

O Ensino da Expressividade Musical

Ana Rita Morgado Ambrosino

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da
Educação Musical no Ensino Básico
(2º ciclo do Ensino Básico)**

Setembro 2022

O presente relatório é apresentado para o cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. Foi 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 e nas referências.

O candidato:

Ana Rita Morgado Ambrosino

Lisboa, 20. de Setembro..... de 2022

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

O orientador:

Assinado por: **JOÃO MANUEL NUNES DA SILVA
NOGUEIRA**
Num. de Identificação: 04318886
Data: 2022.09.20 16:52:20 +0100

Lisboa, de de 2022

Music education, as a branch of art education, is one of the most important dimensions of modern education. Through music education, children acquire knowledge and abilities related to music. Music is also an important tool facilitating personality development, intellectual development, physical psycho-motor development, language development, emotional and social development, and a tool for self expression.

Arslan, 2009, p. 2546

Dedicatória

Dedico este relatório a todos os que venham a aprender comigo. Em particular este relatório é dedicado a todos os meus alunos. Sejam os que já tive no passado, os que tenho no presente ou todos os que terei no futuro.

Espero contribuir sempre para um vivenciar da música como uma arte expressiva. Que os meus alunos sintam a música como uma linguagem, um prazer, uma arte e que a consigam experienciar em todo o seu potencial expressivo.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha família, que foi um grande apoio ao longo de toda a realização do Mestrado em Ensino de Educação Musical e também durante a realização deste relatório.

Em segundo lugar, agradeço aos professores da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas com que tive o prazer de contactar e aprender ao longo deste Mestrado em Ensino de Educação Musical.

Agradecer também à minha orientadora local, professora de Educação Musical na escola onde estagiei. Foi sempre incansável e deu um apoio enorme. Fez-me sentir em casa e foi guiando os meus passos durante todo o estágio.

Não poderia deixar de agradecer também a todos os meus colegas de mestrado. Sem o apoio do grupo unido que se formou teria sido mais difícil chegar à conclusão desta meta.

Por fim, queria agradecer a todos os meus professores de música ao longo dos anos e em especial aos que mais estimularam em mim a compreensão da música como uma verdadeira arte expressiva, uma linguagem viva e sentida.

Resumo

O Ensino da Expressividade Musical

O presente relatório surge no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico.

Pretendo refletir sobre as várias possibilidades de trabalhar a música de uma forma expressiva nas aulas de Educação Musical. Explorei a importância de estimular nos alunos a criatividade expressiva e de lhes transmitir que a música deve ser experienciada como uma arte viva, que transmite emoções e sentimentos a quem a ouve e que pode ser um meio de expressarmos as nossas emoções, histórias e ideias. Desta forma, não devemos preocupar-nos simplesmente com ensinar tecnicamente os alunos a tocar determinada peça musical, mas sim a senti-la e transmitir algum sentimento enquanto a tocam ou cantam.

Este relatório expõe também a experiência na escola de Estágio onde pude observar várias técnicas de ensino, experienciar diversas possibilidades pedagógicas e por em prática algumas técnicas para ensinar os alunos a tocar de forma expressiva.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Musical, Expressividade Musical, Estratégias para o Desenvolvimento da Expressividade Musical nos Alunos, Aprendizagens para o Futuro.

Abstract

Teaching Musical Expression

The present report was done in the context of the Supervised Teaching Practice, carried out in the scope of the Master in Teaching Music Education in Basic Education.

I intend to reflect on the various possibilities of working musical expression in Music Education classes. I explored the importance of stimulating creativity in the students expression and to convey to them that music must be experienced as a living art, which shares emotions and feelings to those who hear it and that it can be a way of expressing our emotions, stories and ideas. So, we should not simply be concerned with technically teaching students to play a certain piece of music, but to feel it and bring feeling while playing or singing.

This report also shows the experience at the Internship school where I was able to observe several teaching techniques, experience different pedagogical possibilities and put into practice some techniques to teach students to play expressively.

KEYWORDS: Music Education, Musical Expressiveness, Strategies for the Development of Musical Expressiveness in Students, Learning for the Future.

Índice

1	Introdução.....	1
2	Contextualização Histórica da Educação Musical em Portugal.....	3
3	A Expressividade Musical.....	6
3.1	A expressividade musical: contextualização.....	6
3.2	A expressividade musical no ensino.....	8
4	Prática de Ensino Supervisionada.....	15
4.1	Contextualização.....	15
4.2	Caracterização da escola	17
4.3	Caracterização de turmas observadas e lecionadas.....	18
4.4	Caracterização da sala de Educação Musical da Escola.....	20
4.5	Aulas observadas.....	22
4.5.1	Reflexões e Aprendizagens para o Futuro.....	22
4.5.1.1	Polivalência do professor.....	22
4.5.1.2	Dar exemplos pessoais aos alunos.....	26
4.5.1.3	A importância do trabalho em equipa.....	27
4.5.1.4	Compromisso com a escola e os seus materiais.....	27
4.5.1.5	Confiança, respeito e cuidado com os alunos.....	28
4.5.1.6	Estimular positivamente os alunos e trabalhar a sua autoconfiança..	30
4.5.1.7	Disciplina em sala de aula	30
4.5.1.8	Diferenciação entre turmas	31
4.5.1.9	Prática antes da Teoria	32
4.5.1.10	Utilizar recursos e exemplos significativos para os alunos.....	32
4.5.2	A expressividade musical nas aulas observadas.....	33

4.6 Aulas dadas.....	43
4.6.1 Contextualização das metodologias utilizadas	43
4.6.2 Planificações	46
4.6.3 Avaliação	50
4.6.4 A expressividade musical nas aulas dadas	50
4.6.5 Conteúdos/Atividades realizadas	53
4.7 Reflexão final com os colegas.....	56
4.8 A importância de estagiar em grupo.....	57
5. Conclusão.....	58
6. Referências bibliográficas.....	60
7. Anexos	64

Índice de tabelas

Tabela 1: Horário Semanal: Exemplo 1.....	15
Tabela 2: Horário Semanal: Exemplo 2.....	16
Tabela 3: Caracterização da turma do 5ºX.....	18
Tabela 4: Caracterização da turma do 5ºY.....	18
Tabela 5: Caracterização da turma do 5ºZ.....	18
Tabela 6: Caracterização da turma do 5ºW.....	19
Tabela 7: Caracterização da turma do 6ºY.....	19
Tabela 8: Caracterização da turma do 6ºY.....	19
Tabela 9: Caracterização da turma do 6ºZ.....	19
Tabela 10: Reflexão das qualidades nucleares pessoais e como aplicá-las.....	45
Tabela 11: Exemplo de uma planificação realizada pré-aula e de reflexões pós-aula....	47

Índice de Figuras

Figura 1: Imagem da sala de Educação Musical.....	20
Figura 2: Segunda imagem da sala de Educação Musical	21
Figura 3: Manchas no final da aula.....	24
Figura 4: Manchas após contorno por parte da professora cooperante.....	24
Figura 5: Modelo ALACT cuja designação decorre das primeiras letras das cinco fases (em língua inglesa).....	43
Figura 6: O Modelo da Cebola	44

1 Introdução

Desde muito cedo que a música mexeu comigo. Sempre que podia cantava as canções que me ensinavam na escola ou em casa e também iniciei aulas de piano e de violino. Do primeiro ao quarto ano tive a sorte e a oportunidade de ter Educação Musical como disciplina curricular e era uma das minhas disciplinas favoritas! Terminado o primeiro ciclo, mudei de escola e tive contacto com a disciplina de Educação Musical. Penso que na altura não percebi que sentia falta de algo mais naquela disciplina.

Anos mais tarde, quando mudei de professor de piano (que estudava à parte), é que me apercebi de algo que para mim foi revelador: O piano e a música em geral deveriam ser tocados com expressividade, como se se estivesse a contar alguma história, aventura ou a transmitir alguma emoção. Para mim, naquela altura, a música transmitia a sua mensagem através das letras e textos que eram cantados. Quando eu percebi que a música instrumental tinha toda a capacidade e potencialidade de transmitir emoções, histórias e sensações abriu-se um novo mundo para mim.

Olhando para trás, preocupam-me todos os alunos que vivenciam a Educação Musical de 5º e 6º ano como eu a vivenciei. Fazíamos música, tocávamos instrumentos, cantávamos, mas nunca nos foi explicado ou pedido que prestássemos atenção à qualidade sonora de forma a podermos transmitir esta ou aquela emoção ou mensagem ao público que nos ouvisse. Muitos alunos só contactam com a música no 5º e 6º ano na disciplina de Educação Musical, por isso deveriam conseguir perceber este novo mundo que se abriu para mim (bem mais tarde nas aulas de piano) nessas aulas de Educação Musical. Como podem haver músicos apaixonados e expressivos se nunca for explicado aos alunos que a música tem essa capacidade?

Continuei os meus estudos em piano e canto e comecei a ensinar nestas áreas. Tive sempre a preocupação de transmitir aos meus alunos que a música que estavam a tocar deveria transmitir alguma mensagem ou contar alguma história. Mais tarde comecei a lecionar música no contexto de grande grupo em turmas de primeiro ciclo. Ao contactar com tantos alunos fui também percebendo o impacto que os professores têm nas suas vidas. Percebi que os alunos viam os professores como exemplo não só nas áreas que lecionavam, mas também como pessoas e seres humanos.

Muitos dizem que a solução para tudo o que está mal na sociedade é a educação: a prevenção da delinquência e da droga, da mortandade nas estradas, o aumento de produtividade e da competitividade, em suma, a salvação do país. Formar professores competentes é um primeiro passo, mas só com professores confiantes se seguirão os outros passos. (Nogueira, 2002, p. 154-155)

De facto, a educação é uma área que merece estudo, dedicação e bons profissionais, para que, de alguma forma, se possa contribuir para um mundo melhor em diversas áreas. Senti então a necessidade de ingressar no mestrado em Ensino de Educação Musical no primeiro ciclo do Ensino Básico para adquirir mais ferramentas, conhecimento e estratégias para dar aulas.

Segundo Nogueira (2002) só se podem adquirir as competências de professor através da observação, participação e exercício supervisionado da prática docente nas escolas. (Nogueira, 2002, p. 149). Desta forma, no segundo ano de mestrado, realizei um estágio numa escola básica do concelho de Oeiras onde pude experienciar como é dar aulas de Educação Musical no segundo ciclo do Ensino Básico.

É desta forma que surge este relatório, organizado em quatro secções principais. Primeiro realizo uma contextualização histórica sobre a Educação Musical em Portugal. Em segundo lugar apresento uma contextualização teórica sobre o tema da expressividade musical e se é possível ou não ser ensinada aos alunos e se sim de que forma. Em terceiro lugar, explico como decorreu o Estágio e caracterizo a escola e as turmas com que contactei. Neste ponto são também analisadas as aulas observadas e as aulas que lecionei ao longo da prática de ensino supervisionada. Explicito também os principais recursos que utilizei para dar as aulas e o porquê da sua seleção. Realizo também reflexões sobre a importância de estagiar em grupo. Finalizo com uma conclusão final sobre as principais aprendizagens para o futuro que retiro deste estágio.

2 Contextualização histórica da Educação Musical em Portugal

Para melhor enquadrar o presente relatório, apresento uma perspetiva histórica da Educação Musical em Portugal.

Antes de mais, é importante percebermos que durante muitos séculos a vida musical em Portugal foi impulsionada sobretudo pela corte. Contudo, a construção de teatros públicos, como o S. Carlos em Lisboa, e o S. João no Porto, inaugurados na última década do século XVIII, e a ida da família real para o Brasil em 1807 quebram a supremacia da corte portuguesa relativamente à vida musical (Cymbron, 2015).

No século XIX algumas figuras importantes no impulsionar da vida musical são João Domingos Bomtempo e o Conde de Farrobo. Bomtempo era filho de um músico italiano que estava a trabalhar em Portugal e foi um pianista e compositor. É a ele que se deve a primeira grande iniciativa de promover o concerto público. Note-se que até meados do século XIX “Os concertos públicos tiveram uma existência modesta e precária”, uma vez que a ópera era a predileção do público (Cymbron, 2015, p.171). O conde de Farrobo era filho do capitalista que cedeu o terreno para a construção do teatro S. Carlos e casou com a filha do primeiro empresário desse teatro. O conde era apaixonado pela música e músico amador. Teve ação em praticamente todos os teatros de Lisboa, chegando a inaugurar um pequeno teatro na sua Quinta às Laranjeiras (Cymbron, 2015).

Relativamente ao ensino da música, este esteve, durante muitos séculos, entregue à igreja e era fundamentalmente ministrado em Portugal no Seminário da Patriarcal. O ensino era virado para a música religiosa. Havia também algum ensino privado. Só em 1835 surge o primeiro conservatório Real (mais tarde o Conservatório Nacional), criado por Almeida Garret (Mota, 2014). Este foi, pelo menos durante 80 anos, “o único lugar em que o ensino da música teve lugar de modo sistemático, tendo efetivamente produzido os músicos, intérpretes e compositores mais relevantes da época.” (Mota, 2014, p.43). O conservatório veio a ter vários responsáveis e influenciadores musicais, tais como João Domingos Bomtempo, Conde de Farrobo (1840), Francisco Xavier Migone, Francisco Baía e Augusto Machado (1901-1910). Em 1919 Vianna da Motta e Luís de Freitas Branco são promotores de uma importante reforma no ensino musical que resultou num dos períodos áureos do ensino musical nesta escola. Deste conservatório deriva a Educação Musical no ensino especializado da música, que já é feito em diversos estabelecimentos em todo o país.

Atualmente, a Educação Musical no ensino especializado de música engloba os cursos artísticos especializados no domínio da música e os cursos profissionais.

Os cursos artísticos de nível básico e secundário são oferecidos em escolas públicas (tais como conservatórios) e também em escolas particulares (por exemplo academias de música com apoios do Estado).

Os cursos profissionais decorrem tanto nas escolas públicas e privadas dos cursos artísticos como em escolas profissionais de música. “Estas escolas pretendiam criar uma clara rutura com as outras escolas de ensino especializado da música, numa tentativa de preparar instrumentistas capazes de integrar as orquestras portuguesas” e tornaram-se uma mais valia para a Educação Musical em Portugal (Mota, 2014, p.46).

Uma terceira opção para o ensino especializado da música é o ensino articulado, que é feito através de coordenação de escolas básicas e secundárias e escolas especializadas de música. Este ensino permite que os alunos tenham acesso a um plano de estudos que engloba parte do currículo regular e parte do currículo da escola de música. A coordenação entre escolas permite uma gestão mais eficaz dos horários dos alunos.

Segundo Mota (2014), estas escolas seguem um plano de estudos tradicional, existindo pouca interdisciplinaridade e pouco espaço para promover a experimentação e a criatividade. Ainda assim, têm sido incluídas algumas disciplinas como jazz, improvisação e música popular.

O ensino da Educação Musical no contexto curricular (para todos) surge doutro contexto. Enquanto o primeiro conservatório surge em 1835, em 1878 foi introduzido no ensino primário a disciplina de Canto Coral. Esta disciplina tinha uma presença bastante débil no currículo e tinha como principal objetivo a veiculação da ideologia nacional. Os professores que ensinavam esta disciplina não tinham formação adequada e, segundo Mota (2014), sentiam-se incapazes de motivar os alunos.

No contexto da implementação da democracia em 1974 e de várias visitas a Portugal de educadores musicais filosoficamente próximos de Orff, Willems, Dalcroze e outros assiste-se a uma grande mudança! “O Canto Coral, até então a única atividade musical realizada nas escolas, foi substituído por 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).

Atualmente, a Educação Musical de forma curricular, para todos, pretende estar presente nos três níveis do ensino básico. Contudo, no primeiro ciclo a música “não é trabalhada de modo sistemático”, estando o ensino musical nesta faixa etária dependente do empenho dos professores (que têm as disciplinas todas do currículo a seu cargo) ou dos encarregados de educação (Mota, 2014, p. 44). Em 2006 o Ministério de Educação oferece a Educação Musical no 1º ciclo como atividade extracurricular, contudo, segundo Mota (2014) todo o processo “foi implementado com enormes contradições ao nível da contratação de professores e do seu programa” (p.45). Desta forma assiste-se ao declínio da atividade curricular de música no primeiro ciclo (Mota, 2014).

No segundo ciclo, a disciplina de Educação Musical surge no currículo até 3h por semana e é ensinada por um professor especialista na área. Desta forma, os alunos têm durante dois anos uma formação na área da música regular e sistemática.

No terceiro ciclo do ensino básico a Educação Musical chegou a ser uma disciplina de opção, contudo foi erradicada do sistema em 2012 numa reforma curricular que “volta a colocar na agenda da educação em Portugal uma política centrada no que afirma serem os núcleos centrais da aprendizagem: Português e Matemática” (Mota, 2014, p.45). Desta forma, no terceiro ciclo, a música apenas está presente em escolas que apostam no campo das artes e têm professores de Educação Musical com um horário disponível para tal.

Já no ensino secundário a música é praticamente inexistente, sendo oferecida como opção em escassas escolas (Mota, 2014).

Por fim, a formação no contexto do ensino superior tem lugar nas Escolas Superiores e nas Universidades (Mota, 2014).

Após esta pesquisa e síntese a minha questão mantém-se. Será que estamos preocupados em transmitir aos alunos que a música é uma arte viva, que transmite emoções e que conta histórias a quem a ouve? Será que os alunos estão a fazer música de forma expressiva? Será que a expressividade musical é de facto importante na música?

3 A Expressividade Musical

3.1 A expressividade musical: contextualização

Vários autores reconhecem a importância da expressividade na performance musical. Segundo Karlsson (2008) um dos aspetos mais importantes na performance musical é a capacidade e habilidade para tocar de forma expressiva. Paulusis (2017) explica que as expressões faciais são a principal forma de uma pessoa expressar as suas emoções e compara a música à nossa face. O autor (2017) explica que a música é um meio através do qual podemos exprimir as nossas emoções. Já Burger, Saarikallio, Luck, Thompson e Toiviainen (2012) defendem que as emoções são um elemento central da música.

Revelou-se importante para prosseguir esta pesquisa perceber e definir de facto o que é a expressividade musical.

Há várias definições do que é a expressividade musical e muitas formas diferentes de olhar para ela. Higuchi e Leite (2007) consideram a expressividade musical a “capacidade de transmitir uma ideia e/ou emoção através da música” (p. 198). Verde (2017) opta por utilizar para a base da sua investigação a definição de expressividade musical como sendo o conjunto das “decisões expressivas relacionadas às escolhas de andamento, dinâmicas, articulações, timbres, sonoridade entre outros elementos expressivos que podem ser manipulados.” (p. 15). Já Santos (2012) considera a expressividade musical como “o ato do instrumentista transmitir alguma mensagem por meio da performance musical” (p.12).

Juslin (2003) vai mais longe e explica que a expressividade musical deve ser vista como um fenómeno multidimensional. Juslin (2003) defende que para uma performance ser expressiva são necessários 5 componentes e refere-se a este modelo – “GERMS model”. Cada letra da palavra “GERMS” é a inicial de cada um dos 5 componentes que Juslin (2003) defende serem necessários para uma performance musical ser expressiva.

Em primeiro lugar, a letra “G” refere-se a “Generative Rules” - que são determinados parâmetros musicais que trazem alguma estrutura à peça (por exemplo tempo, dinâmicas e articulação). O performer deve ter por objetivo transmitir a estrutura da peça da forma mais clara possível ao ouvinte. A variação de determinados parâmetros pode ajudar a transmitir esta estrutura. Por exemplo, muitas vezes no final das frases musicais recorre-se a um atrasar no tempo da peça. Este pode ser um aspeto importante para transmitir ao ouvinte que aquela frase musical está a terminar (Juslin, 2003).

Em segundo lugar, a letra “E” refere-se a “Emotional expression” – que diz respeito aos recursos que o performer usa para transmitir emoções aos ouvintes. Por exemplo, se quiser transmitir ternura pode optar por uma articulação legato e por uma dinâmica piano e por não utilizar muitos contrastes. São as opções que o performer considera adequadas ao caráter da peça em questão (Juslin, 2003).

