

**A EXPERIÊNCIA DA PRÁTICA DE ENSINO  
SUPERVISIONADA NO 2º CICLO DO  
ENSINO BÁSICO À LUZ DA TEORIA DE  
APRENDIZAGEM MUSICAL,  
DE EDWIN GORDON**

**Pedro Brito Limpo Oliveira Rodrigues  
(nº34463)**

**Relatório de Estágio  
Mestrado em Educação Musical no Ensino Básico**

**2018/2019**

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Isabel Figueiredo, Professora Auxiliar Convidada da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e do Professor Doutor João Nogueira, Professor Auxiliar da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

## DECLARAÇÃO

Declaro que este Relatório de Estágio é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O Candidato,

---

Lisboa, ..... de ..... de 2019

Declaro que este Relatório de Estágio se encontra em condições de ser apresentado a provas públicas:

O orientador,

---

Lisboa, ..... de ..... de 2019

*"Esse negócio de entender uma coisa, tem que amar.*

*Quando você ama, isso cria uma capacidade.*

*Você se interessa pela coisa, você começa a olhar."*

(Antônio Carlos Jobim, 2007, p.4)

Dedico este trabalho à minha querida mulher e ao meu maravilhoso filho, Maria e José Pedro, pela paciência, carinho e afecto ao longo de todo este processo. Dedico também aos meus alunos, que são eles o propósito da minha missão como professor. E à música, pois sem a música não éramos nada.

## Resumo

### **A EXPERIÊNCIA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO À LUZ DA TEORIA DE APRENDIZAGEM MUSICAL, DE EDWIN GORDON**

Pedro Brito Limpo Oliveira Rodrigues

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, tendo como principal objetivo a descrição, análise e reflexão da observação e prática enquanto professor estagiário numa Cooperativa de Ensino em Lisboa, durante o ano lectivo de 2018-2019.

O relatório divide-se em estruturado em quatro capítulos principais. O primeiro capítulo faz referência à Educação Musical em Portugal, dando ênfase à contextualização do Programa e às mais recentes Aprendizagens Essenciais em Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico, assim como a interpretação e consequente aplicação pedagógica da Teoria de Aprendizagem Musical na prática da disciplina de Educação Musical. O segundo capítulo caracteriza o contexto escolar onde a prática de ensino supervisionada foi levada a cabo, nomeadamente numa Cooperativa de Ensino com um modelo pedagógico próprio, com influência filosófica e pedagógica de Célestin Freinet, assente em práticas da Escola Moderna. O terceiro capítulo retrata toda a prática de ensino supervisionada, nomeadamente as aulas observadas e leccionadas, assim como todo o envolvimento não letivo e consequente avaliação e reflexão da prática. O quarto e último capítulo faz menção à componente de investigação conjunta de mestrado, em torno do projeto e site “Cantar Mais”, no que concerne à sua importância como ferramenta de trabalho e posterior reflexão pessoal na sua utilização.

**Palavras-Chave:** Educação Musical, Cooperação, Planificação, Democracia, Pedagogia Diferencial, Movimento da Escola Moderna, Teoria de Aprendizagem Musical, Audição, Edwin Gordon, Cantar Mais.

Abstract

**SUPERVISED TEACHING PRACTICE EXPERIENCE IN PORTUGUESE BASIC EDUCATION  
(FIFTH AND SIXTH YEAR OF STUDIES) USING EDWIN GORDON'S MUSIC LEARNING  
THEORY**

Pedro Brito Limpo Oliveira Rodrigues

This report was created in the Supervised Teaching Practice course unit of the Music Education Teaching Master's Degree in Basic Education KS2, in Faculdade de Ciências Sociais e Humanas of Universidade Nova de Lisboa, in Lisbon, Portugal. It serves the purpose of describing, analyzing and thinking about observation and practices while trainee teacher in an Educational Cooperative School in Lisbon, during 2018-2019 academic year. The report is divided in four main chapters. The first chapter refers to Music Education in Portugal, focusing on the school-based program and on the most recent Essential Teachings in Music Education in Basic Education KS2, as well as interpreting and applying the Music Learning Theory while teaching Music Education, pedagogically speaking. The second chapter introduces school context where the practice of Supervised Teaching was undertaken, while in an Educational Cooperative in Lisbon that uses a custom pedagogical system, with philosophical and pedagogical influences by Célestin Freinet, based on the Modern School Learning System ( Portuguese "Movimento da Escola Moderna"). The third chapter features all the supervised learning practice, namely supervised and taught classes, as well as all the non-teaching component and resulting evaluation and reflecting about teaching practices. The fourth and last chapter mentions the Master's Degree investigation element, circling around the project and website "Cantar Mais" ( that can be translated as "Singing More"), concerning its importance as a work tool and further personal reflection on its application.

**KEYWORDS :** Music Education, Cooperation, Planification, Democracy, Differential

Pedagogy , Modern School Learning System, Music Theory Learning, Audition, Edwin Gordon, Cantar Mais



## Índice

<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
1. Educação Musical em Portugal .....	2
1.1 Contexto Histórico .....	2
1.2. Orientação Curricular em Educação Musical .....	4
1.3 Motivação do aluno .....	6
1.4. O papel do Professor (de Educação Musical) .....	7
<b>2. Enquadramento teórico da Prática de Ensino Supervisionada</b> .....	<b>10</b>
2.1 Como se aprende música? .....	12
2.2 Sobre a Teoria de Aprendizagem Musical .....	13
2.3 Aptidão musical e desempenho musical .....	14
2.4 A audição .....	14
<b>3. Contexto da Prática de Ensino Supervisionada</b> .....	<b>18</b>
3.1. Caracterização da Escola .....	18
3.2. Recursos e Materiais .....	20
3.3. Caracterização das Salas .....	21
3.4. Projeto Educativo .....	22
3.5. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada .....	24
3.6. Caracterização das turmas .....	25
3.6.1 Caracterização do 5º 1 .....	25
3.6.2 Caracterização do 5º 2 .....	26
3.6.3 Caracterização do 6º 1 .....	27
3.6.4 Caracterização do 6º 2 .....	28
3.7. Aulas observadas - descrição e reflexão geral .....	29
3.8. Aulas leccionadas - descrição e reflexão geral .....	32
3.9. Planificação das Aulas .....	34
3.10. Metodologias e Recursos adoptados .....	35
3.11. Reuniões Semanais entre Professores Estagiários e Professora Orientadora .....	38
3.12. A Escola como motor para a prática de projetos - A Semana das Artes ..	38
3.13 Outros contextos observados e vivenciados .....	39
<b>4. Projeto de Investigação - Plataforma “Cantar Mais”</b> .....	<b>40</b>
<b>Conclusão</b> .....	<b>43</b>
Referências Bibliográficas .....	48
<b>Anexos</b> .....	<b>1</b>

Anexo A:	ii
Anexo B:	iii
Anexo C: Projeto Educativo de Escola (excertos):	iv
Anexo C1: Projeto Educativo de Escola (excertos):	v
Anexo C2: Projeto Educativo de Escola (excertos):	vi
Anexo C3: Projeto Educativo de Escola (excertos):	vii
Anexo C4: Projeto Educativo de Escola (excertos):	viii
Anexo C5: Projeto Educativo de Escola (excertos):	x
Anexo D: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):	xii
Anexo D1: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):	xiii
Anexo D2: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):	xiv
Anexo D3: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):	xvi
Anexo D4: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):	xvii
Anexo E: Matriz Curricular 2018/2019 (pág.1)	xviii
Anexo E1: Matriz Curricular 2018/2019 (pág.2)	xix
Anexo F: Planificação Anual de Música de 2º Ciclo (5º e 6º anos):	xx
Anexo G: Descritivo de uma turma de 6º ano após o teste de diagnóstico;	xxi
Anexo H: Critérios de Avaliação de Educação Musical, de acordo com as Aprendizagens Essenciais:	xxii
Anexo I: Registo de Avaliação de uma turma de 5º ano (2º período):	xxiii
Anexo J: Partituras dadas aos alunos de 5º e 6º anos;	xxiv
Anexo J1: O Milho da Nossa Terra, p.1:	xxv
Anexo J1.1: O Milho da Nossa Terra, p.2	xxvi
Anexo J1.2: O Milho da Nossa Terra, p.3	xxvii
Anexo J1.3: O Milho da Nossa Terra, p.4	xxviii
Anexo J1.4: O Milho da Nossa Terra, p.5	xxix
Anexo J1.5: O Milho da Nossa Terra, p.6:	xxx
Anexo J2: "Song for my father", de Horace Silver (pág.1):	xxxi
Anexo J2.1: "Song for my father", de Horace Silver (pág.2):	xxxii
Anexo J3: "To Stop The Train", do livro "Together Again in Harmony":	xxxiii
Anexo J4: "O Mercado", de Isabel Carneiro:	xxxiv
Anexo I1: Outros recursos utilizados (exercício do livro tonal referente às "Learning Sequence Activities"):	xxxv
Anexo I2: Outros recursos utilizados (exercício do livro rítmico referente às "Learning Sequence Activities"):	xxxvi

Anexo I3: Outros recursos utilizados (exemplo de uma canção do livro “Developing Musicianship Through Improvisation”):.....	xxxvii
Anexo I4: Outros recursos utilizados (exemplo de de um exercício de exploração da série de padrões de tônica e de dominante, do livro “Developing Musicianship Through Improvisation”): .....	xxxviii
<b>Apêndices:</b> .....	<b>xxxix</b>
Apêndice A: Aulas observadas; .....	xl
Apêndice A1: .....	xli
Relatório de observação de aula - Professor Estagiário .....	xli
Apêndice A2: .....	xliii
Relatório de observação de aula - Professora Estagiária .....	xliii
Apêndice A3: .....	xlvi
Relatório de observação de aula - Professora Orientadora na Escola .....	xlvi
Apêndice A4:.....	l
Relatório de observação de aula - Professora Orientadora na Escola e Professor Estagiário .....	l
Apêndice A5: .....	liv
Relatório de observação de aula - Professora Orientadora na Escola .....	liv
Apêndice A6: .....	lvii
Relatório de observação de aula - Professor Estagiário .....	lvii
Apêndice A7:.....	lx
Relatório de observação de aula - Professor Estagiário.....	lx
Apêndice B: Aulas leccionadas; .....	lxiii
Apêndice B1: .....	lxiv
Plano de Aula com reflexão da aula leccionada:.....	lxiv
Aula de 1 de Outubro de 2018 - 13:45/15:15 .....	lxiv
Apêndice B2: .....	lxvi
Plano de Aula com reflexão da aula leccionada:.....	lxvi
Aula de 10 de Outubro de 2018 - 13:45/15:15 .....	lxvi
Apêndice B3: .....	lxix
Plano de Aula com reflexão da aula leccionada:.....	lxix
Aula de 15 de Outubro de 2018 - 15:30/17:00 .....	lxix
Apêndice B4: Plano de Aula com reflexão da aula leccionada:Aula de 26 de Novembro de 2018 - 15:30/17:00.....	lxxi
Apêndice B5: .....	lxxiii
Plano de Aula com reflexão da aula leccionada .....	lxxiii

Aula de 28 de Janeiro de 2019 - 15:30/17:00.....	lxxiii
Apêndice B6: Plano de Aula com reflexão da aula leccionada - Aula de 6 de Fevereiro de 2019 - 15:30/17:00 .....	lxxv
Apêndice B7: .....	lxxvii
Plano de Aula com reflexão da aula leccionada .....	lxxvii
Aula de 25 de Fevereiro de 2019 - 13:45/15:15 .....	lxxvii
Apêndice B8: .....	lxxix
Plano de Aula com reflexão da aula leccionada .....	lxxix
Aula de 6 de Maio de 2019 - 15:30/17:00 .....	lxxix
Apêndice C: Registo de uma reunião semanal de 2º ciclo:.....	lxxx
Apêndice D: Registo de uma reunião intercalar de 2º ciclo: .....	lxxxiii
Apêndice E: Registo de observação de uma aula de Filosofia para Crianças com uma turma de 6º ano:.....	lxxxvi
Apêndice F: Registo de observação de uma Assembleia semanal de turma, com uma turma de 6º ano:.....	xc
Apêndice G: Registo do Plano da Semana de Artes:.....	xcii
Apêndice I1: Registo fotográfico de uma Reunião Geral de Alunos:.....	xciii
Apêndice I2: Registo fotográfico de uma acção de recolha de lixo, no âmbito da problemática das alterações climáticas:.....	xciv
Apêndice I3: Registo fotográfico de uma aula de Educação Visual e Tecnológica no recreio exterior: .....	xcv
Apêndice I4: Registo fotográfico de uma aula de Educação Musical, na realização de trabalho projeto sobre a vida de compositores: .....	xcvi
Apêndice I5: Registo fotográfico de um ensaio musical, no âmbito de um projeto de turma, no recreio exterior: .....	xcvii
Apêndice I6: Registo fotográfico de um acantonamento de uma turma de 5º ano: .....	xcviii
Apêndice I7: Registo fotográfico do dia de Carnaval na Escola: .....	xcix
Apêndice I8: Registo fotográfico de uma visita de Estudo à Fundação Calouste Gulbenkian, referente ao espectáculo de orquestra comentada: .....	c



## INTRODUÇÃO

O presente relatório é realizado com base na avaliação da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionado, do Mestrado em Ensino de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Assenta na componente teórica relativa ao estágio desenvolvido no ano letivo 2018-2019 numa Cooperativa de Ensino em Lisboa. O relatório de estágio reflete a prática, as experiências e reflexões sentidas e vivenciadas, num contexto de estagiário e de professor.

O título escolhido “A experiência da Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo do Ensino Básico à luz da Teoria de Aprendizagem Musical, de Edwin Gordon” prende-se com a importância da definição desta teoria em primeiro lugar e potencial aplicação em práticas reais de sala de aula no 2º ciclo do Ensino Básico, não sendo esta uma teoria de ensino, mas sim de aprendizagem. Foca-se sobretudo no aluno como um todo e no seu processo de aprendizagem. Como tal e aliada a esta ideia, a Educação Musical pode e deve ser olhada como um veículo de construção de um ser nas suas componentes estética e filosófica mas também a um nível amplo e holístico do mundo. Devido ao facto da minha formação prévia passar pela prática e performance desde o ensino clássico ao jazz, escolhi na Teoria de Aprendizagem Musical os princípios de como aprender música, tentando aplicar esses princípios teóricos num contexto prático de sala de aula.

Consolidou toda a minha prática de estágio as relações construídas ao longo do ano, em primeiro lugar com os meus colegas de estágio, assim como com a professora orientadora do estágio na escola, alunos e restantes docentes e não docentes.

O relatório está distribuído por quatro grandes capítulos. O primeiro capítulo faz referência à Educação Musical em Portugal, dando ênfase à contextualização do Programa e as mais recentes Aprendizagens Essenciais em Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico, assim como a interpretação e consequente aplicação pedagógica da Teoria de Aprendizagem Musical na prática da disciplina de Educação Musical. O segundo capítulo serve para caracterizar o contexto escolar onde a prática de ensino supervisionada foi levada a cabo, nomeadamente numa cooperativa de ensino com um modelo pedagógico próprio, com influência filosófica e pedagógica de

Célestin Freinet, assente em práticas da Escola Moderna. O terceiro capítulo retrata toda a prática de ensino supervisionada, nomeadamente as aulas observadas e leccionadas, assim como todo o envolvimento não letivo e consequente avaliação e reflexão da prática. O quarto e último capítulo faz menção à componente de investigação conjunta de mestrado, em torno do projeto e site “Cantar Mais”, no que concerne à sua importância como ferramenta de trabalho e posterior reflexão pessoal na sua utilização.

Ainda surgem as conclusões acerca de todo este processo de estágio, nomeadamente as reflexões pessoais sobre a teoria e prática e sobre o futuro enquanto professor de Educação Musical, assim como os anexos e apêndices do presente relatório.

## **1. Educação Musical em Portugal**

### **1.1 Contexto Histórico**

A Educação Musical, como disciplina curricular, surgiu no contexto da escolaridade obrigatória em 1968, no Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, integrada nas “Actividades de Música e Ginástica”, após a extinção da disciplina de Canto Coral, ainda do Estado Novo. A grande mudança, com contributos de educadores musicais distintos, vindos um pouco de todo o mundo, foram propiciando a evolução de “um sistema de Educação Musical baseado em conceitos mais abrangentes de ensino e aprendizagem, os quais defendiam que a prática musical deveria sempre preceder a sua teoria” (Mota, 2014, p.43).

Também no campo da investigação em Educação Musical em Portugal houve um incremento a partir da década de 1990, através da organização e promoção de encontros e seminários de investigação em Educação Musical, promovidos pelo Centro de Investigação em Psicologia da Música e Educação Musical (CIPEM), a Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), através dos seus Encontros e dos seus boletins, entre muitas outras instituições. Com o campo da investigação nesta área a surgir e a estabelecer-se, vem trazer bases de sustento para “conhecer a realidade e a resolução de problemas surgidos da prática ou da reflexão teórica” (Palheiros, 1999, p.

16). A criação de cursos de formação de professores de Educação Musical nas Escolas Superiores de Educação marcou o posicionamento da profissão e da disciplina enquanto parte integrante do currículo, primeiro com a Lei de Bases do Sistema Educativo (lei 46/86) e décadas mais tarde com a publicação das *Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico*, em 2001, que “contribuiu para uma clarificação quanto ao lugar que a Música deveria assumir no currículo, em paridade com as outras disciplinas, conferindo-lhe um estatuto epistemológico inequívoco quanto à sua estruturação e desenvolvimento, no conjunto de todas as outras aprendizagens” (Mota, 2014, p.44).

Desde 2006, com o despacho nº12591/2006, o Ministério da Educação propõe no 1º ciclo a Educação Musical como oferta extracurricular, com “um novo mercado de trabalho para os jovens educadores musicais” (Mota, 2014, p. 45), pese embora os problemas existentes, como a falta de professores de música qualificados, a falta de recursos musicais, como instrumentos musicais nas escolas primárias e também a falta de organização das manchas horárias (Boal-Palheiros & Encarnação, 2008). Ainda no 3º Ciclo do Ensino Básico esta disciplina aparece até aos dias de hoje como oferta de escola e como uma forma de justificação de horário de um Professor especializado no quadro dos agrupamentos. Assume assim no 2º Ciclo do Ensino Básico um papel igualitário a outras disciplinas do currículo, não tendo “a continuidade necessária no ciclo seguinte” (Mota, 2014, p.45).

## 1.2. Orientação Curricular em Educação Musical

“Um currículo é mais para os professores do que para os alunos. Se não conseguir mudar, influenciar, perturbar, e informar os professores, não terá efeito nos que com eles vão aprender (...) Se tiver algum efeito sobre os alunos, será por tê-lo exercido sobre os professores.”

(Bruner, 1977, p17);

Os princípios organizadores do Programa de Educação Musical do 2º Ciclo do Ensino Básico (C.E.B.) propõem uma organização de conceitos musicais assentes em princípios da Teoria da Estrutura, de Jerome Bruner. Este programa organiza os conceitos numa espiral, com etapas de aprendizagem abertas, relacionando os conceitos aprendidos anteriormente e integrando os mesmos nos níveis seguintes. Os conteúdos estão organizados por doze níveis, explicitados no Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem do Programa de Educação Musical, Volume II, do Ministério da Educação. Estes doze níveis propõem uma apreensão de conteúdos de forma cumulativa e evolutiva, resumindo em três as grandes áreas a abranger: Composição, Audição e Interpretação. O Volume I do Programa de Educação Musical apresenta os conteúdos, como já referido, mas também as finalidades, como a contribuição para a educação estética, o desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação, a sensibilização para a preservação do património cultural, a contribuição para a socialização e maturação psicológica e o desenvolvimento de espírito crítico. Apresenta ainda os objetivos gerais, a orientação metodológica, dando ênfase às áreas da composição, audição e interpretação, como já referido e por fim à avaliação.

É com o documento referente ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo despacho nº 6478/2017, de 26 de julho, que a educação se sustenta em novos alicerces para o futuro. Este documento “afirma-se como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular,

no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem. “ (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p.2). O Perfil do Aluno requer que estes alunos consolidem os seus conhecimentos e saberes científicos e artísticos de base humanista (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p.10), o que vai coincidir com a assunção do papel das Aprendizagens Essenciais, documentos específicos de cada área ou disciplina de ensino, que articulam com o documento do Perfil do Aluno. Quer isto dizer que as Aprendizagens Essenciais articulam as áreas de competências do Perfil do Aluno com os domínios ou organizadores comuns às áreas artísticas.

No caso da Educação Musical, este documento serve de base para, de forma integrada com o Programa de Educação Musical, o professor tenha à disposição ações estratégicas de ensino que estão orientadas para a área específica e simultaneamente, pois é indissociável, para o Perfil do Aluno. Dá-se um passo estruturado nesta matéria, que ao mesmo tempo possibilita uma interpretação dos documentos à luz do Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de julho, que dá oportunidade, à luz do Perfil do Aluno, a mais autonomia e flexibilidade curricular nas escolas. Tal como é referido no mesmo decreto, “é fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de julho, p.2929).

“Aprender a estrutura de uma disciplina é compreendê-la de um modo que permita que muitas outras coisas com ela significativamente se relacionem. Por outras palavras, conhecer uma estrutura é saber como as coisas se ligam entre si. (Bruner, 1977, p34);

A este respeito, Bruner faz a analogia à aprendizagem das regras da álgebra, referindo que sendo esta uma disciplina que potencia a organização de termos conhecidos e incógnitas em equações, como forma de conhecer o valor das mesmas incógnitas, refere que o aluno, ao aprender as três propriedades envolvidas no processo destas equações (comutativa, distributiva e associativa), passa a reconhecer a novidade ou não numa equação que lhe é apresentada, ou seja, sabe resolver a equação, embora não necessite de saber qual ou quais os nomes formais destas

operações. Esta forma de “olhar” para a linguagem e para o processo de aprendizagem é também observável na Teoria de Aprendizagem Musical de Gordon, quando refere que o que de facto é importante é o processo de aprendizagem, também ele sequencial, e que potencia ao aluno ferramentas para aprender e para compreender o processo de aprendizagem, não tendo necessariamente que saber os nomes formais de figuras musicais ou de elementos característicos de música, muitos deles muito avançados.

### **1.3 Motivação do aluno**

Bruner (1977) diz que, no âmbito da Teoria da Estrutura, que “o primeiro objetivo de um ato de aprendizagem, para lá do prazer que possa proporcionar, é ter utilidade no futuro. Aprender não deve apenas conduzir-nos a um determinado sítio, mas deve permitir-nos continuar mais tarde esse caminho com maior facilidade.” Este ponto é também importante para um professor de educação musical de 2º Ciclo de Ensino Básico. Para além da motivação, é também aquilo que a música tem como utilidade no futuro, não para o professor, mas para aquilo que o professor conseguiu, em dois anos, transmitir ao aluno. Como motivar um aluno a gostar da disciplina de Educação Musical mas acima de tudo quando este aluno tem consciência que a mesma disciplina tem uma duração curricular de apenas dois anos e que não terá continuidade, é também uma questão a ter em conta.

O currículo do Programa de Educação Musical, construído em 1991, de acordo com a noção do currículo em espiral, da Teoria da Estrutura, de Bruner (1960), vê o processo de aprendizagem como algo cumulativo, em que os conceitos que vão sendo passados são repetidos ao longo do tempo mas com conteúdos cumulativos, ou seja, com níveis de dificuldade superiores. “A tarefa de ensinar uma disciplina a um aluno de determinada idade consiste em representar a estrutura dessa disciplina nos termos em que a criança vê as coisas” (Bruner, 1977, p.53).

#### **1.4. O papel do Professor (de Educação Musical)**

“(…) Professores de Música que conciliem as suas performances como artistas com a rotina da educação podem certamente transmitir uma experiência mais vivida aos seus alunos (...)” (Rodrigues, Nogueira & Rodrigues, 2014, p. 31).

Carlos Neto, prestigiado pedagogo em motricidade humana, da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa, refere que “[ser professor] é dar afeto e proximidade quando a criança precisa e dar distanciamento e autonomia quando for necessário (...). Eu sou um facilitador, sou um tutor que coloca contextos desafiantes” (Neto, 2017, citado por Pintansilgo e Marques Alves, 2019, p.455). Ora, este papel de professor que é mais facilitador do que alguém que instrui matérias ou currículos, é a linha condutora que o Professor de Educação Musical deve seguir. Mas ser facilitador não é, fora a redundância, tarefa fácil. Um facilitador é alguém que tem necessariamente de dominar não só as metodologias e a relação pedagógica, que por si só, já são componentes bastante complexas, mas também e primeiramente que as referidas, que tenha as competências daquilo que ensina ou “facilita” de forma muito consistente. No caso de um Professor de Educação Musical, é necessário, antes de mais, que seja músico. Ser músico requer que se tenha anos de estudo teórico, de prática e de aplicação de tudo isso num elemento artístico, ou seja, de produto final, de comunicação, de performance e de sentido estético. Este último elemento traz dinâmicas também elas formadoras na aprendizagem do indivíduo. A este respeito, Bruner (1977) defende que para alguém poder ensinar noções elementares de álgebra, por exemplo, é fundamental que essa pessoa seja matemático, isto é, que tenha competências nos princípios fundamentais desta disciplina e saber para que servem. No caso de um Professor de Educação Musical, passa-se exactamente o mesmo. Acima de tudo, o professor de Educação Musical deve compreender não só os princípios fundamentais da disciplina de música, como a teoria, o treino auditivo, a prática instrumental e vocal, a história da música, mas colocar em prática tudo isso e saber transformá-lo em arte. Sem estas competências desenvolvidas, não será possível, pelo menos de forma fiel, que um educador musical assim o seja, efetivamente.

Há, depois, a componente psicológica e social da música, em si. Hoje em dia e cada vez mais, a Escola tem de acompanhar a enorme velocidade de informação a que todos estamos sujeitos, bem como as crianças e jovens, que são completamente vulneráveis às novas tecnologias, que podemos já dizer que não são novas, mas que fazem parte de um sistema que já está enraizado e que é já cultural nas sociedades. A música não é exceção, encontrando-se “presente nas nossas vidas como nunca esteve anteriormente, a paisagem sonora quotidiana actual inclui doses maciças de música com uma concomitante erosão na diversidade musical e identidade cultural, à medida que avança o domínio de um discurso *mainstream* cultivado pela indústria dos *mass media*.” (Rodrigues, Nogueira & Rodrigues, 2014, p. 23). Com esta velocidade da vida, não é uma tarefa fácil a do Professor de Educação Musical, que tem a missão de ser um facilitador, como referido atrás, num contexto próprio e num curto espaço de tempo, numa altura em que a música não é partilhada e criada de forma informal e enraizada nos hábitos sociais e familiares (Rodrigues, Nogueira & Rodrigues, 2014).

Aliado a tudo isto, é conhecido que alguns Professores de Educação Musical e de Música não investem tanto na prática musical como o fundamental. O *fazer música* é preterido pela componente teórica e histórica, passando a ser mais importante o ensino de questões *acerca de música*. (Rodrigues, Nogueira & Rodrigues, 2014). De acordo com estes autores, tal deve-se, muitas vezes, a convicções adquiridas ao longo da formação ou também à “ausência de hábitos e competências adquiridas pelas crianças em estádios anteriores” (Rodrigues, Nogueira & Rodrigues, 2014, p. 25). Neste campo, há também uma falta de investimento na Educação Artística no 1º ciclo de Ensino Básico, o que motiva cenários de disparidade nas turmas, com alunos que se encontram em estádios muito distintos. É visível que “apesar de a Educação Artística estar incluída nos *curricula* e de estarem definidas competências específicas, há uma notória desvalorização do papel das artes no contexto educativo, que se traduz, entre outras coisas, na redução significativa do desenvolvimento de experiências neste domínio (Caldas & Vasques, 2014, p.18). Acresce a isto a diferenciação entre o ensino especializado e ensino regular, “diferenciação dicotómica que assentou muitas vezes em processos de deslegitimação de determinados tipos de ensino como forma de legitimação de outros tipos de escolas e de formações artístico-musicais” (Vasconcelos, 2003).

Conclui-se que o Professor de Educação Musical se depara com inúmeros cenários e divergências antes de entrar numa sala de aula, o que, não sendo uma tarefa fácil, é, certamente, muito desafiante e de grande responsabilidade, pois "a missão do ensino e da educação é a de formar pessoas, indivíduos capazes de enfrentar os desafios do futuro numa perspectiva integral" (Justino, 2010, p.99).

## 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

O enquadramento teórico partiu sobretudo de uma reflexão conjunta entre os três estagiários com a Professora orientadora em como as aulas podiam ser planificadas individualmente, mas em prol do benefício coletivo e de um conjunto de propostas já feitas pela própria escola, quer no seu Projeto Educativo, quer no Plano Anual de Atividades.

Sendo esta escola uma Cooperativa de Ensino e tendo como base pedagógica a premissa de que cada criança, nas suas capacidades, necessidades e aptidões, quando integrada no grupo que a acolhe, assim como na comunidade escolar, tenha a possibilidade de "desenvolver as suas características pessoais e únicas, a sua singularidade e a sua identidade próprias" (Projeto Educativo de Escola, p. 23), conjuga-se com a ideia chave que Edwin Gordon apresenta na sua Teoria de Aprendizagem Musical, a de que a ênfase deve ser colocada na aprendizagem e não no ensino, aliás, como é defendido no Projeto Educativo desta Cooperativa de Ensino (C.E.) onde realizei o meu estágio. Também nesta C.E. são aplicadas, desde o Jardim de Infância, passando pelo 1º Ciclo do Ensino Básico, as práticas e abordagens da Teoria de Aprendizagem Musical, o que fez com que o meu estágio passasse por investir na tentativa de abordar os conteúdos à luz da mesma.

Gordon defende que o processo de ensino-aprendizagem terá sempre de contar com a relação mútua e dinâmica estabelecida entre o aluno e o professor, assim como a compreensão por parte deste último relativamente aos diferentes estádios de competências ou desenvolvimento musical que os seus alunos têm.

A prática de ensino supervisionada partiu de um modelo teórico proposto por Korthagen, a abordagem realista da formação de professores. Esta abordagem diferencia duas dimensões da aprendizagem na formação de professores. A primeira é a do papel do professor na *aprendizagem autodirigida*, que manifesta a ideia de quem é o responsável pela aprendizagem. Diz o autor: "Se queremos promover nos professores a aprendizagem ao longo da vida, necessitamos de desenvolver a sua *competência para crescer*. Assim, teremos de investir no desenvolvimento da sua capacidade de direcionarem a sua própria aprendizagem, de estruturarem as suas próprias experiências e de construírem as suas próprias teorias da prática." (Korthagen,

2012, p.145). A segunda dimensão passa por uma aprendizagem cooperativa e em "co-criação de conhecimento" (Korthagen, 2012), tanto pela parte dos alunos como pelos professores. É com a prática colaborativa nos processos de formação de professores que as escolas do futuro se centrarão na construção de projetos educativos cada vez mais holísticos e cooperantes (Korthagen, 2012).

