

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

Eduardo Adérito Bento Cunha

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

Orientador

Mário Aníbal Gonçalves Rego Cardoso

Bragança

2020

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

Eduardo Adérito Bento Cunha

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

Orientador

Mário Aníbal Gonçalves Rego Cardoso

Bragança

2020

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

DEDICATÓRIA

*Aos meus pais, Helena e Artur, por tudo o que
as palavras não conseguem exprimir.*

“A arte só faz sentido se for compartilhada.”

Anónimo

AGRADECIMENTO

Agradeço aos meus pais, Helena e Artur, por todo o apoio incondicional e por me terem ajudado a tornar este sonho realidade; aos meus avós, Adérito e Cecília, a quem devo aquilo que sou hoje; à minha namorada Cindy Nascimento, com quem compartilho a minha vida; ao meu parceiro de campo, Nelson Quina, por todos os ensinamentos, partilha, conversas intermináveis e honestidade, a quem desejo o maior de todos os sucessos; ao meu orientador Mário Cardoso por toda a dedicação e incentivo; à minha professora-cooperante Maria Lurdes Rego pelo apoio; carinho e todas as sábias palavras que acompanharam este meu percurso; aos meus alunos das turmas 5.º e 6.º, por me lembrarem todos os dias de que nunca deixamos de ser criança; aos meus colegas de turma por estes cinco anos de amizade; camaradagem e bom ambiente, a todos desejo os maiores dos sucessos e que os nossos caminhos se voltem a cruzar; por fim, agradeço a todos os professores que fizeram parte desta longa caminhada desde a minha entrada na Escola Superior de Educação, de cada qual sem exceção levo ensinamentos para a vida, um muito obrigado de coração.

RESUMO

O presente relatório inserido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada no plano de estudos do curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, apresenta, de forma contextualizada e reflexiva, as experiências de aprendizagem desenvolvidas em contexto do 2.º ciclo do Ensino Básico, com alunos com idades compreendidas entre os nove e os onze anos. Tendo como princípio orientador a composição e criação musical, as atividades desenvolvidas estiveram na base dos seguintes objetivos: (1) Desenvolver capacidades (conhecimentos) e competências musicais a partir de uma prática musical ativa com base na composição e criação; (2) Aplicar conhecimentos na criação e execução de peças musicais, pensadas sobre noções melódicas, harmónicas e forma; (3) Tocar em grupo uma peça musical, da sua autoria ou a partir de um arranjo de uma música do seu quotidiano, demonstrando a aquisição de competências técnicas do instrumento, bem como noções de tempo e ritmo necessárias para uma prática musical de conjunto. Para os objetivos estabelecidos recorreremos à observação direta; às notas de campo; registos audiovisuais e narrativas dos alunos. A análise e cruzamento dos diferentes dados recolhidos durante o período de intervenção revelam que a participação nas aulas como compositores e críticos das suas próprias obras, ou intérpretes de temas com que se identifiquem contribuem para a criação da sua identidade e no incremento da motivação e educação para arte. Cabe assim ao professor, desenvolver atividades dinâmicas e gerir as mesmas de modo a contribuir para um melhor ambiente de aprendizagem na sala de aula de Educação Musical.

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

ABSTRACT

This report, within the scope of the *practicum* unit, integrated into the study plan of the master's degree in Teach of Music Education for Elementary School, presents, in a contextualized and intuitive way, the learning experiences developed in the context of Elementary School, with students aged between nine and eleven-years-old. As a guiding principle the composition and the musical creation, the activities designed were based on the following objectives: (1) To develop musical skills (knowledge) and competencies based on an active musical practice based on composition and creation; (2) Apply knowledge in the design and execution of musical pieces, thought about melodic, harmonic and form notions; (3) Play a musical composition in the group, of his own or from an arrangement of a song of his daily life, demonstrating the acquisition of technical skills of the instrument, as well of notions of time and rhythm necessary for a musical practice as a whole. For the established objectives, we resort to observation; field notes; student's audiovisual records and narratives. The analysis and crossing the different data collected, during the intervention, period reveal that participation in classes as composers and critics of their works, or interpreters of themes with which they identify themselves, contributes to the creation of their identity and the increase of the motivation and education for art. Thus, it is up for the teacher to develop dynamic activities and manage them to contribute to a better learning environment in Music Education classroom

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

ÍNDICE GERAL

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

CAPÍTULO I

SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL

1. DE ALUNO A PROFESSOR	6
2. O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL	7

CAPÍTULO II

CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. O ESPAÇO DE CULTIVO	11
1.1. A ESCOLA	11
1.2. AS TURMAS	11
1.3. OS ESPAÇOS E MATERIAIS DE APRENDIZAGEM	13
1.4. OS DOCUMENTOS ORGANIZADORES DO PROCESSO DE ENSINO	14

CAPÍTULO III

DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

1. (TRANS)FORMAR	17
1.1. ENQUADRAMENTO	17
1.2. OBJETIVOS	22
1.3. ESTRATÉGIAS	22
1.4. DIMENSÃO INVESTIGATIVA	23
2. ENRIQUECER (COM) OS ALUNOS	24

CAPÍTULO IV

REFLEXÃO SOBRE AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

1. “EU” NA SALA DE AULA	36
2. TORNAR-ME PROFESSOR	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Idades e sexo correspondentes à turma de 5.º ano.....	12
Figura 2. Idades e sexo correspondentes à turma de 6.º ano.....	13
Figura 3. Abordagem formal e abordagem informal.....	19
Figura 4. Partitura arranjo musical.....	26
Figura 5. O natal está a chegar. Poema escrito pelos alunos.....	27
Figura 6. Exercício rítmico virtual em tímpano e triângulo.....	32
Figura 7. Exercício rítmico virtual com bombo, caixa e clavas.....	33

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Partitura do arranjo musical.....	48
Anexo 2. O Natal está a chegar. Poema musical escrito pelos alunos.....	49
Anexo 3. A extensão do teclado de cinco oitavas.....	50
Anexo 4. O piano de cauda e o piano vertical.....	51
Anexo 5. Ficha de construção de texto narrativo entregue aos alunos.....	52

ABREVIATURAS E SIGLAS

PES: Prática de Ensino Supervisionada

EM: Educação Musical

EB: Ensino Básico

PP: Prática Profissional

MIDI: *Musical Instrument Digital Interface*

TV: Televisão

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio serve para apresentar, analisar e refletir sobre a intervenção em contexto da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada durante o ano letivo 2019/2020 na disciplina de Educação Musical (EM) no 2.º ciclo do Ensino Básico (EB). A mesma teve como eixo temático a composição e criação musical em sala de aula, as quais se têm vindo a afirmar cada vez mais como uma ferramenta pedagógica fundamental de auxílio ao professor (Queiroz & Marinho, 2009), na medida em que contribuem para o desenvolvimento de competências musicais através de uma prática centrada em “fazer música”. Numa dinâmica que privilegia o contacto e a exploração sonora dos instrumentos musicais. Esta aprendizagem pode ser trabalhada em sala de aula com recurso a práticas informais, em que a aprendizagem é centrada e conduzida pelo aluno, na qual o professor assume um papel orientador da prática musical (Wright, 2016). Neste âmbito de proporcionar uma aprendizagem que coloca o aluno no centro da ação, consideramos pertinente conhecer a música que faz parte do seu quotidiano, assim como os seus interesses e gostos pessoais, tendo em consideração que a mesma “está cada vez mais presente no seu dia-a-dia, com fortes influências e considerações sociais e políticas urbanas” (Green, 2012. p. 62). Deste modo, verifica-se que a motivação e o interesse para a aprendizagem da disciplina crescem exponencialmente quando os alunos se vêm a trabalhar repertório com que se identifiquem na sala de aula (Cunha, 2019). Aliada a estas práticas surgem as tecnologias digitais, que têm vindo a ganhar um considerável papel de destaque no campo da facilidade de acesso a informação (Clements, 2016), contribuindo para um reforço da autonomia de quem a utiliza. Neste campo da composição e criação na sala de aula de EM, a sua utilização confere aos alunos uma autonomia que os torna no principal agente da ação da sua aprendizagem, deixando de lado a prática por imitação do professor e permitindo ao aluno usar a sua criatividade sob orientação pedagógica (Tobias, 2012).

No que concerne à sua estrutura e organização, este relatório é constituído por quatro capítulos, cada qual referente a uma etapa de desenvolvimento lógico que esteve presente na idealização e concretização da PES. No primeiro capítulo deste relatório Capítulo I – *Ser professor de Educação Musical* - é descrito o processo da formação docente, desde a sua formação inicial até à sua prática profissional, com um destaque ao professor de EM, e de como o mesmo se distingue do professor de Música, com a descrição das suas competências e perfil profissional. Neste âmbito, será abordada a da formação do professor, desde o início do seu percurso escolar como aluno, até ao momento do início sua formação e iniciação à prática

profissional (PP). De seguida irei falar no professor de EM, fazendo uma contextualização história de disciplina em Portugal e em como esta se distingue do ensino especializado da música, e que conhecimentos e saberes deve o mesmo apresentar na sua pós- formação, bem como o perfil e as suas competências profissionais. No Capítulo II – *Caracterização do Contexto de Intervenção* – irei descrever o meio e o ambiente escolar no qual decorreu a minha PES. Vou começar por apresentar o espaço físico, fazendo um enquadramento da sua localização geográfica, bem como dos espaços exteriores e interiores que possui. De seguida irei fazer uma descrição das turmas nas quais lecionei durante este ano de estágio, fazendo também uma apreciação das suas competências e conhecimentos demonstrados num primeiro contacto. O ponto seguinte irá ser dedicado ao espaço interior respetivo à disciplina de EM, no qual decorrem as práticas letivas da disciplina na escola, passando também por uma descrição das condições e materiais que os mesmos disponibilizam. Para encerrar este capítulo irei focar-me nos documentos organizadores do processo de ensino que a escola disponibiliza aos seus docentes. É no Capítulo III – *Desenvolvimento da Aprendizagem Profissional* – que é descrito todo o processo de intervenção, começando pelo enquadramento que esteve na base da temática da mesma; bem como os seus objetivos, estratégias, a sua dimensão investigativa, e as experiências realizadas em sala de aula com as turmas, que foram agrupadas por quatro dimensões: (1) *Dinâmicas de Composição*; (2) *Dinâmicas Performativas*; (3) *Dinâmicas de Cultura Musical*; e (4) *Dinâmicas de Ensino à Distância*. Por fim, no Capítulo IV – *Reflexão sobre as Competências Profissionais* – é feita uma reflexão pessoal acerca das competências docentes desenvolvidas e consolidadas durante a intervenção da PES, sob uma perspetiva das expectativas, percurso, obstáculos, conquistas, ensino à distância e do que foi tornar-me professor. Este quarto capítulo e final será uma reflexão pessoal e introspectiva sobre toda a minha PES. Vou começar por falar das expectativas que levei para a sala de aula, seguida de uma descrição de todo o percurso da minha prática profissional; bem como as descobertas e conquistas realizadas, nomeadamente no âmbito do ensino à distância. Finalizo este último capítulo do meu relatório com uma reflexão geral sobre o que foi tornar-me professor ao longo de toda a minha prática profissional. Em suma, a minha prática docente ao longo deste ano letivo permitiu-me adquirir competências profissionais necessárias à profissão, a nível de gestão e controlo da turma, reflexão sobre as abordagens utilizadas e flexibilidade para que as mesmas se tornem acessíveis para a compreensão do aluno, de modo a contribuir para o conhecimento do mesmo, bem como planear e agir no contexto. Numa reflexão após o término da minha PES, é-me permitido concluir que o professor de EM vive uma constante

(trans)formação ao longo da sua carreira docente, numa aprendizagem e evolução contínuas, que levam o mesmo a refletir sobre as suas práticas pedagógicas e inovando-as quando necessário, de modo a conduzir o aluno a uma aprendizagem significativa e gradual.

