

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

O uso dos audiovisuais em sala de aula como forma de aprender e estimular a criatividade

António Carlos da Silva Alves

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

Orientado por:

Maria Isabel Ribeiro de Castro

Bragança,

Outubro de 2025

Resumo

Este trabalho destina-se a explicitar as minhas experiências de ensino-aprendizagem realizadas como professor estagiário de Educação Musical, em contexto do 2.º ciclo do Ensino Básico que, por sua vez, foi realizado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Bragança. Inicia-se com uma apresentação sobre o “ser professor”, de uma forma geral e em particular o “ser professor de Educação Musical”, área de especialização. Na mesma linha de pensamento é feita uma contextualização à profissão docente e a teorias da aprendizagem que emanam da docência. De forma a potenciar a criatividade e outras competências nos alunos, foram utilizadas diferentes ferramentas ligadas aos audiovisuais. Assim, através de processos de sonoplastia e videoclipes, procurou-se criar espaços nos quais potenciasses o trabalho em grupos. Posteriormente, apresento a componente da Prática de Ensino Supervisionada e as experiências de ensino-aprendizagem que foram realizadas e adquiridas, explanando de forma estruturada, as opções teóricas, bem como a metodologia aplicada. Por fim, são produzidas as reflexões do processo que resultou da Prática de Ensino Supervisionada. Teço ainda considerações sobre o percurso e os momentos do processo das experiências de ensino e aprendizagem que foram construídas como professor estagiário. Como conclusão, de referir que existiu uma crescente aprendizagem em diferentes áreas, quer enquanto futuro docente, quer com os alunos que estiveram sob a minha responsabilidade.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionado, educação musical, música, criatividade, audiovisuais, videoclipe.

Abstract

This work aims to explain my teaching and learning experiences as a trainee music teacher in the context of the second cycle of basic education, which was carried out as part of the Supervised Teaching Practice course of the Master's Degree in Music Education in Basic Education at the Bragança School of Education. It begins with a presentation on “being a teacher” in general and, in particular, “being a music teacher,” my area of specialization. Along the same lines, I provide some context on the teaching profession and learning theories that stem from teaching. In order to enhance creativity and other skills in students, I used different audiovisual tools. Thus, through sound design and video clips, we sought to create spaces in which group work could be enhanced. Subsequently, I present the Supervised Teaching Practice component and the teaching-learning experiences that were carried out and acquired, explaining in a structured way the theoretical options as well as the methodology applied. Finally, I will share my reflections on the process that resulted from the Supervised Teaching Practice. I will also discuss the journey and moments of the teaching and learning experiences that I built as a trainee teacher. In conclusion, I would like to mention that there was a growing learning curve in different areas, both as a future teacher and with the students who were under my responsibility.

Keywords: Supervised Teaching Practice, music education, music, creativity, audiovisuais, music video.

Índice

Resumo.....	iii
Abstrat.....	iv
Introdução.....	7
1. Enquadramento teórico	8
1.1. Ser Professor de Educação Musical	9
1.1.1. Criatividade e práticas musicais criativas	10
1.1.2. Papel do Professor	14
1.1.2.1. Teorias de aprendizagem – Cooperativa e Reflexiva	15
1.1.2.2. Aprendizagem cooperativa.....	15
1.1.2.3. Perspetiva socio-constructivista na aprendizagem cooperativa	17
1.1.3. Papel do Professor Cooperativo e Reflexivo	19
1.1.3.1. Professor Cooperativo/Mediador	19
1.1.3.2. Professor Reflexivo.....	22
2. Caracterização do contexto educativo	27
2.1. Caracterização do contexto educativo.....	28
2.1.1. Caracterização da Escola e meio envolvente	29
2.1.2. Caracterização das salas.....	30
2.1.3. Caracterização das turmas	31
2.1.3.1. Turma do 5ºano	31
2.1.3.2. Turma do 6ºano	31
3. Desenvolvimento e avaliação da prática profissional	33
3.1. Enquadramento teórico do projeto:.....	34
3.2. Objetivos da ação pedagógica	37
3.3. Estratégias.....	37
3.4. Metodologia da intervenção pedagógica	40
3.5. Experiências de ensino aprendizagem.....	42
3.5.1. Turma de 5ºano:	42
3.5.2. Turma de 6º ano.....	44
3.6. Apresentação dos resultados obtidos	48
3.7. Discussão dos resultados.....	52
3.8. Reflexão final	54
Conclusão	55
Referências Bibliográficas	57
Anexos.....	59

Introdução

Este trabalho tem como fundamento apresentar a minha Prática de Ensino Supervisionada, desenvolvida no ano letivo 2017/2018, onde irei delinear as minhas experiências e práticas pedagógicas realizadas no âmbito da mesma.

Quanto à componente teórica, procuro transmitir algumas ideias sobre o conceito de ser professor e, mais concretamente, dar resposta ao que se entende por um professor de Educação Musical tendo em conta os desafios e processos de ensino aprendizagem da atualidade. Para tal, apresento fundamentação teórica que entendo relevante e que procura enquadrar esta temática sobre ser docente, sobre as diferentes teorias de aprendizagem com as quais me identifico, tendo como base o processo de mediação e cooperação, dando foco em relação ao Professor de Educação Musical. Por último, e pelo facto de ter desenvolvido a minha Prática de Ensino Supervisionada centrada na criação de um videoclipe e na sonoplastia, apresento o uso dos audiovisuais na Educação Musical, como forma de ensinar e aprender, bem como uma maneira de estimular a criatividade, em sala de aula. No ponto II, passo a apresentar o contexto educativo onde a minha Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvida, caracterizando as turmas e o meio envolvente. O ponto III, remete para o desenvolvimento das minhas experiências de ensino-aprendizagem e a sua respetiva avaliação. Termina com as reflexões sobre o processo educativo e todo o envolvimento pessoal e dos alunos que estiveram ao meu cuidado.

1. Enquadramento teórico

1.1. Ser Professor de Educação Musical

Com o iniciar da minha prática pedagógica, adveio o confronto com a docência, quer no que concerne a várias questões que se me colocaram, quer nas reflexões que fui tecendo em torno da temática. Assim, uma das questões, teve que ver com o que é ser professor e, muito em particular, ser professor de Educação Musical, o que me levou a refletir bastante sobre que modelo, as práticas que, na qualidade de docente, deveria imprimir, à disposição dos alunos, para que as suas aprendizagens pudessem resultar de forma positiva e crescente. Procurei encontrar, quer na literatura de referência sobre a temática, quer na forma de atuação em sala de aula, abordagens e ferramentas que pudessem resultar em “boas” e salutares práticas. Postura esta que tivesse como objetivo a aquisição dos conteúdos abordados e demais aprendizagens. A reflexão sobre a temática também torneou a maneira como poderia conduzir a lecionação às turmas que estiveram a meu cargo. As considerações que foram feitas permitiram-me tomar consciência sobre o que queria, enquanto Professor, de uma forma geral, tendo em conta aspetos como a minha forma de ser, as pedagogias em que acredito que, a meu ver, permitem uma maior oportunidade de aprendizagens por parte dos discentes, desde ao nível da aprendizagem dos conteúdos, como em termos sociais e cognitivos. Acima de tudo, ponderei sobre a minha noção acerca da Educação e do Ensino da Educação Musical, onde o papel do professor deve recair na reflexão sobre a sua prática pedagógica e sobre o contexto educativo no qual está inserido. Desta maneira, procurei criar, preparar e implementar estratégias de ensino potenciadoras de aprendizagens musicais, tendo em conta os interesses, conhecimentos e mundos sonoros dos alunos e que pudessem privilegiar uma aprendizagem ativa, estimulante e criativa, construída em cooperação e interação entre todos. E ainda, onde pudesse acontecer uma relação de diálogo sobre ensino e aprendizagem entre professor e aluno que permitisse conceder voz aos discentes de forma a estes desenvolverem um pensamento crítico, construtivo e que os pudesse auxiliar nos processos de aprendizagem.

Em suma, potenciar nos alunos, uma visão holística, com conteúdos diversificados e abordagens amplas, onde o papel do professor (eu) se apresente ativo e fomentador de relações mútuas de desenvolvimento, a diferentes níveis, nomeadamente em torno da criatividade através das práticas musicais criativas.

1.1.1. Criatividade e práticas musicais criativas

Tendo em conta as experiências musicais que tive, no decorrer da minha formação, ao nível da improvisação, composição e cooperação, e sendo nessa prática uma transmissão e debate das ideias musicais feita em grupo, entendi pertinente ter em consideração esta abordagem e a mesma poder ser aplicada em contexto da PES. Isto porque, o trabalho realizado era em grupo que, quase como acontece neste género de formações com pessoas, apresentava indivíduos com maneiras de ser e de estar diferenciados, o que me permitiu perceber que poderia ser algo interessante ser reutilizado com crianças. Tentei desde sempre ter uma visão da Educação Musical semelhante e que fosse de encontro a esses princípios: os da interação e de partilha de ideias musicais e sociais que levassem a uma maior exploração sonora e de contacto entre os pares. E ainda que permitisse uma experimentação e um desenvolvimento da criatividade “livre” e de um pensamento crítico sobre as várias experiências, em sala de aula. Ou seja, e que a minha visão fosse transmitida para os alunos e, conseqüentemente, no contexto escolar em geral, com o objetivo de os cativar e despertar para uma ideia melhorada e diferente da disciplina de Educação Musical.

Desta forma, esta motivação característica dos processos criativos é algo que transmite, automaticamente, uma vontade de desenvolver o interesse de cada aluno pela disciplina e de promover a criatividade e a imaginação musical em consenso com a interação entre os discentes e, também, entre o professor. Assim, saliento as palavras de Burnard (2012, pág. 35) quando refere que:

“as atividades que desenvolvam a criatividade musical devem ser usadas com regularidade nas aulas de música com o objetivo de desenvolver o parecer do docente, que é tornar a educação musical mais relevante, de modo a dar aos alunos o poder de se expressarem pelos próprios meios e de interagir com os seus pares, proporcionando-lhes a capacidade de desenvolver diferentes tipos de criatividade musical. Este uso de atividades para o desenvolvimento da criatividade musical é uma das formas de cumprir o escopo do professor, que busca entre outros objetivos, transformar a educação, por meio de novos desafios e práticas”. (Burnard, 2012, pág. 35)

Para que estas situações ocorram, é necessário, em minha opinião, que a prática desenvolvida pelo docente não siga condições “estanque”. Antes, exista uma capacidade de ser flexível, de forma que quando surgem desafios inesperados, levem o professor a

procurar uma solução criativa para esses desafios. Por isso, concordo com Burnard e White (2010, in Luís Vitorino 2014, p. 69) quando referem que “um elemento essencial para que a criatividade seja acolhida nas escolas é o apoio que deve existir para que os professores corram riscos e trabalhem fora do que é seguro, conhecido e previsível”. (2010, in Luís Vitorino 2014, p. 69).

Portanto, o papel do professor e do contexto educativo envolvente é essencial para que aconteça uma maior inserção na conceção de espaços para a criatividade das aprendizagens musicais dos alunos; bem como para que os processos criativos das propostas musicais coexistam com as atividades de interpretação e audição, tal como protagonizado das linhas orientadores das Aprendizagens Essenciais que à Educação Musical (2021) dizem respeito. Julgo essencial que coabitem também estes elementos, na parte cívica e cognitiva do aluno, para que o mesmo desenvolva um pensamento independente, baseado nos seus ideais e, sobretudo, com a capacidade crítica sobre os trabalhos e atividades que realiza e respeitando as várias opiniões divergentes. Desta forma, o docente deve desenvolver práticas que permitam uma evolução da criatividade musical mas, que com isso, ocorra também um foco no pensamento crítico e criativo do aluno, como é alertado por Webster (1990, citado por, Araújo, 2014, p.45) “sugerindo que, mais do que trabalhar a criatividade através da prática, os professores devem-se centrar no “pensamento criativo” dos alunos e na forma como estes produzem resultados criativos através da reflexão na música” e, também, por Pace (1999) onde destaca a preocupação que as aulas de música incluam regularmente atividades que estimulem a criatividade musical e o pensamento crítico, com o propósito de apoiar o papel do Professor em tornar a Educação Musical mais significativa. Essas atividades permitem que os alunos se expressem de forma autêntica, interajam com os colegas e desenvolvam diferentes formas de criatividade musical. Ao incorporar essas práticas, o professor cumpre parte de sua missão, que envolve transformar a educação por meio de novos desafios e abordagens pedagógicas.

Assim, e salientando a importância da criatividade no Ensino Musical, segundo Alencar e Fleith (2003), entendem que atividades que desenvolvam e potenciem a criatividade, podem contribuir para boas e melhores aprendizagens, bem como estimular diferentes competências sociais e outras.

Para além das práticas já referidas, importa destacar que a criatividade e as práticas musicais criativas não se limita à expressão individual, mas envolve também processos

colaborativos, interculturais e tecnológicos que ampliam o horizonte da aprendizagem musical. Esta criatividade musical, enquanto prática educativa, tem vindo a ser, cada vez mais, reorientada como um processo coletivo, interdisciplinar e em constante ligação com os meios digitais e audiovisuais, de maneira que, a integração de tecnologias digitais na educação musical — como softwares de composição, ambientes colaborativos e recursos audiovisuais — permite aos alunos explorar novas linguagens, desenvolver ideias musicais de forma autónoma e colaborar criativamente com os seus pares através da multidisciplinidade. Portanto, “as tecnologias digitais oferecem novas oportunidades para a criatividade musical, permitindo que os alunos explorem o som de formas multimodais” (Savage, 2017, p.42). Esta abordagem contribui para a expansão do espaço educativo, convertendo a sala de aula num ambiente propício à experimentação e à expressão criativa, tanto no seu interior como em contextos externos. A articulação entre a música e os meios audiovisuais revela-se, neste sentido, um elemento potenciador e facilitador esta forma de aprendizagem, ao favorecer práticas interativas, exploradoras e significativas.