O autor demonstra, neste modelo teórico, que para além das dimensões analíticas e racionais no papel da reflexão no processo de formação de professores, torna-se cada vez mais importante dar também destaque a dimensões "do pensar, do sentir, do querer e do agir e sobre as suas inter-relações" (Korthagen, 2012, p.147). Ora, é no modelo de reflexão proposto por Kolb e Fry, em 1975 (citado por Korthagen, 2012), que no fundo é um ciclo de aprendizagem constante, que passa hoje em dia a formação dos professores, modelo esse que pode e deve ser aplicado no futuro profissional. O modelo, de forma circular, demonstra o seguinte:

1. Ação;
2. Olhar retrospectivo sobre a ação;
3. Consciência de aspectos essenciais;
4. Criação de métodos de ação alternativos;
5. Experiência;

Estas cinco fases são absolutamente fundamentais nos processos de tomada de decisão conscientes por parte dos professores.

## 2.1 Como se aprende música?

“A música apresenta, não representa. Não pretende significar, mas ser. (Gordon, 2000, p.51);

Esta é talvez a pergunta que todos nós, músicos, professores, pedagogos ou aspirantes a músicos fazemos diariamente, muitas vezes pensando que embora a resposta exista no plano conceptual, na prática não será assim tão fácil, principalmente se formos o mediador ou educador de outrem. Gordon refere que toda a aprendizagem da música “começa pelo ouvido e não pelos olhos” (Gordon, 2000, p. 43). Esta é talvez a máxima que eu defendo na música e na educação musical, seja como músico ou como professor. Princípio este que nunca quis deixar de ter presente quando comecei a leccionar. Foi com a frequência deste Mestrado em Ensino de Educação Musical, pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, que descobri e tive contacto com a abordagem de que aprender música passará, sempre, pelo ouvido, em primeiro lugar. É o ouvido humano que nos dará com toda a certeza, a informação para poder fazer as escolhas mais ou menos acertadas com determinado material musical. Todas as interpretações posteriores que fizermos acerca desse mesmo material terão sempre passado pelo carimbo do nosso ouvido.

De acordo com este autor, quando os alunos são ensinados a “(...)compreender música, os alunos aprendem música, mas quando são levados a acreditar que só a chamada apreciação é importante, não conseguem mais do que desenvolver atitudes vagas, negativas e positivas, sobre a música.” (Gordon, 2000, p.51);

## 2.2 Sobre a Teoria de Aprendizagem Musical

A Teoria de Aprendizagem Musical “fornece aos alunos os fundamentos para compreenderem o que estão a aprender, quando se lhes ensina a escutar e a executar música.” (Gordon, 2000, p.41); Assente numa componente muito ligada à investigação, torna-a como uma teoria muito bem estruturada (Nogueira, 2017). É através do papel da audição e no que esta desempenha como pedra basilar do processo de aprendizagem que a Teoria se centra.

“A audição tem lugar quando assimilamos e compreendemos na nossa mente a música que acabámos de ouvir executar, ou que ouvimos executar num determinado momento do passado. Também procedemos a uma audição quando assimilamos e compreendemos música que podemos ou não ter ouvido, mas que lemos em notação, compomos ou improvisamos. A percepção auditiva tem lugar quando ouvimos realmente um som, no momento em que ele está a ser produzido. Mas só audiamos realmente um som depois de o termos auditivamente percebido. Na percepção auditiva, lidamos com acontecimentos sonoros imediatos. Na audição, porém, lidamos com acontecimentos musicais que podem não estar a ocorrer na altura.”

(Gordon, 2000, p.16);

Para Gordon, o papel do som de forma não organizada não tem um papel importante, apenas quando há compreensão humana real do processo, sob padrões convencionados pelo Homem. Refere o autor que “som em si mesmo não é música. O som só se converte em música através da audição, quando, como com a linguagem, os sons são traduzidos na nossa mente, para lhes ser conferido um significado.” (Gordon, 2000, p.18);

### **2.3 Aptidão musical e desempenho musical**

Gordon faz a distinção entre aptidão musical e desempenho musical. Refere que a aptidão musical é “a medida do potencial dum aluno para aprender música.” (Gordon, 2000, p.62). Já o desempenho musical, é definido por este autor como a “medida do que um aluno já aprendeu em música” (Gordon, 2000, p.62). É também defensor da ideia de que existe uma estabilização da aptidão musical por volta dos 9 anos de idade. Refere que é do estudo de alguns neurologistas que surge a premissa de que possa existir relação entre a “mielinização das grandes comissuras cerebrais e a activação mais complexa dos lóbulos frontais do cérebro com a estabilização da aptidão musical.” (Gordon, 2000, p.66)

Ou seja, os lóbulos frontais são associados à capacidade para fazer antecipações e “prever” acontecimentos futuros. Gordon menciona que é de extrema importância que haja um desenvolvimento estruturado e acompanhado em música para a criança, até esta atingir essa idade, pois estando em fase de desenvolvimento musical aumentará o nível global de aptidão musical e, associado a este, o seu desempenho musical durante a vida. O desempenho musical, de acordo com Gordon, é do foro racional, ocorrendo ao nível do cérebro. Esta procura e definição de sons na memória sem os cantar ou tocar num instrumento é o princípio da definição de audição.

### **2.4 A audição**

A audição está para a música como o pensamento está para a linguagem (Gordon, 2000). É a forma de pensar, fazer, compor, ouvir e improvisar a música e tornar a música racional, com efetiva compreensão daquilo que está a suceder. Para compreender melhor esta ideia, Gordon dissecou o conceito em oito tipos de audição e seis estádios de audição. Refere que os estádios são sequenciais, ou seja, de aprendizagem sequencial, mas os tipos não. Irão ser apresentados em duas tabelas os tipos e estádios de audição, sendo que serão explanados mais à frente e em pormenor um tipo e um estádio deste conceito.

<b>Tabela 1 - Tipos de Audição</b>	
Tipo 1 - escutar	música familiar ou não-familiar
Tipo 2 - ler	música familiar ou não-familiar
Tipo 3 - escrever	música familiar ou não-familiar ditada
Tipo 4 - recordar e executar	música familiar memorizada
Tipo 5 - recordar e escrever	música familiar memorizada
Tipo 6 - criar e improvisar	música não familiar, durante a execução, ou em silêncio
Tipo 7 - criar e improvisar	leitura de música não-familiar
Tipo 8 - criar e improvisar	escrita de música não familiar

Analisemos em pormenor o tipo de audição 1: escutar música, seja ela familiar ou não familiar. Gordon refere que quando se ouve música, os padrões rítmicos e tonais são percepcionados e é pela sequência e memória destes que o cérebro dá um significado sintático ao material musical que está a ser processado. Faz analogia ao discurso da linguagem humana, uma vez que é dada atenção às palavras, uma a uma, combinando o cérebro em frases e períodos na mente (Gordon, 2000). Tal como na fala, existem palavras as quais não damos tanta importância e omitimos do nosso cérebro, dando atenção às palavras importantes para imprimir significado ao discurso. Na música passa-se o mesmo, dando o nosso cérebro importância às alturas e durações essenciais dum padrão, quer este seja rítmico e/ou melódico.

Este tipo de audição, sendo o primeiro tipo definido pelo autor, é talvez o que explique melhor a ideia do que é a audição. Passemos para a tabela dos seus estádios.

<b>Tabela 2 - Estádios de Audição</b>	
Estádio 1	retenção momentânea
Estádio 2	imitação e audição de padrões tonais e rítmicos, e reconhecimento e identificação de um centro tonal e dos macrotempos
Estádio 3	estabelecimento da tonalidade e da métrica, objectiva ou subjectiva
Estádio 4	retenção, pela audição, dos padrões tonais e rítmicos organizados
Estádio 5	lembrança dos padrões tonais e rítmicos organizados e adiados noutras peças musicais
Estádio 6	antecipação e predição de padrões tonais e rítmicos

Os estádios de audição só podem ser colocados num plano teórico. O autor apresenta os estádios como um processo inerente à aplicação de boas condições de aprendizagem à luz da Teoria da Aprendizagem Musical, ou seja, intrinsecamente ligados à boa prática de aprendizagem dos tipos de audição. (Gordon, 2000). Com a exceção do estágio 1, os estádios 2 ao 6 estão sempre presentes em todos os tipos de audição.

Analisemos por exemplo o estágio 2: imitação e audição de padrões tonais e rítmicos, e reconhecimento e identificação de um centro tonal e dos macrotempos. Enquanto que o estágio 1 é uma retenção momentânea do que ouvimos frações de segundo antes, ou seja, no passado, não atribuindo nenhum significado musical a esse material (embora no estágio 1 já exista uma retenção de alturas e durações ouvidas), no estágio 2 existe uma organização, através da audição, de todas as alturas e durações dos sons ouvidos anteriormente, assim como uma organização de centro tonal baseada em experiências anteriores, ou seja, inconsciente organização mental desse material musical. Aqui já é utilizada a audição (Gordon, 2000). Os tipos e estádios de audição sofrem evolução, ou seja, a audição, estando ligada a um processo racional, e portanto afetando positivamente o desempenho musical, quando trabalhada, produz efeitos de antecipação de padrões tonais e rítmicos, ou seja, a criação de expectativa do que será ouvido na música e que nos é familiar, assim como a predição, ou seja, com o conhecimento que temos na música que nos é familiar, conseguimos criar uma expectativa sobre a música que não nos é familiar. Este estágio de audição é o 6º, que possibilita a compreensão e previsão da música que estamos a ouvir.

Os tipos e estádios de audição, apresentados por Edwin Gordon, são, talvez a explicação mais efetiva do que pode ser a Teoria de Aprendizagem Musical. É através da audição que os alunos podem receber os “fundamentos para compreenderem o que estão a aprender, quando se lhes ensina a escutar e a executar música.” (Gordon, 2000, p.41). A aprendizagem musical é tida como uma série de passos, graduais e conscientes, por parte do aluno, independentemente das diferenças de cada um. Gordon diz que “uma teoria de aprendizagem musical, na sua aplicação prática, é referida como uma série de sequências de aprendizagem de música.” (Gordon, 2000, p.41). Ainda a este respeito, é explicado pelo autor que as atividades de aprendizagem sequencial são adaptadas a cada aluno, não nas suas competências ou conteúdo musical, mas sim na dificuldade dos padrões rítmicos e tonais, base para uma aprendizagem sólida. Quer isto dizer que “todos os alunos se encontram no mesmo grupo, independentemente do seu nível de aptidão musical. Não se estabelecem grupos separados de acordo com o “talento”. (Gordon, 2000, p.69)

### 3. CONTEXTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

#### 3.1. Caracterização da Escola

“(…) a ilha da Utopia tornada realidade.”

(Pardal, p.8, 2009, citado por Pintassilgo & Marques Alves, 2019)

A escola onde decorreu o estágio no ano letivo 2018-2019 é uma Cooperativa de Ensino, sediada em Lisboa. A escola tem dois edifícios, moradias antigas transformadas para ensino. Esses dois edifícios, antes separados por um grande muro, estão agora neste contexto educativo unidos por um grande recreio, tendo o muro desaparecido em grande parte. Irei, por uma questão prática e para efeitos desta caracterização, denominar os edifícios por Casa 1 e Casa 2.

A Casa 1 tem 4 pisos. No piso térreo encontra-se a funcionar uma empresa parceira à Escola onde decorreu o estágio, funcionando estas duas entidades de forma totalmente independente. O primeiro piso tem um ginásio polivalente, a secretaria, a sala de Professores, 5 salas de Jardim de Infância, assim como casas de banho para Professores/Educadores/Funcionários e outras para alunos. No Piso 2 tem em funcionamento grande parte do 1º Ciclo de Aprendizagem, com 6 salas de 1º Ciclo, do 1º ao 3º ano, uma Biblioteca e um Gabinete da Equipa de Ensino Especial/Psicologia, assim como casas de banho para alunos. No último piso funciona a sala de Música do 1º Ciclo, bem como uma sala de Aulas de Expressões Plásticas e de Desenho. Também no Piso térreo funciona uma cozinha e refeitório e ainda casas de banho de alunos.

O espaço exterior circundante à Casa 1 é bastante generoso, com uma zona de relva sintética, sendo que ao fundo existe uma casa de madeira e pneus próprios para estabelecimentos de ensino. É um recreio muito amplo que permite vários meninos de diferentes anos de escolaridade poderem brincar e correr com muito espaço.

A Casa 2 liga à Casa 1 através do Recreio exterior e de um grande passadiço de madeira, com uma envolvente verde extraordinária e diferentes espécies de arvoredo. A paisagem visual é completamente estonteante. A Casa 2 tem 3 pisos. O Piso térreo

tem duas salas de 4º ano, uma sala de 6º ano, um Laboratório de Ciências/Educação Visual e Tecnológica muito espaçoso, bem como por casas de banho de alunos. Todas estas salas têm grandes janelas envidraçadas com ligação directa à natureza envolvente. O Piso superior é constituído por uma sala de 6º ano, por um refeitório, cozinha e pela secretaria. Existem duas secretarias na escola, com duas pessoas responsáveis por distintos assuntos. No Piso 2 podemos encontrar duas salas de 5º ano, a sala de Professores, a Biblioteca/Sala de TIC e uma grande rede que serve de “tecto” visual. Junto à rede há umas escadas que possibilitam subir para o sótão, que serve apenas como arrecadação. Nessa rede é possível que, por vezes, 3 ou 4 alunos de cada vez, possam estar deitados, a ler ou a conversar, ou apenas a descansar. É uma analogia ao sentimento que se cria e que é muito evidente naquela Escola, de uma união em bloco, de um sentimento de família e de proteção mútua.

O espaço exterior circundante à Casa 2 tem uma horta comum, que funciona com projetos por turma ou por Clubes, dependendo dos anos letivos. Também é constituído por um grande campo de saibro, onde os alunos geralmente jogam futebol. Há, na zona superior, já perto do Recreio da Casa 1, uma grande zona intermédia com muitas árvores e um octógono de madeira, integrado no Recreio, mas que também serve como palco, quase como um anfiteatro.

A disciplina de Educação Física, no 2º Ciclo e de Ginástica, no 1º Ciclo e Jardim de Infância, decorre nas instalações de uma instituição de ensino universitário, através de uma parceria com a Cooperativa de Ensino.

### **3.2. Recursos e Materiais**

Durante o ano letivo de 2018-2019, o material didático de Música disponível para as aulas de 2º Ciclo foi o seguinte:

#### **Instrumentos Orff:**

- 2 metalofones soprano;
- 1 metalofone contralto;
- 1 xilofone soprano;
- 1 xilofone contralto;
- 2 jogos de sinos contralto;
- 8 jogos de sinos soprano;
- 2 congas;
- Pandeireitas;
- Tamborins;
- Variados instrumentos de percussão Orff, como clavas, guizeiras, entre outros;
- Flautas de Bisel soprano e contralto;
- Guitarras;

#### **Outros instrumentos:**

- 2 djembes;
- 1 adufe;
- 2 teclados Yamaha;

**Outros recursos tecnológicos e/ou didáticos:**

- Computadores;
- 1 P.A., com colunas ativas e mesa de mistura;
- 3 Microfones condensadores de voz;
- Aparelhagem com sistema de graves, ligação USB, Bluetooth, via auxiliares;
- Colunas Bluetooth pequenas, de 3 watts;
- Video Projetor;

**3.3. Caracterização das Salas**

O funcionamento das aulas e de todas as disciplinas da Escola de estágio decorre de forma diferente ao tradicional no 2º Ciclo de Aprendizagem. Na Escola de estágio existe uma sala de aula para cada turma, ou seja, a sala do 5º ano 1 é sempre a mesma, à exceção da disciplina de Ciências Naturais, de Educação Visual e Tecnológica, de Oficina de Artes/TIC e de Educação Física. Cada sala tem um Jornal de Parede de cada turma, com folhas A4, onde está escrito: “Acho bem”, “Acho mal”, “Queremos fazer”, “Notícias”, bem como um mapa de distribuição das tarefas, com as respetivas equipas de limpeza. As salas vão sendo decoradas com trabalhos de várias disciplinas, ou projetos que os alunos vão realizando. A disposição das mesas é livre, de acordo com cada professor, disciplina ou projeto a realizar. No caso da disciplina de Educação Musical, por norma eram encostadas ou retiradas todas as mesas e por vezes também as cadeiras, para a aula ter movimento associado ao canto e às práticas musicais diversas. Quando as aulas eram leccionadas com recursos instrumentais, eram utilizadas algumas mesas para colocar os instrumentos ORFF, como os jogos de sinos ou metalofones ou xilofones sopranos. O local de arrumação dos instrumentos situava-se na zona da Biblioteca, no piso superior da Casa 2, junto às salas de 5º anos. Para projetos ou aulas dadas às duas turmas, uma vez que cada turma tinha entre 15 e 16 alunos, era utilizado o Laboratório ou o Refeitório, salas com bastante espaço para o efeito.

### 3.4. Projeto Educativo

“(...) as escolas diferentes tendem a construir uma identidade muito forte, assente num projeto coerente, num conjunto claro de valores e num ideal de homem ou de mulher que se esboça pensando no futuro. (Pintassilgo & Marques Alves, p. 461, 2019).

Esta Escola, sendo uma Cooperativa de Ensino, organiza-se de forma cooperativa em todo o seu funcionamento, bem como nos seus espaços e também com a comunidade escolar. É basilar, nesta Escola, que o trabalho cooperativo seja o principal factor de promoção do desenvolvimento coletivo e individual. Existe uma prática de escuta e diálogo constantes, de auto-controlo e auto-governo (Leitão, 2019, citado por Pintassilgo & Marques Alves, 2019), onde a procura de conhecimento surge depois. Segundo Carlos Neto (2017, citado por Pintassilgo & Marques, 2019): “Aprender a viver com os outros é o principal objetivo da escola nas primeiras idades e o conhecimento vem atrás de tudo isso sem ser imposto. O conhecimento tem que ser negociado, tem que ser partilhado, tem que haver cooperação entre os adultos e as crianças, no sentido de desenvolver algo que tem a ver com as suas motivações intrínsecas.”

É, nesta escola, utilizado como um recurso fundamental da prática de ensino cooperativo e com filosofia de Freinet, o Jornal de Parede. O Jornal de Parede é um jornal “vivo” que está afixado nas paredes das salas, com colunas como relativa ao “acho bem” e “acho mal”, a coluna “notícias” e a coluna “queremos fazer”. Fundamentalmente, é basilar porque, “por um lado, permite que os alunos se possam exprimir, por outro funciona como um barómetro da vida da escola e do próprio comportamento dos alunos.” (Pintassilgo & Marques Alves, p 467, 2019). Todas as semanas é feita a reunião de jornal, que potencia a resolução de problemas, a palavra a todos dentro da comunidade de sala e comunidade escolar, bem como na participação ativa por parte destes na escolha de alguns conteúdos escolares (Pintassilgo & Marques Alves, 2019).

É lembrado por antigos alunos desta Escola: “a vaidade de ver os nossos textos impressos - montados por nós na imprensa com a ajuda de um espelho - ao fim de

cada período (...) A responsabilidade de sermos nós a pôr a mesa, a trazer o almoço e a arrumar a sala, os salames de chocolate feitos por todos sempre que alguém fazia anos (...). O quadro de tarefas lá estava, garantindo que caberia a vez a todos. (Rolo & Cabral, 2009, p.6, citado por Pintassilgo & Marques Alves, 2019) Esta saudade ou nostalgia afectuosa é reflexo de uma participação efetiva na vida da comunidade escolar e na construção de uma escola com um espírito cooperativo efetivo.

Esta escola é uma escola diferente, no sentido em que concretiza o trabalho cooperativo em todas as suas esferas e pessoas (crianças e adultos). A ideia de auto-governo e de autonomia é uma premissa chave da filosofia da Escola Moderna, onde a escola tem a interpretação de uma sociedade em formato mais pequeno, sendo que a participação de todos (alunos, professores, funcionários, pais) é fundamental para o processo de construção de um indivíduo e na projecção do que este será no futuro como cidadão (Pintassilgo & Marques Alves, 2019). Não é por acaso que a escola tem como essencial na avaliação dos seus alunos os pontos seguintes, que nós também enquadrámos nos critérios de avaliação aos nossos alunos:

- 1 – Participação oral/discussão colectiva/partilha de conhecimentos;
- 2 – Atenção/concentração/ interesse manifesto;
- 3 – Empenho/ brio no trabalho individual;
- 4 – Desempenho autónomo das tarefas escolares;
- 5 – Análise crítica dos resultados e capacidade auto-correctiva;
- 6 – Correção na relação com colegas e professores;
- 7 – Criatividade/imaginação/ mobilização de conhecimentos;
- 8 – Espírito cooperativo/atitude democrática/ capacidade de entreatajuda;
- 9 – Conhecimento explícito.

No projeto educativo desta Escola está patente a ideia de que a postura que o professor/educador/facilitador deve ter deve ser a de “(...) alguém que possui um determinado leque de conhecimentos, mas sabe que todos eles são relativos. Com a noção de que há vários caminhos possíveis a seguir, estará sempre atento aos seus alunos, acompanhando as suas conquistas e aquisições, participando da organização do trabalho em sala de aula, como membro do grupo e parceiro/orientador dos alunos

nas suas investigações. (...) É absolutamente fundamental que cada um seja capaz de trocar com os restantes colegas as suas dúvidas e incertezas, mas também os seus sucessos – as formas que encontrou para solucionar determinado problema, para ajudar um aluno, para precisar um conceito ou para simplesmente complementar e enriquecer o processo de formação e desenvolvimento das crianças, numa atitude de respeito profundo pelo pensamento infantil e sem imprimir nele qualquer rumo específico, de carácter endoutrinador ou pré-determinado.” (Projeto Educativo de Escola, p.7). Esta ideia de que o professor não molda o pensamento da criança mas que promove, com respeito, o seu percurso, enriquecendo com a sua experiência esse mesmo percurso, é, talvez, o que melhor caracteriza esta Escola de estágio.

### **3.5. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada**

A Prática de Ensino Supervisionada, ao decorrer numa escola organizada numa Cooperativa de Ensino, com filosofia própria e com fundamentos na sua prática à luz do Movimento da Escola Moderna (M.E.M.), foi, por si só, uma experiência muito gratificante e fora do normal.

O Movimento da Escola Moderna surge no início dos anos 60, em Portugal, “sob um regime político que não permitia a liberdade de associação ou de organização” (Folque, 2018, p.51) e por um conjunto de professores que começaram a desenvolver em escolas privadas, algumas práticas de inspiração do pedagogo Celéstin Freinet, fundador destas práticas em França. É em torno do futuro cidadão ativo, com sentido cívico, democrático e participativo na comunidade e na sociedade que o rodeia que é construída a Escola. Tem o M.E.M. três finalidades formativas: “A iniciação a práticas democráticas; A reinstituição dos valores e das significações sociais; A reconstrução cooperada da cultura (Niza, 1992)” (citado por Folque, 2018, p.51) e é na prática de cooperação e no sentido de participação para o todo que a democracia surge e é trabalhada, mais no âmbito social do que propriamente político. É na importância de “perspectivar a aprendizagem como um processo sociocultural e participativo em que os grupos não só têm acesso aos conhecimentos socioculturais da sociedade, como também os reconstróem num processo dialógico de construção de

sentido” (Folque, 2018, p.51) que o M.E.M. e também esta Escola onde decorreu o estágio, funcionam.

O Professor estagiário é rapidamente solicitado para participar na comunidade escolar, estando completamente integrado na Escola num par de semanas. Cabe aos Professores e Funcionários desta Escola estarem em permanente ligação com os seus alunos, não se limitando apenas às suas funções de Professor. Um adulto que trabalhe nesta Escola contribui para o todo, desde a participação como vigilante nos recreios, na ajuda nos almoços das crianças, no acompanhamento às aulas de ginástica e educação física dos alunos, na participação em Assembleias Gerais de Alunos e Trabalhadores, na organização e permanente ajuda em todas as tarefas que sejam enquadradas no âmbito da Escola. Na Escola de estágio, as crianças, todas elas, são felizes, pois sentem que ali há um prolongamento da sua casa. Dito desta forma, pode parecer que a Escola de Estágio foi um local de extrema absorção dos novos Professores Estagiários, mas passou-se exactamente o contrário. Foi um ano muito intenso, mas profundamente inspirador, que motivou, quer em mim, quer certamente nos meus colegas, aquilo que podemos e queremos ser como Professores no futuro.

### **3.6. Caracterização das turmas**

Neste ciclo de aprendizagem, na Escola de estágio, existiam 4 turmas, duas de 5º ano e duas de 6º ano.

#### **3.6.1 Caracterização do 5º 1**

A turma de 5º ano 1 era constituída por 16 alunos, 7 raparigas e 9 rapazes, com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos. Todas as crianças pertenciam a famílias de classe média-alta, sendo que o conhecimento e as oportunidades de ensino são notórias. Este grupo é heterogéneo, constituído por alunos diferenciados na sua capacidade de trabalho e no seu aproveitamento escolar. Mostrava ser um grupo participativo e que se empenhava com os desafios propostos pelo professor. Existia um

elemento com Necessidades Educativas Especiais, ao abrigo do Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho. Este aluno apresentava um diagnóstico de dislexia, sendo que era acompanhado com apoio individualizado pelo Professor de ensino especial. No geral, não existiam grandes dificuldades a apresentar por parte de outros alunos, pelo menos numa primeira abordagem e caracterização de turma.

### **3.6.2 Caracterização do 5º 2**

A turma de 5º ano 2 era constituída por 15 alunos, dos quais 5 raparigas e 10 rapazes. Os alunos tinham todos 10 anos. Também aqui existe um contexto sócio-económico bastante favorável, sendo que existem pais e encarregados de educação com um acompanhamento nítido e esforçado dos seus filhos e educandos. A turma, sendo também muito heterogénea, mostrava alunos com predisposição para o trabalho e para a aprendizagem com ritmos bastante diferentes. Alguns alunos em particular necessitavam de maior atenção, sendo que foram propostos hábitos de trabalho regular em sala de aula, por todos os professores. Notava-se também, numa primeira abordagem, que era uma turma um pouco desorganizada, natural num ano de transição como é o 5º ano de escolaridade. Os alunos mostravam bastante interesse, no geral, por todas as áreas de estudo, porém notava-se que davam pouca continuidade ao que faziam em sala de aula, esquecendo-se muitas vezes do que já tinham aprendido. O ambiente da turma mostrava-se saudável, embora se notasse alguma resistência a grupos de trabalho formado por equipas mistas, algo que era necessário trabalhar em sala com esta turma. Existiam dois alunos enquadrados ao abrigo do Decreto-Lei nº 54/2018, um deles com um percurso muito positivo nos domínios emocional, social e cognitivo, já desde o ano letivo 2015/2016, de acordo com o mencionado pelos Professores colegas em Conselho de Turma. O segundo aluno referido, tem diagnosticado Perturbações da Aprendizagem Específica da Leitura e Escrita, tendo acompanhamento personalizado por um Professor da Equipa de Ensino Especial da Escola.

Esta turma, globalmente, evidenciava um bom potencial para o acompanhamento dos desafios transdisciplinares que durante o ano letivo fossem surgindo.

### 3.6.3 Caracterização do 6º 1

A turma de 6º ano 1 tinha um universo de 16 alunos, dos quais 6 raparigas e 10 rapazes. Os alunos tinham idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos, ou seja, os alunos de 12 anos já tinham ficado retidos no 1º ciclo. Este grupo mostrava ser bastante agitado, com dificuldades de relacionamento. Mostrava ter um histórico semelhante no ano anterior, o que condicionava a aprendizagem e os resultados. Eram alunos que focavam constantemente a atenção para o que se passava na sala de aula com os seus pares e não para as aprendizagens, de uma forma generalizada a todas as disciplinas. Havia uma constante agitação latente na sala de aula, muito difícil de controlar por parte dos professores. Poucos eram os alunos com brio no trabalho que realizavam em sala, mostrando-se satisfeitos com qualquer resultado. Existiam dois elementos muito perturbadores, com sistemáticos comentários maliciosos ao trabalho e a particularidades físicas e emocionais dos colegas, o que tornava o ambiente de sala de aula muito irregular.

Existiam dois alunos muito sólidos e que se distanciavam deste tipo de situações, sendo completos, disponíveis e assertivos. Existia também uma aluna que, não tendo Necessidades Educativas Especiais, manifestava grandes dificuldades ao nível das aprendizagens. Tinha um grande receio em expôr-se perante o grupo e acima de tudo não tinha noção das suas reais dificuldades. Por ter estudado em várias escolas e por ter iniciado o seu percurso numa língua inglesa, tudo se tornava bastante difícil para esta aluna.

Nesta turma estavam ainda dois alunos, enquadrados ao abrigo do Decreto-Lei 54/2018 de 06 de julho, ambos com diagnóstico do espectro do autismo. Um dos alunos não apresentava grandes dificuldades a nível cognitivo, acompanhando com muita facilidade a maioria dos conteúdos que eram abordados nas diferentes disciplinas. A disciplina em que manifestava mais dificuldades era Matemática e a que mais apostava era História e Geografia de Portugal. O segundo aluno, também com diagnóstico de espectro de autismo, era um aluno de trato fácil, muito empático e humano. Alheava-se com muita facilidade em sala de aula, necessitando de apoio personalizado e de reforço nas aprendizagens a nível individual. Mesmo nesta turma com estas fragilidades sociais, este aluno estava totalmente integrado e os colegas

mantinham uma genuína relação com este aluno. Ambos os alunos eram acompanhados na escola com um Professor da equipa de Ensino Especial.

#### **3.6.4 Caracterização do 6º 2**

A turma de 6º ano 2 era abarcada por 16 alunos, sendo que 7 eram raparigas e 9 eram rapazes. As idades dos alunos compreendiam os 11 e os 14 anos. Estes alunos, à partida heterogéneos, quer na sua capacidade de trabalho, quer no aproveitamento escolar, mostrava ser um grupo com boa capacidade de trabalho, embora com alguns elementos que mostravam alguma resistência em trabalhar em conjunto. Mostravam, ainda assim, muita disponibilidade para aprender e para os desafios que iam sendo apresentados pelos Professores ou por outros colegas.

Nesta turma existiam três alunos com Necessidades Educativas Especiais, enquadrados no Decreto-Lei nº54/2018 de 6 de julho. Um deles apresentava um diagnóstico do espectro do autismo, no entanto era completamente autónomo nas suas aprendizagens e na realização de tarefas. Outro dos alunos tinha défice de atenção, sendo muito pouco autónoma na realização de tarefas e desafios, necessitando sempre da ajuda dos pares ou de um adulto para as realizar. O último aluno tinha um diagnóstico de incapacidade intelectual, tendo também muitos problemas emocionais. Todos os alunos eram acompanhados por equipas técnicas ou psicólogos.

### **3.7. Aulas observadas - descrição e reflexão geral**

As aulas observadas foram, para mim, o principal de todo o Mestrado em Ensino. Na vida e por consequência, na vida profissional, nunca consegui trabalhar sozinho. É através de projetos, da observação e do contributo de quem está próximo que podemos verdadeiramente levar a cabo um produto final. Não é por acaso, que “a escola é vista como uma comunidade em que a experiência cultural de cada um dos seus membros é partilhada e enriquecida pelos contactos com os conhecimentos herdados pela sociedade e acumulados ao longo da história das ciências e das culturas (Peças, 2015, citado por Folque, 2018, p.52)

Foi com as aulas observadas que pude aprender outras formas de trabalhar, outros procedimentos, outras relações pedagógicas e outras práticas. Foi também muito enriquecedor o facto de poder, de forma confortável, observar a postura e formas de agir e de pensar perante diferentes situações.