CAPÍTULO I
SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL

1. DE ALUNO A PROFESSOR

A profissão do professor já foi em tempos uma “profissão de prestígio, atraente, em que o professor era posto num pedestal, era o detentor de todo o saber” (Rodrigues, 2013, p.25). Acrescenta a autora, que nos dias de hoje, esta nobre profissão está marcada pelo cumprimento de ordens do poder central. A profissão docente deveria ser considerada das melhores funções sociais, pelo papel social fundamental, mas que infelizmente, nos dias de hoje, a mesma se encontra muito degradada. Flores (2010) defende que é na linha de pensamento de Lortie (1975), que surge a asserção segundo a qual os professores ensinam como viram ensinar e sublinha a natureza subjetiva deste processo ao enfatizar a importância das predisposições pessoais na socialização dos professores. Para a autora, é fundamental criar espaços no contexto da formação inicial de professores para desconstruir, explicitar e debater essas teorias e modelos que os alunos trazem para a sua formação inicial, com o intuito de refletir sobre o processo de tornar-se professor e questionar os seus próprios fundamentos e crenças sobre a profissão. Neste sentido, Formosinho (2009) vem a reforçar este pensamento ao afirmar que o ofício de professor é aprendido antes de haver uma opção vocacional, os formandos na área pedagógica entram no ambiente escolar com a vivência de experiências que tiveram enquanto no “*ofício*” de alunos. Ao contrário de outras profissões em que a formação inicial ocorre em contexto profissional, a formação de professor acontece ao longo de toda a experiência que o formando teve ao longo de um período no mínimo de doze anos. Ao iniciar o seu percurso, este já observou e experienciou milhares de aulas, bem como os professores que teve, muitos marcaram-no pelos melhores motivos, assim como outros o fizeram pelos piores, tendo vindo a construir um modelo de professor em que se desejava tornar, bem como aquele que não quer ser. A formação profissional inicial, segundo Formosinho (2009) detém, portanto, um papel de consolidar estes fatores com informação dos métodos, técnicas e atitudes científicos e pedagógicos adequados ao contexto da profissão.

Tornar-se professor constitui um longo e complexo processo de desenvolvimento pessoal e profissional, que implica tanto o “aprender a ensinar” (associado aos aspetos mais técnicos do ensino), bem como a construção da identidade profissional do próprio docente (Flores, 2010). Antes de se tornar professor, este, foi anteriormente um aluno, que durante anos tem vindo a observar a sua futura profissão em sala de aula, tendo como modelo os diversos docentes com quem estabeleceu um contacto, vindo a interiorizar e construir progressivamente, através da observação, o seu próprio modelo e visão do que constitui a prática docente, tal como

defendido por Lortie (1975), que considera a aprendizagem por observação como uma influência determinante e constitui um elemento central para a compreensão do aprender a ensinar, como consequência da experiência em contexto de sala de aula que os alunos, futuros professores, tiveram ao longo da sua vida. A arte do ensino exige todo um conjunto de capacidades e domínio técnico dos conteúdos da área, mas também pressupõe um “processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações e nas instituições em que se trabalha” (Flores, 2004, p.128). Neste âmbito, a iniciação à prática profissional, assume um papel preponderante na formação do professor. Nesta fase do seu desenvolvimento, o futuro professor aprende a transformar o conhecimento curricular que veio a adquirir para a disciplina, em conhecimento profissional mobilizado para ação quotidiana.

2. O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL

Até meados do século XX, o ensino da música praticava-se unicamente em Escolas Particulares e Conservatórios, só entre 1836 e 1850 com as reformas de Passos Manuel e Costa Cabral, é que a música veio a ser incluída nas escolas oficiais obrigatórias, sob o nome de Canto Coral (Ribeiro & Vieira, 2010). Na realidade, era atribuída pouca, ou nenhuma, importância à disciplina até aos tempos da ditadura de Salazar, de acordo com Mota (2014), a mesma apenas constava no currículo, mas a sua prática não lhe era atribuída, tanto pelos responsáveis como pelos alunos. Com a reforma educativa de 1973, a disciplina de Canto Coral foi substituída por uma Educação Musical (EM), integrada num sistema mais abrangente de ensino e aprendizagem. Até 1983, todos os profissionais da área da música adquiriam uma formação de nível superior em conservatórios e academias, que lhes forneciam um diploma nas áreas do instrumento, canto ou composição, que não tinha no seu currículo qualquer formação didática ou pedagógica. Este diploma permitia aos recém-formados profissionais da música lecionar em ambos os ramos da Educação Musical. Este sistema veio a terminar com a atribuição de nível secundário aos conservatórios e academias, sendo assim distribuída a formação superior em instrumento ou composição em Escolas Superiores de Música; e a formação de professores de Educação Musical no Ensino Básico nas Escolas Superiores de Educação. Esta nova estrutura redefiniu o que seria a Educação Musical no nosso país até aos dias de hoje, fazendo uma distinção entre a formação de profissionais do ensino da música para conservatórios e

academias, e de educadores musicais para o ensino público, com uma formação especializada em abordagens didáticas e pedagógicas.

No seguimento do ponto anterior que se refere ao professor de EM como um educador para a música, devemos ter em consideração que é fundamental que este apresente conhecimentos e domínios sólidos assentes na área da pedagogia e didáticas da aprendizagem, assim como ter um saber de articular os mesmos com valores intrínsecos em educar para a linguagem musical. A formação em EM, segundo Mota (2011), assenta em três eixos que devem estar presentes no currículo de qualquer formando. O mesmo deve estar centrado na atividade musical, ou seja, a sua formação deve estar organizada em volta do conceito de “fazer música, o formando deve alargar este conceito para uma compreensão da sua “concretização no ato de ensino e aprendizagem” (p.7); o segundo eixo refere que o professor deve ter conhecimentos que lhe permitam fazer uma ligação entre a teoria e a prática, numa conjugação de saberes “partindo do ato de conhecer para o ato de agir” (p.7); no terceiro eixo, o formando deve aproveitar este conhecimento para desenvolver a sua própria autonomia, numa compreensão em lidar com situações inesperadas, de modo a arranjar soluções assentes numa intervenção pedagógica.

Atualmente, de acordo com Santos (2011) estamos perante um processo de ampliação do campo da docência. Este fator faz com que o aumento da procura pela formação na área docente exija que o formando adquira conhecimentos e competências técnicas aprofundadas no decorrer da sua formação profissional, tanto da sua área de estudos como em aplicá-los na posterioridade em contextos pedagógicos e didáticos. Tem-se vindo cada vez mais a verificar, como defende a autora, que se torna necessário redefinir as formas de ensino no sentido de que a escola e o professor consigam enfrentar os desafios trazidos ao cabo das mudanças geradas pela tecnologia; as necessidades originadas no mundo do trabalho e as próprias condições do trabalho do professor no contexto macroestrutural (social, político, económico e cultura). Flores (2004) por sua vez entende que “ensinar implica a aquisição de destrezas e de conhecimentos técnicos, mas também pressupõe um “processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações e nas instituições em que se trabalha” (p.128), neste sentido, há que reforçar o papel do professor não só como um detentor do domínio técnico, mas também como um educador e um modelo de referência no meio social e cultural. A prática docente ocorre numa realidade dinâmica, multifacetada e contingente, Santos (2011) afirma que o professor deve ter uma compreensão ampla do contexto em que atua, um perfil reflexivo, competente e responsável,

bem como conhecer, fortalecer e ampliar as estratégias de ensino, de forma a atender os processos de aprendizagem.

A função do professor perante a turma, de acordo com Mialaret (1981), não é limitada à transmissão de conhecimentos, o autor apresenta a função docente em sala de aula como: (1) *Mestre*, “aquele que transmite todos os conhecimentos” e é exigente em relação à aplicação dos mesmos; (2) *Treinador*, aquele que transmite os conhecimentos-base e potencia o aumento da aprendizagem dos alunos através de um aprofundamento da matéria, este também é exigente, insistindo no trabalho com os alunos em matérias que não sejam tanto do seu agrado de modo a não potenciar o comodismo; (3) *Guia*, aquele que tal como o anterior transmite o conhecimento mínimo e dá sugestões de métodos para os alunos aprofundarem o seu conhecimento; (4) *Supervisor*, aquele que propõe a realização de trabalhos e supervisiona a sua realização, preocupando-se que o aluno aprenda menos em quantidade, e mais em qualidade; e (5) *O centro de documentação*, aquele que atribui aos alunos a possibilidade de escolherem o tema dos seus trabalhos e lhes facultar a respetiva documentação para a sua realização (Mialaret, 1981).

O perfil do professor, para além destes referidos anteriormente, passa também por o de um curioso constante. O educador artístico, de acordo com Hernandez-Hernandez (2013), deve ser, e saber colocar os alunos curiosos, dotado de um espírito crítico e acima de tudo, ser um apaixonado pela arte que leciona, de maneira a poder partilhar dessa sua paixão com os que ensina. Neste sentido, o professor assume também o papel de conselheiro, que na palavra de Mialaret (1981), “coloca os alunos em situações que os incitem a aprender”, orientando os mesmos para uma aprendizagem autónoma e pessoal.

CAPÍTULO II
CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA

1. O ESPAÇO DE CULTIVO

1.1. A ESCOLA

O estágio profissional decorreu numa escola pertencente à cidade de Bragança, localizada na zona histórica da cidade, com bons acessos exteriores e um amplo espaço de circulação. O espaço escolar pertence a um agrupamento de escolas que engloba para além do edifício da escola secundária, um edifício para o primeiro ciclo, um campo de futebol e um campo de ténis. A mesma apresenta infraestruturas antigas com algumas evidências de degradação. Em ambiente de comunidade escolar, a escola possui um departamento de expressões, que engloba as disciplinas de Educação Musical e Expressões Visuais, as quais são responsáveis pela organização de eventos sazonais dentro da comunidade escolar. Extra ao horário curricular, existe um clube de música não obrigatório, que decorre na sala de aula de Educação Musical, destinado à prática de instrumentos como o cavaquinho e percussões de altura indefinida, bem como a cantar e a tocar algumas músicas do repertório tradicional português e de música popular. Também no mesmo dia tem lugar na escola os ensaios da tuna escolar.

1.2. AS TURMAS

A minha PES foi exercida em duas turmas de 2.º ciclo do Ensino Básico, uma turma de 5.º ano e uma turma de 6.º. A turma de 5.º ano é constituída por 22 alunos, 8 rapazes e 14 raparigas, estas crianças são desprovidas de experiências musicais anteriores, com exceção de um aluno que toca guitarra numa escola de música privada. O conhecimento musical que eles demonstraram durante o período de observação passa pela *clave de sol*, as notas na pauta de *dó3* a *dó4* e posições de flauta. Como ponto de partida para iniciação da aprendizagem musical com estas crianças podem ser trabalhados conceitos como pulsação e dinâmica, através de uma forma prática marcando uma pulsação por movimento corporal e trabalhar dinâmicas e intensidade com instrumentos de altura indefinida, de forma a interiorizarem estes conceitos através da experimentação.

A turma de 6.º ano é constituída por 21 alunos, 12 rapazes e 9 raparigas, na sua maioria são crianças que já têm um conhecimento musical prévio, adquirido tanto em contexto formal como informal, um grande número já toca ou demonstra interesse em aprender guitarra elétrica,

piano e bateria, alguns tocam cavaquinho e duas alunas afirmaram que gostariam de aprender harpa e de cantar. Na primeira apresentação à turma, os alunos manifestaram um interesse coletivo pelo género urbano, nomeadamente *rock* e música eletrónica, tendo um aluno manifestado interesse por rap. Neste primeiro encontro foram referenciados como preferidos artistas como *Xutos & Pontapés*, *Imagine Dragons* e *Seether*. Para dar continuidade a aprendizagem destes alunos, uma sugestão prevista de trabalho será trazer um arranjo de uma música que vá de encontro aos gostos dos mesmo e que tenha conteúdos previstos no programa, para ser trabalhada sala de aula, em *Instrumental Orff* ou em instrumentos dos próprios alunos.

