

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

Experiências e Práticas Musicais Ativas em Sala de Aula

Carlos Abel Soares Pinheiro

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

Orientadora:

Maria Isabel Ribeiro de Castro

Bragança

2022

Dedicatória

Aos meus pais, por tudo!

Agradecimentos

Um enorme agradecimento, à Professora Isabel de Castro, por toda a disponibilidade e carinho demonstrado, por acreditar sempre no trabalho realizado e por ter sido sempre uma “amiga”.

Agradeço também aos docentes: Mário Cardoso, Rosa Novo e João Cunha, pelos conselhos, partilhas e por toda a ajuda prestada ao longo desta minha jornada.

Agradeço também aos meus colegas de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, por toda a entreaajuda e vivências partilhadas ao longo de todo o percurso formativo.

Ao meu Cooperante, pelo seu empenho e tempo, bem como aos alunos com os quais pude exercer a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Aos meus amigos, que sempre se mostraram dispostos a ajudar e fizeram parte, direta e indiretamente do meu trajeto. Agradeço, do fundo do meu coração.

Por fim, um agradecimento especial aos meus pais, sem eles, tudo isto seria impossível.

Resumo

O presente documento apresenta o relatório de estágio que integra a conclusão do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Bragança, e retrata a finalização da Prática de Ensino Supervisionada (PES) no ano letivo de 2021/2022, no segundo ciclo do Ensino Básico, 5.º e 6.º anos de escolaridade. Neste relatório, inicialmente, é exposto o conceito de Ser Professor, interrelacionando-o com o Ser Professor de Educação Musical.

Abordando todo o contexto teórico que suportou e sustentou toda a Prática de Ensino Supervisionada, são referenciadas e referidas as Pedagogias Musicais Ativas, os pedagogos que contribuíram para a criação do meu “Eu” pessoal e profissional e, também, o processo como foi conduzida toda a atividade, no contexto escolar, enquadrada numa linha de orientação de Investigação-Ação.

Destacam-se, ainda, algumas atividades que marcaram todo o percurso, bem como as respetivas análises dos dados obtidos relacionados com o interesse e a motivação dos discentes.

Assim, este documento encerra ainda uma reflexão e uma introspeção sobre as experiências e estratégias de ensino-aprendizagem desenvolvidas ao longo do ano letivo, sobre o meu perfil enquanto professor, bem como a evolução que penso ter conseguido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada; Educação Musical; Ensino-aprendizagem; Pedagogias Musicais Ativas; Reflexão.

Abstract

This document presents the internship report that integrates the conclusion of the Master's Degree in Teaching Music Education in Basic Education, of the School of Education - Polytechnic Institute of Bragança, and portrays the completion of the Supervised Teaching Practice (PES) in the school year 2021/2022, in the 2nd cycle of basic education, 5th and 6th grade. In this report, initially, the concept of Being a teacher is exposed, interrelating it with Being a Teacher of Music Education.

Addressing all the theoretical context that supported and sustained my Supervised Teaching Practice, the Active Music Pedagogies are referenced and mentioned, as well as the pedagogues that contributed to the creation of my personal and professional "I" and also the process how all the activity was conducted, in the school context, framed in a guideline of Action-Research.

We also highlight some activities that marked the whole journey, as well as the respective analyses of the data obtained related to the interest and motivation of the students.

Thus, this document also includes a reflection and introspection on the experiences and teaching-learning strategies developed throughout the school year, on my profile as a teacher, as well as the evolution throughout the Supervised Teaching Practice.

Keywords: Supervised Teaching Practice; Music Education; Teaching-Learning; Active Music Pedagogies; Reflection.

Siglas e acrónimos

CEB - Ciclo do Ensino Básico

EM – Educação Musical

IA- Investigação-Ação

IO – Instrumental Orff

OS – *Orff-Schulwerk*

PES- Prática de Ensino Supervisionada

PMA- Pedagogias Musicais Ativas

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

Índice Geral

1. INTRODUÇÃO	1
2.SER PROFESSOR.....	3
2.1. SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL	7
3. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO	12
3.1 Caracterização das Salas de Educação Musical:.....	14
3.2. Caracterização das Turmas	16
3.2.1. A turma 5.ºC.....	16
3.2.2. A turma 6.ºB.....	20
4. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL.....	23
4.1. Pedagogias Musicais Ativas.....	24
4.1.1. Carl Orff e a Orff-Schulwerk	25
4.1.2. Zöltan Kodály.....	29
4.1.3 Jos Wuytack e a Pedagogia Wuytack	32
4.1.4 John Paynter.....	35
4.2. Abordagem metodológica.....	38
4.2.1. Investigação-Ação.	39
4.3. Técnicas e Instrumentos de recolha de dados.	46
4.3.1. Observação direta.	47
4.3.2. Notas de Campo.	47
4.3.3. Questionários.	47
4.3.4. Narrativa.	48
4.3.5. Análise de Dados e Resultados Obtidos.	48
4.4. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL.....	49
4.4.1. Desenvolvimento e avaliação da aprendizagem profissional - Atividades.....	50
4.5. 5.ºANO	51
4.5.1. Atividade “Círculo Orffiano “.....	51
4.5.2. Atividade “Paraíso” de Diogo Piçarra	56
4.5.3. Atividade “Descobre o Código”	62
4.6. 6.ºANO	67
4.6.1. Atividade “Círculo Orffiano”	67
4.6.2. Atividade “Quiz”	71
4.6.3. Atividade “Sonoplastia”.	76

5.REFLEXÃO SOBRE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS	80
6.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
7.ANEXOS	90

Índice de Figuras

Figura 1 – Divisão da Escola EB Paulo Quintela.....	13
Figura 2 – Linha de Lewin (1946).....	41
Figura 3 – Modelo de Investigação-Ação de Lewin (1946).....	42
Figura 4 – Os momentos da Investigação-Ação de Kemmis (1989).....	44
Figura 5 – Ciclo de Investigação-Ação, segundo Whitehead.....	45
Figura 6 – Acordes da Música “Paraíso” de Diogo Piçarra.....	58
Figura 7 – Nota fundamental, 3. ^a do acorde e 5. ^a do acorde.....	58
Figura 8 – Exemplo de padrões rítmicos da atividade.....	63
Figura 9 - Exemplos de “código” da atividade.....	63

Índice de Figuras (Gráficos)

Figura-Gráfico 1: Alunos do 5.ºano divididos por género.....	16
Figura-Gráfico 2: Alunos do 6.ºano divididos por género.....	20
Figura-Gráfico 3: Resultados da análise dos dados.....	54
Figura-Gráfico 4: Resultados da análise dos dados.....	54
Figura-Gráfico 5: Resultados da análise dos dados.....	55
Figura-Gráfico 6: Resultados da análise dos dados.....	59
Figura-Gráfico 7: Resultados da análise dos dados.....	60
Figura-Gráfico 8: Resultados da análise dos dados.....	61
Figura-Gráfico 9: Resultados da análise dos dados.....	64
Figura-Gráfico 10: Resultados da análise dos dados.....	65
Figura-Gráfico 11: Resultados da análise dos dados.....	66
Figura-Gráfico 12: Resultados da análise dos dados.....	69
Figura-Gráfico 13: Resultados da análise dos dados.....	69
Figura-Gráfico 14: Resultados da análise dos dados.....	70
Figura-Gráfico 15: Resultados da análise dos dados.....	74
Figura-Gráfico 16: Resultados da análise dos dados.....	74
Figura-Gráfico 17: Resultados da análise dos dados.....	75
Figura-Gráfico 18: Resultados da análise dos dados.....	78
Figura-Gráfico 19: Resultados da análise dos dados.....	79
Figura-Gráfico 20: Resultados da análise dos dados.....	79

Índice de Anexos

Anexo 1 – Sala de Educação Musical 1.....	91
Anexo 2 – Sala de Educação Musical 2.....	92
Anexo 3 – Arrecadação das salas de Educação Musical 1 e 2.....	93
Anexo 4 –Planificação de Aula 5.ºAno.....	94
Anexo 5 -Planificação de Aula 6.ºAno.....	95
Anexo 6 – Imagens do Quiz.....	98

1. INTRODUÇÃO

O presente Relatório foi elaborado no sentido de integrar todo o processo que conduziu à conclusão de estudos no Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação. O documento reflete toda a experiência e vivência durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) para a finalização do curso de Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico.

Ao longo do presente documento são descritas, expostas, analisadas e ponderadas as experiências e práticas de ensino/aprendizagem implementadas, ao longo do ano letivo 2021/2022 no 2º Ciclo do Ensino Básico (CEB), 5º e 6º anos de escolaridade.

Deste modo, o documento encontra-se dividido em cinco grandes capítulos, sendo que alguns se subdividem em subcapítulos referentes ao capítulo principal.

O **primeiro capítulo** refere-se à introdução, onde se explicita o âmbito, as finalidades e o contexto da prática profissional desenvolvida no domínio da Educação Musical no 2.º Ciclo do Ensino Básico e também a estrutura organizativa do relatório.

O **segundo capítulo**, intitulado como “Ser Professor”, tem como objetivo abordar a profissão docente, os papéis do professor e os desafios que esta profissão implica. Inicialmente, é apresentada uma abordagem ao ser professor de uma forma geral, sendo que, conseqüentemente, é apresentado o subcapítulo “Ser Professor de Educação Musical” onde é expressa e contextualizada a disciplina de Educação Musical (EM) em Portugal, as potencialidades e benefícios da Educação Musical, e a importância da EM no desenvolvimento dos discentes, neste caso, das crianças.

O **terceiro capítulo**, “Caracterização do Contexto Educativo”, tem como objetivo caracterizar, nas formas macro, meso e micro o contexto educativo. É, assim, subdividido por subcapítulos referentes à instituição, à sala de aula e às turmas onde foram implementadas as práticas educativas.

No **quarto capítulo**, intitulado como “Desenvolvimento e avaliação da aprendizagem profissional” apresentam-se os pontos centrais de toda a PES.

Inicialmente, apresenta-se o subcapítulo relacionado com as Pedagogias Musicais Ativas (PMA), no qual são focadas e apresentadas as abordagens/metodologias musicais ativas que influenciaram todo o trabalho e percurso durante a PES. Neste subcapítulo é acentuada a abordagem *Orff-Schulwerk*, que assumiu um papel principal no desenvolvimento de estratégias/atividades de ensino/aprendizagem ao longo do ano

letivo. No entanto, a minha PES não se limitou apenas à abordagem *Orff-Schulwerk*, sendo que serão apresentadas outras linhas de pensamento pedagógicas como as de Zoltán Kódaly, Jos Wuytack e John Paynter, que pertencem ao leque de grandes referências da pedagogia na EM.

Em seguida, é apresentado o subcapítulo referente às linhas e abordagens metodológicas seguidas ao longo da PES, sendo que, a base do trabalho de pesquisa pedagógica seguida foi a Investigação-Ação, no sentido de observar e refletir a “voz” dos alunos, sobre a ação do professor, perspetivando sempre, uma atitude de reciprocidade e interação.

Ainda neste capítulo, são apresentadas as técnicas e os instrumentos de recolha de dados que serviram de apoio a reflexões pessoais sobre as atividades propostas e realizadas pelos discentes.

Por fim, o capítulo encerra com apresentação e análises reflexivas de algumas práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do ano letivo.

Como capítulo final, surge **o quinto capítulo**, a “Reflexão sobre as competências profissionais”, onde é exposto, de uma maneira pessoal e introspetiva, uma reflexão sobre as competências profissionais adquiridas. São abordados momentos que marcaram a longa jornada vivida, e a formação pessoal e profissional obtida no final da PES.

Por fim, referir que este “caminho” agora traçado, apenas representa o início de uma atividade que pretendo assumir de futuro...ser professor de Educação Musical...

2.SER PROFESSOR

Desde que tenho memória, a *Arte da Docência* despertou em mim uma enorme ambição e sempre sonhei ser capaz de a praticar. Como consequência dessa aspiração, enveredar pelo *Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*, foi assim, uma fácil e importante decisão para mim e para o meu futuro pessoal e profissional.

Desde cedo, dos meus tempos de criança, que o termo “*professor*” representava alguém superior. Simbolizava um profissional detentor de um total conhecimento numa certa área. Uma figura de líder, de transmissor de conhecimentos e vivências.

Se nos detivermos no sentido da palavra “professor, esta refere-se a um profissional que se dedica ao ensino. Ao ensino de uma arte, de uma ciência ou a um dos seus ramos. Um profissional que se dedica à formação de um cidadão crítico, ativo, reflexivo e autónomo.

Tal como nos diz Libâneo (1994, p.19) a escola, no seu todo, é o lugar no qual se desenvolve nos jovens a capacidade do pensamento crítico, a necessidade de aprender como aprender, a tomar decisões, a buscar os seus ideais, a trabalhar e a sobreviver em grupo. Assim, cabe ao professor, assumir um papel fundamental em todo este desenvolvimento.

Da literatura consultada, posso depreender que ser professor acarreta uma enorme responsabilidade, não só na preparação e habilitação dos alunos, mas também no dever de proporcionar o desenvolvimento pessoal dos mesmos.

Damião (1996) refere-nos que a docência representa uma profissão que ocorre devido a uma determinada vocação. Acredita, que a pessoa deve ser exclusivamente destinada a enveredar pelo ensino, comparando-o até ao sacerdócio e a um chamamento divino. Assim, Damião (1996) refere que ser professor é comparável à vida religiosa

Entendia-se que enveredar pelo ensino, tal como pelo sacerdócio, decorria de um chamamento interior, de ordem superior – à maneira de um chamamento divino – do qual até certa altura a pessoa pode não ser consciente. Mas quando essa consciência emerge – como uma revelação – impele-a impreterivelmente para a docência. (p.37)

Apesar da minha pouca experiência a nível de docência, acredito que a vocação seja importante, porém, não a comparo a um nível “divino”, mas sim, a algo que deve ser nutrido por sentimentos de paixão e de gosto pela partilha e pelo ensino. O desejo que transcende para a vontade de nos tornarmos Professores, para nos dedicarmos integralmente ao desenvolvimento do outro.

Focado na Responsabilidade de Ser Professor, Rodrigues (2013) defende que a profissão docente deveria ser considerada das melhores funções sociais, pelo papel social fundamental que lhe é inerente. No entanto, creio que, na atualidade, a mesma se encontra muito degradada e mesmo em declínio, a observar pela carência de professores no nosso país.

Inicialmente, as questões que me amedrontavam sobre O Ser Professor passavam por dúvidas comuns relativas à profissão, tais como: *O que ensinar? Como ensinar? A quem ensinar?*

As respostas possíveis a estas e outras perguntas foram sendo encontradas quer pela experiência adquirida na PES, quer na literatura consultada. Neste sentido e com base em Guimarães (2014), o universo do Ensino é um espaço onde o Educador deverá assumir os diferentes “papéis”, desde o saber-saber, o saber-fazer e o saber-ser, isto é, atingir o equilíbrio entre estas três competências e caminhos. Perrenoud (2001), referido por Guimarães (2014) explica que “neste novo século, a meta principal das escolas não é o ensino dos conteúdos disciplinares, mas o desenvolvimento das competências.” (p.17).

A ideia geral de um professor é de um profissional que transmite conhecimentos, mas entendo que deva ser mais do que esta dimensão. Devemos estar conscientes que somos agentes transformadores, e que muitos educandos dependem dos diferentes papéis de um professor para se tornarem adultos críticos e conhecedores do saber, bem como procurar ser seres humanos de excelência.

Como nos indica Libâneo (2002), a razão didática e a razão pedagógica estão conciliadas à aprendizagem de pensar. Os professores devem ser capazes de ajudar os alunos a construir o seu próprio desenvolvimento, a serem capazes de pensar e lidar com conceitos, resolver problemas, para se defrontarem com dilemas e problemas da vida prática.

Até este momento referimos somente o ser professor, mas, para que seja possível exercer esta tão nobre profissão, devemos confiar as nossas capacidades nos discentes. É importante observar o educando, dar-lhes a nossa atenção e perceber todas as suas características individuais e sociais, para que consigamos encontrar as melhores estratégias possíveis para chegar até ele. Devemos ser capazes de valorizar os seus conhecimentos prévios e motivá-los na busca incessante do conhecimento, baseado no diálogo e em trocas de experiências.

Também Perrenoud (2000) invoca essa importância em “chegar” ao aluno, combinando dez domínios de competências fundamentais no docente. Perrenoud (2000) refere os domínios de competências

organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho, trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; e administrar a sua própria formação contínua. (p.1).

Tardif (2002), menciona que existe uma série de elementos que podemos citar como base para os professores, tais como: relações estabelecidas no cotidiano da escola, da formação inicial, da trajetória pessoal e escolar, por meio dos saberes práticos. Cada professor passará por trajetos e caminhos diferentes (Garcia, 1999) e seu desenvolvimento profissional resultará de escolhas e experiências (Mizukami, 2002) múltiplas que possam proporcionar uma maior e melhor interação com cada aluno, acrescento eu.

Neste sentido, entendo que o Professor deve continuar em constante desenvolvimento a nível pessoal e profissional ao longo da sua vida e carreira, ou seja, tudo combina num crescimento e aprendizagem interativa e de formação contínua.

O saber dos professores, julgo que deve ter sempre em linha de conta o seu “eu” pessoal, a sua identidade, com sua experiência de vida e história profissional e pessoal. Em cada situação também julgo ser importante que um professor articule todo o seu saber, arte, engenho, métodos, entre demais dimensões, com cada aluno, com a escola, em sala de

aula e com os outros atores escolares e o contexto, num todo. Por estas razões agora invocadas, é necessário compreender, observar, analisar os alunos, relacionando-os com os diferentes elementos constitutivos do trabalho docente (Tardif, 2002).

Durante a minha prática pedagógica, o meu papel principal sempre foi transmitir conhecimentos aos meus alunos, e conduzir as aulas para que os mesmos tivessem uma aprendizagem efetiva. Procurei sempre realçar o papel do aluno, criando relações interpessoais, na procura de novos e diversificados métodos de ensino que visassem o seu interesse.

Durante as várias leituras que fui fazendo para a construção deste documento, realço a importância da reflexão do professor sobre a sua prática pedagógica. O professor deve ser capaz de refletir sobre as suas atitudes, estratégias e metas, para que o desenvolvimento pessoal e profissional seja contínuo e evolutivo.

Em suma, posso referir que no decorrer da minha prática pedagógica, e depois da análise de textos, documentos e demais fontes relativas à importância e ao papel do Professor, percebi que a minha ideia inicial do Ser Professor ia ao encontro do pensamento e ação dos autores aqui referidos.

2.1. SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO MUSICAL

Neste ponto, coloco uma questão que envolve todo o presente subcapítulo, mas que não é tão simples como se apresenta. Assim, questiono: *o que é ser professor de Educação Musical?*

Referi anteriormente que, a questão não é tão linear como aparenta, pois, envolve vários conceitos e contextos que tentarei explicar posteriormente.

Tal como referi no começo deste capítulo, a arte da docência (de ensinar) sempre me deslumbrou e sempre despertou em mim uma enorme vontade de a exercer um dia. Congregando a parte de ser professor com a componente de EM, devo fazer menção de um assunto que me inquieta.

Generalizando um pouco as opiniões comuns da sociedade, não consigo deixar de expor, neste documento, a resposta que se ouve muitas vezes quando se alude à designação de professor de EM. A denominação do Professor de EM é muitas vezes indicada enquanto “o *Professor de Música*”. Não havendo mais especificação para mim, enquanto futuro professor de Educação Musical, esta resposta transmite-me alguma confusão e até insatisfação, e creio que é necessário e importante esclarecer as diferenças entre o conceito de Música e o conceito de EM.

Padilha e Cabral (2011) comentam que “música” consiste na “manifestação artística e cultural de um povo, em determinada época ou região, é utilizada como forma de expressão de inúmeros e variados sentimentos” (p.1). A EM transcende o significado de Música. A EM vai muito mais além da “arte de combinação de sons”. No meu ponto de vista e reflexão, a EM é um conjunto de práticas educacionais a partir das quais se pode transmitir diferentes conhecimentos musicais. Ao invés, Música faz parte da essência e da origem do ser humano e da EM. Assim, o conceito de EM é caracterizado por um conjunto de experiências educacionais que procuram conduzir ao conhecimento musical. O conceito de EM está, na minha opinião, bastante generalizado no meio educativo e entre todos os educadores, sendo que o que diferencia os conceitos, julgo ter que ver com o contexto social, histórico e cultural em que o educador está inserido, bem como o “olhar” do próprio agente educativo.

Não sendo uma área centrada no prestígio musical, mas sim na capacitação de musicalidade do ser humano, a EM, enquanto disciplina, está assim marcada pela sua importância social, como forma de integração, inserção e preocupação com o ser humano (Nakayama, 2011). Na minha perspectiva, e de acordo com o autor Nakayama, EM

contribui para o desenvolvimento formal e informal de pessoas. Indivíduos que se desejam com um espírito crítico, reflexivo, com criatividade e preparadas para os problemas e adversidades da vida.

Neste ponto, sinto necessidade também em perceber o papel que a EM ocupa no Ensino Português.

De acordo com a pesquisa bibliográfica realizada e as reflexões por mim estruturadas, percebi que a EM tem tido, ao longo de diferentes gerações sociais, económicas e políticas, um papel “secundário” e nunca foi observada como uma disciplina/área com um carácter importante e principal no Ensino Português. Atualmente, este estigma e marginalização pela EM ainda é bastante notório, até pelo simples facto de, por exemplo, os tempos letivos continuarem a ser menores, quando comparados com outras áreas do conhecimento. Porém, tem existido um caminho construtivo para que, ao longo do tempo, se perceba o importante papel da EM no ensino e principalmente na formação das crianças. Neste sentido a autora Graça Mota (2014) refere que a EM é “o resultado de um caminho sinuoso em que prevalece uma permanente ambiguidade, a qual pode começar a ser entendida a partir de uma breve perspetiva histórica” (p.43). Quero acreditar, no sentido das palavras da autora, que o muito que existe para fazer, possa ser conseguido para que as gerações futuras beneficiem de ambientes mais construtivos e nos quais a EM acrescente mais e maior valor na formação das pessoas.