As aulas observadas ocorriam sempre na totalidade de uma semana, ou seja, durante uma semana as aulas eram asseguradas e de forma alternada por um Professor, fosse ele o Professor estagiário ou a Professora Orientadora, sendo que os restantes Professores observavam sempre o colega, realizando anotações e dando o seu contributo e opinião sobre o que observou na reunião semanal, que ocorreu sempre às 5ª feiras, no período compreendido entre as 11:00/11:30 e as 13:00/13:30.

Um dos professores colegas de estágio tinha bastante experiência em AEC's e por isso uma perspectiva prática mais apurada sobre o processo de aprendizagem. Por norma as suas aulas começavam sempre com música ao piano, não necessariamente o material musical que se ía trabalhar, mas que emanava um ambiente de estabilidade ao grupo. Outras características interessantes pude observar neste professor, como a importância dada ao silêncio e à escuta, cuja prática eu também já aplicava, mas que fez com que desse mais importância a estes momentos através da observação deste colega. Este professor soube quase sempre aplicar bem os conceitos na prática, dando ênfase ao que era importante no processo de aprendizagem. Também a questão do canto como actividade primordial na sala de aula foi o mais importante para este professor. Aprendi muito a observá-lo, nomeadamente na prática que este já tinha com

as atividades de aprendizagem sequencial de Edwin Gordon bem como na “forma de estar” perante a música. Este professor conhecia bem a Teoria de Aprendizagem Musical e talvez tenha sido o meu melhor exemplo durante o processo de estágio, corrigindo-nos mutuamente quando algo estava menos bem e apontando também os avanços que observávamos no outro.

Notei que nas planificações das aulas, muitas vezes estas eram melhor conduzidas quando o plano de aulas era mais sintético, do que quando ocorria uma descrição muito pormenorizada das mesmas. Também foi ocorrendo, o que era natural, algumas aulas de mais cansaço e de falta de orientação do comportamento dos alunos. Alguns procedimentos em sala de aula, bem como o seu ambiente (Danielson, 2013), perdiam, por vezes, o controlo por parte deste professor, embora com poucos episódios a este respeito. No que respeita aos alunos com necessidades educativas especiais, com síndrome de asperger e espectro de autismo, notei que o professor estagiário por vezes tinha dificuldade em acompanhar e integrar estes alunos na sala de aula, por falta de formação nesta área, que ele próprio referia em diversas reuniões em que privámos.

No entanto, de uma forma geral, o colega estagiário mostrava uma comunicação clara e no geral uma boa preparação das suas aulas, bem como uma condução eficaz do processo de aprendizagem e na transmissão dos conteúdos através da prática e teoria.

É possível ler os relatórios de observação e reflexão relativas a algumas aulas deste professor, bem como da professora estagiária e da professora orientadora, nos apêndices do presente relatório.

No que respeita à colega estagiária, esta tinha preparação vocal e bastante prática coral, o que era por si só um factor de motivação dos alunos, devido à expressividade, afinação, timbre e colocação da sua voz. Este era o ponto forte da professora colega de estágio. Os seus planos de aula eram, no meu ponto de vista, sempre mais completos relativamente aos meus e do colega professor estagiário, mas por vezes a professora não conseguia segui-lo, talvez por falta de preparação do próprio plano antes das aulas. Chegou a levar repertório para a aula que se sentia que não estava bem preparado, o que refletiu o inverso das suas capacidades vocais e instrumentais, que eram bastantes. Também na resolução de conflitos em sala de aula

mostrava-se pouco confiante, mas creio que é normal, pois todos nós passámos por esses momentos em sala de aula. Na relação com os alunos fora da sala de aula também se destacava, mantendo sempre, do início ao final da prática de ensino supervisionada uma relação muito positiva, aberta e empática com todas as crianças, bem como com os colegas professores e funcionários da escola. Foi importante para mim observar a forma como a colega se foi relacionando com todos e como participou de forma ímpar na vida da Escola.

A professora orientadora mostrava sempre uma perspectiva pensada e holística da música, dentro de uma sala de aula e com um tempo limitado de 90 minutos. Havia uma prática bastante visível por parte da professora, que demonstrava conseguir tornar, mesmo com o mesmo material musical, uma aula muito dinâmica. Utilizava todos os recursos musicais dentro do mesmo material, ou seja, movimento, ocupação do espaço, voz, todo o corpo, com experimentação e criação de ostinatos, assim como a utilização de instrumentos, também com improvisação. As competências de ensino defendidas no modelo “Framework for teaching” de Danielson (2013) estavam sempre ou quase sempre presentes nas suas aulas. Era uma professora consciente, estável e exemplar, naquilo que era uma aula de educação musical. Talvez no repertório tenha ficado um pouco em processo de aprendizagem e não na concretização final, de um produto.

Notava-se preparação, com conhecimento do conteúdo e da estrutura da disciplina, conhecimento pedagógico-didático relacionado com o conteúdo, observável por exemplo quando ajuda um aluno que tem dificuldades em tocar um instrumento, mas pedido a toda a turma para assistir à explicação e dando ao mesmo tempo conteúdo musical válido. A sua clareza, equilíbrio e adequação aos diferentes alunos quando estabelecia os resultados a atingir em cada exercício manifestavam não só experiência mas também as responsabilidades profissionais que um professor deve ter, ao reflectir sobre o ensino. Foi para mim fundamental assistir a estas aulas, tanto da parte da Professora Orientadora como dos meus colegas a leccionar, pois estavam num patamar semelhante ao meu e com as reuniões semanais tínhamos liberdade de analisar e de ser analisados de uma forma construtiva. Creio que este modelo de auto-reflexão e de observação de aulas de colegas devia ser mantido no sistema de ensino, pois é uma forma de permanente crescimento do profissional.

### **3.8. Aulas leccionadas - descrição e reflexão geral**

As aulas leccionadas tinham o objetivo de uma prática mais focada no acto da aprendizagem e da transmissão de conhecimento e de colocar em prática tudo aquilo que foi sendo estudado no 1º ano de Mestrado. Foi fundamental a observação por parte da Professora Orientadora e a sua experiência e questões certas em cada momento, bem como o contributo igualmente valioso dos meus colegas de estágio. Embora os professores leccionassem as suas de forma rotativa, ou seja, por semanas, a participação era constante, pois nos trabalhos de grupo ou em actividades que potenciavam a participação de todos notava-se uma grande cumplicidade e vontade de aprender por parte dos Professores Estagiários. Os planos de aulas, sendo parte deles feitos em conjunto e quando não eram, seguiam uma metodologia comum, faziam com que os alunos não sentissem diferenças no decorrer das aulas, mas apenas no estilo de cada um, que rapidamente também quiseram e souberam abraçar.

O facto de já ser professor da Escola de estágio fez com que já conhecesse e tivesse já trabalhado com os alunos em contexto de 1º ciclo. Num dos anos chegámos mesmo a lançar um livro com CD de canções tradicionais portuguesas, com um processo completo, desde a escolha das canções, os ensaios, a gravação do disco em estúdio, a produção do livro, a realização de eventos de lançamento, entre outras experiências enriquecedoras. No entanto, este contexto de estágio e de trabalho em 2º ciclo mostrava ser diferente, uma vez que o programa diferia da disciplina que leccionava em 1º ciclo e também porque no 2º ciclo entraram alunos novos, estava em contexto de estagiário e com uma Professora orientadora na Escola. Notei, no entanto, em todo o trabalho de canção tradicional portuguesa, que os grupos de 2º ciclo (quer de 5º, quer de 6º anos), tinham uma ligação muito directa e empática com este tipo de repertório. Tal é possível ver em profundidade nos relatórios de reflexão das aulas leccionadas, disponíveis nos apêndices do presente relatório.

As aulas leccionadas em conjunto também foram muito interessantes, pois criámos uma dinâmica muito própria de trabalho, ou seja, ou leccionávamos a aula de forma tripartida (30 minutos cada professor) ou na maior parte das experiências ocorridas, em conjunto. Respeitámo-nos mutuamente e aproveitámos sempre o melhor de cada um para absorver as boas práticas.

Relativamente às aulas leccionadas incidindo sobre a prática instrumental, com as suas vertentes de experimentação, criação e improvisação/composição, foi talvez onde senti mais dificuldade. A necessidade de produzir música em conjunto dando ênfase à escuta é bastante difícil de demonstrar, principalmente em alunos que estão ávidos, de forma natural, de tocar e de experimentar, sem que isso obviamente se torne um momento entediante para todos. Talvez esta competência artística, por não estar tão explorada nas minhas aulas durante o estágio, se tenha reflectido numa fraca comunicação com os alunos neste âmbito e com instruções e procedimentos dúbios (Danielson, 2013).

Onde eu senti que conseguia mostrar bons exemplos, explorar as potencialidades vocais e motoras dos alunos foi no trabalho de voz e de repertório, associado ao movimento. Sinto, ainda assim, que embora pareça que o faça intuitivamente, tal também se deve a muitos anos de estudo, de prática instrumental e vocal em vários estilos e âmbitos culturais, o que me permite ter uma visão do que é importante na música, seja com que grupo for. Por vezes é difícil potenciar todas as capacidades ou aptidões musicais dos alunos, porque é na comunicação e na relação-pedagógica que está o fundamental. Por vezes, senti-me frustrado e até incapaz ao fazer as minhas reflexões pessoais, verificando que muitas vezes o material musical era bom, a planificação podia estar bem estruturada, mas que os alunos não aderiam ao processo de aprendizagem por algum motivo. Na maior parte das vezes, tal se devia à comunicação e empatia no momento chave.

Nas aulas expositivas, ligadas por exemplo à realização de PodCasts ou trabalhos de grupo, houve sempre muita adesão por parte dos alunos, quer pelo teor e pelo conteúdo dos trabalhos pretendidos, com temas já definidos ou como trabalhos-projeto. Nestas aulas, embora conduzidas por um Professor Estagiário, era leccionada pelos três em conjunto.

### 3.9. Planificação das Aulas

As aulas de Educação Musical tinham blocos de 90 minutos, sendo que cada turma de 2º ciclo tinha aula uma vez por semana. Os 5º anos (2 e 1) tinham aulas às 4ª feiras, das 13:45 às 15:15 e das 15:30 às 17:00, respetivamente. Os 6º anos (2 e 1) tinham aulas às 2ª feiras, das 13:45 às 15:15 e das 15:30 às 17:00, respetivamente. Sendo eu o Professor titular da Escola, orientei os meus colegas e a Professora Orientadora sobre algumas práticas que já ocorriam no 2º Ciclo, deixando em aberto todas as propostas que adviessem pela parte destes. A Professora Orientadora, tendo mais de 30 anos de serviço e de experiência e estando totalmente envolvida com os Programas e Educação Musical e com as Aprendizagens Essenciais, deu-nos um contributo precioso em todo o ano letivo, mas principalmente nesta fase inicial. Pedi-nos que fizéssemos uma proposta de Plano de Aulas, Planificação Anual e Plano de Período. Ao apresentarmos em reuniões, confrontando com as suas propostas, elaborámos aqueles que achámos que eram os mais viáveis, tendo em conta a circunstância, o tipo de Escola e as rotinas próprias que dali surgiam. É possível ver nos anexos e apêndices estes documentos. As aulas foram distribuídas de forma a que cada Professor estagiário leccionasse uma semana, sendo que na semana seguinte trocava com outro colega. Nas aulas em que não leccionava, o Professor estagiário ficava sempre a observar as aulas dos colegas ou da Professora Orientadora e também a ajudar no que fosse necessário, nomeadamente na organização de materiais e da sala de aula, como forma de enriquecimento da sua Prática de Ensino. Todos os sumários eram escritos por mim, ou seja, pelo Professor Titular de Educação Musical, mas sempre partilhados pelos colegas, isto é, quando os colegas leccionavam as suas aulas, eram os sumários propostos por estes que figuravam nos livros de ponto.

O meu estágio teve início formal no dia 24 de setembro de 2018, tendo tido o término a 8 de julho de 2019, data da última reunião de estágio entre os estagiários e a Professora Orientadora.

Todas as aulas foram planificadas para 90 minutos, sendo que os Planos de Aulas foram reajustados com as propostas finais de cada Professor Estagiário e com o contributo da Professora Orientadora. No item seguinte (3.10), podemos analisar as metodologias seguidas e os recursos adoptados.

### 3.10. Metodologias e Recursos adoptados

Optámos por adoptar os princípios da Teoria de Aprendizagem Musical neste contexto de ensino de 2º Ciclo de Ensino Básico, por acreditarmos nas potencialidades da mesma e por esta fazer parte de grande parte da base teórica da componente didática e de docência do nosso Mestrado em Ensino de Educação Musical no 2º Ciclo de Ensino Básico da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. A partir daqui, decorreram algumas semanas de incerteza e de incapacidade da nossa parte pelo caminho a percorrer. Foi com muito trabalho de pesquisa e de resiliência da nossa parte que conseguimos, pelo menos no campo teórico, começar a aplicar as atividades de aprendizagem sequencial, ou as "Learning Sequence Activities".

Como já explorado no capítulo 2 do presente relatório de estágio, é no processo e não no produto da aprendizagem que a Teoria de Aprendizagem Musical se foca (Gordon, 2000). O autor sistematiza inicialmente por dois grandes níveis esta sequência de aprendizagem de sequências, ou seja, a aprendizagem por *discriminação* e a aprendizagem por *inferência*. Resumidamente, a aprendizagem por discriminação é um caminho para a aprendizagem por inferência, que é mais complexa e ocorre sobre uma perspectiva mais abstrata. De qualquer forma as duas ocorrem muitas vezes em simultâneo. Diz o autor que "(...) os alunos participam na aprendizagem por discriminação quando têm consciência de estarem a ser ensinados, mas não compreendem totalmente o que estão a aprender, ou porque estão a aprender. Por exemplo, quando os alunos aprendem a cantar uma canção de cor através da imitação, ou quando executam um trecho de música depois de o memorizarem a partir da pauta, procedem à aprendizagem por discriminação, porque aprendem a discriminar entre as alturas e as durações duma dada peça. A aprendizagem por inferência, pelo contrário, ocorre quando os alunos não têm consciência do que estão a aprender, porque estão a ensinar a si próprios a aprender o que não é familiar, inferindo a partir do que é familiar." (Gordon, p.122, 2000).

Estes conceitos são importantes na escolha dos recursos, bem como o tipo de repertório a adoptar, que em primeiro lugar tem como função centrar-se em certa medida no Projeto Educativo da Escola, no Plano Anual de Atividades, mas também numa cultura anglo-saxónica e latina em que vivemos e sobre qual mergulhamos na

sociedade ocidental de hoje. Sobre este aspecto, “só se podem transmitir conhecimentos sobre "a(s) música(s) que se conhece(m) em profundidade, que se experimentaram, que se vivenciaram e estudaram. Que tipo de música deve ser ensinada? A que o professor domine, do ponto de vista técnico e musical, a música de que esse professor goste e que saiba “transmitir”, fazendo e dando a ouvir (Brito da Cruz, p.17-18, 2010). Além do repertório que era escolhido de acordo com esta premissa, de experiência e até de conhecimento e gosto pessoal e profissional, também adoptámos não como um manual rígido, mas como uma prática para o nosso estágio, o livro "Developing Musicianship through Improvisation”, dos autores Christopher D. Azzara and Richard F. Grunow. Este livro segue os princípios da Teoria de Aprendizagem Musical, e trabalha repertório muito bem seleccionado, orquestrado e gravado à luz da atividades de aprendizagem sequencial, que eram feitas nos primeiros dez minutos de aula. Os padrões e progressões, bem como os diferentes níveis e subníveis da aprendizagem por discriminação e por inferência estavam sequencialmente organizados quase como um plano de aula, ou de práticas a adoptar em sala de aula. Realizámos alguns desses exercícios em sala, com o repertório proposto no livro, mas também planificámos algumas aulas partindo destes pressupostos, com repertório seleccionado por nós.

As atividades de aprendizagem sequencial seguiam os exercícios dos manuais "Jump Right In”, nº1 do livro tonal e do livro rítmico, em que semanalmente alternávamos o tipo de padrões a trabalhar, consoante a sua dimensão (tonal ou rítmica), aliás proposta por Edwin Gordon.

No que concerne ao plano de aula, concretamente, optámos, após uma sugestão da nossa orientadora de estágio e depois de várias tentativas e reuniões sobre este precioso documento, pelos tópicos:

- **Objetivo da aula** (para que serve esta aula?);
- **Sumário;**
- **Domínios das Aprendizagens Essenciais**, ou seja, se eram contextualizados e postos em prática a experimentação e criação, a interpretação e comunicação e a apropriação e reflexão, podendo ser abordados de forma separada ou com enfoque em todos;

- **Conceitos/Conteúdos**, ou seja, o quê, o que se vai ensinar, como por exemplo, ao trabalharmos um tema numa tonalidade menor, seria a escala menor que seria trabalhada como conteúdo, mas não no plano teórico;
- **Situações de Aprendizagem/Atividades**, ou seja, como e com que passos a aula ía decorrer;
- **Aprendizagens Essenciais**: neste tópico optámos por esmiuçar aquilo que, concretamente em cada domínio das aprendizagens essenciais o aluno deve ser capaz de fazer. Este tópico fazia parte das situações de aprendizagem, ou seja, o aluno ao cantar uma canção, por exemplo, estava a trabalhar o domínio da interpretação e comunicação;
- **Recursos**, isto é, aquilo que utilizávamos na aula, como por exemplo o piano, a aparelhagem, entre outros;
- **Avaliação**, ou seja, o que se vai avaliar. Isto quer dizer que, seria, no caso de uma aprendizagem de uma canção numa tonalidade maior, a capacidade do aluno em apreender essa escala, mas também a afinação, colocação de voz, postura, trabalho em grupo, aquilo que seria avaliado;
- **Como se vai avaliar**, concretamente, o aluno ou alunos, como por exemplo através da observação directa, ou da capacidade de trabalho em grupo;
- **Com que instrumentos de registo se vai avaliar**, que por norma era a tabela de registo de Educação Musical, disponível em anexo no presente relatório.

### **3.11. Reuniões Semanais entre Professores Estagiários e Professora Orientadora**

As reuniões decorreram sempre às 5ª feiras, no período compreendido entre as 11:00/11:30 e as 13:00/13:30. Foram reuniões de trabalho mas também de partilha de conhecimentos, opiniões, motivações, anseios, propostas. Destas reuniões surgiram novos documentos, novas propostas, discussão de ideias e de uma prática efetiva de como ser Professor. Foi a experiência de cada um dos estagiários, enquanto músicos ou professores de A.E.C. ou noutros contextos não formais, bem como a experiência e a abertura da Professora Orientadora que fez com que este estágio se tornasse especial e inspirador.

### **3.12. A Escola como motor para a prática de projetos - A Semana das Artes**

Sendo esta Escola uma Cooperativa de Ensino e vendo a forma de trabalho cooperativo e em projeto como o mote para o desenvolvimento intelectual, motor e humano, aliado ao facto da mesma Escola dar importância em grande parte do seu currículo às Artes, propus em Conselho Pedagógico que fosse criada a Semana das Artes. A Semana das Artes teve como propósito a união entre pessoal docente e não docente, alunos e comunidade escolar, mas também para os alunos poderem mostrar, entre si, os trabalhos que tinham realizado até então ou que ainda estavam a elaborar. Por isso, pretendia-se que o *processo* e não tanto o *produto* fosse tido em conta neste certame. Ainda em fase embrionária, foi totalmente aceite por todos os Professores presentes em Conselho Pedagógico, tendo sido então proposta, por parte do Diretor da Escola, uma pequena reunião com os responsáveis de cada Ciclo de Aprendizagem e também com todos os Professores de Expressões, onde eu também estaria presente, assim como os meus colegas de Estágio.

Nessa reunião, decorrida no dia 25 de Janeiro de 2019, foram novamente postos em cima da mesa os objetivos principais deste certame: seriam apresentados produtos acabados, produtos em curso, ou seja, em processo, foram seleccionadas

algumas atividades em grupo, com diferentes faixas etárias a participar. Foi acordado que cada grupo de alunos que tivesse a sua mostra, seria responsável também por escrever a sinopse para as atividades.

Ficou novamente agendada uma reunião para 11 de Fevereiro de 2019. Nesse dia, a equipa de Jardim de Infância fez as suas propostas, apresentadas por escrito, em que existiriam duas ou três salas com atividades e as restantes para reunir as crianças quando precisassem de dormir ou fazer outro tipo de dinâmica de rotina. Um dos professores de Música de Jardim de Infância propôs organizar uma atividade de aprendizagem de uma dança coletiva, outra de uma canção, ambas atividades simples, mas lúdicas e dinâmicas. Foram propostas algumas atividades pela equipa de 1º ciclo, como a construção de teares, atelier sobre a pegada ecológica, bandas de alunos, teatros em inglês, teatros de sombras, reportagem feita por alunos, através da rádio de alunos e jornal de alunos.

A iniciativa realizou-se no final de Março de 2019 e teve a participação de toda a comunidade escolar. Foi gratificante ver antigos professores da escola, já reformados, a participar com ateliers e a envolver todos os alunos. Foi uma atividade muito motivadora para todos, com a previsão de uma nova edição no ano letivo seguinte, de 2019/2020.

### **3.13 Outros contextos observados e vivenciados**

Foi também muito importante a participação na vida activa da Escola e da Comunidade Escolar. Quer fosse no envolvimento e na ajuda aos almoços dos alunos, no escalonamento dos recreios, na participação nas Assembleias Gerais de Alunos e de Trabalhadores, ou em momentos mais específicos da prática pedagógica em sala ou relacionado com esta, como as aulas de outros colegas de outras disciplinas, de reuniões de jornal de parede, nas reuniões semanais de segundo ciclo, reuniões de avaliação ou intercalares. Estas últimas foram muito importantes para perceber a dinâmica relacional entre pares (professores) e a forma como os critérios de avaliação são postos em prática, relacionados com os programas de cada disciplina e sob a luz de um projeto educativo alargado e comum.

#### 4. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO - PLATAFORMA “CANTAR MAIS”

O Projeto de Investigação associado à componente teórica e prática do estágio e do Seminário de Orientação da Prática de Ensino Supervisionada, organizado pela turma de 2º ano de Mestrado de Ensino de Educação Musical no 2º C.E.B., sob a orientação do Professor Doutor João Nogueira, coordenador da disciplina e do Mestrado, teve como objetivo a avaliação da plataforma online “Cantar Mais - Mundos com voz”. Esta plataforma foi criada pela Associação Portuguesa de Educação Musical, com os apoios da Direção Geral de Educação e da Fundação Calouste Gulbenkian e pretende disponibilizar, de forma gratuita, canções diversificadas "(tradicionais portuguesas, de música antiga, de países de língua oficial portuguesa, de autor, do mundo, fado, cante e teatro musical/ciclo de canções) com arranjos e orquestrações originais apoiadas por recursos pedagógicos multimédia e tutoriais de formação." (APEM, 2015) Com o foco na canção, manifestado também por vários pedagogos como Willems, ou Kodály, é nesta que está o processo central da aprendizagem, defendido por esta plataforma. Para além de recursos musicais, como a canção, estas têm sempre associados a gravação da voz e do acompanhamento, apenas o acompanhamento ou ainda a melodia e o acompanhamento do arranjo proposto, sempre realizado por autores associados. Existem ainda duas secções, uma referente a “Ouvir, Fazer e Criar”, que propõe tarefas, atividades, exercícios, componentes de investigação de links e ampliação de conhecimento para o utilizador, associado à canção seleccionada, bem como a secção "Outros Saberes", que possibilita o utilizador, neste caso concretamente o aluno ou o professor/pedagogo, a relacionar a canção, os conceitos e as propostas pedagógicas a outras disciplinas e esferas de conhecimento escolar, como a expressão dramática, o estudo do meio, entre outros. Disponibilizam ainda a ficha das canções, com a partitura e a estrutura musical do arranjo e a estrutura musical do texto, bem como uma área de formação, com tutoriais em vídeo, propostas pedagógicas e estratégias de como ensinar uma canção, um glossário musical, uma área de investigação com artigos científicos e académicos relacionados com a temática da canção, bem como uma agenda com eventos e formação.

Na plataforma é referido que através destes recursos disponíveis, esta “contribui, deste modo, para o desenvolvimento da cultura e aprendizagem musical das crianças e dos jovens através de experiências artístico-educativas diferenciadas de interpretação, criação musical, fruição e de apresentação pública do trabalho. Por outro lado, constitui-se também como uma ferramenta de trabalho e de formação de educadores, professores e outros agentes educativos.” (APEM, 2015)

É também missão da plataforma Cantar Mais, para além do cantar como foco e a disponibilização de recursos, como já referido, também o incentivo à realização de atividades artísticas e de criação no âmbito da música no seio das escolas e das comunidades envolventes, bem como a promoção dessas mesmas atividades, contribuindo assim para a valorização e disseminação da língua e cultura portuguesas, articuladas com as diversas comunidades e saberes aliados à mesma. ([www.cantarmais.pt](http://www.cantarmais.pt), APEM, 2015)

Esta investigação visava na criação de um questionário que avaliaria, através dos seus utilizadores, a plataforma. O questionário era avaliado com o uso da escala de Likert, de [1] a [5], em que:

- [1] - discordo completamente;
- [2] - discordo;
- [3] - não concordo nem discordo;
- [4] - concordo;
- [5] concordo completamente.

O objetivo era centrado nos utilizadores professores, mas como a plataforma é aberta e gratuita a todos, os todos os utilizadores podiam aceder e responder ao questionário de igual forma.

O questionário centrava-se em diferentes tópicos, como o perfil do utilizador e a sua formação, a importância que o canto tem na sua prática, a plataforma em si e a forma como a avalia, especificamente em que medida contribuía para melhorar questões do foro musical nos seus alunos.

Este projeto de investigação conjunta possibilitou-me contactar com questões do foro científico, na produção de inquéritos e discussão de dados e de resultados numa comunidade científica.

## CONCLUSÃO

A Prática de Ensino Supervisionada, assim como todo o Mestrado em Ensino de Educação Musical no 2º Ciclo de Ensino Básico foi fundamental para que a minha vida profissional se centrasse, focasse, intelectualizasse e descobrisse cada vez mais. A minha insatisfação permanente em olhar para o que fiz e saber que podia ter feito melhor concretizou-se como um sentimento comum e necessário nesta classe profissional. Só assim podemos ajudar a construir um percurso nos outros. A carga emocional que existiu em torno da observação e avaliação diária por parte de uma Professora Orientadora foi totalmente enriquecedora, bem como a partilha de conteúdos, práticas, teorias, turmas, da disciplina e do contexto escolar com os meus colegas estagiários, que levarei certamente como das experiências mais gratificantes do ponto de vista académico e profissional dos próximos anos. Todo o acompanhamento semanal que existia por parte da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, nomeadamente da Professora Isabel Figueiredo e do Professor João Nogueira, sem esquecer a Professora Helena Rodrigues, foram muito importantes para corrigir erros de percurso, planificar, criar competências e desenvolver metodologias.

A abordagem à Teoria da Aprendizagem Musical deveu-se ao facto de estar a estudar neste mestrado em Ensino de Educação Musical no 2º C.E.B., da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, que tem um grande enfoque nesta teoria e no seu autor. Mas deveu-se também ao facto desta teoria ter, como primeira premissa, a importância de ser analisada para habilitar os professores (que já são muitas vezes, bons intuitivamente), para melhorar e potenciar a audição tonal e rítmica dos alunos num contexto de ensino formal e regular (Gordon, 2000). Ao explorar um pouco mais, tanto nas disciplinas de Didática, bem como nas leituras e trabalhos teóricos ao longo destes dois anos, decidi, juntamente com os meus colegas de estágio, explorar um pouco mais e tentar aplicar as atividades de aprendizagem sequencial em sala de aula. Embora o autor refira que estas atividades devem levar apenas 10 minutos do tempo de aula, decidimos, por falta de preparação e de experiência com a Teoria, avançar com a exploração do manual de Christopher Azzara e Richard Grunow: “Developing Musicianship Through Improvisation”, que reunia, à semelhança dos manuais “Jump Right In”, a sequência de aprendizagem de competências associada a repertório, repertório esse de muito boa qualidade musical,

com arranjos muito bem escolhidos para as idades que compreendiam as nossas turmas, entre os 10 e os 14 anos. Essa exploração consistia em tentar perceber, através de algum repertório do mesmo mas também aplicando repertório em língua portuguesa, podíamos “dissecar” a construção de uma música com elementos fundamentais para que o processo de audição fosse sendo uma prática comum, como por exemplo a exploração da tónica e da dominante, partindo da série de padrões, ou a importância de cantar a linha do baixo de uma canção para que as funções tonais se estabelecessem. De qualquer forma, sentimos que ao longo do ano letivo, pela nossa falta de preparação, mas também por querermos experimentar a aplicação na prática de uma teoria muito bem pensada e intelectualizada, os alunos desmotivavam nos exercícios de 10 minutos iniciais, mas também nas aulas em que utilizávamos em demasia recursos deste livro. Gordon (2000), no que respeita às orientações para ensinar actividades de aprendizagem sequencial, refere que não é necessário existir coordenação entre os padrões melódicos e rítmicos utilizados nas actividades de aprendizagem sequencial com os usados nas canções e cantos rítmicos das actividades realizadas em sala de aula. A isto aplica-se também todas as tonalidades e métricas, bem como as competências a trabalhar, que não precisam igualmente de ser as mesmas. Isto causou, ao longo do ano, momentos dinâmicos, ou seja, passagem de pequenas tarefas para outras pequenas tarefas, mas também desconforto por sentir que os alunos não percebiam qual o objetivo dos dez minutos iniciais de aula. Por outro lado, também quando os padrões se encontravam na mesma métrica ou tonalidade que as canções seguintes a trabalhar, também os alunos mostravam algum tédio no decorrer da aula. Sentimos, em conjunto, que não estávamos a aplicar correctamente as actividades de aprendizagem sequencial, mas que estas eram um recurso que podia e devia ser explorado. No balanço do ano letivo, perguntámos aos alunos o que tinha sido para eles o melhor e o pior da disciplina de Educação Musical. Reunimos algumas expressões e palavras que exponho aqui. Para os alunos, os piores momentos foram “(...) os ritmos no início da aula”; “utilizar as mesmas músicas para trabalhar ritmos e melodias sem letra, tornava-se secante, com momentos repetitivos”. O melhor da Educação Musical, para os mesmos alunos, foi: “A construção de um Podcast”; “O momento de escuta nas aulas, em que os colegas mostravam a música que gostavam de ouvir”, “Adorei tocar instrumentos, de trabalhar em projeto”; “Gostei

muito do modo como era fácil entender as coisas”; “Gostei muito de cantar em todas as aulas”;

Neste ponto que uma aluna refere, em que diz que gostou muito de cantar em todas as aulas, é talvez aquilo em que eu sinto que contribui melhor para o processo de aprendizagem dos alunos nesta disciplina. Em todos os momentos tentei que existisse sempre música e sempre a participação de todos, com a voz como elemento fundamental.