Em terceiro lugar, a letra “R” refere-se a “Random Fluctuations” – que diz respeito às pequeníssimas variações que o performer faz inconscientemente. Há evidências de que a música, quando tocada, não é totalmente controlada pelo sistema motor. Estas variações aleatórias contribuem para um caráter “vivo” da música (música feita por seres humanos em vez de computadores) (Juslin, 2003).

Em quarto lugar, a letra “M” refere-se a “Motion Principles” – que são determinados princípios de movimento humano que devem ter relação com as mudanças do tempo nas performances musicais. Há evidências de que os ritardandos finais, nas performances musicais, seguem uma função matemática semelhante à da desaceleração que um ser humano faz após uma corrida (Juslin, 2003).

Por fim, a letra “S” refere-se a “Stylistic Unexpectedness” – que diz respeito às escolhas deliberadas do performer de se desviar das convenções estilísticas e expectativas estilísticas de determinada peça. É como que um quebrar de regras para atingir algum objetivo superior. De notar que nem todo o quebrar de regras é musicalmente aceite e bem-sucedido (Juslin, 2003).

3.2 A Expressividade musical no Ensino

Esta pesquisa levantou-me a questão relativamente à viabilidade do ensino da expressividade musical. Será que é possível ensinar a “capacidade de transmitir uma ideia e/ou emoção através da música” (Higuchi e Leite, 2007, p. 198)? Será que a expressividade musical deve ser deixada só para os músicos profissionais?

Vários autores explicam a importância de desenvolver a expressão musical nos alunos. Peiris-Perera (2015) explica que muitos estudos consideram difícil o desenvolvimento da expressividade musical nos alunos, contudo defende que este é um aspeto importante no ensino.

“An important aspect of teaching music is to develop musical expression though it is considered hard in many studies.” (Peiris-Perera, 2015, p.250)

Karlsson e Juslin (2008) explicam que o ensino da expressividade musical tem sido negligenciado pois existe a crença de que tocar de forma expressiva depende só do talento e que é algo que não pode ser aprendido. Os autores (2008) explicam que, por outro lado, existe também a crença de que o conhecimento relativamente à expressividade musical é algo muito subjetivo e que por isso é difícil de explicar por palavras. Contudo, Juslin (2003) explica que muitas das crenças que têm retardado o ensino da expressividade musical (incluindo a de que esta não pode ser estudada objetivamente) são mitos!

Desta forma, a expressividade musical não só é possível de ensinar como deve ser ensinada, estimulada e desenvolvida nos alunos!

Harris (2011) explica que a expressividade musical está por todo o lado. Não só nas salas de concerto, mas também, por exemplo, numa canção de embalar entoada de mãe para filho ou numa serenada entoada de forma apaixonada. Para mim, esta explicação torna clara a necessidade de desenvolver em todos os alunos este lado expressivo da música. No futuro, os alunos, deixarão de ser crianças, e serão mães, pais e avós que podem querer expressar-se através da música.

Assim, resta-me perceber como podemos ensinar a expressividade musical, pois claramente é algo que não pode ser negligenciado na educação.

Segundo Juslin (2003), em algumas faixas etárias é importante ensinar a expressividade musical dividindo-a nas suas cinco facetas diferentes. Devemos explorar as 5 facetas da expressividade de forma separada uma vez que cada uma tem as suas características.

Segundo o autor (2003), para uma performance ser expressiva deve (a) transmitir a estrutura da música, (b) expressar emoções, (c) exibir precisão motora, (d) ser sugestiva de movimento e gesto humano, e (e) desviar-se de expectativas estilísticas de forma criativa e esteticamente agradável.

Juslin (2003) dá alguns exemplos de exercícios que podem ajudar os alunos a desenvolverem-se nestes 5 campos. Para se transmitir a estrutura de uma obra musical o autor (2003) sugere a análise da estrutura da obra, a leitura e estudo dos textos escritos pelo seu compositor e a análise da partitura. Juslin (2003) explica que o aspeto a), transmissão da estrutura da música, é o que tem sido mais explorado na Educação Musical, por ser o mais concreto. Relativamente aos princípios de movimento, exibição de precisão motora o autor (2003) sugere que os alunos contem gestualmente uma história ao som da música em estudo (que pode estar a ser tocada pelo professor). Os alunos devem desenvolver uma narrativa não verbal para cada frase musical individual.

O autor (2003) explica que o campo da estrutura musical é o que tem recebido mais atenção na Educação Musical, presumivelmente por ser o mais concreto. Contudo, os estudos de Juslin (2003) apontam para o campo da emoção ser o que prevê melhor o que os ouvintes vão achar da expressividade de uma performance musical. Desta forma, o autor (2003) defende que o campo da emoção deveria ser o mais trabalhado na Educação Musical. No entanto, o autor (2003) admite que este é precisamente o campo com maior necessidade de criação de estratégias de ensino.

Outros autores explicam ser de extrema importância a utilização do movimento como estratégia para estimular a expressividade musical nos alunos.

Um dos autores que considera o movimento e a expressão corporal como eficaz para o desenvolvimento da expressividade é Brito (2012). O autor explica que a expressão corporal contribui para desenvolver vários aspetos:

“A expressão corporal aparece como um recurso viável e eficaz no ensino-aprendizagem musical, pois desenvolve a coordenação corporal, o gestual, a expressividade, a criatividade, a percepção musical, a percepção rítmica, utilizando os sons do corpo com imitações e criações.” (Brito, 2012, p.3)

Evans (2019) também defende que o uso do movimento contribui para a percepção do lado artístico de uma performance:

“Using movement in the pedagogy of music can significantly help students better understand the artistic side of performance through expressive gestures.” (Evans, 2019, p.1)

Outra estratégia importante para o desenvolvimento da expressividade musical é a exploração de diferentes dinâmicas, tempos e intensidades com os alunos numa determinada peça. Esta exploração parece-me essencial. Se, como Juslin (2003) explica, uma das facetas da expressividade é a expressão emocional (e esta tem por base as escolhas que os performers fazem relativamente utilização das dinâmicas, intensidades, articulações, entre outros), como vão os alunos escolher que dinâmica utilizar se não as conhecem? Parece-me, portanto, clara a necessidade de trabalhar com os alunos as diferentes dinâmicas, articulações e intensidades que podem utilizar.

Por outro lado, algo não tão claro é a utilização de rubatos. Os rubatos são recursos muito utilizados para tornar uma performance musical expressiva. Contudo, em contexto de ensino, Higuchi e Leite (2007) chamam a atenção para a importância do desenvolvimento do controlo rítmico antes de qualquer rubato. Os autores (2007) defendem que “Rubatos e nuances rítmicas são instrumentos da expressividade, mas o desenvolvimento do controle rítmico também é necessário para uma execução musical mais elaborada.” (Higuchi e Leite, 2007, p. 205).

Higuchi e Leite (2007) explicam que “a manutenção da pulsação traz grandes e valiosos benefícios à clareza de interpretação, à precisão e ao controle rítmico.” (p. 202) contudo uma rigidez métrica pode comprometer a expressividade.

Também Papageorgiou (2012) não é a favor da rigidez métrica, defendendo que a variação de tempos e de dinâmicas numa música têm um papel importante quando queremos atingir uma performance com um caráter expressivo único.

“When I listen to a piece of music, I can tell that tempo (along with dynamic) fluctuation plays an important part in its unique expressive character” (Papageorgiou, 2012, p.213).

Higuchi e Leite (2007) concluem o dilema de liberdade versus rigidez métrica no ensino com uma frase de Carl Phillip Emanuel Bach:

“as notas e as pausas (com exceção das fermatas e as cadências) devem ser tocadas rigorosamente de acordo com o movimento em geral, de outro modo a versão se tornaria obscura. Contudo Bach também admite que se podem cometer ‘as mais esplêndidas faltas contra as regras com bons propósitos’ ”.

Na minha ótica, desta frase retiro que deve ser estimulada nos alunos a possibilidade de realizarem rubatos, contudo esse é um recurso que podem usar para alcançar uma performance expressiva e não algo que devam fazer por não conseguirem manter a pulsação.

Outra estratégia que pode ser usada para estimular a expressividade musical é dar liberdade ao aluno para fazer as suas escolhas expressivas. Segundo McPhee (2011) é importante que os professores não se limitem a pedir ao aluno determinada abordagem expressiva, mas que lhe permitam tomar a iniciativa e escolher que opção musical devem tomar para tornar a performance musical expressiva.

Por fim, identifiquei-me bastante com a visão de Strand e Brenner (2017). As autoras explicam que a criatividade é um componente muito importante na expressividade musical e que deve ser estimulada nos alunos.

Strand e Brenner (2017) explicam que há três questões que podem afetar o desenvolvimento da criatividade expressiva nos alunos. Assim, antes de se pensar como desenvolver a criatividade nos alunos temos de garantir estas três questões.

Em primeiro lugar, as peças escolhidas devem apresentar um nível de dificuldade adequado aos alunos em questão. Zorzal (2020) é outro autor que também defende que para se trabalhar a expressividade musical devemos recorrer a peças musicais adequadas às capacidades técnicas dos alunos.

Em segundo lugar, Strand e Brenner (2017) explicam que é necessário garantir a criação de um ambiente em sala de aula em que o aluno se sinta seguro e confiante para experimentar várias possibilidades expressivas, sem sentir que pode ser julgado.

Em terceiro lugar, Strand e Brenner (2017) defendem que o professor deve estimular o autoconhecimento nos alunos. Cada aluno deve conhecer-se, saber as características de personalidade que tem. As autoras explicam que esta pode parecer uma tarefa que não é da responsabilidade do professor de música, contudo, os professores devem desenvolver nos alunos a consciência própria de forma aos alunos terem uma autoestima elevada e experimentarem várias possibilidades expressivas sem receios. Strand e Brenner (2017) vão ainda mais longe explicando que seria importante os professores encorajarem os alunos a experimentar exprimir vários aspetos da sua personalidade (como por exemplo o sentido de humor ou crenças pessoais) enquanto tocam algum instrumento. Os alunos deveriam gravar-se para posteriormente refletirem sobre as formas e meios que utilizaram para transmitir essa característica de personalidade através da música.

Depois de garantirmos estes três aspetos, Strand e Brenner (2017) dão-nos vários exemplos práticos de como ensinar expressividade a crianças, apelando à sua criatividade.

O primeiro exemplo prático dado por Strand e Brenner (2017) tem precisamente a ver com a estrutura da música (o primeiro ponto abordado por Juslin (2003)). Os músicos têm de fazer escolhas musicais que permitam ao público perceber a estrutura de determinada peça, seja uma frase musical, uma secção da música ou o todo musical. De notar que uma peça musical está geralmente dividida em diferentes secções. A cada secção é atribuída uma letra, iniciando na letra A. Quando surge na música uma nova secção, é-lhe atribuída a letra B. E por aí em diante. Por exemplo, a música “Brilha Brilha lá no céu a estrelinha que nasceu” apresenta uma forma ABBA pois apresenta uma primeira secção – secção A (“Brilha brilha lá no céu a estrelinha que nasceu”) seguida de uma segunda secção – secção B (Logo outra surge ao lado), secção B de novo (o céu fica iluminado) e finalizando com a repetição da primeira secção – secção A (Brilha brilha lá no céu a estrelinha que nasceu).

Strand e Brenner (2017) defendem que com crianças, para se estimular a sua criatividade expressiva, podemos comparar a estrutura musical de uma peça a experiências do dia a dia. As autoras (2017) dão o exemplo da música “Twinkle, twinkle little star” que apresenta a forma ABBA. Sendo assim, poderíamos pedir aos alunos que imaginassem a forma ABBA como uma sanduiche, sendo a secção A como “algum tipo de pão” e a secção B um “recheio misterioso e delicioso à sua escolha”. Desta forma, as autoras (2017) explicam que os alunos podem ir tocando a peça imaginando diferentes tipos de pão, diferentes tipos de recheios, eventualmente o recheio do primeiro B seria uma fatia bem grossa de queijo e por isso a secção seria tocada forte e o recheio do segundo B seria uma fatia de queijo bem fininha e por isso essa secção seria tocada pianíssimo. (Strand & Brenner, 2017, p.23)

Por outro lado, Strand e Brenner (2017) dão-nos outra estratégia para o desenvolvimento da imaginação dos alunos relativamente à estrutura de uma música. Podemos pedir aos alunos que imaginem uma história, personagens e um contexto e cenários. Por exemplo, talvez os alunos decidam que determinada secção de uma música deveria soar e representar um cowboy que está a montar um cavalo cansado. Eventualmente a segunda secção da música pode assumir o caráter de uma festa e danças no celeiro, e por aí adiante. Após a escolha da história, cenário e personagens o professor pode pedir aos alunos que escolham que articulação, tempo e dinâmicas melhor se adequam àquelas secções de forma a transmitirem essa história. (Strand & Brenner, 2017)

Outra possibilidade sugerida por Strand e Brenner (2017) para estimular a criatividade expressiva relativamente à estrutura de uma música é abordar a música como se se tratasse de um texto. Ao falarmos utilizamos curtas pausas no final das frases, enfatizamos determinadas

sílabas nas palavras, variamos ligeiramente o nosso timbre vocal, entre outros. Para cantores, é referida a importância de se dizer apenas o texto sem qualquer emoção e depois escolher-se que palavras devem ser enfatizadas, que palavras serão ditas de forma mais suave ou mais agreste, que palavras serão ditas de forma mais rápida ou de forma mais pausada. Todas estas experiências irão contribuir para o surgimento de novas ideias expressivas e criativas (Strand & Brenner, 2017). Por outro lado, se se tratar de uma peça instrumental, os professores podem estimular os alunos a criar uma letra para as melodias da obra e realizar exatamente os mesmos exercícios descritos para os alunos de canto. Posteriormente os alunos devem transpor para o instrumento as possibilidades de entoação e velocidade experimentadas vocalmente e perceber quais as opções mais adequadas para o instrumento (Strand & Brenner, 2017).

Posteriormente, Strand e Brenner (2017) dedicam a sua atenção à criatividade relacionada com as emoções e sensações transmitidas pela música (o campo da expressividade musical que Juslin (2003) refere como sendo o que mais necessita de estratégias para os professores ajudarem os seus alunos). Strand e Brenner (2017) propõe três estratégias que podem ajudar neste campo.

Em primeiro lugar, é importante que os professores conversem com os alunos e os ajudem a aperceberem-se das características emocionais de determinada música. Nestas conversas seria importante os alunos descreverem as emoções e estados de espírito que a música os faz sentir enquanto a cantam ou tocam. Strand e Brenner (2017) explicam que, para que os alunos consigam realizar estes exercícios, necessitam desenvolver o seu vocabulário emocional, o que nos leva à segunda estratégia.

Em segundo lugar, os professores podem explorar com os alunos diversas listas de vocabulário emocional. Strand e Brenner (2017) referem várias, como por exemplo a que se encontra no anexo A. Outra sugestão dada pelas autoras é a de pedir aos alunos que tenham um diário onde vão escrevendo as emoções e sensações da música que estão a trabalhar.

Strand e Brenner (2017) apresentam-nos ainda um terceiro exercício criativo. Os alunos podem todos escrever um adjetivo num pedaço de papel. Todos os papéis são guardados numa caixa e sempre que seja oportuno retira-se um papel da caixa e um aluno ou um grupo de alunos deve tocar ou cantar determinada peça tentando transparecer esse adjetivo de forma a que os colegas adivinhem que adjetivo estava escrito no papel. Posteriormente, os alunos podem refletir se a performance foi bem-sucedida e que características estiveram presentes que transpareceram o adjetivo em questão.

Por fim, Strand e Brenner (2017) dedicam-se a um componente que consideram essencial para uma performance ser expressiva: boa comunicação e relação expressiva com o público. As autoras defendem que é importante ensinar os alunos a comunicar e dirigirem-se de forma apropriada ao público durante uma performance. Os alunos devem comunicar através da sua música, linguagem corporal e expressão facial com o público de forma a terem uma performance expressiva. Strand e Brenner (2017) apresentam-nos alguns exercícios práticos que os professores podem utilizar para desenvolver este campo nos seus alunos.

Em primeiro lugar, os professores devem pedir aos alunos que pensem e tenham bastante claro o que querem que a música transmita ao público durante a performance.

Em segundo lugar, para que os alunos percebam a importância desta comunicação com o público, os professores podem demonstrar aos alunos performances sem uma comunicação apropriada com o público, por exemplo cantando ou tocando sem qualquer expressão facial, movimento corporal ou sem se dirigir à audiência. Posteriormente, o professor pode utilizar excessivamente os parâmetros anteriores. O professor deve também exemplificar uma terceira vez uma abordagem correta relativamente à expressão facial, ao movimento corporal e à intenção comunicativa para com o público. De seguida, o professor pode sugerir um exercício de reflexão em grupo sobre o que esteve bem e mal em cada performance sua.

Em terceiro lugar, nas peças instrumentais, de forma a tirar o foco dos alunos de simplesmente acertarem as notas e o ritmo, o professor pode propor aos alunos que cantem as melodias tal como anteriormente explicado. Quando os alunos conseguirem cantar de forma confiante, expressiva e intencional estarão preparados para o tentarem transpor para os seus instrumentos.

Em quarto lugar, Strand e Brenner (2017) abordam a importância de as performances de grupo transmitirem uma mensagem única e clara. Para tal, os alunos devem reunir-se e debater o que pretendem comunicar com a peça e como o irão fazer. Os alunos podem também gravar-se de forma a poderem posteriormente ver-se de fora e perceber que opções musicais melhor funcionam na comunicação da mensagem musical ao público.

Em suma, para podermos desenvolver a expressividade musical nos alunos é importante a exploração de diferentes dinâmicas, tempos e articulações, a utilização do movimento corporal, a exploração de cada faceta da expressividade individualmente, a estimulação dos ritardandos após os alunos controlarem a manutenção da pulsação e a realização de diversos exercícios criativos em que a voz, o corpo e a imaginação são desenvolvidos.

4 Prática de Ensino Supervisionada

4.1 Contextualização

Realizei um estágio numa escola pública básica. Fui orientada, acompanhada e orientada por uma professora cooperadora local (professora de Educação Musical na escola) e pelos professores orientadores da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Estagiei com dois colegas que também realizaram o seu estágio sob a orientação dos mesmos professores e na mesma escola.

O estágio decorreu de setembro a julho, tendo por base 24h semanais de trabalho. Em média foram passadas dezasseis horas na escola e oito horas de preparação em casa. Optei por um horário na escola que permitisse a vivência dos diferentes dias da semana na escola, e que fosse ao encontro do horário da orientadora local. Desta forma, às segundas, terças, quartas e quintas desloquei-me à escola por períodos variáveis consoante o horário da professora cooperante. Abaixo encontram-se dois exemplos de registos semanais do meu horário de estágio:

Tabela 1:

Horário Semanal: Exemplo 1

Semana: 17.1 – 23.1	Horas na escola: Total 17h00	Horas em casa: Total 8h
Seg.	Chegada à escola e convívio matinal com os colegas de estágio e funcionários. Assistir a uma aula. Assistir a outra aula. Almoço. Dar uma aula. Reflexão com a professora cooperante e estagiários. (5h00)	2h - Escrita de relatos
Ter-	Chegada à escola e conversa com as funcionárias. Dar aula. Reflexão com a professora cooperante. (1h30)	2h – Escrita de relatos. Realização de planificações
Qua.	Assistir a uma aula. Almoço. Dar uma aula (3h30)	2h - Escrita de relatos
Qui.	Chegada à escola, convívio com auxiliares e colega de estágio. Assistir a aula. Escrita de relato de aula. Dar aula. Escrita de relato e reflexão com a professora cooperante. Assistir a aula. Escrita de relato. Almoço. Reflexão com a professora cooperante (7h00)	1h- Realização de planificações
Sex.		
Sáb.		1h - Escrita de relatos e reflexão
Dom.		