De forma a contextualizar esta questão central sobre a “menor” importância dada à disciplina aqui referida, vou tecer algumas considerações históricas. Entre 1836 e 1850, com as reformas de Passos Manuel e Costa Cabral, é que a música foi incluída nas escolas oficiais obrigatórias, sob o nome de Canto Coral (Ribeiro & Vieira, 2010).

Inicialmente, a única instituição existente para a formação de músicos e compositores era o Conservatório Real, criado em 1835 e inaugurado pelo escritor, Almeida Garrett. A Educação Musical era, à altura, designada de Canto Coral (Ribeiro & Vieira, 2010), e muitas vezes ministrada por padres ou pessoas sem formação específica na área.

Esta situação provavelmente teve a ver com a forma como o “Estado” encarava a música e a arte, de uma forma geral. Para reforçar este sentido político, sobre a forma como a EM era incluída no ensino genérico Mota (2014) refere que era atribuída pouca, ou nenhuma, importância à disciplina até aos tempos da ditadura de Salazar, a mesma apenas

constava no currículo, mas a sua prática não lhe era atribuída, tanto pelos responsáveis como pelos alunos.

1973 é o ano que marca o surgimento da EM. Talvez porque os “ecos” da revolução de abril estivessem a acontecer, facto é que a situação se alterou, na EM e no panorama do país. Através da reforma educativa dada nesse ano, a disciplina de Canto Coral foi substituída pela EM. Criou-se assim, como nos diz Mota (2014), o “sistema de EM baseado em conceitos mais abrangentes de ensino e aprendizagem, os quais defendiam que a prática musical deveria sempre preceder a sua teoria” (p. 43).

Até ao ano de 1983, os professores capazes de lecionar na disciplina de EM eram aqueles que obtiveram uma formação musical a nível de conservatório ou academia, deixando de parte a formação didática e pedagógica. Através da reforma educativa anteriormente referida, entendeu-se que o professor de EM deveria ser detentor de uma formação específica relacionada com a didática e com a pedagogia. Acrescido a estes saberes e domínios na área da pedagogia e didática, o Professor de EM também devia dominar os conteúdos e os “códigos” da música, como nos salienta Mota (2003) ao referir que o professor deve possuir uma elevada formação musical de qualidade conjugada com uma formação ligada às ciências da educação.

Mota (2014) ainda refere e acrescenta que, “a formação de um músico de qualquer tipo deveria fazer-se através de um currículo que não só integrasse uma formação musical de elevada qualidade, mas também as ciências da educação e questões de ordem cultural, sociológica, filosófica e estética em música” (p.44).

Sobre a discussão da necessidade que exista formação de Profissionais em Educação Musical, e segundo Mota (2011), esta acredita-se que o currículo de qualquer docente se divide em três eixos. Primeiramente, a autora diz-nos que o papel principal deve ser a atividade musical, por isso, a formação do docente deve acentuar no conceito de “fazer música”. A investigadora refere que se trata da “concretização no ato de ensino e aprendizagem” (Mota, 2011); o segundo eixo trata os conhecimentos que o docente deve ter, que lhe possam permitir fazer uma ligação entre a teoria e a prática, onde a autora diz que se trata da ligação entre o “ato de conhecer para o ato de agir” (Mota, 2011); o último eixo retrata a importância da própria autonomia por parte do formando, que deve sempre

ser capaz de arranjar soluções, baseadas numa intervenção pedagógica, para que seja possível lidar com situações e problemas inesperados.

Para sustentar a importância da formação do Professor de EM, Flores (2004) 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” (Flores, 2004, p.128) e, assim, é necessário que o professor não seja apenas um mero “distribuidor” de conhecimentos, mas sim um educador, conhecedor dos processos de ensino-aprendizagem.

Do que foi referido anteriormente, posso reiterar que o objetivo base da Educação Musical é o “fazer Música”, mas creio que existe ainda a tónica sobre algo importante, como nos lembra Cunha (2013), que tem a ver com o conceito de “Eu Musical”.

O “Eu Musical” é assim o resultado de uma multidimensionalidade integral e integrada, que, partindo da corporalidade humana, cruza aspetos da Pedagogia Musical, da Psicologia Cultural, da Psicologia Positiva, do *Embodiment*, e mesmo da Psicologia da Música, englobando, também, a consciência, a emoção, o pensamento e a ação, que, em contínua articulação, potenciam o desenvolvimento global (e musical) da pessoa humana. Este conceito do “Eu Musical” vai ao encontro de algumas ideias anteriormente referidas em que, a EM é uma área com uma responsabilidade enorme para o desenvolvimento pessoal do aluno, algo que também partilho.

É também oportuno frisar que a EM pode não ter como objetivo principal, nem finalidade, criar músicos profissionais de excelência, mas sim, como nos refere Cunha (2015) impelir e motivar que os alunos possam vivenciar e expressar emoções, sentimentos, que, em recíproca influência com os processos cognitivos, atuam nos modos de ser, estar e fazer. Um fazer de experiências a partir da Educação Musical, acrescento eu.

Ao longo da minha jornada de PES, devo referir que a construção do “ser professor de Educação Musical” foi sempre acrescentada pelo conhecimento, paciência e compaixão demonstrada pelo Professor Cooperante. Referir também o bom relacionamento entre

professor e estagiário(s), uma vez que sempre existiu cooperação, espírito de entreatajuda e de desenvolvimento mútuo.

É devido a experiências partilhadas e relacionamentos que o “Professor” se vai construindo, estando sempre em constante desenvolvimento até ao fim da sua carreira.

3. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

O concelho de Bragança, atualmente dispõe de uma área de cerca de 1182 km² onde vivem 33.717 habitantes - estimativa a 31 de dezembro de 2017- desigualmente repartidos por freguesias constituídas por 120 povoações, situado no extremo nordeste do país, e integrando a região Norte de Portugal Continental. A nível de Educação Escolar, é constituído pelo Agrupamento de Escolas Emídio Garcia. Este Agrupamento conta com as seguintes escolas: Escola Secundária Emídio Garcia; Escola EB Paulo Quintela; Centro Escolar da Sé; Escola Básica das Beatas; Escola Básica do Campo Redondo; Centro Escolar de Rebordãos e Jardim de Infância Santiago.

De acordo com o *projeto educativo do agrupamento 2019 - 2021, aprovado a 18 de julho de 2019*, nos seus dados mais recentes, o Agrupamento conta com um total de 1847 alunos.

A nível de docentes, o Agrupamento, e considerando todos os Professores em funções, contabilizam-se cerca de 323.

Também conta com duas psicólogas a desenvolver o Serviço de Psicologia e Orientação.

São também contabilizados 48 Assistentes Operacionais e 21 Técnicos Administrativos.

A Escola Paulo Quintela, onde foi desenvolvida a minha Prática de Ensino Supervisionada, situa-se numa zona alta da cidade, com acessos rápidos e funcionais e parque de estacionamento para cerca de 250 viaturas. A Escola é frequentada apenas por alunos de 5.º e 6.º anos.

A Escola contava com dezoito salas de aulas normais, duas salas de EM, três salas para Educação Visual e Tecnológica, duas salas para Ciências Naturais, e dois laboratórios de Ciências Físico-Químicas.

Esta escola encontrava-se dividida em quatro blocos. Começando pelo pavilhão 1, este pavilhão utilizado para a Educação Visual e Tecnológica e para as Ciências da Natureza. Em seguida, o pavilhão 2, onde se encontravam algumas salas de aula, a sala dos professores e a biblioteca Álvaro Gomes, um filólogo brigantino. No pavilhão 3, onde se encontravam as duas salas de EM, os serviços administrativos, uma sala de acolhimento aos encarregados de educação, salas de ensino individualizado, a cantina e também um bar. Finalizando com o pavilhão 4, este destinava-se ao ginásio, espaço este para a

execução das aulas de Educação Física e aulas de dança. Junto a este pavilhão 4, existe um campo de jogos exterior, também para a prática da disciplina de Educação Física e para espaço de lazer e diversão dos discentes.

A instituição conta ainda com outras estruturas nomeadamente, sala de convívio de alunos, um espaço para a rádio escola, e uma sala de primeiros socorros.

A escola deixa-se envolver por espaços verdes que convida os discentes a praticarem diversos jogos ao ar livre.



Figura 1: Divisão da Escola Eb Paulo Quintela. (Google Maps)

3.1 Caracterização das Salas de Educação Musical

Relativamente às salas de EM, salienta-se que são de média dimensão e como aspeto positivo, dispõem de uma boa luz natural. As salas de EM situam-se no edifício do bar, da cantina e dos serviços administrativos, encontrando-se, assim, à parte das restantes salas de aula, sendo as únicas desta zona. Relativamente à sala de aula de EM1, sendo esta a sala na qual se efetivou a PES, é uma sala que tinha bastante luz natural, no entanto, as janelas tinham uns cortinados negros, para impedir a visibilidade dos alunos para o exterior e evitar distrações. É uma sala “neutra”, caracterizada pelas paredes brancas, sem qualquer tipo de alusão à disciplina de EM. No meu ponto de vista, a sala devia ser mais “chamativa” e mais rica em recursos sobre a disciplina, tais como posters, quadros de informação, etc. Além disso, a sala não dispõe de um grande espaço de interação, o que dificulta as atividades de práticas musicais que requeiram algum distanciamento, principalmente no período de Pandemia Covid-19 que se viveu ao longo da minha PES.

No entanto, existe uma outra sala, a sala de EM2, sendo que, esta divisão não se encontra ativa. É um espaço relativamente mais pequeno, em comparação com a sala de EM1. Tal como referido anteriormente, esta sala não se encontra ativa, sendo que dispõe de algumas arrumações de livros de apoio e cadernos diários. Os dois compartimentos dispõem de um acesso comum a uma arrecadação que contém vários instrumentos e recursos a serem usados na disciplina de EM.

Os recursos disponíveis nas salas para o trabalho com os alunos são: quadro pautado; quadro interativo e um quadro negro (lousa). Também existe um projetor; um computador e uma coluna para reprodução de áudio/vídeo. Há, inclusive, um piano e uma sala de arrumos, que contém um xilofone baixo; três xilofones contralto; um xilofone soprano; um metalofone baixo; dois metalofones contralto; um metalofone soprano; seis jogos de sinos; um jogo de sinos cromático; nove lâminas de metalofone suplentes; nove lâminas de xilofone suplentes; um bombo grande; um bombo; quatro tamborins grandes; dez tamborins pequenos; dois bongós; um rototone century mod RTS 6810; vinte pares de baquetas; duas pandeiretas; quatro pandeiretas de pele; onze pratos suspensos; quatro triângulos; duas guizeiras; duas fitas de guizos; três pares de maracas; nove pares de clavas; um crótalo; cinco reco-reco; duas castanholas; uma caixa chinesa; dois monoblocos; uma aparelhagem Philips FW 350c ; um órgão Cásio WK 3500 com suporte, três flautas de bisel; um xilofone baixo; cinco timbales, um órgão Cásio CTK 750; um

órgão Yamaha; um órgão Tornado IV; um suporte de órgão em madeira; um banco de piano; uma guitarra clássica Alhambra; um estojo de guitarra; um traste para a guitarra; umas cordas para guitarra ; umas cordas pra cavaquinho; umas cordas para bandolim; três cavaquinhos e respetivo estojo; um bandolim e respetivo estojo; três palhetas; um método para bandolim; um método para cavaquinho; uma melódica Hohner; um transformador Hama com adaptadores; quatro diapasões em suporte de madeira e cinco pratos.

3.2. Caracterização das Turmas

3.2.1. A turma 5.ºC

A turma do 5.ºC é composta por 22 alunos, sendo 50% (11 alunos) do sexo masculino e os restantes 50% (11 alunos) do sexo feminino. Os alunos apresentam idades entre os nove e os onze anos, e a maior parte deles residem na cidade de Bragança, exceto quatro alunos que habitam em aldeias nos arredores da cidade de Bragança (Zeive, Grandais e Donai).

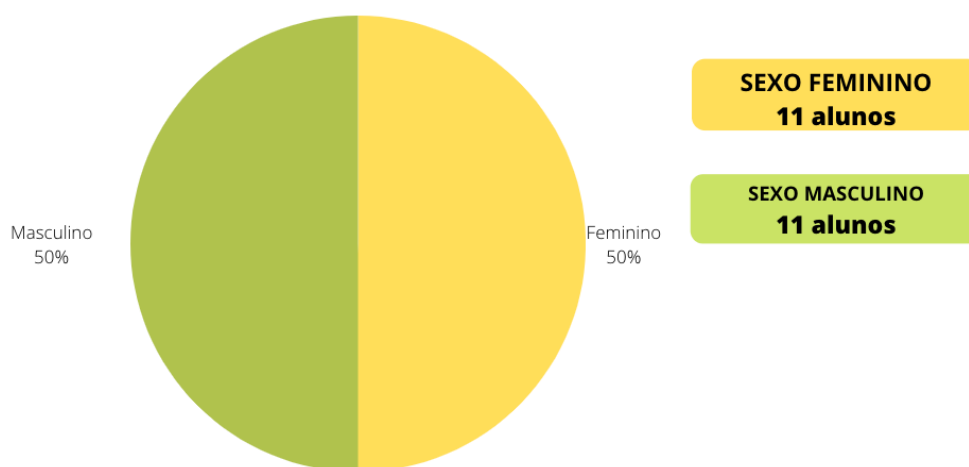


Figura-Gráfico 1: Alunos do 5.ºano divididos por Sexo (elaboração própria)

Maioritariamente, a função de encarregado de educação é assumida pelas mães, exceto quatro alunos, em que o encarregado de educação é o pai.

De acordo com a informação dada pela Escola EB, nenhum dos alunos apresenta problemas graves de saúde, nem existe nenhuma indicação de alunos que beneficiem de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão.

Caracterizando a turma a nível individual apresento assim um breve comentário acerca dos alunos. Por questões de ética profissional e de privacidade, os nomes em seguida apresentados são totalmente fictícios, tal como a ordem em que serão apresentados, não correspondendo assim a nenhuma ordem numérica nem alfabética da turma.

Julieta é uma menina muito educada, tímida e um pouco reservada. Fica no seu “cantinho” e apenas participa com necessidade de um estímulo adicional, no entanto, apresenta uma boa coordenação motora e uma boa capacidade rítmica e de aprendizagem.

Tony é um aluno extrovertido e demonstra interesse nas aulas. Revela-se muito competitivo nas atividades práticas e desafios propostos à turma. Mostra também uma boa capacidade rítmica, no entanto, o seu comportamento nem sempre é o melhor, pois é um aluno “irrequieto” e distrai-se facilmente.

Roberto é um dos melhores alunos a nível rítmico, no entanto é sempre necessário um estímulo adicional e a insistência do professor para que possa participar nas atividades. Também se distrai facilmente e gosta sempre de uma boa conversa com os amigos.

Raphae, é um aluno que está sempre disposto a participar, e é sempre dos primeiros a levantar a mão, no entanto, quando chega ao momento de apresentar a sua resposta, mostra algum retraimento e revela-se pouco seguro. É também facilmente distraído e um pouco conversador.

Tim é um aluno bastante sociável, mostra sempre grande vontade em participar, ou na aula ou na conversa com os amigos do lado. Excetuando esta situação, trata-se de um aluno interessado.

Susan é uma menina um pouco tímida e envergonhada, no entanto, participa quando é chamada e mostra capacidade de aprendizagem musical.

Dallie é uma menina bastante participativa, muito respeitadora e sossegada. Revela muito interesse pela disciplina.

Hélio um menino bem-disposto e irrequieto, sempre pronto para conversar. Mostra-se participativo, aprende facilmente e revela interesse pela disciplina.

Sarah uma menina bem-comportada, apresenta interesse em participar na aula. Aprende com razoável facilidade e rapidez quer conteúdos teóricos quer práticos.

Pablo, é um menino que não mostra muito interesse na disciplina e apresenta algumas dificuldades, talvez, resultado de problemas no seio familiar. Está sempre disposto a

conversar com os colegas do lado e distrai-se facilmente. Se lhe é dada atenção mostra-se capaz de realizar as tarefas pedidas.

Miriam é uma menina participativa e sempre disposta a aprender. Revela algumas dificuldades de concentração na execução de alguns exercícios rítmicos, no entanto, está num bom caminho.

Noélia é uma aluna muito extrovertida e muito participativa. Revela interesse pela disciplina e notam-se capacidades de aprendizagem.

Johny é um aluno introvertido e mostra-se um pouco retraído. Gosta do “seu cantinho”, e não se distrai facilmente. Revela conhecimento, mas para que participe, é necessário perguntar-lhe diretamente, senão não o faz por espontânea vontade.

Biel é um miúdo interessado e participativo. Revela capacidades e algum conhecimento musical.

Paim é um aluno tímido e um pouco envergonhado. É também um pouco inseguro, aspeto que se reflete um pouco na sua participação.

Calai é um aluno calado e introvertido que revela conhecimento e mostra confiança, sobretudo quando responde a questões e realiza exercícios.

Filipina é uma aluna com um excelente desempenho, muito participativa e sempre disposta a aprender. Filipina revela muito conhecimento e é muito interessada.

Anastacia é uma aluna com algumas dificuldades. No entanto, é empenhada, interessada e revela sempre vontade de aprender.

Lucy inicialmente, revelou-se uma aluna tímida, mas ao longo do tempo tornou-se mais sociável e mais participativa, mostrando interesse pela disciplina.

Andy é um menino um pouco tímido quando confrontado pelo professor. É muito conversador e distraído.

Anita é uma menina que revela algumas dificuldades e, a nível rítmico, não é muito forte, devido à sua falta de concentração.

Beatrice é uma aluna sociável, bem-comportada e revela bastante interesse pela disciplina.

Relativamente à globalidade da turma, e contrariamente à turma do 5.ºC, esta apresenta um comportamento mediano em sala de aula. Existe, porém, uma participação ativa e construtiva na disciplina de Educação Musical, embora alguns alunos revelam falta de empenho e falta de concentração.

3.2.2. A turma 6.ºB

A turma do 6.ºB conta com 22 alunos, dos quais 6 alunos são do sexo feminino e 16 alunos do sexo masculino, com idades entre os 10 e os 12 anos.

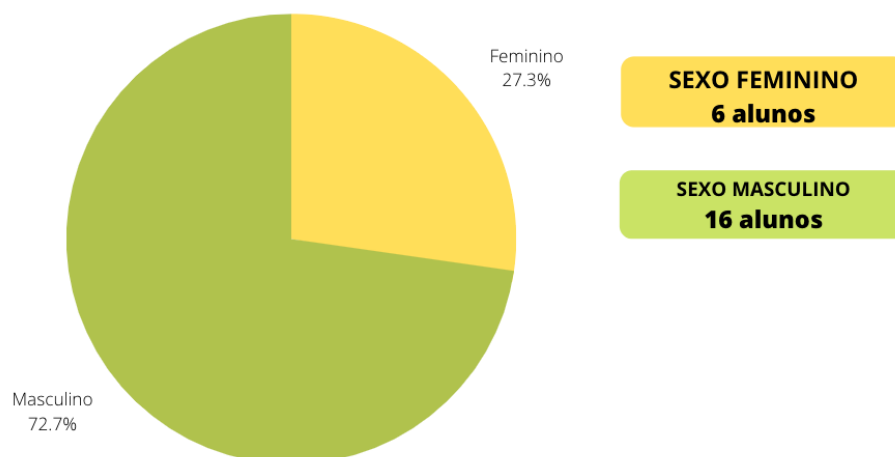


Figura-Gráfico 2: Alunos do 6.ºano divididos por Sexo (elaboração própria).

De acordo com a informação fornecida pela Escola EB, existem 3 alunos que são acompanhados por um Professor Tutor, pois foi-lhes atribuído um Relatório Técnico Pedagógico de Tutoria e Serviço de Psicologia, 2 deles já repetiram um ano de escolaridade.

Brenda é uma aluna que revela bastantes capacidades, mas mostra alguns problemas na concentração e, por consequência, perde alguns momentos de aula.

João Paulo é um aluno com um excelente comportamento. É muito participativo e revela interesse pela disciplina.

Pablo é também um aluno com um excelente comportamento e mostra-se sempre muito ativo e participativo. Sempre que lhe é pedido, executa os exercícios com facilidade e com conhecimento.

Marcus é um aluno que surpreendeu, devido ao seu comportamento. Inicialmente mostrou-se muito desinteressado, muito distraído e muito falador, mas no decorrer do período, melhorou o seu comportamento e mostrou-se interessado pela disciplina.

Pedri é um aluno participativo e bem-educado, no entanto a forma como se expressa é ainda muito “infantilizada”. Manifesta dificuldades em atividades de coordenação óculo-manual e, relativamente às competências grafo-motoras/escrita, apresenta muitas dificuldades. Evidencia um ritmo de trabalho muito lento e mostra-se pouco autónomo. A nível rítmico, revela muitas dificuldades, no entanto, a nível auditivo consegue ter um bom desempenho.

Matheus é um aluno muito sossegado, sempre bem-comportado e educado. É um pouco tímido, mas mostra destreza nas atividades e exercícios da aula.

Rachel é uma aluna que demonstra capacidades, mas o seu comportamento, muitas das vezes, faz com que não execute os exercícios de maneira correta.

Manuel é um menino muito participativo, voluntariando-se sempre para qualquer atividade. Tem um bom comportamento e é um aluno muito simpático.

Joseph é dos alunos mais tímidos da turma. Está sempre muito calado e dificilmente participa por vontade própria apenas quando lhe é pedido pelo professor.

Adrien é um menino muito simpático, mas é muito distraído e facilmente perde o interesse da aula começando até a “brincar” com os óculos ou qualquer coisa que tenha na mesa.

Inácio é um aluno muito distraído e sem capacidade de abstração, logo deixa-se envolver pelas conversas e brincadeiras dos restantes colegas.

John é um aluno participativo, sempre disposto a participar nas atividades, porém, está sempre disposto a conversar com os colegas, o que implica o seu rendimento.