Chego à conclusão que, se por um lado, quero explorar os padrões e progressões propostos por Gordon, terei de investir um pouco mais na experiência e nas leituras recorrentes. Acima de tudo, terei de ver e observar mais professores que dominem a aplicação desta teoria. Sendo esta uma teoria, do meu ponto de vista, fascinante e muito bem estruturada, não é, por outro lado, fácil de compreender e muito menos fácil quando, num contexto prático, se aplica os seus princípios. No meu caso e creio que no caso dos meus colegas de estágio também, caímos no erro de tentar, no período de um ano letivo e por vezes de forma ingénuo, de concretizar na prática noções teóricas propostas por Gordon e sistematizadas por este e outros autores em manuais, livros e compêndios de exercícios a aplicar em sala de aula. A meu ver tentámos simplificar a avaliação que fazíamos aos alunos na realização da atividades de aprendizagem sequencial, não seguindo exactamente aquilo que Gordon propõe, um pouco porque continua a ser fundamental que a música continue a ser “um poderoso indutor de sentimentos, e os seres humanos gravitam para determinados sons, modos, tons e composições que produzem estados afetivos recompensadores” (Damásio, 2017, p. 246), sendo que tal não acontecia, por momentos de excessiva teorização da música da nossa parte, ou excesso de zelo na sua aplicação em sala de aula. Gordon, como outros autores (Kodály, Martenot, ou outros), propõem teorias e métodos muito válidos para alcançar, para mim, o objetivo fundamental de qualquer professor de música, que é o de ser um intermediário para os alunos criarem ligação afectiva a esta arte, se possível para o resto da vida. O contributo que Gordon veio trazer à minha vida profissional, bem como o de outros autores, como Orff, Kodály, Willems, Jaques-Dalcroze ou Murray Schafer, é absolutamente fulcral para que a minha prática e reflexão sobre qual é o meu objetivo como Professor tenham um caminho válido e consistente no futuro. Mantendo a

minha ideia de que o Professor de Educação Musical deve ser um músico em primeiro lugar, porém conheci e aprofundei humildemente a noção de que o educador musical é um professor e não um técnico (Nogueira, 2017). É com a formação e o músico sempre presente que seguirei o rumo para ser um educador musical e talvez um professor que inspire os outros (Nogueira, 2017). É a inspiração a chave para percorrer este caminho. Nos alunos, na escola, na música. Só assim poderemos ser inspiradores para os outros.



## Referências Bibliográficas

Associação Portuguesa de Educação Musical (2015-2018). Cantar mais. Consultado em junho de 2019, em <http://www.cantarmais.pt/pt/cantar-mais/missao>.

Associação Portuguesa de Educação Musical (Abril/Junho. 1990). Boletim 65., 9-12.

Associação Portuguesa de Educação Musical (Julho/Setembro. 1987). Boletim 54., 22-24.

Associação Portuguesa de Educação Musical (Janeiro/Março. 1988). Boletim 56., 15-21.

Associação Portuguesa de Educação Musical (Janeiro/Abril. 2003). Revista de Educação Musical. nº115, 15-21.

Azzara, C. & Grunow, R. F. (2006). *Developing Musicianship through Improvisation - Vocal Edition*. Chicago, GIA Publications, Inc.

Bluestine, E. (1995). *The ways children learn music: an introduction and practical guide to music learning Theory*. Chicago: G.I.A.

Boal-Palheiros, G. & Encarnação, M. (2008). *Music Education as extra-curricular activity in Portuguese primary schools*. 22nd International Research Seminar, Porto, 13, 41-50. Consultado em junho de 2019 em: <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/911>

Boal-Palheiros, G., (1999). *Investigação em educação musical: perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal*. Consultado em junho de 2019 em: <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/3117>

Brito da Cruz, C. (2010). *Aprender a ler música sem partitura. Associação Portuguesa de Educação Musical*, 15-19.

Bruner, J. (2015). *O Processo da Educação*. (Ed. Trad.) Lisboa, Edições 70.

Caldas, A.P. & Vasques, E. (2014). *Educação Artística para um Currículo de Excelência - Projecto-Piloto para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula: Como prevenir? Como remediar?* Lisboa, Editorial Presença.

Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem: 21 Ensaios para o Século 21 - Aprender 2020: uma agenda internacional para a UNESCO*, 22-42., Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão.

Caspurro, H. (2007). *Audição e Audição: O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta*. Revista da APEM, 127, 2007.

Damásio, A. (2017). *A Estranha Ordem das Coisas*. Lisboa, Círculo de Leitores.

Folque, M. A., (2018). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Braga, Fundação Calouste Gulbenkian.

Freinet, C. (1975). *As Técnicas Freinet da Escola Moderna*. Lisboa, Editorial Estampa.

Gordon, E. (2001). *Jump Right In - Reference Handbook for Using Learning Sequence Activities*. Chicago, GIA Publications, Inc.

Gordon, E. (1984,1990). *Jump Right In - The Music Curriculum, Rhythm Register Book One*. Chicago, GIA Publications, Inc.

Gordon, E. & Woods, D. (1984,1990). *Jump Right In - The Music Curriculum, Rhythm Register Book One*. Chicago, GIA Publications, Inc.

Gordon, E. (2015). Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões. (Ed. Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jobim, A. & Braga, K.A. (2007). *A Casa do Tom - Mundo, Monde, Mondo*. Rio de Janeiro, Das Duas Produções e Edições Artísticas Ltda e Jobim Biscoito Fino Produções Artísticas, Ltda.

Justino, D. (2010). *Difícil é Educá-los*. Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Kahneman, D. (2011). *Pensar, depressa e devagar*. (Ed. Trad.) Lisboa, Círculo de Leitores.

Korthagen, F. A. J. (2012). *A Prática, a Teoria e a Pessoa na Formação de Professores*. Educação, Sociedade & Culturas, nº 36, 141-158.

Mateiro, T. & Ilari, B. (2012). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Editora intersaberes.

Ministério da Educação, Diário da República, 1.a série —N.o 129 — 6 de julho de 2018, *Decreto-Lei nº 54/2018*, consultado em junho de 2019.

Ministério da Educação, Diário da República, 1.a série —N.o 129 — 6 de julho de 2018, *Decreto-Lei nº 55/2018*, consultado em junho de 2019.

Ministério da Educação, despacho nº 9311/2016 de 21 de julho 2017 - *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, consultado em janeiro, maio e julho de 2019.

Ministério da Educação, *Aprendizagens Essenciais em Articulação com o Perfil dos Alunos*, julho de 2018, consultado em janeiro, maio e julho de 2019.

Ministério da Educação (1991a). *Programa de Educação Musical: Plano de Organização de Ensino-Aprendizagem – Volumes I e II*. Ensino básico: 2o ciclo

The Danielson Group (2013). *The Framework for Teaching Evaluation Instrument*. Moorabbin VIC: Hawker Brownlow Education.

Mota, G. (2014). *Educação musical em Portugal: Uma história plena de contradições*. Debates – Unirio, 13, 41-50. Consultado em junho de 2019 em: [www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/download/4609/4120](http://www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/download/4609/4120)

Nogueira, J. (2017). *Educação Musical: reflexões sobre docência e pesquisa - A Formação de Professores de Educação Musical: Notas Portuguesas para um Manifesto*, Cap. 13., 189-205.

Pintassilgo, J. & Marques Alves, L.A. (2019). *Roteiros da Inovação Pedagógica - Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*. Lisboa, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

*Projecto Educativo de Escola*, consultado em janeiro, maio, junho e julho de 2019, Lisboa, Cooperativa de Ensino.

Rodrigues, H. & Rodrigues, P.M. (2014). *Arte de Ser professor. O projecto musical e formativo Grande Bichofonia*. Lisboa, Edições Colibri e Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical, Universidade Nova de Lisboa.

Schafer, R. M. (1986). *O ouvido pensante*. (Ed. Trad.). São Paulo: UNESP.

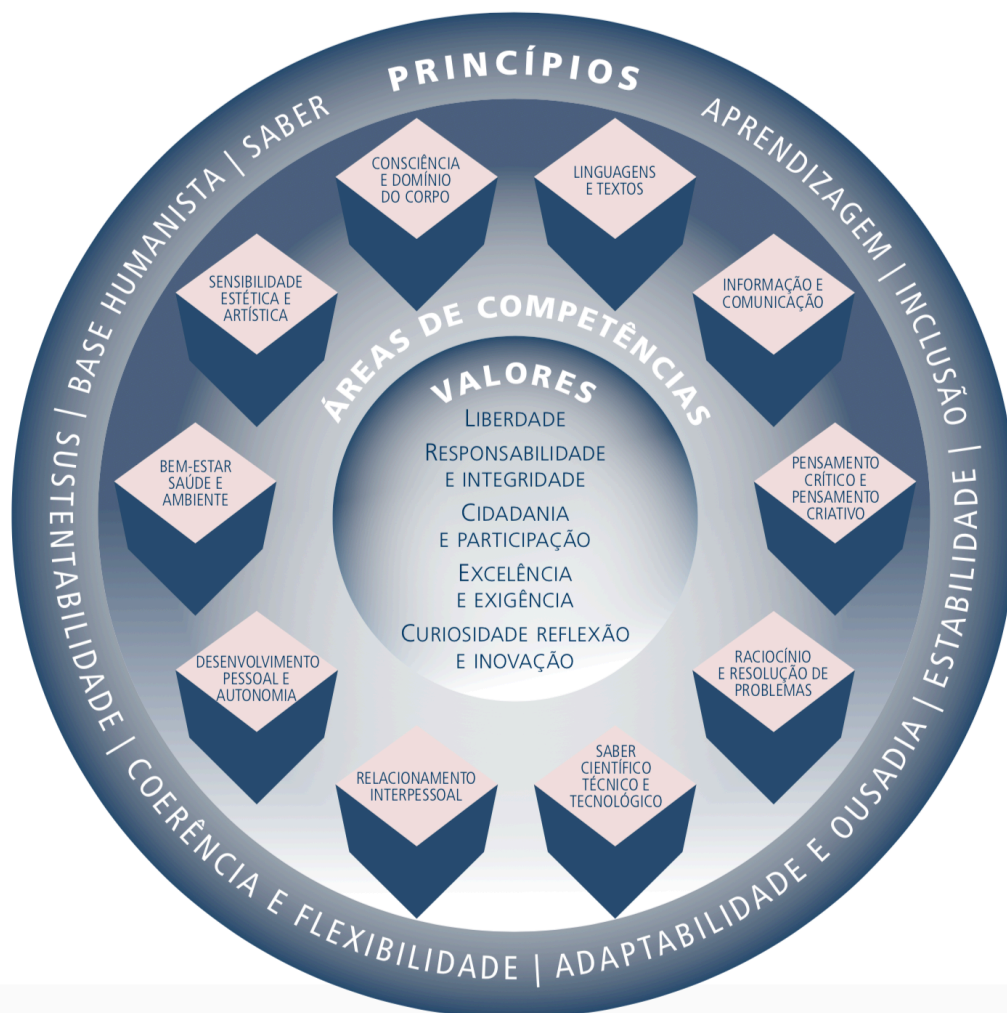
Sprinthall, N.A., & Collins, W. A. (2011). *Psicologia do Adolescente - Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Swanwick, K. (2008). *The "good-enough" music teacher*. 9-22. Cambridge, Cambridge University Press.

## ANEXOS

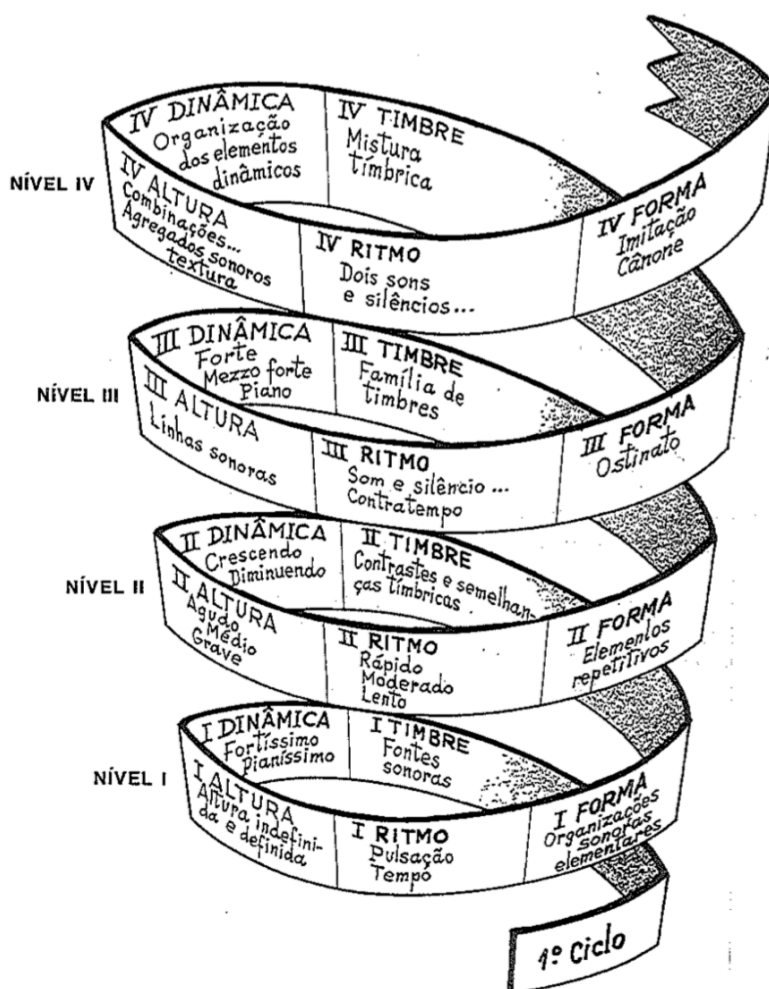
## Anexo A:

Esquema conceptual do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.



**Anexo B:**

Espiral de conceitos, adaptada de Manhattanville Music Curriculum Program



ESPIRAL DE CONCEITOS adaptada de Manhattanville Music Curriculum Program\*

## **Anexo C: Projeto Educativo de Escola (excertos):**

### **(...) 4 – Democracia/Cooperativismo**

Sendo a escola, nas sociedades letradas e escolarizadas, o lugar privilegiado para aprender a viver com os outros, a que propomos e defendemos é uma escola essencialmente democrática.

A vida democrática pressupõe a revisão contínua de formas de vida padronizadas e a preocupação constante, não com a simples perpetuação de hábitos e costumes, mas antes com a permanente reconstrução do já estabelecido, em benefício de uma maior equidade entre os indivíduos.

Esta reconstrução dos valores correntes só pode servir a todos se for um processo compartilhado por todos; ou seja, só por meio da acção cooperativa, sob orientação da inteligência e reflexão conjunta, se pode controlar o ambiente físico e social, tendo em vista a sua melhor adequação à vida humana.

A essência da democracia reside no seu carácter de vida compartilhada: as necessidades individuais, tantas vezes divergentes, encontram o seu ponto de convergência nos propósitos e fins do trabalho cooperativo; os interesses individuais e as exigências colectivas constituem aspectos complementares que dão significado e orientação, tanto ao comportamento de cada indivíduo, como à vida do colectivo.

A experiência escolar é, a um tempo, um fenómeno individual e cultural; cada sujeito contribui individualmente para a cultura da escola e a cultura escolar, por sua vez, fornece o chão sobre o qual a experiência de cada indivíduo se desenvolve e ganha significado.

Em contexto escolar e democrático, a individualidade conta como dado psicológico e como dado cultural.

(...)

## **Anexo C1: Projeto Educativo de Escola (excertos):**

(...)

Mais do que pela vivência isolada dos sujeitos, a individualidade é reforçada pela prática de vida em comum que conta com cada um na sua marca particular e única.

Numa escola que promove, pelo seu modo de funcionamento, uma vida democrática para todos os que a frequentam, é a inteligência, marca distintiva do humano, nascida do social e socialmente articulada, que permite a cada sujeito desenvolver em si mesmo o espírito de integração que o une ao todo. A plena satisfação e o pleno desenvolvimento individuais dão-se, portanto, na cooperação e não no isolamento.

De resto, a vida em comunidade é, em si, educativa, se os seus membros forem capazes de comunicar entre si sentimentos, desejos, ideias e objectivos, com o intuito de alcançar e compartilhar um clima de empatia entre todos os indivíduos.

A participação individual nas experiências vividas em grupo produz aprendizagem, sempre que a acção de cada um é assumida como uma experiência particular a ser compartilhada colectivamente.



### **Anexo C3: Projeto Educativo de Escola (excertos):**

Tratando-se de um roteiro para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, a sua forma circular pretende mostrar a globalidade do desenvolvimento humano, artificialmente compartimentado apenas por razões de ordem prática.

A sua divisão em sectores (marcados a tracejado) corresponde à tentativa de articulação entre um conjunto de necessidades básicas e os domínios de desenvolvimento que concorrem para a formação pessoal e social das crianças. Temos assim:

<b>SECTORES</b>	<b>NECESSIDADES BÁSICAS</b>	<b>DOMINIOS DE DESENVOLVIMENTO</b>
<b>Sector A</b> “EU SOU”	Pertença Identidade	
<b>Sector B</b> “EU SINTO”	Afecto, Bem-estar.	
<b>Sector C</b>	Harmonia/Beleza	Afectivo Cognitivo
“EU SOU CAPAZ de FAZER”	Actividade Autonomia	Afectivo
<b>Sector D</b> “EU PENSO”	Autonomia Compreensão do Mundo	Físico Autonomia
<b>Sector E</b>	Saúde, Bem-estar	Físico
“EU CRESCÇO”	Segurança	

Dado que as crianças crescem, desenvolvem-se e formam o seu carácter a partir de um conjunto de experiências da vida e do mundo com carácter holístico, é necessário que os diversos domínios do desenvolvimento se articulem e integrem, através da interacção e do diálogo permanentes, num projecto global e uno.

É assim que cada um dos 5 sectores do roteiro apresenta no círculo interno o enunciado ‘Eu’, seguido dos enunciados relativos aos círculos mais amplos e exteriores: ‘Eu e os Outros’ e ‘Eu e o Mundo’.

Para cada enunciado foi definido um leque de atitudes e condutas a desenvolver ao longo dos primeiros ciclos de aprendizagem, com vista à articulação das necessidades e

competências básicas definidas para os alunos da Escola com os diferentes domínios que, na escola, concorrem para a sua formação pessoal e social.

#### **Anexo C4: Projeto Educativo de Escola (excertos):**

(...)

##### **6 – Perfil dos educadores/professores**

A principal responsabilidade de qualquer professor ou educador é nortear o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos; desempenhará bem a sua função se planear antecipadamente as actividades do seu grupo de crianças, criando para elas um ambiente que desenvolva as suas potencialidades e favoreça experiências o mais satisfatórias possível à construção do conhecimento. Tal planeamento deve, contudo, ser flexível ao ponto de permitir a expansão das diferentes capacidades individuais dos alunos.

No decorrer das actividades previamente estruturadas, o professor ou educador deve posicionar-se como um membro do grupo, tendo em vista que a educação é um processo social em que todos devem ser envolvidos; a postura de quem quer aprender – sobre o mundo, sobre si mesmo e a sua própria prática – constitui o primeiro passo na criação de percurso pedagógico pessoal, onde cada professor é verdadeiramente autor de todo o acto educativo que leve a cabo. É fundamental portanto que cada elemento da equipa pedagógica seja capaz de se colocar a si próprio em situação de auto-aprendizagem, como é esperado que procedam com as crianças.

A postura do educador deve ser a de alguém que possui um determinado leque de conhecimentos, mas sabe que todos eles são relativos. Com a noção de que há vários caminhos possíveis a seguir, estará sempre atento aos seus alunos, acompanhando as suas conquistas e aquisições, participando da organização do trabalho em sala de aula, como membro do grupo e parceiro/orientador dos alunos nas suas investigações.

(...)

(...)

É absolutamente fundamental que cada um seja capaz de trocar com os restantes colegas as suas dúvidas e incertezas, mas também os seus sucessos – as formas que encontrou para solucionar determinado problema, para ajudar um aluno, para precisar um conceito ou para simplesmente complementar e enriquecer o processo de formação e desenvolvimento das crianças, numa atitude de respeito profundo pelo pensamento infantil e sem imprimir nele qualquer rumo específico, de carácter endoutrinador ou pré-determinado.

## **Anexo C5: Projeto Educativo de Escola (excertos):**

### **7 – A avaliação escolar**

A aprendizagem, na Escola, é essencialmente uma actividade de exploração pessoal que permite aos alunos tecer e reorganizar de forma sistemática uma rede de significados acerca da realidade que os cerca.

Dependente do processo de ensino, a aprendizagem não se confunde com ele porque é profundamente determinada pelas características pessoais de cada aluno – não é tanto a capacidade de um estudante estabelecer correspondências entre os seus esquemas conceptuais e uma qualquer realidade externa que, no contexto educativo da escola, valida o seu conhecimento, mas mais a coerência interna dos seus esquemas mentais e a capacidade de os articular e fazer dialogar com cada novo estímulo de aprendizagem.

É neste sentido que cabe aos professores o papel de facilitadores e orientadores dos alunos nos seus processos de organização e reorganização conceptual, a partir de experiências de aprendizagem que estimulem o constante e progressivo reequacionamento das suas redes de significado.

Nesta óptica, que privilegia os processos sobre os produtos de aprendizagem dos alunos, a avaliação assume um carácter marcadamente formativo.

(...)

Deverão ser contemplados como critérios de análise para efeitos de avaliação dos alunos os seguintes itens:

- 1 – Participação oral/discussão colectiva/partilha de conhecimentos;
- 2 – Atenção/concentração/ interesse manifesto;
- 3 – Empenho/ brio no trabalho individual;
- 4 – Desempenho autónomo das tarefas escolares;
- 5 – Análise crítica dos resultados e capacidade auto-correctiva;
- 6 – Correção na relação com colegas e professores;
- 7 – Criatividade/imaginação/ mobilização de conhecimentos;

8 – Espírito cooperativo/atitude democrática/ capacidade de entreaajuda;

9 – Conhecimento explícito.

## **Anexo D: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):**

### **Plano Anual de Atividades 2018/2019 (pág.1)**

#### **1. ATIVIDADES E PROJETOS RELACIONADOS COM OS ALUNOS**

##### **a) Geral:**

##### **(1) Recepção aos novos alunos e apresentação dos novos professores:**

No início do ano letivo, os novos alunos serão recebidos nas salas pelos respectivos professores e apresentados ao elenco da turma que passarão a integrar, devendo depois os colegas, em pequenos grupos predefinidos, orientá-los nos primeiros tempos relativamente às rotinas escolares. Os novos professores da escola percorrerão também a escola, no sentido de conhecerem e se darem a conhecer a todos os alunos.

##### **(2) Reuniões Gerais:**

Prevê-se que, uma vez por mês, todos os alunos do 1º e 2º ciclos reúnam na Sala/ Ginásio Polivalente da escola, para, em conjunto com professores e funcionários, discutirem regras de funcionamento da escola e iniciativas coletivas a desenvolver, podendo reformular e propor alternativas a todos os princípios organizativos da vida escolar discutidos e combinados em reuniões gerais anteriores.

Estas reuniões contarão com uma ordem de trabalhos estabelecida pelos alunos mais velhos, sendo secretariadas ao longo do ano pelos alunos do 4º ano, em grupos de 3 de cada vez.

##### **(3) Jornal da Escola:**

Trimestralmente será editado um jornal escolar, (...) A edição do jornal conta com a participação de todos os alunos da escola, nomeadamente no que respeita à seleção de materiais e respetiva ilustração.

##### **(4) Acantonamento:**

A partir do 2º ano de escolaridade os alunos da Escola fazem uma semana de acantonamento com os seus professores num local à escolha em qualquer ponto do país. (...)

## **Anexo D1: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):**

### **Plano Anual de Atividades 2018/2019 (pág. 2)**

#### **(5) Saídas da Escola com os alunos:**

Ao longo do ano prevê-se que, sempre que pertinente, e em articulação com os conteúdos curriculares a serem trabalhados pelos alunos, as diferentes turmas realizem visitas de estudo e passeios ou vão assistir a concertos, peças de teatro e espectáculos de música e de dança. (...)

#### **(6) Projetos de Sala e apresentações entre salas:**

Em cada sala, os alunos desenvolverão um ou dois projetos de trabalho ao longo do ano letivo, envolvendo-se em diversos estudos realizados em grupo e apresentados sob a forma de conferência aos restantes grupos de colegas de sala, bem como a outras turmas (...).

#### **(7) Projetos de Escola**

Em Março será organizada uma semana das artes, integrando exposições de trabalhos realizados pelos alunos ao longo do período. Poderão também ser dinamizados “workshops” neste âmbito. Esta iniciativa está alargada a toda a comunidade escolar, dos 3 anos ao 6º ano de escolaridade. (...)

#### **(8) Reuniões de Pais**

Pelo menos uma vez por período, os pais serão convocados para reuniões de sala com os educadores ou professores dos respetivos filhos no sentido de poderem acompanhar de perto as propostas de trabalho escolar, bem como as realizações e progressos académicos dos seus educandos.

A par destas reuniões, de carácter essencialmente curricular, realizar-se-ão também reuniões temáticas com os pais (...)

## **Anexo D2: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):**

### **Plano Anual de Atividades 2018/2019 (pág. 3)**

(...)

#### **d) 2º Ciclo**

##### **(1) Saídas previstas**

Estão já pensadas, mas ainda sem data definida, idas a:

- Palácio do Marquês da Fronteira;
- Museu Verdades Faria;
- Casa Museu Fernando Pessoa;
- Casa Museu Anastácio Gonçalves;
- Museu da Música Mecânica;
- Conímbriga;
- Linhas de Torres;
- Ruínas do Castro de Leceia;
- Museu do Oriente;
- Fundação Calouste Gulbenkian;
- Museu Nacional de Arqueologia;
- Centro de Interpretação da Batalha;
- Palácio da Pena;
- Palácio de Queluz;
- Forte de Peniche;

**Nota:** Estas saídas estão sujeitas a confirmação.

## **2.ORIENTAÇÕES E DISPOSITIVOS PARA TRABALHO COM OS ALUNOS**

### **a) Geral**

#### **Organização dos Recursos e Materiais Pedagógicos**

Ao longo do ano letivo corrente, a equipa pedagógica encarregar-se-á de, por área disciplinar e/ou temática, organizar;

- materiais pedagógicos existentes na escola;
- ficheiros (sempre que se justifique);
- novos “dossiers” temáticos;
- (...)

## **Anexo D3: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):**

### **Plano Anual de Atividades 2018/2019 (pág. 4)**

(...)

### **3.AVALIAÇÃO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES E PROFESSORES**

#### **a) Geral**

##### **Formação Específica**

Ao longo do ano será realizada uma ação de formação contínua para os colaboradores da Escola, (...)

#### **d) 2º Ciclo**

##### **Reuniões Pedagógicas**

Semanalmente, às sextas-feiras, a equipa do 2º ciclo reúne a fim de debater ideias e levantar propostas. Caso não haja assuntos significativos estas reuniões poderão não ter efeito.

### **4.CALENDARIZAÇÃO**

#### **Anexos:**

**A- (...)**

**B- (...)**

**C- 2º Ciclo**

**D- Consolidado**

**Anexo D4: Plano Anual de Atividades 2018/2019 (excertos):**

**Plano Anual de Atividades 2018/2019 (pág. 5)**

(...)

**Calendarização do Plano Anual de Atividades do 2º Ciclo**

**(relativo ao mês de Outubro)**

**Outubro**

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado	Domingo
1 - Dia Mundial da Música	2	3	4	5 - Dia da Implantação da República	6	7
8	9	10	11	12 - Reunião Pedagógica	13	14
15	16 - Dia Mundial da Alimentação	17	18	19 - Festival Big Bang (5º e 6º anos)	20	21
22	23 - Celebração do dia das Nações Unidas	24	25	26 - Avaliação Intercalar (5º anos)	27	28
29	30 - R.G.A.	31 - Dia das Bruxas				

**Anexo E: Matriz Curricular 2018/2019 (pág.1)**

2º Ciclo do Ensino Básico				
Componente do currículo		Carga horária semanal (a)		
		(X 45 minutos)		
		5º Ano	6º Ano	Total do ciclo
Áreas Disciplinares	Línguas e Estudos Sociais (b)	12	12	24
	Português (h)	6	6	12
	Inglês	3	3	6
	História e Geografia de Portugal	3	3	6
	Matemática e Ciências (c)	9	9	18
	Matemática	6	6	12
	Ciências Naturais	3	3	6
	Educação Artística e Tecnológica (d)	6	6	12
	Educação Visual	2	2	4
	Educação Tecnológica	2	2	4
	Educação Musical	2	2	4
	Educação Física	3	3	6
	Oficina de Artes / T.I.C. (e)	(1)	(1)	(2)
	Tempo a cumprir	30 (31)	30 (31)	60 (62)
	Oferta complementar – Filosofia / Cidadania e desenvolvimento (f)	1	1	2
Oferta complementar – Reunião de Jornal de Parede / Tarefas (f)	1	1	2	
Apoio ao Estudo (g)	4	4	8	

## Anexo E1: Matriz Curricular 2018/2019 (pág.2)

- (a) Carga horária semanal organizada em períodos de 45 minutos.
- (b) Do total da carga, no mínimo,  $6 \times 45$  minutos para Português.
- (c) Do total da carga, no mínimo,  $6 \times 45$  minutos para Matemática.
- (d) Do total da carga, no mínimo,  $2 \times 45$  minutos para Educação Visual.
- (e) Disciplina que decorre ao longo do ano e que contem um semestre de T.I.C.
- (f) Frequência obrigatória para os alunos. Esta disciplina é atribuída ao diretor de turma.
- (g) Oferta obrigatória para a escola, de frequência facultativa para os alunos, sendo obrigatória por indicação do conselho de turma e obtido o acordo dos encarregados de educação.