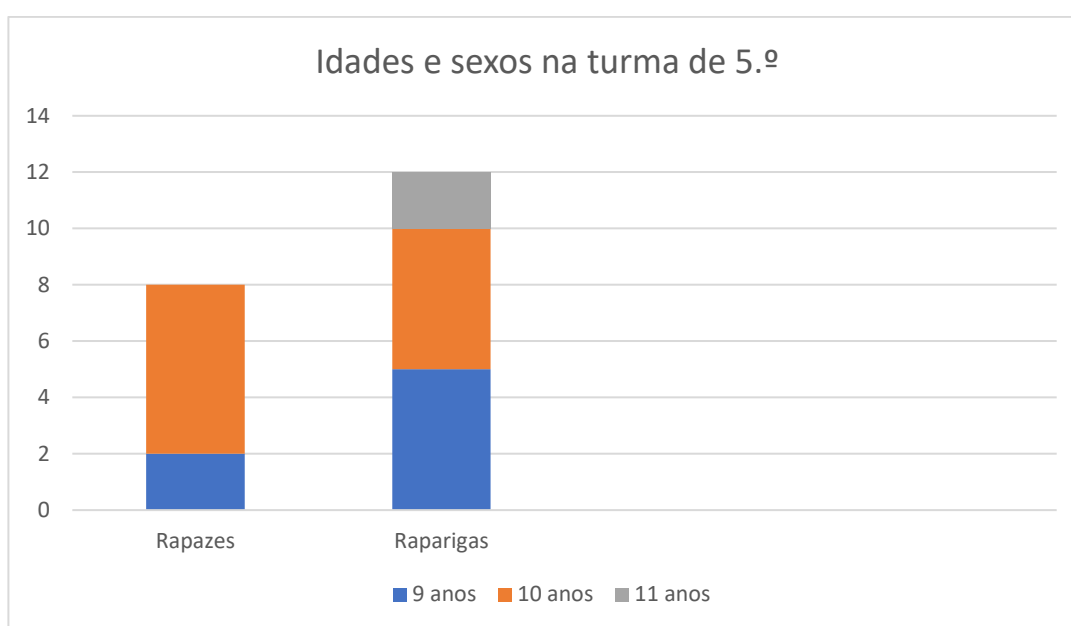


Figura 1. – Idades e sexos correspondentes à turma de 5.º no início do ano letivo.

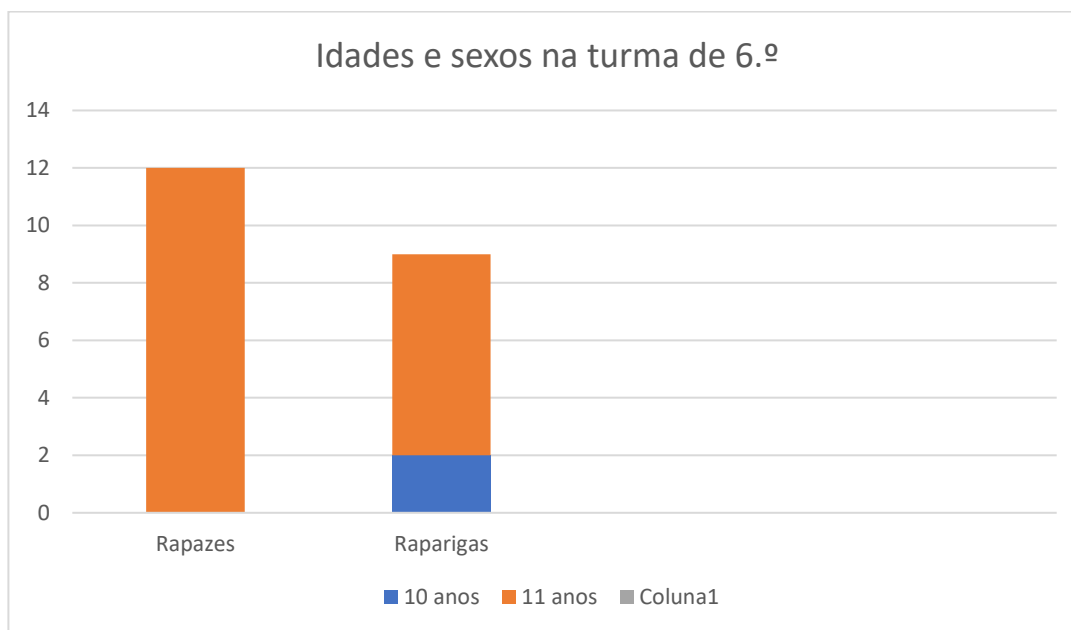


Figura 2. – Idades de sexos correspondentes à turma de 6.º no início do ano letivo.

1.3. OS ESPAÇOS E MATERIAIS DE APRENDIZAGEM

O meu estágio profissional decorreu na sala de aula destinada à disciplina de EM na escola, sendo também utilizada como espaço de Expressão Visual e de Línguas. A sala é bastante ampla e carece de material musical e mobiliário em bom estado, algumas das mesas destinadas aos alunos encontram-se em mau estado de conservação, no caso de instrumentos musicais a sala tem uma guitarra acústica com falta de cordas e em mau estado, pousada em cima de um armário; um metalofone e um xilofone baixo; três xilofones alto; instrumentos de altura indefinida como pandeiretas; um tamborim; reco-reco; maracas e triângulo, todos estes instrumentos estão guardados num armário, bem como um teclado numa arrecadação fora da sala. Para além destes materiais, a sala contém um computador destinado ao docente, com duas colunas de som e um projetor para o quadro. Em termos de condições físico-ambientais, a sala recebe bastante iluminação natural devido às várias janelas que contém, mas em contrapartida, durante o Inverno é um espaço bastante frio.

1.4. OS DOCUMENTOS ORGANIZADORES DO PROCESSO DE ENSINO

No que concerne à organização da disciplina de EM, a escola segue uma planificação anual que disponibilizada pela direção a todos os docentes da disciplina para que os mesmos possam organizar e orientar as suas aulas a partir da mesma. Começando pela planificação anual relativa ao 5.º ano de escolaridade, a mesma encontra-se dividida entre os três períodos ao longo do ano letivo. Para o primeiro período, a mesma pressupõe duas unidades: *Para lá do silêncio*, na qual se prevê uma introdução à disciplina através da audição e interpretação de pequenas peças; e *Xilofone no sapato*, a qual compreende uma introdução ao *instrumental orff* e a realização de jogos de cariz musical. Para o segundo período, a planificação de 5.º ano possui mais duas unidades, sendo elas *Memórias com história*, a qual se centra numa introdução ao género de música tradicional portuguesa, através da disponibilização de textos e vídeos relacionados com a história do género, este módulo prevê também uma interpretação de peças tradicionais na flauta de bísel; e *Nas mãos do maestro*, a qual prevê a interpretação prática de peças musicais, tendo em conta conceitos de ataque, corpo e som. Para o terceiro período, esta planificação anual para o 5.º ano de Educação Musical contém duas unidades finais: *Luzes, câmara, som*, que aborda as bandas sonoras e a música do cinema; e termina com a unidade *Sons de mestre*, a qual pressupõe uma audição e interpretação de clássicos de música urbana, *Rock e Pop*.

Relativamente à planificação anual para a disciplina no 6.º ano de escolaridade, a mesma prevê duas unidades no primeiro período: *Um, dois três, som...*, a qual pressupõe uma revisão dos conteúdos dados no ano anterior, através de interpretação de várias peças musicais em diferentes andamentos; e uma segunda unidade chamada *De volta ao palco*, que integra atividades de sonoplastia, para musicar imagens e a interpretação de peças musicais natalícias. No segundo período as unidades são *No top!*, que aborda a história da música *pop rock*, passando pela interpretação de vários temas do género e do estudo do seu repertório; e *Música no mundo* que prevê que o professor apresente aos alunos a música de diferentes cantos do mundo, aproveitando as mesmas para dar dinâmicas *legatto/stacatto* e conceitos como

monorritmia e polirritmia. No terceiro e último período, a planificação contém uma unidade de *Aqui há jazz!*, que integra uma contextualização histórica do género bem como audição e interpretação de alguns temas; e finaliza com uma unidade *Por outros caminhos...* que aborda o repertório da música erudita no século XX, com a audição de obras de música eletrónica e de música concreta.

CAPÍTULO III
DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

1. (TRANS)FORMAR

1.1. ENQUADRAMENTO

Como suporte teórico deste projeto vou apresentar ao longo deste capítulo uma descrição da temática abordada ao longo da minha PES, acompanhada de uma sequência de passos e fundamentação de diferentes autores em que me baseei para a elaboração deste trabalho. Num segundo ponto vou identificar quais foram os objetivos delineados para este projeto, as estratégias utilizadas e a informação recolhida como resultado da aplicação das mesmas em contexto de sala de aula. Para finalizar este capítulo será abordada a dimensão investigativa presente na minha intervenção, ao nível de da categoria de estratégias e instrumentos de recolhas de dados.

No que concerne à temática do meu projeto de intervenção, foi definida a composição/criação musical como eixo fundamental. Esta escolha decorre do meu interesse pessoal derivado da minha vivência e aprendizagem musical particular. Pretendemos com esta escolha contribuir para a aquisição de conhecimentos e competências musicais essenciais. É importante salientar o papel da utilização da prática musical ativa¹ em todo este processo, nomeadamente em atividades que tenham como requisito que o aluno execute um instrumento ou use a voz para cantar excertos musicais a solo ou em conjunto. A qualquer uma destas práticas está inerente o conceito de “fazer música”. Esta abordagem surge acompanhada destes cinco conceitos-chave: expressão, criação; vivência; interpretação e apreciação da música. De acordo com Queiroz e Marinho (2009), são estes os pilares que devem constituir na base de qualquer aula de música, contudo, os mesmo não devem ser trabalhos de forma aleatória, precisam de ser realizados e inter-relacionados a partir de objetivos claros e coerentes, de modo a todos terem o seu papel ao longo do processo para atingir o objetivo final. Acrescentam os autores, que a brincadeira e o prazer em sala de aula como requisitos fundamentais para a envolvência dos alunos na sua proposta educativa, no entanto, é importante referir que esta seja realizada de uma forma amplamente explorada, devendo o professor procurar aprofundar sempre os conhecimentos de dimensão musical inerente nas respetivas atividades, tais como desenvolvimento rítmico, afinação e exploração de dinâmicas. A criação e composição musical

¹ Entende-se por uma prática musical ativa como uma atividade que ponha os alunos a fazer música, privilegiando o contacto com os instrumentos, a exploração e a execução dos mesmos.

em sala de aula surge como um recurso pedagógico de auxílio ao professor, uma vez que nem sempre os materiais didáticos já existentes vão de encontro aos objetivos da atividade, assim como os mesmos podem constituir um problema na aprendizagem e não serem os ideais para trabalhar com a turma em contexto específico. É neste sentido que Queiroz e Marinho (2009) defendem a composição como “ferramenta pedagógica fundamental”, uma vez que permite a realização de propostas musicais adequadas à necessidade e realidade do contexto escolar. A reforçar esta ideia, Cardoso (2011) afirma que as atividades de forte componente prática permitem que os alunos adquiram competências musicais ricas, bem como se verifica um aumento da motivação educacional enorme quando se permite aos alunos usarem a voz e o próprio corpo para aprender música. Inerente a esta prática musical ativa, considero como pertinente, ter em conta a influência dos interesses e gostos musicais dos alunos na sua motivação para a aprendizagem, uma vez que os jovens alunos de hoje entram na sala de Educação Musical com uma bagagem de audições vasta como nunca houve até aos dias de hoje. Swanwick (2003) alerta para este ponto ao dizer que “cada aluno traz consigo um domínio de compreensão musical quando chega às nossas instituições” (p. 56). Reforçando que a composição e a performance musicais devem contribuir para “o discurso musical atual e contextualizado”, atividades como compor, criar e tocar detêm uma importante função no que toca a respeitar as diferenças de gostos individuais de cada aluno (p. 57). A música é uma arte que faz parte do quotidiano dos alunos segundo Green (2012), e está cada vez mais presente no seu dia-a-dia, com “fortes influências e considerações sociais e políticas urbanas” (p. 62), neste sentido, de acordo com Cunha, et al. (2018) “a sala de aula assume um papel central para os alunos interagirem e aprenderem com algo que faça parte do seu quotidiano e que os faça sentir motivados para aprender com algo que faz parte da sua realidade” (p. 2). Nos dias de hoje, verifica-se um grande distanciamento cultural e temporal entre os alunos e a escola, nomeadamente, para com os seus professores. Neste particular, Mota (2003) assume que “a escola não deve, nem pode estar desligada da comunidade em que se insere” (p. 15) e os jovens cada vez mais têm os seus gostos e interesses definidos e distintos do dos adultos, sobretudo em áreas artísticas como a música. Sloboda (2001) cita alguns pontos que têm chamado a atenção relativamente a este assunto, nomeadamente o “pouco respeito ou compreensão por parte dos professores de Educação Musical pelas vidas musicais daqueles a quem ensinam” (p. 243); e que os currículos não têm em conta o “entusiasmo musical e as aspirações de muitos jovens”. É neste aspeto que a Educação Musical e os docentes da disciplina detêm um importante “trunfo” no que se refere à facilidade para cativar e motivar o interesse dos jovens

para a música, pondo-os a eles no “lado de cá”. que cada vez mais as competências musicais se começam a formar fora do sistema de ensino formal, deve o professor de Educação Musical, saber aproveitar estas competências e potencializá-las nas suas aulas.