Neste sentido, o papel do professor, como mediador destas experiências significativas, torna-se ainda mais importante neste contexto de aprendizagem, pois é essencial para que as mesmas possam ocorrer de forma coletiva, dado que “a criatividade musical em contexto educativo é profundamente influenciada pelas interações sociais e pelas oportunidades de escuta, improvisação e composição em grupo” (Odena, 2012, p.142). A utilização de ferramentas audiovisuais — como gravação, edição de som e vídeo, e performance digital — contribui para que os alunos se envolvam em processos criativos mais ricos, onde a escuta crítica, a produção estética e a reflexão sobre os meios tornam-se centrais para que ocorra uma aprendizagem mais significativa, pois esta junção de métodos e ideias permite que os alunos tenham um maior gosto pelo que estão a fazer, o que leva a uma exploração criativa dos aspetos sonoros e visuais de uma maneira mais facilitada.

Esta valorização da interação social e da criação coletiva exige, por parte do professor, uma atenção às linguagens contemporâneas que os alunos dominam e pelas quais se expressam. É nesse contexto que os meios audiovisuais e digitais ganham relevância, funcionando como extensões naturais das práticas musicais colaborativas e como facilitadores da criatividade em ambientes educativos diversificados. Esta integração entre tecnologia e prática musical, quando orientada pedagogicamente, pode também

promover espaços de diálogo ricos em diferentes culturas e de construção coletiva num ambiente muito mais criativo, pois “a tecnologia na educação musical pode servir como um espaço para o diálogo cultural e para o exercício da agência criativa” (Juntunen & Westerlund, 2020, p. 513). Posto isto, a tecnologia e os meios audiovisuais, neste contexto, não são apenas um meio, mas um espaço de criação e diálogo, onde os alunos podem construir significados musicais relevantes para os seus mundos sociais e culturais. A este respeito, a criatividade assume um papel central na mediação entre os recursos tecnológicos e os processos de aprendizagem musical pois “a criatividade é amplamente reconhecida como um elemento essencial na educação contemporânea, frequentemente situada ao lado da tecnologia como componente-chave dos futuros educativos” (Henriksen et al., 2021, p. 2092). Ao integrar ferramentas audiovisuais e ambientes digitais, não apenas amplia os modos de expressão dos alunos, como também fomenta a autonomia criativa e o pensamento crítico, elementos essenciais para uma educação musical significativa no século XXI.

Para concluir, julgo que pode ser importante que as aprendizagens potenciadoras para e com criatividade, se apresentem como uma mais-valia para os discentes, sendo importante que o professor inclua atividades que fomentem a aprendizagem dos conteúdos programáticos da disciplina de Educação Musical, tendo em vista o desenvolvimento dos alunos tanto a nível musical como cognitivo. Ou seja, desde a prática musical, como a nível do pensamento crítico e criativo. E para que tal seja possível, é importante e essencial o professor seja capaz de se nutrir de técnicas, saberes, e de vontades para que o contexto educativo seja o mais adequado e habilitado de forma a facilitar a implementação de abordagens estimulantes, significativas e inclusivas. Assim, a criatividade musical deve ser entendida não como um complemento, mas como um eixo estruturante da prática educativa, capaz de mobilizar os alunos para aprendizagens mais profundas, relevantes e duradouras.

1.1.2. Papel do Professor

Assim, tendo já referido a importância e o desenvolvimento que as aprendizagens criativas podem gerar ao aluno, desde a nível das competências cognitivas como práticas, em cima descrito, é fundamental também salientar que o papel do professor terá que ser necessariamente o mais adequado para que estas valências educativas sejam empregues no quotidiano escolar dos mesmos. Por isso, a compreensão de que forma o professor deve exercer esse papel, para que estes fundamentos se realizem, é imprescindível. Desta maneira, para que haja um foco neste modelo de ensino, onde prevalece o desenvolvimento da criatividade, do pensamento crítico e da resolução de problemas e criação de uma maior harmonia por parte dos alunos, é necessário que o professor tenha um papel ativo e mediador, dentro do contexto educativo. Papel que atue, principalmente na sala de aula, e que seja preponderante, a nível da reflexão, a nível da moderação realizada na mesma, bem como na cooperação. Isto é, na transmissão das aprendizagens cooperativas onde exista um reforço das aprendizagens criativas e, acima de tudo, “os professores devem acreditar que todas as crianças têm capacidade para pensar criativamente em música e devem proporcionar oportunidades para que esse pensamento floresça” (Webster, 2002, p.4).

Tendo em conta o processo de observação e participação direta, que me permitiu entender/compreender as turmas com as quais realizei o presente trabalho, as aprendizagens e visão do papel de que eu, como professor, devia ter, eram, para mim, as mais adequadas para as adversidades que ambas as turmas apresentavam e, por isso, foi algo que tentei realizar e demonstrar na execução deste projeto e nas várias atividades e aprendizagens que foram transmitidas para os alunos.

1.1.2.1. Teorias de aprendizagem – Cooperativa e Reflexiva

1.1.2.2. Aprendizagem cooperativa

Tendo como base o ensino e a sociedade atual e os contextos em que as pessoas, tanto crianças como adultos, abordam o seu quotidiano, numa perspetiva cada vez mais individualista e competitiva, penso que é fundamental e importante focar a ação num sentido de promover a cooperação uns com os outros e fazer com que a mesma possa acontecer também, no espaço da sala de aulas. Colaboração, principalmente através de uma aprendizagem que se guie por essa mesma partilha em grupo.

Assim, a aprendizagem cooperativa foi algo que tentei sempre valorizar na ideia de como eu, na qualidade de professor, queria que os meus ensinamentos na sala de aula fossem transmitidos para os discentes. Isto porque, acho bastante importante a interação entre pares e perceber como esta situação podia implicar melhor aquisição de competências sociais e, claro, potenciar mais aprendizagem dos conteúdos, muito em particular a criatividade.

Entendo assim que esta forma de aprendizagem permite que os alunos tenham uma maior interação entre si, fazendo com que estes possuam uma nova atitude dentro da sala de aula, menos passiva e mais ativa pois, segundo Freitas & Freitas é-lhes “proporcionada uma série de atividades através de uma metodologia servida por um conjunto de técnicas específicas a utilizar em situações educativas” (2003, p.9), o que lhes permite, ao mesmo tempo que aprendem os conteúdos programáticos, obter competências sociais que, sem esse tipo de contacto e atitude mais ativa, não conseguiriam desenvolver.

Por este motivo, a minha PES centrou-se num projeto que fomentou o trabalho em grupo, a cooperação entre os pares através de uma aprendizagem cooperativa, onde os desenvolvimentos destas interações sociais permitiram que ocorresse uma evolução cognitiva nos alunos. Neste sentido, a metodologia na qual baseei o meu trabalho é entendida como “uma mistura de práticas de trabalho em pequenos grupos com objetivos específicos de cooperação, onde o objetivo individual só é alcançado quando todos os indivíduos do grupo alcançam os objetivos” (Sprinthall e Sprinthall, 1993, citado por Tavares & Sanches, 2013, p.88). Assim, a aprendizagem cooperativa tem sido amplamente reconhecida como uma abordagem eficaz para promover a inclusão e o envolvimento ativo dos alunos. Esta metodologia valoriza a diversidade de capacidades

dentro da sala de aula e fomenta a responsabilidade partilhada pelo sucesso coletivo. Nesse contexto, Balkcom (1992, citado por Lopes & Silva, 2009, p.3) refere a aprendizagem cooperativa como:

“Sendo uma estratégia de ensino e aprendizagem feita em pequenos grupos, onde os alunos apresentam níveis de aprendizagem e de capacidade distintos, em que cada membro apresenta uma função e todos são responsáveis por aprender o que está a ser ensinado”.

Assim, é possível que os conteúdos sejam adquiridos por todos os alunos de uma maneira mais acessível dado que se tem em conta a diversidade dos mesmos, o contexto, a turma e o seu nível e capacidade de aprendizagem. E ainda porque também se pretende que exista uma aprendizagem que permita, para além da aquisição dos conteúdos, uma interação entre os pares que envolva todos, no desenvolvimento do trabalho e conexão com os outros, ajudando-se e aprendendo, mutuamente. Esta ideia é salientada por Johnson, Johnson e Holubec (1993), que definem a aprendizagem cooperativa como um método de ensino em que os alunos trabalham em conjunto com o objetivo de maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos colegas.

Concluindo, é visível que a aprendizagem cooperativa se pode apresentar enquanto uma estratégia de ensino que fomenta a procura e partilha do conhecimento e conteúdos que são adquiridos pelos discentes e permite, com essa troca de ideias, uma valorização tanto a nível da aquisição dos conteúdos como, principalmente, das interações sociais dos alunos. De forma a reiterar esta ideia, Pujólas (2001, citado por Fontes & Freixo, 2004, p.17), salienta que:

“a aprendizagem cooperativa é um recurso ou estratégia que tem em consideração a diversidade de alunos existentes na turma, onde se privilegia uma aprendizagem personalizada e que só é possível se existir cooperação entre os alunos para aprender, existindo um distanciamento da aprendizagem individualista e competitiva. Inclui as aprendizagens sociais e destaca a importância das interações entre adultos e crianças, é um procedimento educativo capaz de desenvolver nos alunos a capacidade de colaborar com os outros e conduzir ao desenvolvimento cognitivo, tal como defende Vygotsky com a sua teoria socio-construtivista.”

Tendo em conta a definição e o conceito de aprendizagem cooperativa em cima descrito, de seguida irei tecer algumas considerações sobre a teoria socio-construtivista de Lev Vygotsky (1896-1934), que é a base para este tipo de aprendizagem focada na

cooperação com o outro e no desenvolvimento cognitivo ao mesmo tempo que se adquirem os conhecimentos e conteúdos programados.

1.1.2.3. Perspetiva socio-construtivista na aprendizagem cooperativa

É com base na ideia e perspetiva socio-construtivista de Lev Vygotsky (1896-1934) que o conceito de aprendizagem cooperativa ganha força e relevo no que concerne à educação.

De forma que, esta ideia socio-construtivista baseia-se na assimilação e construção do conhecimento através das interações e atividades sociais nas quais cada pessoa participa, ou seja, da partilha de ideias com os pares e o meio, permitindo a origem de novas experiências e conhecimentos tornando a aprendizagem um processo social, de partilha e assimilação do conhecimento, com e através do outro. Assim, Vygotsky defendia que “a aquisição dos processos cognitivos superiores se produz através das atividades sociais nas quais cada indivíduo participa, sendo o conhecimento um ato social, que constrói-se a partir de esforços cooperativos para aprender, compreender e resolver problemas”. (Vygostky, 1986, p.57)

Para que esta aprendizagem ocorra, é necessário que a mesma seja realizada através de algo que Vygotsky intitula de *Zona de Desenvolvimento Proximal*. Este conceito, no qual se assenta a aprendizagem cooperativa, é descrita pelo autor como “a distância entre o nível de desenvolvimento atual, tal como é determinado pela solução independente dos problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com colegas mais capacitados” (Vygotsky, 1978, p.86).

Assim, a aprendizagem só acontece quando ocorre nesta Zona de Desenvolvimento Proximal e quando estas são feitas tendo em conta o nível de desenvolvimento atual da criança com o intuito de que as aprendizagens apontem para um novo patamar no processo de desenvolvimento, “possibilitando a proposta de boas aprendizagens, que são as que conduzem a um avanço no desenvolvimento” (Vygotsky, 1978, p.86). Para que tal aconteça, é sempre necessário que o professor acompanhe o aluno com todos os meios

necessários e possíveis de forma que este consiga chegar a um nível novo e mais elevado de conhecimento. Isto é, que o papel do professor seja o de colocar e desenvolver atividades que potenciem essas “boas aprendizagens” que ocorrem dentro da ZDP. Por isso, “atuar como professor tem a ver com a maneira como se organiza o contexto, de modo que a criança possa atingir um patamar mais elevado” (Bruner, 1985, citado por Fino, 2001, p.45).

Consequentemente, é fundamental que a linguagem e a cultura estejam sempre à disposição dos discentes pois estas são as ferramentas essenciais para que a criança possa ser possibilitada a interagir a um nível mais elevado de conhecimento, que é quando ocorre a Zona de Desenvolvimento Proximal, e esta deve ser criada constantemente, de maneira que, assim, o discente interiorize pelo meio da interação, novos conceitos, processos e aprendizagens.

1.1.3. Papel do Professor Cooperativo e Reflexivo

1.1.3.1. Professor Cooperativo/Mediador

É notório que as vantagens que a aprendizagem cooperativa apresenta são fulcrais para que exista uma evolução a nível das aprendizagens e conhecimentos dos alunos e, também, a nível cognitivo e da interação social. Contudo, para que esta situação seja possível no contexto educativo, é necessário que o professor tenha um papel que vá de encontro aos princípios fundamentais que a aprendizagem cooperativa apresenta e que esses dogmas sejam passados para os discentes.