Mário Rui é um aluno difícil. O aluno mostra-se sempre desatento, desobediente, completamente desmotivado e desinteressado. Tenta também destabilizar a concentração e o trabalho dos colegas. É um aluno que nunca trouxe o material exigido para a disciplina e isso revela a sua falta de interesse.

Safira é uma menina tímida, porém revela grandes capacidades e mostra-se sempre atenta e interessada.

Júlia é aluna muito sociável. Inicialmente, não era tão participativa, mas com o decorrer das aulas revelou-se uma aluna interessada e com vontade de aprender.

Estela é a aluna que mais conhecimento musical tem. Daí revelar imensa facilidade na execução de atividades e exercícios. Mostra-se sempre muito participativa e o seu comportamento é exemplar.

George é um aluno tímido que apenas participa na aula quando há um contacto direto entre o aluno e o professor.

Leandro é um aluno simpático e participativo. Revela algumas dificuldades em exercícios auditivos, no entanto, mostra-se sempre disposto a aprender.

Cristiano é um aluno introvertido. Sente dificuldades na verbalização e a sua área vocabular fica aquém do previsto para a sua faixa etária. No entanto, é um aluno participativo e que com concentração é capaz de realizar os exercícios e tarefas.

Luís é um aluno que nem sempre cumpre com as tarefas propostas. Um aluno um pouco desorganizado e que nem sempre passa a matéria para o caderno. Participa quando solicitado pelo professor, mas revela-se pouco seguro.

Juliete é uma menina muito introvertida e pouco sociável. Mostra alguma falta de concentração e não revela muito interesse pela disciplina. Só participa quando o professor solicita.

Por fim, Daniel, que é um aluno muito interessado e participativo. Por vezes, deixa-se levar pelas conversas dos colegas e distrai-se, mas mostra um comportamento razoável.

Relativamente à globalidade da turma, e contrariamente à turma do 5.ºC, esta apresenta um comportamento mediano em sala de aula. Existe, porém, uma participação ativa e construtiva na disciplina de Educação Musical, mas alguns alunos revelam falta de empenho e falta de concentração.

4. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

No presente capítulo são apresentadas algumas Pedagogias Musicais Ativas (PMA) que, de forma direta fizeram parte do meu percurso da PES.

Iniciarei, no ponto 4.1, por descrever o conceito das PMA e seguidamente, indico e abordo o trabalho dos pedagogos musicais que marcaram a EM e influenciaram todo o meu percurso na PES.

É importante destacar que a abordagem de Carl Orff, a *Orff-Schulwerk* (OS), foi a linha de pensamento mais seguida por mim, devido aos seus princípios e finalidades que irei apresentar em seguida. No entanto, a minha etapa na PES não se focou apenas pela abordagem OS, mas também em ideais e contributos de outros pedagogos, de forma a não me centrar apenas em Carl Orff, mas sim, poder conhecer e criar conhecimento com outras abordagens e propostas. Assim, refiro que, para além de Carl Orff, serão abordados outros pedagogos como Zöltan Kodály, Jos Wuytack e John Paytner.

Em seguida, e passando ao ponto 4.2, irei descrever a abordagem metodológica seguida na minha PES. Assim, a abordagem metodológica utilizada para que fosse possível recolher, analisar e refletir sobre os dados obtidos foi a “Investigação-Ação”.

Posteriormente, no ponto 4.3, são referidas as técnicas e instrumentos de recolha de dados, que se relacionam também com o ponto anterior, sobre a Investigação-Ação.

O último ponto, o ponto 4.4, apresenta algumas atividades que considere marcantes no meu percurso da PES. A finalidade deste subponto é explicar algumas atividades realizadas, bem como a metodologia seguida e também apresentar uma reflexão sobre as estratégias utilizadas visando sempre o envolvimento dos discentes. Refiro que, estas análises de dados devem-se a uma reflexão pessoal, para que, seja possível perceber se as estratégias e abordagens utilizadas funcionam e resultam num bom aproveitamento por parte dos discentes.

4.1. Pedagogias Musicais Ativas

O surgimento mais concreto das Pedagogias Musicais Ativas (PMA) acontece em finais do século XIX e o início do século XX. Esta situação surge devido a algumas mudanças de pensamento de docentes sobre o ensino da EM. Aparecem assim, e de acordo com Stefanoni (2016), com o objetivo de poder apresentar a EM às crianças, através da vivência musical.

Pavani (2018) refere que o principal objetivo destas PMA é “Fazer Música”, sendo essa a estratégia motivadora de ensino-aprendizagem.

Como nos indica Fonterrada (2005), nem todas estas pedagogias em EM se devem chamar de metodologias, mas sim de abordagens ou propostas, devido ao caráter de flexibilidade que as mesmas permitem, contrariamente à rigidez do método.

A palavra “ativa” pode remeter à ação. No entanto, este termo refere-se à designação de “Escola Ativa”, que enaltece o papel ativo dos alunos, protagonizando assim os mesmos. Tal como referido anteriormente, o objetivo principal é promover a “vivência musical”, que permite que o ensino da EM seja por meio do corpo humano, do movimento e da audição.

Como nos diz Chosky (1986), as PMA são capazes de beneficiar a EM devido ao papel principal e ativo que oferecem aos discentes.

Em seguida, apresentarei os pedagogos que me influenciaram ao longo da minha PES, que visam o maior aproveitamento e maior compreensão dos conteúdos por parte dos alunos.

4.1.1. Carl Orff e a *Orff-Schulwerk*

No seio de uma família de classe média/alta da cidade de Munique nasceu, a 10 de julho de 1895, aquele que viria a ser um dos mais destacados pedagogos musicais do século XX, Carl Orff, e faleceu na mesma cidade de Munique, a 29 de março de 1982. Orff desenvolveu, desde cedo, um natural fascínio pela música, inspirado também pelo seu ambiente familiar.

O propósito de Orff, e a sua determinação era a inovação da Educação Musical. O seu princípio seria que a relação/integração de diferentes artes fossem uma realidade, e que se diferenciasssem dos comuns e vigentes modelos convencionais de mera reprodução.

Inicialmente, Orff ,reforçou sempre que a música é para todos e está ao alcance de todos, devendo iniciar-se a sua vivência o mais cedo possível. Refere que “é na idade escolar que a imaginação deve ser estimulada. Tudo o que uma criança desta idade vivência, tudo o que nela seja estimulado e cultivado, é fator determinante para o resto da sua vida” (Orff, 1978, *apud* Cunha et al., 2015, p. 44).

Mais tarde, e devido a todo o entusiasmo inerente a qualquer projeto, Orff propõe que a música, enquanto arte essencial ao ensino/aprendizagem do movimento, devia ser descoberta, estudada e trabalhada de forma criativa pelos alunos.

Partindo desta ideia, Orff juntou-se a Günther na procura em mostrar que movimento e música são artes interativas, e que, coexistindo, se enriquecem mutuamente.

Kugler (2011) argumenta, afirmando que “para a *Orff-Schulwerk*, durante o período da Günther-Schule, a forma como o trabalho de improvisação grupal foi desenvolvido, contrariou totalmente a ideia de algo estático”. (p.18)

Através deste ponto inicial da abordagem *Orff-Schulwerk*, o objetivo e finalidade seriam desenvolver em cada individuo aspetos criativos, tendo como principal ligação a conexão entre a voz, a língua, a música, o movimento/dança, e onde o ritmo é o aspeto comum e o elo de ligação.

A abordagem OS defende a união entre a palavra/linguagem, a música e o movimento/dança, ou seja, a “música elementar” e a “dança elementar” devem ser construídas e ensinadas/aprendidas através da prática, tendo sempre presentes a criatividade e a improvisação.

Tenhamos presente que, em qualquer cultura, música e dança acabam por ser interdependentes. Estas práticas musicais conjuntas fomentam a vivência de emoções,

num ambiente social e cultural onde o movimento/dança são formas de expressão intimamente ligadas à música, pois, através deles, podemos interiorizar e exteriorizar muitos dos parâmetros da música (Cunha, 2015).

O que diferencia e enaltece a abordagem OS que Carl Orff e Gunild Keetman apresentaram é a capacidade de cativar quem a pratica, pois favorece a vivência da música, para a qual o corpo humano é a grande fonte de criação, experimentação e expressividade musical.

Como primeira base do trabalho, Orff e Keetman sugerem atividades lúdicas infantis (o cantar, bater palmas, dançar, entre outros). Como são atividades instintivas e naturais, facilmente o aluno consegue fazer música, e só depois entender e apreender as questões teóricas.

Assim, para Orff, a experimentação vem antes da compreensão. O aluno deverá experienciar primeiro e só depois poderá compreender, sendo esta a base do processo de ensino-aprendizagem.

Para Orff, o corpo é o primeiro e principal instrumento de criação e expressão artística (musical). O primeiro instrumento musical do aluno deve ser o seu próprio corpo, seguido da capacidade de cantar e de falar, tornando-se ambas em formas de comunicação, o cantar e a exploração dos vários membros do corpo desenvolve o sentido rítmico e expressivo (Cunha et al., 2015).

Ainda Cunha et al. (2015), reforçam que a abordagem OS entende o corpo humano como primeiro e principal instrumento musical. Orff e Keetman sentiram a importância do ritmo como fonte natural de grande envolvimento no processo ensino/aprendizagem, atribuindo-lhe o papel de “denominador comum”, transversal a todas as atividades desenvolvidas com base na OS. Encaminhar o ser humano para a descoberta do ritmo, não como uma noção abstrata, mas como algo concreto e muito presente na sua vida, reforça o desenvolvimento da criatividade e da expressividade, da ‘pulsção interna’ e da vivência da dimensão temporal que a música, o movimento e a dança pressupõem (Cunha, et al., 2015).

Tal como referido anteriormente, a abordagem OS, enaltece a vivência e a criação musical dos alunos, através da improvisação, com recursos como a imitação, tal como nos dizem Ribeiro e Oliveira (2014).

A experimentação, a improvisação e a criação são aspetos centrais da abordagem OS, dado todas as pessoas poderem explorar diferentes tipos de materiais ou recursos e, com eles, conseguirmos criar ritmos, textos, ou acompanhamentos musicais, desenvolvendo capacidades “estético-artísticas e afetivas” (Cunha et al., 2015).

Gonçalves (2011), como referido anteriormente, acreditava que Orff defendia que se aprende música fazendo-a e que tal situação poderá ter um maior impacto naquele que é o desenvolvimento “conceptual e afetivo” de todo o ser humano, podendo promover um conhecimento mais presente, sólido e com maior duração.

Também como um ponto importantíssimo e inovador da abordagem OS foi a criação do “Instrumental Orff” (IO). Como nos diz Sousa (2015), o IO é constituído por uma série de instrumentos que se ligam com aquelas que são as necessidades de cada criança, não servindo, somente, para que se toque um instrumento, mas essencialmente para que as crianças possam ter uma participação ativa em grupo, fazendo, assim, música de conjunto e tendo a oportunidade de criar e experimentar.

O IO é constituído por instrumentos tecnicamente executáveis cujo fácil acesso pode proporcionar aprendizagens e experiências várias tais como rítmicas, melódicas, motoras e harmónicas, este instrumental é utilizado para o ensino/aprendizagem e é composto por instrumentos de percussão de altura indefinida, juntamente com a flauta de bisel e as lâminas (Cunha, 2013).

Mais tarde, Orff desenvolveu também o conceito de “Música Elementar”. Este conceito baseia-se na simplicidade que a música deve representar, no bem-estar de cada pessoa para que possam experimentar esta abordagem, na qual não é necessária a teoria musical prévia, mas sim, a partilha, a contribuição de todos os participantes, e a improvisação e criação associados ao movimento e linguagem.

Segundo Regner (2001) o conceito de “Música Elementar” apresenta-se como o principal fundamento da pedagogia de Orff.

Em suma, “Música Elementar” é um alicerce à abordagem OS, onde o principal objetivo é expandir a musicalidade humana, dando valor às relações interpessoais, à vontade de criação, improvisação, construção e desenvolvimento de capacidades artísticas e cognitivas.

Ao longo da minha PES, a abordagem OS esteve sempre presente, e foi na mesma que me baseei e conduzi os meus trabalhos de docência e prática musical para conseguir inculcar aos alunos um bem-estar, um espírito de partilha, de criação, experimentação e improvisação que acredito serem essenciais na educação musical.

4.1.2. Zoltan Kodály.

Zoltan Kodály nasceu no dia 16 de dezembro de 1882 na Hungria, mais precisamente em Kecskemét. Foi escritor, etnomusicólogo, compositor, educador e pedagogo. Para além destes atributos, foi ainda instrumentista de piano, violino e violoncelo. Tornou-se assim um nome importante do panorama musical do século XX devido ao seu papel em composições, e também na pedagogia musical. Kodály viveu até 6 de março de 1967, falecendo em Budapeste, Hungria.

Acerca da sua metodologia, o Método Kodály, baseia-se no canto coral e hoje constitui um papel importante no ensino da Educação Musical da Hungria.

Juntamente com Béla Bartók, Kodály, depois de uma recolha de música tradicional húngara e da sua respetiva análise, criou um novo estilo musical erudito, que, tal como referido anteriormente, constitui, hoje, um papel importante no ensino da Educação Musical no seu país.

Tal como nos diz Sousa (2015), o principal objetivo de Kodály era reestruturar o ensino da Educação Musical na Hungria, para que este não fosse focado pura e simplesmente na formação de músicos profissionais, mas sim na formação dos comuns cidadãos, “ouvintes e amadores de música”.

Kodály considerava que o canto era o maior fundamento da cultura musical, justificando-se com o facto de a voz se apresentar como o sinal mais imediato e natural que o ser humano tem, tanto para comunicar como para cantar.

Szönyi (1976) partilha que Kodály acreditava que a vivência do canto coral despertava o contacto natural com parâmetros musicais, tais como: a pulsação, o ritmo, a forma e a melodia. Assim, Kodály defendia que, com o trabalho do canto, as crianças conseguem ligar-se com a música, o que lhes permitia encontrar outras formas de expressão musical.

Kodály defendia que a música devia ser oferecida pelas próprias escolas, pois o seu pensamento filosófico da atuação pedagógica ia ao encontro da ideia de que a música devia ser para todos. O autor acreditava que era importante estimular o desenvolvimento do pensamento musical, e tal como nos dizem Mateiro e Ilari (2012), fazer com que as

habilidades e a alfabetização musical fossem parte integrante da vida de cada cidadão, tal como outra qualquer área do conhecimento, acrescento.

Ribeiro e Oliveira (2014) referem que na Método de Kodály, o docente deve interpelar a música e os seus elementos, enaltecendo a audição, em primeiro lugar, para que, em seguida, os discentes possam experimentar através do canto, sem que sejam necessários termos de teoria musical nem de conhecimento.

Como foi desenvolvido neste subponto, a abordagem de Kodály destina-se e tem como principais recetores a criança e/ou o jovem. Este processo baseia-se na formação musical através do canto, que, tal como referido anteriormente, é capaz de desenvolver capacidades no discente. O maior objetivo é estimular na criança um melhor desenvolvimento intelectual e pessoal, contribuindo para a formação da sua consciência social e global.

Choksy (1974) defende ainda que Kodály acreditava que, quando o canto é praticado em grupo, existem ganhos muito importantes, principalmente no que concerne à partilha entre pares.

A abordagem de Kodály é de tal maneira reconhecida que, em 2016 a mesma, foi inscrita pela UNESCO, na lista do Património Cultural Imaterial da Humanidade, o que lhe concede um carácter de importância em muitos países.

Em Portugal, a implementação das abordagens da Educação de Kodály assumem um novo estatuto com a criação do Centro Kodály de Portugal (CKP), integrado na Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), instituição de reconhecido valor no meio musical português e membro da Internacional Society for Music Education (ISME) e que ao longo de vários anos têm desenvolvido e divulgado esta forma de trabalhar a educação musical.

Em jeito de conclusão deste ponto, faço referência às linhas orientadoras do que é protagonizado pela APEM:

através do canto e da prática coral e baseando os processos de aprendizagem e de ensino da música na prática de música tradicional e erudita, o conceito tem como objectivo a literacia musical de toda a população e a valorização da língua materna e da cultura musical de cada país. Nos seus escritos, tal como nos do seu grande

amigo e colaborador nas primeiras pesquisas etnomusicológicas, o compositor Béla Bartók (1881–1945), é, ainda, referida a importância da fraternidade entre os povos e do conhecimento mútuo das suas culturas. (extraído da página da APEM, 2017)

Para terminar este subponto, entendo que o que tem vindo a ser referido, traduz na sua essência, as linhas que orientaram a minha prática profissional e também a minha forma de entender o ensino da educação musical.

4.1.3 Jos Wuytack e a *Pedagogia Wuytack*

Jos Wuytack é um músico, educador e pedagogo belga, nascido a 23 de março de 1935 em Ghent (Bélgica).

Graça Palheiros (1988) refere que Wuytack, desde criança, sempre demonstrou grande interesse pela música e resultado, desta atitude, foi a sua aprendizagem de piano a partir dos cinco anos. A autora acrescenta e caracteriza Wuytack como um discípulo de Carl Orff devido ao facto de aplicar um processo de ensino inspirado nas ideias e princípios da abordagem de *Orff-Schulwerk* de Carl Orff.

Ao longo da sua vida, Jos Wuytack desenvolveu, um pouco por todo o mundo - incluindo Portugal -, numerosos cursos de formação pedagógico-musical de Professores e Educadores. Em Portugal, existe também a Associação Wuytack de Pedagogia Musical – AWPM, criada no Porto em 1992, e a sua finalidade é “divulgar, em Portugal, os princípios musico-pedagógicos desenvolvidos pelo compositor e pedagogo belga Jos Wuytack, personalidade de relevo mundial na formação de professores.” (extraído da página da AWPM)

Cunha (2013) refere que os cursos orientados por Jos Wuytack se inserem nas pedagogias musicais ativas de EM inspiradas na abordagem *Orff-Schulwerk*, tendo o seu autor desenvolvido um método próprio com características vincadamente pessoais, ao qual chamou Pedagogia Wuytack / Orff. Wuytack também recebeu, em 1996, a medalha *Pro Merito*, pela *Carl Orff Foundation, Dießen am Ammersee* (Cunha, 2013)

A pedagogia de Wuytack surgiu quando este implementava as ideias e os princípios da Abordagem *Orff-Schulwerk*, para os quais se sentia capaz de envolver todos os alunos da sala de aula para o desenvolvimento das atividades. Wuytack é recordado por muitas situações, nomeadamente por uma frase que marcou todo o meu percurso universitário: “a educação musical tornou-se uma porta aberta para cada criança” (Wuytack, 1993, *apud* Bourscheidt, 2008. p.19).

Para Wuytack, a pedagogia de Orff tem como princípios básicos a atividade, a criatividade e o trabalho de grupo. Como o próprio refere, “estar ativa faz parte da natureza da criança e a atividade é a base de toda a experiência musical” (Wuytack & Palheiros, 2013, p.8).

Também Sousa (2015) completa que a pedagogia Wuytack procura estratégias e dinâmicas que resultem no “Fazer Música” de forma simples, inclusiva e onde o bem-estar prevaleça no discente (Oliveira & Boal-Palheiros, 2017). Os autores referidos acrescentam que, a pedagogia de Wuytack vai ao encontro da abordagem de Carl Orff, pois ambos acreditam que qualquer criança deve ter o acesso à música, onde pode aprender de forma criativa, simples e com a partilha com os outros.

A pedagogia de Wuytack, tal como comentado anteriormente, eleva os sentidos da criatividade e liberdade de expressão, conjugando-a com um trabalho em comunidade. Tal como nos era apresentado na abordagem *Orff-Schulwerk*, a pedagogia de Wuytack conjuga o ensino da música usando expressões verbais, musicais e corporais, de forma a que os participantes possam desenvolver uma participação ativa e intrusiva na música.

Como indica Sousa (2015), Wuytack conjuga também, nas práticas conjuntas, a voz, o meio de expressão do aluno, o Instrumental Orff, para a criação e também interpretação. A utilização do corpo humano, assumida pelo autor enquanto um meio de expressão do aluno, torna-se importante para o movimento, a mímica e dança, como um todo de formação da criança.

É referenciado nos fundamentos implementados pela AWPM, “a pedagogia Wuytack baseia-se em princípios de atividade, criatividade, comunidade e totalidade. Desenvolvendo uma música elementar, que forma uma unidade com a palavra e o movimento, visa a integração das expressões verbal, musical e corporal. Pretende-se que a criança participe numa música de conjunto, em que se combinam a voz, como meio de expressão, por excelência, do ser humano, os instrumentos Orff, na criação e interpretação musicais, e o corpo, através do movimento, da mímica e da dança.” (AWPM)

Sousa (2015) acrescenta que os elementos básicos presentes nas canções recriadas por Wuytack, são o espírito da melodia, a improvisação, a linguagem gestual e a alegria de cantar e de fazer movimento.

Tal como Carl Orff, Wuytack valoriza a voz e o corpo das crianças como instrumentos naturais e, assim, acredita e defende que devem ser o primeiro recurso de expressão musical.

O pedagogo, valoriza como aspeto central de movimento, o ritmo. Ideia esta, baseada na abordagem *Orff-Schulwerk*. Como nos informa Correia (2014), “na música, o ritmo representa a subdivisão do tempo em sons contrastantes. Apresenta simultaneamente uma harmonia de sons, tempo, intensidade e número de vibrações no tempo” (Correia, 2014, p15).

Para poder ensinar ritmicamente, Wuytack valoriza e enaltece algumas componentes: a pulsação – que é a unidade de tempo musical, o compasso – que resulta da pulsação –; a acentuação – que é a intensidade de um som –; o andamento e a métrica – que caracteriza a linguagem e a poesia como base fundamental do ritmo (musical) – e, por fim, o fraseado – que é um elemento orgânico.