É pertinente dar um destaque à importância que o ensino e as aprendizagens musicais informais vêm a ter no desenvolvimento. Numa breve introdução, entendemos por práticas informais como aprendizagens que ocorrem fora de pedagogias e métodos tradicionais e/ou segundo um programa ou currículo que pressupõe uma avaliação e certificação, na palavra de Eraut (2000). Por sua vez, Folkestad (2006) define a prática informal como uma aprendizagem que decorre num processo de interação entre vários participantes numa atividade que envolve trabalho; prática de instrumento e composição. Segundo o autor, o que distingue uma prática formal e informal é a existência de um planeamento sequencial antecipado e gerido por um professor. Também Wright (2016) faz uma descrição da prática informal como a que acontece num meio extracurricular, centrada e conduzida pelo aluno, existindo apenas uma transmissão oral de conhecimento pelo orientador e que tem como objetivo a prática musical. A autora faz um reforço desta sua ideia através de uma comparação entre as duas abordagens com o seguinte gráfico:

Formal Institucional	Abordagem	Informal Extrainstitucional
Teórico; com base na notação musical	Modelo de Aprendizagem	Transmissão oral
Professor	Proprietário	Aluno
Adquirir conhecimento teórico	Objetivo	Adquirir competências práticas

Fig.3 – Abordagem formal e abordagem informal.. Retirado de: Wright, R. (2016). Informal Learning in General Music Education. Em C. R. A., & . M. G., Teaching General Music: Approaches, Issues, and Viewpoints (pp. 209-237). Oxford: Oxford University Press.

A música “do mundo real”, segundo Souza; Hentschke; Bozzeto & Cunha (2003) desperta uma motivação inquestionável nos alunos, destacando que esta aprendizagem informal abre um canal onde circulam preferências, valores e estabelecem-se entidades e, ocasionalmente, vínculos para a vida inteira. Aliada às aprendizagens e práticas musicais informais tem destaque a tecnologia digital, que Clements (2016) classifica como “uma das mais influentes inovações socioculturais dos últimos sessenta anos”. Esta evolução digital, segundo o autor, trouxe um avanço considerável no que toca à facilidade de acesso a informação; comunicação; partilha e criação. Tendo eu próprio crescido durante esta era de revolução digital, pretendo referir a importância que as facilidades de acesso a estes quatro conceitos vieram a ter na minha aprendizagem musical à distância de um “clique”. Dando como exemplo a minha vivência pessoal, eu próprio iniciei a minha aprendizagem musical com recurso às novas tecnologias, a partir de vídeo-aulas *online* e uso ferramentas que me levaram numa aprendizagem por descoberta e autodidata, utilizei as novas tecnologias como recurso à minha educação musical não-formal, reforçando-a posteriormente com uma integração de prática musical de conjunto em contexto de “banda de garagem”, a qual, também numa aprendizagem informal contribuiu para o desenvolvimento de competências musicais, nomeadamente composição e prática musical em conjunto. Souza et al. (2003), a partir de uma observação direta de membros de “bandas de garagem”, verificaram que os adolescentes integrantes destas bandas constroem a sua aprendizagem musical de maneira informal e autodidata, com uma performance baseada na imitação e músicas “tiradas de ouvido”, desenvolvendo e adquirindo de modo informal, competências musicais auditivas. A composição musical neste meio acontece por tentativa e erro, através de colagens de padrões extraídos de repertório ouvido.

Como sequência deste trabalho, considero pertinente integrar a tecnologia digital como uma ferramenta aliada à aprendizagem musical a partir da composição e criação. Uma vez que estas colocam o aluno numa posição desafiante em que ele deixa de ser apenas um “reprodutor” do que faz o professor, tornando-se no principal agente da sua própria criatividade e aprendizagem. Como é referido por Brophy (2001), a tecnologia revela-se um potencial aliado no que diz respeito a levar o ensino a um número de alunos mais abrangente, tendo em conta as suas novas formas de facilidade de ensino/aprendizagem. Sendo limitado o acesso a instrumentos em sala de aula, assim como alguns requerem um outro nível de logística para o qual muitas salas de aula não estão preparadas, o professor de Educação Musical tem à sua disposição uma série de

softwares de criação e composição musical, de fácil acesso, que pode disponibilizar aos alunos sem ter de se preocupar com questões logísticas ou de limitação de número, todos os alunos podem ter acesso, tanto na sala de aula como fora dela. Os dispositivos eletrônicos com facilidade de acesso a *softwares* e aplicações digitais de criação e produção musical vieram a redefinir o conceito de “fazer música”. Tobias (2012) afirma que, “uma abordagem híbrida² na sala de aula abraça um vasto leque de combinações sonoras que atravessam várias linhas e estilos musicais, redefinindo até o conceito de ser musical”. A era digital na música veio a quebrar barreiras entre os diversos ofícios a ela relacionados. Com os inúmeros recursos que hoje estão à disposição do artista, este pode ser simultaneamente um compositor, letrista, produtor e engenheiro de som. Théberge (1997) já nos primórdios da revolução digital se pronunciava a favor da separação entre o papel de quem compõe a música, quem a toca e aquele que a produz, podendo todos estes serem a mesma pessoa. Em sala de aula esta ideia atualmente torna-se possível com as ferramentas digitais que hoje temos à nossa disposição, as crianças podem ser o compositor, o produtor ou até o artista à imagem dos seus modelos de referência. Webster (2011) reforça que os professores de Educação Musical devem fazer uma ligação entre estes recursos e a aprendizagem musical. Também Tobias (2012) refere a importância de recursos como o controlador *MIDI* no processo de criação e composição nas salas de aula, e de como os alunos podem relacionar a informação digital com a criação de músicas através de *samples* e da sua exploração com base na tentativa e erro. Numa abordagem deste género, os alunos desenvolvem competências e conhecimento musical a partir do envolvimento dinâmico-ativo e de uma relação pessoal com aquilo que estão a trabalhar, tendo como objetivo o produto final e não a aplicação dos conhecimentos para um fim específico

Finalizo esta secção de enquadramento da temática da minha PES concluindo que, com base em toda a literatura recolhida e usada para este trabalho, abordar a temática da composição e criação na sala de aula de Educação Musical abre um vasto leque de possibilidades e caminhos de aprendizagens musicais, tanto através de práticas informais como o recurso a tecnologias digitais. Neste sentido, os professores da disciplina têm à sua disposição inúmeras ferramentas para fazer música com as suas turmas, permitindo-lhes assim experienciar e viver a mesma de uma forma ativa e significativa.

² O autor descreve como híbrida qualquer abordagem em sala de aula que contenha recursos físicos e digitais em simultâneo. No caso da Educação Musical, que permita aos alunos experienciar a música tanto num contexto real como digital (Tobias, 2012).

1.2. OS OBJETIVOS

Os objetivos deste projeto foram os seguintes:

1. Desenvolver capacidades (conhecimentos) e competências musicais a partir de uma prática musical ativa com base na composição e criação.
2. Aplicar conhecimentos na criação e execução de peças musicais, pensadas sobre noções melódicas, harmónicas e forma.
3. Tocar em grupo uma peça musical, da sua autoria ou a partir de um arranjo de uma música com base nos seus interesses, demonstrando a aquisição de competências técnicas do instrumento, bem como noções de tempo e ritmo necessárias para uma prática musical em conjunto.

1.3. AS ESTRATÉGIAS

No seguimento destes objetivos, foram definidas estratégias para o desenvolvimento das atividades, cada qual respetiva a cada um dos mesmos enunciados anteriormente.

Para o objetivo 1, as estratégias para a sua concretização passaram pelo planeamento e prática de atividades letivas que envolvessem o conceito de “fazer música”. Colocando os alunos em contacto com instrumentos musicais, organizando a turma em grupos de trabalho, procurando sempre acompanhar as mesmas com uma orientação tutórica do professor, para as devidas correções de cariz técnico e de postura.

No que concerne ao objetivo 2, as estratégias passaram por, numa primeira fase, encetar os conceitos musicais básicos pressupostos pelo programa curricular da disciplina em aulas teóricas, complementando os mesmos numa segunda etapa com demonstrações práticas dos mesmos conceitos abordados. De modo os alunos terem sempre uma perceção prática sobre a teoria, de maneira a aplicar as mesmas na posterioridade, para efeitos do objetivo 1

Por fim, no âmbito do objetivo 3, as estratégias passam por uma simbiose entre ambas referidas para os dois objetivos anteriores. Servindo também este objetivo com o propósito de ser uma união e um produto final do resultado dos objetivos 1 e 2.

1.4. A DIMENSÃO INVESTIGATIVA DA INTERVENÇÃO

A dimensão investigativa é uma componente de grande importância no trabalho do professor, uma vez que este também assume ele próprio, o papel de investigador. De acordo com Hernandez-Hernandez (2013), o professor-investigador é aquele que procura “como fazer”, através do melhor caminho para sensibilizar e proporcionar aprendizagens significativas aos seus alunos. Para tal, deve procurar conhecê-los e saber adaptar as suas abordagens de ensino para um nível de aprendizagem adequado. É importante que o professor de Educação Musical faça uma recolha qualitativa no decorrer das suas atividades, através de produções dos alunos e narrativas, com o objetivo de, segundo Bresler (2000), conhecer a realidade pessoal de cada indivíduo, uma vez que esta não é igual para o uso geral, de modo a “construir uma memória baseada na experiência (...) e obter uma explicação mais sofisticada” (p.12). Estas ferramentas de investigação devem também servir o propósito de avaliar o resultado e os frutos recolhidos de uma intervenção, dando ao professor uma apreciação do impacto da mesma sobre a aprendizagem e motivação em contexto pedagógico, sobre as quais o mesmo deve refletir.

No decorrer da minha PES, de modo a garantir o cumprimento de todas as normas éticas inerentes, foram utilizados como meios de recolha de dados: produções escritas e orais dos alunos. Todos os dados recolhidos utilizados que aparecem neste trabalho não têm qualquer identificação pessoal do seu autor, preservando a privacidade e o anonimato dos mesmos, assim como foram realizados e disponibilizados com a devida autorização prévia.

A recolha investigativa foi feita tanto através de narrativas, nas quais os alunos puderam exprimir por escrito as suas reflexões sobre a atividade que acabaram de fazer ou a sua opinião e visão pessoal sobre um assunto em específico; como por produtos finais obtidos em contexto de trabalhos realizados em sala de aula ou por propostas de trabalho. A mesma teve como objetivo compreender tanto a aquisição e consolidação dos conteúdos abordados nas aulas, como o quotidiano e as vivências pessoais de cada um.

2. ENRIQUECER (COM) OS ALUNOS

Neste ponto irei expor as diversas atividades e experiências realizadas ao longo do decorrer da minha prática de ensino supervisionada. As mesmas serão agrupadas por: (1) *Dinâmicas de Composição*, nas quais o objetivo foi potencializar a criatividade e aprendizagem musical através da criação; (2) *Dinâmicas Musicais Performativas*, onde o principal objetivo foi reconhecer a importância do processo que constitui a preparação de uma performance, bem como a sua apresentação para um público e todos os conteúdos e conceitos que lhe estão inerentes, como a capacidade de concentração, memória muscular e conhecimento sobre os instrumentos musicais; (3) *Dinâmicas Culturais*, as quais tiveram um propósito de garantir que os alunos adquiram conhecimento sobre várias épocas da história da música, bem como os diferentes artistas que delas fazem parte, saber distinguir as diferentes componentes estéticas presentes em cada. Esta informação é chegada aos alunos tanto através de um método de ensino expositivo, no qual conheceram os três grandes gêneros musicais (Erudito; Tradicional e Urbano), bem como os seus respectivos subgêneros e épocas; e por um método aprendizagem autónoma, na qual são dadas aos alunos ferramentas de para construir o seu próprio conhecimento e realizarem trabalhos de pesquisa nesta área. No seguimento do surto pandémico da *covid-19* e da implementação das medidas do plano de contingência pelo governo, todas as atividades letivas presenciais foram suspensas, isto levou à necessidade de uma alternativa ao ensino presencial com o aparecimento do ensino à distância via *online*, é neste contexto que se enquadram as Dinâmicas de ensino à distância, nas quais irei apresentar o que foi a adaptação a este novo meio de ensino, as experiências realizadas com as turmas da minha PES no decorrer do último período deste ano letivo, assim como todas as dificuldades e objetivos a ela associados.