Tabela 2:**Horário Semanal: Exemplo 2**

Semana: 24.1 – 30.1	Horas na escola: Total 20h30	Horas em casa: Total 8h
Seg.	Chegada à escola e convívio matinal com os colegas de estágio e funcionários. Assistir a uma aula. Assistir a outra aula. Almoço. Dar uma aula. Reflexão com a professora cooperante e estagiários. (5h00)	2h - Escrita de relatos
Ter-	Chegada à escola e conversa com as funcionárias. Assistir a aula. Reunião com a professora cooperante e colegas de estágio (3h30)	1h - Realização de planificações
Qua.	Assistir a uma aula. Almoço. Dar uma aula. (3h30)	1h - Escrita de relatos
Qui.	Chegada à escola, convívio com auxiliares e colega de estágio. Assistir a aula. Escrita de relato de aula. Dar aula. Escrita de relato e reflexão com a professora cooperante. Assistir a aula. Escrita de relato. Almoço. Assistir a aula. Reflexão com a professora cooperante (8h30)	
Sex.		
Sáb.		2h - Escrita de relatos e reflexão
Dom.		2h - Escrita de relatos

Sendo a observação uma ferramenta primária na aprendizagem (Schmidt, 2014), de setembro a dezembro a observação foi a base do meu estágio. No horário em que estive na escola observei as aulas dadas pela orientadora e observei e experienciei o ambiente na sala dos professores, a relação entre os professores e os auxiliares e a forma como a professora cooperante se relaciona com os seus alunos nas aulas e quando os vê nos intervalos. Também observei atentamente as estratégias pedagógicas usadas e interiorizei onde se encontram os materiais e instrumentos musicais na sala de aula de Educação Musical.

“Observation is a primary means for collecting qualitative data” (Schmidt, 2014, p.1).
 “Humans are born observers—observation is a primary tool that permits us to learn about and make sense of the world around us.” (Schmidt, 2014, p.1)

Em janeiro, iniciei-me a dar aulas nas turmas da professora cooperante (orientadora local). No início, a professora cooperante desafiava-me a dar aulas sob a mesma planificação que ela tinha dado a outra turma e que eu já tinha observado. Mais à frente, as aulas que eu dava eram totalmente delineadas por mim, tendo sempre em conta o programa, o contexto e o percurso que cada turma estava a fazer. Para além de lecionar, continuei a observar aulas da

professora cooperante e a observar aulas dos meus colegas estagiários, o que foi muito enriquecedor.

4.2 Caracterização da escola

Estagiei numa escola do concelho de Oeiras. Esta escola foi construída para colmatar a superlotação das escolas da região. É uma escola que integra 9 turmas de 1º ciclo e 16 turmas de 2º ciclo. Oferece diversos recursos aos seus alunos, tais como uma biblioteca escolar, bar, papelaria, pavilhão gimnodesportivo, entre outros. A escola apresenta ainda Atividades de Enriquecimento Curricular e Atividades de Animação e Apoio à Família.

A escola integra turmas desde o terceiro ao sexto ano de escolaridade. Segundo explicação da professora cooperante, esta distribuição permite uma maior facilidade na integração dos alunos do 1º ciclo na escola. Outra vantagem da junção destas faixas etárias é a de os alunos poderem vivenciar um ambiente em que ao realizarem a mudança do primeiro para o segundo ciclo não são confrontados logo com alunos de terceiro ciclo, bem mais velhos (que frequentam outra escola do agrupamento).

4.3 Caracterização de Turmas Observadas e Lecionadas

As turmas observadas apresentam alunos entre os 9 e os 13 anos de idade. A grande maioria dos alunos apresentam nacionalidade portuguesa, porém nalgumas turmas há alunos de nacionalidade colombiana, brasileira, senegalesa e ucraniana. Na grande maioria dos casos, os alunos não são repetentes. Nas tabelas abaixo encontram-se caracterizadas as turmas com que contactei (tendo assistido ou dado aulas). Por motivos de proteção de dados a letra identificadora de cada turma é fictícia.

Tabela 3:
Caracterização da turma do 5ºX

Turma: 5ºX	Nº de alunos		Nº de retenções	Nacionalidade	Idades	Ação Social Escolar
	28		0	Portugal: 27	9 anos:4	Escalão c: 1
	Fem.	Masc.	Alunos	Brasil: 1	11 anos: 2	Escalão b: 3
	16	12			10 anos: 22	Escalão a: 4
Média; 9,93						

Nota: De notar que a ação social escolar diz respeito aos subsídios de estudo de que os alunos podem beneficiar mediante apresentação da declaração obtida na segurança social. Estes subsídios dão apoio financeiro na aquisição de materiais escolares e alimentação no refeitório da escola.

Tabela 4:
Caracterização da turma do 5ºY

Turma: 5ºY	Nº de alunos		Nº de retenções	Nacionalidade	Idades	Ação Social Escolar
	26		2 alunos	Portugal: 22	9 anos:8	Escalão c: 2
	Fem.	Masc.	(2º ano)	Brasil: 2	11 anos: 3	Escalão b: 2
	11	15		Colômbia: 1	10 anos: 15	Escalão a: 4
					Ucrânia: 1	Média; 9,81

Tabela 5:
Caracterização da turma do 5ºZ

Turma: 5ºZ	Nº de alunos		Nº de retenções	Nacionalidade	Idades	Ação Social Escolar
	26		1 aluno	Portugal: 22	9 anos:6	Escalão c:
	Fem.	Masc.	(2º ano)	Brasil: 2	11 anos: 2	Escalão b: 1
	11	15		Colômbia: 1	10 anos: 17	Escalão a: 6
					Ucrânia: 1	12 anos: 1
Média: 9,92						

Tabela 6:
Caracterização da turma do 5ºW

Turma: 5ºW	Nº de alunos		Nº de retenções	Nacionalidade	Idades	Ação Social Escolar
	25		2 alunos	Portugal: 24	9 anos:7	Escalão c:
	Fem.	Masc.	(2º ano e 4º	Brasil: 1	11 anos: 2	Escalão b: 3
	15	10	ano)		10 anos: 16	Escalão a: 2
					Média: 9,8	

Tabela 7:
Caracterização da turma do 6ºX

Turma: 6ºX	Nº de alunos		Nº de retenções	Nacionalidade	Idades	Ação Social Escolar
	27		0 alunos	Portugal: 26	10 anos:8	Escalão c:
	Fem.	Masc.		Brasil: 1	11 anos: 17	Escalão b: 2
	13	14			12 anos: 1	Escalão a: 1
	NEE (7)				13 anos: 1	
					Média: 10,81	

Tabela 8:
Caracterização da turma do 6ºY

Turma: 6ºY	Nº de alunos		Nº de retenções	Nacionalidade	Idades	Ação Social Escolar
	27		2 alunos	Portugal: 26		Escalão c:
	Fem.	Masc.	(5º ano e 6º	Senegal: 1	11 anos: 25	Escalão b: 2
	12	15	ano)		13 anos: 2	Escalão a: 6
	NEE (3)				Média: 11,15	

Tabela 9:
Caracterização da turma do 6ºZ

Turma: 6ºZ	Nº de alunos		Nº de retenções	Nacionalidade	Idades	Ação Social Escolar
	28		2 alunos	Portugal: 28	10 anos:7	Escalão c:
	Fem.	Masc.	(2º ano e 6º		11 anos: 20	Escalão b: 2
	15	13	ano)		12 anos: 1	Escalão a: 5
	NEE (2)				Média: 10,79	

4.4 Caracterização da sala de Educação Musical da Escola

A sala de Educação Musical da escola apresenta uma disposição ampla como visível na fotografia apresentada. Esta disposição permite o debate livre e a fácil visualização de todos os alunos por parte do professor.

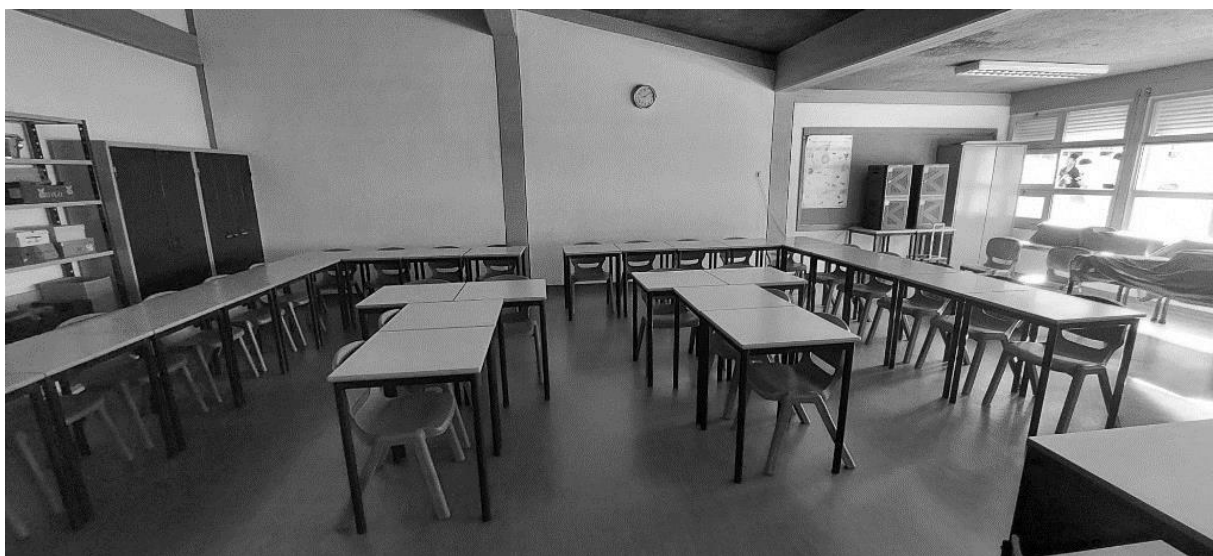
Figura 1:
Imagem da sala de Educação Musical



A parede lateral direita é toda com janelas, o que permite a entrada de bastante luz natural na sala. Este aspeto parece-me de extrema importância. Claramente uma sala bastante iluminada com luz natural reflete-se no bem-estar dos alunos e na sua performance académica.

Daylight or natural light can affect people's health, interaction with other people, psychology, mood, and the ability to carry out visual tasks. Obviously if natural light affects people in that extend it certainly affects their learning abilities, performance, concentration, health and psychology in all aspects of their lives and certainly affects students in academic performance. (Michaelidou, 2012, p.6)

Figura 2:
Segunda imagem da sala de Educação Musical



A disposição das secretárias em U não é possível devido ao espaço, contudo a solução de disposição em dois U's parece-me bastante apropriada. Segundo Halim e Mustar (2016) esta disposição ajuda os alunos a gostar do processo de aprendizagem, a serem ativos na comunicação oral e a colocar as suas dúvidas. “U-shape design could help students to enjoy the learning process, be active in oral communication, have creative ideas, and ask questions if they do not understand.” (Halim e Mustar, 2016, p. 39)

A sala de Educação Musical apresenta ainda um piano elétrico, uma guitarra e diversos instrumentos Orff.

Fiquei bastante entusiasmada com o facto de a sala de Educação Musical ter instrumentos Orff disponíveis, uma vez que, segundo Arslan (2009), a utilização destes instrumentos desenvolve nos alunos não só o sentido rítmico, mas também a criatividade e a expressão (algo essencial para o desenvolvimento da expressividade musical segundo Strand e Brenner (2017)).

During activities, instruments produced for Orff approach are used in order to make rhythm, music, and dance. These instruments are triangle, castanet, cymbal, maraca, xylophone etc. Sometimes someone can accompany rhythm and music with instruments made from waste materials. Orff instruments develop creativity, sense of rhythm, power of work and expression. (Arslan, 2009, p. 2547)

4.5 Aulas Observadas:

Ao longo do ano foram observadas inúmeras aulas. A princípio, utilizei como modelo de observação o registo extensivo de tudo o que ocorria durante a aula (relatos de aula extensos).

A partir do momento em que percebi a estrutura das aulas, comecei a realizar registos de observação menos extensos (relatos de aula) e a participar mais ativamente nalguns exercícios das aulas, tocando piano, realizando ritmos corporais que eram pedidos aos alunos, aprendendo e refletindo com as exposições teóricas sobre determinado assunto, entre outros.

No final de cada semana realizei uma reflexão sobre o que vivenciei durante a semana. Estes conteúdos estão organizados abaixo no ponto 4.5.1 Reflexões e Aprendizagens para o Futuro.

4.5.1 Reflexões e Aprendizagens para o Futuro

Das reflexões e relatos de aulas que fui realizando ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, que organizo por temas neste capítulo, pude retirar vários ensinamentos que levo para o meu futuro.

4.5.1.1 Polivalência do professor

Em primeiro lugar, pude experienciar e ver em primeira mão a necessidade de um professor ser polivalente.

Como visível no excerto de relato de aula abaixo, o professor tem de ter a capacidade de se adaptar às circunstâncias assim que elas ocorrem, ter sempre um plano B e estar pronto para se adaptar. Neste caso, a professora cooperante deparou-se com a situação de não poder dar aula na sala habitual, onde tinha o projetor, o computador e os materiais que tinha planeado usar, contudo facilmente se adaptou e a aula deu-se noutra sala, sem os materiais previstos.

6.12.2021 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A aula iniciou com um percalço: Ao chegarmos à sala deparámo-nos com poças no chão e com parte do teto a deixar entrar pingos de água. Limpámos o chão e a aula decorreu noutra sala.

A professora começa por dizer aos alunos “Não temos sala, não temos computador, nem temos projetor, mas temos o mais importante...”. Os alunos dizem “nós” e a professora concorda com eles.

A professora pede aos alunos para formarem uma roda e a aula decorre nesta posição, com os alunos e professora sentados com as pernas à chinês.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B1)

Na minha participação na disciplina de Complemento à Educação Artística, lecionada pela professora cooperante, apercebi-me também do trabalho polivalente de um professor. Mesmo sendo professora de Educação Musical, o horário letivo da professora contempla outras disciplinas. Nesta disciplina, a professora desenvolveu inúmeros trabalhos em diferentes áreas: estratégias para os alunos realizarem apresentações públicas e estarem à vontade em cima de um palco, aguarelas, pasta de moldar, origamis, construção de instrumentos musicais, jogos de movimento, colagens, recorte, jogos físico-motores, entre outros.

2.12.2021 - Complemento à Educação Artística – 15h10-16h00

Com dois ímanes a professora põe uma folha no quadro e explica como funciona a aguarela. A professora vai explicando que se pode desenhar só com água e depois, se deitarmos um pouco de tinta ela irá percorrer o desenho feito com água (como se fosse um rio).

A professora mostra um vídeo em que se explica a técnica da aguarela.

A professora dá uma folha, um pincel, aguarelas e um pano a cada um dos alunos e diz aos alunos que explorem manchas de cor e que utilizem muito a água.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B2)

Numa aula de Complemento à Educação Artística, a professora propôs aos alunos que fizessem pequenas manchas que posteriormente iriam contornar para fazer flores. Contudo, no fim da aula a professora levou os desenhos para casa e trouxe-os na aula seguinte, já contornados por ela. Aprendi que um trabalho pode passar de simples a elaborado com um pequeno toque posterior e que é importante o professor dedicar tempo pós-aula aos trabalhos que propõe. A professora também mostrou os trabalhos numa moldura, o que valorizou imenso o trabalho dos alunos. Os alunos nem queriam acreditar que aquelas tinham sido as manchas pintadas por eles com aguarelas.

Figura 3:
Manchas no final da aula



Figura 4:
Manchas após contorno por parte da professora cooperante



16.12.2021 - Complemento à Educação Artística – 15h10-16h00

(No fim da aula anterior a professora tinha recolhido os trabalhos de aquarela realizados pelos alunos. A professora tinha levado os trabalhos para casa e contornado as manchas de cor de forma a desenhar flores.)

Nesta aula, a professora colocou os desenhos de cada um dos alunos numa moldura e mostrou à turma como pareciam verdadeiras obras de arte. Posteriormente, a professora entregou os trabalhos aos alunos e sugeriu-lhes que poderiam utilizá-los para fazerem postais de Natal.

11.11.2021 - Complemento à Educação Artística – 15h10-16h00

Na aula anterior tinha sido outro professor a dar a disciplina. Esse professor tinha pedido a cada aluno que escrevesse um texto sobre si próprio, com o título “Quem sou eu?”.

A professora começou por dizer: “Muita atenção a este degrau que está aqui à frente. Há muitos alunos que não o veem e que tropeçam. Nesta aula está aqui um palco que vai ser muito importante para nós!” (De notar que não existe fisicamente nenhum degrau nem nenhum palco na sala de aula. Contudo a professora agiu sempre como se houvesse).

A professora chamou um aluno e pediu-lhe que viesse ao palco (à frente da turma) e quando ele estava a vir a professora voltou a enfatizar “cuidado com o degrau” (que não existe fisicamente). O aluno começou a encostar-se cada vez mais atrás e a professora perguntou:

“Qual achas que é a parte mais importante do palco? Aquela escura ali atrás ou esta mesmo aqui à frente?”. O aluno dá 2 passos à frente.

Antes de explicar o que se iria suceder, a professora explicou que queria utilizar a brincadeira para ajudar no processo de descontração dos alunos e para os ajudar a libertarem-se dos medos de apresentações orais ou de momentos em que têm de falar em público. A professora disse que apesar de utilizar a brincadeira, este seria um trabalho sério. A professora continuou e disse à turma que só poderiam haver comentários positivos ou construtivos ao que os colegas que vão ao “palco” fazem.

A professora pegou no texto escrito pelo aluno e disse: “Vou desafiar-te, de uma forma tranquila, a partilhares isto com os teus colegas. Mas, tens de partilhar isto com eles de forma a que eles estejam com atenção ao que tu estás a dizer”.

A professora deixou o aluno à frente da turma e foi para perto dos outros alunos e fez-lhe várias perguntas sobre o que estava no texto (“Como te chamas?”, “O que mais gostas?”, “O que não gostas”). O aluno foi respondendo às questões da forma mais confiante que ele conseguiu.

No fim do exercício a professora foi à frente da turma e pediu ao aluno para trocar de papel com ela. O aluno fez-lhe as perguntas e primeiro ela respondeu de forma tímida. Depois o aluno fez-lhe de novo as perguntas e ela respondeu de forma confiante.

A professora desafiou de novo o aluno a responder às perguntas de forma mais confiante.

No final do exercício a professora agradeceu ao aluno por ter aceite o desafio dela e por ter sido o primeiro a aceitar o desafio. A professora enfatizou a dificuldade do que o aluno esteve a fazer e agradeceu-lhe pela sua coragem.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B3)

Nesta aula a professora teve o cuidado de chamar voluntários ao “palco”. Penso que em exercícios que envolvem uma exposição grande dos alunos é importante começar por pedir alunos voluntários, dessa forma, todos os alunos podem ir vendo sem se sentirem pressionados e aprendendo pelo exemplo voluntários de outros colegas. A princípio pensei que a professora cooperante só chamasse voluntários, contudo, mais à frente nesta atividade a professora começou a sortear quem vinha até todos os alunos realizarem o exercício. Este aspeto fez-me refletir na importância de não privarmos alunos mais tímidos de experiências que consideramos importantes para o seu futuro. Com os alunos mais tímidos a professora utilizou diferentes estratégias, como acompanhar o aluno no “palco” numa fase inicial do exercício e ir-se afastando progressivamente.

11.11.2021 - Complemento à Educação Artística – 15h10-16h00

A professora pediu mais um voluntário, mas não havia mais ninguém que quisesse. A professora selecionou um texto ao calhas e chamou o aluno a que o texto pertencia. O aluno

não queria ir, mas a professora insistiu um pouco e ele acabou por vir. Neste caso, em vez de a professora se afastar foi fazendo algumas perguntas sobre o texto ao aluno, mas ficou com ele no “palco” imaginário da sala. Ao longo da conversa a professora foi se afastando e foi dizendo “agora como estou mais longe diz um bocadinho mais alto”.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B3)

4.5.1.2 Dar exemplos pessoais aos alunos

Ao longo das aulas a que assisti pude por inúmeras vezes ouvir histórias pessoais da professora cooperante, que ela conta aos alunos para dar um exemplo. Penso que não é necessário contar a vida pessoal aos alunos e não é isso que quero dizer com este ponto. Contudo, parece-me importante que os alunos se consigam identificar com o professor e perceber que ele já foi aluno, como eles e que inclusive já teve a idade deles.