Em suma, posso reforçar que Wuytack, seguindo as ideias da abordagem OS, de Carl Orff, tenta revigorar os princípios, não perdendo a essência inicial, dirigindo um papel de participação ativa por parte de todas as crianças e jovens, e forçando que a Educação e formação musical é um privilégio que deve ser usufruído por todos os cidadãos e não só por uma pequena parte.

Durante toda a minha PES, e enquanto professor, destaco Jos Wuytack, e a sua pedagogia, como um pedagogo de referência. Desde o início da minha atividade de estágio que sempre idealizei conseguir transpor um papel ativo nos alunos com os quais trabalhei, e com a pedagogia de Wuytack, conciliada com a abordagem OS. Esta situação foi possível e foi acontecendo de forma gradual, de uma maneira simples e especial, em todas as aulas de Educação Musical que proporcionei.

4.1.4 John Paynter

Nascido a 17 de julho de 1931 no Reino Unido, John Paynter foi um compositor, escritor e pedagogo musical. Aprendeu, em pequeno, piano, encorajado pelos pais, que curiosamente, não tinha nenhuma ligação à Música. Faleceu a 1 de junho de 2010 e atualmente é reconhecido internacionalmente pelo trabalho que desenvolveu em escolas inglesas, onde propunha e defendia o “Fazer Música” em Educação Musical.

Ao longo do seu percurso profissional e também pessoal, Paynter foi-se descobrindo, questionando, experimentando registando ideias, convicções e projetos concretos para o ensino da música na educação.

Paynter baseia os seus ideais e os seus pensamentos nas ideias da educação características do início do século XX, usando como fundamento pedagógico os princípios de liberdade, descoberta e individualidade. Para além disso, sempre acompanhou as alterações que foram acontecendo no seio da música, dos compositores da sua época.

John Paynter dedicou-se também à docência, na carreira de professor em escolas britânicas, e sempre com o objetivo de estruturar um pensamento didático para a Educação Musical, de acordo com alguns livros e trabalhos do próprio.

Era defensor de um ensino musical que estimulasse a criatividade, e assim, relacionava-se com o pensamento liberal que surgiu pelas conceções da “Escola Nova”.

Tal como nos reforça Mateiro e Ilari (2012), pode-se afirmar que a proposta pedagógica de Paynter estimula a criatividade, na qual tanto o professor quanto o aluno têm uma participação ativa e relevante. As autoras ainda referem que as atividades são encaminhadas mais para a música vocal e para a criação melódica e harmónica. Estas dizem-nos que este tipo de atividades propostas por Paynter não são fechadas em si mesmas, podendo assim ser modificadas, reconstruídas em função do tipo de alunos e objetivos a completar.

As principais características e pontos diferentes da “Escola Nova” eram: a Educação Integral; a Educação Ativa; a Educação Prática. Faziam parte desta “Escola Nova”, sendo que eram de carácter obrigatório, os trabalhos manuais; exercícios de autonomia; trabalhos em campo e o ensino individualizado.

A “Escola Nova” valorizava atividades e princípios que a Escola Tradicional era incapaz de valorizar, como por exemplo os jogos didáticos, os exercícios e as práticas de desenvolvimento das diversas habilidades.

Devido ao contexto de Pensamento Liberal que a “Escola Nova” permitia e tinha como princípios, Paynter começou a fundamentar as suas ideias e estratégias pedagógicas. O objetivo principal de Paynter seria promover uma educação integral, já anteriormente referida. Paynter acreditava que o papel da Educação Musical, não se focava na formação de profissionais ou instrumentistas, mas sim, na experiência variada e criativa de vivenciar a Música.

Na opinião de John Paynter, a execução musical é uma atividade essencial. Para Paynter e Aston (1970) o passo principal deve ser o entendimento do meio e o seu potencial. Os autores defendem que só é possível tal acontecer, através de experiências criativas.

Para Paynter (1972) dentro da sala é muito importante a criatividade e o trabalho de grupo promovendo a participação e a integração de todos os discentes, trabalhando para a obtenção de uma maior motivação por parte dos mesmos e um melhor aproveitamento.

Mateiro e Ilari B (2012) referem que a experiência musical na sala de aula é constituída por momentos de audição, reprodução, avaliação e criação.

Ainda recorrendo a Paynter (1972), este acredita e defende que a escola é “obrigada” a oferecer aos seus alunos modos criativos de aprender que partem de três fatores principais: a imaginação, a individualidade e a exploração do material.

Mateiro & Ilari (2012) afirmam que esta linha pedagógica de Paynter está designada para estimular a criatividade, e que esta proposta pedagógica requer uma participação ativa não só por parte dos alunos, mas também por parte do professor.

No sentido de reforçar esta exposição, saliento que a proposta pedagógica de John Paynter é dividida em diferentes linhas de ação e que se encontram compiladas em três grandes livros: *Sound and Silence* (1970), *Hear and Now* (1972) e *Sound and Structure* (1992). O pedagogo parte do princípio de que a música é criada a partir de qualquer fenómeno sonoro e de qualquer fonte sonora, referindo assim que todos podem fazer música.

Paynter realça a importância da liberdade de experimentação, onde o aluno conseguirá desenvolver a sua sensibilidade no processo educativo e o espírito da descoberta.

O autor integra e valoriza as composições dos alunos considerando-as parte do repertório das aulas de música e reforça que existem muitas formas de se fazer música, sem saber ler e escrever música, referindo que a música contemporânea abre caminhos nessa direção.

Em suma, creio que John Paynter veio acrescentar alguns aspetos na Educação Musical, pressupondo sempre a criatividade e a experimentação por parte do discente. O seu papel principal é fazer com que os alunos descubram Música de forma livre e ativamente. Pelo exposto, entendo que a sua forma de atuação e conceitos, se enquadram na minha filosofia de entender o ensino da educação musical e que também procurei adotar ao longo da minha PES.

4.2. Abordagem metodológica.

Neste subponto, é explicada e desenvolvida a abordagem metodológica utilizada ao longo da minha intervenção na PES. Desde o início da mesma que procurei sempre ter uma postura de caráter reflexivo, conjugada com uma atitude de professor investigador sobre o contexto que me rodeava, muito em particular a ação entre mim e os alunos.

Assim sendo, friso que a metodologia abordada vai ao encontro de linhas processuais de Investigação-Ação, ainda que as mesmas tenham sido seguidas, de uma forma provavelmente simples e linear. No entanto, procurei que, no processo de ensino, a ação fosse sempre articulada com a reflexão da minha forma de trabalhar e o percurso/envolvimento dos alunos. Ou seja, onde a “voz” dos participantes pudesse acontecer, de forma que a minha ação fosse o reflexo de uma “escuta” e “observação atenta do ato educativo.

Neste sentido, devo realçar a importância de uma metodologia e o seu papel no contexto profissional. Tal como nos dizem Strauss e Corbin (1998), o conceito de metodologia engloba um ramo de conhecimentos, técnicas e ferramentas usadas com a finalidade de recolher, e, por sua vez, analisar dados. Entende-se, assim, que o propósito da metodologia é a resolução de uma problemática, após um entendimento inicial seguindo-se de um aperfeiçoamento que, neste caso, implica o espaço escolar onde realizei a minha interação.

Bruyne (1991) refere que a metodologia não só deve ajudar a entender e explicar o conteúdo da investigação, mas também, esclarecer todo o seu processo próprio.

No seguinte subponto, irá ser apresentada a Investigação-Ação, na qual me baseei na construção do meu “Eu” enquanto professor, ao longo da minha PES. Neste subponto, exponho os fundamentos da metodologia de Investigação-Ação e as suas principais especificidades.

4.2.1. Investigação-Ação.

Como parte introdutiva deste subcapítulo, começo por definir o conceito de Investigação-Ação (IA). Assim e, de acordo com Watts (1985), trata-se de um processo no qual, os envolventes e participantes analisam e refletem sobre as práticas educativas por eles exercidas, usando técnicas de investigação.

A IA é uma opção de metodologia em incontáveis estudos, o que provavelmente dificulta uma definição única e concreta para esta ferramenta de investigação, como nos explica Pires (2010). No entanto, creio que, independentemente das diferenças de definição, existe um elemento comum que tem que ver com a melhoria do ato educativo, principalmente a ação entre professor e aluno.

Nesta linha de pensamento e indo ao encontro de Coutinho (et al.2009), esta metodologia, Investigação-Ação-, abrange uma ação (que se entende como mudança constante no ato educativo) e uma investigação (que procura compreender toda a ação educativa). Assim, este binómio (IA) compreende um processo cíclico e em espiral, na qual existem espaços de ação e reflexão sobre a mesma.

A IA, é, portanto, uma forma de “olhar” o ensino, e não se resume somente a uma metodologia para estudo. O seu grande impulsionador foi o psicólogo alemão Kurt Lewin, e a sua abordagem será mais à frente explorada e apresentada.

Assim, a IA tem como objetivo promover e desenvolver o conhecimento usando como ferramentas as práticas já anteriormente referidas, como a planificação, a execução, a avaliação e a reflexão. Neste sentido, o fundamental, na IA, é a possibilidade de que aconteça reflexão, quer do aluno, quer do professor, sobre toda a ação do ato educativo. Esta reflexão pode assim, possibilitar ao professor encontrar diferentes estratégias para apoiar na resolução de situações problemáticas, e também auxiliar na planificação e, sempre que necessário, alterar/reajustar/reinventar as práticas, sempre tendo como principal objetivo melhorar a sua prática, para o bem do aluno.

Latorre (2003) refere que a IA é reconhecida por parte dos professores, como uma investigação prática, e o seu desenvolvimento profissional apresenta-se numa trilogia de dimensões conjugadas entre si, que representam todo o processo de reflexão.

Por sua vez, Engel (2015), reforça que, a IA deve ser realizada mediante situações vivenciadas por parte do docente, para que as próprias práticas sejam compreendidas e analisadas.

Também Cabral (2016) explica que o docente deve procurar e investigar respostas para inúmeros problemas e situações que podem vir a ser vivenciadas durante o seu período de atividade. Estas estratégias, que visam o ensino, devem sempre “ir ao encontro” dos alunos, para que as suas aprendizagens e os seus resultados possam sempre ser aperfeiçoados.

Ainda que, cronologicamente o autor Lewin (1946) que aqui apresento, seja anterior aos autores referidos antes, entendo que, dada a sua relevância, fazia sentido ser agora apresentado dado que a sua forma de expor o ato de ensinar, me parece continuamente atual. O autor, sistematiza todas as ações a partir da triangulação da ação educativa, onde enfatiza a importância da investigação, da ação e da formação como os três grandes elementos indispensáveis para o desenvolvimento profissional. Lewin utilizou o triângulo, uma figura unida pelos três vértices, de forma a reforçar que, é necessário que os três elementos acima referidos estejam sempre em união para o desenvolvimento profissional.



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

Coutinho et al. (2009) reforçam que o grande aspeto fulcral da IA, é a sua finalidade. Ou seja, o caminho a seguir, em torno de pesquisas e práticas aplicadas, para que se possam resolver problemas concretos do espaço escolar. De acordo com os mesmos (2009), as características que se destacam da IA são:

- 1) participação e colaboração e, tal como o nome o indica, todos os intervenientes e participantes fazem parte do processo;
- 2) prática interventiva, que não se delimita a uma descrição, nem a um campo teórico, mas sugere intervenção na realidade;
- 3) ação cíclica, onde a investigação envolva uma espiral de ciclos, com descobertas sempre executadas e analisadas para o início de um novo ciclo seguinte e interligado;
- 4) uma atitude crítica, onde o objetivo principal seja a provocação de mudança;
- 5) auto avaliação, que potencie e desenvolva novos conhecimentos.

Acerca do modelo de Kurt Lewin, e tal como referido anteriormente, enquanto um dos impulsionadores desta metodologia, indica que, e de acordo com Coutinho et al. (2009), a IA se deve iniciar com base numa “ideia geral”, relacionada com problemáticas relevantes, e só depois disso se deve desenvolver um plano de ação, verificando o mesmo potencial da própria ação, juntamente com as limitações ou aspetos mais complexos. Apenas depois de uma análise como esta, se poderá iniciar o processo de aplicabilidade.

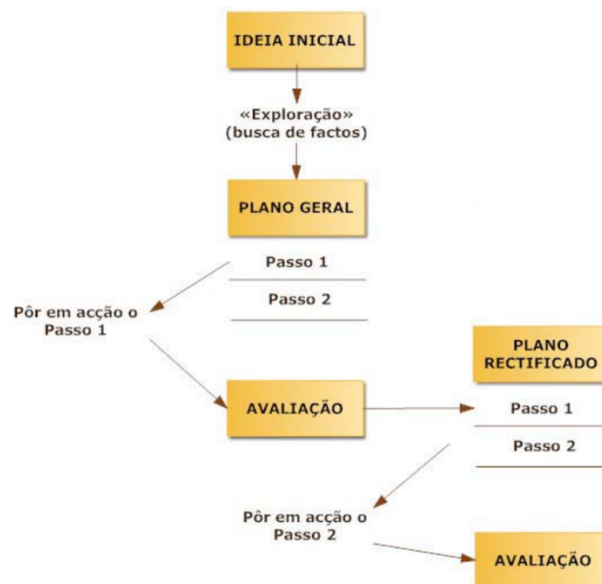


Figura 3- Modelo de Investigação-Ação de Lewin (1946), ; Coutinho et al. (2009, p.368)

Coutinho et.al. (2009) reforçam a importância do papel da IA, que já foi desenvolvida ao longo deste capítulo. Referem que, para cada docente/investigador, deve haver um papel de investigação reflexiva em relação às suas práticas, de forma a poder compreender a realidade, reduzir e minimizar problemas, realizar ações e obter respostas.

Também Cabral (2016) explica que o docente deve procurar e investigar respostas para inúmeros problemas e situações que podem vir a ser vivenciadas durante o seu período de docência. Essas estratégias de ensino aprendizagem têm sempre que “ir ao encontro” dos alunos, para que as suas aprendizagens e os seus resultados possam vir a ser aperfeiçoados.

Segundo Coutinho et al., (2009), e recorrendo a Kemmis (1989), os ciclos da metodologia de IA passam por uma sequência de quatro fases relacionadas entre si:

- Planificação;
- Ação;
- Observação/Avaliação;
- Reflexão/Formulação de teorias e novos ciclos de IA.

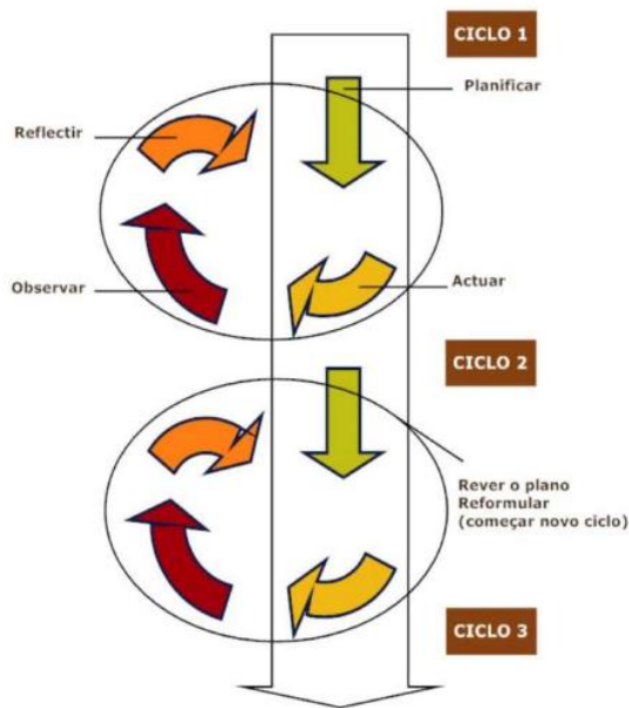


Figura 4 - Os momentos da Investigação-Ação de Kemmis (1989), ; Coutinho et al. (2009, p.369).

Acerca de Whitehead, este apresenta um modelo de IA de carácter mais pessoal. Whitehead tenta fazer com que o docente se questione a nível pessoal e profissional, com questões básicas tais como: “O que é que eu estou a fazer? O que é que eu preciso melhorar? Como é que eu melhoro?” (Coutinho et al., 2009, p. 371).

Whitehead entende assim repartir o modelo de IA, em 5 diferentes tópicos:

1. Sentir ou experimentar uma problemática;
2. Imaginar a resolução do problema;
3. Colocar em prática a solução imaginada;
4. Avaliação dos resultados obtidos;
5. Modificar, melhorar ou alterar a prática face aos resultados obtidos;

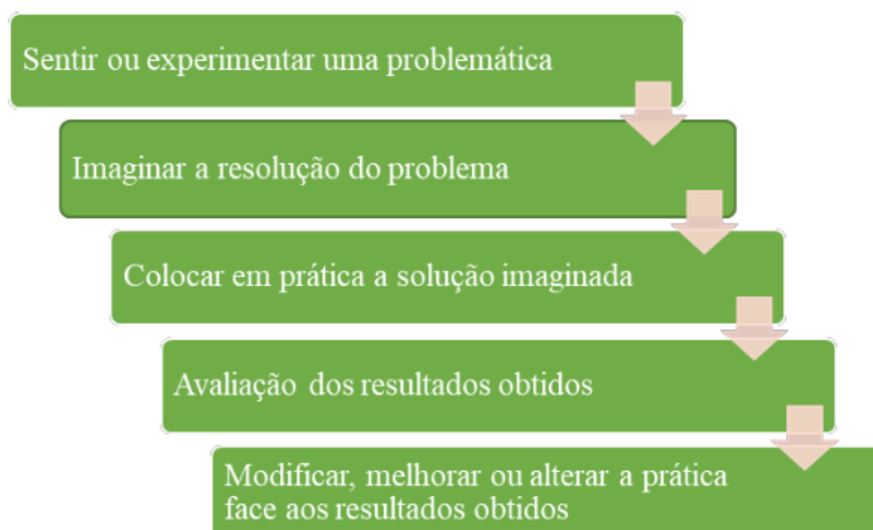


Figura 5: Ciclo de Investigação-Ação, segundo Whitehead (in Latorre, 2003, p.16)

Coutinho (2009) ajuda-nos a entender este modelo de IA, referindo que, na primeira fase, o professor nota um problema e é confrontado com o mesmo, tendo a opção de ter o auxílio de um colega de trabalho para que possam, juntos, encontrar uma solução;

Na segunda fase, num ambiente de aula ou fora desse mesmo contexto, o professor deve criar uma abordagem que vá ao encontro da melhoria de qualidade de educação;

Na terceira fase, e no contexto de aula, o docente deve recolher informações que possam vir a ser determinantes na avaliação da abordagem, esta de sucesso ou de insucesso.

A quarta fase define o momento em que o professor, ou os professores avaliam as ações realizadas e os seus resultados.

Na fase final compete ao professor ou professores considerarem os resultados obtidos, de forma a que, numa próxima etapa, consigam melhorar ou alterar a prática, de forma a que esta se torne mais competente e capaz.

Ao longo da minha PES, fui capaz de destacar o meu trabalho baseado neste modelo. Tal como exposto anteriormente, procurei sempre ter uma postura, enquanto professor, de carácter reflexivo, conjugada com uma postura de professor investigador sobre o contexto que me rodeava, e com o auxílio deste modelo de IA, fui um profissional apto a refletir sobre as minhas escolhas de estratégias e atividades, conjugando com a investigação de

soluções a problemas que surgiram ou que pudessem vir a surgir. Sustento que, nos momentos vividos durante a PES, e, principalmente no final de cada aula, a vertente de reflexão sempre esteve presente, para que crescesse e melhorasse enquanto professor e pessoa.

4.3. Técnicas e Instrumentos de recolha de dados.

Este subponto vai ao encontro, e relaciona-se com o papel da Investigação-Ação abordado anteriormente, e com o perfil que o docente deve exercer.

Fornari (2021) enaltece o papel do investigador, que é essencial no processo de interpretação e reflexão. A autora refere também que o investigador deve dominar e conhecer diferentes métodos de recolha, tratamento e análise de dados, para que, e em consenso com Coutinho (2021), precedentemente referido, encontre soluções para a melhoria dos processos ensino-aprendizagem.

Acerca dos instrumentos e técnicas de recolha de dados, Ribeiro (2021) revela a importância dos mesmos, e louva o planeamento rigoroso que deve ser estruturado por parte do investigador, concluindo que, quando esta recolha de dados é implementada corretamente, a qualidade do estudo e investigação é notória.

De acordo com Bruyne (1975) podemos organizar as técnicas de recolha de dados em três etapas: o inquérito, a observação e a análise documental.

Para Moreira (2007) existe ainda mais uma fase a acrescentar, o trabalho de campo.

No decorrer da minha PES, e seguindo o meu papel de investigador, em harmonização com um professor reflexivo, procurei analisar sempre o meu papel, e o papel das minhas atividades, incessantemente com a finalidade de aperfeiçoamento e crescimento, a nível pessoal e profissional, bem como, na busca de soluções para os processos de ensino-aprendizagem.

Em seguida, são apresentadas as técnicas e instrumentos usados, durante a minha PES, para que a recolha de dados e análise de resultados fosse exequível.

4.3.1. Observação direta

No decorrer da PES, e nos vários momentos em que esta se pode dividir, tanto no período de observação como no período da Prática, a observação direta foi uma das principais ferramentas utilizadas para a análise de diferentes processos de intervenção e ação, ao longo das aulas. Como nos explica Moreira (2007), a observação, na área da investigação social, é onde o investigador consegue resultados para ligar à sua versão, resultados estes que derivam do ponto de vista dos sujeitos estudados. Ainda Moreira (2007) acrescenta que, na observação direta, o investigador é capaz de captar comportamentos sociais e culturais das pessoas com as quais intervém, sem que seja necessário qualquer tipo de mediação.

Tal como referido anteriormente, a observação direta foi uma das principais técnicas por mim utilizadas. Foi possível, analisar e entender alguns comportamentos e ações dos alunos, tal como o resultado de algumas práticas utilizadas ao longo da PES.

4.3.2. Notas de Campo

Relativamente à técnica de recolha de dados do Trabalho de Campo (Notas de Campo), esta refere-se à gradual anotação de informações e análises construídas ao longo da minha PES. Tal como nos indicam Carmo e Ferreira (1998), esta técnica permite que o investigador possa ter uma noção do sucesso/insucesso das suas práticas/estratégias nos alunos.