Dinâmicas de composição

Neste primeiro ponto irei expor as atividades realizadas em sala de aula que decorreram sob um contexto de composição e criação musical em sala de aula. Estas dinâmicas foram estruturadas no seguimento da mesma temática. Sendo este um tema de nível investigativo da minha prática de ensino visionada, decidi começar por ser esta a dinâmica a abordar numa

primeira atividade com as turmas em sala de aula. A primeira experiência aconteceu numa fase final do primeiro período letivo, durante as festas natalícias. Esta primeira atividade consistiu em criar e desenvolver com os alunos em sala de aula, um texto para um arranjo instrumental elaborado previamente pelos professores da canção “*Last Christmas*” dos Wham! (ver Figura 4). Face às características do exercício, foram definidos os seguintes objetivos específicos para o desenvolver nesta atividade como criar um texto para uma música já existente, tendo em conta a métrica musical e estrutura de rimas; executar um arranjo musical em instrumentos de percussão de altura definida e indefinida, e demonstrar aquisição de competências musicais técnicas; rítmicas e motoras e por fim, interpretar a peça musical num *tutti*, com vozes a cantar o texto criado com melodia e a secção de instrumentos de altura definida e indefinida com harmonia.

As estratégias delineadas para o desenvolvimento deste exercício passaram por dividir a turma em dois grupos, ficando cada grupo à responsabilização de cada um dos professores. Ambos os grupos ficaram encarregados de duas funções distintas, um iria trabalhar o arranjo instrumental com instrumentos de percussão de altura definida e indefinida. E o outro grupo ficou encarregue de escrever um texto sobre a temática da época natalícia. Este grupo também viria a ter a função de um coro de vozes na interpretação do tema, ficando também o professor responsável pelo trabalho vocal com este grupo. Após cumpridas estas etapas numa primeira fase da atividade, como segunda estratégia foi definida a junção entre os dois grupos para um ensaio *tutti*, ou seja, uma simbiose entre vozes, texto e instrumentação. Nesta segunda fase de trabalho, cada professor continuava responsável pela organização e coordenação musical do grupo com que trabalhou desde a primeira etapa. Nas figuras seguintes podemos ver o texto final que foi usado na música, duas quadras escritas por cada turma, e um excerto da partitura com o arranjo instrumental acompanhado com a melodia da voz com o mesmo texto.

The image displays a musical score for a song, divided into two systems. The first system includes the following parts: **Voz** (Vocal) with lyrics "A es-co - la es - tá a a-ca-bar e as fé-ri-as es-tão a-começar"; **Flauta de bisel** (Piccolo Flute); **Orff Alto Metallophone** (Orff Alto Metallophone) marked with a piano (*p*) dynamic; **Orff Bass Metallophone** (Orff Bass Metallophone); **Triângulo** (Triangle); **Prato** (Cymbal); **Tambourine** (Tambourine); and **Claves** (Claves). The second system includes: **V.** (Vocal) with lyrics "cam-pos bran-qui - nhos Na - tal a che-gar e o pi-nhei-ro en - fei - tar"; **Fl. Bs.** (Piccolo Flute); **O. A. Met.** (Orff Alto Metallophone); **O. B. Met.** (Orff Bass Metallophone); **Trgl.** (Triangle); **Prt.** (Cymbal); **Tamb.** (Tambourine); and **Clv.** (Claves). The score is written in 4/4 time and features a variety of rhythmic patterns and dynamics.

Fig. 4 – Partitura do arranjo musical elaborado pelos professores com o poema musical criado pelos alunos.

O Natal está a chegar

A escola está a acabar
E as férias a começar
Campos branquinhos, Natal a chegar
E o pinheiro a enfeitar

A escola está a acabar
E as férias a começar
Campos branquinhos, e muitos mimosinhos
E no gelo a patinar

A família reencontrar
Grandes presentes desembulhar
Momentos incríveis a partilhar
Este Natal está a chegar

Na neve vamos brincar
Pai Natal a chegar
Com prendas para nos dar
Vamos todos festejar

Fig. 5 – O Natal está a chegar. Poema escrito pelas turmas.

No seguimento desta atividade surgiu a proposta de fazer uma apresentação pública da música na escola, a dinâmica e o processo desta atividade será descrita no seguinte ponto.

Dinâmicas musicais performativas

Neste ponto irei descrever as atividades que decorreram no âmbito de práticas musicais performativas. Fazendo um enquadramento do contexto em que as mesmas surgiram, a partir do processo de trabalho até à apresentação pública. No seguimento das dinâmicas de composição que levaram à primeira atividade descrita (ver Dinâmicas de Composição), e ao fim de alguns ensaios *tutti* numa simbiose entre o texto criado pelas turmas e a secção instrumental, surgiu a proposta de levar este trabalho para fora das quatro paredes da sala de aula. Esta proposta deu origem às dinâmicas musicais performativas, uma vez que foi proposto

a ambas as turmas fazerem uma apresentação pública em conjunto da música trabalhada em sala de aula na sala dos professores. Esta atividade teve como principal objetivo potencializar a capacidade dos alunos para fazerem uma performance interpretativa de uma peça musical criada e trabalhada por eles mesmos em sala de aula, para um público. Tendo em conta os mesmos aspetos de carácter técnico-musical que puseram em prática durante os ensaios.

Após decisão unânime de ambas as turmas para a apresentação da música na sala dos professores, foram definidas estratégias que passaram pela marcação de ensaios conjuntos fora do horário curricular. Estes ensaios tiveram como propósito juntar as duas turmas num único grupo, uma vez que a música e a letra eram as mesmas, não se justificou a apresentação de ambas as turmas em separado. A organização entre vozes e instrumentistas foi repartida conforme os lugares ocupados nos ensaios em sala de aula por igual. No caso dos instrumentistas, a insuficiência de instrumentos impossibilitou que todos pudessem tocar, pelo que houve uma seleção de instrumentistas, a mesma teve como critério o à vontade com a peça e o instrumento. Foi garantido que o número de alunos por turma nos instrumentos fosse repartido de forma igualitária.

A apresentação final da peça teve lugar três dias depois na sala dos professores, num intervalo da manhã, antes da pausa de Natal.

Dinâmicas de cultura musical

No âmbito de enriquecer o conhecimento sobre as diversas áreas da música, surgem as dinâmicas de cultura musical, as quais constituem em várias experiências de partilha de conhecimento inerente à história da música e repertório musical. Esta partilha é efetuada tanto a partir de vivências e gostos pessoais, como de conhecimento geral sobre os conteúdos histórico-musicais. Numa primeira experiência desta dinâmica e querendo trazer algo que fez e ainda faz parte da minha aprendizagem e quotidiano, trouxe para a aula uma guitarra elétrica com amplificador para dar a conhecer aos alunos o que é o género *Rock* na música urbana a partir deste instrumento, dando a conhecer a sua sonoridade e constituição. A atividade teve início com uma breve apresentação sobre a guitarra elétrica, começando com um enquadramento sobre a origem do instrumento, passando por uma explicação sobre cada um dos seus constituintes e das suas funções. De seguida, foi dada a oportunidade de cada um experimentar experienciar o instrumento. Aqueles que já tinham tido um contacto com o

instrumento em ambiente familiar ou extracurricular, tocaram qualquer coisa do seu conhecimento. Àqueles a que a guitarra fosse completamente desconhecida até então, pedi que tocassem cada corda solta para ouvirem como soa e ensinei o acorde de mi menor, também pedi que tocassem com a palheta em todas as cordas com a mão direita enquanto eu com a mão esquerda fazia acordes para eles ouvirem e experienciarem essa sonoridade.

Ao planificar esta experiência tracei os seguintes objetivos inerentes ao enriquecimento do conhecimento dos alunos: adquirir vivência a contacto com um instrumento novo e não habitual em sala de aula; ter conhecimento sobre repertório musical a partir do género *rock* na música urbana, assim como compreender a função dos seus instrumentos na sua composição musical. No seguimento desta primeira atividade, e no sentido de conhecer a realidade musical e cultural das turmas, foi proposta a realização de um trabalho de pesquisa sobre um artista/banda/compositor à escolha. Este trabalho devia conter um enquadramento sobre o género musical (erudito; tradicional ou urbano), bem como o seu subgénero. A pesquisa deveria passar por uma contextualização histórica do artista/compositor, bem como o seu percurso e os seus trabalhos editados (e obras mais influentes no caso de compositores eruditos), a ser entregue escrito em formato *word*, e apresentado à turma em formato *powerpoint*. Esta experiência teve como objetivos principais os alunos serem capazes de fazer uma pesquisa *online* autónoma sobre um tema, seguindo uma estrutura de um trabalho académico. Mostrando saber também procurar e filtrar informação credível e fundamentada; defender o seu trabalho perante um público, neste caso a turma e os professores, com recurso a um suporte visual, tendo presente um discurso claro e coerente; e para além de uma aquisição de competências de escrita, pesquisa e de apresentação oral, foi pretendido uma ampliação do conhecimento sobre repertório musical. Como estratégia, numa primeira aula de introdução a este módulo, o professor explicou a estrutura que deve conter um trabalho de pesquisa, fazendo acompanhar a mesma a partir de uma referência visual, indicando numa folha os diversos passos nos quais devem constituir a realização deste trabalho, atribuindo um prazo de quinze dias para a entrega e defesa dos mesmos. A defesa consistiu numa apresentação oral individual sobre a pesquisa efetuada, com o recurso a um suporte visual em *powerpoint*. As apresentações foram organizadas por ordem alfabética seguindo a lista de alunos no livro de ponto, e com uma sessão de perguntas e respostas por parte dos alunos, esclarecimentos de dúvidas e comentários dos professores no final de cada apresentação.

Após todos os trabalhos terem sido defendidos, e uma vez que na sua generalidade tiveram como objeto de pesquisa um artista ou compositor relacionado com a música urbana, decidi pedir aos alunos que, cumprindo todas as normas éticas pressupostas pelo regulamento, escrevessem um texto reflexivo no qual expusessem, tendo em conta o que aprenderam com a sua pesquisa para o trabalho, o que na sua opinião era “ser músico”. Aqui deixo algumas das respostas obtidas.

Para mim, ser músico é ser uma pessoa com muita criatividade e muito talento (...) fazer música que conseguem chegar-nos ao coração (...) a música é uma parte de mim, e quem sabe se amanhã não serei músico. (A. 6. 3)

Para mim ser músico é fazer aquilo que realmente gostamos independentemente da opinião de algumas pessoas (...) é escrever e compor o que vai na alma independentemente do estilo musical. (A. 6. 19)

É ser cantor (...) é preciso saber cantar e subir ao palco para dar a conhecer a sua voz. (A. 6. 10)

Ser músico é ser famoso, conhecido pelo público e ter fãs. Se eu fosse cantora, o meu estilo seria rap porque adoro este estilo de música (...) seria como o Post Malone, a Billie Eilish ou o Drake. (A. 6. 5)

Esta atividade teve como objetivo conhecer um pouco mais sobre o quotidiano dos alunos, bem como a ideia que têm da música e dos seus profissionais através dos seus gostos e interesses musicais pessoais. Para o sentido de desenvolver futuras atividades de partilha e práticas musicais tendo como princípio de auxílio estes mesmo recursos. Uma vez que qualquer atividade presencial foi impossibilitada devido ao surto pandémico datado em finais do segundo período deste ano letivo, as atividades realizadas no âmbito destas dinâmicas musicais culturais vão ser descritas no seguinte ponto relacionado com todas as práticas efetuadas neste novo meio de ensino à distância.