Portanto, é importante seguir a visão/ideia socio-construtivista em cima descrita, que é a principal base para este género de aprendizagem, pois tendo em conta as ideias contrárias que focam o individualismo e competitivismo, estas caracterizam, segundo Aguado,

“as aulas tradicionais, onde o insucesso escolar costuma aumentar progressivamente, porque as diferenças existentes entre os alunos fazem com que, na maioria das turmas, exista um pequeno grupo de alunos que protagoniza quase todas as interações e êxitos, assim como outros que quase nunca consegue o mínimo êxito académico. Nesse sentido considera-se que ao aprender a cooperar, a questionar e a negociar o aluno adquire competências sociais mais sofisticadas”. (Aguado, 2000, citado por Magalhães, 2014, p.133)

Assim, é evidente que é importante incorporar a aprendizagem cooperativa na sala de aula e, para isso, é necessário que o professor realize de início um processo de elaboração do conhecimento seguindo uma aprendizagem cooperativa que não se limita à aquisição de conteúdos académicos, mas que envolve também o desenvolvimento de competências sociais e emocionais que são essenciais para a formação integral do aluno. Ao participar ativamente em contextos colaborativos, o aluno é chamado a assumir um papel mais autónomo e responsável no seu percurso educativo. Este envolvimento progressivo permite-lhe não só construir conhecimento, mas também aprender a lidar com os desafios interpessoais de forma construtiva. Assim, o processo educativo transforma-se num espaço de crescimento pessoal, autónomo, onde a reflexão, a cooperação e a comunicação são pilares fundamentais para a resolução positiva de conflitos e para a consolidação de aprendizagens significativas (Nelson Legall citado por Aguado, 2000).

Creio que, o professor terá que ser um orientador, um estimulador de todos os processos que permitem ao discente um crescimento cognitivo e da aprendizagem e conhecimento, desempenhando um papel verdadeiramente socio-construtivista. Esta orientação e mediação devem possibilitar a criação de ambientes que originem mais facilmente a participação, colaboração e constantes desafios para os discentes, sendo o trabalho em grupo uma das estratégias que permitem o desenvolvimento desses ambientes.

Neste sentido e de forma a ter uma visão mais clara sobre o papel do professor na aplicação de uma pedagogia tendo em vista uma aprendizagem cooperativa, que é maioritariamente em grupo, para se realizarem trabalhos dentro das orientações gerais desta abordagem, o professor deve ter em conta alguns elementos, tais como o estabelecimento de objetivos claros, bem definidos e precisos, com toda a informação necessária para a realização da atividade e um cuidado com a organização dos grupos, tendo sempre em mente o proporcionar de auxílio, tempo e as devidas orientações. (Arends, 1995). Posto isto, o docente assume a função de mediador que planifica a atividade tendo como base a intervenção apenas de acordo com aquilo que observa, proporcionando atividades e tarefas que façam com que exista um desenvolver de situações de ensino-aprendizagem que levam os alunos a assumir responsabilidades individuais e coletivas, a respeitar a opinião de todos os colegas do grupo e a colocar, em conjunto, objetivos de trabalho com o intuito de, em uníssono, concluir a atividade proposta. Esta perspetiva é reforçada por abordagens mais recentes, que destacam que a aprendizagem cooperativa assenta em pilares como a interdependência positiva entre os membros do grupo, a responsabilidade individual, a interação promotora, o desenvolvimento de competências sociais e a avaliação contínua do trabalho em equipa. O papel do professor é, por isso, central na criação de ambientes estruturados que favoreçam a cooperação, o diálogo e a construção conjunta do conhecimento, sendo responsável por planear, acompanhar e ajustar as dinâmicas de grupo ao longo do processo de ensino-aprendizagem (Fonte: Universidade do Minho - Ideadigital, 2021).

Cabe, portanto, ao professor dominar os elementos básicos e principais da cooperação para que esta estruturação das aulas e do currículo seja orientado tendo em conta as circunstâncias, as temáticas a abordar e as características dos alunos, de forma a que seja possível diagnosticar e perceber que problemas possam alguns elementos ter no trabalho

em conjunto e, assim, consiga observar e mediar de modo a que exista um aumento na eficácia da aprendizagem em grupo, sendo a reflexão e a cooperação a chave para isso.

De maneira que, para que se consiga atingir todo o potencial do grupo de trabalho, segundo Johnson & Johnson (1999, citado por Magalhães, 2014, p.22) é necessário que o professor proporcione a introdução de cinco elementos que são irredutíveis no que diz respeito à implementação do método em questão. Assim, 1) o primeiro elemento é designado por interdependência positiva, onde o professor tem que, de forma clara, indicar a tarefa e o objetivo da mesma que pretende que o grupo atinja. O mais importante neste elemento é que os alunos tenham a percepção que é imprescindível estarem conectados uns com os outros de forma a terem sucesso na realização da tarefa e que só assim é que isso acontece, valorizando o esforço de cada um; 2) o segundo componente é a responsabilidade individual e de grupo que o professor necessita de transmitir, onde o grupo tem que ser capaz de alcançar os seus objetivos, onde cada elemento participa efetivamente com a sua parte do trabalho permitindo, assim, que todos contribuam e interajam entre si de modo a que avaliem as coisas uns dos outros, ajudando quem tem mais necessidade e contribuindo para que cada membro aprenda em conjunto, de forma a evoluir individualmente; 3) o terceiro elemento traduz-se na interação promotora, que baseia-se na procura do professor em criar situações, principalmente entre os discentes, de que estes consigam compartilhar recursos e ajuda de forma a incentivarem-se, para que assim consigam criar uma maior relação cognitiva, dinâmica e interpessoal permitindo assim uma promoção da aprendizagem de cada um seja “através da explicação na resolução de problemas, na discussão da natureza dos conceitos que estão a aprender, bem como na conexão da aprendizagem dos conceitos atuais com os do passado” (Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J., 1999, p.35); No seguimento do elemento anterior vem 4) o quarto, que retrata as relações interpessoais e de grupo necessárias para um bom desempenho de todos onde foca, principalmente, a importância da transmissão das pequenas regras, conceitos e comportamentos interpessoais e de grupo que é necessário o professor transmitir para os alunos de forma a que estes consigam trabalhar em equipa; Por fim, 5) O quinto elemento essencial que o docente deve ter em conta na aplicação de uma aprendizagem cooperativa é o processamento de grupo, isto é, mediar os grupos para que estes, em todas as atividades que realizem, desenvolvam momentos de reflexão conjunta sobre os objetivos definidos, avaliando o grau de sucesso alcançado e identificando formas de os aperfeiçoar, fazendo, assim, uma reflexão sobre o

trabalho de cada um e do grupo. Este tipo de prática promove a autorregulação, o pensamento crítico e o compromisso com a melhoria contínua, sendo fundamental para consolidar aprendizagens significativas e fortalecer a dinâmica colaborativa entre os alunos.

Concluindo, é fundamental que o professor consiga que exista, em qualquer atividade, uma partilha, debate e discussão de ideias, com o objetivo de estabelecer uma interdependência positiva entre os alunos quando estes formam grupos, de forma a que assim tenham o sentimento de fazer parte de algo em comum e com um objetivo que é único para todos, onde privilegie-se uma aprendizagem dinâmica, construída em base da interação e cooperação entre os pares, e o professor, que é indispensável para que este contexto de aprendizagem cooperativa seja criado, tendo como foco principal o trabalho da organização dos conteúdos, tarefas, da dinamização das atividades e dos grupos e, principalmente, na mediação de tudo e da relação entre professor e aluno e, claro, entre os pares.

1.1.3.2. Professor Reflexivo

Tendo como base esses pensamentos intrínsecos sobre o que é ser professor, percebi que a reflexão é amplamente importante no processo educativo. Todo o docente necessita de refletir e avaliar o contexto educativo em que se vai e está inserido, desde o nível macro ao micro, dado que está constantemente a aprender, reaprender e adquirir novos conhecimentos a diferentes níveis. A vida da “Escola” é uma constante cadeia de inovações, alterações, reinvenções e até necessidade de adaptações. Com tudo o que rodeia a prática e o *modus operandi* de uma escola, um professor tem de ser alguém em constante adaptação técnica e humana. Assim, é necessário o professor refletir sobre o seu trabalho pedagógico pois é esta atitude que lhe permite ter uma ação para investir na sua constante formação e na ideia de querer evoluir e desenvolver os seus conhecimentos e formas de melhorar o seu ensino. Esse pensamento crítico sobre a sua prática deve ser feito antes e depois da mesma, de forma que essa reflexão seja feita sobre todos os aspetos da sua pedagogia, sempre com o objetivo primordial: os seus alunos.

Desta forma, a reflexão é um processo fundamental para o docente obter uma informação autêntica e fidedigna sobre a ação que vai realizar, as razões para fazer essa ação e que consequências essa atuação irá ter, principalmente, nos alunos. Porém, para

que esta reflexão na ação e, também, a própria ação, tenham uma abordagem significativa e mais facilitada, é necessário que o docente faça, primeiramente, a sua própria investigação-ação sobre o contexto educativo em que vai estar. Isto é, desde a escola à turma que vai lecionar, de modo que este desenvolva a sua metodologia e os seus processos de ensino-aprendizagem tendo, como base, a avaliação e reflexão da própria investigação-ação que o mesmo realizou. Assim, esta reflexão sobre o meio educativo promove ao professor uma perspectiva investigativa, tanto dos contextos educativos como, posteriormente, da prática nesses mesmo contextos, em que o professor é reconhecido como “um agente crítico e investigador da sua própria prática, capaz de formular problemas, construir conhecimento e contribuir para o desenvolvimento profissional e institucional de ensino” (Marcelo, 2009, p.103).

Nessa perspectiva, e com o intuito de essa reflexão ter um impacto ainda mais significativo e produtivo, tanto no professor como no aluno, é importante também ter em atenção a reflexão sobre a prática educativa. Assim, é necessário abordar uma nova epistemologia da prática sobre a qual resulta os conceitos de conhecimento na ação e reflexão na ação, que consiste em “o conhecimento na ação é a componente que está diretamente relacionado com o saber-fazer, é espontâneo, implícito e que surge na ação, ou seja, um conhecimento subentendido. Sendo assim, esta reflexão revela-se a partir de situações inesperadas produzidas pela ação e nem sempre o conhecimento na ação é suficiente. Desta forma, o mesmo autor enumera três tipos diferenciados de reflexão que são a reflexão sobre a ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação” (Schön, 2000, p.25-27). A reflexão sobre a ação consiste num pensamento retrospectivo sobre o que foi feito, com o objetivo de descobrir como o ato de conhecer na ação pode ter contribuído para um resultado inesperado. A reflexão na ação consiste em refletirmos no meio da ação, sem interrompê-la, no qual o nosso pensamento nos leva a tentar desenvolver uma nova forma, no momento, de realizar aquilo que estamos a fazer. A reflexão sobre a reflexão na ação assenta na prática de pensar sobre a reflexão na ação passada e em consolidar a perceção de determinada situação que, desta forma, possibilita a adoção de uma nova estratégia que irá provocar um melhoramento e mudanças dessa ação (Schön,2000) nas pessoas. A relevância deste conceito permanece incontestável na compreensão da prática docente, sobretudo no que diz respeito à capacidade de refletir criticamente sobre a ação e durante a ação. No entanto, autores contemporâneos têm vindo a aprofundar e atualizar esta abordagem, evidenciando que a imprevisibilidade e a

complexidade do contexto educativo exigem do professor não apenas o domínio técnico, mas também uma postura investigativa e adaptativa constante. “A prática profissional docente é marcada por situações de instabilidade que requerem decisões imediatas e ajustamentos em tempo real, mobilizando saberes implícitos e construindo respostas criativas perante o inesperado (Oliveira, Amaral & Amaral, 2023, p.6). Esta perspectiva reforça a ideia de que o conhecimento na ação, por si só, pode não ser suficiente para lidar com os desafios emergentes, exigindo uma reflexão contínua e situada, onde “a reflexão-na-ação permite ao professor reconstruir a sua prática no momento em que ela ocorre, especialmente quando os saberes prévios se revelam insuficientes. Trata-se de um processo dinâmico e criativo, que favorece a aprendizagem profissional e a transformação consciente da ação educativa” (Oliveira, Amaral & Amaral, 2023, p.10).

Desta feita, é importante perceber que a reflexão, tanto sobre a prática como investigativa, deve ser observada como algo que faz parte do trabalho do professor e que é preciso integrá-la às condições e à produção desse mesmo trabalho para que seja corretamente compreendida, pois um professor que não reflita sobre a sua prática, vai agir com a rotina e aceitar condições pré-determinadas que em nada beneficia a aprendizagem dos alunos. Portanto, a prática docente exige mais do que a aplicação de métodos e técnicas; requer uma atitude de constante questionamento, análise e reconstrução da própria ação. O professor que reflete sobre as suas experiências, valores e decisões desenvolve uma consciência crítica que lhe permite transformar a prática em conhecimento e promover aprendizagens mais significativas. Neste sentido, “a prática reflexiva exige do professor uma atitude de abertura, de questionamento constante e de disposição para aprender com a experiência, transformando-a em conhecimento profissional” (Imbernón, 2010, p.45). Assim, estes tipos de reflexão sobre a prática encontram-se relacionados entre si e permitem que ocorra, sistematicamente, um melhoramento da metodologia e didática, permitindo uma inovação constante na procura das estratégias escolhidas de forma que ocorra uma aprendizagem adequada e direcionada para os discentes.