Os resultados deste instrumento de recolha de dados foram gradualmente apontados num bloco de notas, quer ao longo da aula, quer no final da mesma. Resultante deste instrumento de recolha de dados foi possível perceber que atividades/estratégias encaminhariam a aperfeiçoamentos nos processos ensino-aprendizagem.

4.3.3. Questionários

Acerca dos questionários, estes mostram-se como um instrumento de recolha de dados simples e eficaz, nos quais, são apresentadas as mesmas questões para todos os participantes, questões essas com o objetivo de atender a finalidades específicas de uma pesquisa. Aplicados criteriosamente, é seguro que apresentam uma elevada confiabilidade.

4.3.4. Narrativa

Em conversas com a Professora Orientadora e o Professor Cooperante chegou-se a um consenso de que a narrativa seria um instrumento de recolha de dados crucial. Neste sentido, procurou-se incentivar os alunos a escreverem o que sentiram ou vivenciaram de forma livre e espontânea.

A estratégia usada para que os alunos escrevessem e contassem sobre as suas experiências musicais foi a “mensagem ao melhor amigo sobre a aula de Educação Musical” e comportou, em minha opinião, aspetos positivos.

4.3.5. Análise de Dados e Resultados Obtidos.

Tal como descrito no início do presente capítulo, ao longo da minha PES, usei vários instrumentos e ferramentas para que pudesse ser feita uma recolha de dados simples e direta acerca da globalidade das aulas e, portanto, das práticas.

Em jeito de conclusão, refiro que, com o auxílio dos inquéritos, da observação direta, das notas de campo e dos questionários, fui capaz de rever alguns processos e estratégias de ensino-aprendizagem, de forma a encontrar melhorias no aproveitamento individual e global das turmas.

Também como foi enaltecido ao longo do presente relatório, a composição do “EU” professor, é um processo que está e estará sempre em constante desenvolvimento, por isso, sinto a necessidade de expor que, estes processos, me irão acompanhar ao longo da vida, para que possa sempre ser melhor, tanto a nível profissional como a nível pessoal.

4.4. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL.

Este ponto tem como objetivo a apresentação e análise criteriosa de algumas das atividades elaboradas ao longo da minha PES, quer no 5.ºano, quer no 6.ºano.

A descrição das atividades, conta também com a sua análise, tendo sempre em consideração a participação, o envolvimento e o aproveitamento dos discentes. Relembro que todas as atividades expostas foram seguidas em torno das opções pedagógico-musicais apresentadas anteriormente neste presente relatório.

No decorrer da PES, todos os conteúdos abordados e trabalhados tiveram como base o Programa Nacional de Educação Musical, fornecido pela Escola EB e fornecidos pelo Professor Cooperante.

Acerca das aulas, no período da prática, juntamente com a Professora Orientadora, o Professor Cooperante e o meu par pedagógico, ficou estipulado que as estas seriam lecionadas alternadamente, tanto na turma de 5.ºano, como na turma de 6.ºano. Em conjunto com o meu par pedagógico, e como existia sempre uma cooperação, quer nas aulas, quer fora delas, os conteúdos programáticos a trabalhar foram divididos aleatoriamente, sendo que, foi possível cumprir todos os conteúdos estipulados e programados pelo Programa Nacional de Educação Musical.

Ao longo das minhas aulas, procurei seguir as abordagens pedagógicas apresentadas anteriormente neste relatório. Assim, em seguida, relato as atividades e práticas desenvolvidas ao longo do ano letivo e ao longo da minha PES, descrevendo e comentando todas as estratégias e situações decorridas, e também, analisando e refletindo sobre as recolhas de dados efetuadas nas diferentes turmas.

4.4.1. Desenvolvimento e avaliação da aprendizagem profissional - Atividades

No presente subcapítulo, e tal como referido anteriormente, são referenciadas algumas atividades marcantes ao longo da minha PES. Acresce à apresentação das atividades, a análise e reflexão de dados recolhidos através dos instrumentos e técnicas de recolha de dados já anteriormente abordados neste presente documento. Naturalmente que as atividades aqui referidas foram sustentadas pela opção pedagógico-musical escolhida/adotada para que as atividades visassem um maior empenhamento por parte dos discentes nas aulas de EM.

Relembro que, todo o trabalho e atividades concebidas ao longo do ano letivo foram sempre acompanhadas e analisadas pela professora orientadora, pelo professor cooperante, e pelo meu par pedagógico.

As atividades a apresentar vão ao encontro de estratégias ligadas ao movimento/dança, interpretação e acompanhamento instrumental de canções, improvisação rítmica, percussão (corporal e instrumental) e jogos musicais.

Não poderia deixar de frisar que, o período de observação, foi um período importantíssimo para a preparação e análise das turmas. Foi aí que, fui capaz de entender os comportamentos e a forma de estar dos alunos; analisar as atividades em que se sentiam mais envolvidos e interessados e aquelas em que isso não acontecia; observar as suas dificuldades; e, acima de tudo, observar as ações do professor cooperante perante as diferentes turmas.

4.5. 5.ºANO

4.5.1. Atividade “Círculo Orffiano”

Esta atividade intitulada como “Círculo Orffiano” consiste numa exploração de ritmos utilizando o corpo humano. É formado um círculo com todos os participantes, e em seguida, o professor executa uma frase rítmica, onde utiliza todo o corpo humano, frase esta que os alunos devem repetir. Depois, chega a oportunidade de os alunos criarem/improvisarem a sua frase rítmica para que os participantes também repitam. A atividade gera um momento de partilha e diversão, mas principalmente enaltece a utilização do nosso principal instrumento, o corpo humano.

O “Círculo Orffiano”, e tal como o nome nos indica, tem, segundo Cunha (2015), como base a abordagem *Orff-Schulwerk*. Cunha (2015) acrescenta também que o ritmo é um domínio natural em todas as pessoas, e as elaborações de ritmos são exercícios importantes para o desenvolvimento cognitivo do sujeito.

Sousa (2003) refere que os participantes estabelecem uma forte inter-relação entre o corpo e mente. Sousa ainda afirma que “A prática rítmica, graças ao estudo conjunto do ritmo musical com o ritmo natural do corpo, robustece o sentido métrico e o sentido rítmico, ordena as funções do tipo sensorial e nervoso, educa a imaginação e harmoniza as faculdades corporais com as espirituais” (Sousa, 2003, p.97).

Choksy (1974) afirma que um dos princípios da proposta de Kodály é o trabalho de grupo, pois é possível obter a interação dos participantes.

A atividade do “Círculo Orffiano”, a meu ver, é uma atividade importantíssima, e sustentando com a abordagem OS, foca o principal instrumento musical, que é o corpo humano.

Com esta atividade é possível fazer com que os alunos desenvolvam a sua criatividade e expressividade, descobrir a sua “pulsção interna” e vivenciar isso no próprio corpo é um privilégio a ser aproveitado.

Devido a existirem indicadores de que a atividade foi bem recebida por parte dos alunos, e visto que visou o gosto pessoal da totalidade ou maior parte dos discentes, esta mesma

atividade realizou-se ao longo de todas as aulas, como forma de aquecimento e relaxamento.

Passando à apresentação da análise de resultados, a técnica de recolha de dados usada nesta atividade foi a narrativa. Para que os alunos fossem capazes de explicar tudo o que vivenciaram na aula, foi-lhes pedido que escrevessem um pequeno texto. Como forma de criar um texto informal onde pudessem apresentar de forma simples o “feedback” da aula, achei por bem suscitar a escrita de uma mensagem para o melhor amigo. A tarefa consistia em: “Imagina que estás a conversar por SMS com o teu melhor amigo. Conta-lhe sobre esta atividade que realizaste na aula de Educação Musical. Refere o que utilizaste, o que aprendeste, o que mais gostaste ou não gostaste.”.

É necessário expor que na presente aula, estavam presentes 21 alunos, sendo que a turma tinha 22 discentes.

Em seguida apresento os gráficos relativos aos resultados obtidos depois da análise às narrativas escritas pelos alunos, onde foco os casos onde os alunos referem que gostaram da aula, referem a utilização do corpo humano e referem o que aprenderam. Irei também expor alguns exemplos de frases utilizadas pelos discentes, de forma anónima para que as suas identidades sejam protegidas.

Para a elaboração dos gráficos, foi usada a aplicação CANVA.

Já anteriormente mencionei que existiram vários indicadores de que a atividade foi bem aceite pelos alunos e, por isso, apresento assim os resultados dos alunos que referiam que gostaram da aula, a conferir na figura 3.



Figura-Gráfico 3: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

É possível examinar, no gráfico 3, que a totalidade dos alunos referiu que gostou da aula. Dos 21 (100%) alunos presentes, os mesmos 21 (100%) expuseram isso, cada um à sua maneira, no documento.

Para que seja possível exemplificar, foram escolhidas e retiradas aleatoriamente duas frases escritas pelos alunos. Assim, exemplifico: “Olá Rui, hoje a aula de Educação Musical foi muito fixe.” e “Olá Mariana, hoje estou muito feliz porque a aula de Educação Musical foi incrível.”.

Passando à parte da valorização e identificação da utilização do corpo, apresento o gráfico 4.

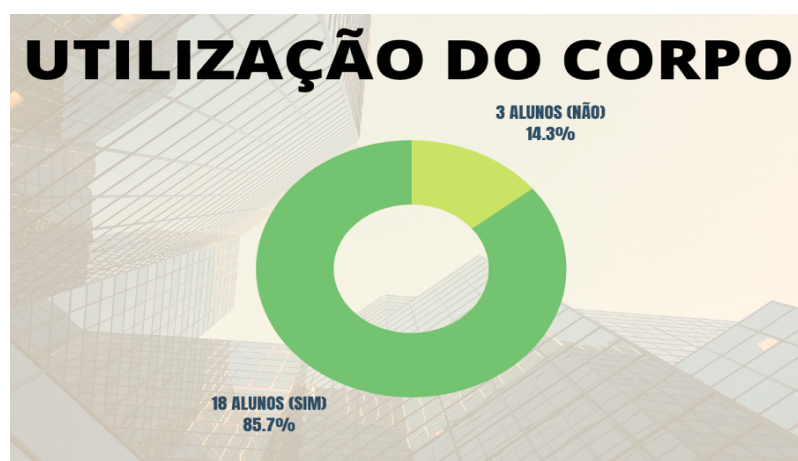


Figura-Gráfico 4: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Ao examinar, a figura 4, é possível comprovar que 18 (85,7%) alunos foram capazes de referir a utilização do corpo na atividade e apenas 3 (14,3%) alunos não o fizeram. Exemplifico, apresentando algumas frases retiradas aleatoriamente dos textos dos alunos: “... fizemos uma roda e imitamos os ritmos a bater no nosso corpo:” e “...podíamos bater no corpo e bater com os pés para fazer os exercícios.”.

Sobre o conteúdo trabalhado, onde se esperava que os alunos referissem a improvisação rítmica, apresento a figura 5.

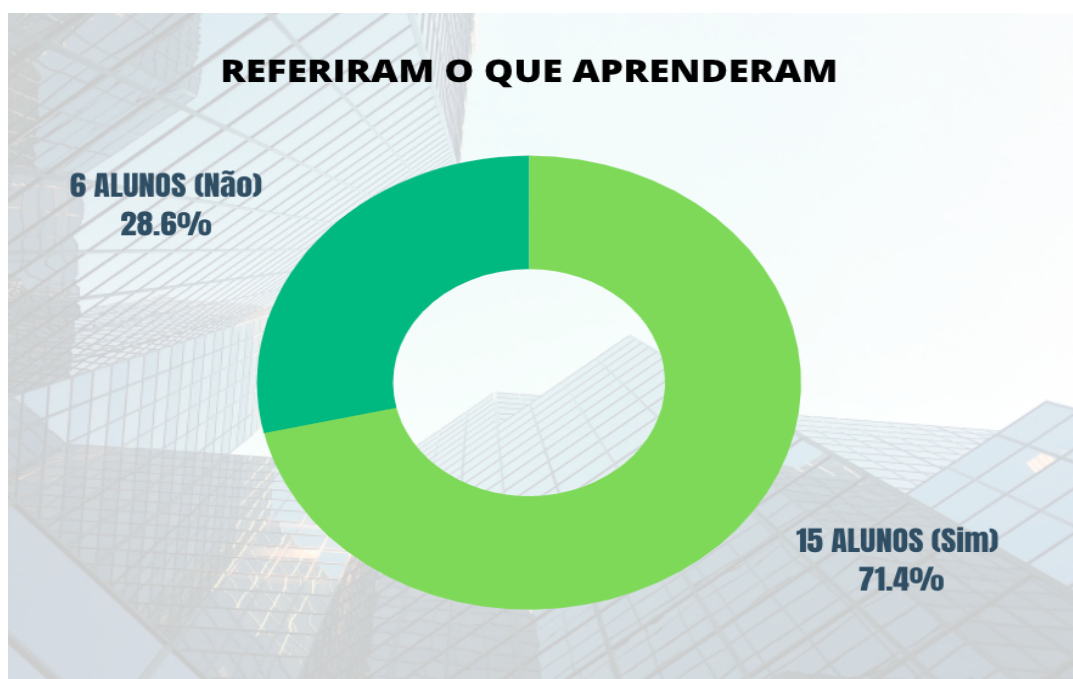


Figura-Gráfico 5: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Neste caso, ao analisar o gráfico 5, obtivemos os resultados que, 15 (71,4%) dos alunos referiram o conteúdo trabalhado e 6 (28,6%) alunos não foram capazes de o fazer. Para exemplificar, apresento algumas frases retiradas aleatoriamente dos textos dos alunos: “...o professor disse que assim trabalhávamos a improvisação rítmica e conseguíamos sentir melhor o ritmo com o corpo.” e “... imitávamos o ritmo dos nossos colegas e improvisávamos o nosso ritmo também.”.

Em jeito de conclusão, notei que a atividade “Círculo Orffiano” revelou ser uma das atividades favoritas dos alunos, sendo que, a totalidade dos discentes referiu que gostou da atividade e que, em aulas seguintes, mostravam sempre interesse em que esta fosse realizada. Foi possível entender que, talvez por ser uma atividade nunca antes praticada por parte dos alunos, e por ter um caráter mais interativo, o entusiasmo e o bem-estar prevaleceu sempre.

A nível global, senti que as atividades mais práticas têm maior capacidade envolvente dos alunos, por isso, ao longo da PES, tentei sempre refletir acerca das estratégias e atividades a cumprir e a realizar.

Com os resultados apresentados ao longo deste subcapítulo, é possível afirmar que a estratégia de atividade apresentou resultados positivos. A maioria dos alunos foi capaz de referir a importância da utilização do corpo humano e a improvisação rítmica, o que me levou a refletir que a escolha do “Círculo Orffiano” foi uma atividade positiva na turma do 5ºano.

Em suma, e comparando com aulas assistidas no período de observação, retiro que, o interesse dos alunos deve ser estimulado através de atividades de caráter participativo e prático. Os alunos necessitam de vivenciar novas experiências e experimentar fazendo, para que possam ter um melhor rendimento e possam participar ativamente na aprendizagem.

4.5.2. Atividade “Paraíso” de Diogo Piçarra

A seguinte atividade vai ao encontro da interpretação e acompanhamento instrumental de canções. De forma introdutória achei por bem atentar no repertório a utilizar neste tipo de atividades, por isso, em jeito de desafio numa aula anterior, deixei que os alunos escolhessem uma canção entre eles, canção essa que estivessem acostumados a ouvir e que fosse do seu gosto pessoal.

A meu ver, a escolha do repertório pode ser uma mais-valia para os alunos, visto que, ao permitir que possam trabalhar com músicas ligadas ao seu gosto pessoal os resultados poderão ser mais positivos. Os alunos revelam mais atenção, mais interesse e os conteúdos são mais facilmente assimilados.

A atividade consistiu, primeiramente, numa audição conjunta da canção, onde, de forma interativa, os alunos procederam a uma análise formal da canção, de forma a separarem as diferentes partes desta, como o refrão, os versos, a ponte, etc.

Foi uma atividade baseada na abordagem OS, pois em seguida, procedemos à aprendizagem do ritmo da canção, através de ritmos corporais, para que os discentes entendessem a pulsação e o próprio ritmo da canção no seu próprio corpo. Fonterrada (2005) acredita que, na abordagem OS, existe uma ligação entre união e música, criação e dança, que oferece uma maior vivência musical aos alunos.

Seguiu-se a introdução da letra, e, posteriormente, a melodia da canção e os respetivos acordes. Deve salientar-se que a aprendizagem foi feita, sempre, com base na imitação entre professor/aluno. Tal como nos diz Wuytack (1995), a educação por imitação permite que as crianças consigam desenvolver as capacidades de observação, atenção e concentração. Estas capacidades são cruciais na prática musical e na formação das crianças.

A ideia principal desta atividade foi criar a possibilidade de os alunos utilizarem o IO para tocarem e interpretarem música. O entusiasmo em tocarem “novos” instrumentos foi notório.

Em seguida foram apresentados os acordes da canção, ocorrendo uma breve explicação do que são os acordes, mas não aprofundando o tema.

Assim, foram dispostas as notas pertencentes a cada acorde (fundamental, 3ª e 5ª). Exemplifico, apresentando os acordes da canção:

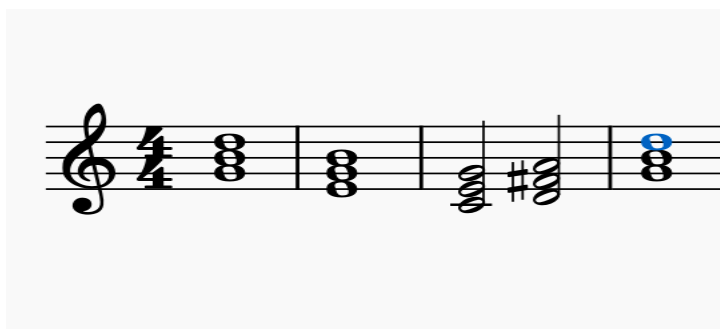


Figura 6: Acordes da Música “Paraíso” de Diogo Piçarra.

Em seguida, a turma foi dividida em três grupos. O primeiro grupo ficaria responsável pela execução das notas fundamentais do acorde; o segundo grupo responsável pela 3ª; e o terceiro grupo, responsável pela 5ª.

Nota fundamental

3ª

5ª

Figura 7: Nota fundamental, 3ª do acorde e 5ª do acorde.

Após algum trabalho e ensaio foi conseguido o objetivo final que era apresentar a música cantada e tocada pelos alunos. Os resultados foram incríveis e as vivências presenciadas serão inapagáveis.

Com isto, foi possível fazer com que os alunos vivenciassem a música, exprimindo-se através do corpo e através do IO.

O canto foi também privilegiado nesta atividade, seguindo o método de Kodaly, que defende o canto na EM.

Procedendo à análise, reflexão e apresentação dos resultados, a técnica de recolha utilizada foi a mesma da atividade anteriormente apresentada, a narrativa.

Indico também que apenas 20 alunos marcaram presença na aula, sendo que a turma contava com 22 no total.

O método de narrativa utilizado nesta atividade foi, e aproveitando o contexto vivido na presente aula, a escrita de um email para os alunos/colegas que não puderam comparecer à aula. A tarefa consistia em: “Escreve um email a um dos colegas que hoje faltou, a explicar o que fizeste nesta aula. Não te esqueças de dizer se gostaste ou não gostaste da aula e o que aprendeste de novo.”.

Seguidamente, apresentarei os gráficos, elaborados no mesmo programa anteriormente referido, CANVAS. Gráficos estes que apresentam os resultados obtidos após a análise das narrativas escritas pelos alunos.

Estas análise tiveram em atenção os casos em que os alunos referem se gostaram da aula, referem a utilização da voz e do IO, e também a análise formal da canção. A figura aborda a percentagem de alunos que referiu ter gostado da aula.

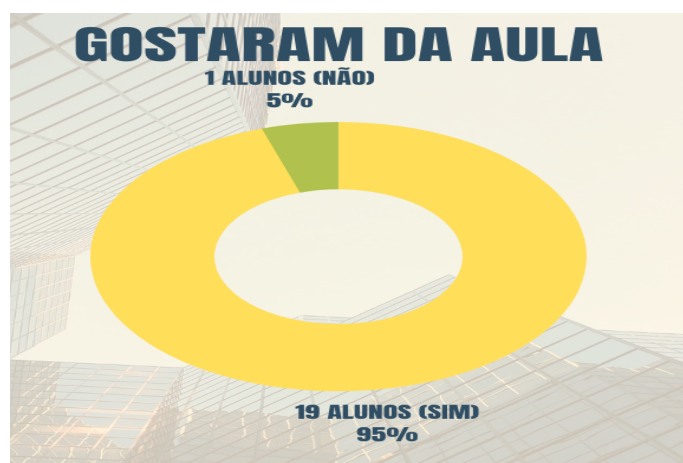


Figura-Gráfico 6: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

É possível comprovar, recorrendo ao gráfico 6, que nem todos os alunos referiram que gostaram da aula. Apenas 1(5%) aluno referiu não ter gostado da aula, contrariamente aos 19 (95%) alunos que indicaram ter gostado.

Como forma exemplificativa, e também explicativa por parte do aluno que assumiu não ter gostado da atividade, usarei o seu exemplo, onde refere que: “... não gostei da aula porque não gosto de cantar.”.

Também para exemplificar um dos resultados positivos, foi escolhida ao acaso uma frase retirada dos textos dos alunos. Assim, exemplifico: “Olá, espero que esteja tudo bem. Hoje devias ter vindo, a aula foi muito divertida e gostei muito.”.

Passando à parte da valorização da voz/canto e do IO, apresento o gráfico 7.



Figura-Gráfico 7: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Neste caso, e de acordo com o gráfico 7, é possível ver que, dos 20 alunos que estiveram presentes na aula, os mesmos 20 (100%) responderam e referiram a utilização da Voz e do IO.