11.11.2021 - Complemento à Educação Artística – 15h10-16h00

Antes do aluno iniciar o exercício a professora conta que quando tinha a idade dos alunos era extremamente tímida e que na escola em que ela estava havia a disciplina de teatro obrigatória. A professora explicou que hoje em dia pensava “Ainda bem, que eu tive uma professora para me ajudar a perder o medo” e disse aos alunos que esperava poder ser essa professora para eles.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B3)

28.3.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora mostra aos alunos um vídeo da música Carmina Burana de Carl Orff e explica que quando era da idade deles toda a gente conhecia esta música porque passava nos anúncios. Inclusive, a professora explica que se quisessem dar força uns aos outros, nas claque, cantavam esta música.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B4)

31.3.2022 - 6.º Z - aula das 11h20 às 12h10

A professora revê o Dung Chen e explica como o seu som e as vibrações que produz nos podem trazer tranquilidade. A professora fala com os alunos sobre a música e a espiritualidade. A professora explica que os materiais vibram e para explicar conta uma história pessoal:

A professora conta aos alunos que em janeiro de 2011 estava a dormir e que de repente sentiu como se alguém a estivesse a empurrar. A professora conta que ouviu sons no piso de baixo e que ficou cheia de medo. A professora conta que no dia de manhã a seguir viu nas notícias que tinha sido um sismo.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B5)

4.5.1.3 A importância do trabalho em equipa

Ao longo da minha prática de ensino supervisionada pude experienciar semanalmente o ambiente da sala de professores e perceber o clima amigável e de entreatajuda entre os professores.

A professora cooperante, por inúmeras vezes, interrompeu o seu trabalho (escrita de sumários ou preparação de aulas) para ajudar todos os que dela necessitassem. Havia claramente um clima de confiança para partilhar desabafos, risos e preocupações.

Muitas vezes, os professores depararam-se com dificuldades informáticas para introduzir dados dos alunos na plataforma online da escola, contudo, todos juntos, em equipa, partilhavam dicas e conhecimento. Por vezes a internet caía e a professora cooperante, prontamente, disponibilizava a password do seu router móvel a quem dela necessitasse.

Também pude vivenciar o trabalho em equipa entre a professora cooperante e a outra professora que leciona Educação Musical na escola. As professoras reuniam semanalmente por zoom aos domingos para trocar ideias e organizar a semana. Muitas vezes dividiam trabalho e partilhavam entre elas. Por exemplo, a plataforma quizz online, utilizada por ambas, permite realizar quizzes de apresentação de conteúdo (como se se tratasse de um power point). As professoras realizavam quizzes de temáticas diferentes e posteriormente partilhavam-nas uma com a outra. Desta forma, cada professora realizou sensivelmente metade do trabalho nesta área e ambas usufruíam do trabalho uma da outra.

4.5.1.4 Compromisso com a escola e os seus materiais

Foi notório durante todo o ano letivo o cuidado que a professora tem com os materiais da escola.

No fim de todas as aulas, fossem de Educação musical ou de Complementos ou apoios dados, a professora cooperante verificava se a sala estava limpa, se os materiais estavam arrumados, o quadro apagado, as mesas alinhadas umas com as outras e a luz apagada. A professora também estimula esta preocupação em todos os alunos e também nos professores. Num momento de convívio e trabalho na sala de professores, a professora cooperante reparou que um cabo de um computador estava em tensão (pressionado entre duas secretárias). A professora apressou-se a afastar um pouco as mesas de forma ao cabo não estar sob pressão. Os

colegas professores repararam e a professora cooperante comentou que se cuidarmos dos materiais da escola como se eles fossem nossos eles iriam durar muito.

Relativamente ao estimular desta preocupação nos alunos, antes de a professora distribuir instrumentos musicais pelos alunos explicou que aqueles instrumentos já tinham sido usados por muitos alunos antes e que só chegaram até aos alunos (atuais) porque os antigos alunos da escola cuidaram bem deles. Parece-me interessante explicar este aspeto aos alunos tendo por base os alunos que já cuidaram bem dos instrumentos em vez de se referir apenas que não se podem estragar os instrumentos pois serão necessários para futuros alunos.

A professora estimula também os alunos a cuidarem bem dos próprios materiais, tais como o caderno de Educação Musical, os casacos (para que não os deixem no chão), os lápis, entre outros. Numa aula de Educação Musical a professora ouviu um lápis cair e interrompeu a aula explicando aos alunos que o que estava dentro do lápis era grafite e que esse material era muito frágil. A professora explicou que sempre que o lápis caía a grafite partia-se lá dentro, apesar de não se ver. Penso que o facto de se interromper a aula para explicar de forma completa o porquê das coisas é muito importante. Como vamos estimular nos alunos o cuidado pelos materiais se não lhes explicamos corretamente o porquê? Neste caso, a professora podia ter dito simplesmente para não deixarem cair os lápis para eles não se estragarem, contudo, penso que assim, apesar de tomar mais tempo de aula, os alunos nunca mais se vão esquecer do porquê de ser importante cuidar dos lápis. Refleti neste ponto e levo para mim e para o meu futuro como professora a importância de explicar a fundo aos alunos as questões e transmitir-lhes este cuidado pelos objetos de sala de aula. Antes de professores de música somos professores!

4.5.1.5 Confiança, respeito e cuidado pelos alunos

Ao longo do estágio pude observar inúmeros exemplos do cuidado e respeito que a professora cooperante demonstra pelos seus alunos.

25.11.2021 - 5.º Z- aula das 10h20 às 11h10

A professora verifica um a um se os alunos fizeram o trabalho de casa e se trouxeram o caderno. Ao chamar o nome de uma aluna, a professora perguntou-lhe como se pronunciava o apelido. (O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B6)

1.2.2022 -6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora pergunta a um aluno que estava a levar com sol nos olhos se quer que ela feche o estore e ele diz que sim. (O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B7)

16.3.2022 - 5.º Y- aula das 13h15 às 14h05

A professora diz aos alunos que ainda não tinham trazido dinheiro para comprar o jogo de sinos que o poderão fazer na próxima aula. A professora diz que se alguém tiver uma situação monetária difícil em casa poderá falar com ela posteriormente e que a escola tentará arranjar uma solução. (O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B8)

7.3.2022 -5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora projeta uma apresentação sobre a orquestra. (A professora dirige-se a um dos alunos e fala com ele ao ouvido e tenta saber porque ele não tirou o capuz, uma vez que a professora já lhe tinha pedido várias vezes. O aluno tinha cortado o cabelo e não queria tirar o capuz. A professora diz ao aluno, calmamente, que vai tirar-lhe o capuz e começa a fazer perguntas à turma sobre o que acham que é a orquestra. Enquanto vai dando vez aos alunos de dizerem a sua opinião fica ao pé do aluno e coloca os braços à volta do aluno, quase como se o fosse abraçando). (O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B9)

Este relato de dia 7 de março demonstra bem o cuidado pelos alunos. Quando assisti a esta aula não percebi porque a professora estava a permitir ao aluno manter o capuz após lhe ter pedido tantas vezes que o tirasse. Ao vermos o desfecho da situação é interessantíssimo perceber que o aluno tinha uma preocupação pessoal válida! A sensibilidade da professora permitiu que o aluno se sentisse bem na aula.

Esta situação é um verdadeiro abre olhos para a importância de o professor não assumir nada à primeira vista e pensar sempre que o que fizer pode afetar em muito os alunos. Neste caso se a professora tivesse obrigado o aluno a tirar o capuz sem nenhum cuidado para com ele, possivelmente ele iria ter um comportamento completamente desajustado à aula e poderia não participar nas atividades propostas.

30.3.2022 - 5.º Y- aula das 13h15 às 14h05

A professora coloca música de fundo. Os alunos entram. Um aluno tinha um problema na máscara e a professora dá-lhe uma.
(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B10)

30.3.2022 - 5.º X - aula das 15h10 às 16h00

Uma das alunas diz que está mal disposta. A professora diz: “Eu confio em ti. Tu sabes avaliar melhor a situação. Se precisares de ir lá fora podes ir.”

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B11)

4.5.1.6 Estimular positivamente os alunos e trabalhar a sua autoconfiança.

Pude também observar em inúmeras aulas a preocupação da professora em valorizar todas as conquistas dos alunos, por mais pequenas que parecessem. Facilmente o professor apenas corrige o que está mal, contudo estimular positivamente é muitíssimo importante.

23.11.2021 - 6.º Y - aula das 8h15 às 9h05

A professora colocou uma música de fundo.

Os alunos entram na sala e a professora pede que coloquem em cima da mesa o caderno e o estojo e se coloquem na posição 3.

A professora dá os parabéns à turma, pois têm sido a turma que consegue entrar e colocar os materiais pedidos em cima da mesa da forma mais rápida e cumprindo a regra. Posteriormente pede aos alunos que se esqueceram de colocar as coisas em cima da mesa que as coloquem.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B12)

4.5.1.7 Disciplina em sala de aula

Para facilitar a disciplina em sala de aula a professora utiliza como estratégia a utilização de quatro posições ao longo das suas aulas.

Posição 1: De pé, à frente da cadeira, corpo relaxado, braços ao longo do corpo.

Posição 2: Cadeira afastada da mesa. Sentar na ponta da cadeira com as costas direitas (sem encostarem à cadeira).

Posição 3: Cadeira afastada da mesa. Totalmente sentado na cadeira, com as costas no apoio da cadeira e as mãos devem estar sobre as pernas.

Posição 4: Cadeira arrumada. Materiais arrumados dentro da mochila. De pé atrás da cadeira.

A professora explica estas 4 posições aos alunos na primeira aula do 5º ano e durante as aulas vai sempre pedindo a posição que considera mais adequada à atividade proposta.

Para o bom funcionamento das aulas a professora deu também uma regra aos alunos. A professora chama-lhe muitas vezes “A única regra da aula”, que é “Não há qualquer som sem autorização”. De facto, basta esta regra e o cumprimento da posição pedida para que a aula decorra da melhor forma. É comum a escola apresentar muitas regras aos alunos. Pareceu-me muito eficaz dar aos alunos apenas uma regra para cumprir!

Ao lecionar e aplicar as posições senti uma rapidez enorme da parte dos alunos sempre que quis que se colocassem de pé ou que se voltassem a sentar.

Por fim, outra estratégia utilizada pela professora cooperante sempre que sente algum ruído ou distração é a realização de um ritmo corporal. (Na grande maioria das vezes a professora realizava um ritmo com palmas). Os alunos, sempre que ouviam um ritmo, tinham de o reproduzir, imitando a professora cooperante. Esta estratégia demonstrou-se sem dúvida muito útil. Em primeiro lugar, o professor não recorre ao típico “mandar calar” os alunos, que muitas vezes é o que os alunos ouvem o dia todo e já não surte muito efeito. Em segundo lugar, permite que o professor poupe a voz, que tanto utiliza ao longo do dia. Em terceiro lugar, é extremamente eficaz uma vez que os alunos têm uma tarefa a realizar pelo que param imediatamente de falar. Uma variação por vezes utilizada pela professora foi realizar um ritmo em “sss”, desta forma os alunos são mesmo “obrigados” fisicamente a parar de falar para o lado pois têm de reproduzir um ritmo com este som (vocal). Por fim, esta estratégia também permite que se alcance o foco e o silêncio na sala de aula sem causar mau estar entre o professor e a turma, que é sobretudo desagradável numa aula de música. Afinal, que aluno tem vontade de cantar após o professor ter estado a gritar “silêncio!”? De notar ainda a importância desta estratégia na disciplina de Educação Musical pois permite o trabalho rítmico ao longo da aula.

4.5.1.8 Diferenciação entre turmas

Pude também observar a forma como a professora adaptava as aulas consoante a turma. Podiam ser os mesmos exercícios ou matérias, mas a aula era conduzida tendo em conta os alunos, o seu estado de espírito e o contexto que estavam a vivenciar.

4.5.1.9 Prática antes da Teoria

A professora tem também como técnica a realização de exercícios práticos antes de explicar conceitos teóricos. Desta forma, quando os alunos ouvem falar de algum conceito teórico, já o vivenciaram e experienciaram em primeira mão.

29.3.2022 - 6.º Y - aula das 8h15 às 9h05

A professora faz uma revisão com os alunos, dizendo:

“Quando tocámos na aula passada, o primeiro instrumento que combinámos que começavam a tocar eram as?”. Os alunos respondem as clavas e a professora vai escrevendo os símbolos no quadro.

A professora realiza o mesmo processo (questionando os alunos) para o triângulo, maracas, xilofones e maracas.

A professora pergunta aos alunos se se lembram do ritmo de cada instrumento musical e, após os alunos realizarem com palmas o ritmo, a professora escreve o ritmo no quadro.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B13.)

4.5.1.10 Utilizar recursos e exemplos significativos para os alunos

Ao longo de todo o ano a professora cooperante utilizou e estimulou os alunos com a utilização de telemóveis e tablets em sala de aula. Inclusive muitas das avaliações foram feitas em forma de quizz, utilizando a plataforma joinmyquiz.com.

Esta plataforma, joinmyquiz.com, permite que o professor crie um quizz online ao qual os alunos têm acesso de qualquer lugar apenas introduzindo um código de acesso gerado pela plataforma para cada quizz. A plataforma permite variadas formas de realizar questões, seja com exemplos sonoros, visuais, perguntas extensas ou de escolha múltipla. Por norma, a professora utiliza quizzes de escolha múltipla.

A reação dos alunos à utilização de tablets em sala de aula para a realização destes quizzes online foi sem dúvida entusiasta. Na minha opinião, a realização de momentos de avaliação desta forma transforma algo que pode ser intimidante num momento divertido, num jogo, estimulando os alunos a quererem obter classificações cada vez melhores.

Vários autores apoiam este ponto de vista. segundo Lewis (2013) o uso de tecnologias deixou de ser uma escolha e passou a ser uma necessidade. O autor (2013) considera que num mundo cheio de sons e de paisagens não é de todo apropriado ensinar sem esse vislumbre.

A professora cooperante, sempre que possível, também deu exemplos aos alunos que fossem significativos para eles, como visível nos relatos abaixo. Neste caso recorreu a um exemplo de um jogo de computador.

10.1.2022 - 5.º Y- aula das 12h30 às 13h10

A professora revê a apresentação da Poluição Sonora. A professora explica a importância do sono sem ruído para a recarga de energias e compara a um jogo de computador em que a barra da energia recarrega com os pontos.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B14.)

4.5.2 A expressividade musical nas aulas observadas:

Sem dúvida ao longo da minha prática e na observação de aulas tive como principal interesse o ensino da expressividade musical. Segundo Strand e Brenner (2017) para estimular a criatividade nos alunos, algo importantíssimo no estimular da expressividade musical das crianças, temos de, antes de mais, garantir algumas questões. Primeiro, é importante criar um ambiente em sala de aula em que o aluno se sinta seguro e confiante para experimentar várias possibilidades expressivas, sem sentir que pode ser julgado.

Penso que as aulas que observei são um bom exemplo de como criar este ambiente de segurança para os alunos. Ao longo de todo o ano, sempre que necessário a professora fortaleceu a autoestima dos alunos e reforçou sempre que ela estava ali para ajudar os alunos em tudo e que os iria sempre defender.

9.11.2021 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

O aluno A disse algo para o lado e a professora disse-lhe: “Esse som é feio e desagradável e tu és lindo.”. A professora perguntou ao aluno A: “Quem manda em ti?”. O aluno respondeu sem hesitar: “eu”. A professora disse: “resposta certa. Tu próprio é que decides o que fazes. Se decidires que te vais comportar bem, eu sei que vais ser capaz de o fazer.” A professora continuou a falar, mas desta vez para toda a turma e disse: “Como vocês sabem, eu não desisto de nenhum aluno. Todos os meus alunos são especiais.”.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B15)

13.12.2021 - 5.º X- aula das 10h20 às 11h10

Um aluno dá um encontrão a outro e a professora pára a aula e diz que não é essa a forma correta de corrigir nenhum comportamento. A professora explica que todos podemos falhar por sermos humanos e que ela está ali para proteger todos e que não se bate em ninguém.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B16)

7.3.2022 - 5.º W- aula das 15h10 às 16h00

Um dos alunos estava a balançar na cadeira e caiu e a professora explica aos alunos que devem ter cuidado porque podem magoar-se. A professora reforça que está ali para proteger os alunos.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B17)

23.11.2021 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora interrompe a aula e dirige-se ao aluno A e diz-lhe: “Já chega! (O aluno estava a rir-se há algum tempo) Estou farta de ignorar!”. O aluno diz : “Sou sempre eu!”. A professora diz: “Tu eras o único que estava a fazer som.”. O aluno diz que não e a professora pergunta: “Estás a chamar-me mentirosa?”. O aluno não responde, mas faz gestos de desprezo. A professora diz em voz firme: “Eu não vou desistir de ti! Tu não és burro! Eu não vou deixar que tenhas negativa nesta disciplina! Eu não desisto dos meus alunos!”.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B12)

14.3.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

Um aluno começou a mexer nos materiais e a professora diz à turma: “eu espero enquanto arrumam” (de forma a expressar desagrado). O aluno diz: “elas também estavam a mexer nos materiais”. A professora, com voz tranquila, diz que ela viu e pede ao aluno para não voltar a fazer isso e diz-lhe: “no dia em que tu falhares eu também não vou deixar que ninguém te aponte o dedo”

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B18)

24.2.2022 - 6.º Z- aula das 11h20 às 12h10

A professora explica que não vão votar com papéis pois são todos crescidos e todos respeitam o voto dos colegas. A professora explica que a prioridade na votação é o respeito e que não pode haver comentários negativos nem qualquer olhar negativo para nenhum colega.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B19)

Tal como falado na revisão de literatura relativa à expressividade musical, Juslin (2003) defende que em determinadas idades, as diferentes “facetas” da expressividade podem ter de ser ensinadas separadamente. O primeiro parâmetro, “Generative Rules”, diz respeito aos aspetos musicais que trazem alguma estrutura à peça (por exemplo tempo, dinâmicas e

articulação). Ao longo das aulas observadas, pude experienciar o ensino isolado das dinâmicas e exercícios focados só nesse tema:

19.1.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora explica que a intensidade do som pode variar e ter sons mais fortes e sons mais fracos. A professora explica a diferença entre partitura e pauta.

A professora faz uma contextualização histórica e explica o porquê de se escrever nas partituras em italiano (cruzam-se os conceitos da descoberta do Brasil e o enriquecimento da Europa e o apostar no desenvolvimento musical). Como Itália está no centro da Europa e tem fácil acessos a barcos era um ponto de encontro.

A professora explica que como as indicações são escritas em italiano se escreve forte (forte em italiano) e piano (fraco em italiano).

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B20)

O segundo parâmetro, “Emotional expression”, diz respeito aos recursos que o performer usa para transmitir emoções aos ouvintes. No exemplo abaixo a professora explorou com os alunos que a mesma música poderia ser tocada de várias formas diferentes, consoante o caráter que se quisesse alcançar. Foram abordadas várias possibilidades musicais: acordes marcados, suavidade, diferente instrumentação (guitarra elétrica, coro), etc.

7.12.2021 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora coloca a música “Hino à Alegria” e os alunos vão entrando. A professora vai dizendo aos alunos para não colocarem nada em cima da mesa e para se colocarem na posição 3.

A professora coloca de novo o “Hino à Alegria” e diz que depois vai fazer perguntas.

A professora pergunta: “Quem já ouviu isto em algum lado?” (alguns alunos levantam o braço). A professora toca a música no piano e pergunta de novo a mesma questão. (Desta vez mais alunos levantam o braço).