Dinâmicas de ensino à distância

Neste último ponto irei falar sobre a experiência que surgiu durante a minha prática de ensino supervisionada e que se tornou no maior desafio até à data, que foi a necessidade de realização de uma prática de ensino à distância em consequência da implementação do plano de contingência como medida de prevenção ao surto pandémica da *covid-19*. O que foi, sem

dúvida, o momento mais desafiador da minha intervenção. Este não afetou apenas a minha situação enquanto professor estagiário, mas obrigou à reestruturação de todo o sistema de ensino no qual eu me encontrei inserido. Os professores tiveram de encontrar novas alternativas para manter o contacto com as suas turmas e continuar a dar as suas aulas, e também os alunos tiveram de se adaptar ao facto de terem de assistir a aulas não presenciais a partir de um computador ou uma televisão. Este foi um processo de adaptação que influenciou tanto alunos como professores, mas acima de tudo, coube ao professor o papel de tornar esta adaptação menos difícil para as suas turmas. Esta readaptação passou por uma nova estrutura de horários, feitos em reuniões virtuais com membros dos concelhos de turma, que consistiam em aulas síncronas e assíncronas com meia hora de duração, em que o professor nesses trinta minutos iria estar disponível para dar conteúdos aos alunos, esclarecer dúvidas.

Numa primeira sessão assíncrona na sequência do cumprimento deste novo horário e formato de ensino, ainda num período de adaptação a toda esta nova funcionalidade, atribuí aos alunos a proposta de entregarem uma *playlist*³, com nove músicas no máximo que englobassem os três grandes géneros musicais (erudito, tradicional e urbano), acompanhando esta de um texto no qual justificassem cada uma das escolhas que fizeram, deveriam referir também que músicas novas descobriram com este trabalho e que aprendizagens as mesmas lhes proporcionaram. Esta atividade teve como objetivo associar o conhecimento teórico previamente adquirido nas aulas presenciais, com o conhecimento prático-auditivo. De modo expandir o conhecimento sobre repertório musical.

Numa segunda experiência e no âmbito de usar a tecnologia digital aliada à dinâmica de composição. A segunda sessão assíncrona consistiu que turmas explorassem o *software online Google Music Lab*⁴, como forma de desenvolverem e consolidar conceitos já abordados em aulas presenciais de uma forma ativa, autodidata e em que o possam fazer de uma forma lúdica. Foi pedido também que partilhassem com os professores as suas criações, bem como as suas aprendizagens e dificuldades. O objetivo desta atividade foi essencialmente o desenvolvimento e aquisição de competências criativas e musicais, tendo sempre presente conceitos como forma musical, ritmo, tempo e pulsação. Aqui deixo alguns exemplos de fotografias enviadas pelos alunos dos seus trabalhos. Nos quais se podem observar a aplicação de conceitos de ritmo e tempo.

³ Lista de músicas organizadas por preferências ou secções.

⁴, O *Music Lab* da *Google* é uma plataforma digital de aprendizagem e criação musical, que disponibiliza um conjunto de aplicações numa vertente lúdica e educativa. Consultar o link: musiclab.chromeexperiences.com.

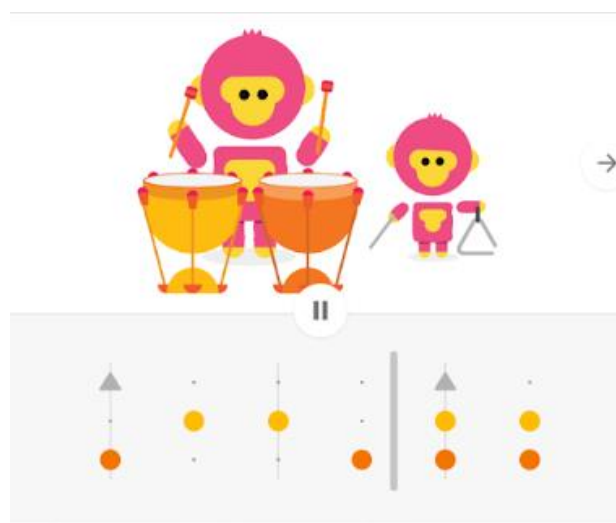


Fig. 6 – Exercício rítmico virtual em tímpano e triângulo.

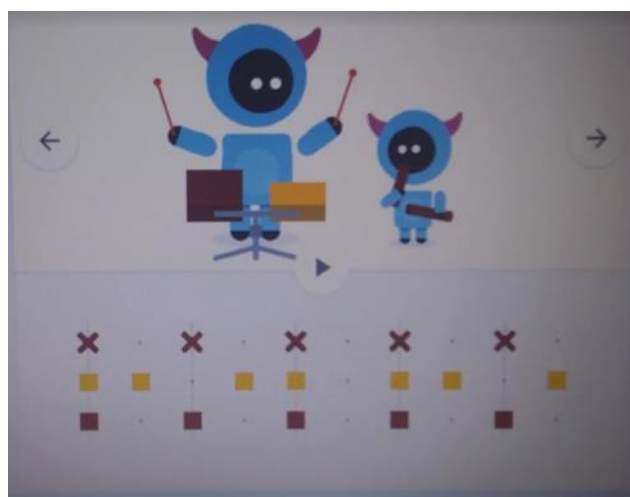


Fig. 7 – Exercício rítmico virtual com bombo, caixa e clavas.

Na primeira sessão síncrona das aulas pelo ensino à distância, e como forma de dar continuidade ao tema que estava a ser abordado antes do abandono do ensino presencial, eu e

o meu par pedagógico decidimos aproveitar esta nova situação de ensinar a partir de casa a nosso favor, e mostramos aos alunos um instrumento que por questões de logística não é de fácil acesso para trazer para a sala de aula, a bateria. Nesta primeira aula, mostramos dois tipos distintos deste instrumento, uma bateria acústica, e uma eletrônica. A estratégia de aula passou por um enquadramento sobre os diversos instrumentos que constituem a bateria, acompanhada por uma breve explicação da função de cada um na mesma, seguida de uma demonstração prática na qual os alunos puderam ter uma percepção sonora do instrumento, bem como dos diversos timbres que o constituem. Esta atividade foi desenvolvida com propósito de possibilitar aos alunos a vivência e contacto com um instrumento que não lhes é familiar. Bem como alargar o conhecimento acerca de instrumentos musicais e a sua função em cada género de repertório.

Na segunda sessão síncrona no âmbito do método do ensino à distância, e dando continuidade ao tema da demonstração de instrumentos que não são de fácil deslocação para a sala de aula, foi falado e mostrado o teclado, fazendo um enquadramento histórico com o piano de cauda e vertical, e a importância que ambos tiveram na história da música. O objetivo da atividade seria os alunos terem um contacto visual com o instrumento, terem conhecimento sobre a sua extensão sonora e tímbrica, acompanhando sempre este conhecimento teórico com uma referência prática, executada pelo professor no próprio teclado, dando aos alunos uma percepção auditiva aos alunos do que está a ser falado. Nesta experiência foram estipulados os mesmos objetivos que a atividade anterior, relacionados com o conhecimento teórico e prático sobre um instrumento, bem como as origens e evoluções históricas do mesmo.

Uma seguinte sessão assíncrona consistiu numa discussão/debate escrito relacionado com o tema do ensino à distância, como ponto de partida os alunos deveriam expor quais foram as maiores dificuldades que sentiram com este novo sistema, tanto em relação às aulas síncronas como com as que eles têm vindo a assistir na televisão no programa educativo *Estudo em casa*⁵. Os objetivos desta sessão passaram por conhecer a realidade e a opinião crítica dos alunos relativamente à sua adaptação a este modo de ensino inédito, aqui deixo alguns dos comentários obtidos desta intervenção investigativa:

As nossas aulas de Educação Musical têm sido muito interessantes e divertidas. Temos aprendido várias coisas. (...) Quando temos aulas na escola é mais engraçado, porque podemos experimentar alguns instrumentos. Sobre as aulas na televisão, acho que são mais impessoais, porque não conhecemos o professor e não partilhamos com os nossos colegas. (A. 6. 10)

⁵ Programa educativo destinado à transmissão dos conteúdos letivos como alternativa ao ensino presencial.

Na minha opinião, as aulas da TV podiam ser mais interessantes, mas continuo a gostar das aulas síncronas. (A. 6. 7)

Eu gostei bastante das aulas síncronas e das assíncronas. Por exemplo: eu ainda não conhecia aquela aplicação que dá para fazer música e gostei bastante de a usar e de ter feito um trabalho numa aula assíncrona com ela. (A. 5. 20)

Após uma análise das respostas obtidas, podemos verificar que, de um modo geral, os alunos sentiram uma maior dificuldade de adaptação e aprendizagem relativamente a este novo método de ensino à distância. Sentido um maior distanciamento em relação aos conteúdos lecionados no programa de televisão. É também evidenciada um decréscimo de motivação e interesse pela disciplina comparativamente ao ambiente que se fazia sentir na sala de aula.

Em suma, tendo como suporte as reflexões de aula e notas de campo feitas ao longo do decorrer da minha prática de ensino supervisionada, vou explanar uma reflexão geral sobre o decorrer das diversas práticas e experiências que descrevi ao longo desta secção, assumindo uma perspetiva crítica, construtiva e pessoal. Numa fase inicial, antes de iniciar as atividades inseridas nos diferentes contextos das dinâmicas referidas anteriormente, as primeiras aulas do meu estágio profissional consistiram em lecionar os conteúdos teórico musicais como uma preparação para as atividades planeadas, num equilíbrio entre um método expositivo e prático, ou seja, nestas aulas procurei sempre fazer acompanhar os conteúdos teóricos com uma demonstração prática dos mesmos, de modo a nunca serem dados como separado, havendo sempre uma sequenciação lógica entre eles. Ambas as turmas demonstraram um bom acompanhamento nestas aulas de carácter expositivo, assim como uma boa interiorização dos conteúdos lecionados nas mesmas. Por outro lado, quando as atividades assumiam um carácter mais prático que envolvesse tocar um instrumento ou cantar, a desorganização por parte dos alunos revelou-se uma dificuldade a nível de gestão do tempo planeado para a atividade. O comportamento dos alunos no decorrer das atividades práticas ao longo do ano, demonstrou lapsos a nível de organização de grupo e de saber esperar pela sua vez, quer para tocar um instrumento, quer para expor as suas ideias. O que demonstrou um grande envolvimento e interesse dos alunos pelas atividades decorridas, este fator foi evidenciado com comentários dos próprios alunos como *“foi a melhor aula de sempre”*, registado no fim da primeira atividade de prática musical (ver Dinâmicas de Composição).

CAPÍTULO IV
REFLEXÃO SOBRE AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

1. “EU” NA SALA DE AULA

1.1 . As expetativas

Antes de iniciar a minha PES, construí uma expetativa do que seria o meu estágio com base num trabalho realizado anteriormente em contexto da unidade curricular de *Projeto Musical Educativo*⁶, este projeto foi desenvolvido com uma turma de Educação Musical do 2.º ciclo do EB, e tinha como objetivo pôr em prática um projeto de sala de aula com base nos gostos musicais dos alunos. Green (2002, 2008) defende este método de aprendizagem musical afirmando que trazer a música do quotidiano dos alunos para a escola abre portas para o interesse e a apreciação musical dos mesmos, e que este repertório deve ser tão valorizado como o que é utilizado frequentemente para o ensino, uma vez que há uma evidência de um maior envolvimento e motivação pela disciplina se os alunos estiverem em contacto com música através da qual se identifiquem, ao contrário de algo imposto por terceiros. Foi nesta base de pensamento que este projeto decorreu e teve resultados bastante positivos, tanto no envolvimento dos alunos no mesmo, como para nós, professores em início de formação. Como tal, idealizei que seria uma atividade semelhante que iria querer desenvolver no meu estágio curricular, e que durante o mesmo a voz e os interesses dos alunos iriam ser sempre ouvidos e tidos em conta de modo a tornar a potenciar o interesse e a motivação para a disciplina de EM.

No início do período de observação, apercebi-me que tinha à minha frente duas turmas bastante distintas e heterogéneas entre si. Uma vez que, como já referi no capítulo 2, a turma de 6.º numa primeira impressão demonstrou ser uma turma com maior conhecimento musical e interesse pela disciplina, o que aumentou a minha motivação para trabalhar, criando a expetativa que seria um trabalho mais fácil. Na turma de 5.º ano, a primeira impressão foi exatamente contrária à turma anterior, uma vez que estas crianças eram desprovidas de qualquer conhecimento musical e não tinham demonstraram qualquer ligação pela disciplina, achei que seria um trabalho bastante difícil no que tocava às minhas ideias de realizar um projeto de sala de aula.