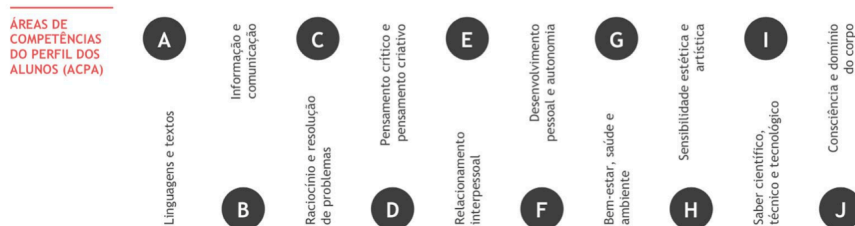
## Anexo F: Planificação Anual de Música de 2º Ciclo (5º e 6º anos):

Planificação anual: Educação Musical - 5º e 6º anos  
Nº de aulas previstas: 72 (tempos de 45 minutos) para cada turma

Organizadores	Aprendizagens essenciais	Atividades	Descritores do perfil dos alunos
Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> <li>Improvisar peças musicais;</li> <li>Compor peças musicais;</li> <li>Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Improvisação sobre uma base harmónica previamente dada (individual e em grupo);</li> <li>Improvisação sobre cadências (individual e em grupo);</li> <li>Improvisação instrumental, vocal e com fontes não convencionais (individual e em grupo);</li> <li>Improvisar em peças ou obras musicais com diferentes estruturas;</li> <li>Composição de padrões rítmicos utilizando 2, 3 e 4 elementos rítmicos diferentes (figuras ou células rítmicas);</li> <li>Composição de uma canção a partir de um poema;</li> <li>Composição de um refrão - "esta canção precisa de um refrão";</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecedor / Sabedor / Culto / Informado (A,B,G,I,J);</li> <li>Criativo / Crítico / Analítico (A,B,C,D,G,J);</li> </ul>
Interpretação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental;</li> <li>Tocar diversos instrumentos acústicos e electrónicos;</li> <li>Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal;</li> <li>Publicar, na internet, criações musicais (originais ou de outros), através de playlists, podcasts ou blogs;</li> <li>Apresentar publicamente atividades ou realizar manifestações artísticas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Prática <b>admixta</b>, diversificada em métrica binária, ternária e mata (composta);</li> <li>Prática <b>pedagógica</b> de padrões em todos os modos da escala maior (luno, dório, frígio, lídio, mixolídio, eólio, lírico) e também menor harmónica e melódica;</li> <li>Audição e prática de conteúdos <b>luméricos</b> distintos, apreensão de <b>admixtas</b> e funções tonais básicas;</li> <li>Apreensão de <b>forma</b>, antes de improvisar;</li> <li>Improvisadas sobre os contextos rítmicos, melódicos e harmónicos apreendidos;</li> <li>Improvisação sobre peças musicais com improvisação contida, vocal e instrumentalmente;</li> <li>Prática vocal e instrumental - em grupo e a solo de repertório variado, nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Cancioneiro tradicional Português;</li> <li><input type="checkbox"/> Música Urbana Portuguesa;</li> <li><input type="checkbox"/> Música Popular Brasileira;</li> <li><input type="checkbox"/> Cancioneiro Americano;</li> <li><input type="checkbox"/> Cancioneiro latino em língua espanhola;</li> <li><input type="checkbox"/> Cancioneiro de vários países do mundo;</li> <li><input type="checkbox"/> Música erudita (vários períodos históricos);</li> </ul> </li> <li>Prática corporal integrada com a música em questão;</li> <li>Criação de um PodCast integrado com a disciplina de Oficina de Artes (3º período);</li> <li>Visita de estudo a um estúdio de gravação (Atlântico Blue Studio ou World Academy);</li> <li>Apresentação/Palestra/Concerto/Conferência - Dia Internacional dos Direitos Humanos (10 de Dezembro);</li> <li>Participação ativa na Semana das Artes - na conceção, planificação e organização do evento a todos os níveis (produção técnica de som);</li> <li>Apresentação de um ciclo de canções do 5º ano - 25 de Abril/Liberdade (Projeto final);</li> <li>Apresentação de projeto multidisciplinar de final de ano letivo do 6º ano - Junho/Julho;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Indagador / Investigador (C,D,F,H,I);</li> <li>Respeitador da diferença/ do outro (A,B,E,F,H);</li> <li>Sistematizador / organizador (A,B,C,I,J);</li> </ul>

Apropriação e Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, líricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados;</li> <li>Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais;</li> <li>Investigar diferentes tipos de interpretações escutadas e observadas em espetáculos musicais (ao vivo ou não);</li> <li>Comparar criticamente estilos e géneros musicais, enquadrando o passado com o presente e as dinâmicas socioculturais;</li> <li>Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento;</li> <li>Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabalho de Grupo sobre compositores (2º período);</li> <li>Visitas de Estudo;</li> <li>Momentos de Escuta em todas as aulas;</li> <li>Projetos integrados com outras disciplinas, no âmbito do funcionamento de projetos da Escola;</li> <li>Articulação do repertório com outras disciplinas;</li> <li>Bilhete de Identidade nos momentos de escuta (2º período);</li> <li>Discriminação musical nos momentos de escuta (trazer só músicas com cordas, etc...) - 3º Período</li> <li>Guias musicais para diversos repertórios, nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Cancioneiro tradicional Português;</li> <li><input type="checkbox"/> Música Urbana Portuguesa;</li> <li><input type="checkbox"/> Música Popular Brasileira;</li> <li><input type="checkbox"/> Cancioneiro Americano;</li> <li><input type="checkbox"/> Cancioneiro latino em língua espanhola;</li> <li><input type="checkbox"/> Cancioneiro de vários países do mundo;</li> <li><input type="checkbox"/> Música erudita (vários períodos históricos);</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunicador (A,B,D,E,H);</li> <li>Questionador (A,F,G,I,J);</li> <li>Participativo / Colaborador (B,C,D,E,F);</li> <li>Responsável / Autónomo (C,D,E,F,G,I,J);</li> <li>Autoavaliador (transversal a todas as áreas).</li> </ul>
------------------------	---	---	---

Legenda:



## **Anexo G: Descritivo de uma turma de 6º ano após o teste de diagnóstico;**

**6º1**

- As competências que se pretendiam destacar neste teste diagnóstico de Educação Musical foram essencialmente:

- **Altura** (compreensão de diferentes alturas sonoras);
- **Notação musical** (familiaridade com símbolos e linguagem musical escrita);
- **Intensidade** (compreensão de diferentes dinâmicas);
- **Duração** (distinção entre sons rápidos, médios e lentos);
- **Timbre** (compreensão e distinção de timbres diferentes, numa escuta em tempo real);
- **Auditivo e oral** (capacidade de memorização em tempo real e reprodução de padrões rítmicos e de padrões melódicos, não necessariamente em funções de tónica, dominante, tónica, mas em cadências aleatórias).

Nesta turma, a familiaridade com a linguagem musical escrita, ou notação musical já é notória, mas manifestam ainda alguma confusão com alguns símbolos musicais. Nas questões espaciais da música, como a capacidade de diferenciação de ordem sonora, com a compreensão de diferentes alturas sonoras, dinâmicas e durações diferentes, a maioria manifestou uma superior compreensão. Também na memorização (auditivo) e reprodução (oral) manifestaram resultados muito positivos.

Os alunos que mostraram alguma dificuldade são os seguintes: M.C., que demonstra pouca ligação afetiva com a música, no geral, refletindo isso nas suas respostas; M. B., que tem uma dificuldade tremenda em expor-se perante o outro, logo, obteve resultados muito fracos no teste. Como alunos que mostraram resultados muito bons, destaque: M.J., D.G., J.M., D.V..

## Anexo H: Critérios de Avaliação de Educação Musical, de acordo com as Aprendizagens Essenciais:

### Critérios de Avaliação Educação Musical 2º Ciclo do Ensino Básico 2018/2019

	Percentagem dos domínios	Parâmetros	Instrumentos de avaliação
Domínios ou organizadores das Aprendiz. Essenciais em Ed. Musical (80%)	<b>Experimentação e Criação (20%)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Improvisar peças musicais;</li> <li>- Compor peças musicais;</li> <li>- Mobilizar aprendizagens de diferentes áreas do conhecimento;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação directa (individual e em grupo);</li> <li>- Trabalhos a pares;</li> <li>- Trabalhos em grupo;</li> </ul>
	<b>Interpretação e Comunicação (40%)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental;</li> <li>- Tocar diversos instrumentos acústicos e electrónicos;</li> <li>- Interpretar e mobilizar sequências distintas e contextos musicais contrastantes através de movimento corporal;</li> <li>- Publicar, na internet, criações musicais (originais ou de outros), através de playlists, podcasts ou blogs;</li> <li>- Apresentações públicas de atividades ou manifestações artísticas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentações em sala de improvisação e criação vocal e instrumental (individual e em grupo);</li> <li>- Participação nas atividades de sala;</li> <li>- Apresentações públicas (exterior ou interior da escola, a todos os tipos de públicos);</li> </ul>
	<b>Apropriação e Reflexão (20%)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados;</li> <li>- Utilizar vocabulário e simbologias musicais para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais;</li> <li>- Investigar diferentes tipos de interpretações escutadas e observadas em espectáculos musicais (ao vivo ou não);</li> <li>- Comparar criticamente estilos e géneros musicais, enquadrando o passado com o presente e as dinâmicas socioculturais;</li> <li>- Relacionar a sua experiência musical com outras áreas do conhecimento;</li> <li>- Identificar criticamente a música, de uma forma mais holística no mundo.</li> <li>- Desempenho autónomo das tarefas escolares (De acordo com os critérios definidos pela Escola);</li> <li>- Análise crítica dos resultados e capacidade autocorrectiva (De acordo com os critérios definidos pela Escola);</li> <li>- Conhecimento explícito (De acordo com os critérios definidos pela Escola);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Provas práticas em contexto de sala de aula;</li> <li>- Teste escrito com audição;</li> </ul>
Domínio Comportamental (20%)	<b>Atitudes e Valores (20%)</b>	<p>2. Atenção, concentração e interesse manifesto;*</p> <p>3. Empenho e brio no trabalho individual;*</p> <p>6. Correção na relação com colegas e professores;*</p> <p>8. Espírito cooperativo, atitude democrática e capacidade de entreatajuda;*</p> <p>* (De acordo com os critérios definidos pela Escola);</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação Directa;</li> <li>- Reuniões de avaliação de tarefas;</li> <li>- Jornal de Parede;</li> <li>- Questionário de auto e hetero-avaliação;</li> </ul>



**Anexo J: Partituras dadas aos alunos de 5º e 6º anos;**

# Anexo J1: O Milho da Nossa Terra, p.1:

(Canção Tradicional/Arranjo para Instrumentos ORFF: Pedro Limpo)

## O milho da nossa terra

Tradicional  
Arranjo: Pedro Limpo

The musical score is for the song "O milho da nossa terra" and is arranged for voice and ORFF instruments. It consists of nine staves. The top staff is for Voice, followed by Glockenspiel, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, Alto Metallophone, Wood Block, Congas, Sinos de vento, and Bass Xylophone. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 8/8. A tempo marking of quarter note = 100 is present above the first two staves. The score shows the first four measures of the piece. The voice part is silent. The Glockenspiel, Soprano Xylophone, and Alto Xylophone have rests in the first three measures and play a single note in the fourth. The Alto Metallophone has a chord in the fourth measure. The Wood Block has a rhythmic pattern starting in the third measure. The Congas have a rhythmic pattern starting in the first measure. The Sinos de vento have a rhythmic pattern starting in the first measure. The Bass Xylophone has a rhythmic pattern starting in the first measure.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

## Anexo J1.1: O Milho da Nossa Terra, p.2

(Canção Tradicional/Arranjo para Instrumentos ORFF: Pedro Limpo)

3

4

The musical score is arranged for a voice and various instruments. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The score consists of nine staves:

- Voice:** A single staff with a treble clef and a key signature of one sharp. It contains a series of rests.
- Glock.** A staff with a treble clef and a key signature of one sharp. It features a rhythmic melody with eighth and sixteenth notes.
- Sop. Xyl.** A staff with a treble clef and a key signature of one sharp. It contains a few dotted notes.
- Alto Xyl.** A staff with a treble clef and a key signature of one sharp. It contains a few dotted notes.
- Alto Met.** A staff with a treble clef and a key signature of one sharp. It contains a few dotted notes.
- W.B.** A staff with a double bar line and a key signature of one sharp. It contains a rhythmic pattern of eighth notes.
- Congas** A staff with a double bar line.
- Sin. v.** A staff with a treble clef and a key signature of one sharp. It contains a few notes.
- Bass Xyl.** A staff with a bass clef and a key signature of one sharp. It contains a rhythmic pattern of eighth notes.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

## Anexo J1.2: O Milho da Nossa Terra, p.3

(Canção Tradicional/Arranjo para Instrumentos ORFF: Pedro Limpo)

4

13

Score for "O Milho da Nossa Terra" (p.3), arranged for voice and ORFF instruments. The score includes parts for Voice, Glock., Sop. Xyl., Alto Xyl., Alto Met., W.B., Congas, Sin. v., and Bass Xyl. The music is in G major and 2/4 time. The voice part has a final note on "O" at the end of the piece. The instruments provide a rhythmic and melodic accompaniment.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

## Anexo J1.3: O Milho da Nossa Terra, p.4

(Canção Tradicional/Arranjo para Instrumentos ORFF: Pedro Limpo)

22 Entra o piano a acompanhar 5

The musical score is written for a voice and a variety of instruments. The voice part has the lyrics: "mil-ho da nos-sa ter-ra, ai o mil-ho da nos-sa ter-ra, é tra-ta-do com ca - ri - nho." The instruments include Glockenspiel, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, Alto Metallophone, Wood Block, Congas, Snare Drum, and Bass Xylophone. The score is in 2/4 time and the key signature has one sharp (F#).

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

## Anexo J1.4: O Milho da Nossa Terra, p.5

(Canção Tradicional/Arranjo para Instrumentos ORFF: Pedro Limpo)

6

30

The musical score is for a piece in G major (one sharp) and 2/4 time. It consists of eight staves. The first staff is for the voice, with lyrics: "É a ri-que-za do po - vo, ai é a ri-que-za do po - vo, é o". The second staff is for Glockenspiel. The third and fourth staves are for Soprano and Alto Xylophone, respectively, with dotted quarter notes. The fifth staff is for Alto Metallophone. The sixth staff is for Wood Block (W.B.), with eighth notes. The seventh staff is for Congas, with eighth notes. The eighth staff is for Bass Xylophone, with quarter notes. The score is arranged for a white voice and ORFF instruments.

Voice

Glock.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Alto Met.

W.B.

Congas

Sin. v.

Bass Xyl.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

## Anexo J1.5: O Milho da Nossa Terra, p.6:

(Canção Tradicional/Arranjo para Instrumentos ORFF: Pedro Limpo)

36 7

The musical score is arranged for a voice part and several instruments. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The score consists of nine staves:

- Voice:** The vocal line begins with the lyrics "pão dos po - bre - zi - nhos." and continues with a melodic line.
- Glock.** The Glockenspiel part features a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes.
- Sop. Xyl.** The Soprano Xylophone part provides harmonic support with sustained notes.
- Alto Xyl.** The Alto Xylophone part provides harmonic support with sustained notes.
- Alto Met.** The Alto Metal part provides harmonic support with sustained notes.
- W.B.** The Wood Block part features a rhythmic pattern of eighth notes.
- Congas** The Conga part features a rhythmic pattern of eighth notes.
- Sin. v.** The Snare Drum part provides a steady rhythmic accompaniment.
- Bass Xyl.** The Bass Xylophone part provides harmonic support with sustained notes.

Arranjo para voz branca e instrumentos ORFF

Anexo J2: "Song for my father", de Horace Silver (pág.1):

335  
Med. Bossa *Song For My Father* Horace Silver  
J = 126 (Intro)

NC (F<sub>m</sub>) (trp. & ten.)  
(bs. w/ pn. 8va b.)

A  
F<sub>m</sub><sup>9</sup> (bs.) (trp. ten.)  
E<sub>b</sub><sup>9</sup>

(unis.) D<sub>9</sub> (B<sub>b</sub> C) break - 1  
C<sub>7</sub>

1. F<sub>m</sub><sup>9</sup> (unis.) 2. F<sub>m</sub><sup>9</sup>

B  
E<sub>b</sub><sup>9</sup> F<sub>m</sub><sup>9</sup>

Anexo J2.1: "Song for my father", de Horace Silver (pág.2):

336

Play head twice, solo on AAB,  
After solos, D.S. al Coda

(piano fills)

(On cue)

(Vamp till cue) (pn.)

Chords in parentheses are optional.  
Piano may double bass line.  
Bass line continues for solos.  
Breaks are observed during solos.

# Anexo J3: "To Stop The Train", do livro "Together Again in Harmony":

Chapter 8 36 Activities

SUGGESTED GRADE LEVEL: Fourth Grade

## To Stop the Train

English round  
Arr. Diane Lange

The musical score is presented in four systems. Each system consists of a voice line (treble clef) and a BX/BM line (treble clef). The key signature has one flat (Bb) and the time signature is 2/4. The lyrics are: "To stop the train in cas-es of e-mer-gen-cy just pull down the chain. Pull down the chain. Pen-al-ty for im-pro-per use, five pounds."

VOICE

BX/BM

stop the train in cas - es of e - mer - gen - cy just

pull down the chain. Pull down the chain.

Pen - al - ty for im - pro - per use, five pounds.

**OBJECTIVES:**

- To perform a singing audiation game.
- To identify major tonality.
- To play introduction and interludes on the instruments.

**TONALITY:**  
Major

**METER:**  
Duple

## Anexo J4: "O Mercado", de Isabel Carneiro:

O Mercado

Isabel Carneir

INTRODUÇÃO

*pp* ————— *f* ————— *pp*

"Tremolo" XB + XC + XS O tremolo mantém-se até ao fim da música em *pp*

JS+MTS

FLAUTAS

MTC

ORGANIZAÇÃO DA PEÇA:

INTRODUÇÃO (mantem-se em *pp* até ao fim da música)

- 1- JS+MTS
- 2-JS+MTS e FLAUTAS
- 3-PREGOES
- 4-JS+MTS e FLAUTAS
- 5-PREGOES
- 6-JS+MTS, FLAUTAS e MTC





**Anexo 13: Outros recursos utilizados (exemplo de uma canção do livro “Developing Musicianship Through Improvisation”):**

**UNIT 3**

**PART I – REPERTOIRE**

When first learning “Joshua,” cover the notation.

1. LISTEN to “Joshua” – melody (CD 1, Track 49) and bass line (CD 1, Track 50).
2. With the accompaniment (CD 1, Track 51) SING the melody by ear with words and on a syllable such as “doo” and SING the bass line by ear on “doo.”
3. PLAY your instrument by ear on the clicks immediately following each melodic pattern (CD 1, Track 52).
4. With the accompaniment (CD 1, Track 51) PLAY the melody and bass line on your instrument with the appropriate style of articulation. Personalize the tune using expressive phrasing, dynamics, and tonal and rhythmic variation.

Joshua  
CD 1  
Tracks 49-52

**Joshua** Traditional Spiritual

The musical score for "Joshua" is presented in a 4/4 time signature. It consists of a melody line and a bass line. The key signature has one flat (B-flat). The score is divided into four systems, each with a corresponding bass line. Chord markings (Dm and A7) are placed above the melody line. The lyrics are written below the melody line. The score concludes with a "D.C. al Fine" instruction and a final Dm chord.

33

**Anexo I4: Outros recursos utilizados (exemplo de de um exercício de exploração da série de padrões de tônica e de dominante, do livro “Developing Musicianship Through Improvisation”):**

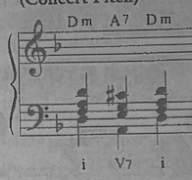
**Echo Tonal Patterns for “Joshua”**

(D Minor – Tonic and Dominant)

1. ECHO, singing the following patterns on the syllable “bum” (CD 1, Track 57).
2. ECHO, singing the following patterns with solfège (CD 1, Track 58).
3. ECHO, playing each of the following patterns on your instrument (CD 1, Track 57 or 58).

Establish Tonality  
(Concert Pitch)

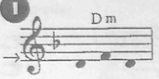
D m A7 D m



i V7 i

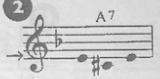
Joshua  
CD 1  
Tracks 57–58

1



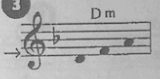
D m

2



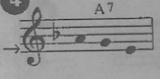
A7

3



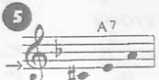
D m

4



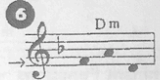
A7

5



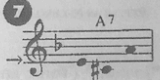
A7

6



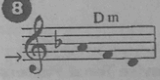
D m

7




A7

8



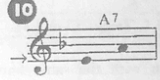
D m

9



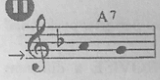
D m

10



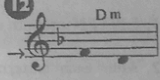
A7

11



A7

12



D m

REPEAT AS NECESSARY

**SING the Root (LA or MI) and NAME the Function (Tonic or Dominant) in D Minor.**

1. LISTEN to the tonal patterns performed on CD 1, Track 58. After each pattern, SING the root of that function using tonal syllables, and immediately identify the harmonic function. SING: “LA” and “Tonic,” or “MI” and “Dominant.” (Dm=Tonic; A7=Dominant)
2. LISTEN again to CD 1, Track 58, and PLAY the roots on your instrument.

Joshua  
CD 1  
Track 58

xxxviii

## APÊNDICES:

**Apêndice A:** Aulas observadas;

## **Apêndice A1:**

### **Relatório de observação de aula - Professor Estagiário**

Aula de 21 de Novembro de 2018 / 15:30 às 17:00 - 1º período

5º ano 1

O Professor iniciou a aula com um tema ao piano, de Bach, de uma cantata, em divisão ternária, pedindo aos meninos para marcarem os macrotempos com o pé (1 ... 2,3).

Pedi para fazerem as divisões com as mãos (palmas). (1,2,3/1,2,3/1,2,3/1,2,3). De seguida pedi para os alunos continuarem a marcar a pulsação apenas. Depois marcou 5 pontos visuais no espaço, e disse que quando dissesse os números, os alunos olhariam para os pontos, sendo que a pulsação não desaparecia. Começou por fazer uma ordem, com 1, 2, 3, 4, 5 e depois foi trocando. Após isso, continuou com a pulsação nos pés e disse às crianças que estavam a marcar um conceito que se chama macrotempo. Marcou sempre macrotempos e alternando as métricas (binária e ternária), foi fazendo microtempos, perguntando sempre aos alunos o que estava a fazer. Depois passou a 2/4 e 3/4, ou seja, 5/4, métrica mista. Durante algum tempo, manteve-se neste registo de exercício.

De seguida, estabilizou a tonalidade com padrões em V-III-I, V-I em modo maior. Começou a cantar e a ensinar a canção “esta rua tem pedrinhas”, tradicional alentejana. Foi fazendo exercícios com harmonia ao piano e com a voz, pedindo aos alunos para dizerem qual era a nota que achavam em que “parecia que a música terminava”. Os meninos disseram correctamente, sendo que o Professor respondeu dizendo que “aquilo” era o Centro Tonal. Fez vários exercícios com pequenos grupos de 4/5 alunos. Depois passou a tonalidades maiores. Referiu que era o modo maior. Voltou à canção “Esta rua tem pedrinhas”. Ensinou a primeira e a segunda parte. Depois pediu para fazerem quartetos. Após isso, cantou com os alunos a canção em pequenos grupos, sendo que cada grupo fazia uma parte da canção.

De seguida, pediu aos rapazes para fazerem “laranja” com tónica, dominante, tónica e as raparigas a melodia da canção, fazendo duas vezes. No final, cantou a canção toda com todos os alunos.

Depois passou para a canção “A Formiga no Carreiro”, de José Afonso, que já tinha sido iniciada noutra aula.

Logo depois alterou o centro tonal (enquanto isso, pediu às crianças para mudarem o centro tonal e para largarem as folhas enquanto estavam a cantar). Pediu para cantarem o novo centro tonal. Trabalhou pormenores da canção, como finais de frase, deixando sempre um silêncio no final da aprendizagem por partes, para esse silêncio servir como momento de audição.

Após isso, passou para o momento de escuta do dia, nos últimos dez minutos da aula.

#### **Comentário à aula observada:**

Esta aula, embora pareça que tenha um fio condutor impreciso, tem características, pelo contrário, bastante pensadas por parte deste Professor Estagiário, que já tem alguma experiência a leccionar AEC's. A entrada na sala de aula normalmente ocorria com música, não necessariamente a música que iria ser trabalhada, mas na maior parte das vezes sim. O Professor dá muita importância aos silêncios durante o final de frases ou de exercícios, para assimilação e apreensão daquilo que está a ser ensinado. Na questão dos macrotempos e microtempos é muito preciso naquilo que está a ensinar, tendo na maior parte das vezes a atenção dos alunos. É de extrema importância para o Professor ensinar a diferença entre métrica binária e ternária, bem como padrões na tonalidade maior e menor harmónica, estabelecendo também a função de tónica e de dominante. Foi prática comum nas nossas aulas termos todos (os Professores Estagiários) esse tipo de discurso, com nomenclaturas alusivas à Teoria de Aprendizagem Musical, que desde resto os alunos, na sua maioria, já conheciam, por terem tido aulas com esta abordagem, nesta escola, desde o Jardim de Infância. O Professor Estagiário soube muito bem aplicar os conceitos e explicar os conteúdos pretendidos nesta aula, utilizando o recurso musical que tinha programado, nomeadamente uma canção tradicional Alentejana.

## **Apêndice A2:**

### **Relatório de observação de aula - Professora Estagiária**

Aula de 16 de Janeiro de 2019 / 13:45 às 15:15 - 2º período

5º ano 2

No início da aula, a Professora tinha já tudo pronto, mudando de sala. Os alunos têm a sua própria sala de aula, não trocando de sala por disciplina. A explicação para a troca de sala, por parte da Professora, deveu-se a que uma das turmas tivesse de ficar sempre à espera para arrumar o material, uma vez que cada turma tem a sua sala específica. Até ao final do ano, altera-se a sala de aula do 5º ano para adaptar às aulas de Educação Musical.

Começou com as Learning Sequence Activities, de Gordon, com padrões rítmicos, na unidade 1, secção B, em métrica ternária.

De seguida passou para o tema “Blues da Canela”, de José Dias e Rita Castro, da plataforma Cantar Mais.

Começou por ensinar a melodia, mas com algumas imprecisões na afinação, uma vez que a melodia tinha cromatismos. Notou-se que alguns meninos tinham dificuldade em assimilar a melodia. Após esta primeira abordagem, colocou o instrumental da canção, com a melodia tocada com um vibrafone, bastante perceptível na afinação.

Quando ensinou a letra, alusiva a um momento com a “avó Conceição” e biscoitos, alguns meninos agitaram-se e riram-se da mesma letra.

No fim da primeira frase, que termina num 7º grau maior, a maior parte dos meninos cantou a tónica, não tendo a Professora perdido muito tempo na afinação destas notas, na minha opinião.

Um dos alunos começou a falar alto e a brincar com o colega que estava ao seu lado. A Professora diz: “F., estás muito barulhento, queres ir lá para fora para respirar?” O aluno F. compreendeu e calou-se.

De seguida, depois de cantarem a canção várias vezes com o instrumental, já estavam a fazer alguns gestos associados à canção, por estarem interessados e motivados pela mesma.

Há um aluno, o D., que começa a brincar com os gestos, tentando chamar a atenção de colegas.

A Professora diz: “Qual é a piada, D.?”, O aluno responde: “Nenhuma”. A Professora diz: “Não...? é que estás há tanto tempo a rir-te que queremos saber qual é a piada...”

O aluno pára o que está a fazer e tenta prestar atenção.

No momento de escuta, um dos alunos, o D.F., está sistematicamente a conversar, devido ao facto da aula já estar no final. A Professora, também já cansada, disse ao aluno para ir apanhar ar, lavar a cara e respirar.

A Professora ensinou um ostinato rítmico, utilizando partes do corpo (palmas, pernas), pedindo de seguida aos alunos para aplicarem o mesmo ostinato sobre a canção instrumental. Os alunos não executaram muito bem a tarefa do ostinato. Logo de seguida a Professora pediu para criarem um ostinato para aplicar sobre a mesma melodia. O M. fez um ostinato não enquadrado na métrica ternária da canção (fez algo parecido com métrica binária). Tal deveu-se ao facto de não experimentar muito a métrica ternária.

A aluna C. trouxe um CD da Adriana Calcanhoto para o Momento de Escuta. Referiu que não sabia muito sobre a compositora, mas que tinha adorado uma das músicas.

**Comentário à aula observada:**

Do meu ponto de vista, a Professora preparou mal a canção. Não se apropriou da canção “Blues de Canela”, que tem questões da melodia muito complexas e que necessita de tempo para a ensinar, à semelhança do tema “Água de Beber”, de Tom Jobim (tal analogia foi referida por um aluno do 5º1, da aula seguinte, uma vez que a Professora repetiu o Plano de Aula). Por querer cumprir o plano de aula à letra, percebeu-se que a Professora não estava preparada para a gestão desse mesmo tempo de aula, aliando à falta de preparação da canção, da sua parte. Creio que os problemas que foram surgindo, por parte dos alunos, ao estarem distraídos e por vezes a conversarem, foram episódios normais, de uma sala de aula a funcionar de forma comum. Nesta aula em questão, na minha opinião a Professora manifestou comportamentos de hesitação e dúvida na forma de lidar com os alunos, tornando-se um pouco mais ríspida e não tanto carismática. Os alunos perceberam isso e aproveitaram-se um pouco da situação. Esta aula foi claramente bem intencionada, mas a meu ver mal preparada, não no plano, mas no conteúdo.

## **Apêndice A3:**

### **Relatório de observação de aula - Professora Orientadora na Escola**

Aula de 8 de Maio de 2019 / 13:45 às 15:15 - 3º período

5º ano 2

A Professora começou por organizar a sala, ainda os alunos estavam a chegar. A sala ficou organizada sem qualquer mesa e com as cadeiras posicionadas em círculo. Os Professoras estagiários ajudaram a arrumar a sala e a preparar todos os instrumentos. Quando a aula começou, a Professora pediu para os alunos andarem na sala, ocupando os espaços. Depois começou a cantar uma melodia, com “pa”, “mam”, na tonalidade menor. Passou para padrões, sempre na tonalidade menor. D e seguida, parou no centro da sala e os alunos voltaram a fazer um círculo à volta da Professora. Depois pediu novamente a atenção dos alunos, sempre com a melodia inicial, mas a marcar pulsação nas pernas e a andar novamente na sala. Procurou a zona superior do corpo (tronco), com um andamento mais acelerado, fazendo microtempos e explorando outras zonas do corpo e sons de sílabas diferentes, como “bum” ou “mum”. Perguntou aos alunos o que estavam todos a marcar, ao qual eles responderam “pulsação” e outros “ritmo”. Voltou à melodia e à marcação de pulsação, com várias sílabas, pedindo a alguns que reproduzissem individualmente, voltando ao grupo novamente. Depois cantou dominante e tónica, com gestos acompanhados pelos braços. “Estamos com umas vozes grossíssimas”, referiu com empatia. Voltou a ir buscar o tom ao jogo de sinos. Um aluno espirrou a dada altura e adaptou a sílaba que estava a utilizar para “la, la, la, la, tchim!” Os alunos aderiram positivamente.

Entretanto diz: “Agora deixamos de poder cantar e os nossos gestos é que “cantam”! Pediu aos alunos para fazerem gestos com palmas, mas numa intensidade baixa. Pediu também aos alunos que escolhessem o padrão rítmico que quisessem.

Em determinada altura pediu-lhes para reproduzirem o que era feito, com as figuras rítmicas da melodia inicial, mas utilizando várias zonas do corpo. Os alunos iam repetindo. Pediu para “arranjar um timbre mais bonito, ou noutras zonas do corpo”. Um aluno pediu para bater na cara, “eu não vou bater na minha cara”, disse a Professora, sorridente. Perguntou aos alunos se ainda se lembravam da

melodia inicial. Os alunos cantaram a melodia em tons diferentes. A Professora ajudou a afinar o grupo. Continuou com o exercício mais alguns minutos. Depois cantou a melodia mas com nome de notas: lá, lá, lá, sol, fá, ré, fá, fá, mi, mi, ré.”