Deste modo, a reflexão e a construção sistemática da metodologia estão relacionadas e permitem que haja entre elas uma reciprocidade que é desenvolvida e visível na prática da Educação Musical e, tendo em conta a minha visão sobre a disciplina, decidi abordar estas temáticas na minha prática supervisionada, pois enquadrava-se nas ideias do que eu queria ser e transmitir como docente da área de Educação Musical, que eram a ideia de

um professor reflexivo e investigativo, por desenvolver a sua prática tendo em conta a sua pré-investigação do contexto escolar e, também, porque permite que haja uma construção metodológica e didática constante e de acordo com as necessidades do contexto escolar e, deste modo, porque “impede que o professor dependa de receitas prontas, que se preocupe apenas em colecionar atividades, exercícios e canções que foram utilizados por outros profissionais em contextos e situações específicos, sem repensá-los para a sua prática” (Duque, citado por Zaragozà, 2009, p.63). Assim, o planeamento metodológico e didático é construído e reconstruído pela reflexão que é feita antes e depois da prática.

Especificamente neste trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionado, um dos focos principais nas duas turmas era que os alunos desenvolvessem uma opinião crítica sobre as aulas e as suas aprendizagens e, também, que houvesse uma melhor interligação entre os discentes, com o intuito de desenvolver com os mesmos uma prática de reflexão constante. Esta forma de atuação permitiu que houvesse um diálogo entre aluno e professor e, mais importante, entre os próprios discentes, fazendo com que ocorresse um debate de ideias que permitia que estes argumentassem sobre as didáticas uns com os outros e criassem essa interligação entre si, ajudando-se mutuamente uns aos outros, onde a minha principal função era de guiar esse diálogo. Assim, “a função do professor como orientador da aprendizagem implica criar condições para que os alunos desenvolvam autonomia, pensamento crítico e capacidade de interagir com os saberes de forma ativa e significativa” (Flores & Day, 2006, p. 112).

Por fim, pode-se afirmar que o papel do professor assume uma dimensão mais ampla, deixando de ser apenas transmissor de conteúdos para se tornar um facilitador da aprendizagem, onde a sua atuação envolve demonstrar procedimentos, aconselhar caminhos possíveis, estimular o pensamento crítico e promover o questionamento constante. Ao mesmo tempo, os alunos aprendem a escutar, a experimentar e a construir conhecimento de forma colaborativa e prática, num processo que valoriza a ação como espaço de reflexão e desenvolvimento. Portanto, é importante perceber que o papel da reflexão tem um efeito importante tanto no trabalho do docente, como nas aprendizagens dos alunos, estando a reflexão de ambos relacionadas com a ambição de poder desenvolver um ensino melhor e mais produtivo.

2. Caracterização do contexto educativo

2.1. Caracterização do contexto educativo

Neste capítulo é relatada a caracterização do contexto educativo da Escola Básica onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada estando dividida por vários pontos.

No ponto 2.1.1, é realizada a caracterização da Escola e do seu meio envolvente, salientado a história, a organização e o contexto desta instituição de ensino. Por questões éticas não é revelada a identificação (designação) da Escola, nem o nome dos intervenientes que fizeram parte das turmas com as quais trabalhei.

No ponto 2.1.2 serão descritos os espaços físicos onde foi realizada a PES, referentes tanto ao 5.º como ao 6.º ano, devido a este ter sido o mesmo para os dois anos de escolaridade.

No ponto 2.1.3 irão ser relatadas as caracterizações da turma do 5.º ano, ponto 1.3.1 e da turma do 6.º ano, ponto de 1.3.2, onde serão referidos aspetos gerais da turma, bem como as idades, a divisão e contabilização por sexo e outros aspetos socioculturais dos discentes, salientando também que na turma de 6.º ano, esta caracterização foi feita de forma mais direta e baseada na minha observação e reflexão feita durante a PES.

2.1.1. Caracterização da Escola e meio envolvente

A Escola onde realizei a minha PES iniciou a sua oferta formativa no ano de 1983 sendo designada como Escola Preparatória integrando apenas o 2º Ciclo do Ensino Básico. Em 1991/1992, aumentou o seu ciclo de estudos passando a oferecer também o 7º ano de escolaridade. No ano de 1997 passou a designar-se por E.B. 2,3, alargando a sua atividade letiva até ao 9º ano.

A partir de setembro de 2003, foi criado um Agrupamento de Escolas com o intuito de ter uma organização administrativa e pedagógica comuns. Contudo, no ano 2012/2013, este agrupamento, por agregação, passou a integrar um outro Agrupamento mais abrangente. Atualmente, a oferta formativa da Escola destina-se apenas aos alunos do 5.º e 6.º anos de escolaridade

Em termo de infraestruturas a Escola é um espaço aprazível e bem organizado que contém quatro pavilhões, o pavilhão A que está destinado à Educação Visual e Tecnológica e Ciências da Natureza, o pavilhão B onde se situa o auditório, a sala dos professores e a biblioteca, o pavilhão C que comporta o refeitório, o bar e as salas de música e, por fim, o pavilhão D, que é um pavilhão gimnodesportivo. No exterior dos pavilhões existem campos desportivos para a prática de várias modalidades ligadas ao desporto e áreas de recreio e lazer onde se incluem os espaços verdes que visualmente tornam a escola mais apelativa.

Para além dos espaços físicos, a escola apresenta uma rede de internet disponível para toda a comunidade escolar e está equipada com sistema de vídeo vigilância e sistema integrado de gestão escolar para uma melhor segurança dos discentes.

2.1.2. Caracterização das salas

O espaço da sala de aula de Educação Musical 2, similar para os dois momentos da PES, apresentou-se bastante exíguo e limitado pois a sala continha bastantes mesas que estavam organizadas de uma maneira que, do meu ponto de vista, não permitia uma prática adequada para as atividades da disciplina de Educação Musical. Aliada a esta circunstância não havia possibilidade de alterações na organização da sala, o que limitou muito as atividades de teor mais prático, considerando o número de alunos que ambas as turmas tinham (18 e 22). Desta forma, a minha prática de ensino apresentou, em alguns momentos, certas limitações pois não me permitia desenvolver certas atividades importantes de forma a enriquecer a aprendizagem dos alunos.

Apesar deste espaço reduzido, a sala apresentava dois quadros, um deles pautado, um computador, colunas e equipamento audiovisual.

De referir também que, no espaço confinado à área da música, existia um compartimento contíguo, ao qual tínhamos acesso, onde se encontravam vários instrumentos musicais, tais como guitarras, bateria e um teclado e, principalmente, os instrumentos de sala de aula ou instrumentos Orff e flautas de bisel.

2.1.3. Caracterização das turmas

2.1.3.1. Turma do 5ºano

Após o período de observação, pude constatar que a turma do 5º ano, demonstraram ser uma turma referida como “calma”, unida, apesar de não se “abrir” muito nas primeiras aulas. Percebi que os laços de união entre eles, se devia ao facto de andarem juntos desde os anos letivos anteriores e já se conhecerem bem. A turma era constituída por dezoito alunos. Sete do sexo feminino e onze do sexo masculino. A média de idades estava compreendida entre os nove e os dez anos, embora existissem dois alunos com doze anos e um aluno com onze anos.

Desta turma, apenas dois alunos frequentaram a Escola no ano letivo anterior, pelo facto de estarem a repetir o 5º ano de escolaridade, tendo os restantes 16 alunos transitado, juntos, do 1º Ciclo do Ensino Básico. A turma apresentava seis alunos a beneficiar da ASE e um aluno está abrangido pelo regime de Necessidades Educativas Especiais de Carácter Permanente. De acordo com informações veiculadas pelo Diretor de Turma, a maioria dos alunos era proveniente de um contexto socioeconómico intermédio, com agregados familiares estáveis, sendo as mães quem, de forma maioritária, se encontrava como “Encarregado de Educação”.

No âmbito das atividades de sala de aula, os alunos apresentavam comportamentos considerados sem necessidade de referenciação, mas pude perceber ao longo do tempo, que se distraíam com bastante facilidade. Alguns discentes provocam mesmo situações que desestabilizavam o decorrer normal das aulas. Mas, no geral, a turma apresentou interesse na aquisição e aprendizagem dos conteúdos abordados e foi bastante participativa nas atividades realizadas.

2.1.3.2. Turma do 6ºano

Relativamente à caracterização da turma de 6ºano na qual realizei a minha PES, esta será feita a partir da minha observação direta e pelas reflexões que desenvolvi sobre cada aula, pois não foi possível obter a caracterização oficial realizada pela Escola, que diz respeito à turma em questão.

Deste modo, tendo em conta todo esse processo de observação e reflexão realizada ao longo da PES, obtive diferentes indicadores e dados sobre a turma. A mesma, constituída por 22 alunos, apresentava-se dividida com 13 crianças do sexo feminino e 9 do sexo masculino. Inicialmente verifiquei que os alunos apresentavam bastantes conflitos entre si, não havendo uma boa cooperação nem harmonia entre os mesmos, o que implicava um mau comportamento da maior parte dos discentes. Relativamente aos conteúdos, os alunos mostravam dificuldades na notação musical convencional e na utilização da terminologia musical. Revelavam uma boa capacidade de execução na prática instrumental, feita principalmente através da imitação, demonstrando pouco à vontade e capacidade nas atividades que englobasse criação, improvisação (criação e criatividade) e exploração sonora. Desta forma, numa fase inicial percebi que não havia muito desenvolvimento neste sentido, sendo a apreciação crítica das atividades bastante superficiais.

Contudo, com o iniciar da minha prática de ensino supervisionada e do projeto idealizado, tendo em conta as dificuldades observadas pelos discentes, a principal melhoria da turma que pude constatar, foi tornar-se menos conflituosa nas tarefas em grupo, e como consequência a turma tornou-se mais harmoniosa e unida, permitindo um desenvolvimento significativo relativamente à cooperação entre os discentes e consequentemente, proporcionou uma melhoria na aprendizagem e aquisição dos conteúdos, principalmente, com aqueles que demonstravam mais dificuldades.

Creio que posso inferir, a partir da observação direta, que o processo educativo escolhido se apresentou como uma boa opção.

3. Desenvolvimento e avaliação da prática profissional

3.1. Enquadramento teórico do projeto

Para enquadrar teoricamente este projeto musical educativo de uma forma mais pormenorizada irei focar a base e essência do mesmo, que se direciona para a ação e realização de experiências com os alunos, que possibilitassem a estimulação de práticas musicais mais criativas, dentro da sala de aulas. De forma que ilustrar o que aconteceu, teve de existir, da minha parte, uma promoção e potencialização de um aglomerado significativo de aprendizagens musicais e sociais que pudesse conduzir os alunos ao objetivo definido e anteriormente salientado. Neste sentido e, na senda de Sawyer (2007, referido por Gooch & Brearley) é possível fomentar e estimular à criatividade dos alunos, convocando-os ao uso das suas capacidades individuais e coletivas. Neste sentido, de forma a potencializar não só os aspetos musicais, mas também os aspetos sociais dos alunos, é essencial que o fator criatividade faça parte do currículo pois pode contribuir para o desenvolvimento global do aluno. Duffy, afirma que “a criatividade é importante por si só e também porque encoraja o desenvolvimento da criança como um todo, ao promover a aprendizagem nos mais variados pontos, das mais variadas formas e contextos” (2004, p. 134). Assim, a meu ver, o desenvolvimento de atividades criativas na Educação Musical, em que a música se interligasse com outros contextos artísticos, permite um melhor desenvolvimento das diferentes aprendizagens que importam realçar, como o sentido crítico, a expressão autónoma e exploratória, a criação e claro, o desenvolvimento musical e como a música se relaciona em diferentes contextos, que neste caso seria no contexto de comunicação / audiovisual. De maneira que, esta imagem de Educação Musical considerada a meu ver de qualidade, é vista como “uma forma de discurso, onde a música é como uma troca de ideias por meio de símbolos sonoros e, esse discurso, é feito através de três modos, a criação de gestos musicais, que se desenvolvem em novas estruturas, estruturas essas que despertam experiências significativas”. (Swanwick, 2003, p.23). Essas experiências significativas é que vão demonstrar, por via da prática das atividades criativas em que a música obrigatoriamente está inserida, aquilo que o aluno realmente transmite pois, “a partir dos materiais trabalhados, o aluno encontra formas expressivas (cria, percebe e interpreta melodias, frase ou gestos musicais) e organiza essas formas para produzir novas relações (estrutura musical, a interligação da música com as outras artes), que no final apresentam experiências anteriormente vividas (experiência estética: estruturas simbólicas são transformadas em experiências

significativas)” (Swanwick, 2003, p.23-24). Assim, é visível que para o ensino da música, continua a ser importante não só as aprendizagens musicais, mas também o contexto social, pois a cultura na qual os alunos estão inseridos irá traduzir-se nas suas expressões e criações musicais e, segundo John Paynter (2002), a promoção de atividades criativas permitem que o indivíduo coloque visível a sua vivência pessoal e promove a liberdade na exploração dos materiais a trabalhar.

De maneira que, tendo em conta que a expressão musical é uma forma de discurso, por isso, depende de negociações entre a interação humana, da cooperação, da reflexão e do encontro do prazer nas experiências musicais, que podem ser compartilhadas com outras áreas artísticas. Assim, a base teórica de Paynter (2002) assenta nesta ideia de Educação Musical como um discurso, sendo uma das bases teóricas no qual este projeto é baseado, pois o autor transmite a ideia de que esta disciplina tem que ser para todos os alunos e não apenas para os mais musicais, pois a música permite que os sujeitos consigam comunicar as suas emoções e ideias. Para isso, o mesmo autor defende que para potencializar essa comunicação é necessário utilizar a exploração criativa da música, desde os sons ao silêncio e essa experimentação criativa, criação/composição e improvisação possibilitam, além do conhecimento musical e respetivos conceitos, um desenvolvimento crítico por parte dos alunos, já que estes irão buscar os sons que melhor expressam aquilo que querem comunicar. Essa exploração é a principal base para o que os autores denominam “Música Criativa”, que torna a Educação Musical mais rica. (Paynter; Aston, 1970).