Mais uma vez, e como forma exemplificativa, foram retiradas aleatoriamente algumas frases dos textos escritos pelos alunos de forma a comprovar os resultados alcançados. “... o professor deixou-nos tocar nos instrumentos e depois cantamos a música do Diogo Piçarra.” e “... o que mais gostei foi de tocar xilofone e cantar com os colegas.”.

Finalizando com a referência à análise formal da canção, apresento a seguinte figura.

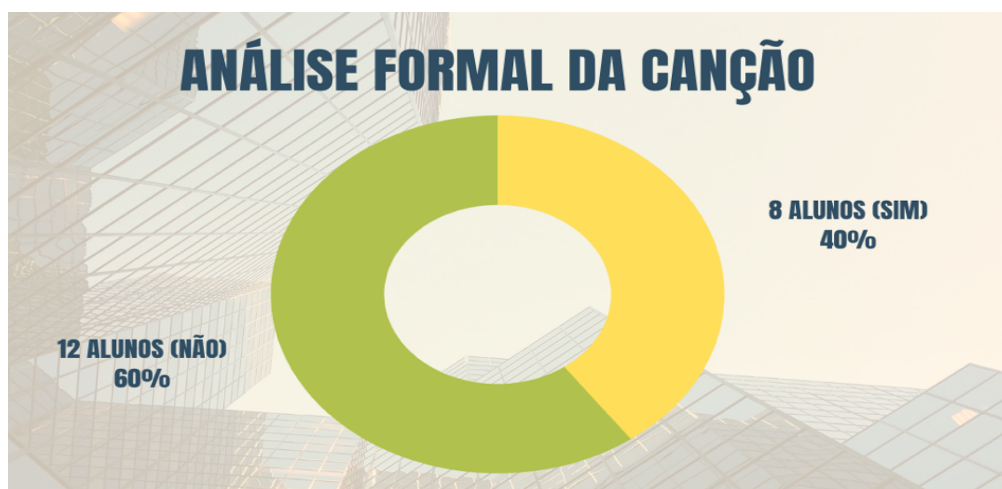


Figura-Gráfico 8: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Acerca deste conteúdo trabalhado, e analisando o gráfico 8, deparamo-nos com uns resultados não tão positivos quanto os acima já analisados. Neste caso, apenas 8 (40%) alunos referiram a análise formal da canção, enquanto 12 (60%) alunos não o fizeram. Como exemplo, foram retiradas algumas frases dos textos escritos pelos alunos de forma a comprovar os dados analisados. Assim, dois alunos que referiram a análise formal da canção escreveram: “... aprendemos a dividir a música em diferentes partes, como o refrão, versos.” e “fizemos a análise formal da música do Diogo Piçarra, onde dividimos a música em partes diferentes.”.

Após analisados os dados, é possível concluir que a atividade “Paraíso – Diogo Piçarra” revelou ser do agrado da maior parte dos alunos, sendo que apenas um aluno indicou não ter gostado da atividade.

Sinto que, depois desta reflexão, é importante perceber que os gostos pessoais, tanto dos alunos como do professor, não devem ser discutidos. O aluno referiu que não gostava de cantar, tendo todo esse direito, e enquanto professor, nunca irei impor ou exigir que algum aluno faça algo que não goste.

Foi também possível entender e notar o entusiasmo e a felicidade dos alunos em tocarem novos instrumentos. Por ser uma atividade interativa e prática, os alunos demonstraram um enorme interesse e uma disponibilidade abismal, sendo que, posso concluir que a atividade foi compensadora e enriquecedora.

No entanto, sobre o conteúdo da Análise Formal da Canção, penso que os resultados obtidos foram completamente normais. Tal como fui referindo, os alunos apresentavam um nível altíssimo de excitação e de felicidade, por tocarem novos instrumentos e por

cantarem todos em conjunto, sendo que, ao longo da narrativa, os seus pensamentos recaiam mais concretamente nessa parte, e, isso foi o que eles mais expuseram no documento.

Como a atividade não tinha como objetivo a análise formal da canção, mas sim a interpretação e acompanhamento instrumental de canções, penso que, de maneira alguma posso considerar o objetivo como não cumprido.

Na globalidade, e talvez por ser uma atividade prática e, para alguns alunos, a primeira vez a disporem de instrumentos nunca antes utilizados e a vivenciarem novas experiências, sinto que o objetivo foi cumprido.

Em resumo, e tal como referido no subcapítulo anterior, reforço que através destas atividades de carácter ativo, participativo e prático, facilmente se consegue estimular os alunos e fazer despertar o seu interesse para a Educação Musical.

4.5.3. Atividade “Descobre o Código”.

A atividade “descobre o código” consiste na identificação auditiva por parte dos discentes de figuras rítmicas e padrões rítmicos. Também acresce a esta identificação, a sua própria execução.

Inicialmente, foram apresentados 9 diferentes padrões rítmicos simples.

Em seguida, a cada padrão rítmico foi correspondido um número de 1 a 9.

Como exemplo apresento 3 dos 9 padrões rítmicos elaborados:

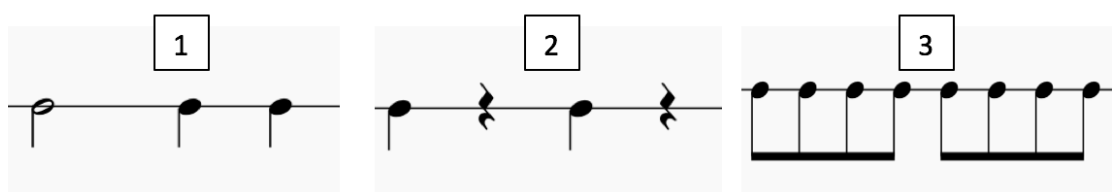


Figura 8: Exemplo de padrões rítmicos da atividade.

A atividade foi pensada e criada para que fosse possível estimular o interesse dos alunos e, acima de tudo, o seu nível de atenção e concentração.

Para que assim o fosse possível, e para que a atividade se tornasse um pouco mais chamativa, surgiu a ideia de criar uma espécie de desafio.

A tarefa consistia em que os alunos imaginassem um código de desbloqueio de telemóvel, onde estariam à disposição os números de 1 a 9, referentes aos padrões rítmicos anteriormente apresentados.

A turma foi dividida em grupos de 4 alunos, selecionados de forma aleatória, e a atividade visava a criação de um código de 4 números, lembrando que cada número consistia num padrão rítmico.

Exemplifico, apresentando um código elaborado com os padrões rítmicos anteriormente expostos:

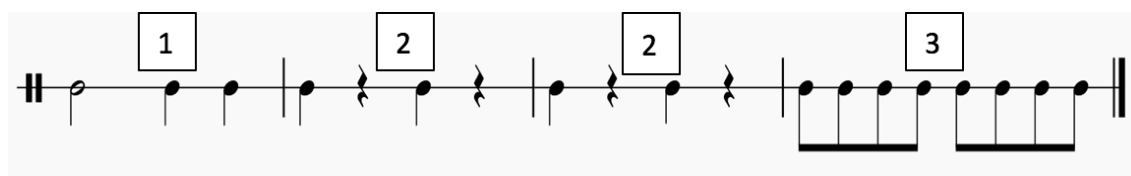


Figura 9: Exemplos de “código” da atividade.

Após a criação do código, os alunos de cada grupo teriam que executar os padrões rítmicos, atribuindo um padrão a cada membro do grupo, e com recurso ao IO, para que os restantes fossem capazes de, através da audição, descobrir o código criado por cada grupo.

Procedendo à apresentação e análise dos resultados obtidos por parte da turma do 5.º ano, indico que a técnica de recolha de dados utilizada foi o questionário. Importante referir também que, a aula em que a atividade foi apresentada, contava com 20 alunos, sendo que a turma na sua totalidade eram 22 alunos.

O questionário contou com apenas 3 perguntas de carácter direto e simples, nos quais os alunos pudessem exprimir diretamente sobre o seu “feedback” e experiências vivenciadas na aula e atividade em questão.

Friso também que o questionário tinha um carácter anónimo para que os discentes não apresentassem nenhuns receios nas respostas a apresentar. De acordo com Tenbrink (1974) é uma maneira de garantir aos alunos que as respostas elaboradas não iriam afetar a classificação final da disciplina.

O questionário consistia nas perguntas: “O que achaste da atividade “Descobre o Código”? Caracteriza numa palavra a atividade realizada na aula.”; “Gostavas que esta atividade se voltasse a repetir noutras aulas? Sim ou Não? E porquê?”; “O que mais gostaste de fazer durante a atividade?”.

Para a elaboração dos gráficos foi usada a aplicação CANVA.

Relativamente à primeira questão do questionário, apresento os resultados na figura.

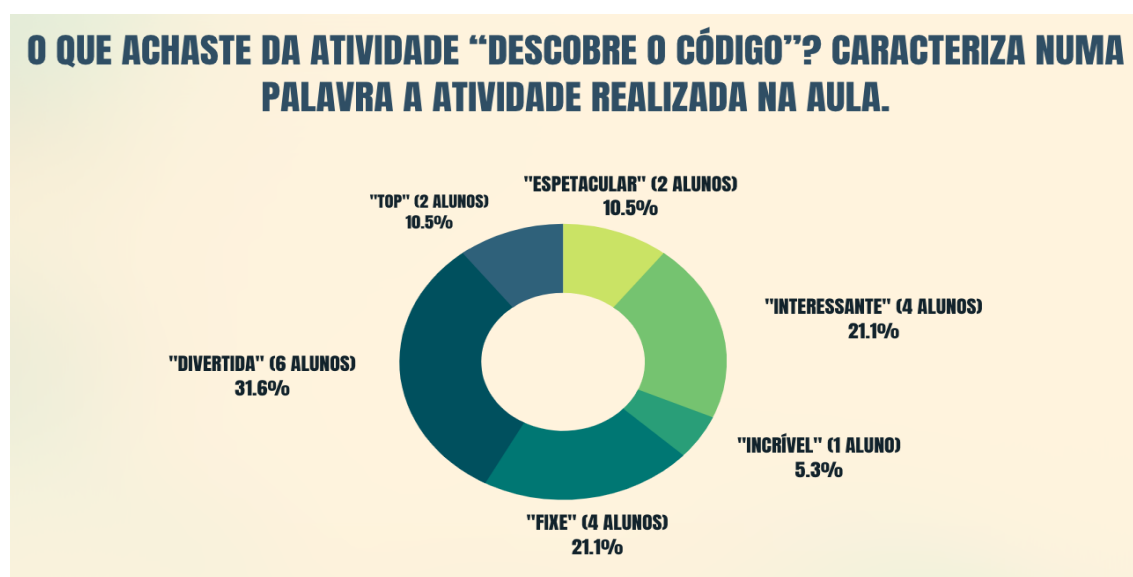


Figura-Gráfico 9: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Como é possível analisar, comprovando os resultados na figura , todas as respostas dos alunos tiveram um caráter positivo. Começando pela percentagem mais elevada, 6 (31,6%) alunos referiram que a atividade foi “divertida”. Em seguida, 4 (21,1%) alunos caracterizaram a atividade como “fixe” e outros 4 (21,1%) alunos caracterizaram como “interessante”. É possível comprovar que 2 (10,5%) alunos referiram que a atividade foi “top” e outros 2 (10,5%) alunos afirmaram ter sido “espetacular”. Por fim, 1 (5,3%) aluno caracterizou a atividade como “incrível”.

Passando à segunda questão do questionário, apresento a figura.

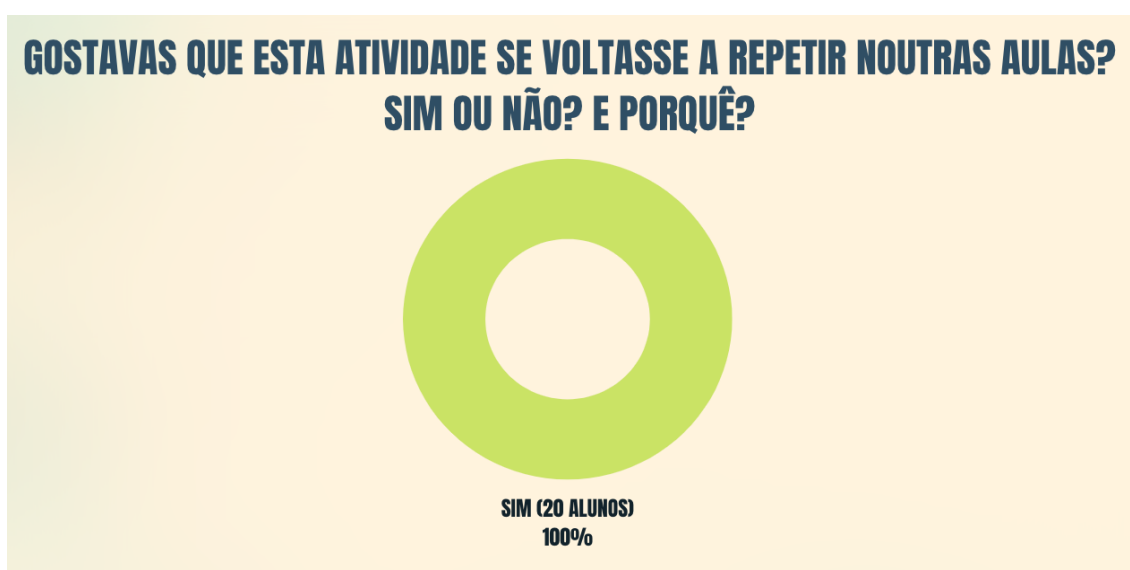


Figura-Gráfico 10: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Como é permitido examinar através da figura, a totalidade dos alunos referiu que gostaria de repetir a atividade “Descobre o Código” noutras aulas, sendo que 20 (100%) alunos dos 20 presentes na aula responderam positivamente à questão.

Para exemplificar foram retiradas as seguintes frases de dois questionários: “Sim, porque a aula foi muito divertida e eu gostei muito.” e “Sim, porque foi muito fixe descobrirmos o código dos nossos colegas.”.

Acerca da questão final apresento a figura.

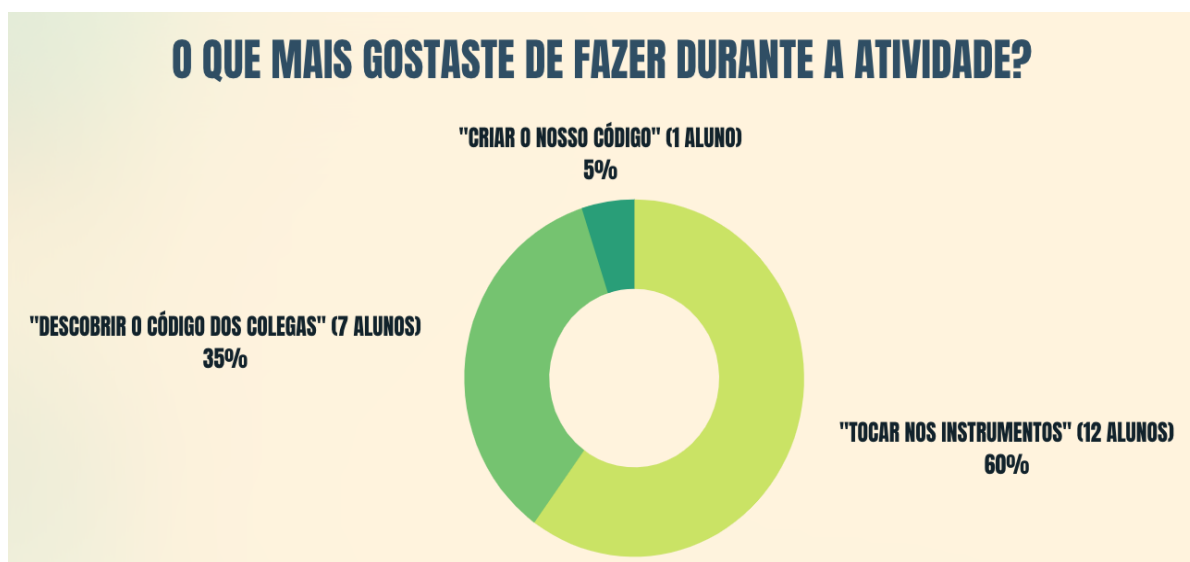


Figura-Gráfico 11: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Ao examinar a figura é possível verificar que as vivências dos alunos foram positivas, sendo que 12 (60%) alunos referiram que o momento preferido da atividade foi “tocar nos instrumentos”. Como exemplo foi retirada a seguinte frase de um questionário: “O que mais gostei foi quando pudemos tocar o nosso código nos instrumentos.”.

Em seguida, observamos que 7 (35%) alunos referiram que o que mais gostaram de fazer durante a atividade foi “descobrir o código dos colegas” e, como exemplo, uso uma frase retirada de um questionário: “o mais interessante foi tentar descobrir o código dos outros.”.

Para finalizar, 1 (5%) aluno referiu que o que mais gostou durante a atividade foi “criar o nosso código”, sendo que, e passo a exemplificar com uma frase retirada do questionário: “o que mais gostei foi de criar o código com os meus amigos.”.

Posso concluir que, e de acordo com a análise dos resultados, a atividade “Descobre o Código” permitiu um desenvolvimento notável sobre os conteúdos trabalhados. Podendo acrescentar que a disponibilidade e o interesse dos alunos auxiliaram na realização da atividade. Reforço que o professor deve sempre assumir um papel importante de responsabilidade sobre a motivação e o incentivo dos alunos.

Acerca da atividade realizada, e salvaguardando a criação dos padrões rítmicos, um dos princípios da abordagem OS, como já analisado neste documento, é a criação da própria música, permitindo assim a liberdade imaginativa das crianças. Ainda que os padrões rítmicos fossem estipulados para todos os alunos, estes foram capazes de fazer as suas

próprias criações de muitas maneiras diferentes, e esse é um ponto positivo e importante de frisar desta atividade.

4.6. 6.ºANO

4.6.1. Atividade “Círculo Orffiano”.

Tal como apresentada anteriormente, e por ter sido uma das atividades mais bem recebida por parte dos discentes, a aplicação da mesma atividade na turma de 6.ºano tinha obrigatoriamente que ser feita.

Como já foi realizada previamente a apresentação e o conceito da atividade, neste subcapítulo irei apenas analisar e refletir sobre os dados recolhidos na turma do 6ºano sobre o “Círculo Orffiano”.

Tal como realizado na turma de 5.ºano, foi utilizada a mesma técnica de recolha de dados, a narrativa.

A mesma tarefa foi usada, quer no 5.ºano, quer no 6.ºano, onde os alunos deveriam escrever um pequeno texto, no qual apresentassem o que vivenciaram na aula. Consistia assim em: “Imagina que estás a conversar por SMS com o teu melhor amigo. Conta-lhe sobre esta atividade que realizaste na aula de Educação Musical. Refere o que utilizaste, o que aprendeste, o que mais gostaste ou não gostaste.”.

Importante referir que estiveram presentes todos os 22 alunos da turma.

Posteriormente, procederei à apresentação dos gráficos que comprovam os resultados obtidos depois de analisadas as narrativas dos discentes. Os aspetos a focar serão a referência ao gosto da atividade, a referência à utilização do corpo humano e a referência a tudo o que se aprendeu. Como foi feito ao longo do presente relatório, serão apresentados também alguns exemplos das frases escritas pelos discentes, de forma anónima, para que as identidades sejam protegidas.

Para a elaboração dos gráficos foi utilizada a aplicação CANVAS.

Dando início à análise e reflexão dos dados obtidos através das narrativas dos discentes, começo por apresentar a figura relativa aos alunos que referiram ter gostado da aula.



Figura-Gráfico 12: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Tal como é possível comprovar na figura, 22 (100%) alunos, neste caso, a totalidade dos alunos referiu ter gostado da atividade “Círculo Orffiano”.

Como é usual, para que se possam exemplificar algumas das respostas dos discentes, foram retiradas das suas narrativas algumas frases que comprovam os resultados obtidos. “Olá! Hoje a aula de Educação Musical foi demais.” e “Olá João. Gostei muito da aula de hoje, foi muito fixe.”.

Passando à referência e valorização da utilização do corpo mostro a figura.



Figura-Gráfico 13: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Analisando a figura, é possível examinar que, 19 (86,4%) alunos referiram e valorizaram a utilização do corpo, no entanto, 3 (13,4%) alunos foram incapazes de o fazer.

Para comprovar o resultado da análise às narrativas, apresento exemplos de frases retiradas dessas mesmas narrativas: “... imitávamos ritmos utilizando o nosso corpo

humano.” e “os nossos colegas faziam um ritmo a bater no corpo e nós tínhamos que fazer igual.”.

Finalizando com a referência ao que aprenderam é apresentada a figura.

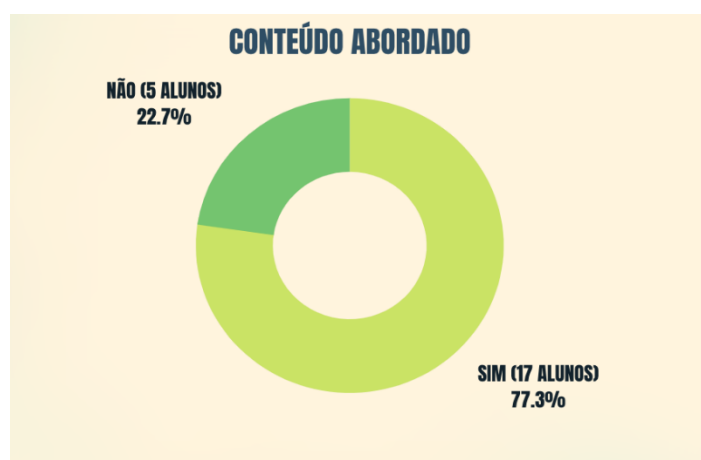


Figura-Gráfico 14: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Tal como é possível analisar, recorrendo à figura, 17 (77,3%) alunos fizeram referência ao que aprenderam nesta atividade, enquanto cinco (22,7%) alunos não o fizeram.