⁶ Unidade curricular do 1.º ano do curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical.

1.2 . O percurso

Ao terminar a fase de observação e após assumir a responsabilização das turmas verifiquei um interesse geral pela disciplina em ambas, variando este conforme os conteúdos abordados, como o método utilizado na aula. Num primeiro contacto foi evidente em ambos os grupos um aumento de interesse e motivação com atividades práticas que envolvessem uma participação ativa dos alunos, como por exemplo tocar algum instrumento ou levantarem-se dos seus lugares para fazer atividades em círculo.

No momento em que assumi as turmas elas estavam ambas numa fase de preparação de avaliação e tive de dar continuidade ao trabalho que a professora cooperante veio a ter até então, tendo deixado as ideias do meu projeto musical de lado por enquanto. As minhas primeiras aulas da prática de ensino supervisionada foram aulas de carácter expositivo, nas quais abordei conceitos como timbre; pulsação e figuras rítmicas no 5.º ano e revisão destes conceitos no 6.º. Seguidas estas aulas de uma ficha de avaliação escrita. Após esta primeira fase de trabalho, foi proposto pela minha professora cooperante a realização de uma atividade relacionada com o Natal, aproveitei então para iniciar algo relacionado com a minha temática de Composição em sala de aula e com o projeto musical pensado anteriormente, e, juntamente com o meu par pedagógico, desenvolvemos uma atividade com ambas as turmas, tal como foi referido anteriormente em Experiências, consistiu na criação de uma letra para uma música de Natal já existente, bem como na execução de um arranjo instrumental para percussões de altura definida e indefinida. Esta atividade teve como principal foco a criação; vivência; interpretação e apreciação da música, conceitos que autores como Queiroz e Marinho (2009) defendem como base de qualquer aula de Educação Musical, e Green (2002, 2008) que refere que é possível trabalhar conceitos musicais a partir de um desenvolvimento do conhecimento musical centrado no aluno e na sua prática ativa, que privilegie o treino auditivo numa aprendizagem por descoberta e imitação. Entendendo que o professor de Educação Musical deve organizar e estruturar as suas aulas práticas de modo a definir um objetivo e repartir o mesmo por várias etapas que irão ser trabalhadas em cada aula, devendo manter entre elas uma inter-relação sequencial e lógica, para no final chegar ao objetivo traçado (Queiroz & Marinho, 2009), numa primeira fase a turma foi dividida em dois grupos, os que estariam encarregues da construção da letra, e os que se ocupariam da secção instrumental. Na primeira aula, ambos os grupos trabalharam em separado. Numa fase posterior, após a letra estar concluída, assim como o

arranjo instrumental consolidado, foi feito um ensaio conjunto com a turma inteira da música e a letra original. A receptividade a esta atividade foi bastante positiva em ambas as turmas, pude observar um aumento motivacional com o facto de poderem tocar instrumentos de uma música que eles conheciam, e ainda mais com o criarem uma letra própria em que pudessem dizer algo com que se identificassem, tendo verificado a partir de comentários no final da aula em relação à atividade, como por exemplo o de um aluno que disse que foi a melhor aula que teve. Este interesse foi evidenciado quando os alunos propuseram fazer uma apresentação pública do tema, juntando as duas turmas, daí que surgiu a Experiência nº2, que foi uma apresentação na sala dos professores do tema que ambas as turmas trabalharam ao longo das aulas. Para o efeito, foram agendados ensaios fora do horário escolar de modo a que ambas as turmas conseguissem estar presentes, o que se revelou um desafio a nível de controlo de ambas as turmas e organização mas que teve resultados bastante positivos pois os alunos estavam empenhados na atividade e o fato de ter as duas turmas juntas permitiu que os mais velhos apoiassem os mais novos que tinham mais dificuldades.

Com o início de um novo período escolar, planeei começar a pensar no meu projeto musical e procurei abordar os conceitos do programa através de métodos mais práticos. Tal como na atividade anterior foi trabalhada uma música que fazia parte do quotidiano dos alunos, decidi eu também trazer música da minha própria vivência para a sala de aula, o rock e as bandas de garagem. Para o efeito, trouxe para a aula a minha guitarra elétrica e falei da sua constituição, extensão sonora e os vários timbres e efeitos sonoros que se consegue tirar dela, acompanhando sempre estes com uma demonstração prática para os alunos terem um conhecimento prático e teórico associado. Após a minha apresentação, deixei os alunos experimentar a guitarra, alguns já tinham tido um contacto com o instrumento e estavam mais à vontade, outros não e alguns mostraram-se bastante tímidos, mas ao verem os colegas experimentar não demoraram a querer também vivenciar o instrumento.

No âmbito de conhecer o repertório presente no quotidiano dos alunos, solicitei a ambas as turmas que fizessem um trabalho de pesquisa sobre um artista à sua escolha, a ser entregue por escrito e apresentado à turma. Os requisitos deste trabalho passaram por contextualizar o artista escolhido dentro de três grandes géneros musicais (Erudito; Tradicional e Urbano), bem como o seu subgénero; fazer uma apresentação da história da banda/artista e das suas obras marcantes, e no caso de música urbana, os respetivos álbuns e *singles* editados; e uma pequena justificação da escolha do artista. Esta última foi na sua generalidade feita através dos gostos pessoais de cada um, o que desta forma me forneceu uma grande perspetiva do que é que eles

ouvem em casa e com que tipo de música se identificam. Houve uma grande escolha de artistas como *Billie Eilish*, *Ariana Grande*, *Xutos & Pontapés*, *Queen* e *Imagine Dragons*. Também houve alunos que aproveitaram este trabalho para conhecerem artistas e bandas que lhes eram desconhecidos, como foi o caso de trabalhos sobre artistas como *Metallica*, *King Diamond* e *The Beatles*. Após as apresentações destes trabalhos, pedi aos alunos que, tendo em conta o que aprenderam com as suas pesquisas, escrevessem um texto, anónimo, sobre o que para eles é ser músico. Através da leitura dos seus textos, foi possível adquirir bastante informação relativamente aos seus gostos e interesses, que não tinha sido evidenciada nas atividades, bem como os seus ideais de traços psicológicos/ físicos relativamente aos artistas de determinado estilo que ouvem.

Como já foi falado ao longo do documento, a minha prática de ensino supervisionada foi marcada por um período de surto pandémico da *Covid-19*, o que levou a uma interrupção forçada das práticas de ensino presencial, levando a uma remodelação do sistema educativo que resultou numa alternativa de ensino à distância. No qual as atividades letivas continuaram através do recurso a plataformas *online* num formato não presencial.

1.3. Os obstáculos

Nas primeiras aulas de responsabilização, fui surpreendido com o facto de que as qualidades demonstradas numa primeira observação na turma de 6.º ano, se vieram a revelar uma dificuldade, uma vez que estes alunos têm um gosto musical maduro e definido, bem como os seus próprios gostos e interesses, e uma vivência musical antecedente, esta realidade veio a levantar um obstáculo no que toca a proporcionar algo que lhes fosse desconhecido e que marcasse pela diferença neste percurso. Esta turma mostrou-se bastante difícil de controlar, com alguns elementos que perturbavam o bom funcionamento das aulas, um desafio acrescente que rapidamente me apercebi que podia ser resolvido pensando numa solução em conjunto com a problemática anterior. Trazendo para a aula algo de novo e cativante poderia trazer de volta o interesse pela disciplina, bem como se revelar uma estratégia para manter a turma atenta.

Outra dificuldade que encontrei no decorrer da minha PES, foi de conseguir exprimir os conteúdos letivos de uma forma clara de fácil compreensão para a turma em aulas de carácter mais expositivo. Numa fase inicial apercebi-me que os alunos, principalmente da turma de 5.º ano, sentiam bastante dificuldade em assimilar e compreender os conteúdos mais teóricos. O decorrer das aulas passou um pouco por uma procura de estratégias de forma a contornar esta

dificuldade. Tal como Formosinho (2009) defende, é na iniciação à prática profissional que o futuro professor aprende como fazer chegar a informação, que foi obtendo ao longo da sua formação, de uma forma útil e sucinta aos alunos. Sendo este um ponto de partida fulcral e decisivo na sua formação profissional e humana.

No que toca ao espaço escolar, surgiram diversas limitações que condicionaram o decorrer das atividades letivas, a limitação em relação ao material disponível foi um desses obstáculos. Uma vez que o número de instrumentos em sala de aula não acompanhava o número de alunos presentes, não se tornou possível que todos tivessem uma experiência instrumental conjunta. Desenvolveram-se estratégias de modo a que o instrumento passasse por todos individualmente de igual, mas esta condicionante não permitiu que as atividades instrumentais abrangessem toda a turma como um todo.

1.4. As descobertas

Este estágio permitiu-me não só apenas crescer como professor, mas também contribuiu para a minha aprendizagem e crescimento enquanto ser humano, que me veio a colocar numa posição desafiadora, com a qual não tinha tido qualquer contacto anteriormente, tendo vindo a tornar-se uma experiência que exigiu bastante reflexão sobre as minhas competências didáticas e pessoais. Não tendo qualquer experiência com a profissão de professor antes de iniciar o meu estágio profissional, a própria vivência de estar responsável e diante de uma turma foi, por si só, uma descoberta. Apesar de ter tido um contacto com o meio no primeiro ano deste mestrado (ver 1.1. Expetativas), foi no fim da fase de observação que assumi pela primeira vez o controlo de uma aula de EM.

Sendo como um “*peixe fora de água*”, tive de me adaptar ao meio, para isso necessitei de fazer uma reflexão contínua sobre a minha postura em sala de aula, bem como a minha forma de abordar os conteúdos e a forma de como os poderia transmitir, e descobri que ser professor é muito mais do que alguém que transmite conhecimento, é um formador com uma importante influência social e humana. Já em sala de aula descobri que eu não era apenas um professor de Educação Musical. Para além dos conteúdos musicais que teria de lecionar, descobri que o meu papel iria passar por formar e educar os seres humanos que tinha diante de mim, a minha intervenção passou também por educar para a cidadania, com situações em sala de aula extracurriculares para as quais o professor deve ter uma reação imediata.

A nível de descobertas didáticas com os alunos, verifiquei que tal como na turma de 6.º ano, em que as qualidades (experiência/conhecimentos musicais) se vieram a manifestar uma dificuldade com o passar do tempo, a turma de 5.º surpreendeu pela positiva na medida em que a ausência de qualquer vivência musical (teoria e/ou prática instrumental e vocal) anterior, tornou estes alunos mais recetivos à informação da disciplina. Apesar de ser fundamental que a criança tenha um contacto com a música de tenra idade, neste contexto em particular, e apesar de não ser o ideal, esta ausência acabou por ter um sentido positivo. Que veio a reforçar a motivação e o interesse nas aulas.

1.5. As conquistas

No âmbito de conquistas interpessoais, uma vez que o processo de chegar à turma de 6.º não foi tão fácil como a turma de 5.º, uma vez que já estavam familiarizados com o ambiente da disciplina (ver 1.3. Obstáculos), tive de optar por uma estratégia que passasse trazer algo de novo para estes alunos, colocá-los em contacto com o desconhecido. Neste sentido, abordei as práticas informais e trouxe para a sala de aula instrumentos que os alunos não estavam habituados a ver dentro da escola. Instrumentos estes que estivessem integrados na música que faz parte do seu quotidiano, como a guitarra e o baixo elétricos (ver 1.2. Percurso). Esta foi uma experiência que quebrou barreiras, pois tanto permitiu que quem estava a ver estes instrumentos pela primeira vez pudesse ter um contacto próximo com ele, e para quem já estava familiarizado com os mesmos, ter contacto algo do seu interesse a ser falado em aula, e até demonstrar o seu domínio para a turma, como aconteceu com alguns alunos que puderam mostrar músicas que já sabiam tocar aos colegas. Neste sentido, a minha maior conquista foi ter conseguido estabelecer uma relação saudável de aluno/professor através desta experiência, como nunca tinha tido até então. Como resultado, tive alunos a pedirem-me aulas de guitarra e baixo elétrico extracurriculares, tendo aberto uma hora específica para este trabalho no âmbito do clube de música da escola.