Pelas razões invocadas e, de forma a existir uma Educação Musical comprometida com a qualidade, em que os aspetos mais criativos das práticas musicais prevalecem e permitem o desenvolvimento de atividades de composição, apreciação e performance musical, sendo estas apoiadas e reforçadas com as aprendizagens que permitem a evolução criadora dos alunos, musical e socialmente, que são amplamente exploradas através da ligação com o audiovisual, de modo que “a formação deve assentar nas práticas artísticas, criação, experimentação e interpretação de diferentes tipos de instrumentos, de culturas musicais e de tecnologias, e na compreensão dos fenómenos musicais de acordo com os contextos de referência e as estéticas em presença.” (Vasconcelos, 2003, p.96)

Assim, tendo em conta estes ideais, é cada vez mais importante que a escola crie novas abordagens e estratégias que vão de encontro ao avanço tecnológico e dos próprios

alunos, daí a base da escolha deste projeto ter sido o desenvolvimento de algo que cativasse os alunos, através da interligação entre os audiovisuais e a música, proporcionando-lhes ferramentas para que pudessem desenvolver o seu eu criativo e pessoal, colaborando entre si e tendo um sentido crítico sobre aquilo que foram fazendo e desenvolvendo, onde a criatividade estava na gênese de tudo. De maneira que, “no caso particular da música, é preciso que a escola crie estratégias que visem à formação de ouvintes aptos, consumidores críticos e produtores responsáveis e, tendo como base a inter-relação entre audiovisual / educação, a possibilidade de uma formação voltada para tais objetivos é possível” (Nogueira, 2001, p.45). Uma das possibilidades de isso acontecer baseia-se na educomunicação, isto é, no encontro da educação com os meios de comunicação, como por exemplo, os audiovisuais. Mais precisamente na educação musical, esta metodologia pedagógica torna-se efetiva e interligada pois os meios de comunicação, como o cinema, rádio, videocliques, relacionam-se com a educação escolar, social e a música está presente em todas. De maneira que, segundo Lima (2013), a educomunicação na educação musical permite desenvolver a interdisciplinaridade através da ligação e promoção de novos conceitos, neste caso entre o audiovisual e a música, fazendo com que haja uma envolvimento nos campos educacional, cultural, visual e social, promovendo o desenvolvimento integral do aluno.

Assim, o ponto principal neste projeto passa pela ligação entre a educomunicação e a educação musical, referindo-se à gestão comunicativa, que se baseia na participação democrática na produção e criação de meios de comunicação, no espaço escolar, através do manuseamento da música como linguagem da comunicação, complementando com recursos de informação e audiovisual para a sua divulgação. Além disso, este ponto foca a importância, segundo Bueno (2013), de ocorrer uma produção que é rica na comunicação entre os pares, na relação com os espaços educativos e na ligação e aprendizagens que os alunos obtêm dos meios de comunicação e da música.

Em suma, a intervenção que foi feita neste trabalho centra-se nesta ligação entre o som e a imagem, a música e os meios audiovisuais/comunicação, e em como esta interligação multidisciplinar permite promover e desenvolver competências musicais, sociais e comunicativas, através da exploração da criatividade que tem como base ideias e estímulos auditivos e visuais.

3.2. Objetivos da ação pedagógica

Todo o processo educativo deve comportar objetivos mais ou menos gerais e específicos, mas cujo propósito e finalidade se centre no aluno e na vida escolar.

Neste sentido, vou elencar um conjunto de objetivos que considero fulcrais para a ação pedagógica e que, dentro do possível, nortearam a minha prática, sobretudo no que concerne à criatividade e ao uso de ferramentas e estratégias para a promoção desta atitude em sala de aula e contexto escolar.

- ✓ Observar e compreender as vivências culturais, sociais, estéticas e musicais dos alunos nas atividades de carácter criativo, nomeadamente de improvisação e composição;
- ✓ Realizar atividades que promovam e relacionem a música com os outros meios artísticos no contexto da Educação Musical, através da promoção de aprendizagens técnicas e artísticas nos domínios da criação, experimentação e interpretação, no aspeto musical e audiovisual;
- ✓ Promover a comunicação das perceções, sentimentos e imagens dos estudantes sobre as práticas musicais e a articulação das mesmas com os domínios visuais;
- ✓ Valorizar o trabalho cooperativo e uma prática reflexiva, de forma a potenciar aprendizagens de carácter social e de espírito crítico;
- ✓ Criar, desenvolver e interpretar, através dos domínios e conceitos musicais, visuais e tecnológicos, o pensamento estético, musical e audiovisual.

3.3. Estratégias

A minha prática e intervenção pedagógica teve no seu início um período de observação e cooperação com as turmas, que me permitiu refletir sobre todo esse processo, obtendo diferentes dados e indicadores acerca do contexto. Com as informações extraídas do contexto, consegui perceber como era o funcionamento das turmas, a nível individual e de grupo, bem como o tipo de atividades e desafios que eram apresentados e executados pelos discentes. Assim, conforme verificado nesta ambiência de estágio, os

alunos tinham bastantes conflitos entre si, não havendo uma boa cooperação entre os mesmos, apresentando também dificuldades nas práticas musicais relativas à notação musical convencional e na utilização da terminologia musical; e, por fim, apesar de no geral revelarem uma boa capacidade na prática instrumental, feita através da imitação, demonstravam estar pouco à vontade e capacidade nas atividades que englobasse criação, improvisação e exploração sonora e, também, na apreciação crítica das atividades que eram realizadas. De maneira que, era perceptível que as práticas musicais da sala de aula não apresentavam uma promoção ao nível da exploração, composição e criação musical, não havendo um desenvolvimento dos aspetos criativos dos alunos e, também, do trabalho cooperativo e do espírito crítico.

Desta forma, com o objetivo de melhorar as dificuldades apercebidas, realizei atividades através da aplicação de estratégias e abordagens que permitiram uma promoção do trabalho cooperativo, com o objetivo de melhorar a inter-relação entre os discentes através do aspeto da socialização. Procurei ainda, desenvolver a confiança e as capacidades individuais e de autonomia dos alunos (Johnson & Johnson, 1990, referidos por Correia, 2006).

Outro aspeto importante para tentar transpor as dificuldades observadas foi a aplicação de estratégias de forma a haver uma valorização do desenvolvimento criativo dos alunos através da realização de atividades que promovessem a improvisação, exploração e composição musical, aliada ao reconhecimento da riqueza expressiva que a ligação entre a imagem e o som podem proporcionar e, também, a utilização, aplicação e conhecimentos dos meios tecnológicos relativos à composição musical e visual.

Por fim, e de forma a desenvolver um espírito mais crítico por parte dos alunos, promover um momento de reflexão e autocritica dos trabalhos desenvolvidos, que permitiu que os alunos refletissem sobre as soluções sonoras e visuais que desenvolveram e, também, que promovesse, nesses debates, a introdução de conceitos e vocabulário musical relevante para o contexto em questão.

Nestas circunstâncias, a minha primeira intervenção pedagógica, que foi feita na turma do 5º ano de escolaridade, e desenvolvida em 2 fases. Na primeira fase de intervenção ocorreu o alinhamento/exploração primeiramente dos aspetos mais musicais, através da audição e da prática dos diferentes conceitos que iriam ser fundamentais para a fase seguinte, conceitos como o de sonoplastia, as propriedades do som, identificando

e analisando as variações de intensidade, altura e duração do som, a instrumentação que os arranjos apresentavam e, também, as formas expressivas que eram apresentadas de maneira a realçar os aspetos de dinâmica, contraste, entre outros. Todos estes conceitos foram trabalhados e desenvolvidos por via da audição, prática, improvisação e criação de diferentes e variados arranjos musicais.

Por fim, a última fase, conceção e criação, que teve como objetivo eles criarem a sonoplastia de um filme de animação e a respetiva apresentação. De salientar que primeiramente, todos os grupos apenas viram as imagens do filme de animação, ou seja, não tinha som, de forma a não influenciar a improvisação e criação dos mesmos e, também, para que no final das apresentações, apresentações essas que foram gravadas, fosse possível realizar uma reflexão e comparação com o original, dando abertura para o espírito crítico e reflexivo dos alunos. Todas as fases mencionadas tiveram sempre o trabalho cooperativo como base, ocorrendo maioritariamente todas as atividades em pequenos grupos de trabalho.

Relativamente à intervenção no 6º ano de escolaridade, a mesma foi concebida em 3 grandes fases, seguindo como base aquilo que foi desenvolvido e relatado anteriormente com a turma de 5º ano de escolaridade e que permitiu posteriormente desenvolver e criar um projeto mais elaborado tendo em conta as especificidades da turma e que está na essência deste projeto musical que foi a criação de um videoclipe na sua integra.

Assim, numa primeira fase ocorreu o primeiro momento, o da assimilação e prática dos diferentes conceitos referentes ao projeto, conceitos esses de sonoplastia e banda sonora, as propriedades do som, a instrumentação e as formas expressivas que eram possíveis desenvolver. Estes aspetos foram desenvolvidos e trabalhados através da audição, da prática, improvisação e criação de diferentes e variados arranjos musicais. Também se destaca neste período um maior foco na experimentação e desenvolvimento dos aspetos de improvisação e da ligação entre o som e a imagem. Assim, de forma a culminar esta fase, no segundo momento ocorreu a conceção e criação de uma sonoplastia de um filme de animação e a respetiva apresentação, refletindo no final nas apresentações realizadas de por cada grupo, que proporcionaram um envolvimento entre os discentes, isto é, o trabalho cooperativo e o espírito crítico dos mesmos.

Na segunda fase de intervenção da minha prática pedagógica, o primeiro momento foi de debate e planeamento da temática que se iria abordar no projeto musical. Neste

momento, delimitou-se a escolha musical a desenvolver, a temática para a criação da letra e, também, as ideias que se iriam relacionar com a letra e expressão da música para a criação de um guião para as filmagens do vídeo. No segundo momento desta fase, foi feita a toda a conceção do trabalho de composição musical e visual pelos alunos, que se repartiu primeiramente, na ajuda da criação do arranjo musical, com inclusão da letra elaborada, prática desse arranjo e, posteriormente, a gravação da banda sonora criada. De seguida, através do guião trabalho, deu-se a preparação e criação dos vários planos videográficos que culminou na elaboração e gravação das filmagens.

Na última fase, ocorreu o tratamento musical da gravação feita, no Daw Fruity Loops, bem como do tratamento das filmagens, no software Openshot. Tendo em conta o tempo que restava, este tratamento foi feito por mim na sala de aula, com a explicação de alguns conceitos dos diferentes programas, tendo sempre como base a observação e opinião dos alunos. A última fase culminou com a apresentação do videoclipe, na sala, com um formato de “sala aberta” para toda a comunidade escolar.

Todos os momentos e fases foram desenvolvidos em pequenos grupos, com recurso do grande grupo a um guião de planeamento, de forma a poder ser deliberada cada decisão do projeto no grande grupo e uma maior facilidade na realização das diferentes atividades do projeto e, também, para facilitar a recolha dos dados de cada processo que foi feito.

3.4. Metodologia da intervenção pedagógica

No âmbito referente à componente de intervenção em contexto pedagógico, a mesma foi aplicada em sintonia com o projeto educativo, não apresentando um carácter investigativo com a profundidade que o justificasse. Deste modo, optou-se por uma metodologia de intervenção pedagógica, tendo como base a observação e intervenção/participação direta no contexto e ação educativa. Assim, o processo de intervenção foi feito em diferentes fases estruturais, a referir: a observação, descrição, análise e interpretação/reflexão.

Esta metodologia foi escolhida de forma a perceber como a escolha da prática pedagógica podia desencadear um maior interesse pelo ensino da música num diferente contexto. Assim, este trabalho procura obter reflexões profundas sobre o estudo da música, através de práticas pedagógicas interdisciplinares, ou seja, com um contexto

diferenciado, onde o uso do audiovisual, enquanto ferramenta de trabalho, pudesse ser parte do processo de mudança representativa do meio e dos alunos.

Como referido, a minha prática como professor, procurou refletir no resultado das suas intervenções em contextos (não descurando a componente de investigador que todo o professor e ação educativa deve ter) assentes em ações centradas no aluno. A esta forma de atuação julgo que está inerente uma intensa ação reflexiva sobre a prática de ensino e aprendizagem, permitindo que ocorra uma melhoria sistemática da mesma e, conseqüentemente, que haja uma intervenção direta na realidade, podendo assim melhorar a prática e aprendizagem do docente, e conseqüentemente, do aluno.

Mesmo considerando que este trabalho não apresenta os *canones* de uma investigação plena, entendo que a mesma apresenta contornos que podem ser considerados de “investigação-ação” dado que, de acordo com “a investigação-ação revela constituir uma intensificação da prática reflexiva, pois combina o processo investigativo e a reflexão crítica com a prática de ensino, tornando esta mais informada, mais sistemática e mais rigorosa” (Moreira, citado por Sanches, 2005, p.10) e, creio eu, possibilitando transformações no público-alvo.