A professora pergunta à turma se a música que têm trabalhado em aulas passadas (<https://www.youtube.com/watch?v=mh9Mf-nBvp4>), em que tinham observado grandes contrastes dinâmicos, tem as mesmas características desta música (Hino à Alegria). Os alunos acenam que não. A professora pergunta aos alunos o que a música que ela colocou na aula de hoje (hino à alegria- versão instrumental) os faz sentir. Os alunos vão respondendo:

“Parece que estou a andar tranquilamente num palácio.”

“Eu imagino um restaurante todo chique, com pessoas importantes à volta.”

A professora toca a música no piano numa frequência aguda e diz aos alunos: “até podia ser uma música de embalar...”. A professora acrescenta: “A música tem este poder de nós podermos senti-la como quisermos. Todos podemos sentir da forma que quisermos.”.

A professora mostra outra versão da música (versão coral) e depois diz: “se calhar vocês estão a pensar – ‘Isto é uma granda seca’- mas se eu tivesse uma guitarra elétrica, que não tenho, e tocasse assim (a professora toca no piano a melodia com acordes marcados e fortes) se calhar vocês já gostavam mais.”. (O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B21)

O terceiro parâmetro, “Random Fluctuations”, que diz respeito às pequeníssimas variações que o performer faz inconscientemente, não foi abordado de forma consciente com os alunos. Ainda assim, os alunos vivenciaram sempre que cantaram e tocaram estas pequenas flutuações do tempo. Contudo, não foram feitos exercícios concretos para trabalhar este parâmetro em particular.

O quarto parâmetro, “Motion Principles”, que diz respeito a determinados princípios de movimento humano que devem ter relação com as mudanças do tempo nas performances musicais, foi trabalhado por exemplo numa aula dada pelo colega estagiário, que explorou movimentos que exploraram os vários caracteres da música.

14.2.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

O colega estagiário deu a aula.

O professor estagiário pergunta aos alunos como se sentem e diz que vão realizar algumas atividades que os vão aquecer e trazer a música para dentro dos seus corações.

O professor coloca uma música instrumental e explora movimentos e ritmos que exploram os macrotempos e os microtempos. O professor estagiário usa também movimentos de “puxar” e “saltar”. O professor estagiário faz também alusão à ideia de um pássaro e a movimentos de voo. No fim do exercício o professor pede estátua aos alunos.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B22)

No exemplo abaixo a professora pediu aos alunos que o movimento que realizassem fosse de acordo com a música que estão a ouvir.

7.3.2022 - 5.º W- aula das 15h10 às 16h00

Os alunos entram e a professora toca piano. Enquanto toca, a professora pede aos alunos para se sentarem e escreverem o que está no quadro na grelha de avaliação. (“Quiz TPC revisões 2”).

Enquanto a professora toca diz aos alunos para cada um fazer o seu próprio relaxamento corporal. A professora diz aos alunos para o movimento ser de acordo com a música que ela está a tocar. (O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B17)

O quinto parâmetro, “Stylistic Unexpectedness”, que diz respeito às escolhas deliberadas do performer de se desviar das convenções estilísticas e expectativas estilísticas de determinada peça, foi trabalhado em várias aulas, mas a aula que assisti do meu colega estagiário chamou-me particularmente a atenção. O colega estagiário realizou uma atividade, distribuída por várias aulas, tendo por base a música “Primavera” de Vivaldi. Antes de trabalhar o “inesperado” com os alunos, analisou com eles a estrutura da peça, um dos exercícios propostos por Juslin (2003) para trabalhar o campo da estrutura musical com os alunos. Após os alunos chegarem à forma da música AABAACAADAA, o colega estagiário explorou com os alunos a ideia de refrão (parte A). Nas restantes partes (BCD) o professor realizou um exercício que explorou bastante este parâmetro de sair das convenções e realizar algo inesperado em termos estilísticos. O professor explorou com os alunos a sonoridade das várias pares (BCD) chegando a “som do rio”, “Som dos pássaros” e “Tempestade”. Cada uma destas sonoridades foi trabalhada com os alunos com fontes sonoras não convencionais. Para o som do rio utilizaram-se garrafas de água e sons produzidos com a boca; para o som dos pássaros utilizaram-se assobios, sons vocais e apitos de pássaros ou apitos de água. Para a tempestade utilizaram-se sacos de plástico e “thunder tubes”. Os alunos exploraram estas sonoridades ao longo de algumas aulas. A parte A foi ensinada aos alunos nos jogos de sinos, para que pudessem reproduzir essa melodia.

Nesta atividade da “Primavera” de Vivaldi o colega estagiário realizou também vários exercícios indicados por Strand e Brenner (2017) para se trabalhar a expressividade musical. O professor apresentou um texto para a parte A da música (anteriormente instrumental) e os alunos cantaram-no. O professor também trabalhou diferentes dinâmicas com os alunos, estimulando-os a cantar ou tocar (consoante o exercício) a parte A em forte e a repetição do A em piano. Esta atividade foi sem dúvida um exemplo de exploração de expressividade musical a que gostei de assistir.

Cuidado com a qualidade sonora e não só com acertar o ritmo e as notas musicais

De notar também a preocupação da professora em alertar os alunos para a importância de procurarem um som bonito e musical.

30.11.2021 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora distribuiu baquetas (de madeira) e explicou aos alunos que já tinham mandado vir baquetas com feltro pois a produção de som é muito mais agradável, mas que ainda não chegaram todas.

A professora e eu fomos ajudando os alunos e fomos chamando a atenção para o som produzido pelo xilofone caso se deixe a lâmina vibrar, em vez de a bloquear com a baqueta. Também ajudámos os alunos na posição das mãos.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B23)

10.3.2022 - 6.º X- aula das 8h15 às 9h05

Neste exercício a professora corrige o som dos alunos dizendo: “Não faz mal nenhum se falharem na nota, eu quero é que a baquete saltite para o som vibrar”.

A professora dá os parabéns aos alunos por se preocuparem com o “saltitar” da baqueta e não em acertar as notas.

A professora faz mais devagar e diz aos alunos que assim terão mais tempo para “saltitar” mas tentar acertar nas notas. (O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B24)

23.3.2022 - 5.º Y- aula das 13h15 às 14h05

Após um aluno tocar o início do “Brilha Brilha” a professora diz-lhe: “Vais tentar descobrir um som mais delicioso. Falha as notas sem problema, mas preocupa-te com o som.”

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B25)

17.3.2022 - 5.º Z- aula das 10h20 às 11h10

A professora explica como os alunos devem tratar dos jogos de sinos ao longo do tempo.

A professora enfatiza a diferença entre o som bonito e agradável que os jogos de sinos podem produzir e o som agreste consoante a posição da lâmina e consoante a forma como é tocado.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B26)

29.3.2022 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora mostra aos alunos um timbale e explica-lhes como devem segurar nele. A professora toca e pede aos alunos que quando tocarem este instrumento procurem “Um som agradável e musical”.

A professora mostra aos alunos um prato suspenso. A professora explica aos alunos que é natural que tenham de tocar várias vezes até perceberem qual a força ideal para alcançar o som mais adequado ao contexto musical.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B13)

Pensar sobre a mensagem que a música transmite

Outro campo abordado nas aulas a que assisti foi a preocupação da professora em pedir aos alunos para pensarem na mensagem que a música transmite. Desta forma evita-se o cantar só porque sim, sem se ter qualquer noção do que estamos a dizer. Evita-se também tocar uma melodia sem qualquer perceção do seu contexto ou da emoção que transmite.

2.12.2021 - 6.º X- aula das 8h15 às 9h05

A professora diz: “Braço no ar quem pensou no desafio que eu pedi?”.

Uma aluna vai à frente da turma e explica que o desafio era pensar naquilo que sentimos ao ouvir a música do vídeo e o que terá o Beethoven sentido, e o que ele queria transmitir com a música. A aluna partilha as respostas dela: “crescimento, marinheiros, água, altos e baixos na vida, vento, arte”. A professora pergunta: “O que transmite altos e baixo na vida”. A aluna explica que são as diferentes intensidades que a música tem.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B27)

10.2.2022 - 6.º X- aula das 15h10 às 16h00

A professora coloca um vídeo do Zeca Afonso da música “milho verde”. A professora contextualiza a importância do Zeca Afonso no regime salazarista. A professora fala da importância da música para transmitir mensagens. A professora explica que a música do Zeca Afonso tinha tanto poder a transmitir uma mensagem que foi proibida no regime salazarista.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B28)

16.2.2022 - 5.º X- aula das 15h10 às 16h00

A professora cooperante completa a ideia com a possibilidade de as dinâmicas transmitirem emoções novas a quem as ouvia. A professora explica que antes não se utilizavam dinâmicas diferentes e que ao surgirem contrastes dinâmicos os ouvintes experienciaram emoções através da música que não estavam habituados a sentir. A professora explica que as músicas podem ter diferentes caracteres consoante o que querem transmitir e dá o exemplo da música de embalar ser normalmente piano para transmitir um som mais doce, tranquilo e calmante.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B29)

17.2.2022 - 5.º Z- aula das 10h20 às 11h10

A professora explica que as músicas nem sempre utilizaram as dinâmicas musicais. A professora explica aos alunos que timbre é diferente de intensidade e mostra aos alunos um vídeo com música em que não há utilização de diferentes dinâmicas. A professora diz: “esta música se calhar não era muito adequada para por como representação do vosso jogo da apanhada, porque ia parecer que vocês não se mexiam e estavam sempre no mesmo sítio”. A professora coloca outra música em que há utilização de diferentes dinâmicas e pergunta aos alunos: “concordamos todos que esta música já podia ser usada para o vosso jogo da apanhada?” e os alunos respondem que sim.

A professora explica aos alunos que não foi só na música que sentiram a necessidade de utilizar novas técnicas. A professora mostra duas imagens, uma em que se consegue transmitir a ideia de profundidade (3D) e outra em que não se utilizava ainda estas técnicas e a pintura parece que está toda no mesmo plano. A professora pede aos alunos que, com palmas, realizem um som que retratasse a parte do quadro em que parece que os objetos estão mais próximos de nós e vai apontando com o dedo para diferentes partes do quadro para que os alunos vão mudando a sua intensidade de som com palmas como acharem mais adequado. Os alunos bateram palmas mais fortes nos objetos da imagem que aparentam estar mais próximos de nós e sons mais piano nos objetos da imagem em que os objetos aparentam estar mais longe de nós. (O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B30)

24.2.2022 - 5.ºZ- aula das 10h20 às 11h10

A professora explora com os alunos o texto da música Syahamba com várias entoações (em piano, a sussurrar, como se fizesse uma pergunta, como se estivesse zangada, como se estivesse a chorar). Os alunos aderem e imitam as várias intenções expressivas da professora.

A professora desliga a música e explora com os alunos a melodia. A professora diz aos alunos que quer um ô muito levezinho como se fosse uma linha.

Os alunos vão dizendo: “isto é um som muito bonito”, “é muito satisfatório”. “adoro este ritmo”. Um dos alunos pergunta se o texto (que aparece na partitura em inglês) é a tradução. A professora diz que é uma tradução semelhante. A professora diz que vão cantar uma vez e explica o texto “We are living in the light of god” e pergunta aos alunos se sabem o que quer dizer e um aluno diz: “Nós estamos a viver na luz de Deus”. A professora coloca a música e os alunos cantam em inglês. (O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B31)

28.2.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora desafia os alunos a aprenderem pelo menos o refrão em ucraniano e os alunos dizem que aceitam o desafio.

A professora explica que pediu ao pai do aluno ucraniano para traduzir a canção para português e sensibiliza os alunos que isso é importante porque é muito importante quando cantamos sabermos o que estamos a dizer e que mensagem queremos transmitir.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B32)

14.3.2022 - 5.º W- aula das 15h10 às 16h00

A professora coloca o exercício “Sunday Bloody Sunday” para que os alunos o realizem.

A professora dá feedback aos alunos relativamente à sua performance. A professora explica aos alunos que como todos deram o máximo, ainda que não tenha saído perfeito, foi um resultado excelente.

A professora explica o contexto da música e a sua mensagem.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B33)

28.3.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora mostra o anúncio do aftershave “Old Spice” e contextualiza os alunos de que o aftershave era para homem adulto e havia a ideia de poder e que a música traz essa ideia.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B4)

Dar autonomia aos alunos

Ao longo do ano letivo, e sobretudo com o passar do tempo, a professora foi dando cada vez mais alguma autonomia aos alunos.

24.2.2022 - 6.º Z- aula das 11h20 às 12h10

A professora explica aos alunos que agora já têm autorização para tocar instrumentos e que por isso, hoje, vão escolher, que música vão utilizar para explorar os sons dos instrumentos. A professora diz que há duas maneiras de escolher a música: - cada um vota e a maioria ganha; -se não correr bem e os alunos não respeitarem é a professora que escolhe. A professora diz que como a turma é respeitadora de todos vão votar os alunos na música que preferem.

A professora coloca várias músicas, de uma lista previamente realizada por ela. A professora explica que quer que os alunos tenham prazer a tocar a música que selecionarem.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B19)

3.3.2022 - 5.º Z- aula das 10h20 às 11h10

Os alunos entram. A professora coloca a música “Syahamba” e chama um aluno para orientar um aquecimento/relaxamento corporal ao som da música.

A professora canta uma 2ª voz da música enquanto os alunos realizam o aquecimento.

A professora dá os parabéns aos alunos por serem autónomos ao entrarem na sala e se sentarem corretamente nos lugares sem necessitarem de orientação.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B34)

10.3.2022 - 6.º X- aula das 8h15 às 9h05

Os alunos entram e a professora toca no piano algumas melodias e diz aos alunos para realizarem o seu próprio aquecimento corporal.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B24)

Utilização do movimento corporal

Por fim, a professora utilizou o movimento corporal nas suas aulas e abordou-o de forma a relacioná-lo com o carácter expressivo da música.

28.3.2022 - 5.º X- aula das 8h15 às 9h05

A professora pede a posição 1 e coloca a música Carmina Burana de Carl Orff e realiza uma exploração com movimento com os alunos. Nesta exploração os movimentos tiveram sempre uma relação estreita com o carácter da música.

(O relato completo desta aula pode ser consultado no anexo B35)

Concluindo, as aulas observadas permitiram-me adquirir inúmeras ferramentas e exemplos práticos de como dar uma aula de Educação Musical. De notar que muitas das práticas acima são recomendadas por vários autores. Por exemplo, Cury (2012) defende 10 técnicas pedagógicas que podem revolucionar a escola e o ensino, sendo elas i) Música ambiente em sala de aula, ii) Sentar em círculo ou em U, iii) Exposição interrogativa: a arte de interrogar; iv) Exposição dialogada: a arte da pergunta; v) Ser contador de histórias; vi) Humanizar o conhecimento; vii) Humanizar o professor: cruzar a sua história; viii) Educar a autoestima: elogiar antes de criticar; ix) Gerenciar os pensamentos e as emoções; x) participar de projetos sociais. Muitas destas técnicas fazem parte da prática pedagógica da professora cooperante.

4.6 Aulas Dadas:

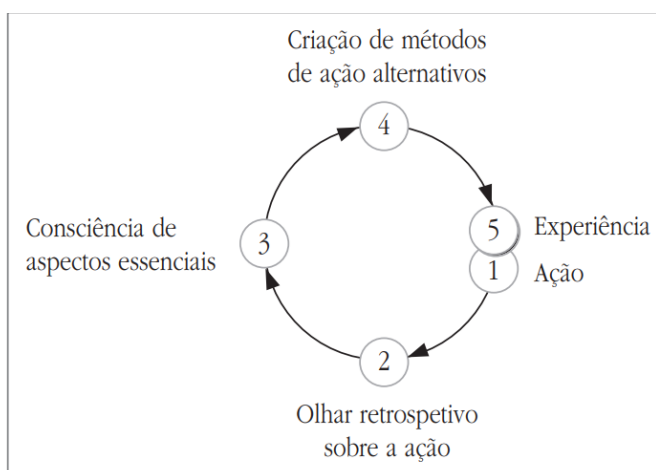
4.6.1 Contextualização das metodologias utilizadas

A partir do momento em que comecei a dar aulas foi realizada uma planificação para cada aula, consoante os objetivos. Após a planificação estar feita a aula foi dada à turma em questão. Posteriormente, foi realizada uma reflexão individual sobre a aula dada de forma a perceber os pontos positivos e os pontos a melhorar. Em seguida, sempre que necessário, houve uma reflexão com professora cooperante relativamente ao que poderia ser feito de forma diferente e o que deveria ser mantido. Por vezes existiram também reflexões informais com os colegas estagiários relativamente à aula dada. Tendo por base as conclusões a que cheguei na reflexão, foi realizada uma nova planificação para a aula seguinte.

Este processo e forma de trabalhar tem por base a reflexão. Segundo Korthagen (2012) para um programa de formação de professores realista os estudantes devem ser estimulados a refletir sobre cada uma das dimensões do pensar, agir, sentir, querer e as suas inter-relações. O modelo defendido para auxiliar as reflexões dos formandos é o modelo ALACT. Este é um modelo sugerido por Korthagen (2012) para a formação mais eficaz dos professores.

A explicitação do modelo ALACT e das dimensões cognitivas, emocionais, volitivas e comportamentais como uma diretriz para a reflexão sistemática parece ajudar os professores formandos a irem além das formas superficiais de análise de problemas e soluções. Pode tornar-se a pedra angular da formação profissional ao longo da vida. (Korthagen , 2012, p. 150)

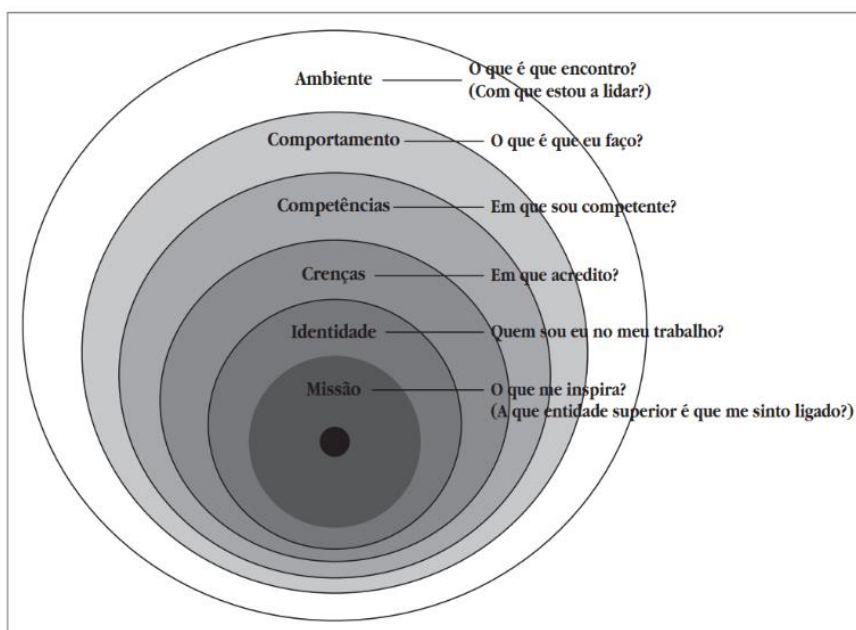
Figura 5:
Modelo ALACT cuja designação decorre das primeiras letras das cinco fases (em língua inglesa) (korthagen, 2012, p. 148)



Primeiro temos a ação, o dar a aula, posteriormente os formandos “devem refletir sobre o seu pensar, o seu sentir, o seu querer e o seu fazer e sobre os mesmos aspetos relativamente aos seus estudantes” (Korthagen, 2012, p.149). Em seguida, no ponto 3, os formandos são estimulados a refletir nas discrepâncias entre os aspetos do sentir/agir/querer. Por fim, deve haver a criação de métodos de ação alternativos e voltar à ação.