Numa sessão de diálogo e reflexão com os alunos no final do ano letivo, já em contexto de ensino à distância (ver 1.6. Ensinar à distância), durante a qual cada um teve a oportunidade de falar sobre a/as atividade(s) que mais gostaram de fazer, ou que mais marcaram o seu percurso ao longo do ano. Em ambas as turmas, a maioria referiu essas mesmas aulas em que conheceram e tocaram estes instrumentos como atividade que mais gostaram de fazer. Aqueles

que participaram nas aulas do clube de música extracurriculares referiram mesmo que essa foi a experiência mais significativa ao longo do ano, mesmo sendo feita fora do horário escolar.

Focando-me agora numa dimensão mais pessoal, uma grande conquista efetuada na minha prática de ensino supervisionada foi o facto de ter estabelecido uma identidade como professor, ou seja, ter encontrado o meu próprio rumo que se veio a refletir na postura que assumi na sala de aula. Esta conquista efetuou-se como resposta a uma das problemáticas que surgiram no meu estágio curricular, relacionadas com questões de postura e de articulação do meu discurso técnico de domínio sobre os conteúdos (ver 1.3. Obstáculos).

1.6. Ensinar à distância

Devido às medidas de confinamento implementadas pelo governo na sequência da pandemia do covid-19, foi impossibilitada a intervenção presencial em sala de aula, pelo que a minha prática de ensino supervisionada, tal como o ensino, teve de prosseguir segundo a adoção de um meio de ensino à distância. Este método consistiu no planeamento e realização de atividades letivas, que foram chegadas aos alunos através de recursos e plataformas *online*. A escola e os respetivos conselhos de turma decidiram que as aulas ao longo do terceiro período escolar iriam decorrer segundo este método de ensino à distância, através de aulas síncronas, ou seja, reuniões em videoconferência pela plataforma *Zoom* nas quais os alunos terão contacto visual com os professores, com duração de meia hora e com um intervalo de quinze dias entre si; e aulas assíncronas, nas quais serão apenas disponibilizadas tarefas e trabalhos aos alunos pela plataforma *Google Classroom*, com datas de entrega estipuladas, não havendo contacto direto entre aluno e professor, estas foram intercaladas com as aulas síncronas, igualmente com um período de intervalo de quinze dias entre si. Este ajustamento permitiu também alterações no processo ensino/aprendizagem da música.

O primeiro desafio com que me deparei neste novo modelo de ensino foi facto de a disciplina de Educação Musical, como os diversos ramos artísticos, ser uma área com uma elevada componente de carácter prático, sendo lecionada na sua generalidade com atividades de cariz presencial, pelas naturais questões associadas à prática instrumental e vocal (individual e em grupo), o que levou à necessidade de um planeamento mais cuidado da minha intervenção. Assim como levantou desafios, esta prática de ensino à distância também veio a apresentar algumas vantagens aliadas á minha intervenção. Uma vez que tive de gerir as minhas práticas letivas a partir de casa, isto permitiu-me usar recursos que não estavam à minha disposição na

sala de aula, tanto por questão de logística como de incapacidade de controlo sobre o volume sonoro dos instrumentos. Isto permitiu-me mostrar aos alunos instrumentos como o piano, teclado e a bateria, o que provavelmente não seria possível se a minha prática de ensino não tivesse passado por esta transformação.

2. TORNAR-ME PROFESSOR

Após terminada a minha intervenção no fim do ano letivo 2019/2020 e concluindo o meu relatório de estágio, faço um breve resumo do que, na minha perspetiva pessoal foi tornar-me professor durante este estágio profissional. Como referi no ponto anterior, a profissão docente era-me uma área completamente desconhecida, no que toca à sua prática, pelo que o contacto com que me vi abraçado no início deste ano letivo, foi uma experiência completamente nova e desafiadora (ver 1.4. Descobertas).

Tornar-me professor constituiu um longo processo que passou pela criação de um novo perfil sobre mim mesmo, ou seja, redescobrir-me enquanto ser humano para aprender a lidar com outros seres humanos. Nunca negligenciando aquilo que fui anteriormente, pois é essa identidade com base na vivência e formação que esteve muito presente no perfil de professor que idealizei e que construí ao longo da minha prática de ensino supervisionada. Este processo está longe de estar concluído, uma vez que acredito que a profissão docente nunca atinge um limite de estagnação. Tornar-se e ser professor constitui um caminho de constante descoberta, aprendizagem, reflexão e mudança. Ao fim deste ano de estágio e aprendizagem, não sinto que alguém se torne professor no fim da sua formação profissional, como sendo uma transformação ou algo que seja atribuído com um diploma. Esta fase de conclusão da minha formação é apenas o princípio do que será tornar-me professor ao longo do meu futuro percurso profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bresler, L. (2000). Metodologias qualitativas de investigação em educação musical. *cipem*, 5-30.
- Brophy, T. (2001). Developing improvisation in general music classes. *Music Educators Journal*, 34-53.
- Cardoso, F. (2011). A improvisação vocal como ferramenta para as aulas de Educação Musical. *Revista de Educação Musical*, 26-33.
- Clements, A. (2016). Teaching General Music in the Digital Age. Em C. R. Abril, & B. M. Gault, *Teaching General Music: Approaches, Issues and Viewpoints* (pp. 328-346). Oxford: Oxford University Press.
- Cunha, J., Morais, A., Pereira, D., Cunha, E., Madanços, F., Fernandes, G., . . . Dias, R. (Maio de 2019). Repertório pop/rock em educação musical : um projeto musical educativo. in *The 5th International Conference on Teacher Education*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledsge in professional work. *British Journal of Education Psychology*.
- Flores, A. (2004). Dilemas e desafios na formação de professores. Em M. Moraes, J. Pacheco, & M. O. Evangelista, *Formação de professores* (pp. 127-160). Porto: Porto Editora.
- Flores, A. (2010). Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *Educação*, 33 (3), 182-188.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs. formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education*, 23 (2), 135-145.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de professores: Aprendizagem profissional e formação docente*. Porto: Porto Editora.
- Green, L. (2002). *How popular musicians learn: A away ahead for music education*. London: Ashgate Press.
- Green, L. (2008). Informal Learning and the School: a New Classroom Pedagogy . *Informal Learning and the School: a New Classroom Pedagogy* .
- Green, L. (2012). Popular music education in and for itself, and for ‘other’ music: current research in the classroom. *Revista da ABEM*, v.20, n.28, 61-80.
- Hernandez-Hernandez, F., & Fendler, R. (2013). 1st Conference on Arts-Based and Artistic Research.
- Lortie, D. (1975). *School-Teacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.

- Mialaret, G. (1981). *A formação dos professores*. Coimbra: Edições Almedina.
- Mota, G. (2003). Pesquisa e formação em educação musical. *Revista da abem*, 14-15.
- Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal - uma história plena de contradições. *Cipem*, 43-49.
- Queiroz, L. R., & Marinho, V. M. (2009). *Práticas para o ensino da música nas escolas de educação básica*. Porto Alegre: Música na educação básica.
- Ribeiro, A. J., & Vieira, M. H. (2010). O ensino da música em regime articulado: Projeto de investigação-ação no conservatório do Vale do Sousa. *XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*, (pp. 1424-1434).
- Rodrigues, M. (2013). *A difícil arte de ser professor*. Viseu: Universidade Católica Portuguesa - Centro Regional das Beiras.
- Santos, S. (2011). Tornar-se professor : possibilidades de aprendizagem da docência no espaço da formação acadêmico-profissional. *Revista EXITUS*, 1 (1), 23-31.
- Sloboda, J. A. (2001). Emotion, functionality, and the everyday experience of music: where does music education fit? *Music Education Research, Oxfordshire*, v.3, n.2, 243-255.
- Souza, J., Hentschke, L., Bozzeto, A., & Cunha, E. (2003). Práticas de aprendizagem musical em três bandas de rock. *Per Music. Belo Horizonte*, v.7, 68-75.
- Swanwick, K. (2003). *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna.
- Théberge, P. (1997). *Any sound you can imagine: Making music/consuming technology*. Hanover: NH: Wesleyan University Press.
- Tobias, E. (2016). Learning With Digital Media and Technology in Hybrid Music Classrooms. Em C. R. Abril, & B. M. Gault, *Teaching General Music: Approaches, Issues and Viewpoints* (pp. 111-140). Oxford: Oxford University Press.
- Webster, P. R. (2011). Key research in music technology and music teaching and learning. *Journal of Music Technology and Education*, v.4 , 115-130.
- Wright, R. (2016). Informal Learning in General Music Education. Em C. R. A., & . M. G., *Teaching General Music: Approaches, Issues, and Viewpoints* (pp. 209-237). Oxford: Oxford University Press.

ANEXOS

Last Christmas

Wham!

Voz

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

Flauta de bisei

Orff Alto Metallophone *p*

Orff Bass Metallophone

Triângulo

Prato

Tambourine

Claves

5

V.

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

Fl. Bs.

O. A. Met.

O. B. Met.

Trgl.

Prt.

Tamb.

Clv.

Anexo 1. Partitura do arranjo musical elaborado pelos professores com poema criado pelos alunos.

O Natal está a chegar

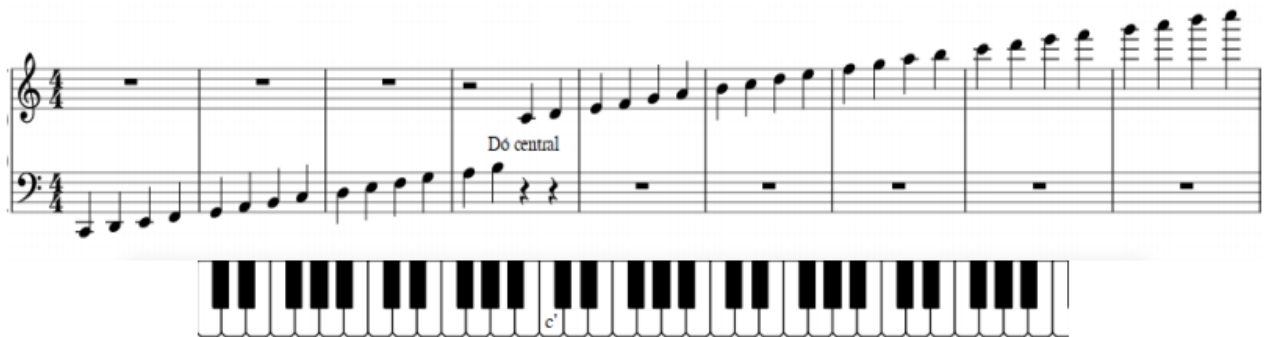
A escola está a acabar
E as férias a começar
Campos branquinhos, Natal a chegar
E o pinheiro a enfeitar

A escola está a acabar
E as férias a começar
Campos branquinhos, e muitos mimosinhos
E no gelo a patinar

A família reencontrar
Grandes presentes desembulhar
Momentos incríveis a partilhar
Este Natal está a chegar

Na neve vamos brincar
Pai Natal a chegar
Com prendas para nos dar
Vamos todos festejar

A extensão sonora do teclado CINCO OITAVAS



O que é uma oitava?

Uma oitava é um intervalo de oito notas entre si, neste caso de dó a dó. Este teclado contém 5 destes grupos de intervalos, logo dizemos que é um teclado de 5 oitavas.

Anexo 3. A extensão do teclado de cinco oitavas.

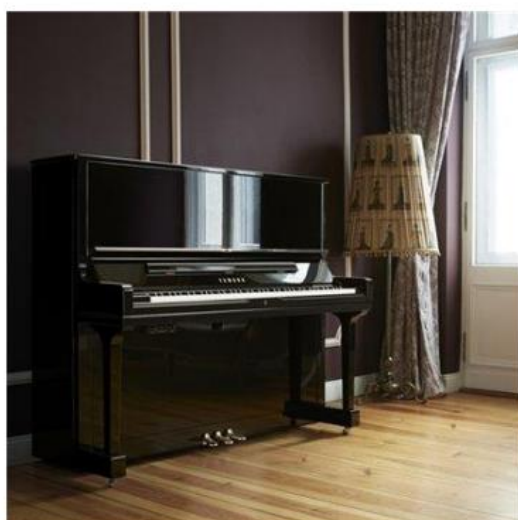


Piano de cauda



Interior do piano de cauda

Piano vertical



Interior do piano vertical



Anexo 4. O piano de cauda e o piano vertical.