De maneira que, tendo em conta os objetivos em cima mencionados e de forma a promover resposta aos mesmos, o trabalho desenvolvido teria de permitir uma mudança na prática e uma melhoria nos aspetos sociais, criativos e musicais e, como nesta metodologia, os principais benefícios são “a melhoria da prática, a compreensão da prática e a melhoria da situação em que ter lugar a prática” (Latorre, 2003, p.25) enquadra-se perfeitamente na escolha pedagógica que foi aplicada.

Com a indicação da parte da observação e descrição do que devia ser investigado, como dito no início deste subcapítulo, e sendo um dos pontos chave para a elaboração da investigação-ação, o passo posteriormente feito foi a análise e a interpretação dos dados obtidos. Para a realização da mesma, este trabalho combina a utilização de diversas técnicas de recolha de dados, como os questionários, a observação e participação direta, com registos de vídeo e áudio, notas de campo reflexivas e a recolha das composições feitas durante o processo e da composição final do projeto. O cruzamento de toda a informação recolhida permitiu compreender melhor toda a situação envolvente neste projeto em todos os pontos do processo investigativo.

Assim, a metodologia e ferramentas aplicadas tornaram-se “um excelente guia para orientar as práticas educativas a aplicar, de forma a dar resposta a problemática encontrada e melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem social e educativos na sala de aula” (Arends, 1995, p.42).

3.5. Experiências de ensino aprendizagem

3.5.1. Turma de 5ºano:

Relativamente à minha intervenção pedagógica e às atividades realizadas no âmbito deste projeto as mesmas delinearão-se tendo em conta aquilo que foi observado nos períodos de observação e cooperação de cada turma e da obtenção da informação que obtive da mesma. Assim, e tendo em conta que a turma de 5º ano tinha mais dificuldades na prática instrumental, na criação e improvisação e cujo comportamento no grande grupo, não permitiu a criação de um projeto mais elaborado, as atividades realizadas direcionaram-se apenas para a realização e apresentação de uma sonoplastia, tendo sido anteriormente adquiridos conceitos e termos fundamentais para tal tarefa, de forma a que estes pudessem explorar e realizar algo diferenciador, adaptando assim a minha prática tendo em conta a caracterização que tinha feito sobre a turma.

Neste enquadramento e, sobre as experiências de ensino aprendizagem realizadas nesta turma, as mesmas foram organizadas e delineadas em duas fases, na primeira fase ocorre a audição e exploração prática dos conceitos e da improvisação, que se divide em dois momentos. A segunda fase é a Sonoplastia, que se desenvolve em dois momentos.

Na fase de audição e exploração prática dos conceitos e da improvisação, ocorreu uma explicação e introdução dos diferentes conceitos a serem lecionados e que iriam ajudar à perceção do que era uma Sonoplastia e posteriormente à criação da mesma. De maneira que, em diferentes aulas e fases, num primeiro momento, os alunos foram explorando conceitos como as propriedades do som, a intensidade, altura e duração do som, a instrumentação e, também, as formas expressivas que eram apresentadas de maneira a realçar os aspetos de dinâmica, contraste, entre outros. Estes diferentes conceitos foram obtidos através do intercalar entre audição de bandas sonoras e músicas variadas e, também, da prática musical de diferentes arranjos. Num segundo momento, ocorre a

experiência englobava a improvisação utilizando os vários conceitos assimilados anteriormente e, posteriormente, culminando com a criação de um pequeno arranjo musical, utilizando indutores visuais, tendo sido a atividade realizada em pequenos grupos, em que cada grupo, posteriormente, efetuou a apresentação daquilo que realizaram culminando em uma reflexão e observação das diferentes criações.

Na segunda fase, Sonoplastia, a experiência foi dividida em dois momentos. No primeiro momento, ocorreu um relembrar e assimilação do conceito de sonoplastia e, conseqüentemente, uma tarefa que permitiu aos alunos colocar em prática a ligação entre o som e a imagem através da improvisação e criação. Esta tarefa iniciou-se com os alunos, em grande grupo, a visualizarem 4 imagens que eram apresentadas por mim, em que a cada imagem estava associada uma música, com o objetivo de os alunos recriarem aquilo que estavam a ver nas imagens segundo a expressão e o andamento da música associada. Esta tarefa teve como foco principal a interação e cooperação entre os discentes, a combinação da percepção visual e o som e, também, o relaxar da turma para a tarefa seguinte a realizar, tendo em conta que a mesma se centrava na percepção e improvisação. Assim, na tarefa seguinte foi solicitado aos alunos para se dividirem em pequenos grupos, onde cada grupo, segundo o planeamento de aula que executei, teria que escolher uma das imagens apresentadas anteriormente, com o intuito de realizarem a improvisação de uma coreografia tendo em conta a imagem escolhida e a música de fundo. Contudo, após reflexão da tarefa apresentada pouco antes da aula iniciar, esta tarefa foi alterada tendo sido pedido aos alunos para, nos pequenos grupos, dividirem-se e uns aplicarem a improvisação planeada desenvolvendo uma parte musical, através do corpo e instrumentos variados, tendo em conta aquilo que a imagem lhes despertava e, os outros criarem a coreografia segundo essas mesmas ideias. As imagens eram bastante abstratas de forma a não criar algo claro, conforme se pode verificar na figura, com o intuito de desenvolver a imaginação e a improvisação dos alunos.

O segundo momento desta segunda fase, que ocorreu na aula seguinte, foi pedido aos alunos que se colocassem segundo os grupos da aula anterior, de forma a criarem a sonoplastia de um audiovisual de animação designado “Goul Friend – A Mickey Mouse Cartoon”. A primeira tarefa deste momento consistiu no primeiro contacto com o audiovisual animado, onde os alunos tiveram a oportunidade de visualizar o filme várias vezes, sempre sem som, de forma que os mesmo pudessem identificar a temática, o ambiente geral e definir que momentos seriam os mais importantes para abordar, tendo

em conta os tempos em que os mesmos aconteciam. Para isso, cada grupo fez numa folha um apontamento de que tipo de sons pode representar cada parte e de que forma o podiam executar, através do corpo, instrumento convencional ou não convencional, entre outros. A segunda tarefa consistiu no desenvolvimento de diversas experiências de improvisação até os alunos realizarem uma improvisação planeada onde eram aplicadas e exploradas as ideias musicais que os alunos decidiram em cooperação, ocorrendo assim em cada grupo o processo de composição da sonoplastia. Desta maneira, o segundo momento concluiu-se com a apresentação final de todas as sonoplastias realizadas pelos diferentes grupos, tendo sido todas filmadas com o intuito de, no final de todas as apresentações, os alunos visualizarem uma última vez o audiovisual animado, desta vez com som, de forma a compararem e refletirem os sons originais com aquilo que tinham realizado.

Este trabalho realizado, tendo em conta as dificuldades e alguns aspetos menos visíveis da turma e, também, a dificuldade na elaboração de atividades tendo em conta o comportamento dos discentes, penso que foi bem conseguido e que permitiu desenvolver aspetos importantes como a interligação entre a música e as outras artes, o desenvolvimento de técnicas de execução instrumental e vocal, a criação, experimentação e a improvisação dos alunos.

3.5.2. Turma de 6º ano

Quanto à intervenção no 6º ano de escolaridade relativamente à minha prática pedagógica e às experiências de ensino aprendizagem realizadas, as mesmas foram feitas em 3 grandes fases, seguindo como base aquilo que foi desenvolvido e relatado anteriormente com a turma de 5º ano de escolaridade, dando continuidade e desenvolvendo a essência da prática pedagógica apresentada neste projeto educativo. Assim, na primeira fase ocorre a assimilação e prática dos diferentes conceitos e a criação de uma Sonoplastia de forma a proporcionar a relação entre o som e a imagem. Numa segunda fase ocorreu o planeamento e criação do projeto audiovisual “Videoclipe – Parem com isso”, desde a componente musical, banda sonora, à componente visual. Na terceira e última fase, ocorreu a gravação e o tratamento do audiovisual e respetiva apresentação.

Deste modo, a primeira fase mencionada ocorre em dois momentos. Num primeiro momento, que se desenrolou ao longo de três aulas, são desenvolvidas tarefas com o intuito de os alunos explorarem diferentes conceitos como as propriedades do som, a

intensidade, altura e duração do som, a instrumentação e, também, as formas expressivas que eram apresentadas de maneira a realçar os aspetos de dinâmica, contraste, entre outros. Estes diferentes conceitos foram obtidos através das seguintes tarefas e atividades realizadas. Na primeira aula ocorreu a audição de bandas sonoras e músicas variadas, com diferentes andamentos e dinâmicas, de forma que os alunos, tendo em conta 4 elementos visuais, reproduzissem o que estava em cada imagem, em grande grupo, de acordo com a percepção musical e auditiva. De forma a complementar esta percepção e ligação entre imagem e som, de seguida os alunos tiveram de se dividir em pequenos grupos e improvisar uma peça corporal tendo em conta a percepção que desenvolveram da imagem escolhida. Uma outra atividade elaborada, neste primeiro momento foi a prática instrumental e criativa através da leitura, composição e interpretação de elementos rítmicos. Na tarefa seguinte, de forma a dar continuidade à exploração entre o som e a imagem, os alunos ouviram 2 bandas sonoras com o intuito de os alunos exprimirem as percepções sonoras que estavam a ter através da imagem, criando um desenho. De forma a terminar este primeiro momento desta fase, foi exposto aos alunos os conceitos de sonoplastia e banda sonora. Para isso, como docente procedi à exposição de 2 vídeos, “Como são criados os efeitos sonoros dos filmes” e “The magic of making sounds”, para os alunos visualizarem os mesmos e, posteriormente, ser feita em conjunto uma definição de ambos os conceitos através de perguntas e respostas entre mim e os alunos.

De forma a culminar esta fase, no segundo momento da mesma ocorreu a conceção e criação de uma sonoplastia de um filme de animação e a respetiva apresentação. Foi pedido aos alunos para se colocarem em grupos, de forma a proceder à apresentação do audiovisual animado, “The famous magician Presto” da Pixar. A primeira tarefa deste momento consistiu no primeiro contacto com as filmagens da animação, onde os alunos tiveram a oportunidade de visualizar o filme várias vezes, sem som, com o intuito de identificar a temática, o ambiente geral do audiovisual e definir que momentos seriam os mais importantes para abordar, tendo em conta os tempos em que os mesmos aconteciam. Para isso, cada grupo fez numa folha um apontamento de que tipo de sons pode representar cada parte e de que forma os podiam executar. A segunda tarefa consistiu no desenvolvimento de diversas experiências de improvisação até os alunos realizarem uma improvisação planeada, decidida em cooperação entre os discentes. Tendo todos os grupos terminado e delineado a composição da sua sonoplastia, seguiu-se a apresentação final de todas as sonoplastias realizadas pelos diferentes grupos. Consequentemente, os

alunos de forma a terem uma noção da sonoplastia real do filme animado, visualizaram-no uma última vez, desta vez com som, de forma a compararem e refletirem os sons originais com aquilo que tinham realizado.

Na segunda fase de intervenção da minha prática pedagógica, o primeiro momento foi de debate e planeamento da temática que se iria abordar no projeto musical, tendo a turma, após deliberação, ter chegado a um consenso e sido a temática “Youtubers” a escolha de tema. Posteriormente, após um inquérito feito sobre as 3 músicas que os alunos mais gostavam, chegou-se a um resultado final, tendo sido o tema musical escolhido, de novo, de uma forma democrática e seguindo a opinião dos alunos. A escolha musical, com intuito de se desenvolver um arranjo e se tornar a banda sonora do videoclipe, foi da música “No money – Galantis”.

Com a temática escolhida e todos os elementos delineados, na segunda tarefa, a turma foi dividida em dois grupos, com o intuito de um começar a elaboração da letra da banda sonora e, o outro grupo, de criar um pequeno guião de forma a delinear aquilo que se iria realizar nas filmagens. Ambas as atividades foram realizadas e refletidas posteriormente para toda a turma. Na aula seguinte, tendo em conta que as aulas que restavam para a criação do projeto seriam poucas, o arranjo musical da banda sonora foi realizado por mim e pelo meu colega docente, tendo sido apresentado à turma e automaticamente ter sido colocada a letra realizada pelo grupo anteriormente mencionado, dando início à distribuição dos diferentes naipes que se encontravam no arranjo musical por toda a turma, arranjo elaborado em naipes tendo em conta as capacidades da prática instrumental que a turma tinha apresentado na fase anterior (Piano e instrumental Orff). Simultaneamente, começou-se a prática instrumental e, também, os ensaios das diferentes atividades que se iriam filmar. Os ensaios realizaram-se ao longo de 3 aulas.

Estando todos os elementos aprendidos e assimilados, desenvolveu-se a última fase deste projeto que diz respeito à gravação da banda sonora e dos elementos videográficos criados, ao tratamento musical da gravação feita, no daw Fruity Loops, bem como do tratamento das filmagens, no software Openshot e, para finalizar, a apresentação do Videoclipe. Assim, num primeiro momento, procedeu-se à gravação da banda sonora. Esta gravação foi realizada na sala de aula, pois não tinha autorização para executar num espaço com um melhor tratamento da acústica. Assim, a sala de aula tornou-se no pequeno “estúdio”, em que todos os instrumentos dos naipes presentes no arranjo estavam preparados na sala de aula, cada um com o microfone. Apesar de querer que o som fosse

o ideal e de saber que, para isso, cada naipe deveria gravar à vez e por pistas, o mesmo não foi possível realizar, pois os alunos apresentaram dificuldades. Por isso, a gravação foi realizada com todos os alunos a tocarem ao mesmo tempo a parte instrumental e vocal. O processo de gravação constituiu, para os alunos, um período valioso ao nível de algumas aprendizagens, tendo sido esta ideia transmitida através do interesse demonstrado pela forma de captar o som dos vários instrumentos, com a atenção centrada na colocação rigorosa dos microfones, quer, pelo esforço e concentração com que eles executaram a prática instrumental e vocal de forma a obter os melhores resultados.