Como exemplo foram retiradas duas frases de uma narrativa: “... com esta atividade conseguimos sentir o ritmo no nosso próprio corpo, e também criarmos novas coisas.” e “o professor disse que o nosso próprio corpo é o nosso principal instrumento, e podíamos criar ritmos com ele.”.

É possível concluir que, tal como na turma do 5.º ano, a atividade “Círculo Orffiano” foi uma das atividades preferidas dos alunos e isso é evidente, pois todos os alunos referiram que gostaram da atividade. Neste caso, antes do início de cada aula, já os alunos me perguntavam se iam fazer o “Círculo Orffiano”.

Utilizando algumas ideias também apresentadas na análise desta mesma atividade no 5.º ano, senti que por ser uma atividade nova, nunca antes executada pelos alunos, todos eles demonstraram interesse e vontade em praticá-la.

Na globalidade, e de acordo com os resultados apresentados ao longo deste subcapítulo, afirmo que o objetivo foi alcançado, visto que, a maior parte dos alunos conseguiu entender a importância do corpo humano enquanto nosso instrumento musical principal, e a criação/improvisação rítmica.

Tal como aconteceu na turma do 5ºano, e como a atividade foi bem recebida por parte dos alunos, esta mesma atividade realizou-se ao longo de todas as aulas, como forma de aquecimento e relaxamento.

4.6.2. Atividade “Quiz”.

A atividade “Quiz” é tal como o próprio nome indica, refere-se a um jogo interativo. Um Quiz, sobre a matéria e conceitos explicados ao longo de determinadas aulas.

A estratégia enquanto professor foi procurar algo que pudesse envolver todos os alunos, de forma criativa e interativa, em que fosse fácil cativar o seu interesse e atenção. Surgiu a ideia de utilizar jogos pedagógicos e, com isso, a reflexão e conclusão de que um quiz seria o ideal.

Inicialmente, ponderei que o quiz¹ fosse realizado de forma individual, porém reconheci que também seria uma boa ferramenta para promover a partilha e a troca de ideias, por isso resolvi criar equipas de alunos de forma aleatória.

Tal como nos apresentam Canário e Santos (2002) tem existido uma inovação no ensino e na aprendizagem, que também se reflete na inovação das abordagens didáticas, sendo que, em contextos eficazes, o recurso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) é importantíssimo numa sala de aula.

Os recursos tecnológicos são incrivelmente acessíveis, tanto para os alunos como para os professores, dentro ou fora das salas de aula, e podem ser instrumentos e ferramentas de desenvolvimento.

Para a elaboração deste quiz, foi usado o Microsoft PowerPoint, onde foram conjugadas algumas animações de forma que o projeto final resultasse no meio envolvente.

O Quiz foi uma ferramenta em que o responsável pelo conteúdo a ser trabalhado era o professor, por isso, considerei uma mais-valia, tanto para mim, como para a estimulação dos discentes. Foi possível trabalhar neste Quiz:

- a identificação de notas musicais em relação à clave de sol;
- identificação de figuras rítmicas e suas respectivas durações;
- identificação das diferentes dinâmicas;
- audição de linhas rítmicas e sua respetiva indicação;
- identificação de acordes.

O alvo desta atividade também passava pela compreensão dos alunos de que, independentemente do(s) conteúdo(s) a serem trabalhados, existem sempre opções que tornam a aprendizagem mais divertida e excitante, fazendo com que o aproveitamento seja melhor e mais enriquecedor.

Com esta atividade foi possível compreender que as TIC são ferramentas capazes de auxiliar na criação de novas estratégias e abordagens que benfeitorizam o ensino/aprendizagem.

Passando à apresentação e análise de resultados obtidos por parte da turma do 6.º Ano, refiro primeiramente que a técnica de recolha de dados utilizada nesta atividade foi o questionário.

Tal como nos diz Tenbrink (1974) com o recurso dos questionários é possível recolher informação acerca de várias atitudes dos alunos. Esta recolha de informações auxilia o professor a obter dados de atitudes e reações que são desejáveis promover nos alunos.

No questionário recorri a perguntas simples e diretas para que os alunos se pudessem exprimir diretamente sobre as suas vivências e experiências sobre a atividade em questão.

É importante referir também que, depois de algumas leituras, decidi que o questionário seria anónimo, para que se pudesse obter de forma mais sincera e sem receios por parte dos alunos.

O questionário consistia em apenas 3 perguntas: “O que achaste da atividade Quiz? Caracteriza numa palavra a atividade realizada na aula.”; “Gostavas que a atividade se voltasse a repetir noutras aulas? Sim ou Não?” e “Para ti, qual achas que foi o objetivo desta atividade?”.

É essencial exibir que na presente aula estavam presentes 18 alunos, sendo que o número total de alunos na turma é 22.

Seguidamente, apresentarei os gráficos relativos aos resultados obtidos depois da análise aos questionários respondidos pelos alunos.

Serão também expostos alguns exemplos, neste caso, apenas na terceira questão

Para a elaboração dos gráficos foi usada a aplicação CANVA.

Iniciando a análise dos dados recolhidos, e relativamente à primeira questão do questionário, apresento a figura.

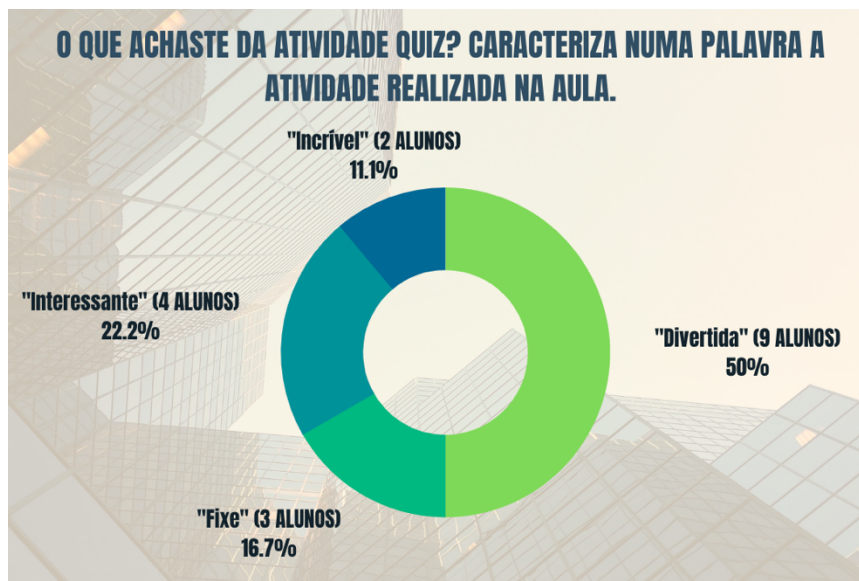


Figura-Gráfico 15: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

É possível comprovar na figura, que a totalidade dos alunos referiu uma palavra de carácter positivo. Começando pela percentagem mais elevada, 9 (50%) alunos caracterizou a atividade como “Divertida”. Em seguida, 4 (22,2%) alunos referiram que a atividade foi “Interessante”. 3 (16,7%) alunos expuseram que a atividade foi “Fixe”, e por fim, 2 (11,1%) alunos referiram que a atividade foi “incrível”. Passando à segunda pergunta do questionário, apresento a figura.



Figura-Gráfico 16: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

É possível examinar, no gráfico 16, que a totalidade dos alunos referiu que gostaria que a atividade se voltasse a repetir noutras aulas. Dos 18 (100%) alunos presentes na aula, os 18 (100%) responderam “Sim” à questão apresentada.

Passando à última pergunta do questionário, apresento a figura.

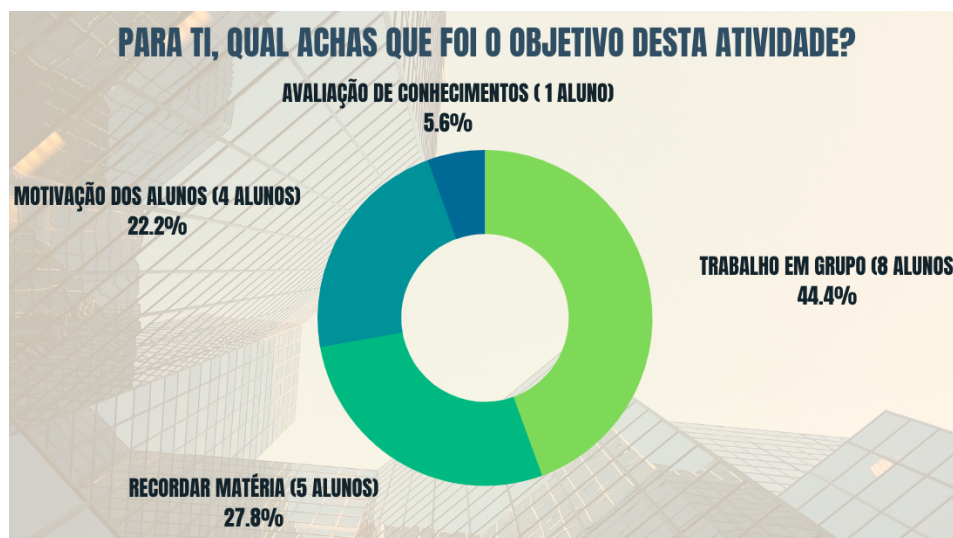


Figura-Gráfico 17: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Ao examinar a figura, verificamos que os alunos foram ao encontro dos objetivos da atividade traçados pelo professor. Começando pela maioria, 8 (44,4%) alunos referiram, cada qual à sua maneira, que o objetivo da atividade foi o “Trabalho em Grupo”. Como exemplo, foi retirada a seguinte frase de um questionário: “o objetivo da atividade foi o trabalho de equipa para descobrirmos a resposta correta...”.

Prosseguindo na análise dos resultados, 5 (27,8%) alunos referiram que o objetivo do Quiz era “Recordar Matéria”. Para exemplificar, foi retirada a seguinte frase de um questionário: “... o professor queria que nós recordássemos o que já aprendemos nas aulas.”.

Em seguida, observamos que 4 (22,2%) alunos mencionaram que o objetivo da atividade era a “Motivação dos alunos”. Exemplifico, apresentando uma frase retirada de um questionário: “... o objetivo foi motivar os alunos a aprender a matéria”.

Por fim, 1 (5,6%) aluno referiu que para si, o objetivo deste quiz foi a “avaliação de conhecimentos”, sendo que, e passo a exemplificar com uma frase retirada do

questionário: “o professor queria saber se tínhamos aprendido as matérias dadas nas aulas.”.

Em jeito de conclusão, é um facto concordar que a atividade “Quiz”, mostrou ser uma das atividades preferidas dos alunos, pois, comprovamos que a totalidade dos alunos referiu que gostava que esta atividade fosse repetida noutras aulas.

Enquanto professor, entendo que, por ser uma atividade interativa e em grupo/equipa, os alunos demonstraram um grande entusiasmo e até uma competitividade saudável entre grupos.

Tal como foi retirado e já identificado anteriormente, os objetivos deste quiz foram cumpridos e compreendidos pelos próprios alunos.

Recaindo e particularizando a resposta que se referia à avaliação de conhecimentos, explico que esta atividade não teve um caráter de avaliação qualitativa dos alunos, mas sim, uma reflexão pessoal e profissional sobre mim e sobre os métodos e práticas usadas durante as aulas. A atividade surgiu também para trabalhar vários conteúdos de uma forma mais livre, aberta e prática.

Na globalidade, reforço e analiso que as atividades mais práticas têm maior capacidade de envolver os alunos, e tal como já referido no presente documento, ao longo da minha PES, tentei sempre refletir acerca das estratégias e atividades a realizar, zelando por um maior aproveitamento e desempenho por parte dos discentes.

Em suma, analiso que o Quiz foi uma atividade capaz de envolver toda a turma por um propósito. Foi possível vivenciar momentos de partilha e discussão de ideias, e resultado disso, o interesse e entusiasmo por parte dos alunos foi notório.

4.6.3. Atividade “Sonoplastia”.

A Sonoplastia foi uma atividade escolhida com o objetivo de dar asas à criatividade dos alunos.

Enquanto professor procurei uma estratégia que pudesse envolver todos os alunos, envolver a troca e partilha de ideias e, sobretudo, dar asas à sua imaginação e criatividade. Primeiramente expliquei, com o auxílio de alguns exemplos de vídeos previamente selecionados, do que se tratava a Sonoplastia.

A atividade planeada consistia na apresentação de um excerto de um episódio da série “Tom & Jerry”. A partir desse excerto, e dividindo a turma em grupos de 5/6 alunos, estes deveriam fazer a Sonoplastia desse mesmo clipe.

Tal como referido anteriormente, o objetivo principal seria que os alunos fossem criativos e, por isso, a escolha do objeto a trabalhar (vídeo) recaiu em algo que todos os alunos estivessem familiarizados, algo que os entusiasmasse e que criasse alguma diversão ao longo da atividade.

Para a realização desta atividade, os alunos dispunham de todos os instrumentos disponíveis na sala de aula e, assim, foi-lhes dada total liberdade nas suas escolhas.

Como já referido, a turma foi dividida em grupos de alunos e, por isso, era possível que planeassem as tarefas e contributos que cada um iria cumprir. As discussões de ideias e a criatividade foram levadas a cabo e foi extremamente interessante.

Foi de louvar perceber que a imaginação das crianças não tem limites, de acordo com algumas técnicas e objetos usados para a realização desta atividade.

A Sonoplastia criada por cada grupo foi registada numa gravação de áudio para que, no final da aula, pudesse haver um período de reflexão e de análise ao trabalho de todos.

Para que fosse possível realizar a recolha de dados sobre a atividade anteriormente apresentada, recorreu-se à técnica de recolha de dados da narrativa.

Assim, foi solicitado aos discentes que escrevessem um pequeno parágrafo onde explicassem o que abordaram na aula. Para que este pequeno texto fosse um texto informal onde os alunos apresentavam as suas ideias e opiniões de forma simples e direta, recorreu-se à estratégia de escreverem uma mensagem a um familiar.

A tarefa consistia em “Escreve uma mensagem a um familiar teu e conta-lhe o que fizeste nesta aula de Educação Musical. Refere se gostaste ou não gostaste e o que aprendeste/fizeste de novo.”.

Indico também que 21 alunos marcaram presença na aula, sendo que a turma contava com 22 no total.

Indico também que a elaboração dos gráficos foi feita através da aplicação CANVA.

Primeiramente, apresento a figura que revela os dados obtidos dos alunos que referiram ter gostado da aula.



Figura-Gráfico 18: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Examinamos assim, na figura, que todos os alunos afirmaram ter gostado da aula. Dos 21 (100%) alunos presentes, os mesmos 21 (100%) expuseram isso na narrativa.

Como forma exemplificativa foram escolhidas ao acaso duas narrativas e retiradas frases escritas pelos alunos que comprovam os resultados anteriormente apresentados. Assim, exemplifico: “Olá tio, gostei muito da aula de Educação Musical de hoje.” e “Olá Nelson, a aula de música foi muito top...”.

Passando à parte da referência ao conteúdo abordado, apresento a figura.



Figura-Gráfico 19: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Ao analisar a figura, é possível verificar que, 17 (81%) alunos referiram nos seus textos a sonoplastia, contudo 4 (19%) alunos não foram capazes de o fazer.

Para exemplificar, foram retiradas frases das narrativas dos alunos que comprovam os resultados positivos. Assim, exponho: “...aprendemos o que é a sonoplastia dos filmes e vídeos.” e “porque aprendemos o que é a sonoplastia e a sua importância nos filmes.”.

Relativamente à utilização de instrumentos, apresento o gráfico 20.

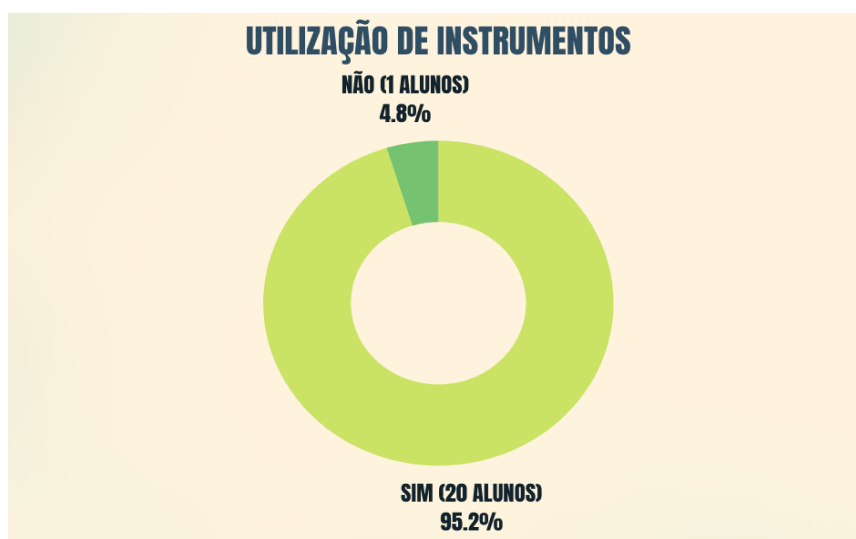


Figura-Gráfico 20: Resultados da análise dos dados (Elaboração Própria).

Procedendo à análise da figura, verificamos que 20 (95,2%) alunos referiram a utilização de instrumentos, e apenas 1 (4,8%) aluno não o fez.

Como forma exemplificativa, e também explicativa pelo parte do aluno que não referiu a utilização de instrumentos, usarei o seu exemplo, onde escreveu: “... fizemos a sonoplastia de um vídeo do Tom e Jerry e criamos o som para o que acontecia.”

Para exemplificar os resultados em que referiram a utilização de instrumentos, foram escolhidas ao acaso duas narrativas e retiradas as seguintes frases: “... e para fazermos os sons, o professor deixou-nos usar todos os instrumentos que existiam na escola.” e “... tivemos que criar os sons de um vídeo do Tom and Jerry com os instrumentos musicais.”.

Depois de analisados e refletidos os dados, concluo que a atividade da Sonoplastia revelou ser uma atividade do agrado da totalidade dos alunos, visto que, todos eles referiram ter gostado.

A atividade da Sonoplastia revelou-se uma atividade interativa em que os alunos demonstraram um grande entusiasmo e um trabalho de grupo fabuloso. O trabalho de grupo para se tomarem as decisões das tarefas a cumprir e instrumentos a tocar durante a realização da sonoplastia do excerto de vídeo do Tom & Jerry, foi um momento marcante nesta atividade.

De salientar também a imaginação dos discentes que deram asas à sua criatividade de forma a criarem sons a usar ao longo da atividade.

Posso acrescentar que os objetivos desta atividade foram cumpridos e compreendidos pela totalidade da turma. Mesmo nos casos apresentados anteriormente que não referiram o conceito de Sonoplastia, os mesmos explicaram por palavras suas no que consistia a atividade e o conteúdo trabalhado na aula.

Na globalidade, reflito que esta atividade foi um ponto forte durante a minha PES. A envolvência e o interesse por parte dos alunos foi significativo e arrisco dizer que foi uma atividade que ficará presente na memória dos alunos.

5. REFLEXÃO SOBRE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

O presente ponto retrata a minha reflexão final de todo o meu percurso acadêmico e de todo o percurso da minha PES. Neste capítulo vou expor o caminho ao longo a minha PES, na minha perspectiva pessoal, onde não posso referir que me tornei professor, pois acredito ser um processo que nunca se consegue concluir. A meu ver, a profissão de professor é uma profissão que deve estar em constante desenvolvimento. O professor deve adaptar-se a novas realidades, o docente deve continuar a atualizar-se, a procurar sempre qual a melhor estratégia para combater as contrariedades. O tornar-se professor consiste num caminho de progresso constante. Isto marca sim, apenas o início do meu percurso na carreira da docência, onde irei construindo o meu “eu” pessoal e profissional ao longo do meu percurso profissional.

Começo por referir que foi uma experiência completamente nova e desafiadora, a experiência da minha vida. Tudo culminou num percurso incrível de uma enorme descoberta e de obtenção de conhecimentos. Revelou-se uma etapa que misturou vários sentimentos e desafios, momentos de ansiedade, de responsabilidade que se refletem na aprendizagem e entendimento da arte da docência, da arte de ser professor de EM. Relembrando o importante papel que a Educação Musical tem, sendo essencial no desenvolvimento global do ser humano, tanto nos níveis cognitivos, afetivos, emocionais, sociais e culturais.

Inicialmente, e relembrando o começo do meu Mestrado, nunca tinha experienciado o papel de professor. Foi uma jornada completamente nova para mim, onde estava completamente “despido” e à nora. Nesta primeira experiência enquanto professor, enquanto descoberta de mim mesmo, sempre me mentalizei de toda a responsabilidade que a profissão de professor de EM implica. A responsabilidade em lidar com pessoas, e de ser dependente de todas as suas atitudes.

Desde o início que um dos meus principais objetivos foi valorizar o aluno e focar nele toda a atenção. No entanto, numa fase inicial, e sendo perfeitamente normal, surgiram algumas dúvidas e preocupações sobre essa responsabilidade que ser professor implica, tais como: a reação da turma com um novo professor, a minha exposição permanente à frente de uma turma; as minhas estratégias de ensino/aprendizagem.

Recordando o período de observação, penso que foi uma etapa importantíssima neste percurso, visto que aí, e de forma indireta, sendo que era apenas um observador ao longo das aulas, fui conhecendo os alunos e as pessoas que os acompanham, assim como as condições que dispõem no seu dia-a-dia e na sua atividade curricular. Foi assim possível descobrir dados importantes para que a minha atuação enquanto professor pudesse ser maximizada. Aproveitei também para perceber realidade escolar das “minhas” turmas, e também conhecer o espaço escolar onde iam decorrer as aulas durante a minha PES.

Ao longo do ano letivo, a meu ver, foi crucial criar um relacionamento entre professor-aluno de forma a conhecermos os seus hábitos, as suas preferências e também as suas limitações, e assim foi possível combinar numa evolução mútua. Valorizei assim a criação de uma relação onde o bem-estar imperava, onde os alunos se sentiam importantes e podiam reconhecer o seu próprio valor. A escola é, acima de tudo, um local onde são transmitidos conhecimentos, no entanto, é também, uma importante fonte de relacionamentos de personalidades.