Para além da reflexão sobre a aula, Korthagen (2012) explica também a importância de uma reflexão mais pessoal, uma vez que as qualidades nucleares de um professor (“caraterísticas pessoais que não são específicas da profissão docente, tais como o cuidado, a sensibilidade, o humor, a confiança, a coragem, a flexibilidade, a abertura, etc” (Korthagen, 2012, p. 151) parecem ser tão ou mais importantes do que as características profissionais do docente. Para tal reflexão é sugerido o modelo de Bateson ou o Modelo da Cebola que é explicitado na figura abaixo.

Figura 6:
O modelo da Cebola (Korthagen, 2012, p. 152)



Pode ser importante para os professores tomarem consciência das suas qualidades nucleares, a fim de serem capazes de as utilizar de uma forma mais intencional e sistemática. Isto leva a uma visão da formação de professores mais orientada para a pessoa do que para uma abordagem baseada na competência, que se baseia frequentemente em listas de competências padrão.

(Korthagen, 2012, p. 153)

Desta forma, refleti sobre as minhas qualidades nucleares e tentei utilizá-las de forma mais intencional.

Tabela 10:

Reflexão das qualidades nucleares pessoais e como aplicá-las

Qualidades Nucleares	Como as colocar em prática na profissão docente
Abertura	Questionar mais vezes os alunos sobre que músicas gostariam de tocar.
Perfeccionista	Desafiar sempre os alunos a alcançarem um resultado musical melhor do que na aula anterior (sem desvalorizar os resultados que já alcançaram).
Criativa	Pesquisa constante de estratégias alternativas para chegar a todos os alunos sem exceção para que todos cheguem aos objetivos propostos.
Resiliente	Realização de exercícios musicais novos e diferentes da convenção e do habitual.
Empática	Criar um ambiente de sala de aula em que os alunos se sintam à vontade para participar e colocarem as suas questões. Dirigir-me aos alunos de forma alegre, compreensiva e entusiasta.
Atenta	/ Valorizar e elogiar os alunos sempre que alcançam objetivos ou dão o seu máximo
Preocupada	/ para os alcançar.
Carinhosa	
Empenhada	Realizar um trabalho prévio de preparação de aula exaustivo. Realizar planificações (prévio) e reflexões (pós) para cada aula.
Ambicioso	Propor atividades aos alunos que, ainda que dentro das suas capacidades técnicas, os desafiem musicalmente.

Tendo realizado a reflexão das qualidades nucleares, pude realizar um processo mais consciente e intencional durante o estágio.

4.6.2 Planificações

As planificações das aulas seguiram a seguinte estrutura: indicação do número de aulas dadas sob a planificação (datas das aulas), aprendizagens essenciais, as áreas de competência do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, objetivos, atividade/estratégia, recursos necessários, método de avaliação.

As planificações que realizei tiveram sempre por base o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Este é um documento que surge em 2017 para dar resposta aos novos desafios da atualidade.

O mundo moderno caracteriza-se pela rápida velocidade a que se dão os avanços tecnológicos e científicos e também pelas temáticas que marcam os debates: identidade e segurança, sustentabilidade, interculturalidade, inovação e criatividade. A educação deparou-se com novos desafios, tais como “saber como podem os sistemas educativos contribuir para o desenvolvimento de valores e de competências nos alunos que lhes permitam responder aos desafios complexos deste século e fazer face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia”. (Direção Geral da Educação, 2017, p.7).

Com o objetivo de “mobilizar a escola e a sociedade para uma melhor educação” (Martins, 2017, p.5) surge em 2017 o Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, onde é definida a visão para os alunos, os valores que se pretende que adquiram e as competências que se pretende que desenvolvam. “A referência a um perfil não visa, porém, qualquer tentativa uniformizadora, mas sim criar um quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia.” (Martins, 2017, p.5). (A visão e os valores definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória encontram-se no anexo C.)

As competências definidas foram Linguagens e textos, Informação e comunicação, Raciocínio e resolução de problemas, Pensamento crítico e pensamento criativo, Relacionamento interpessoal, Desenvolvimento pessoal e autonomia, Bem-estar, saúde e ambiente, Sensibilidade estética e artística; Saber científico, técnico e tecnológico; Consciência e domínio do corpo. Nenhuma destas áreas é mais importante que outra no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.

As planificações tiveram também por base as aprendizagens essenciais definidas pelo ministério da educação para a disciplina de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico. Existem três aprendizagens essenciais: Experimentação e criação; Interpretação e comunicação; Apropriação e reflexão (Direção Geral da Educação, 2018).

A dimensão da Experimentação e criação é considerada bastante relevante e a base para que se façam aprendizagens significativas. Tem como pressuposto o desenvolvimento da experimentação sonora, improvisação e criação em tempo real e da composição musical (DGE, 2018).

A dimensão da Interpretação e comunicação pressupõe o desenvolvimento das capacidades de apresentações musicais em público e de competências musicais, tais como cantar, tocar, entre outras (DGE, 2018).

A dimensão da apropriação e reflexão diz respeito à aquisição de terminologia e vocabulário musical e à capacidade de comparar, analisar, refletir e tomar decisões musicais fundamentadas. Pretende-se que os alunos consigam refletir criticamente sobre universos musicais (DGE, 2018).

Após dar aula sob a planificação previamente elaborada foi anexada à planificação a reflexão realizada depois da aula. Abaixo está um exemplo de uma planificação e também das reflexões das aulas.

Tabela 11:
Exemplo de uma planificação realizada pré-aula e de reflexões pós-aula

Planificação 20	
Aulas dadas sob a planificação	Aula 26 - 4 de Maio – 5º Y - aula das 13h15 às 14h05 Aula 27 – 4 de Maio – 5º X - aula das 15h10 às 16h00
Aprendizagens Essenciais	Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão
A.C.P.A.S.E.O.	A, D, F, H, J
Objetivos	Interpretar o texto inventado de forma expressiva; Escolher a instrumentação que mais se adequa ao sentimento que querem transmitir.
Atividade/ Estratégia	Aquecimento e percussão corporal ao som da música https://www.youtube.com/watch?v=BgD1ftyf4WA com realização de estátuas (à semelhança da aula passada) Tocar a música com o áudio do aquecimento com a seguinte instrumentação: Bombo dos 0 aos 20s; Prato ao segundo 13s; Clavas à colcheia de 20s a 1min40s; Mãos nas pernas à semicolcheia de 20s a 1min40s; Bombo 1min40-2min18s -Clavas à semicolcheia 1min40-2min18s; Pés à colcheia 1min40-2min18s Tocar a música com a instrumentação proposta pelos alunos

	<p>Nota: Ao longo de todos os exercícios há sempre um grupo de alunos a tocar a melodia nos jogos de sinos.</p> <p>Explorar os textos criados pelos alunos</p>
Recursos	Computador, Projetor, Youtube
Avaliação	Observação direta
Reflexão aula 26	<p>A aula seguiu a planificação proposta, contudo não houve tempo para a exploração dos textos criados pelos alunos.</p> <p>Numa primeira reflexão e individual senti-me bastante insatisfeita com a aula. Ao ensinar aos alunos como tocarem seguindo a instrumentação proposta por mim senti que os ritmos não estavam a ser executados corretamente e senti alguma impotência pois, estando os alunos divididos por grupos, havia algum barulho por parte dos grupos de alunos que não estavam no foco no momento. Senti-me triste ao ver algumas caras de alunos de jogos de sinos que estavam meio aborrecidos enquanto esperavam a sua vez de tocar enquanto o grupo de alunos das clavas e das palmas aprendiam as suas partes. Ao pensar nos pontos de reflexão propostos por Korthagen (2012), perante esta situação:</p> <p>O que queria a professora? Que os alunos estivessem animados e entusiasmados enquanto realizavam a atividade e enquanto esperavam a sua vez de tocar.</p> <p>O que queriam os alunos? Os alunos queriam tocar e não ter momentos de espera e escuta dos outros grupos de alunos.</p> <p>O que fez a professora? Encurtei o ensaio das partes individuais de cada grupo e segui para o momento em que todos os alunos tocavam a música sobre o áudio.</p> <p>O que fizeram os alunos? Tocaram de forma entusiasta</p> <p>O que pensou o professor? Que os alunos estavam animados, contudo o resultado musical ainda não estava perfeito.</p> <p>O que pensaram os alunos? Os alunos pensaram e focaram-se na música que estavam a fazer.</p> <p>O que a professora sentiu? Alívio pelos alunos já estarem entusiasmados, mas frustrada com o resultado musical</p> <p>O que os alunos sentiram? Entusiasmo por estarem a tocar.</p> <p>Após esta atividade os alunos foram propondo algumas instrumentações diferentes. Substituíram-se as palmas pelas maracas, acrescentou-se uma pandeireta.</p> <p>Algo importante que retiro da aula foi o momento em que a professora cooperante perguntou aos alunos o que poderíamos melhorar. Pensei que o professor tinha a função e quase que uma “obrigação” de explicar possibilidades de melhoria aos alunos. Contudo, ao ouvir as respostas dos alunos percebi que eles têm um enorme sentido crítico e que muitas vezes sabem o que é necessário mudar. Neste caso os alunos disseram que a melodia não se estava a ouvir e que por isso os instrumentos de acompanhamento deveriam tocar mais piano.</p>

Ao falar com a professora cooperante após a aula referi que senti que a aula não correu da melhor forma ao que ela me respondeu que as crianças tinham adorado a aula e que estavam muito entusiasmadas. Eu referi a minha preocupação por as crianças não terem alcançado ainda um resultado musical perfeito e a professora cooperante disse-me que isso era normal e que “se ia limando” em aulas futuras. A professora referiu que o mais importante é que as crianças certamente iriam recordar aquela aula por muitos anos.

**Reflexão aula
27**

Esta aula seguiu a planificação. Os alunos não trouxeram textos pelo que estimei os alunos que o fizessem até à próxima aula.

Nesta aula optei por propor logo aos alunos a instrumentação que na turma anterior os alunos tinham proposto pois senti que funcionou muito melhor.

Optei por investir o tempo necessário em trabalhar os ritmos com os grupos de alunos. (mesmo tendo os alunos de outros grupos a ouvir). Senti que correu bem e não senti o que senti na aula anterior da parte dos alunos.

Fiz o que observei a professora cooperante realizar na aula anterior. Questionei os alunos sobre o que poderíamos melhorar. Os alunos sugeriram que alguns alunos em vez de tocarmos nos jogos de sinos tocassem nos metalofones, para que a melodia não se “perde-se” no meio da restante instrumentação. Foi uma sugestão muito adequada!

No final da aula falei com a professora sobre o facto de ter sentido que esta aula correu muito melhor. A professora falou comigo e disse-me que a turma anterior estava particularmente agitada e que as aulas não foram assim tão diferentes. A professora explicou-me que aos meus olhos a segunda aula correu melhor pois eu estava mais confiante nessa aula e mais à vontade. Contudo, ela explicou-me que aos olhos dela as aulas não foram tão díspares como eu as senti. Abordámos a importância de não passarmos as nossas inseguranças para os alunos.

ÁREAS DE COMPETÊNCIA DO PERFIL DO ALUNO: A – Linguagens e textos; B – Informação e comunicação; C – Raciocínio e resolução de problemas; D – Pensamento crítico e pensamento criativo; E – Relacionamento interpessoal; F – Desenvolvimento pessoal e autonomia; G – Bem-estar, saúde e ambiente; H – Sensibilidade estética e artística; I – Saber científico, técnico e tecnológico; J – Consciência e domínio do corpo.

A.C.P.A.S.E.O. - Áreas de competência do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

4.6.3 Avaliação

Para avaliar as aulas dadas foi sobretudo usada como técnica a observação direta. Através da observação direta pude realizar reflexões posteriores às aulas em que avalei se os alunos estavam a alcançar os objetivos.

Por vezes, para avaliar objetivos mais específicos também pedi aos alunos que respondessem a algumas perguntas de forma escrita para poder posteriormente realizar a análise de dados das suas respostas. Por exemplo, para avaliar se os alunos conseguiam identificar emoções na música pedi-lhes que escrevessem as emoções que iam sentindo ao ouvirem a música. Este exercício foi realizado com 3 versões diferentes da mesma música. Posteriormente transcrevi as respostas dos alunos e pude concluir que os alunos identificaram emoções diferentes nas versões diferentes da música que iam ouvindo, avaliando de forma positiva este ponto. (A transcrição destas respostas pode ser encontrada no anexo E)

4.6.4 A expressividade musical nas aulas dadas

Ao planificar as aulas dadas optei por atividades e/ou estratégias que promovessem a expressividade musical.

Em primeiro lugar, em todas as aulas fiz o meu melhor para promover um ambiente de sala de aula tranquilo, calmo e seguro. Optei por manter a disposição de sala utilizada pela professora (Posição em dois U's). De facto, a sala não permite apenas um U, contudo está disposta em dois U's. Vários autores consideram esta disposição da sala vantajosa para os alunos e professores. Segundo Halim e Mustar (2016), uma disposição da sala em U ajuda o professor a criar uma boa relação com os alunos durante as aulas. Para além disso, os autores (2016) referem que esta disposição encoraja os alunos a comunicar sem receios. Halim e Mustar (2016) vão ainda mais longe e afirmam que esta distribuição dos alunos promove a felicidade dos alunos na aula. Também Cury (2012) defende que a esta disposição da sala é uma boa técnica a usar.

U-shape design can help the lecturer to show a good relationship with students in the class. It encourages the students to have good communication, not feel annoyed, and not afraid to ask the lecturer. Students tend to ask the lecturer if they are confused about the material, and they tend to be happy in the class.

(Halim e Mustar, 2016, p. 39)

Em segundo lugar, ao perceber a importância de trabalhar diferentes aspectos da expressividade musical em separado (Julin (2003)), realizei atividades que os trabalharam de forma isolada.

Relativamente às “Generative Rules” (Julin (2003)) dei aulas em que foram abordadas as dinâmicas musicais, por exemplo as aulas 4 e 5. (A planificação desta aulas pode ser consultada no anexo D1).

Relativamente à “Emotional expression”, foram dadas aulas em que se abordaram as várias formas disponíveis para transmitir determinada emoção. Por exemplo nas aulas 33 e 34 foi pedido aos alunos que registassem o que sentiam ao ouvir determinada música e que característica da música transmitia essa emoção. (A planificação destas aulas pode ser consultada no anexo D2. O quadro com a transcrição das respostas dos alunos encontra-se no anexo E.)

Relativamente ao parâmetro “Random Fluctuations” este não foram enfatizados e trabalhado diretamente com os alunos.

Relativamente ao ponto “Stylistic Unexpectedness”, em diversas aulas foram abordadas com os alunos diferentes versões das músicas trabalhadas. Inclusive na música Carmina Burana os alunos ouviram a versão original e de seguida ouviram versões que fiz questão que fossem completamente diferentes e inesperadas. Quis de facto fazer entender aos alunos que podemos alterar as músicas de forma bastante drástica para transmitir uma emoção totalmente diferente do que foi feito na versão original. Por exemplo nas aulas 17 e 18. (A planificação destas aulas pode ser consultada no anexo D3.)

Em terceiro lugar, vários autores abordam a importância do movimento para trabalhar a expressividade musical. Juslin (2003) refere-se a este ponto como um dos seus 5 componentes (“Motion Principals”). Há também autores que consideram que o movimento é uma reação natural à música e que o corpo humano reage às emoções da música com movimentos díspares, consoante a emoção transmitida (Burger, Saarikallio, Luck, Thompson, Toiviainen, 2012). Uma coisa é certa. O movimento aparece como um elemento importantíssimo no ensino musical, em concreto no ensino da expressividade musical. Inclusive o movimento aparece como uma reação natural do ser humano à música.

“Musical emotions are conveyed not only by the music itself, but also through movement.”
(Burger, Saarikallio, Luck, Thompson, Toiviainen, 2012, p. 177)

Sendo assim, ao longo das aulas dadas tentei ao máximo incluir movimento nas atividades propostas aos alunos. No início da aula foi sempre planejado um aquecimento/relaxamento corporal ao som de música. Geralmente este aquecimento era ao som da música que iríamos trabalhar para poder começar a estimular nos alunos a métrica da música, o sentir a pulsação e também o seu caráter. Estes aquecimentos incluíam vários movimentos: marcha, saltos, ritmos corporais diversificados (realizados nos pés, pernas, joelhos, braços, ou com estalinhos, palmas), alongamentos, movimento abstrato, movimento livre, entre outros.

Para além dos aquecimentos, um exemplo da inclusão de movimento nas aulas são as aulas 21 e 22 (A planificação destas aulas pode ser consultada no anexo D4). Nestas aulas foi proposta a realização de estátuas por parte dos alunos. Estas estátuas foram livres, cada aluno poderia criar a sua, improvisando-a ao som da música. Sempre que houvesse indicação os alunos deveriam mudar a sua estátua. Numa segunda fase do exercício os alunos foram também estimulados a realizar estátuas tendo por base uma emoção. Eu fui dizendo várias emoções ou estados de espírito aos alunos e eles realizaram uma estátua que transparecesse essa emoção. (estátuas tristes, felizes, zangadas, assustadas, apaixonadas, livre, entre outros).

Em quarto lugar, ao perceber a importância de dar liberdade aos alunos para estimular a expressividade musical, tentei incorporar alguma liberdade e autonomia nas aulas que dei. Por exemplo, nas aulas 19 e 20 foi contemplado na planificação a estratégia de dar tempo de autonomia aos alunos. (A planificação destas aulas pode ser consultada no anexo D5).

4.6.5 Conteúdos/Atividades realizadas

Ao longo da minha prática ao dar aulas, optei por realizar diversas atividades com base em diferentes materiais.

Em primeiro lugar, a música “Ó Fortuna”, parte da cantata de Carl Orff Carmina Burana. Escolhi esta música pois tinha sido abordada pela professora cooperante na semana anterior com as turmas que lecionou no momento em que contextualizou o compositor Carl Orff. Também tive em conta a dificuldade da peça e se seria possível de tocar nos jogos de sinos diatônicos que os alunos compraram (em substituição da flauta de bisel habitualmente usada, mas que não era permitida devido à pandemia COVID-19).

Recorri a diferentes exercícios e estratégias para explorar esta música, que foram realizados ao longo de várias aulas.

Em primeiro lugar, mostrei aos alunos diferentes versões da música, para que pudessem descrever as emoções que sentiam em cada uma delas. Projetei a lista de emoções sugerida por Strand e Brenner (2017) para que os alunos fossem ganhando um maior vocabulário emocional e tomassem consciência da diversidade de emoções que podemos sentir e que, por sua vez, as músicas podem transmitir. A partir da lista os alunos foram dizendo o que as músicas os faziam sentir. Esta estratégia da lista de vocabulário emocional revelou-se útil, contudo consumia muito tempo. É sem dúvida algo que gostaria de usar no futuro, apesar de ter optado por não a utilizar mais ao longo da minha prática de estágio para economizar tempo.

Nalgumas turmas pedi aos alunos que escrevessem esses sentimentos para cada uma das versões da música. O quadro com a transcrição desses dados encontra-se no anexo E.

Posteriormente, lancei um desafio aos alunos. Deveriam inventar uma história que pudesse ser contada através daquela música. Deveriam selecionar que instrumentos, dinâmicas e velocidades seriam mais adequados para que aquela música contasse a sua história. Posteriormente, foi explorado na aula a variação tímbrica, sendo acrescentados vários instrumentos ao arranjo musical (tais como pratos, bombo, clavas, maracas, pandeiretas, triângulo, entre outros).

Numa terceira abordagem, desafiei os alunos a inventarem um texto para aquela música (que apesar de já ter texto na versão original não foi explorado com os alunos para não os influenciar). Alguns alunos realizaram alguns excertos e possibilidades para textos, contudo apenas uma aluna realizou uma versão completa de uma letra para a música. Essa letra só foi

explorada numa fase mais adiantada do ano letivo de forma a dar oportunidade a que surgissem mais letras. Desta forma não houve tempo letivo para realizar exercícios exaustivos de exploração textual (descritos por Strand e Brenner (2017)), contudo realizaram-se exercícios de exploração de que dinâmicas e caracteres. Os alunos escolheram com que dinâmica e caráter seria cantada cada parte do texto. (A letra realizada pode ser consultada no anexo F. A exploração textual e escolhas musicais realizadas pela turma podem ser consultadas no anexo G).