Passou para os instrumentos. Com a alusão a “prédios”, referiu que havia alguns moradores que moravam “neste prédio, o ré, o mi, o fá, o sol e o lá”. Depois de distribuir os alunos pelos instrumentos, todos eles de lâminas, deixou-os explorar a melodia: “lá, lá, lá, sol, fá, ré, fá, fá, mi, mi, ré.”. Em determinado momento diz: “Atenção... no vosso prédio mora esta melodia que tem as notas? Qual era a mais grave?”, os alunos responderam. Cantou a melodia e pediu aos alunos para cantarem também. Houve um pequeno grupo de alunos que não cantou. Pediu aos alunos: “agora só esta fila de prédios a cantar”. Pediu a um grupo para cantar novamente. Depois pediu para “cantarem mas sem cantar, apenas a imaginar os sons com a pulsação.” Cantou a melodia com nomes de notas com pequenos grupos de alunos, até chegar a todos os alunos. Pediu, de seguida, aos alunos que pegassem apenas nos seus próprios dedos indicadores e escutassem aquilo que a Professora ía fazer. Tocou num xilofone contralto, com os seus dedos indicadores, a melodia em questão. Depois pediu aos alunos para praticarem o mesmo no seu instrumento. Os alunos aderiram. No momento seguinte pediu a grupos de dois alunos para tocarem. Os outros comentavam, referindo se estava “certo ou errado”. Quando o grupo de dois alunos tocava, reorganizavam os seus lugares na sala com as mesas em U, mas levando os seus instrumentos.

Um dos pares de alunos não fez a melodia respeitando a pulsação. Enquanto a Professora ajudava esse grupo, o outro grupo que já tinha tocado estava a fazer algum ruído. A Professora pediu silêncio. De seguida, deu tempo aos alunos para experimentarem a melodia no seu instrumento, havendo alguns alunos que foram ajudar outros grupos. Este momento durou cerca de 5 minutos. Como a Professora percebeu que alguns alunos estavam com algumas dúvidas em relação à melodia, pediu para os alunos cantarem novamente a melodia com nome de notas, para se recordarem. O último grupo, que estava com alguma dificuldade, foi apoiado e dois desses alunos conseguiram tocar. O terceiro aluno, com algumas dificuldades motoras, demorou um pouco mais a conseguir fazer a melodia. Com algumas tentativas, quase

conseguiu fazer a melodia correctamente, com alguns erros nas notas, mas com o padrão rítmico sempre correto.

No final, a Professora juntou as mesas em “L” e pediu para ouvir a “rua toda, o conjunto dos prédios todos a tocar”. Todos os alunos tocaram muito bem a melodia, sempre em conjunto. “Ainda bem que todos conseguiram fazer”. De seguida, disse: “Esta é a parte A da nossa peça. Vamos repetir a parte A, para depois fazermos um desafio aos meninos.”

Pediu aos alunos para se lembrarem de que forma fizeram a música aprendida naquela aula. Os alunos referiram, “com as pernas, a andar, a cantar, a tocar...” A Professora falou da parte B da canção, referindo que o acompanhamento da canção ia ter as notas ré/lá, dó/sol pela parte da professora, mas que o ostinato improvisado dos alunos ia ter as mesmas notas da parte A, mas com diferenças rítmicas. Experimentaram várias vezes. Houve um resultado positivo na resposta dos alunos à parte B da canção, porque tinha improvisação. No entanto, neste último exercício, alguns alunos, já cansados, tocavam a melodia do tema “Acordai”, de Fernando Lopes Graça, pois tinham ouvido os professores a cantar este tema nas comemorações do 25 de Abril, certame organizado pelos Professores do 2º Ciclo como projeto de 5º ano. A Professora ignorou esta melodia, pois estava a ajudar pequenos grupos na parte B da canção.

No final da aula, pediu aos alunos para fazerem o “concerto final” com a estrutura da peça em A, B, A.

**Comentário à aula observada:**

Na minha opinião, creio que a Professora perdeu muito tempo com a mesma melodia. A melodia tinha cinco notas, na tonalidade menor, tendo sido utilizada como recurso durante toda a aula de 90 minutos. Notou-se algum cansaço dos alunos, pois embora estivessem a tocar instrumentos, o conteúdo musical foi sempre o mesmo durante a aula. De qualquer forma, pretendeu ser propositado para adequar a prática instrumental a um ostinato melódico simples. Há no entanto uma prática bastante visível por parte da Professora, que demonstra conseguir tornar, mesmo com o mesmo material musical, uma aula muito dinâmica. Utilizou todos os recursos musicais dentro do mesmo material, ou seja, movimento, ocupação do espaço, voz, todo o corpo, com experimentação e criação de novos ostinatos, assim como a utilização de instrumentos, também estes com improvisação na parte final. Foi uma aula muito diversificada, que me possibilitou aprender como aproveitar todos os momentos para captar a atenção e motivar os alunos a estarem ligados.

## **Apêndice A4:**

### **Relatório de observação de aula - Professora Orientadora na Escola e Professor Estagiário**

Aula de 18 de Fevereiro de 2019 / 13:45 às 15:15 - 2º período

6º ano 2

A aula começou com um aquecimento e com as atividades de aprendizagem sequenciais do livro de registos tonal (Learning Sequence Activities, de Edwin Gordon). Hoje o Professor pediu o tom de repouso, em que cantava padrões em tónica e em dominante mas era pretendido que os alunos cantassem apenas o tom de repouso.

Após isso a Professora começou a tomar conta da aula e ajudou o Professor na parte inicial de exploração de instrumentos, dividindo os mesmos por categorias (metais, madeiras, peles). Depois pediu um exercício, em que as madeiras, metais e peles estavam organizados por esta ordem. Marcou com o corpo a pulsação e ía fazendo ostinatos rítmicos em métrica binária, sendo que os alunos iam repetindo. O aluno que estava no Djembé não conseguiu reproduzir bem porque tinha o instrumento em cima da mesa e não no meio das pernas. A Professora explicou como se tocava e disse que iria dar um pouco de tempo a cada aluno para experimentar o seu instrumento. “Quando chegar a vossa vez, vocês fazem, irá chegar a vez a todos, se tocarmos todos ao mesmo tempo não conseguimos perceber.”, referiu.

A Professora explicou, com o exemplo do jogo de sinos da aluna M., como se tocava, mas antes disse aos outros alunos para olharem, porque a explicação era igual para todos: “não vamos perder tempo...”

Passou para as pandeiretas, explicando o mesmo para os outros instrumentos. Após isso pediu aos alunos para experimentarem livremente como quisessem. Houve alguns alunos que ainda não conseguiam tocar bem nos instrumentos de percussão, como clavas, sendo que a Professora ainda gastou mais alguns minutos na explicação de como tocar.

Escreveu no quadro a ordem: **MAD** (madeiras, como xilofones e clavas) /**MT** (metalofones e triângulos)/**Peles** (pandeiretas e djembé). Depois colocou uma legenda

a referir: IAD (instrumentos de altura definida) e IAI (instrumentos de altura indefinida), sendo que fez o seguinte desenho:

**MAD MT PELES**

IAD \_\_\_\_·\_\_\_\_·\_\_\_\_ :||

IAI \_\_\_\_·\_\_\_\_·\_\_\_\_ :||

**Nota:**

Os pontos ou “bolinhas” representam a “localização” sonora de cada instrumento, por exemplo:

É feito um ostinato, pela Professora, sendo que o primeiro grupo de instrumentos a tocar serão as madeiras de altura definida, ou seja, xilofones e assim sucessivamente.

“Se o maestro, à frente de uma orquestra, começar a ouvir “barulhinhos”, não começa a tocar. É para conseguir ouvir o som na sua plenitude.” Isto foi dito após uma aluna estar a produzir ruído no seu instrumento.

Voltou a realizar o mesmo exercício. No final disse: “A nossa orquestra está a melhorar!”.

Depois pediu para os alunos deixarem os instrumentos no seu lugar e pediu para trocaram de instrumentos, para todos poderem experimentar instrumentos diferentes. De seguida pediu aos alunos para experimentarem, por famílias de instrumentos, os seus instrumentos.

No momento seguinte alterou a ordem da “peça” instrumental, especificando mais os instrumentos, ou seja, em vez de ter agrupado por famílias, agrupou mas especificou mais:

O = djembé;

Q (desenho de pandeireta) = pandeireta de soalhas e pele;

X = Xilofone;

|| = Clavas;

MT = Metalofone;

JS = Jogo de sinos;

Em determinado momento, disse, com um volume de voz muito alto: “Não estou a falar fortíssimo? Acho que este não é o meu tom de voz, vocês acham que é?”, baixando o volume da sua voz logo de seguida. Quando o fez, sussurrou: “ah, acho que este é o meu tom de voz verdadeiro...” Neste exercício acabou por aumentar o nível de dificuldade dos ostinatos, sempre em métrica binária.

Pedi novamente para “andarem” mais uma casa. Mas desta vez acrescentou um “compasso” ao exercício:

(2ª vez);

TUTTI

:| | \_ X \_ \_ | |

:| | \_ \_ \_ X \_ | |

Ou seja, no final do exercício anterior, pediu, a seguir à repetição, para fazerem a parte final todos juntos. A aluna M. não estava a conseguir fazer o compasso correctamente, com o ostinato improvisado, fazendo uma nota extra do compasso seguinte. A Professora pediu aos alunos anteriores para fazerem novamente o seu ostinato improvisado. Quando chegou à aluna M. novamente, pediu-lhe para fazer o seu ostinato duas vezes, ou seja, repetido. Desta vez a aluna já conseguiu realizar o exercício.

O aluno M. estava torto a tocar triângulo, com uma postura muito incorrecta. A Professora disse: “se eu estivesse a assistir ao teu concerto com essa forma de tocar,

adormecia...!”, dizendo isto ao aluno de forma empática. O aluno rapidamente adoptou uma postura correcta, sendo que o som do seu instrumento soou bastante melhor.

Como os instrumentos de metais (triângulos e metalofone) estavam a tocar ao mesmo tempo, a Professora pediu ao aluno M.A. para tocar o seu ostinato e sugeriu aos alunos que estavam com os triângulos para tocarem o final do ostinato do aluno M.A., promovendo a parceria de trabalho em grupo.

Pediu, desta vez, para que os alunos tocassem, na zona do “TUTTI”, colcheia, colcheia, semínima / colcheia, colcheia, semínima, ou seja, dudei, du, dudei, du, escrevendo as figuras rítmicas no quadro, promovendo a associação visual à simbologia musical.

No final, já não conseguimos fazer o momento de escuta, com a aluna M.E. a ficar aborrecida porque o momento dela não foi apresentado. Foi pedido por mim para esta aluna apresentar no início da aula seguinte.

#### **Comentário à aula observada:**

Esta aula, dada na sua maioria pela Professora Orientadora, foi muito enriquecedora, no sentido em que se nota claramente que as competências de ensino defendidas no modelo “Framework for teaching” de Danielson (2013) estão todas presentes e conscientes na Professora Orientadora. Nota-se preparação, com conhecimento do conteúdo e da estrutura da disciplina, conhecimento pedagógico-didático relacionado com o conteúdo, observável por exemplo quando ajuda um aluno que tem dificuldades em tocar um instrumento, mas pedido a toda a turma para assistir à explicação e dando ao mesmo tempo conteúdo musical válido. A sua clareza, equilíbrio e adequação aos diferentes alunos quando estabelece os resultados a atingir em cada exercício manifestam não só experiência mas também as responsabilidades profissionais que um professor deve ter, ao reflectir sobre o ensino. Esta aula acrescentou valor à minha prática, de forma incontestável.

## **Apêndice A5:**

### **Relatório de observação de aula - Professora Orientadora na Escola**

**Aula de 29 de Maio de 2019 / 13:45 às 15:15 - 3º período**

5º ano 2

A aula começou dez minutos mais tarde por pedido prévio dos alunos aos professores de 2º Ciclo, devido a um campeonato inter-turmas que decorreu entre os 5º e o 6º anos. A Professora deu mais alguns minutos aos alunos para descansarem e aproveitou para captar a atenção deles, calmamente, através de uma conversa informal.

“Como correu o jogo?”, foi perguntando aos alunos. Depois perguntou aos alunos se se lembravam da última aula que tinham tido com ela, em que tocaram instrumentos. Os alunos lembravam-se e falaram sobre a aula e o que tinham aprendido com ela. De seguida, a Professora pediu a cada aluno, individualmente, para fazer um ritmo criado com várias partes do corpo e com o padrão que quisessem. Todos fizeram. No momento seguinte, a Professora marcou a pulsação com os pés e pediu aos alunos para a acompanharem. Foi criando outros momentos e pediu aos alunos para repetirem, como:

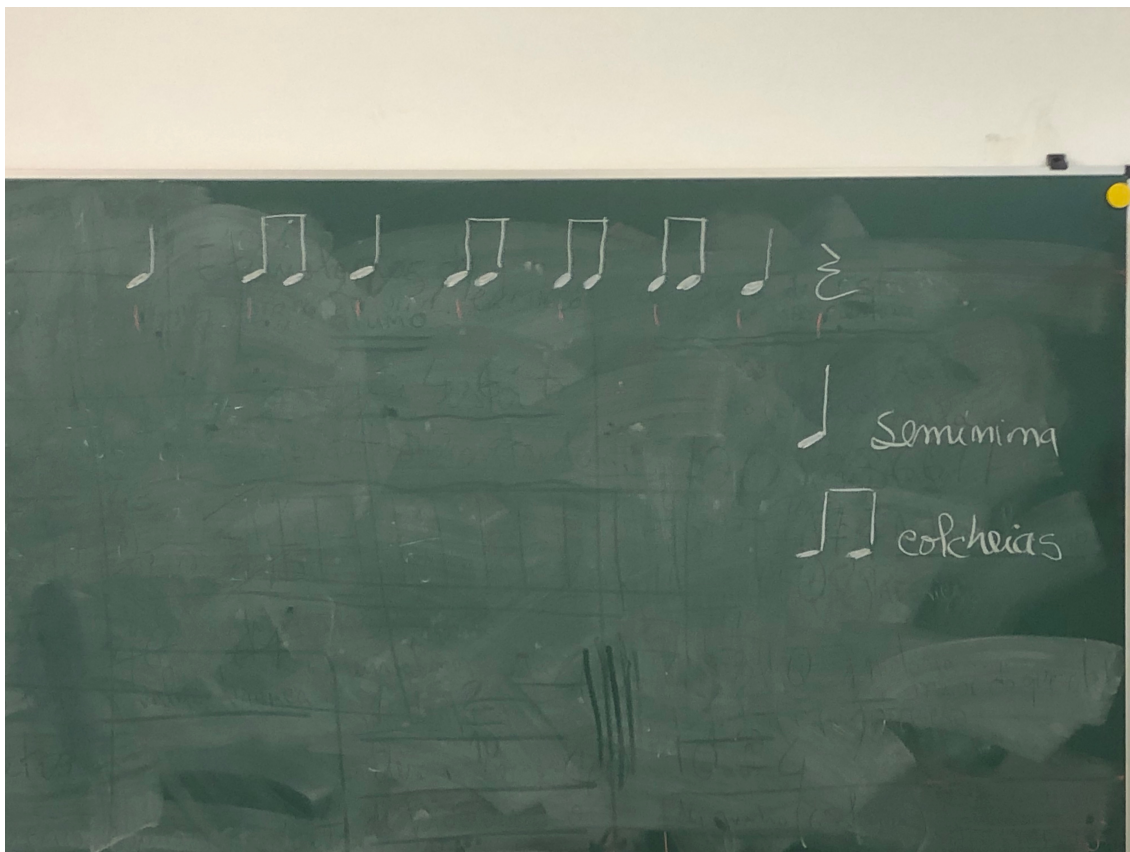
- Bater palmas, criando padrões rítmicos, sempre com a pulsação nos pés;
- Bater palmas, alternando com pausas, em que as pausas eram movimentos;

(Houve uma pequena pausa de 2 minutos, em que os alunos foram beber água).

Ao retomar, perguntou aos alunos se se lembravam da melodia que tinham aprendido na última aula. Dois alunos lembravam-se da melodia com nomes de notas. Todos cantaram de seguida. A Professora pediu para baterem palmas ao mesmo tempo, em que as palmas eram o ostinato rítmico da própria melodia. A Professora escreveu no quadro as pulsações com riscos e perguntou o que era aquilo, cantando a

melodia ao mesmo tempo. Os alunos responderam “pulsação!”. Foi preenchendo as figuras de notas, consoante fossem semínimas ou colcheias.

Foi falando sobre a semínima e a colcheia. Perguntou quantas pulsções tinha aquele ostinato rítmico. Os alunos responderam 8.



**Legenda 1:** Exercício realizado pela professora, escrito no quadro.

Fez três grupos de 3 e um grupo de 4. Os alunos foram, por grupos, para os seus instrumentos de lâminas. Todos tinham instrumentos de lâminas, como xilofones, metalofones e jogos de sinos.

A Professora interveio, perguntando aos alunos se todos sabiam qual o instrumento que tinham à sua frente e se tinham alguma dúvida. De seguida, deu pequenas tiras de papel com ostinatos rítmicos escritos e disse que ía entregar as tiras de papel a cada grupo, sendo que não ía referir nada sobre as mesmas. Pediu para os grupos olharem para essas tiras e falarem entre eles sobre as informações que as mesmas tinham. Cada grupo analisaria o que cada tira tinha e teria de tocar o que estava escrito. Distribuiu 2

tiras de papel por grupo e referiu: “Têm dois minutos, para, sem tocar nada, olharem para os papéis que dei e conversarem sobre eles.”

Pediu silêncio, colocando as mãos no ar. Os alunos seguiram logo os seus movimentos com as baquetas no ar.

Perguntou aos alunos o que queriam dizer as letras nas tiras: D, R, M, F, S e L - Dó, Ré, Mi, Fá, Sol e Lá, respetivamente. Referiu também que, como eles se lembravam, as notas Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá e Si eram também lidas como C, D, E, F, G, A, B, respetivamente.

Pediu aos grupos para treinarem as duas vozes da canção aprendida na aula anterior, nomeadamente a melodia e a voz inferior, que era um baixo de acompanhamento.

Como o tempo da aula estava a terminar, a Professora pediu a atenção dos grupos, sendo que cada um apresentou o que foi preparando. O grupo que fazia o acompanhamento tocava as figuras rítmicas que estavam nas tiras dos papéis.

Na maior parte dos grupos, houve algumas dificuldades na realização do exercício, pelo que necessitariam de mais tempo para a sua execução.

#### **Comentário à aula observada:**

Nota-se nesta aula que a Professora Orientadora tem a “escola” de Willems, Kodály e Orff. Kodály quando escreve as iniciais dos nomes das notas, por exemplo, que mostra ser um aspeto técnico do método de solmização proposto por este pedagogo, ou de Willems, quando na conversa afectuosa com as crianças cria empatia e ligação emocional, mas também na forma de transmitir o conhecimento, seja na ênfase dada ao ritmo e à associação deste ao corpo, ou na didática de Orff, não só na prática instrumental, mas no movimento e a improvisação e criação, que estão largamente associadas a este compositor e pedagogo e que a Professora Orientadora tem imprimido nas suas práticas.

## **Apêndice A6:**

### **Relatório de observação de aula - Professor Estagiário**

Aula de 21 de Janeiro de 2019 / 15:30 às 17:00 - 2º período

6º ano 1

O Professor fez o aquecimento, mas durante o mesmo, a outra Professora estagiária disse a alguns alunos que tinham estado a lanchar para voltarem ao refeitório e limparem tudo aquilo que tinham sujado (aqui aplica as regras de funcionamento em cooperativa, com as equipas de tarefas rotativas).

Durante o aquecimento (V, VI, V, IV, III, II, I, VII, II, I), a aluna M. começou a rir-se. O Professor disse: “M., consegues estar na sala de aula?”.

O Professor fez a cadência e pediu para cantarem a última nota apenas, de todo o exercício vocal. Disse: “nós já demos o nome a essa nota.” Alguns alunos levantaram o dedo e disseram “tónica”.

De seguida, realizou os 10 minutos de exercícios, em Ré Maior, de uma sequência das “Learning Sequence Activities”, do livro tonal nº1, de Edwin Gordon (ver anexos). O aluno R. (com espectro de Autismo), no exercício tonal com “bam, bam, bam”, apenas imitava o ritmo falado com “bam”, mas sem contexto tonal. O aluno fez o exercício individual com o ritmo certo, mas descontextualizado da tonalidade. Depois tentou novamente por pedido do Professor e cantou na região grave, dentro do tom, ainda que desafinado.

Nos momentos seguintes, o Professor cantou e tocou, ao piano, a canção “Amora Madura”, versão do compositor e músico Zeca Afonso, em modo maior. Os alunos ouviram e notou-se que estavam a apreciar a canção. Depois o Professor tocou a mesma canção, com a mesma melodia e harmonia mas em modo menor. Perguntou aos alunos qual era a diferença. Alguns alunos estavam perto da diferença, tentando explicar por palavras suas. O Professor explicou que um modo era maior e no outro menor. Depois, deu alguns exemplos do modo maior e modo menor, com várias canções que tinham, na sua tonalidade original, modo maior, passando para modo menor de seguida. Senti que alguns alunos não tinham ainda percebido a diferença,

pois o Professor não explorou com estes vocalmente o modo menor. A explicação dos modos ficou apenas no âmbito da teoria.

De seguida, cantou a canção “Não tragais borzeguis pretos”. Quando pediu para ouvirem a canção instrumental e para balançarem o corpo ao som da canção, alguns alunos começaram a brincar com a situação. O Professor parou de seguida e pediu para se sentarem, cantando novamente a canção e marcando os macrotempos com os pés.

Os alunos não conseguiram marcar os macrotempos porque não estavam a senti-los.

O Professor percebeu rapidamente o que estava a acontecer e voltou para trás, marcando com os pés macrotempos (semínimas) e com a boca fez microtempos (colcheias) em métrica binária.

Após isso, começou a dificultar as perguntas, fazendo métrica binária e ternária, para voltar à canção de seguida. Alguns alunos começaram a perceber. Depois disse: “isto, em termos de linguagem que nós conhecemos, usando a palavra métrica... é o quê?”

O Professor ajudou perguntando se seria métrica binária ou ternária. Dois ou três alunos responderam métrica binária, outros disseram que usava as duas.

Depois passou para a associação verbal, com “Du” e “De” e de seguida passou para o exercício com “Du, de, du, de, dudadi”. O aluno F. falou durante o exercício e o Professor irritou-se, parando com o que estava a fazer e falando com o aluno em questão sobre o seu comportamento. Continuou o exercício e o aluno voltou a falar novamente. Aí, o Professor, com a voz um pouco elevada, disse: “F., outra vez?! És tu novamente, quando acabámos de falar há segundos atrás?”. O aluno disse que não tinha falado, quando o tinha feito claramente.

O Professor referiu que no exercício os alunos pareciam que estavam no velório, dada a energia com que estavam a executá-lo. O aluno D. (com síndrome de asperger), pediu para o Professor ensinar a música com “bocadinhos mais pequenos”. O Professor disse que não pretendia ensinar com tantos “bocadinhos”, mas sim em partes mais alargadas. Mas logo de seguida perguntou se o aluno achava muito difícil, ao que ele respondeu que sim.

O Professor deu as folhas aos alunos e o aluno F. que tinha estado a falar há segundos atrás, estragou a folha. Irritado, o Professor perguntou se fazia isso nas

outras disciplinas. Ele disse que não. Continuou a ensinar a música e depois parou, gritando: “Ó M.!", isto porque a aluna M. estava a conversar.

Continuou, depois de a repreender, assim como ao aluno G., que também estava a falar, cantando e ensinando a canção. Os alunos aderiram mas um pouco irrequietos.

De seguida realizou-se o momento de escuta.

### **Comentário à aula observada:**

Nesta aula notou-se que o Professor se deixou afetar pelo mau comportamento causado pelos alunos. Mas tal deveu-se à falta de capacidade, naquele momento, de gerir os procedimentos da sala de aula, no caso do seu ambiente em sala (Danielson, 2013). Faltou talvez a gestão das transições, que também se liga a uma certa falta de preparação, no que concerne ao conhecimento dos alunos, nomeadamente no seu processo de aprendizagem e necessidades especiais. Ou seja, as interrupções causadas pelo aluno com diagnóstico de síndrome de Asperger mostraram que o Professor não conseguiu gerir a forma de ajudar ou até de improvisar alternativas na explicação de um problema que estava a surgir naquele momento, não tendo dado continuidade à questão que o aluno tinha proposto. Nesta turma em particular, que era agitada e que demonstrava, como mostrado na sua caracterização do presente relatório, interesse em questões do foro social e relacional, não tendo estabelecido ainda boas relações entre pares, muitas vezes era difícil gerir várias dinâmicas de sala de aula, ficando muitas vezes o conteúdo e os processos pedagógico-didáticos comprometidos. Em última instância, era o Professor que tinha de conseguir gerir este tipo de situações. Por norma conseguia fazê-lo, mas este relatório demonstra uma aula em que do ponto de vista de preparação e do foro emocional, o Professor não se encontrava totalmente disponível, o que se torna interessante para quem observa, analisar o lado humano e relacional do Professor, que é o fundamental na relação Professor-Aluno e Aluno-Professor.

## **Apêndice A7:**

### **Relatório de observação de aula - Professor Estagiário**

Aula de 5 de Dezembro de 2018 / 13:45 às 15:15 - 1º período

5º ano 2

O Professor começou a aula tocando e cantando a canção “As Sete mulheres do Minho”, versão sem letra, retirado do “Manual para Construção de Jardins Interiores” da Companhia de Música Teatral/LAMCI/Gulbenkian. Depois escreveu no quadro: “métrica” e “centro tonal” e perguntou qual era o tipo de métrica, o qual os alunos referiram que era métrica ternária. Relativamente ao Centro Tonal, ou seja, a tónica, referiram a tonalidade (keyality) certa. Depois disto, tocou mais algumas vezes as funções tonais, cantando em “na,na,na” e pedindo aos alunos, por grupos, para repetirem as linhas melódicas da canção.

Depois, fez atividades de aprendizagem sequencial, primeiro em auditivo-oral, com sílaba neutra, depois com nomes de notas/associação verbal, voltando sempre à **Dominante/Tónica (Sol/Dó).**

Escreveu, de seguida, a palavra “forma”. Os alunos disseram, “acho que sei, mas não sei explicar”. Outros referiram: “A forma é algo dividido por partes, por letras”. “Exatamente, é a estrutura”, referiu o Professor. Enquanto o Professor estava a tocar a estrutura do “A” da canção, alguns alunos falaram, referindo este de seguida: “Estás a ouvir? Como é que podes ouvir se estás a falar por cima?”.

Após este momento de gestão relacional do ambiente de sala de aula (Danielson, 2013), pediu aos alunos para organizarem a forma da canção por letras. O aluno M. referiu: “A,A,B,B/A,A,B,B/CCD/CCD”, o Professor reorganizou a forma de modo mais simples:

A,A,B,B = A

A,A,B,B = A

C,C,D = B

C,C,D = B´

De seguida, o Professor pediu aos alunos para cantarem as respetivas letras que ía pedindo, relativamente à forma. Os alunos compreenderam e aderiram bem a este exercício.

Depois cantou padrões rítmicos com associação verbal:

“du-da-de”;

"du-da-ta-di-ta", “du-da-de”.

Pediu aos alunos para irem repetindo, em grupo ou individualmente. Depois pediu para os alunos circularem na sala, marcando os macrotempos com os pés e fazendo o mesmo exercício anterior também com a voz. Houve alguns alunos que audiam claramente a métrica ternária. Outros alunos começaram a gritar durante a execução dos padrões, para se confrontarem e criarem distúrbios na aula. O Professor parou o exercício, chamando a atenção dos alunos para aquela questão. Quando continuou, o aluno G. gritou novamente no padrão. O Professor parou novamente e perguntou: “Podes não gritar? Consegues mesmo fazê-lo?”

Depois tocou novamente as melodias da canção, pedindo aos alunos que fizessem de seguida com associação verbal.

O Professor deu a partitura da canção a cada aluno, escrevendo no quadro palavra “Compasso” e perguntando o que eles achariam que era. Explicou e perguntou aos alunos quantos compassos teria a canção. Depois perguntou quantas pautas apareciam na canção. Os alunos foram respondendo de forma correcta.

Logo de seguida passou para a associação verbal, com nome de notas, dissecando a canção em partes, com nomes das notas, em que os alunos passaram à parte da canção com nome de notas, mas a lerem a partitura.

Muitos deles estavam a repetir a canção e não a “ler” a partitura.

Na fase seguinte, pediu para os meninos se dividirem em dois grupos. Um grupo de percussão e outro grupo de melodia.

Um dos grupos marcou macrotempos e microtempos com diferentes partes do corpo. O outro grupo cantou a melodia com “no, no, no”. Naturalmente, os meninos já estavam cansados e começaram a fazer ruído, em vez de marcarem macro e microtempos. O Professor pediu para fazerem um ostinato rítmico difícil, como forma de se cansarem mais a baterem palmas, o que acabou por ser um motivo para baixarem o volume das palmas, gerido de forma muito bem pensada pela parte deste.

A aula terminou já fora do limite (15:42). De ressaltar que esta escola não funciona com campainha.

#### **Comentário à aula observada:**

Esta aula foi muito bem conduzida e gerida pelo Professor. Notou-se uma excelente preparação e planeamento da mesma, com definição de objectivos de aprendizagem e com uma instrução muito clara e com técnicas de discussão e de envolvimento por parte dos alunos. A comunicação e os tempos de espera dado aos alunos para criar ligação à sua voluntária participação foi claro. No que toca ao ambiente da sala de aula, notou-se uma excelente preparação na resolução do negativo comportamento do aluno, onde, em vez de criticar, lhe fez perguntas: "Podes não falar?", aplicado de forma recta e suave. O aluno automaticamente aderiu a essa forma de comunicação. A sua competência performativa foi, como era sempre, fora de série. Tinha qualidade de afinação, expressão e fluência em profunda ligação com os alunos. A produção musical e a escolha de materiais foi muito adequada. A direcção foi muito eficaz. Esta aula, em concreto, foi muito bem orientada e partilhada com os alunos.