Num segundo momento desta fase deu-se a realização e das filmagens segundo o guião apresentado com a sequência das mesmas. O ambiente das mesmas foi a escola e o espaço exterior, com a participação de quase toda a turma.

Num terceiro momento, no final da aula em que ocorreram as filmagens, foi iniciado e não concluído o tratamento das videográfico, que foi feito por mim no decorrer da aula com os alunos a observarem e a darem opinião crítica de como queriam que as mesmas ficassem. Como referido, este processo não foi terminado, tendo que fazer pós-aula o tratamento da banda sonora e dos elementos videográficos, concluindo, assim, com a junção dos dois elementos e criando o “Videoclipe – Parem com isso”.

O quarto momento, diz respeito à apresentação do videoclipe, que ocorreu sobre a ideia de sala aberta para toda a comunidade escolar, no último dia de aulas dos alunos, dando por terminado o projeto pedagógico.

De notar que, ficou explícito a entrega e felicidade dos alunos neste projeto musical educativo que tem como ideia base a ligação da música com a tecnologia audiovisual, destacando-se assim como uma ferramenta pedagógica a ter em conta, pois promove uma experiência de aprendizagem que, segundo a reflexão dos alunos, se tornou motivadora e os fez adorar a disciplina de Educação Musical.

Por isso, de forma a perceber como a realização do videoclipe e a minha prática pedagógica desenvolvida pela relação entre o som e a imagem foi interpretada pelos alunos da turma de 6ºano, e se esta fez com que os mesmo gostassem mais da disciplina de Educação Musical implementei os seguintes instrumentos de recolha de dados: questionário e observação participante com registos de vídeo e áudio, notas de campo reflexivas, tendo sido o questionário o ponto principal, com o intuito de perceber como foi a minha prática pedagógica e se a escolha deste projeto despertou o interesse dos

alunos na disciplina de Educação Musical, sendo os resultados e as suas respetivas análises apresentados de seguida.

3.6. Apresentação dos resultados obtidos

As apresentações dos resultados obtidos têm, na sua essência, as informações obtidas através do questionário. (Anexo 1 ; Questionário: tabelas com a elaboração das questões e respostas) que foi feito aos alunos e a observação e participação direta que foi realizada no decorrer da prática pedagógica, sendo descritos os resultados na sua íntegra, sem quaisquer modificações, com o intuito de perceber a visão dos alunos sobre o projeto e se o mesmo teve efeito no despertar de interesse pela disciplina de Educação Musical. De salientar que o questionário apresentado não apresentou uma validação científica que assim, a investigação e os resultados tornaram-se limitadores não podendo extrair resultados realmente válidos no aspeto científico.

Desta maneira, a análise dos resultados foi realizada sobre a metodologia qualitativa e através da minha observação e leitura dos mesmos. Os resultados obtidos da análise realizada ao questionário são apresentados primeiramente pela pergunta, se seguida são descritas e contabilizadas as respostas dadas a cada pergunta, que incluem respostas fechadas e respostas abertas.

A primeira análise realizada foi do carácter qualitativo e com o objetivo de perceber o número de respostas realizado pela turma, sendo observado que neste questionário a houve uma aderência grande por parte da mesma, sendo que dos 22 questionários entregues, 20 foram respondidos pois 2 deles não compareceram à aula. Dos 20 alunos, 12 eram do género feminino e 8 do género masculino. Dos 20 inquéritos realizados, todas as perguntas foram respondidas pelos alunos. Como referido anteriormente, em baixo apresento as perguntas realizadas e no quadro, as respetivas respostas, sendo os números mencionados referentes ao número de alunos que deram cada resposta descrita e o símbolo “-“ referente a não existir qualquer indicador para essa resposta.

1. Questionário: Tabelas com a elaboração das questões e respostas:

1.1. Qual a importância da disciplina de educação musical?

Respostas	Alunos Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Irrelevante	-	-
Pouco importante	-	2
Importante	7	4
Muito Importante	5	2

1.2. Porquê?

Respostas	Alunos Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Adoro música e de aprendê-la	4	2
Diverte e incentiva	3	1
Aprende-se vários instrumentos e coisas interessantes	2	2
Permite sermos músicos profissionais	1	1
Não quero seguir música	-	2
Não responderam	2	-

2. Questões: O que mais gostaste na atividade realizada nas aulas de Educação Musical sobre a prática instrumental e criativa?

Respostas	Alunos Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Aprender a tocar	6	3
Experimentar e conhecer novos instrumentos	3	2
Ter sido divertida	1	2
O professor a tocar o instrumento	1	-
Não responderam	1	1

2.1. Questão: O que menos gostaste na atividade realizada nas aulas de Educação Musical sobre a prática instrumental e criativa?

Respostas	Alunos Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Gostei de tudo	7	3
Ter ido tocar e os colegas rirem-se	2	1
Ter durado pouco a experiência com os instrumentos	1	1
O barulho dos colegas	1	-
Não responderam	1	3

3. Questão: O que mais gostaste na atividade realizada na aula de Educação Musical sobre a Sonoplastia?

Respostas	Alunos Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Aprender como se faziam os sons nos filmes e experimentar criá-los nós mesmos vendo o vídeo	5	3
Fazer os sons explorando vários instrumentos	3	3
Comparar o que foi feito com o original	2	-
Trabalhar em equipa/grupo	2	2

- 3.1. Questão: O que menos gostas na atividade realizada na aula de Educação Musical sobre a Sonoplastia?

Respostas	Alunos Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Gostei de tudo	9	4
O barulho dos colegas	2	1
A pouca colaboração e desentendimento de alguns colegas	1	3

4. Questão: O que achaste do Projeto Musical (Videoclip) desenvolvido nas aulas de Educação Musical?

Respostas	Aluno Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Divertido, diferente e aprendeu-se muitas coisas novas	8	5
Permitiu um trabalho em conjunto com toda a turma	2	2
Permitiu tocar e saber como gravar os instrumentos, videos e juntar tudo	2	1
A melhor atividade que fiz em Ed. Musical	2	1

5. Questão: Que atividades pensas que deviam ter sido feitas nas aulas de Ed. Musical?

Respostas	Aluno Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Nenhumas, foram todas feitas	3	1
Dançar ao ritmo da música	1	-
Criar uma música original	1	1
Ir a um museu de instrumentos	-	1
Aprender a tocar instrumentos diferentes	4	3
Sem Resposta	3	2

6. Questão: Como avalias as aulas lecionadas pelo professor Estagiário?

Respostas	Aluno Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Insuficiente	-	-
Suficiente	-	-
Bom	-	-
Muito Bom	-	2
Excelente	12	6

7. Questão: Quais os aspetos que mais gostaste nas aulas lecionadas pelo professor Estagiário?

Respostas	Aluno Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
A forma de chamar a atenção	1	1
Da boa disposição e relação com os alunos	8	4
A maneira e a confiança de ensinar	5	3
De fazer o projeto proposto	1	1
Todos	2	-
Sem resposta	-	-

8. Questão: Que aspetos achas que o Professor estagiário deve melhorar?

Respostas	Aluno Sexo Fem.	Alunos Sexo Mas.
Nenhuns	12	6
Sem resposta	-	1
A tocar mais instrumentos	-	1

3.7. Discussão dos resultados

Relativamente ao questionário e às respostas presentes e descritas no ponto anterior, farei uma breve reflexão às respostas dadas em cada pergunta, tendo em conta a análise realizada às mesmas e que transmitem o objetivo planejado. Tendo em conta que as perguntas apresentam uma numeração, as mesmas serão descritas da mesma forma para esta discussão de resultados.

1 - Qual a importância da disciplina de Educação Musical? Porquê? – Através das respostas dadas, tanto na pergunta fechada como na pergunta aberta, e tendo em conta que o questionário foi realizado no final da prática pedagógica, achei interessante que quase todas as respostas revelam um carácter de importância para a disciplina, e essa importância é baseada no facto de os alunos, conforme é descrito na resposta aberta, “adoram música e de aprendê-la”, demonstrando assim uma afinidade e valorização da disciplina.

2 - O que mais gostaste na atividade realizada nas aulas de Educação Musical sobre a prática instrumental e criativa? 2.1 - O que menos gostaste na atividade realizada nas aulas de Educação Musical sobre a prática instrumental e criativa? – No geral, saliento as respostas terem sido quase todas positivas, o que transmite que as práticas instrumentais e criativas foram entusiasmantes e marcantes para os alunos. Num aspeto menos positivo, de destacar também a resposta à sub pergunta 2.1, “ter ido tocar e os colegas rirem-se”, que revela que a atividade, por ter sido no início da prática pedagógica, ainda não estava intrínseca a ideia que ficou clara no final do projeto, do trabalho cooperativo e da entreajuda que todos deveriam ter uns com os outros.

3 - O que mais gostaste na atividade realizada na aula de Educação Musical sobre a Sonoplastia? 3.1. O que menos gostaste na atividade realizada na aula de Educação Musical sobre a Sonoplastia? – No global da pergunta 3 e 3.1, de referir duas respostas que são interessantes, tendo em conta que foi uma das atividades de relevo no projeto, salientando primeiramente a resposta de “Trabalhar em equipa/grupo”, que demonstra nesta fase uma evolução, mesmo pequena, da cooperação entre os discentes e, claro, do empenho nas aprendizagens de exploração e criação sonora com as respostas de “aprender como se faziam os sons nos filmes e experimentar criá-los nós mesmos”, demonstrando interesse e curiosidade na atividade desenvolvida.

4 - O que achaste do Projeto Musical (Videoclip) desenvolvido nas aulas de Educação Musical? – Uma das questões de maior importância pois as respostas dadas transmitem a real opinião sobre o centro desta prática pedagógica, dando destaque a duas respostas dadas, sendo a primeira “divertido, diferente e aprendeu-se muitas coisas novas”, que revela como os alunos viram e sentiram novas aprendizagens, não só musicais mas também das outras artes e, a segunda, alguns dos alunos referirem que foi “a melhor atividade que fiz em educação musical”, deixando-me extremamente feliz por o projeto ter sido marcante para alguns dos alunos.

5 - Que atividades pensas que deviam ter sido feitas nas aulas de Educação Musical? – De salientar que esta questão foi realizada de forma a perceber que pontos também deviam ter sido trabalhados, dando destaque à resposta de alguns dos alunos “aprender a tocar instrumentos diferentes”, pois penso que é um pouco consequência do espírito criativo e da procura de novos conceitos e aprendizagens que tentei inculcar nos discentes, sendo também um ponto bastante positivo.

6 - Como avalias as aulas lecionadas pelo professor estagiário?; 7- Quais os aspetos que mais gostaste nas aulas lecionadas pelo professor estagiário?; 8 -Que aspetos achas que o professor estagiário deve melhorar? – Tendo em conta que as três questões se focam na opinião dos alunos sobre a minha postura como professor e na tentativa de perceber se a minha prática pedagógica foi bem-sucedida, segundo o feedback dos intervenientes mais importantes nesta prática, de salientar que na questão fechada a resposta “Excelente” foi assumida pela maior parte dos alunos, o que me parece poder revelar que o que procurei desenvolver, como um todo, foi próspero e recebido por parte dos alunos.

Em suma, refiro que, sendo salientado nas questões de resposta aberta, em que os discentes referem que “a maneira e a confiança em ensinar” foi um dos pontos que mais gostaram nas aulas lecionadas e que, para mim, a resposta que mais me fascinou e mostrou que o projeto foi bem-sucedido, foi “da boa disposição e relação com os alunos”. Este género de respostas permitiu perceber e relembrar a importância de querer e ser professor, e como é crucial fazer algo de que se gosta, e ainda fomentar o gosto e contagiar as pessoas ao nosso alcance, neste caso os alunos, permitindo uma melhor aplicação de todas as práticas pedagógicas que queremos desenvolver.

3.8. Reflexão final

Ao refletir sobre o percurso realizado desde o início da Prática de Ensino Supervisionada (PES) até à sua fase final, reconheço que a minha evolução enquanto professor foi marcada por momentos de receio, descoberta e conquista. No início, surgiram dúvidas naturais sobre a gestão da turma, a eficácia das estratégias pedagógicas e a capacidade de criar um ambiente propício à aprendizagem. Contudo, à medida que o projeto se desenvolvia, fui ganhando confiança na minha prática, ajustando métodos, escutando os alunos e aprendendo com cada experiência vivida em sala de aula.

A construção de um ambiente seguro, criativo e colaborativo foi um dos pilares que sustentou essa evolução. A resposta dos alunos, visível nas suas opiniões e envolvimento nas atividades, foi um dos principais indicadores dessa transformação. O reconhecimento da disciplina como importante, o entusiasmo pelas práticas instrumentais e sonoplásticas, e o destaque dado ao projeto musical como “a melhor atividade que fiz em Educação Musical” revelam que os objetivos delineados estavam a ser alcançados. Estes momentos não só validaram o trabalho desenvolvido, como também reforçaram a importância de uma pedagogia afetiva, criativa e centrada no aluno.