Após ensinar como tocar a melodia da música nos jogos de sinos, desafiei os alunos a explorarem diferentes formas de a tocar (diferentes dinâmicas, andamentos, articulações, mais agudo ou mais grave, entre outros). (A partitura foi facultada aos alunos numa fase posterior. Pode ser consultada no anexo H).

Em quinto lugar, foi explorada percussão corporal ao som da música e foram realizados exercícios de movimento e de realização de estátuas com diferentes expressividades.

Um segundo material que escolhi trabalhar com os alunos foi o “Canon em D” de Pachelbel. Ao longo de várias aulas foram realizadas diferentes atividades. Selecionei esta música pois queria selecionar uma música instrumental, uma vez que a música “Ó Fortuna” não o era. Por outro lado, esta música tinha a potencialidade de ter várias partes diferentes que poderiam ser ou não exploradas com os alunos consoante o tempo letivo de que dispusesse. Para que a música fosse possível de tocar nos jogos de sinos (que são diatónicos) transpus a música de ré maior para dó maior.

Em primeiro lugar, ensinei os alunos a cantar a melodia. Posteriormente os alunos aprenderam a tocá-la nos jogos de sinos.

Quando os alunos já dominavam a melodia nos jogos de sinos, cantámos a melodia com diferentes intencionalidades (zangado, feliz, triste, entre outros).

Uma terceira abordagem foi a de pedir aos alunos que, após ouvirem a música, escrevessem que sentimento ou emoção a música lhes transmitia. Na altura, tinha como objetivo realizar o exercício proposto por Strand e Brenner (2017) e posteriormente ir retirando um papel de cada vez e tocarmos a música consoante o papel e a emoção que calhasse. Contudo, não houve oportunidade para levar esse exercício a cabo.

Algumas aulas a seguir coloquei a mesma música, contudo outra versão, e explorei com os alunos se as emoções que a música transmitia eram iguais ou diferentes da primeira versão ouvida.

Permitindo que a minha qualidade nuclear se exprimisse (ambiciosa), ensinei os alunos a cantar uma segunda parte da música. Cantámos com várias expressividades. Ensinei ainda uma terceira parte da música nos jogos de sinos aos alunos, contudo já não houve tempo de consolidação dessa última parte da música. Olhando para trás, poderia ter explorado de mais formas a primeira e segunda partes da música, em vez de despende tempo na aprendizagem técnica de uma terceira parte quando já não restavam muitas aulas para o término do ano letivo.

Propus aos meus colegas de estágio que aprendessem a melodia no violino e no violoncelo e os alunos puderam tocar a música acompanhados por instrumentos acústicos. (A partitura encontra-se no anexo I.)

A grande maioria das estratégias e atividades que realizei foram descritas por Strand e Brenner (2017) como sendo eficazes no desenvolvimento da expressividade musical. Encontram-se explicitadas nas páginas 11, 12, 13 e 14 deste relatório.

4.7 Reflexão final com os colegas

No último dia de estágio houve uma reflexão mais longa e intensa em grupo. A professora cooperante pediu a cada um dos estagiários que partilhasse com o grupo (professora cooperante e colegas estagiários) o que sentiu, aprendeu e evoluiu durante a experiência de estágio.

A orientadora pediu também que os colegas falassem uns dos outros, como que uma heteroavaliação uns dos outros.

Pessoalmente, a orientadora partilhou que sentiu que me dedicava na preparação das aulas e que realizava atividades diferentes com os alunos sem receio que fosse difícil demais para eles. A orientadora referiu também que posso ter mais confiança.

Refletimos sobre algumas atividades que senti que correram menos bem e a orientadora explicou-me que apesar de ser importante refletir relativamente a atividades que eventualmente não funcionem bem também é importante perceber que a culpa nem sempre é do professor. A orientadora explicou-me que muitas vezes uma atividade pode funcionar num dia e não funcionar noutra. Foram abordadas as questões relacionadas com o estado de espírito dos alunos, se tiveram alguma atividade muito intensa antes da aula ou se receberam algum teste doutra disciplina em que obtiveram um pior resultado.

Esta ideia foi muito reveladora para mim. De facto, sempre que as atividades não tiveram a reação por parte dos alunos que eu esperava eu atribuía a culpa à planificação daquela atividade. A orientadora encorajou-me a não duvidar imediatamente de mim e do meu trabalho, mas a analisar as circunstâncias e o estado de espírito dos alunos. De facto, aconteceu várias vezes uma atividade não ter uma boa adesão por parte de uma turma e ter noutra turma. Muitas vezes associei esta divergência a mim e à maneira como conduzi a aula, mas de facto pode ser um conjunto de inúmeros fatores.

4.8 A importância de estagiar em grupo

Gostaria também de notar a mais valia de poder estagiar numa vivência de grupo.

De facto, foi uma mais valia poder contar com dois colegas no mesmo local de estágio. Assistimos às aulas uns dos outros, o que permitiu opinião dos colegas sobre a aula dada e também conselhos e sugestões.

Foi também enriquecedor a nível musical, permitindo que cada um de nós pudesse tocar um instrumento diferente na mesma atividade.

Um exemplo desta mais valia encontra-se numa das minhas reflexões:

Reflexão aula 17:

“A professora cooperante e os meus colegas de estágio juntaram-se a mim e acompanharam (no piano, metalofone e xilofone). De facto, em termos sonoros, este acompanhamento fez toda a diferença. Também me ajudou e deu confiança, no sentido em que me senti acompanhada. É sem dúvida uma mais valia estarmos em grupo a estagiar.”

(A reflexão completa pode ser consultada no anexo D3)

5 Conclusão

Após a realização da Prática de Ensino Supervisionada posso retirar inúmeras conclusões.

Ao pesquisar os diversos exercícios promotores da expressividade musical e ter assistido a diversas aulas da orientadora e dos colegas estagiários percebi que de facto há professores preocupados com o ensino da expressividade musical aos alunos.

Parece-me que esta experiência me munuiu de várias estratégias, sobretudo na área do controlo do comportamento em sala de aula de formas criativas e eficazes. A técnica da percussão de um ritmo com palmas e pedir o eco aos alunos é algo que já levo e continuarei a levar para as aulas que dou (mesmo noutros contextos sem ser a Educação Musical no 2º ciclo).

Levo também mais aprendizagens para o futuro, tais como a importância de o professor ser polivalente, de dar exemplos pessoais aos alunos, de cuidar bem e estimular nos alunos o cuidado pelos materiais da escola, de respeitar os alunos, estimulando a sua autoconfiança, de ir ao encontro das necessidades de cada turma, diferenciando as aulas, de privilegiar a prática antes da teoria, de dar exemplos significativos aos alunos e de tirar proveito das tecnologias para as aulas. Todas estas aprendizagens foram aprofundadas no ponto 4.5.1 deste relatório. É interessante refletir sobre estas aprendizagens funcionando como um todo. Penso que foi bastante interessante poder observar uma prática letiva que teve por base todos estes pontos em simultâneo e em conjunto.

Senti uma grande evolução, estando mais liberta e à vontade a dar as aulas no fim deste percurso do que no seu início. Das reflexões que fiz e conversas com a orientadora retiro a importância de analisarmos o porquê de alguma atividade não funcionar com determinada turma. É importante refletirmos que, apesar de podermos sempre melhorar, pode ser importante considerar também os fatores externos à aula (como por exemplo o estado de espírito dos alunos). Muitas vezes sentia que uma atividade não funcionava e era imediatamente autocrítica. Contudo, fui percebendo que nem sempre o professor consegue controlar todos os fatores. Há fatores externos à nossa aula que afetam os alunos, seja uma discussão com amigos no intervalo, receber um teste que não correu tão bem, ter dormido mal na noite anterior ou estar ansioso para ir almoçar. Esses fatores existem e influenciam a forma como os alunos recebem e reagem às atividades que lhes propomos e devemos reconhecê-los e considerá-los na nossa reflexão pós-aula. Percebi que devemos e podemos ser autocríticos, mas sem exageros.

Relativamente ao ensino da expressividade musical, penso que muito mais pode ser feito nesta área. Não tive tempo curricular para por em prática todos os exercícios promotores desta habilidade e pareceu-me pouco o tempo curricular a que os alunos têm acesso a esta disciplina. A meu ver os alunos alcançaram um resultado musical expressivo nas músicas trabalhadas, contudo não houve tempo para ir mais além e explorar a fundo esta temática. Tive de encurtar vários exercícios propostos na secção 3.2 deste relatório ou de os apressar, não dando aos alunos o tempo necessário.

Ainda assim, penso que as dúvidas quanto à possibilidade de integrar a expressividade no ensino estão mais dissipadas e que todos os professores se devem aventurar a trabalhar com os seus alunos esta capacidade. Porque afinal, o que é música e para que serve se não for tocada, cantada, e experienciada de forma expressiva?

Muitos podem questionar porque devemos prestar tanta atenção ao tema da expressividade musical? Parece-me um tema central. Sem expressividade para quê fazer música?

Why do I regard expression as the primary topic? Because expression is largely what makes music performance worthwhile. It is expression that makes people go through all sorts of trouble to hear human performances rather than the ‘dead-pan’ renditions of computers; it is expression that makes possible new and insightful interpretations of familiar works; and it is on the basis of expressive features that we prefer one performer rather than another. (Juslin, 2003, p.275)

6 Referências Bibliográficas

Arslan, A. (2009). Orff schulwerk elementary music applications in interdisciplinary education in chair of primary school education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2546-2551.

Brito, J. A. M. D. (2012). *Expressões corporais e suas contribuições para a aprendizagem musical*. [Trabalho de Conclusão de Licenciatura (graduação), Universidade de Brasília].

Burger, B., Saarikallio, S., Luck, G., Thompson, M. R., & Toiviainen, P. (2012, July). Emotions move us: Basic emotions in music influence people's movement to music. In *Proceedings of the 12th international conference on music perception and cognition and 8th triennial conference of the european society for the cognitive sciences of music* (pp. 177-182). Thessaloniki, Greece: Aristotle University of Thessaloniki.

Cury, A. (2012). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes*. Portugal: Pergaminho.

Cymbron, L. (2015). A música em Portugal no século XIX: Uma panorâmica. In J. A. Costa (ed.), *Olhares sobre a História da Música em Portugal*. (pp. 161-212). Verso da História.

DGE (2018). *Aprendizagens essenciais-2º ciclo do ensino básico-Educação Musical (Volume 1. 1-3)*. Disponível em:
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_2oc_educacao_musical.pdf

- Evans, M. (2019). *Moving to the Beat: The Role of Movement on the Perception of Musical Expressivity* [Tese, University of Southern Mississippi]. Selected Honors Theses. 656. In https://aquila.usm.edu/honors_theses/656
- Halim, A., & Mustar, Y. S. (2016, November). U-Shape design in teaching: Engaging non-english speaking country students in learning english. In Proceedings of the *Ninth International Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 9)* (pp. 37-41). Atlantis Press.
- Harris, R. (2011), Music and Expression: musicking in the instrumental lesson, *In lectorate lifelong learning in music & the arts*.
- Higuchi, M. K. K., & Leite, J. P. (2007). Rigidez métrica e expressividade na interpretação musical: uma teoria neuropsicológica. *OPUS*, 13(2), 197-207.
- Juslin, P. N. (2003). Five facets of musical expression: A psychologist's perspective on music performance. *Psychology of music*, 31(3), 273-302.
- Karlsson, J., & Juslin, P. N. (2008). Musical expression: An observational study of instrumental teaching. *Psychology of music*, 36(3), 309-334.
- Korthagen, F. A. J. (2012). A prática, a teoria e a pessoa na formação de professores. *Educação, sociedade & culturas*, 36, 141-158.
- Lewis, G. (2013), *Bringing technology into the classroom*. Oxford University Press.

- Martins, G. D. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M. U., ... & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.
- McPhee, E. A. (2011). Finding the muse: Teaching musical expression to adolescents in the one-to-one studio environment. *International Journal of Music Education*, 29(4), 333-346.
- Michaelidou, K. (2012). *Natural light in learning environments*. [Tese, University of Nicosia].
- Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal – uma história plena de contradições. *DEBATES-Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, (13), 41–50.
- Nogueira, J. (2002). *Formar professores competentes e confiantes*. [Tese de doutoramento, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da Universidade Nova.
- Papageorgiou, G. (2012). *Hearing through the body: Expression and movement in music* [Tese de Doutoramento, University of London].
- Paulusis, K. L. (2017). *Expression and emotion in music: How expression and emotion affect the audience's perception of a performance*. [Tese, Southeastern University - Lakeland]. Selected Honors Theses. 59. In <http://firescholars.seu.edu/honors/59>
- Peiris-Perera, P. (2015, June). Teaching musical expression through visualization of musical cues. In *Proceedings of the 1st International Conference on Higher Education Advances, HEAd'15*, (pp. 545-550). Editorial Universitat Politècnica de València.

- Santos, A. H. S. C. (2012). *O planejamento da expressividade na música contemporânea* [Tese de Mestrado, Universidade de Brasília].
- Schmidt, M. (2014). Collecting and analyzing observation of music teaching and learning data. *In C. M. Conway (Ed.), The oxford handbook of qualitative research in American music education (pp- 227-249)*. Oxford: University Press.
- Strand, K., & Brenner, B. (2017). Special Focus on Teaching for Musical Creativity: Learning to be creatively expressive performers. *Music educators journal*, 103(3), 21-26.
- Verde, J., S., L. (2017). A construção da expressividade musical por crianças na aprendizagem do violino. Universidade de Brasília
- Zorzal, R. C. (2020). Emotion-related words and emotional analogies as teaching strategies for expressivity. *Research Studies in Music Education* , 1–15.

7 Anexos

ANEXO A: A Vocabulary of Attitudes to Identify Tone

Students sometimes feel vaguely the correct attitude toward what they are reading, but are unstable to clarify and intensify the mood because they lack vocabulary adequate to describe. Here is a list of attitudes, which should prove helpful when trying to identify tone in a piece of writing.

Attitudes chiefly rational:

Explanatory, instructive, didactic, admonitory, condemnatory, indignant, puzzled, curious, wistful, pensive, thoughtful, preoccupied, deliberate, studied, candid, guileless, thoughtless, innocent, frank, sincere, questioning, uncertain, doubting, incredulous, critical, insinuating, persuading, coaxing, pleading, persuasive, argumentative, authoritative

Attitudes of pleasure:

Peaceful, satisfied, contented, happy, cheerful, pleasant, bright, sprightly, joyful, playful, jubilant, elated, enraptured

Attitudes of pain:

Worried, uneasy, troubled, disappointed, regretful, vexed, annoyed, bored, disgusted, miserable, cheerless, mournful, sorrowful, sad, dismal, melancholy, plaintive, fretful, querulous, irritable, sore, sour, sulky, sullen, bitter, crushed, pathetic, tragic

Attitudes of Passion:

Nervous, hysterical, impulsive, impetuous, reckless, desperate, frantic, wild, fierce, furious, savage, enraged, angry, hungry, greedy, jealous, insane

Attitudes of self-control:

Calm, quiet, solemn, serious, serene, simple, mild, gentle, temperate, imperturbable, nonchalant cool, wary, cautious

Attitudes of friendliness:

Cordial, sociable, gracious, kindly, sympathetic, compassionate, forgiving, pitying, indulgent, tolerant, comforting, soothing, tender, loving, caressing, solicitous, accommodating, approving, helpful, obliging, courteous, polite, confiding, trusting

Attitudes of unfriendliness:

Sharp, severe, cutting, hateful, unsociable, spiteful, harsh, boorish, pitiless, disparaging, derisive, scornful, satiric, sarcastic, insolent, insulting, impudent, belittling, contemptuous, accusing, reproving, scolding, suspicious

Attitudes of comedy:

Facetious, comic, ironic, satiric, amused, mocking, playful, humorous, hilarious, uproarious

Attitudes of animation :Lively, eager, excited, earnest, energetic, vigorous, hearty, ardent, passionate, rapturous, ecstatic, feverish, inspired, exalted, breathless, hasty, brisk, crisp, hopeful

Attitudes of apathy:

Inert, sluggish, languid, dull, dispassionate, colorless, indifferent, stoic, resigned, defeated, helpless, hopeless, dry, monotonous, vacant, feeble, dreaming, bored, blasé, sophisticated

Attitudes of self importance:

Impressive, profound, proud, dignified, lofty, imperious, confident, egotistical, peremptory, bombastic, sententious, arrogant, pompous, stiff, boastful, exultant, insolent, domineering, flippant, saucy, positive, resolute, haughty, condescending, challenging, bold, defiant, contemptuous, assured, knowing

Attitudes of submission and timidity:

Meek, shy, humble, docile, ashamed, modest, timid, unpretentious, respectful, devout, reverent, servile, obsequious, groveling, contrite, obedient, willing, fawning, ingratiating, deprecatory, submissive, frightened, surprised, horrified, aghast, astonished, alarmed, fearful, terrified, trembling, wondering, awed, astounded, shocked

SOME MORE TIPS ON TONE

Tone reveals the attitude the writer has toward a subject. Word choice (Diction) and syntax allow a writer to vary the way the audience understands and responds to the feelings the writer incorporates in the passage. Consistency of tone is how a writer creates unity within a piece. When analyzing tone you are analyzing the writing the way you would a speaker's voice.

EXAMPLES: Read the following murder confessions and try to pick out what the writer used to convey the corresponding tone.

“I just shot my husband five times in the chest with his tek9” TONE: matter-of-fact, objective

“How could I ever have killed him? It just isn’t possible.” TONE: shocked, disbelief

“I’ve murdered my husband. How can I ever be forgiven for this dreadful act?” TONE: remorseful, regretful

“That dirty rat. He’s had it coming for years. I’m glad I finally did it.” TONE: revengeful, triumphant

When analyzing tone the basic elements can be analyzed using the LIDDS acronym.

L anguage overall use of language, such as formal, informal, jargon, etc.

I mages vivid appeals to understanding through senses (metaphor, simile, etc.)

D iction the connotation of word choice

D etails facts that are included or those omitted for a purpose

S yntax how structure affects the reader’s attitude

ANEXO B - Relatos de aulas observadas

Anexo b 1) - 6.12.2021 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A aula iniciou com um percalço: Ao chegarmos à sala deparámo-nos com poças no chão e com parte do teto a deixar entrar pingos de água. Limpámos o chão e a aula decorreu noutra espaço.

A professora começa por dizer aos alunos “Não temos sala, não temos computador, nem temos projetor, mas temos o mais importante...” Os alunos dizem “nós” e a professora concorda com eles.

A professora pede aos alunos para formarem uma roda e a aula decorre nesta posição, com os alunos e professora sentados com as pernas à chinês. A professora revê com os alunos alguns conteúdos da aula passada (poluição sonora, decibel, sonómetro).

A professora diz aos alunos que em breve irá começar a fazer anotações sobre a participação de cada um dos alunos e que gostaria que todos participassem pelo menos uma vez em cada aula.

A professora explica aos alunos que compreende que há alunos mais tímidos e que por isso mesmo está a avisar de antemão de forma a que possam ir treinando a participação mais ativa nas aulas.

A professora pergunta aos alunos se alguns sons abaixo de 65 decibéis também podem ser considerados poluição sonora. Os alunos dizem que sim. A professora pergunta exemplos desses sons. Os alunos dizem “ressonar” e a professora pergunta porque esse som é considerado poluição sonora e o aluno diz que esse som o incomoda. A professora explica que todo o som que há quando estamos a dormir pode ser considerado um pouco de poluição sonora, porque não nos deixam descansar totalmente.

A professora coloca a seguinte questão: “Será que há sons que nós não conseguimos ouvir?” Os alunos vão respondendo e a professora conclui explicando que há frequências muito agudas ou muito graves que o ouvido humano não tem capacidade de interpretar. Aborda-se o exemplo dos apitos para cães e conclui-se que, de facto, há sons que nós não conseguimos ouvir.