**Apêndice B:** Aulas leccionadas;

## Apêndice B1:

### Plano de Aula com reflexão da aula leccionada:

#### Aula de 1 de Outubro de 2018 - 13:45/15:15

Turma: 6º2		Lição n.º 7 e 8	Data: 1 de Outubro de 2018
<b>Objectivo da aula (Para quê):</b> - Comemoração do Dia Internacional da Música; - Conhecimento do Cante Alentejano como Património Imaterial da Humanidade pela UNESCO; - Conhecimento de património musical alentejano; - Princípios da notação musical.			
<b>Sumário:</b> Comemoração do Dia Internacional da Música. O Cante Alentejano como Património Imaterial da Humanidade pela UNESCO; Aprendizagem da canção alentejana: “Fui-te ver, estavas lavando”. A pauta e a clave de sol.			
<b>Domínios AE:</b> Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão.			
Conceitos/ Conteúdos (O quê: o que se vai ensinar)	Situações de Aprendizagem/ Atividades (Como – a sequência passo a passo)	Recursos (Com quê: o que é preciso)	
- Aprendizagem de repertório do cancionero tradicional português; - Audição de padrões; - Aculturação de linguagem do estilo musical “Cante” Alentejano, património mundial da humanidade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Audição da canção tocada ao piano e cantada pelo professor;</li> <li>Audição e repetição de padrões associados à canção;</li> <li>Aprendizagem da canção sequencialmente, por frases.</li> <li>Visualização do filme: Cante Alentejano: Património Imaterial da Humanidade da UNESCO.</li> <li>Momento de escuta.</li> </ul>	<b>Aprend. Essenciais</b>	- Videoprojetor; - Colunas; - Piano; - Partitura da canção; - <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Tw7tHkZTP EE">https://www.youtube.com/watch?v=Tw7tHkZTP EE</a> (link do vídeo no Youtube).
		<b>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mobilizar aprendizagens;</li> </ul> <b>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Movimento Corporal;</li> <li>Cantar;</li> </ul> <b>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar;</li> <li>Relacionar;</li> <li>Comparar;</li> <li>Utilizar vocabulário;</li> <li>Investigar;</li> </ul>	
<b>Avaliação:</b> - Inferência de funções tonais; - Afinação; - Capacidade de trabalho individual; - Capacidade de relacionar conceitos; <b>( O quê : o que se vai avaliar)</b>	<b>( Como se vai avaliar)</b> - Observação directa; - Participação individual;	<b>(Com que instrumentos de registo se vai avaliar)</b> - Grelha de registo de avaliação em Educação Musical;	

## **Reflexão da aula leccionada a 1 de Outubro de 2018:**

Esta aula teve como propósito mostrar e dar a conhecer aos alunos o Cante Alentejano e a sua importância para a divulgação e preservação da cultura musical tradicional portuguesa. Com o pretexto do Dia Internacional da Música, comecei por ensinar uma canção tradicional alentejana: "Fui-te ver, estavas lavando", com um arranjo realizado por mim, no âmbito de um livro de canções tradicionais para crianças, editado em 2018. Os alunos aderiram muito bem à canção e rapidamente aprenderam a letra. A letra, que nos remete a uma canção de amor e de uma certa fatalidade no discurso, foi discutida pelos alunos de forma muito participativa. Quando cantei a canção com recurso ao piano, alguns alunos conheciam a canção e cantaram em simultâneo comigo, o que criou uma natural adesão, provocada pelos pares. De seguida, projectei um vídeo da candidatura do Cante como património imaterial da Humanidade à UNESCO, explicando todos os pormenores musicais e históricos que o filme mostrava de forma subliminar. Notei que, também pela força da imagem e do coro que estava a cantar no filme, que alguns alunos ficaram arrepiados e até sensibilizados, sendo que alguns deles não conheciam nem nunca tinha ouvido este estilo musical.

Senti que esta aula foi fácil, notei uma natural participação dos alunos por via da força da música. Foi um dia Internacional da Música muito partilhado.

## Apêndice B2:

### Plano de Aula com reflexão da aula leccionada:

#### Aula de 10 de Outubro de 2018 - 13:45/15:15

Turma: 5º2		Lição n.º 9 e 10	Data: 10 de Outubro de 2018
<b>Objectivo da aula (Para quê):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem de canções tradicionais (modo menor);</li> <li>• Cantar e assimilar a escala menor;</li> <li>• Assimilação e exploração sonora em instrumentos ORFF;</li> </ul>			
<b>Sumário:</b> Assimilação da escala menor através da associação a padrões e à canção “Manjerico, revira a folha”, com recurso a improvisação vocal e instrumental. Momento de escuta.			
<b>Domínios AE:</b> Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão.			
<b>Conceitos/ Conteúdos</b> (O quê: o que se vai ensinar)	<b>Situações de Aprendizagem/ Atividades</b> (Como – a sequência passo a passo)	<b>Recursos</b> (Com quê: o que é preciso)	
Escala menor; Prática vocal; Prática instrumental; Improvisação e composição livre.	- Learning Sequence activities em modo menor (E. Gordon); - Cantar uma canção numa tonalidade menor: Manjerico, revira a folha; - Cantar e tocar a escala menor, através de uma atividade de soundpainting, destacando os I-iii-V-vi graus na escala menor. - Momento de escuta.	<b>Aprend. Essenciais</b> <b>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mobilizar aprendizagens;</li> </ul> <b>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimento Corporal;</li> <li>• Cantar;</li> </ul> <b>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar;</li> <li>• Relacionar;</li> <li>• Comparar;</li> <li>• Utilizar vocabulário;</li> <li>• Investigar;</li> </ul>	- Piano/ teclado; - Instrumentos ORFF de lâminas; - Aparelhagem.
<b>Avaliação:</b> - Capacidade de reprodução vocal e instrumental da escala menor (apreensão da escala). <b>(O quê: o que se vai avaliar)</b>	<b>( Como se vai avaliar)</b> - Observação directa; - Participação individual e em grupo.	<b>(Com que instrumentos de registo se vai avaliar)</b> - Grelha de registo de avaliação em Educação Musical;	

## **Reflexão da aula leccionada a 10 de Outubro de 2018:**

Esta aula foi leccionada em conjunto, por decisão dos três Professores estagiários mas de acordo com uma proposta inicial da Professora orientadora.

A parte inicial da aula foi feita pelo colega Professor estagiário, que começou a fazer um aquecimento vocal aparentemente muito bem estruturado. Do ponto de vista musical e corporal notava-se muita experiência e preparação. Começou com padrões melódicos com função de tónica e dominante, cantando dois padrões e pedindo aos alunos para ouvirem esses padrões e apenas cantarem a última nota. Isto remete-nos para o estágio 2 da audição, proposto por Gordon, de imitação e audição de padrões tonais e reconhecimento e identificação de um centro tonal. Embora Gordon (2000) refira os 4 primeiros estágios interajam entre si, em que estamos ciclicamente a avaliar, reestruturar o que foi organizado por nós previamente nos outros estágios, bem como a clarificar e a tomar decisões sobre a informação relativa à tonalidade ou métrica, neste caso em concreto da aula, nota-se que o Professor larga o exercício rapidamente pois percebe que os alunos não estão a compreendê-lo na sua maioria. Isto pode dever-se ao facto do próprio exercício estar mal executado, que não foi o caso, ou do exercício estar mal explicado, que pode ter acontecido, pois a tónica e a dominante não tinham sido ainda bem estabelecidas, ou ainda de várias crianças estarem ainda em fase de balbúcio musical, que me parece também que acontece nesta turma. Este exercício foi rectificado pelo Professor, passando para um exercício de tónica e dominante com nome de notas: mi-lá, em modo menor. De seguida, ao voltar às frases iniciais, notou-se um maior acompanhamento por parte dos alunos.

Na fase intermédia da aula ensinei a canção "Mangerico, revira a folha", tradicional da Beira Baixa. Grande parte da turma sabia a canção, pois já tinha feito um projeto comigo no ano anterior, cujo arranjo está disponível no anexo J. Optei por utilizar este recurso pois existiam alguns alunos novos na Escola e era uma forma de criar uma dinâmica saudável entre pares, o que veio a acontecer. Os alunos que já conheciam a canção aderiram positivamente, embora alguns tenham dito que "já conheço essa canção!". Cantei pequenas frases inicialmente e depois pedia aos alunos para repetirem. De seguida cantava estrofes e na mesma dinâmica, todos aprenderam

a canção. Acompanhei sempre ao piano, mas notei que alguns alunos novos não tinham ainda apreendido e audiado a canção.

De seguida, a colega Professora estagiária realizou uma atividade de soundpainting. Embora os alunos tenham aderido muito bem, notei que a colega estava muito pouco à vontade e com hesitações, por ser das primeiras aulas que estava a leccionar e com observação por parte da Professora Orientadora.

## Apêndice B3:

### Plano de Aula com reflexão da aula leccionada:

#### Aula de 15 de Outubro de 2018 - 15:30/17:00

Turma: 6 <sup>o</sup> 1		Lição n.º 11 e 12	Data: 15 de Outubro de 2018
<b>Objectivo da aula (Para quê):</b> - Conhecer e assimilar mínimas, semínimas e colcheias; - Assimilação e exploração sonora em instrumentos ORFF; - Aprendizagem da peça "O mercado" de Isabel Carneiro; - Conhecimento do projeto: "European Songbook" e audição de excertos de 30 canções das 60 canções a votação.			
<b>Sumário:</b> Assimilação corporal e vocal de padrões rítmicos e melódicos associados à peça "O mercado" de Isabel Carneiro. Prática da peça com instrumentos Orff. Momento de escuta: Conhecimento do projeto: "European Songbook" e audição de excertos de 30 canções das 60 canções a votação.			
<b>Domínios AE:</b> Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão.			
<b>Conceitos/ Conteúdos</b> (O quê: o que se vai ensinar)	<b>Situações de Aprendizagem/ Atividades</b> (Como – a sequência passo a passo)	<b>Recursos</b> (Com quê: o que é preciso)	
- Escala menor; - Movimento; - Prática vocal; - Prática instrumental; - Improvisação e composição livre.	- Exercícios rítmicos com o corpo (palmas, pernas e estalidos) com padrões rítmicos retirados da melodia; - Exploração sonora com instrumentos ORFF e nos teclados (livre); - Divisão por grupos instrumentais. - Canto da melodia que foi trabalhada inicialmente. - Momento de escuta - Falar e apresentar canções que estão a votação no European Songbook; <i>Canções de amor:</i> 1. "Amar Pelos Dois" - (Letra e Música: Luísa Sobral) 2. Perdidamente - (Letra: Florbela Espanca / Música: João Gil) 3. A Paixão - (Letra: Carlos Tê / Música: Rui Veloso) 4. "Bairro do Amor" - (Letra e Música: Jorge Palma) 5. "Barco Negro" - (Letra: David Mourão Ferreira / Música: Caco Velos e Piratini, Amália Rodrigues) 6. "A noite passada" - (Letra e Música: Sérgio Godinho) 7. "Só gosto de ti" - (Letra e Música: Pedro Ayres Magalhães, Heróis do Mar) 8. "Canção do engate" - (Letra e Música: António Variações) 9. "A flor de verde pinho" - (Letra: Manuel Alegre / Música: José Niza) 10. "Vinte anos" - (Letra e Música: José Cid) <i>Natureza e Estações:</i> 1. "Verdes são os campos" - (Letra: Luís de Camões / Música: Zeca Afonso) 2. "Canção do Mar" - (Letra: Ferrer Trindade / Música: Frederico de Brito) 3. "Milho Verde" - (Letra e Música: Zeca Afonso) 4. "Se tu fores ver o mar" - (Música e Letra: Fausto Bordalo Dias) 5. "Porto Covo" - (Música e Letra: Rui Veloso) 6. "Estrela do mar" - (Música e Letra: Jorge Palma) 7. "Pescaria" - (Música e Letra: Trovante) 8. "Dunas" - (Música e Letra: GNR) 9. "Queda do Império" - (Letra e Música: Vitorino) 10. "A andorinha da Primavera" - (Música: Carlos Maria Trindade / Letra: Pedro Ayres Magalhães) <i>Liberdade e Paz:</i> 1. "Acordai" - (Música: Fernando Lopes Graça / Letra: José Gomes Ferreira) 2. "No teu poema" - (Música e Letra: José Luis Tinoco) 3. "Mudam-se os Tempos" - (Letra: Luís de Camões / Música: J. M. Branco & Jean Sommer) 4. "E depois do Adeus" - (Letra: José Niza / Música: José Calvário) 5. "Grândola Vila Morena" - (Música e Letra: Zeca Afonso) 6. "Pedra Filosofal" - (Música e Letra: Manuel Freire) 7. "Ai Timor" - (Música e Letra: Luís Represas, Trovante) 8. "Um homem na cidade" - (Música: José Luis Tinoco / Letra: JC. Ary dos Santos) 9. "Maré Alta" - (Música e Letra: Sérgio Godinho) 10. "Nasce Selvagem" - (Música: Fernando Cunha / Letra: Miguel Ângelo, "Resistência")	<b>Aprend. Essenciais</b>  <b>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO:</b> • Improvisar; • Mobilizar aprendizagens;  <b>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO:</b> • Movimento Corporal; • Cantar;  <b>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO:</b> • Identificar; • Relacionar;	- Guitarra; - Piano, teclados; - Instrumentos de lâminas ORFF. - Link para votação no European Songbook: <a href="http://www.eu-songbook.org/">http://www.eu-songbook.org/</a>
<b>Avaliação:</b> - Inferência de funções tonais; - Afinação; - Capacidade de trabalho em pequenos grupos; Verificação da capacidade dos alunos apreenderem e assimilarem pulsação, mínimas, semínimas e colcheias. (O quê: o que se vai avaliar)	<b>(Como se vai avaliar)</b> - Observação directa; - Avaliação individual e em grupo;	<b>(Com que instrumentos de registo se vai avaliar)</b> - Grelha de registo de avaliação em Educação Musical	

### **Reflexão da aula leccionada a 15 de Outubro de 2018:**

Nesta aula, preparei a sala com as mesas em disposição de "U" já com os instrumentos ORFF disponíveis para os alunos. Dois alunos foram para o lugar do piano, pois não existiam instrumentos de lâminas suficientes naquele momento. Todos ocuparam os seus lugares nos instrumentos, mas pedi inicialmente aos alunos para fazerem um exercício de consciência corporal e rítmica, associando os padrões rítmicos que iam fazendo aos materiais do repertório que seria trabalhado de seguida. Neste ponto é difícil ter todos os alunos disponíveis, pois embora sinta que tenha envolvido os alunos no processo de aprendizagem, também é verdade que sinto que o meu conhecimento no conteúdo corporal, ou seja, na associação da música ao corpo foi tardiamente explorada, o que se torna num entrave pessoal, mesmo que a minha vontade seja a contrária. Talvez esta competência artística, por não estar tão explorada, se reflecta numa fraca comunicação com os alunos neste âmbito e com instruções e procedimentos dúbios (Danielson, 2013). É por estes motivos que penso que os alunos não estão todos disponíveis, embora também creia que alguns deles, principalmente alguns rapazes, mostram alguma renitência por vergonha ou descrédito entre os pares, próprio nestas idades. De qualquer forma, este exercício foi realizado de forma prazerosa pela maioria da turma.

Quando os alunos passaram para a prática instrumental envolveram-se de forma natural relativamente ao exercício anterior, que tinha como objectivo não só a consciência corporal e motora do ponto de vista musical mas associar os padrões aos materiais musicais que seriam trabalhados nos instrumentos. É primeiro trabalhado um arpejo de Lá menor, em que cada nota tem funções rítmicas diferentes: Lá é o macrotempo, Dó corresponde aos microtempos e Mi faz correspondência às divisões. Ao pedir aos alunos para realizarem em conjunto, o resultado tornou-se interessante. Aqui existiu uma exploração instrumental livre, com a regra estabelecida nas notas e ritmos a utilizar. Depois disso, explorámos a canção "O Mercado" de Isabel Carneiro, que também se encontra em Lá menor.

## Apêndice B4: Plano de Aula com reflexão da aula leccionada: Aula de 26 de Novembro de 2018 - 15:30/17:00

Turma: 6º1	Lição n.º 23 e 24	Data: 26 de Novembro de 2018	
<b>Objectivo da aula (Para quê):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizagem de um standard de Jazz de nível fácil;</li> <li>- Familiarização das escalas menor natural (eólio) e mixolídia;</li> <li>- Prática de funções tonais (I- e V7);</li> <li>- Improvisação vocal com base no tema aprendido e nas funções tonais.</li> </ul>			
<b>Sumário:</b> “Aprendizagem da canção “Song for my father” de Horace Silver, de acordo com as atividades de aprendizagem sequenciais de Edwin Gordon.			
<b>Domínios AE:</b> Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão.			
<b>Conceitos/ Conteúdos</b> (O quê: o que se vai ensinar)	<b>Situações de Aprendizagem/ Atividades</b> (Como – a sequência passo a passo)		<b>Recursos</b> (Com quê: o que é preciso)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Linguagem Jazz (época Cool Jazz);</li> <li>- Escalas menor natural e mixolídia;</li> <li>- Funções tonais;</li> </ul>	<p><b>Canção: <i>Aprendizagem da canção: “Song for my father” de Horace Silver.</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos ouvem a canção uma vez até ao final;</li> <li>• Os alunos ouvem a canção com a linha de baixo tocada no piano pelo professor;</li> <li>• Os alunos ouvem a canção tocada ao piano sem melodia. O professor pede aos alunos para cantarem a melodia internamente, com a sílaba “doo”.</li> <li>• De seguida, o professor pede aos alunos para cantarem a melodia a partir do que já ouviram;</li> <li>• É pedido aos alunos para cantarem a melodia da linha do baixo;</li> <li>• É pedido aos alunos que se dividam em dois grupos, em que um dos grupos canta a melodia e outro a linha de baixo;</li> </ul> <p><b>PADRÕES RÍTMICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• É pedido aos alunos para fazerem o ritmo dos padrões com bah, na versão lenta da canção;</li> <li>• É pedido o mesmo mas com a versão rápida;</li> <li>• É pedido aos alunos que improvisem padrões rítmicos com bah, enquanto outro grupo de alunos marca os macrotempos;</li> <li>• São dados aos alunos instrumentos de percussão, onde se voltam a fazer as mesmas sequências de exercícios.</li> </ul> <p><b>PADRÕES TONAIS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir aos alunos para ouvirem e repetirem os padrões tonais, com a sequência de 6 padrões (funções tonais I- e V7) com a sílaba “bam”: lá/dó/lá; ti/si/ti; lá/dó/mi; mi/ré/ti; si/ti/mi; dó/mi/lá;</li> <li>• Pedir aos alunos para ouvirem e repetirem os padrões tonais com a mesma sequência de 6 padrões mas com nomes de notas: lá, ti, dó, ré, mi, fá, sol, lá. (si=sensível).</li> <li>• O Professor canta a nota Lá e diz Tónica;</li> <li>• O Professor canta a nota Mi e diz Dominante;</li> <li>• O Professor coloca a música em formato de play-along e pede aos alunos para cantarem a tónica e a dominante quando a ouvem.</li> <li>• O Professor pede aos alunos para improvisarem padrões em “bam” em arpejo dentro de cada função tonal, enquanto a música decorre.</li> <li>• O Professor toca a canção no piano e canta a escala menor harmónica com a sílaba “bam” e pede aos alunos para repetirem. Pede de seguida aos alunos para improvisarem sobre essa escala ao mesmo tempo, enquanto toca ao piano a estrutura harmónica do tema.</li> </ul> <p><b>IMPROVISACÃO de FRASES MELÓDICAS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• É pedido aos alunos que formem grupos de três, em que dois alunos cantam a linha do baixo e o outro aluno inventa uma linha melódica baseada na melodia do tema ou na estrutura harmónica. Terão 10 minutos para realizar este exercício. No final terão de improvisar sobre a estrutura do tema em play-along.</li> </ul>		<p><b>Aprend. Essenciais</b></p> <p><b>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Improvisar;</li> <li>• Mobilizar aprendizagens;</li> </ul> <p><b>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimento Corporal;</li> <li>• Cantar;</li> </ul> <p><b>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar;</li> <li>• Relacionar;</li> </ul> <p>- Computador; - Aparelhagem;</p>
<b>Avaliação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inferência de funções tonais;</li> <li>- Afinação;</li> <li>- Capacidade de trabalho em pequenos grupos;</li> </ul> <b>( O quê : o que se vai avaliar)</b>	<b>( Como se vai avaliar)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação directa;</li> <li>- Avaliação por grupos</li> </ul>		<b>(Com que instrumentos de registo se vai avaliar)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de registo de avaliação em Educação Musical</li> </ul>

### **Reflexão da aula leccionada a 26 de Novembro de 2018:**

Nesta aula tentei seguir meta a meta o plano de aula, baseando-me nos princípios da Teoria de Aprendizagem Musical (T.A.M.). Por falta de experiência nas sequências a realizar, deturpei tanto a questão do que era fulcral no tema “Song for my father” bem como em alguns dos seus propósitos, ou seja, por exemplo no objetivo da aula que refere “Improvisação vocal com base no tema aprendido e nas funções tonais”, que simplesmente não foi explorado, por falta de tempo e vontade expressa nos movimentos e atitudes dos alunos, estas últimas por falta de capacidade de naquele momento conseguir conjugar o plano com a ação. Por tentar aplicar cada ponto da sequência de aprendizagem *ipsis verbis*, a gestão do tempo da aula não foi bem realizada, o que a tornou um pouco entediante a partir de determinado período. Esta aula foi talvez uma das aulas em que, por um lado, se nota a minha falta de preparação em organizar uma sessão à luz da T.A.M., por outro, que a escolha de materiais musicais e a sua componente mais lúdica para uma sessão ou aula de Educação Musical pode ficar comprometida por excessiva militância teórica.

Também nesta aula, comecei a ensinar um tema que não estava programado para este plano, mas que foi uma estratégia de recurso para voltar a ligar os alunos, devido ao que estava a ser feito, a meu ver, de forma pouco preparada, anteriormente.

A canção era o “Natal dos Simples” de José Afonso e tinha como propósito a preparação de uma eventual festa ou apresentação de Natal na Escola, por parte dos alunos do 6º ano. Aqui ensinei com várias repetições e de estrofe a estrofe, com música e letra, o que é por norma a forma que utilizo na transmissão de canções.

## Apêndice B5:

### Plano de Aula com reflexão da aula leccionada

#### Aula de 28 de Janeiro de 2019 - 15:30/17:00

Turma: 6º1		Lição n.º 39 e 40	Data: 28 de Janeiro de 2019
<b>Objectivo da aula (Para quê):</b> Ensinar uma canção em modo menor - Joshua, integrando as atividades de aprendizagem sequencial; Trabalho de padrões melódicos em modo menor. Improviso vocal em modo menor; Aprendizagem da canção "Morna PPV" de Tito Paris, como forma de introdução de um estilo de música Cabo-Verdiana, a Morna. A partir da canção "Sôdade" de Cesária Évora, relacionando conceitos e simbologias musicais.			
<b>Sumário:</b> Atividades de aprendizagem sequencial. Aprendizagem do tema "Joshua", em modo menor. Aprendizagem da canção "Morna PPV" de Tito Paris. Audição da canção "Sôdade" de Cesária Évora.			
<b>Domínios AE:</b> Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão.			
Conceitos/ Conteúdos (O quê: o que se vai ensinar)	Situações de Aprendizagem/ Atividades (Como – a sequência passo a passo)	Aprend. Essenciais	Recursos (Com quê: o que é preciso)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modo Menor;</li> <li>- Métrica ternária;</li> <li>- Foco na Linha do Baixo;</li> <li>- Funções tonais;</li> <li>- Estilos musicais contrastantes;</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aquecimento vocal;</li> <li>2. Atividades de aprendizagem sequencial: Tonal register book: Unidade rítmica 1, secção B, critério 1 (métrica ternária).</li> <li>3. Canção: "Joshua" (Ouvir a canção; Cantar o baixo da canção; Cantar a melodia da canção por partes, com audição e repetição; Padrões tonais (audição e repetição); Voltar a cantar a canção em modo livre, com acompanhamento ao piano).</li> <li>4. A Morna - Apresentação em projeção com audição da canção "Sôdade", de Cesária Évora;</li> <li>5. Relacionar conceitos e simbologias musicais (no estilo Morna);</li> <li>6. Aprendizagem da canção "Morna PPV" de Tito Paris;</li> <li>7. Momento de escuta.</li> </ol>	<p><b>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar aprendizagens;</li> </ul> <p><b>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cantar;</li> </ul> <p><b>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar;</li> <li>- Relacionar;</li> <li>- Comparar;</li> <li>- Utilizar vocabulário;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aparelhagem;</li> <li>- Guitarra;</li> <li>- Piano;</li> <li>- Projetor;</li> <li>- Computador.</li> </ul>
<b>Avaliação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de reprodução vocal da escala maior e menor (apreensão das escalas).</li> <li>- Participação individual;</li> <li>- Capacidade de apreensão da linha de baixo e melodia.</li> </ul> <b>(O quê: o que se vai avaliar)</b>	<b>( Como se vai avaliar)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação directa;</li> <li>- Participação individual;</li> </ul>	<b>(Com que instrumentos de registo se vai avaliar)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de registo de avaliação em Educação Musical;</li> </ul>	

## **Reflexão da aula leccionada a 28 de Janeiro de 2019:**

Teve como propósito esta aula a exploração da métrica ternária, nos exercícios rítmicos propostos à luz da Teoria de Aprendizagem Musical e da escala menor, também partindo dos pressupostos teóricos da mesma. A escala menor foi trabalhada num contexto da escolha de um espiritual negro americano, “Joshua”, fazendo um trabalho de padrões tonais e progressões harmónicas, trabalhando também as funções tonais. Foi a partir de um trabalho prolongado na linha do baixo da canção que os alunos sistematizaram a harmonia da canção, audiando a canção com as suas funções tonais respectivas. De seguida, foi dado a conhecer as principais características da Morna, estilo musical característico de Cabo Verde, com uma parte da aula mais expositiva, através da projeção de um PowerPoint simples sobre a história da Morna e as suas principais figuras, em que se destaca Cesária Évora. Os alunos ouviram a canção “Sôdade” e após isso ouviram a canção “Morna PPV - Era um sonho” de Tito Paris. De seguida foi-lhes dada uma partitura que transcrevi da canção original, aprendendo parte desta até ao final da aula. Uma das alunas era Cabo-verdiana e ajudou-me, bem como aos colegas, no sotaque e na tradução de algumas palavras e ideias.

No final realizou-se o momento de escuta, em que a aluna trouxe um CD dos Beatles, mostrando o tema “Yellow Submarine”, entre outros.

**Apêndice B6: Plano de Aula com reflexão da aula leccionada - Aula de 6 de Fevereiro de 2019 - 15:30/17:00**

<b>Turma:</b> 5º1		<b>Lição n.º</b> 39 e 40	<b>Data:</b> 6 de Fevereiro de 2019
<b>Objectivo da aula (Para quê):</b> Ensinar uma canção simples em modo maior e métrica binária: “To Stop the Train”. Tocar a canção, improvisar ostinatos em instrumentos de percussão sobre a canção; Criar um movimento em três camadas corporais com percepção real de macro-tempos, micro-tempos e divisões.			
<b>Sumário:</b> Atividades de aprendizagem sequencial (ritmo); Aprendizagem da canção “To Stop The Train”, do livro “Together again in harmony”. Tocar a canção com instrumentos ORFF, improvisação de ostinatos sobre a mesma canção. Movimento corporal com métrica binária.			
<b>Domínios AE:</b> Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão.			
<b>Conceitos/ Conteúdos</b> (O quê: o que se vai ensinar)	<b>Situações de Aprendizagem/ Atividades</b> (Como – a sequência passo a passo)		<b>Recursos</b> (Com quê: o que é preciso)
- Modo Maior; - Métrica binária - Técnica instrumental em instrumentos Orff (xilofone, metalofone, jogos de sinos, instrumentos de percussão variados); - Improvisação de ostinatos;	<p><b>1. Aquecimento vocal;</b> <b>2. Atividades de aprendizagem sequencial:</b>The Rhythm Register Book: Unidade rítmica 2; secção A, Critério 1 (métrica binária);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cantar as sequências rítmicas em métrica binária, utilizando sílabas rítmicas;</li> <li>• Cantar os padrões de classe usando sílabas rítmicas;</li> <li>• O Professor canta os padrões;</li> <li>• Os alunos repetem;</li> <li>• O Professor canta os padrões;</li> <li>• O aluno repete, individualmente;</li> <li>• É pedido aos alunos que digam qual a métrica utilizada;</li> <li>• É pedido aos alunos que digam quando utilizamos macro ou microtempos;</li> <li><b>3. Aprendizagem da canção “To Stop the Train”;</b></li> <li>• Cantar a canção e a melodia do baixo;</li> <li>• É pedido aos alunos que marquem macrotempos, microtempos e divisões, com partes do corpo.</li> <li>• É pedido aos alunos que toquem a melodia superior;</li> <li>• É pedido aos alunos que toquem a melodia inferior, da linha do baixo;</li> <li>• É pedido aos alunos com instrumentos de percussão que criem um ostinato rítmico;</li> <li>• É pedido aos alunos que toquem a peça de acordo com a partitura.</li> </ul>		<p><b>Aprend. Essenciais</b></p> <p><b><u>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Improvisar;</li> <li>- Mobilizar aprendizagens;</li> </ul> <p><b><u>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Movimento Corporal;</li> <li>- Tocar;</li> </ul> <p><b><u>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar;</li> <li>- Relacionar;</li> </ul>
<p><b>Avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de reprodução vocal e instrumental da escala maior (apreensão da escala).</li> <li>- Capacidade de trabalho em grupo;</li> <li>- Capacidade de apreensão da linha de baixo e melodia.</li> <li>- Movimento associado à prática vocal e instrumental.</li> </ul> <p><b>(O quê: o que se vai avaliar)</b></p>	<p><b>( Como se vai avaliar)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação directa;</li> <li>- Participação individual e em grupo.</li> </ul>		<p><b>(Com que instrumentos de registo se vai avaliar)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de registo de avaliação em Educação Musical;</li> </ul>

## **Reflexão da aula leccionada a 6 de Fevereiro de 2019:**

Nesta aula senti que consegui potenciar a criação emocional dos alunos à música, por vários motivos. O primeiro foi devido ao facto da canção escolhida, "To Stop the train", suscitou muito interesse nos alunos, devido à alusão às "paragens do comboio", com a utilização recorrente de pausas e que dava à música um carácter lúdico. Houve, portanto, uma boa escolha de repertório, o que motivou o interesse dos alunos e permitiu processos de instrução ou de transmissão de conhecimentos mais eficazes (Danielson, 2013). O segundo motivo foi pelo facto da planificação desta aula estar bastante completa e estudada, o que me facilitou toda a condução da aula. O terceiro motivo foi o facto de, associado ao gosto manifesto pela aprendizagem da canção com letra, houve a utilização de instrumentos de lâminas, em que os alunos foram convidados a tocar a melodia principal que tinham aprendido anteriormente. Nesta aula, por falta de tempo, não foi realizado o momento de escuta.