Passando ao período de prática, senti-me como um “peixe na água”. Foi nesta etapa da minha PES onde me senti grato pela experiência e vivência que me tinha sido entregue. Tinha chegado o momento onde finalmente seria capaz de apresentar os meus conhecimentos musicais, recorrendo a várias atividades e estratégias.

Tal como já referido, o período de observação permitiu-me conhecer, de forma geral, as diferentes turmas. No entanto, foi necessário criar momentos de reflexão pessoal para decidir que atividades/estratégias de ensino-aprendizagem que chegar a todos os seus alunos, porque esse também deve ser um objetivo de um docente, chegar a todos os alunos.

Com o auxílio e reflexão conjunta com a minha professora orientadora e professor cooperante, determinei as pedagogias e abordagens a utilizar ao longo do ano letivo. Assumo, assim, que o trabalho de pesquisa e a busca pelo conhecimento foram determinantes para que a minha intervenção pedagógica progredisse num bom caminho.

Durante a minha PES sempre valorizei o papel do aluno, não esquecendo o papel de docente, mas sempre procurei ouvir os alunos. Assim, um dos meus principais objetivos

foi colocar-me no papel de aluno e tentar entender/imaginar quais as estratégias mais eficazes para motivar o seu interesse e melhorar o aproveitamento.

Não é necessário que exista só este olhar reflexivo acerca dos alunos, como também é extremamente importante que exista uma procura reflexiva de conhecimento, para que o nosso “eu” profissional seja desenvolvido e para que as nossas ações e estratégias pedagógicas possam sempre melhorar.

Nesta jornada sempre procurei fazer uma análise pessoal sobre o meu papel de professor, e sobre como o estava a cumprir. Refletir sobre as minhas ações e estratégias para que pudesse analisar e perceber o caminho a seguir. Esta reflexão constante servia como motivação para a implementação de práticas mais conscientes, que pudessem enriquecer, tanto o aluno, como o docente a nível pessoal e profissional.

É compensador e gratificante perceber que as atividades e estratégias executadas ao longo do ano letivo marcaram o percurso dos meus alunos, e saber que o objetivo da EM, a promoção e vivência musical, foi cumprido.

Como retrospectiva de toda esta época, reconheço que isto é apenas o início de um caminho longo a percorrer. É obrigatório que o professor se mantenha sempre atualizado para que continue a existir um crescimento e desenvolvimento nas suas práticas de ensino. Será sempre possível evoluir, até ao final da vida.

Em suma, reconheço que todo o esforço ao longo destes cinco anos de percurso académico valeu a pena. Todo este caminho foi um crescimento, não apenas a nível profissional, mas, especialmente a nível pessoal. Tudo culminou num enriquecimento pessoal, num enriquecimento de conhecimentos que vão ditar o meu desempenho enquanto futuro professor.

De inúmeros momentos especiais que poderia aqui relatar, deixei para o final não posso um que irei guardar para sempre na memória. Numa autoavaliação, um aluno escreveu que, o que mais tinha gostado ao longo do ano tinha sido o professor. Há coisas inapagáveis e certamente esta foi e será uma delas. É isto que me faz acreditar que este é o rumo certo na conquista do sonho.

6.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abem. - Associação Brasileira de Educação Musical. Disponível em <https://docplayer.com.br/amp/49968565-Os-saberes-da-educacao-do-futuro-em-praticas-musicais-ativas-um-estudo-das-metodologias-de-educacao-musical-a-partir-da-abordagem-de-edgar-morin.html>, acessado a 12 de maio de 2022.

Awpm (s.d) <https://awpm.pt/>, acessado a 20 de maio de 2022.

Apem (s.d) <https://www.apem.org.pt/centro-kodaly-portugal/>, acessado a 20 de maio de 2022.

Boal-Palheiros, G. (1988) "Jos Wuytack - 30 anos ao serviço da Pedagogia Musical". *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical* 59 (1988): 5-7.

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

Bruyne, P. (1991). *Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais: Os polos da prática metodológica*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

Cabral, R. (2016). *Prática de Ensino Supervisionada Em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*. Escola Superior de Educação de Bragança, Bragança. https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/13964/1/Relat%C3%B3rio_PES_R%C3%BAben_Cabral.pdf, acessado a 23 de maio de 2022.

Carmo, H.; Ferreira; Malheiro. M, (1998), *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-Aprendizagem*, Lisboa: Universidade Aberta.

Chosky, L (1974) - *The Kodaly Method*. New Jersey. Editora: Prentice-Hall

Chosky, L. (1986) *Lois et alii. Teaching Music in the Twentieth Century*. PrenticeHall, New Jersey.

- Correia, V. (2014). *O Ensino do Ritmo no 1.o e 2.o Graus da Disciplina de Formação Musical do Ensino Especializado da Música*. Universidade Católica Portuguesa, Porto. Disponível em <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/18074>, acedido a 21 de março de 2022.
- Coutinho, C. (2021) Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos (vol.1), Universidade de Aveiro, UA Editora.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação Metodologia Preferencial Nas Práticas Educativas, XIII*, 455–479. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>, acedido a 29 de maio de 2022.
- Cunha, J. (2016). Abordagem *Orff-Schulwerk* e(m) Portugal: Conhecer o passado, preparar o futuro. *Revista Portuguesa de Educação Musical* 140/141, 111-119. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/313878252_Abordagem_Orff-Schulwerk_em_Portugal_Conhecer_o_passado_preparar_o_futuro, acedido a 3 de fevereiro de 2022.
- Cunha, J. C. (2015). *Abordagem Orff-Schulwerk: História, Filosofia e Princípios Pedagógicos*. Universidade de Aveiro: UA.
- Cunha, J., (2013). *Da abordagem Orff-Schulwerk ao desenvolvimento do 'Eu Musical':Flow em processos de Ensino/Aprendizagem em Educação Musical*. (Tese de Doutoramento em Música não publicada). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cunha, J., Carvalho, S., & Maschat, V. (2015). *Abordagem Orff- Schulwerk História, Filosofia e Princípios Pedagógicos* (1.a Edição). Aveiro: Universidade de Aveiro Editora.

- Cunha, J., Carvalho, S., & Maschat, V. (2015). *Abordagem Orff- Schulwerk História, Filosofia e Princípios Pedagógicos* (1.a Edição). Aveiro: Universidade de Aveiro Editora.
- Cunha, J. (2015). Abordagem Orff-Schulwerk e(m) Portugal: Conhecer o passado, preparar o futuro. *Revista de Educação Musical*, n.o 140-141, 111–119.
- Damião, M. H. (1996). *De aluno a professor*. Coimbra: Minerva Editora. *EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO*, 3–4. Disponível em <http://www.unoeste.br/site/enepe/2014/suplementos/area/Humanarum/Artes/ABORDAGENS%20METODOL%C3%93GICAS%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20MUSICAL%20NO%20ENSINO%20B%C3%81SICO.pdf>, acedido a 10 de março de 2022.
- Engel, G. (2015). *A Investigação-acção*. Apresentado na Investigação-Acção: Noções básicas, Universidade Federal do Paraná. Disponível em https://www.academia.edu/12584736/A_Investiga%C3%A7%C3%A3o_ac%C3%A7%C3%A3o_No%C3%A7%C3%B5es_basicas, acedido a 16 de maio de 2022.
- Flores, A. (2004). Dilemas e desafios na formação de professores. Em M. Moraes, J.
- Pacheco, & M. O. Evangelista (2004). *Formação de professores*, pp. 127-160. Porto: Porto Editora.
- Fonterrada, M. T. O. (2005). *De tramas e fios: um ensaio sobre a música e educação*. São Paulo: Ed. da Unesp
- Fornari, L (2021). Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos (vol.1), Universidade de Aveiro, UA Editora.
- Gonçalves, R. (2011). *Arranjo instrumental na aula de educação musical. Uma reflexão sobre os contributos pedagógicos da metodologia Orff no contexto do currículo*

do ensino básico. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa. Disponível em <https://run.unl.pt/handle/10362/7171>, acessado a 1 de abril de 2022.

Guimarães, F. (2014). *Que expectativas para o professor do século XXI?* Porto: Faculdade de letras da Universidade do Porto. Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/77098/2/33134.pdf>, acessado a 21 de maio de 2022.

Kugler, M. (2011). “Introduction”. In B. Haselbach, (Ed.), *Texts of Theory and Practice of Orff-Schulwerk Ω Basic Texts from the Years 1932-2010*. pp. 14-43. New York: Schott Music, Mainz.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica docente*. Barcelona: Graó .

Libâneo, J. C. (2002). Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: Pimenta, Selma G.; Ghedin, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez. LIPMA.

Libâneo, J. C. (1994) *Didática*. – São Paulo: Cortez, Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor.

Garcia, M (1999). *Formação de professores. Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

Mateiro, T., & Ilari, B. (2012). *Pedagogias em Educação Musical*. Retirado de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5128442/mod_resource/content/0/PEDAGOGIAS_EM_EDUCACAO_MUSICAL-melhor.pdf, acessado a 4 de abril de 2022.

Mizukami, M. das G. N. et al. (2002). *Escola e Aprendizagem da Docência*. São Carlos: Edufscar.

- Moreira, C (2007). *Princípios Básicos de Análise do Comportamento*. Editora: artmed
- Mota, G. (2003). Pesquisa e formação em educação musical. *Revista da abem*, 14-15.
- Mota, G. (2003a). A Educação Musical no mundo de hoje: um olhar crítico sobre a formação de professores. *Revista do Centro de Educação*, 1-8.
- Mota, G. (2011). *A Educação Musical no mundo de hoje: um olhar crítico sobre a formação de professores*. Portugal: Revista do Centro de Educação.
- Mota, G. (2014). A educação musical em portugal - uma história plena de contradições. *Cipem*, 41-50.
- Nakayama, D. (2011). *Educação Musical* [Educação Musical]. Disponível em, http://danielonakayama-edm.blogspot.pt/2011/04/definicao-apurada-de-educacao-musical_18.html, acedido a 7 de março de 2022.
- Oliveira, C., & Boal-palheiros, G. (2017). *Musicar Wuytack: Avaliação de um projeto de Educação Musical para crianças*, 2. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.22/10816>, acedido a 13 de maio de 2021.
- Padilha, A., & Cabral, P. (2011). *Significados*. Disponível em <https://www.significados.com.br/musica/>, acedido a 7 de março de 2022.
- Pavani, H. (s.d). *Pedagogias Ativas*. Disponível em <https://hojanapavani.wordpress.com/>, acedido a 17 de maio de 2022.
- Paynter, J. (1972) *Hear and now: an introduction to modern music in schools*. London: Universal Edition.
- Paynter, A. (1970) *Sound and Silence: Classroom Projects in Creative Music*. Cambridge. Editora: Cambridge University Press.
- Perrenoud, P. (2000). *10 Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

- Perrenoud, P., Paquay, L., Altet, M., & Charlier, E. (2001). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2001). Dez Novas Competências Para uma Nova Profissão. *Pátio Revista Pedagógica*, 17, 08-12.
- Pires, C. (2010). A *Investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente*. *EDUSER: revista de educação*, 2. Disponível em <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/23/26>, acedido a 29 de maio de 2022. [1]
- Regner, H (2001) – Música para Crianças. 50 anos de experiências com a Orff-Schulwerk. *Revista de Educação Musical da APEM*, 110. 8-9.
- Ribeiro, A. P., & Vieira, M. G. (Outubro de 2010). O Ensino da Música em Regime Articulado: Projecto de Investigação-Acção no Conservatório do Vale do Sousa.
- Ribeiro, A., & Oliveira, P. (2014). *Abordagens Metodológicas em Educação Musical no Ensino Básico*, 3–4. Disponível em <http://unoeste.br/site/enepe/2014/suplementos/area/Humanarum/Artes/ABORDAGENS%20METODOL%C3%93GICAS%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20MUSICAL%20NO%20ENSINO%20B%C3%81SICO.pdf>, acedido a 21 de março de 2022.
- Ribeiro, J. (2021). *O incontornável dilema da coleta de dados in Reflexões em torno de metodologias de Investigação: recolha de dados (vol.2)*. Escola Superior de Saúde do Politécnico de Leiria. Leiria
- Sousa, A. (2003). *Educação Pela Arte E Artes Pela Educação*. Lisboa: Stória Editores.
- Sousa, M. (2015). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças* (2a edição). Rio Tinto: Lugar da Palavra.

- Stefanoni, J. (2016). *Os saberes da educação do futuro em práticas musicais ativas: um estudo das metodologias de educação musical a partir da abordagem de Edgar Morin*.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Szoni, E. (1976). *La educación musical en Hungría a través del método Kodály*, Corvina.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e saberes docentes e formação profissional formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Tenbrink, T. D. (1974). *Evaluation: a practical guide for teachers*. New York: MacGraw-Hill.
- Wuytack, J. & Palheiros, G. (1995). *Audição Musical Ativa*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.
- Wuytack, J.; Boal-Palheiros, G. (2013). *Pedagogia Musical I*. Porto, Portugal: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

7.ANEXOS

Anexo I – Sala de Educação Musical 1.



Anexo II – Sala de Educação Musical 2.



Anexo III – Arrecadação das salas de Educação Musical 1 e 2.



Anexo IV – Planificação de Aula 5.º Ano.

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

PLANIFICAÇÃO	2021-2022
--------------	-----------

Professor: Carlos Pinheiro Cooperante: Alcino de Barros Supervisora: Isabel Castro	Ano/turma/: 5.ºC	Data: 15 / 11 / 2021 Hora: 13:40	Sumário: Atividade “Paraíso” Diogo Piçarra
---	-------------------------	---	---

Domínios/Subdomínios (com base nas metas de aprendizagem do 2.º ciclo)	Aprendizagens Específicas	Conceitos / Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
---	---------------------------	-----------------------	------------------------	----------	-----------

- Experimentação e Criação	Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical. Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical. Improvisar, a solo ou em grupo, pequenas sequências melódicas, rítmicas ou harmónicas a partir de ideias musicais ou não musicais (imagens, textos, situações do quotidiano, etc.).	<u>Altura e Ritmo.</u> <u>Forma:</u> Forma e Estrutura de uma canção.	1 Atividade - No início da aula o professor irá convidar os alunos a posicionarem-se num pequeno círculo. O docente procederá ao aquecimento e relaxamento em conjunto para que os alunos se libertem e eliminem tensões. Depois do relaxamento, haverá o aquecimento com alguns ritmos, utilizando o corpo. - Em seguida o professor realizará juntamente com os alunos a Análise Formal da música “Paraíso” de Diogo Piçarra. - Depois, o professor escreverá no quadro vários conjuntos de 4 acordes e tocará no piano. Como forma de exercício, os alunos terão de identificar auditivamente os acordes e escolher a opção correta.	Humanos: - Professor; - Alunos. Materiais: - Coluna; - Quadro; - Computador; - Projetor; - Piano.	Observação direta.
----------------------------	---	---	--	---	--------------------

Interpretação e comunicação;	- Tocar diversos instrumentos acústicos e eletrônicos, a solo e em grupo, repertório variado, controlando o tempo, o ritmo e a dinâmica, com progressiva destreza e confiança. - Interpretar, através do movimento corporal, contextos musicais contrastantes.	2ªAtividade - Depois da identificação correta do conjunto de 4 acordes, o professor irá dividir a turma em grupos. - Um grupo irá tocar a tônica do acorde, outro a 3ª, e outro a 5ª. Outro grupo irá cantar a melodia, e por fim, um último grupo que tocará linhas melódicas que serão desenvolvidas na aula. Estas tarefas serão trabalhadas rotativamente por grupo. - Após esta divisão, o professor irá distribuir "Jogos de Sinos" pelos grupos. - Em seguida, os alunos irão tocar as partes da canção, separadamente.			
------------------------------	---	--	--	--	--

Apropriação e reflexão.	Comparar características rítmicas, melódicas, harmônicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de estilos, épocas e gêneros musicais diversificados.	3ª Atividade - Depois da explicação do professor, os alunos irão ser convidados a tocar o exercício de início ao fim, como uma forma de interpretação da música completa. 4ªAtividade - Para terminar a aula, haverá um diálogo entre os alunos e o professor em que os alunos vão expor a sua opinião e dúvidas sobre a aula.			
-------------------------	--	---	--	--	--

Anexo V – Planificação de Aula 6.ºAno.

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

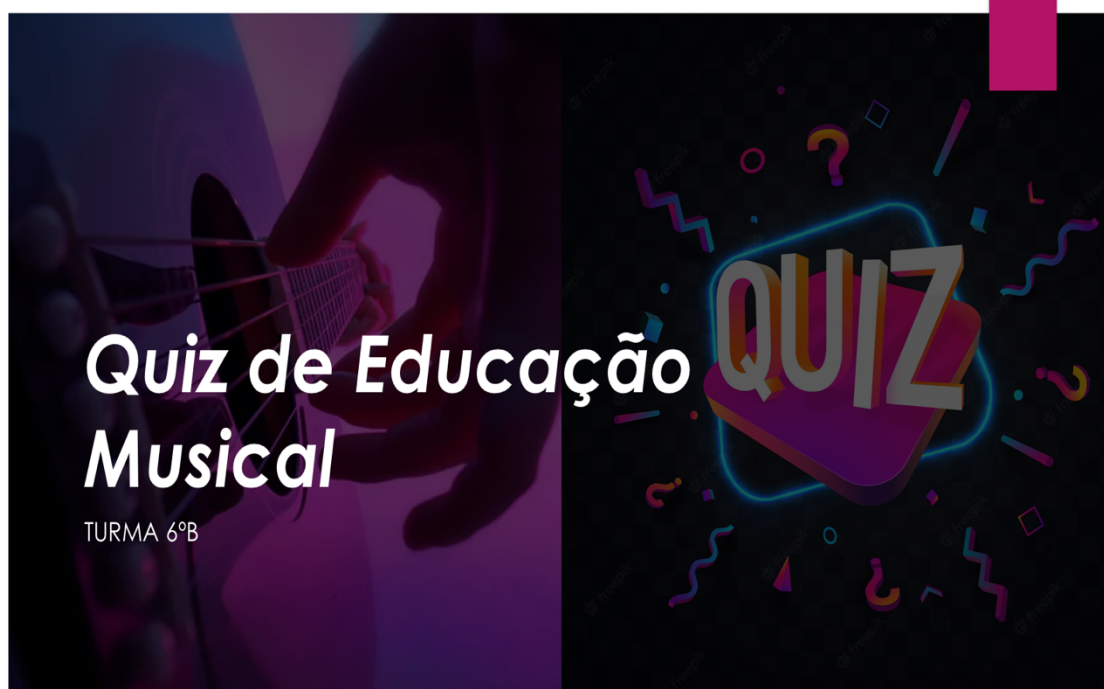
PLANIFICAÇÃO	2021-2022
--------------	-----------

Professor: Carlos Pinheiro Cooperante: Alcino de Barros Supervisora: Isabel Castro	Ano/turma/: 6ºB	Data: 28/ 03 / 2022 Hora: 13:40	Sumário: Sonoplastia Exercícios Práticos
---	------------------------	--	---

Domínios/Subdomínios (com base nas metas de aprendizagem do 2º ciclo)	Aprendizagens Específicas	Conceitos / Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
--	---------------------------	-----------------------	------------------------	----------	-----------

- Experimentação e Criação	Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a reconhecer as potencialidades da voz como instrumento musical. Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical. Improvisar, a solo ou em grupo, pequenas sequências melódicas, rítmicas ou harmónicas a partir de ideias musicais ou não musicais (imagens, textos, situações do quotidiano, etc.).		1 Atividade Para começar, os alunos e o professor fazem o círculo orfeano. Começa-se por uns pequenos exercícios de aquecimento e relaxamento. Logo de seguida cada um faz uma frase rítmica improvisada, utilizando o corpo, para os restantes copiarem. Na primeira atividade, o professor irá apresentar algumas frases rítmicas para os alunos executarem. Após a execução dos exercícios, o professor explicará teoricamente, escrevendo no quadro os conteúdos trabalhados.	Humanos: - professor; - alunos. Materiais: - Coluna; - Quadro; - Computador; - Projetor; - Piano.	Observação direta.
----------------------------	---	--	---	--	--------------------

Interpretação e comunicação;	• Tocar diversos instrumentos acústicos e eletrônicos, a solo e em grupo, repertório variado, controlando o tempo, o ritmo e a dinâmica, com progressiva destreza e confiança. • Interpretar, através do movimento corporal, contextos musicais contrastantes.	Na segunda atividade, o professor procederá à reprodução de um excerto de um episódio da série de animação "Tom & Jerry". Em seguida, o professor irá explicar o conceito de Sonoplastia. Após isso, o professor indicará que a Atividade consistirá em fazer a sonoplastia em tempo real do vídeo apresentado. O professor irá disponibilizar os instrumentos a serem utilizados.		
Apropriação e reflexão.	Comparar características rítmicas, melódicas, harmônicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de estilos, épocas e gêneros musicais diversificados.	3a Atividade A Terceira atividade consiste em "Diálogos Rítmicos". O professor irá dividir a turma em dois grupos, e cada aluno de cada grupo sentar-se-á frente a frente com o do outro grupo. A Atividade consiste em, o aluno do primeiro grupo irá inventar uma frase rítmica enquanto o outro deverá imitar sem se enganar. A atividade acabará quando só restar um grupo, os finalistas. 4ª Atividade Para terminar a aula, haverá um diálogo entre os alunos e o professor em que os alunos vão expor a sua opinião e dúvidas sobre a aula.		



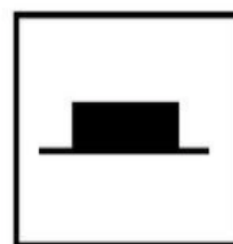
2. Indica a pausa de semínima, no quadro abaixo:



A.



B



C

Identifica o acorde apresentado:



A: DÓ M

B: LÁ m

C: SI M

Identifica a dinâmica apresentada:

pp

A: Forte

B: Piano

C:
pianíssimo