Paralelamente, o papel do aluno também se transformou significativamente ao longo do processo. Inicialmente mais passivos ou inseguros, muitos revelaram uma crescente autonomia, curiosidade e envolvimento criativo nas atividades propostas. A valorização da disciplina, o gosto pela experimentação sonora e a capacidade de trabalhar em grupo demonstram que os alunos passaram a assumir um papel mais ativo, colaborativo e reflexivo na construção do seu próprio conhecimento. Esta mudança não só reforça a importância de práticas pedagógicas que promovam a participação e a expressão individual, como também evidencia o impacto que uma abordagem criativa e bem estruturada pode ter na formação musical e pessoal dos discentes.

Em suma, esta experiência permitiu-me crescer enquanto professor e compreender, com maior profundidade, o poder transformador da educação musical quando esta é vivida com intencionalidade, afeto e criatividade. A PES não foi apenas uma etapa formativa, mas uma oportunidade de descobrir o verdadeiro significado de ensinar e aprender com os alunos.

Conclusão

O propósito deste projeto foi incentivar os alunos a desenvolverem aprendizagens adquiridas e consolidadas de forma transversal, através de uma pedagogia inovadora, interdisciplinar — pela junção da música com o audiovisual — e diferenciada das abordagens convencionais, que fossem além das aprendizagens normalizadas e estabelecidas no programa musical preconizado pelo Ministério da Educação. Procurou-se, desta forma, desenvolver o gosto pela música nas crianças através de uma prática musical que potenciasse também a alegria, a desinibição e a liberdade criativa; onde existisse espaço para a exploração de novos sons e a descoberta de novas sonoridades, concretizada na criação de um videoclipe inteiramente elaborado pelos alunos. A ausência de uma exigência de exatidão plena permitiu que os alunos se envolvessem numa prática musical ativa, sem receio do erro, onde a criatividade e a improvisação musical tornaram-se o centro de tudo, favorecendo o desenvolvimento global dos aspetos afetivos, sensoriais, mentais e físicos das crianças.

Através das atividades propostas — como a prática instrumental, a sonoplastia e o projeto musical — foi possível observar uma evolução significativa no envolvimento dos alunos, tanto ao nível da participação como da valorização da disciplina. As respostas recolhidas no questionário final revelam que os alunos não só reconheceram a importância da Educação Musical, como também demonstraram entusiasmo pelas experiências vividas, destacando o carácter divertido, criativo e colaborativo das atividades. A referência ao projeto como “a melhor atividade que fiz em Educação Musical” e o reconhecimento da disciplina como espaço de aprendizagem significativa são indicadores claros do impacto positivo que esta abordagem teve na sua formação.

Do ponto de vista pedagógico, este trabalho permitiu validar a eficácia de metodologias que promovem a interdisciplinaridade, a expressão individual e o trabalho em grupo. A integração da música com o audiovisual revelou-se uma estratégia poderosa para estimular a curiosidade, a autonomia e o pensamento criativo dos alunos, aproximando-os de uma aprendizagem mais ativa e significativa. A transformação do papel do aluno — de recetor passivo para agente criador — foi um dos aspetos mais marcantes desta experiência, reforçando a importância de práticas que valorizem a participação, a escuta e a construção coletiva do conhecimento.

Enquanto professor estagiário, esta prática representou uma etapa de grande crescimento pessoal e profissional. Desde os receios iniciais, associados à gestão da turma e à implementação de estratégias eficazes, até à consolidação de uma postura mais confiante e reflexiva, o percurso foi marcado por aprendizagens constantes. A relação construída com os alunos, o reconhecimento da minha forma de ensinar e a valorização da boa disposição e da proximidade afetiva foram elementos que me permitiram compreender o verdadeiro impacto da ação docente. Esta experiência reforçou a importância de ensinar com paixão, escutar com atenção e criar com intencionalidade.

Apesar dos resultados positivos, reconheço que há sempre espaço para melhorar. A gestão do tempo, a diversificação de instrumentos disponíveis e o aprofundamento de algumas técnicas poderiam ter sido mais explorados. No entanto, estas limitações não comprometeram o envolvimento dos alunos nem a qualidade das aprendizagens promovidas. Pelo contrário, abriram caminho para futuras investigações e práticas mais refinadas.

Neste sentido, entendo que a Educação Musical deve continuar a evoluir e a inovar as suas pedagogias e práticas de aprendizagem, para que o desenvolvimento dos alunos seja cada vez mais significativo e enriquecedor, não apenas ao nível dos conhecimentos musicais, mas também na articulação com outras artes e dimensões humanas. A ligação entre as artes, quando explorada de forma integrada e criativa, revela-se uma poderosa ferramenta educativa, capaz de transformar não só o modo como se aprende, mas também o modo como se vive a escola.

Em suma, esta PES não foi apenas uma proposta pedagógica, foi uma experiência transformadora que permitiu aos alunos aprender com liberdade, criar com entusiasmo e crescer com sentido. E a mim, permitiu-me descobrir o verdadeiro significado de ser professor.

Referências Bibliográficas

- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. McGraw-Hill.
- Araújo, M. (2014). *Audição musical orientada*. Edições Colibri.
- Bueno, W. C. (2013). Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação. In C. A. F. Lima (Org.), *Educomunicação: construções e práticas* (pp. 25–44). Paulinas.
- Duffy, B. (2004). Encorajando o desenvolvimento da criatividade. In I. Siraj-Blatchford (Coord.), *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância* (pp. 130–143). Texto Editora.
- Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contextos e culturas de ensino: o impacto na identidade
- Gooch, D., & Brearley, S. (2014). Technical report: Criteria for collaborative creativity. *Department of Computer Science, University of Bath*.
- Henriksen, D., Creely, E., Henderson, M., & Mishra, P. (2021). Creativity and technology in teaching and learning: A literature review of the uneasy space of implementation. *Educational Technology Research and Development*, 69, 2091–2108. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09912-z>
- Juntunen, M.-L., & Westerlund, H. (2020). Educating for democracy through music: A Finnish perspective. *Music Education Research*, 22(5), 505–518.
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción*. Editora Graó.
- Lima, C. (2013). A educomunicação é uma ponte entre as pessoas e o conhecimento. *Centro de Referências em Educação Integral*. <https://educacaointegral.org.br/reportagens/a-educomunicacao-e-uma-ponte-entre-as-pessoas-e-o-conhecimento-diz-especialista/>
- Marcelo, C. (2009). O professor investigador: uma exigência da sociedade do conhecimento. In A. Nóvoa (Org.), *Professores e suas histórias* (pp. 101–120). Educa.
- Sanches, M. F. (2005). *Investigação-ação: Uma estratégia de formação e de supervisão*. Porto Editora.
- Nogueira, M. C. (2001). *Educação musical e mídia: Uma proposta de formação crítica*. Moderna.
- Odena, O. (2012). *Musical creativity: Insights from music education research*. London: Routledge. Paynter, J. (1972). *Hear and now: An introduction to modern music in school*. London: Universal Edition.
- Oliveira, L., Amaral, A., & Amaral, C. (2023). *Profissionalidade docente: Saberes, práticas e desafios contemporâneos*. Porto Editora.
- Paynter, J. (2002). Music in the school curriculum: Why bother? *British Journal of Music Education*, 19(3), 215–226.

- Paynter, J., & Aston, P. (1970). *Sound and silence*. London: Cambridge University Press.
- Savage, J. (2017). *Creative teaching: Using technology to inspire musical learning*. Routledge.
- Swanwick, K. (2003). *Ensinando música musicalmente*, e Editora Moderna.
- Universidade do Minho. (2021). *IDEAdigital #38: O modelo pedagógico de aprendizagem cooperativa*. Universidade do Minho.
- Vasconcelos, A. (2003). Música, educação, aprendizagens e desenvolvimento: Olhar o presente com sentidos de futuro, nas políticas, na pedagogia e na didática musical. In *I Encontro Regional de Professores de Educação Musical da Madeira*.

Anexos

Anexo 1 – Questionário



Questionário

Sexo: Feminino ___ Masculino ___

Ano ___

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

Irrelevante Pouco importante Importante Muito importante

2. O que mais gostaste na atividade realizada na aula de Educação Musical sobre os instrumentos de orquestra?

2.1. O que menos gostaste na atividade realizada na aula de Educação Musical sobre os instrumentos de orquestra?

3. O que mais gostas na atividade realizada na aula de Educação Musical sobre a Sonoplastia?

3.1. O que menos gostas na atividade realizada na aula de Educação Musical sobre a Sonoplastia?

4. O que achaste do Projeto Musical (Videoclip) desenvolvido nas aulas de Educação Musical?

5. Que atividades pensas que deviam ter sido feitas nas aulas de Educação Musical?

6. Como avalias as aulas lecionadas pelo Professor Estagiário?

Insuficiente Suficiente Bom Muito bom Excelente

7. Quais os aspetos que mais gostaste nas aulas lecionadas pelo Professor Estagiário António Alves e quais os aspetos que o Professor Estagiário deve melhorar?

8. Que aspetos achas que o professor estagiário deve melhorar?

Obrigado pela atenção!!

Anexo 2 - Arranjo Musical para o Projeto Musical: Videoclip

Parem com isso

Adaptação de "No money"

arr. Ivan Costa e Carlos Alves
Turma 6ºB

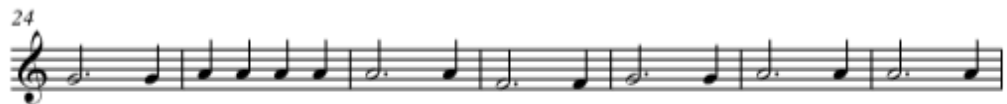
The musical score is written for a band and includes the following instruments and parts:

- Flauta:** Treble clef, key signature of two sharps (F# and C#), 4/4 time. It starts with a whole rest in the first measure, followed by a quarter rest, and then a melodic line of eighth notes in the second measure.
- Piano:** Grand staff (treble and bass clefs), key signature of two sharps, 4/4 time. It features a harmonic accompaniment with chords in the right hand and single notes in the left hand.
- Metalofone alto:** Treble clef, key signature of two sharps, 4/4 time. It plays a melodic line of eighth notes.
- Xilofone baixo:** Treble clef, key signature of two sharps, 4/4 time. It plays a melodic line of eighth notes.
- Triângulo:** Percussion staff with a 4/4 time signature. It has a whole rest in the first measure and a single stroke in the second measure.
- Pandeireta:** Percussion staff with a 4/4 time signature. It has a whole rest in the first measure and a single stroke in the second measure.
- Maracas:** Percussion staff with a 4/4 time signature. It has a whole rest in the first measure and a single stroke in the second measure.
- Bumbo de banda marcial:** Percussion staff with a 4/4 time signature. It has a whole rest in the first measure and a single stroke in the second measure.

Xilofone baixo

No Money

arr. Ivan Costa e Carlos Alves



Flauta

No Money

arr. Ivan Costa e Carlos Alves

5

10

15

20

26

32

38

46

54

Metalofone alto

No Money

arr. Ivan Costa e Carlos Alves

The musical score is written for Metalofone alto in 4/4 time. It consists of ten staves of music. The first staff begins with a double bar line and a repeat sign. The melody is primarily composed of eighth and sixteenth notes, with some triplet patterns. The score includes measure numbers 6, 10, 14, 19, 24, 29, 33, 37, and 41. A first ending bracket spans measures 33 to 37, and a second ending bracket spans measures 41 to 45. The piece concludes with a double bar line and a repeat sign.

V.S.

Bumbo de banda marcial

No Money

arr. Ivan Costa e Carlos Alves



v e

Pandeireta

No Money

arr. Ivan Costa e Carlos Alves



Piano

No Money

arr. Ivan Costa e Carlos Alves

The image shows a piano score for the piece "No Money" by Ivan Costa and Carlos Alves. The score is written in 4/4 time and consists of six systems of two staves each. The first system starts with a whole rest in both staves. The second system begins at measure 6. The third system begins at measure 10. The fourth system begins at measure 14. The fifth system begins at measure 18. The sixth system begins at measure 22 and ends with a whole rest in both staves. The music features a steady eighth-note accompaniment in the left hand and a more complex melodic line in the right hand, often using chords and moving lines.

26

Musical notation for measures 26-29. The right hand has a melodic line with eighth notes and quarter notes. The left hand has a steady accompaniment of eighth notes.

30

Musical notation for measures 30-33. Similar to the previous system, with a melodic line in the right hand and accompaniment in the left.

34 1.

Musical notation for measures 34-37. Includes a first ending bracket over the final two measures.

38

Musical notation for measures 38-41. Continuation of the piece with similar melodic and accompaniment patterns.

42 2.

Musical notation for measures 42-45. Includes a second ending bracket over the final two measures.

46

Musical notation for measures 46-49. Final system on the page, continuing the melodic and accompaniment patterns.

50

Musical notation for measures 50-53. The system consists of two staves. The upper staff is in treble clef and contains a melodic line with eighth and sixteenth notes, including slurs and ties. The lower staff is in bass clef and contains a harmonic accompaniment with chords and eighth notes.

54

Musical notation for measures 54-57. The system consists of two staves. The upper staff continues the melodic line from the previous system. The lower staff continues the harmonic accompaniment, showing some changes in chord voicing.

58

Musical notation for measures 58-61. The system consists of two staves. The upper staff continues the melodic line. The lower staff continues the harmonic accompaniment, ending with a double bar line.

Anexo 3 - Projeto Musical VideoClip