## Apêndice B7:

### Plano de Aula com reflexão da aula leccionada

Aula de 25 de Fevereiro de 2019 - 13:45/15:15

Aula leccionada em conjunto (3 estagiários)

Turma: 6º2		Lição n.º 45 e 46	Data: 25 de Fevereiro de 2019
<b>Objectivo da aula (Para quê):</b> Aprender a manusear e a explorar competências nas ferramentas de criação e de edição sonora (TIC), para criação de um PodCast da Escola.			
<b>Sumário:</b> Criação de um guião para Podcast. Gravação e edição de um PodCast. Momento de Escuta.			
<b>Domínios AE:</b> Experimentação e Criação; Apropriação e Reflexão.			
<b>Conceitos/ Conteúdos</b> (O quê: o que se vai ensinar)	<b>Situações de Aprendizagem/ Atividades</b> (Como – a sequência passo a passo)		<b>Recursos</b> (Com quê: o que é preciso)
- Exploração de competências TIC na área de música e som;	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explicar o que é um podcast;</li> <li>Pedir ajuda aos alunos sobre curiosidades da Escola, ou informações - quantas crianças temos na nossa Escola, quantos adultos aqui trabalham, quantos dias de aulas há, quantas horas passam os alunos sentados, quantas outras a brincar.</li> <li>Pedir ajuda aos alunos sobre outras ideias.</li> <li>Construir um guião (esboço) sobre um podcast.</li> <li>Sortear ou dar a escolher um apresentador (locutor);</li> <li>Escolher canção/canções com os alunos a colocar no PodCast;</li> </ul> <p><b>Exemplos de momentos no PodCast:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>No PodCast - momento "sabias que", charadas de matemática. Quantos metros quadrados tem a Escola, ou a área total.</li> <li>Desafio - Quantas janelas tem a Casa 2?</li> <li>Outro momento musical;</li> <li>Desafio 2 - Lembram-se do refrão? A que é que pertence esta música? Reconheceram esta música?</li> <li>Entrevista à Chefe da cozinha da Escola, pedir para contar o que é o almoço, por exemplo.</li> <li>4 grupos, 4 entrevistas, 4 a 8 músicas;</li> <li>Cada grupo tem dois ou três responsáveis que terão de preparar com Prof. de Português 5 ou 6 perguntas.</li> <li>Convidar professores/funcionários e cooperantes mais antigos na Escola, como a Professora A. ou a Educadora T. para ajudarem os alunos para a construção do momento "Sabias Que..."</li> </ol>	<p><b>Aprend. Essenciais</b></p> <p><b>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Criação de PodCast;</li> </ul> <p><b>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comparar;</li> <li>Utilizar vocabulário;</li> <li>Investigar;</li> <li>Relacionar;</li> <li>Identificar;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aparelhagem;</li> <li>Teclado;</li> <li>Computador;</li> <li>Placa de Som;</li> <li>Softwares de gravação e edição de som (Audacity e GarageBand).</li> </ul>
<p><b>Avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidade de trabalho em grupo;</li> <li>Capacidade de investigação;</li> <li>Gestão de tempo.</li> <li>Capacidade de cumprir objectivos.</li> </ul> <p>(O quê: o que se vai avaliar)</p>	<p>( Como se vai avaliar)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Observação directa;</li> <li>Participação individual e em grupo;</li> <li>Registos escritos e áudio (recolhas, guiões).</li> </ul>	<p>(Com que instrumentos de registo se vai avaliar)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Grelha de registo de avaliação em Educação Musical;</li> </ul>	

## **Reflexão da aula leccionada a 25 de Fevereiro de 2019:**

Esta aula foi particularmente interessante, pois os três professores participaram ativamente na sua condução. No âmbito da exploração das TIC, propostas pelas Aprendizagens Essenciais, decidimos, ainda que com poucos recursos e experiência nesta área, realizar e gravar um PodCast. A aula começou com a pergunta: “O que é um PodCast?”, a qual poucos alunos sabiam responder. Já outros sabiam exactamente o que era e até eram consumidores de vários programas com estas características. Mostrámos alguns vídeos que explicavam de forma muito interativa o que era esta plataforma de comunicação e ouvimos alguns exemplos de PodCasts muito variados, com assuntos e temas ligados ao humor, política, desporto, entre outros. Após isso, fizemos uma proposta do que era necessário para a realização de um PodCast, nomeadamente do tipo de funções numa equipa grande de realização deste tipo de plataformas ou então do precioso guião. Foi feito um debate para escolher as pessoas certas para cada equipa, que ía desde a locução, a produção, passando pela sonoplastia ou os guionistas. Após esta escolha, por parte dos alunos, passámos à acção, sendo o plano desta aula foi utilizado em parte para as aulas das duas semanas seguintes.

## Apêndice B8:

### Plano de Aula com reflexão da aula leccionada

Aula de 6 de Maio de 2019 - 15:30/17:00

Turma: 6º 1		Lição n.º 59 e 60	Data: 6 de Maio de 2019
<b>Objectivo da aula (Para quê):</b> Trabalhar em grupo, através da organologia (estudo de instrumentos musicais) e da apresentação de um instrumento e sua história e características; Aprendizagem de uma canção para a preparação do projeto final de 6º ano;			
<b>Sumário:</b> Realização de um trabalho de grupo sobre instrumentos musicais; Aprendizagem de uma canção "Olha o Fado", de Fausto Bordalo Dias.			
<b>Dominios AE:</b> Apropriação e Reflexão; Interpretação e Comunicação;			
Conceitos/ Conteúdos (O quê: o que se vai ensinar)	Situações de Aprendizagem/ Atividades (Como – a sequência passo a passo)	Recursos (Com quê: o que é preciso)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho em grupo;</li> <li>- Pesquisa de informação relevante em história da música;</li> <li>- Aprendizagem do modo maior e menor em fado corrido/música moderna de autor;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar o que será o trabalho de grupo (sobre instrumentos musicais) (20 minutos);               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objectivos do trabalho;</li> <li>• Duração da apresentação;</li> <li>• Tópicos do trabalho:</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>1 ou 2 instrumentos da mesma família;</i></li> <li>2. <i>História do instrumento (referir qual a família do instrumento);</i></li> <li>3. <i>Características do instrumento;</i></li> <li>4. <i>Apresentar pelo menos três áudios/vídeos do instrumento escolhido;</i></li> <li>5. <i>Compositor ou intérprete que compuseram ou tocaram esse instrumento;</i></li> <li>6. <i>Curiosidades;</i></li> </ol> </li> <li>• Distribuir grupos de trabalho para trabalho em sala de aula sobre instrumentos musicais(10 minutos);</li> <li>• Realizar em sala o trabalho de grupo sobre instrumentos musicais com o apoio dos professores em sala (30 minutos);</li> <li>• Audição da canção "Olha o Fado" de Fausto B. Dias; (10 minutos);</li> <li>• Aprendizagem da canção; (10 minutos);</li> <li>• Momento de escuta (10 minutos);</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Aprend. Essenciais</b></p> <p><b><u>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparar;</li> <li>• Utilizar vocabulário;</li> <li>• Investigar;</li> <li>• Relacionar;</li> <li>• Identificar;</li> </ul> <p><b><u>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado, com e sem acompanhamento instrumental;</li> </ul>	
<b>Avaliação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de trabalho em grupo;</li> <li>- Capacidade de investigação;</li> <li>- Gestão de tempo.</li> <li>- Capacidade de cumprir objectivos.</li> </ul> <b>(O quê: o que se vai avaliar)</b>	<b>( Como se vai avaliar)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação directa;</li> <li>- Participação individual e em grupo;</li> <li>- Registos escritos e áudio (recolhas, trabalho escrito e oral).</li> </ul>	<b>(Com que instrumentos de registo se vai avaliar)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de registo de avaliação em Educação Musical;</li> </ul>	

## **Reflexão da aula leccionada a 6 de Maio de 2019:**

A aula dada teve como foco a realização de um trabalho de grupo de pesquisa e de investigação sobre instrumentos musicais. Foram apresentados os objetivos, a duração e os tópicos essenciais que pretendia no trabalho. Após isso, realizei um sorteio para a composição dos grupos, o que causou um natural burburinho, alegrias e até algumas fúrias de alunos, por não ficarem com os colegas que queriam. Nestas situações, nunca alimento este tipo de comportamentos, continuando de forma dinâmica o que estava a fazer ou então passando para outro assunto programado. O trabalho começou a ser feito, em que grande parte da aula serviu para esse efeito. Embora fosse eu o Professor Estagiário responsável por aquela aula, os meus colegas Estagiários ajudaram-me no processo de supervisão e ajuda no trabalho de pesquisa dos alunos. Como, por natureza, gosto que a aula de Educação Musical, mesmo quando é mais expositiva, tenha música, ouvimos a canção "Olha o Fado", de Fausto, sendo que ainda aprendemos a primeira parte da mesma. O momento de escuta passou para a aula seguinte, pois o tempo de aula já tinha sido largamente ultrapassado.

## Apêndice C: Registo de uma reunião semanal de 2º ciclo:

### Reunião de 26 de Abril 2019 - 2º Ciclo

- Foram partilhadas ideias sobre o possível tema para a festa de final de ano dos 6º anos:

- A Professora M. falou sobre o possível tema dos alunos a satirizar os professores;
- O Professor R. referiu que estes momentos, podem, por vezes, correr bem e outras vezes nem tanto e pela sua experiência, por vezes pode correr mal;
- A Professora A. referiu que com estas turmas é arriscado deixar nas mãos dos alunos este tipo de iniciativas;

A Professora M. mostrou o documento que elaborou em sala no final do 2º período, onde os alunos referiam alguns tópicos sobre o que gostariam de fazer no 3º período, numa avaliação da disciplina e do funcionamento do 2º ciclo como um todo. Destacam-se algumas ideias:

- Entrevistas em retrospectiva (para encerrar, eventualmente);
- Um *sketch* onde os alunos satirizam os professores;
- Um momento musical;
- A utilização de fantoches;
- A utilização de sombras chinesas;
- Algum filme ou animação com a técnica de *StopMotion*;

O Professor G. sugeriu fazer um filme com várias etapas, sobre a vida na Escola, por exemplo.

Foram sendo discutidas várias ideias, uma delas foi proposta pela Professora S., que referiu um ponto de partida sendo a visita de estudo aos Moinhos de Maré, em Corroios. A equipa achou a ideia interessante, mas não possível, dado o tempo reduzido que temos (cerca de um mês e meio até ao final do ano letivo).

**Decidiu-se:**

Escolher uma imagem, um objeto, uma palavra/frase/livro, música, que definam a sua personalidade (dos alunos), ou então outros alunos a escolher a imagem do próximo. A Professora M., na próxima segunda-feira, irá auscultar os alunos para perceber também o seu ponto de vista.

O possível tema deste encerramento será: “Eu e a Escola”, ou “Eu, o outro e a Escola”.

A próxima reunião ficou marcada para o dia 3 de Maio de 2019.

## **Apêndice D: Registo de uma reunião intercalar de 2º ciclo:**

### **Reunião de avaliação intercalar - 23 de Novembro**

Ficou agendada a reunião de avaliação de 1º período - dia 13 de Dezembro de 2018

#### **Outros assuntos pendentes:**

- Irá realizar-se uma saída com o 6º ano no dia 6 de Dezembro, durante todo o dia. Museu do Traje e ao Museu do Teatro. Irá o Professor G., o Professor R. e a Professora S..
- Haverá também no dia 7 de Dezembro - Hakanai no CCB com saídas dos 4º anos e o 2º ciclo todo.
- Dia Internacional dos Direitos Humanos - O Professor R. já tratou do assunto com a Casa das Irmãzinhas dos Pobres. No dia 12 de Dezembro seria o dia para irmos - O Professor R. pediu para as responsáveis darem uma lista sendo que iremos cantar com as crianças dos 5º anos. Relativamente ao 6º ano, iremos realizar uma ação de apanha de lixo na zona de Belém, mobilizando as crianças para este tipo de preocupações.
- Na próxima semana a responsável da Casa das Irmãzinhas dos Pobres virá à Escola fazer uma ação de sensibilização.
- O Professor T. sugeriu que se contemplasse a ideia de apoiar crianças que querem estudar e que não conseguem, através do exemplo da Associação Corações com Coroa. Há uma campanha - 20 cêntimos - em que contribuímos para perceber o destino do valor.

## **Avaliação intercalar do 6º2:**

- **Professor R.** - referiu que contemplou as notas intercalares há algumas semanas e que se fosse hoje daria notas melhores aos alunos, uma vez que no geral estão melhores. Referenciou a aluna R. do 6º ano 2. Referiu que o H. do 6º ano 2 estava, mesmo com os problemas todos, no bom caminho. A atitude da turma é descontraída, muito saudável.
- **Professor P.** - Falou da turma de uma forma geral como muito saudável e produtiva. Pontuou alguns casos mais problemáticos como a R., o H., outros que podiam melhorar e que ainda não estão no máximo da sua produtividade, como o D. ou o M., por motivos diferentes.
- **Professora S.** - Boa turma, deu alguns exemplos de boas dinâmicas. Referiu a apatia do aluno M., referiu que no teste esteve ao seu lado para tentar ajudá-lo. O aluno J. também não está bem. Deixou o teste de História em branco, mas já pediu ao Director para o aluno repetir o teste. A aluna R., por incrível que pareça, está motivada para História, mesmo com muitas dificuldades.
- **Professora M.** - A turma é impecável e sempre muito disponível. Dá SB (Satisfaz Bem) a todos, menos ao H., M. e R.. Falou também do M. G.. Entretanto o M. foi falado por todos: os professores começaram a perceber alguns problemas sociais e atitudes menos positivas por parte dele.
- **Professor R.** - Falou de uma forma geral da turma, no caso da aluna M. está muito exaltada, pela falta do desporto de alta competição, que largou há poucas semanas.
- **Professor G.** - Aluno H., nota mais estereótipias, mas por outro lado pede mais ajuda para evoluir individualmente. Ainda não terá 3 no final do período. Aluna R. também com referência negativa.
- **Professora T.** - Falou também da aluna R. Falou do aluno J. como um aluno que se esforça imenso, mas com reais dificuldades. Referiu o comportamento do D. e que tinha dúvidas entre o 4 e o 5. O Professor N. referiu que no caso dele e também no geral, não podemos condicionar a nota de um aluno que é excelente e que produz e que efetivamente não se cala, mas que o conhecimento e aproveitamento está no máximo. A Professora T. referiu que a aluna M. cresceu imenso, está mais

empenhada e cada vez mais consciente das suas dificuldades. A Professora T. tem gostado muito da sua atitude. Referiu que a aluna M.M. é muito infantil.

- **Professor T.** - Referiu que o aluno H. tem mesmo de ser avaliado. Detesta ter apoio e de ter atenções em cima dele. Fazer “contratos” é o melhor para este aluno, como por exemplo "terás isto se fizeres aquilo". O Professor T. refere que, relativamente à aluna R., esta não é simplesmente uma menina com défice de atenção. O Professor T. acha que ela está indisponível e vazia. O Professor G. referiu que os colegas não têm paciência para as coisas que a aluna diz. O Professor R. diz que esta aluna já nem para os trabalhos de grupo tem colegas que queiram fazer trabalho com ela. O Professor N. disse que o psicólogo da Escola agiu, na reunião referente a esta aluna, de forma demasiado cautelosa. Mas que na sua opinião, a reunião não foi conclusiva. O Professor N. crê que há questões concretas em que a aluna R. faz uma resistência passiva.

A próxima reunião ficou agendada para o próximo dia 30 de novembro.

## **Apêndice E: Registo de observação de uma aula de Filosofia para Crianças com uma turma de 6º ano:**

**10 de Maio - 9:00 às 9:45**

O Professor projeta um quadro de um pintor (Rene Magritte). Pediu aos alunos para terem tempo para observar o quadro.

Pedi para que cada um dos alunos identificassem um objeto apenas que estivessem a observar na imagem.

Alguns elementos observados pelos alunos:

- “antas”;
- “janela”;
- “árvore”;
- “cortina”;
- “chapéu”;
- “quadro”; ao que o Professor disse: “queres explicar do que falas?”, o aluno diz que é o quadro em si que está a observar como um todo;
- “poste”;
- “um banco, no lugar das antas”, diz um aluno. O Professor diz “vem cá mostrar aos teus colegas.” Um colega diz: “aí não é um banco, é um quadro.” Os alunos descobrem que o quadro está a ser pintado exactamente no mesmo local em perspectiva da paisagem, fazendo ilusão de ótica.

Uma aluna chega atrasada e atrapalhada pede desculpa ao Professor. O Professor diz para não se preocupar, para tirar uma cadeira e participar. Houve algum burburinho causado pela entrada da nova aluna e pela descoberta dos alunos. Dois dos

alunos levantam-se para explicar aos colegas o que está a acontecer no quadro, porque alguns dizem continuarem a não perceber.

“Por favor, identifiquem se falta algo na imagem”, diz o Professor. Um aluno diz “parede”, como um elemento. “O que está a segurar o quadro, como se chama?”, outro aluno responde “mola”. O Professor anota no quadro.

Bate à porta outro aluno, às 9:22 e diz “bom dia!”. O Professor diz: “Bom dia D2.. Estamos a ver um quadro.” O aluno diz: “não tenho cadeira!”, o Professor não perde a dinâmica de aula apesar do aluno interromper, continuando. O aluno D. diz que as “antas” não são antas, mas um banco. Outro diz que é um cavalete de pintura. O Professor anota. O Professor pede a atenção a um aluno com espectro de autismo se vê algo que esteja no quadro. O aluno diz: “isso é uma janela.” O Professor agradece, referindo que já está na lista de observação dos colegas. Continua a intervenção ávida de todos. Um dos alunos refere: “caminho” (caminho de terra). Outro diz “moldura”. O Professor refere que tudo o que está dentro do quadro faz parte da pintura original, a moldura não, mas agradece a intervenção. A aluna C. refere dois elementos: “monte” e “arbusto”. A aluna M. pediu ao Professor para falar com ele em particular, pois torceu o pé antes de entrar na sala. Percebeu-se que estava com muitas dores, pedindo ao Professor para sair e ligar aos pais. O Professor diz que podia fazê-lo. O aluno D. vai junto à imagem e diz: “M., é que normalmente os arbustos não têm o tamanho de uma árvore. Acho que é um conjunto de arbustos e não apenas um arbusto. Também há um conjunto de árvores, talvez seja um conjunto de árvores e não um ou vários arbustos.”

O Professor diz: “D2. como chegaste atrasado, não queres colaborar? O que vês nesta imagem?” O aluno diz: “é só uma simples imagem!” O Professor responde: “pode ser verdade”. O aluno D refere: “O senhor pintou uma coisa que não estava lá, mas estava.” O Professor agradece a intervenção. Uma aluna, a I., diz que o pintor criou uma ilusão de ótica para “enganar” as pessoas que estavam a observar. Outra aluna, a M. diz que o pintor tentou mesmo criar uma perspetiva sobre a própria paisagem.

Outro aluno diz que não entende o que o colega D. acabou de dizer. O colega D. responde: “ o pintor que pintou o quadro que está dentro do quadro, pintou uma coisa que não está lá mesmo nessa paisagem mas que podia estar.” O Professor diz: “então, deixem-me perceber, mas corrijam-me se estiver enganado... para alguns ele foi o mais

exacto possível e pintou o que lá estava e para outros não pintou o que lá estava.” Os alunos continuam a intervir.

O Professor diz: “Mais alguém tem alguma ideia? J?” O aluno diz que a imagem representa o que o pintor gostava que a imagem lá tivesse, no passado.” O Professor vai colocando pontos de situação sobre o que já está falado e discutido. Os alunos começam a discutir sobre a sombra que é feita pelo cavalete do quadro e a perspectiva do Sol a fazer sombra sobre o quadro e cavalete. O Professor diz: “a minha última proposta para terminarmos era, sem falarem, que pensassem qual o título que dariam a este quadro.” O Professor diz que quando conheceu o quadro soube logo o título e isso limitou a sua forma de pensar o quadro. E que o propósito dele seria que os alunos pudessem escolher um título sobre o que foi discutido em aula.

**Títulos registados:**

“Para lá da janela”;

“A paisagem”;

“A junção de duas realidades”;

“Entre as coisas”;

“A Floresta”;

“Uma pintura muito pensativa”;

O Professor pede ao aluno com espectro de autismo qual o título que daria ao quadro. O aluno começa a soletrar o nome do pintor. O Professor pediu para não ler o que estava lá mas para sugerir um nome para a pintura. O aluno diz: “Nuvens com um barco aéreo”.

Um colega diz: “vê-se mesmo que não estavas atento a nada do que foi falado aqui.”

O Professor continua a pedir a participação:

“Outono”

"Do meu ponto de vista”

"Quadro enquadrado”

"O Quadro transcendente à realidade”

O aluno com espectro de autismo volta a intervir: “Acho que esta aula para mim está a ter pouca piada e a ser chata”. O Professor diz: “estou mesmo a acabar”. O aluno responde: “faltam dois minutos para a aula acabar” O Professor responde que ainda é ele a decidir se termina daqui a dois minutos ou não, de forma afável.

Continuam a dar sugestões de títulos:

“Desejo de paisagem”;

"Quadro da janela”;

“Uma possível realidade dentro da realidade”;

“Um quadro invisível”;

“Duas coisas importantes, antes de terminarmos.” Diz o professor. “Houve quem visse neste quadro algumas coisas que vocês não viram. Eu já fiz este exercício com outras turmas e acho pertinente dar-vos esta informação. Houve quem dissesse que este quadro estava num museu mas não como um quadro. Houve quem dissesse que tudo isto tivesse desenhado na parede do museu e que não havia janela nenhuma. Houve quem dissesse que aquilo era uma janela real e que o quadro é que era o quadro.”

Um aluno diz que as nuvens na realidade mexem e que o quadro perdia a perspectiva de continuidade. O Professor continua: “este quadro tem um título um pouco diferente do que seria de esperar. O título deste quadro é “A condição humana”.

Significa que a condição humana, ou ser humano é ser isto”, apontando para o quadro. Deixo-vos a pensar sobre este título.

O aluno com espectro de autismo termina contando uma anedota. O Professor ri-se e os colegas também. O aluno diz: “Porque é que se estão a rir?” O Professor diz: “não era para nos rirmos?”. O aluno responde, rindo-se: “era para se rirem porque é uma anedota!”

A aula termina mas os alunos continuam na sala porque passa a realizar-se de seguida uma reunião de assembleia de turma.

### **Apêndice F: Registo de observação de uma Assembleia semanal de turma, com uma turma de 6º ano:**

**17 de Maio - 9:45 às 10:30**

Os secretários da mesa de Assembleia lêem o Jornal de Parede semanal. Citam: “Acho mal o D. C. não realizar mais uma vez a limpeza.”

Uma das alunas que escreveu explica: “uma vez mais aconteceu o D. não ir para a limpeza não ajudar.”

O aluno responde: “é nojento para mim, é sempre uma confusão.”

Outra diz: “é assim D., é uma obrigação tua, ou tarefa, tal como todos fazem a limpeza e todos têm as suas tarefas. Por um pagam todos. Achas que eu também não preferia estar a brincar? Tu tens de ser capaz de perceber, lá porque não almoças ao mesmo tempo das outras pessoas, tu tens pelo menos de respeitar essa regra e é uma coisa que não podes mudar. É a mesma coisa que em todas as 5ª feiras, fazes sempre uma birra e todas as pessoas devem estar a almoçar até às 13:15.”

Outra diz o mesmo. O aluno responde: “então não façam, não limpem!” O Professor intervém e diz: “D., essa é a resposta que esperam de ti? Já não tens idade para fazer birras, fazes birras para certas coisas, mas tens de te esforçar para cresceres um bocadinho. No próximo ano vai mesmo fazer a diferença.”

O aluno D. diz: “As professoras T. e C. ainda me dizem para almoçar depois e assim perco ainda mais tempo de recreio!”

O Professor diz: “Então vamos fazer o seguinte D., ou assumas a responsabilidade pelos teus colegas de equipa, uma vez por semana, ou ficas responsável pela tua própria limpeza todos os dias e ficas sem tempo de recreio todos os dias.”

O aluno diz que prefere então ficar com a responsabilidade igual aos outros, mas que não queria almoçar ao mesmo tempo que os outros alunos.

O Professor explica que ele vive em sociedade e que já foi dado um passo ao seu encontro, sendo que não pode obrigar ninguém a ficar prejudicado a mais do que for necessário porque ele também tem responsabilidade.

#### **Comentário pessoal:**

O aluno que estava no centro desta reunião de assembleia tem síndrome de Asperger, sendo que era um aluno com capacidades intelectuais fora da média, mas com competências sociais baixas, tornando-se muitas vezes intransigente e com atitudes muito imaturas para a idade que tinha (12 anos). De qualquer forma, uma das formas de agir do Professor e de todos os Professores naquela escola e que também a caracteriza positivamente, é o facto da integração dos alunos com patologias e/ou necessidades educativas especiais ser uma prática comum. O aluno supra-citado tinha o benefício de almoçar um pouco mais tarde que os colegas devido ao facto de ser ultra-sensível ao som e ao ruído natural de um refeitório escolar. Mas da forma que lhe era dada essa possibilidade, também existia um limite de bom senso de horário de término de almoço, sob pena de chegar atrasado à aula seguinte. A questão da limpeza devia-se ao facto de (como já referido no presente relatório, no capítulo referente à caracterização da escola) existirem equipas rotativas e distintas, por turma, para arrumação das salas, limpeza do refeitório no final do almoço, arrumação e organização da biblioteca e de espaços comuns, que caracterizam as práticas da escola em questão e que pretende preparar para a vida ativa em comunidade e com sentido cívico. O Professor, por norma, nunca intervém, sendo que neste caso, pareceu-me que interveio por ser recorrente no aluno em questão a falta de sentido de grupo e desrespeito pelo trabalho dos colegas.

## Apêndice G: Registo do Plano da Semana de Artes:

CALENDÁRIO da SEMANA de ARTES									
27 de Março (4ª f)			28 de Março (5ª f)			29 de Março (6ª f)			
	CASA 1	CASA 2	RECREIO	CASA 1	CASA 2	RECREIO	CASA 1	CASA 2	RECREIO
MANHÃ	*APRESENTAÇÃO* BOLAS de SABÃO Sala dos 3 anos 10:00 às 10:30 - INFANTIL	*CONCERTO* Inauguração da Exposição sobre o 25 de Abril Biblioteca da Casa II 11 h 30 - 5ª ano	*DANÇAS DE RODA* Recreio da Casa II 9:30 - dinamizadas pela R.S. — *OFICINA* PINTURA LIVRE Muro do Refeitório 10:00 às 11:30 - INFANTIL — *OFICINA* de MANDALAS 11:00 às 12:00 - 4ª ano	*APRESENTAÇÃO* LENGALEGANDO Sala dos 4 anos 10:00 às 10:45 - INFANTIL — *OFICINA* de MASSA MÁGICA Sala dos 3 anos 10:00 às 11:00 - INFANTIL — *APRESENTAÇÃO* UM SEGREDO PARA CRESCER Sala do 3º ano 11:00 às 12:00 - 3ª ano	*OFICINA* CANTAR É O K? Laboratório da Casa II 9:15 às 10:00 com V.G. — *OFICINA* VAMOS CRIAR UMA CANÇÃO PARA 2 ou 3 VOZES Laboratório da Casa II 10:15 às 11:00 com V.G. — *OFICINA* CANTAR É O K? Laboratório da Casa II 11:15 às 12:00 com V.G.	*OFICINA* de MANDALAS Octógono 11:00 às 12:00 - 4ª ano	*HORA DO CONTO* Sala dos 3 e dos 4 anos 10:00 às 11:00 - INFANTIL — *APRESENTAÇÃO* ESPECTÁCULO DAS CORES Sala dos 5 anos 10:00 às 10:30 e 10:30 às 11:00 - INFANTIL — *APRESENTAÇÃO* UM SEGREDO PARA CRESCER - Sala do 3º ano 11:00 às 12:00 - 3ª ano	*OFICINA* CANTAR É O K? Laboratório da Casa II 9:15 às 10:00 com V.G. — *OFICINA* VAMOS CRIAR UMA CANÇÃO PARA 2 ou 3 VOZES Laboratório da Casa II 10:15 às 11:00 com V.G. — *OFICINA* CANTAR É O K? Laboratório da Casa II 11:15 às 12:00 com V.G.	
ALMOÇO									
TARDE	*OFICINAS* CONSTRUÇÃO DE BRINQUEDOS / TEAR DE DEDOS Sala 1º ano 14:00 às 16:00 - 1ª ano — *OFICINA* OS MEUS MINÚSCULOS OLHOS Sala do 2º ano 14:00 às 17:00 - 2ª ano	*OFICINA* de MANDALAS Octógono 14:00 às 15:30 - 4ª ano — *OFICINA* de APRENDIZA GEM de CANÇÕES para MIÚDOS e GRAÚDOS* Recreio da Casa I 14:00 às 14:45 Prof. R, C. e Pedro Limpo — *OFICINA* de APRENDIZA GEM de CANÇÕES para MIÚDOS e GRAÚDOS* Recreio da Casa I 15:00 às 15:45 Prof. R, C. e Pedro Limpo	*OFICINA* de MANDALAS Octógono 14:00 às 14:30 14:30 às 15:00 3º ano — *CONCERTO* Banda Instrumental de Alunos (1º Ciclo) Sala de Música 16:00 às 17:00 - 3ª ano	*DRAMATIZAÇÃO* Five Little Ducks Ten Little Dicky-birds Polivalente 14:00 às 14:30 14:30 às 15:00 3º ano — *CONCERTO* Banda Instrumental de Alunos (1º Ciclo) Sala de Música 16:00 às 17:00 - 3ª ano	*OFICINA* VAMOS CRIAR UMA CANÇÃO PARA 2 ou 3 VOZES Laboratório da Casa II 14:00 às 14:45 com V.G.	*OFICINA* de MANDALAS Octógono 14:00 às 15:30 - 4ª ano — *CONCERTO* Carlos Guerreiro e Sebastião Antunes Recreio da Casa I 14:30 às 15:30	*APRESENTAÇÃO* UM SEGREDO PARA CRESCER Sala do 3º ano 14:00 às 14:30 15:00 às 15:30 3º ano — *HORA DO CONTO* Sala dos 5 anos 14:00 às 15:00 - INFANTIL — *HORA DE RELAXAMENTO* Sala dos 4 anos 14:00 às 15:00 - INFANTIL — *CONCERTO* Banda de Alunos Sala de Música 16:00 às 17:00 - 4ª ano	*OFICINA* VAMOS CRIAR UMA CANÇÃO PARA 2 ou 3 VOZES Laboratório da Casa II 14:00 às 14:45 com V.G.	
FIM DE TARDE									CONCERTO DE ENCERRAMENTO Recreio da Casa I 18:30 CIUL (Coro Infantil da Universidade de Lisboa) Direção: Erica Mandillo

### Em permanência:

- Pintura de mural - à entrada da Escola - 5º e 6º ano;
- Rádio em directo - Recreio da Casa I - 6º ano;
- A nossa pegada ambiental - Recreio da Casa I - 2º ano;
- A arte de manipular - Corredor do 1º Ciclo - 2º ano;
- Sólidos Platónicos - Zona exterior ao Laboratório da Casa II - 6º ano;
- Exposição de 25 de Abril - Sala do 5º 1 - 5º ano;
- Natureza Geométrica - Zona exterior ao Laboratório da Casa II - 6º ano;
- Oficina de Barro - Recreio da Casa I - Professora D.;
- Pistas de caricas - Passagem em frente da horta da Casa II - 3º ano;
- Exposição final de cartazes do evento - Biblioteca da Casa I;

**Apêndice I1: Registo fotográfico de uma Reunião Geral de Alunos:**



**Apêndice I2: Registo fotográfico de uma acção de recolha de lixo, no âmbito da problemática das alterações climáticas:**



**Apêndice I3: Registo fotográfico de uma aula de Educação Visual e Tecnológica no recreio exterior:**



**Apêndice I4: Registo fotográfico de uma aula de Educação Musical, na realização de trabalho projeto sobre a vida de compositores:**



**Apêndice I5: Registo fotográfico de um ensaio musical, no âmbito de um projeto de turma, no recreio exterior:**



**Apêndice I6: Registo fotográfico de um acantonamento de uma turma de 5º ano:**



**Apêndice 17: Registo fotográfico do dia de Carnaval na Escola:**



**Apêndice I8: Registo fotográfico de uma visita de Estudo à Fundação Calouste Gulbenkian, referente ao espectáculo de orquestra comentada:**