Para concluir a aula, a professora faz o jogo com o diapasão e explica a audição óssea.

Anexo b2) - 2.12.2021 - Complemento à Educação Artística – 15h10-16h00

A professora inicia a aula com a seguinte pergunta: “Alguém nunca fez aguarela?” (um aluno coloca o braço no ar). A professora pergunta aos restantes alunos: “Quem se lembra das regras mais básicas?”. Os alunos vão dizendo que não se pode deixar o pincel dentro do frasco porque estraga os pelos do pincel (podem ficar deformados). A professora pergunta: “A palavra aguarela faz lembrar o quê?”. Os alunos respondem “água”. A professora explica que sem água o pigmento (e a professora mostra uma paleta de aguarelas) não serve para nada pois não há possibilidade de transferirmos a tinta para o papel. A professora pergunta: “Se eu pintar corretamente com guache e com aguarela vou ter o mesmo resultado?”. A professora explica que com aguarela é mais “transparente” e com guache a cor é mais intensa.

Com dois ímanes a professora põe uma folha no quadro e explica como funciona a aguarela. A professora vai explicando que se pode desenhar só com água e depois, se deitarmos um pouco de tinta ela irá percorrer o desenho feito com água (como se fosse um rio).

A professora mostra um vídeo em que se explica a técnica da aguarela.

A professora dá uma folha, um pincel, aguarelas e um pano a cada um dos alunos e diz aos alunos que explorem manchas de cor e que utilizem muito a água. Enquanto os alunos pintam a professora coloca música de fundo (instrumentais de músicas de Natal).

A professora foi andando pela sala e ajudando os alunos.

A professora dá indicação para que os alunos arrumem os materiais e que coloquem os desenhos a secar e a aula termina.

Anexo b3) - 11.11.2021 - Complemento à Educação Artística – 15h10-16h00

A aula começou com a chamada.

O aluno A (referido anteriormente) está inscrito nesta aula mas não compareceu.

Na aula anterior tinha sido outro professor a dar a disciplina. Esse professor tinha pedido a cada aluno que escrevesse um texto sobre si próprio, com o título “Quem sou eu?”.

A professora começou por dizer: “Muita atenção a este degrau que está aqui à frente. Há muitos alunos que não o veem e que tropeçam. Nesta aula está aqui um palco que vai ser muito

importante para nós!” (De notar que não existe fisicamente nenhum degrau nem nenhum palco na sala de aula. Contudo a professora agiu sempre como se houvesse).

A professora chamou um aluno e pediu-lhe que viesse ao palco (à frente da turma) e quando ele estava a vir a professora voltou a enfatizar “cuidado com o degrau” (que não existe fisicamente). O aluno começou a encostar-se cada vez mais atrás e a professora perguntou: “Qual achas que é a parte mais importante do palco? Aquela escura ali atrás ou esta mesmo aqui à frente?”. O aluno dá 2 passos à frente.

Antes de explicar o que se iria suceder, a professora explicou que queria utilizar a brincadeira para ajudar no processo de descontração dos alunos e para os ajudar a libertarem-se dos medos de apresentações orais ou de momentos em que têm de falar em público. A professora disse que apesar de utilizar a brincadeira, este seria um trabalho sério. A professora continuou e disse à turma que só poderiam haver comentários positivos ou construtivos ao que os colegas que vão ao “palco” fazem.

A professora pegou no texto escrito pelo aluno e disse: “Vou desafiar-te, de uma forma tranquila, a partilhares isto com os teus colegas. Mas, tens de partilhar isto com eles de forma a que eles estejam com atenção ao que tu estás a dizer”.

A professora deixou o aluno à frente da turma e foi para perto dos outros alunos e fez-lhe várias perguntas sobre o que estava no texto (“Como te chamas?”, “O que mais gostas?”, “O que não gostas”). O aluno foi respondendo às questões da forma mais confiante que ele conseguiu.

No fim do exercício a professora foi à frente da turma e pediu ao aluno para trocar de papel com ela. O aluno fez-lhe as perguntas e primeiro ela respondeu de forma tímida. Depois o aluno fez-lhe de novo as perguntas e ela respondeu de forma confiante.

A professora desafiou de novo o aluno a responder às perguntas de forma mais confiante.

No final do exercício a professora agradeceu ao aluno por ter aceite o desafio dela e por ter sido o primeiro a aceitar o desafio. A professora enfatizou a dificuldade do que o aluno esteve a fazer e agradeceu-lhe pela sua coragem.

A professora pediu um voluntário e veio outro aluno realizar o mesmo exercício.

Antes do aluno iniciar o exercício a professora conta que quando tinha a idade dos alunos era extremamente tímida e que na escola em que ela estava havia a disciplina de teatro obrigatória.

A professora explicou que hoje em dia pensava “Ainda bem, que eu tive uma professora para me ajudar a perder o medo” e disse aos alunos que esperava poder ser essa professora para eles.

Quando o aluno começou a falar a professora disse que estava quase tudo perfeito e que só havia uma coisa que estava quase perfeita, que era aumentar um pouco o volume para que todos pudessem ouvir melhor.

O aluno continuou. Quando terminou a professora perguntou para todos os alunos “Vocês preferem que eu diga sempre que está muito bem ou que seja honesta com vocês e vos ajude a melhorar?”. Os alunos responderam que gostavam que a professora fosse honesta. A professora disse que iria sempre ser honesta com os alunos e que quando fosse para dar críticas construtivas ia sempre tentar fazê-lo da forma mais carinhosa possível.

A professora disse que ia exagerar para que fosse mais fácil perceber e imitou a aluna exagerando o facto de o aluno estar a balançar muito a folha por onde estava a ler. Posteriormente, a professora reforçou os aspetos positivos da apresentação.

Veio outro aluno e realizou o mesmo exercício. No final a professora pediu à turma para dizer o que foi bom na apresentação.

A professora pediu mais um voluntário, mas não havia mais ninguém que quisesse. A professora selecionou um texto ao calhas e chamou o aluno a que o texto pertencia. O aluno não queria ir, mas a professora insistiu um pouco e ele acabou por vir. Neste caso, em vez de a professora se afastar foi fazendo algumas perguntas sobre o texto ao aluno, mas ficou com ele no “palco” imaginário da sala. Ao longo da conversa a professora foi se afastando e foi dizendo “agora como estou mais longe diz um bocadinho mais alto”.

A professora terminou a aula agradecendo a todos.

No final da aula a professora falou comigo sobre a importância destes momentos e também explicou que ela não tinha planeado assim a aula. Contudo, como o professor que deu a aula na semana passada tinha pedido um texto, não parecia bem ignorar o que tinha sido feito. Assim, a professora refletiu comigo sobre a importância de sermos flexíveis enquanto professores e de sermos capazes de nos adaptar às situações que surgem no momento.

Anexo b4) - 28.3.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora coloca uma música de fundo e pede a posição 1. A professora orienta os alunos num relaxamento corporal.

A professora pede a um colega estagiário que oriente o relaxamento corporal.

A professora explica aos alunos que quando planeou o ano letivo tinha previsto estudarem os instrumentos de sala de aula a fundo, contudo, como para ela não faz sentido os alunos não tocarem instrumentos, irão fazer uma breve contextualização de forma a ainda terem tempo para experienciar na prática os instrumentos.

A professora faz uma breve contextualização aos alunos sobre os contributos de Carl Orff.

Os alunos dizem à professora: “professora tu fazes como o Carl Orff” e a professora contextualiza os alunos que para se ser professor se tem contacto com várias pedagogias e que os professores depois utilizam as que mais se identificam.

A professora mostra aos alunos um vídeo da música Carmina Burana de Carl Orff e explica que quando era da idade deles toda a gente conhecia esta música porque passava nos anúncios. Inclusive, a professora explica que se quisessem dar força uns aos outros, nas claques, cantavam esta música.

Quando a música termina a professora pergunta aos alunos se Carl Orff usa muito instrumentos de percussão ou não. Os alunos vão dizendo: “Eu acho que os instrumentos de percussão são o fundo e que dão alegria à música”.

A professora mostra o anúncio do aftershave “Old Spice” e contextualiza os alunos de que o aftershave era para homem adulto e havia a ideia de poder e que a música traz essa ideia.

Anexo b5) - 31.3.2022 - 6.º Z - aula das 8h15 às 9h05

A professora revê o Dung Chen e explica como o seu som e as vibrações que produz nos podem trazer tranquilidade. A professora fala com os alunos sobre a música e a espiritualidade. A professora explica que os materiais vibram e para explicar conta uma história pessoal:

A professora conta aos alunos que em janeiro de 2011 estava a dormir e que de repente sentiu como se alguém a estivesse a empurrar. A professora conta que ouviu sons no piso de baixo e

que ficou cheia de medo. A professora conta que no dia de manhã a seguir viu nas notícias que tinha sido um sismo.

A professora explica o que é um mantra.

Anexo b6) - 25.11.2021 - 5.º Z - aula das 10h20 às 11h10

Os alunos entram na sala.

A professora coloca música de fundo e pede aos alunos para colocarem o estojo e o caderno em cima da mesa e para se colocarem na posição 3.

A professora verifica um a um se os alunos fizeram o trabalho de casa e se trouxeram o caderno. Ao chamar o nome de uma aluna, a professora perguntou-lhe como se pronunciava o apelido.

A professora explica aos alunos que não fizeram o trabalho de casa que ela dá sempre a oportunidade de o fazerem, mesmo que seja depois do prazo, de forma a terem nota positiva no trabalho de casa. A professora explica aos alunos que fizeram o trabalho de casa que a realização do trabalho de casa no prazo é valorizada e que a nota de trabalho de casa de quem faz no prazo e de quem não faz não é a mesma. Contudo, a professora enfatiza que dá sempre oportunidade a quem não fez de fazer fora de prazo.

A professora pede voluntários para realizarem as suas composições musicais (que fizeram de trabalho de casa) e ouve vários alunos e vai dando algumas correções relativamente à manutenção da pulsação. De notar que foram sempre dados reforços positivos relativamente ao que estava bem. A professora agradece a todos os alunos que colocaram o braço no ar para apresentar as suas composições, mas pede desculpa pois não dá tempo para todos apresentarem.

A professora pede aos alunos que têm telemóvel que os coloquem em cima da mesa e os estagiários ajudam na distribuição de tablets aos alunos que não têm telemóvel. A professora dá indicações aos alunos relativamente à ligação do WiFi da escola e explica-lhes como devem ligar-se a um quizz online. A professora explica também que os alunos devem, antes de realizarem o quizz, identificar-se com o nome e turma para que quando ela receber os resultados dos quizzes poder saber quem os realizou.

Recolhem-se os tablets e a professora pede a posição 4 e a aula termina.

Anexo b7) - 1.2.2022 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora coloca uma música instrumental com sons de pássaros e piano.

Os alunos vão entrando. A professora faz algumas trocas de lugares de forma a conseguir que o aluno A se concentre mais na aula e não fale tanto com os colegas.

A professora verifica as presenças e se todos os alunos trouxeram o material necessário para a aula.

A professora pede a posição 1 e realiza um relaxamento corporal com os alunos.

A professora pede a posição 3 sem som.

A professora fala com os alunos sobre tradições e pergunta-lhes o que acham sobre o assunto. A professora explica que as tradições podem estar relacionadas com épocas ou dias específicos, podem ter a ver com as famílias ou com países.

A professora explica que as tradições passam de geração em geração e que não sabemos quem inventa as tradições porque já são muito, muito antigas (são anónimas).

A professora pergunta a um aluno que estava a levar com sol nos olhos se quer que ela feche o estore e ele diz que sim.

A professora reflete com os alunos o que seria viver há 100 anos atrás em Portugal na zona de Santarém (zona sugerida pelos alunos). A professora explica que em Santarém passa o rio Tejo e que a água é muito importante no dia a dia das pessoas.

A professora contextualiza que não havia eletricidade nem água canalizada e que as casas não eram feitas com os materiais que são feitas hoje em dia.

A professora contextualiza que as crianças não iam à escola, mas sim trabalhar. Há também uma explicação sobre o facto de em Portugal as crianças já não terem de trabalhar, mas noutros países ainda haverem crianças obrigadas a trabalhar.

A professora contextualiza os meios de transporte da altura e a principal atividade (trabalhar no campo). É dada uma explicação sobre haver mais luz do sol no Verão do que no Inverno e de haver uma época própria para algumas culturas e alimentos (por exemplo a melancia só pode ser consumida/produzida no Verão).

A professora pergunta: “Onde a música entra nisto tudo?”.

A professora passa um vídeo da vindima.

Os alunos vão dizendo que acham que a música surge como forma de ajudar a manter o ritmo de trabalho, a motivação, a energia, a fazer uma festa quando terminavam de trabalhar, a namorar nas festas, entre outros.

A professora pede a posição 4 e a aula termina.

Anexo b8) - 16.3.2022 - 5.º Y- aula das 13h15 às 14h05

Os alunos entram e a professora vai dando indicação a cada um dos alunos para irem à papelaria adquirir o jogo de sinos (o material esteve a ser preparado várias semanas).

Enquanto os alunos vão à papelaria a professora diz aos restantes que terminem o exercício das claves de sol.

Um aluno pergunta à professora se tem lenços e ela dá-lhe um lenço de papel.

A professora distribui tablets pelos alunos para realizarem um quizz.

A professora diz aos alunos que ainda não tinham trazido dinheiro para comprar o jogo de sinos que o poderão fazer na próxima aula. A professora diz que se alguém tiver uma situação monetária difícil em casa poderá falar com ela posteriormente e que a escola tentará arranjar uma solução.

Os alunos fazem um quizz de avaliação. A professora diz a nota obtida e os alunos registam no caderno.

A professora pede a posição 3 e explica como os alunos devem cuidar do jogo de sinos e que só o poderão tocar com autorização. A professora pede aos alunos que coloquem os seus nomes no instrumento.

A professora toca no piano a escala de dó maior e os alunos cantam.

A professora toca a escala no piano e os alunos tocam no jogo de sinos e cantam as notas.

Anexo b9) - 7.3.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

Os alunos entram e a professora toca a escala de dó maior ao piano. Enquanto a professora vai tocando pede aos alunos que abram o caderno na primeira página e pede-lhes que fiquem na posição 3. A professora pede a posição 1 e diz aos alunos para cada um realizar o seu próprio aquecimento/relaxamento corporal. A professora diz aos alunos para que, enquanto fazem o aquecimento, tentem dizer “dentro” da sua cabeça o nome das notas que vão ouvindo (e a professora toca a escala de dó maior 2x).

A professora pede aos alunos que cantem a escala de dó em piano e ela acompanha-os ao piano.

A professora faz pequenas frases melódicas (dizendo o nome de notas) e pede aos alunos que imitem. (Por exemplo: sol fá mi ré dó, dó ré mi, fá sol, dó si lá sol; sol lá si, dó).

A professora pede aos alunos que cantem a escala de dó em piano e ela acompanha-os ao piano.

A professora pede a posição 3.

A professora verifica as presenças e o material de cada um dos alunos.

A professora diz as notas obtidas nos quizzes aos alunos e pede-lhes que as registem no caderno.

A professora projeta uma apresentação sobre a orquestra. (A professora dirige-se a um dos alunos e fala com ele ao ouvido e tenta saber porque ele não tirou o capuz, uma vez que a professora já lhe tinha pedido várias vezes. O aluno tinha cortado o cabelo e não queria tirar o capuz. A professora diz ao aluno, calmamente, que vai tirar-lhe o capuz e começa a fazer perguntas à turma sobre o que acham que é a orquestra. Enquanto vai dando vez aos alunos de dizerem a sua opinião fica ao pé do aluno e coloca os braços à volta do aluno, quase como se o fosse abraçando).

A professora projeta vários conteúdos sobre a orquestra. A professora explica a origem do termo orquestra.

A professora explica que antigamente, nos anfiteatros, eram usados instrumentos de percussão e instrumentos de sopro de metal e haviam espetáculos em que eram mortos cristãos. A professora explica que por causa disso a igreja proibiu o uso de instrumentos na igreja durante muito tempo.

A professora explica que por causa disso a música era feita com a voz.

Anexo b10) - 30.3.2022 - 5.º Y- aula das 13h15 às 14h05

A professora coloca música de fundo. Os alunos entram.

Um aluno tinha um problema na máscara e a professora dá-lhe uma.

A professora faz uma revisão com os alunos sobre Carl Orff.

A professora explica aos alunos que na próxima aula vai dar-lhes uma folha com uma síntese de Carl Orff.

A professora dá folhas aos alunos (folhas resumo sobre os instrumentos musicais) para que as cole no caderno. Enquanto os alunos colam as folhas a professora coloca a música Halleluiah.

A professora pede a posição 3.

A professora explica que o Orff é responsável por terem instrumentos em sala de aula e que por isso vão tentar organizar os instrumentos musicais em várias “caixinhas”.

A professora pergunta aos alunos o que se lembram da altura do som e explica o grave e o agudo utilizando a opinião dos alunos.

A professora toca as notas musicais no jogo de sinos e toca um tamborim. A professora pergunta a grande diferença dos dois instrumentos. Com a ajuda da professora, os alunos chegam à resposta de instrumentos de altura definida e altura indefinida.

A professora toca no xilofone e pergunta aos alunos se é de altura definida ou indefinida e os alunos acertam.

A professora diz que vai contar até 3 e que devem ter o jogo de sinos pronto para tocar quando a contagem chegar ao número 3.

A professora toca no piano a escala de dó ascendente e descendente e os alunos acompanham-nos nos jogos de sinos.

A professora diz aos alunos que há pessoas que não estão a deixar a baqueta saltitar e que dessa forma o som não vibra.

Anexo b11) - 30.3.2022 - 5.º X- aula das 15h10 às 16h00

A professora faz uma revisão com os alunos sobre Carl Orff.

A professora explica aos alunos que na próxima aula vai dar-lhes uma folha com uma síntese de Carl Orff.

A professora dá folhas aos alunos (folhas resumo sobre os instrumentos musicais) para que as coleem no caderno.

Uma das alunas diz que está mal disposta. A professora diz: “Eu confio em ti. Tu sabes avaliar melhor a situação. Se precisares de ir lá fora podes ir.”.

A professora pergunta aos alunos o que se lembram da altura do som e explica o grave e o agudo utilizando a opinião dos alunos. A professora explica o que são instrumentos de altura definida e de altura indefinida.

A professora pede aos alunos que se preparem para tocar os jogos de sinos.

A professora toca a escala ascendente e descendente e pede aos alunos que toquem pianíssimo.

A professora pede aos alunos que cantem a escala de dó pianíssimo.

A professora toca e canta o balão do João.

A professora pede aos alunos que cantem a música “O Balão do João”.

A professora pede aos alunos que cantem “O Balão do João” com o nome das notas.

A professora pede aos alunos que cantem com o nome das notas e olhem para o jogo de sinos.

A professora pede aos alunos para tocarem o balão do João nos jogos de sinos.

A professora ensina a segunda frase “do, mi, sol, sol dó”.

A professora diz aos alunos que lhes vai dar uns segundos para ensaiar a segunda frase e que quando ela pedir para parar quem não tiver parado não toca mais.

A professora toca no piano a música e os alunos tocam com ela.

A professora pede a posição 4.

Anexo b12) - 23.11.2021 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora colocou uma música de fundo.

Os alunos entram na sala e a professora pede que coloquem em cima da mesa o caderno e o estojo e se coloquem na posição 3.

A professora dá os parabéns à turma, pois têm sido a turma que consegue entrar e colocar os materiais pedidos em cima da mesa da forma mais rápida e cumprindo a regra. Posteriormente pede aos alunos que se esqueceram de colocar as coisas em cima da mesa que as coloquem.

A professora pergunta aos alunos que levaram a folha do projeto “Crianças ao Palco” se já se inscreveram e relembra que o prazo é até ao dia seguinte.

A professora pergunta aos alunos que não tinham feito o trabalho de casa na aula passada (alguma informação sobre Beethoven) se já o realizaram. A professora também verifica os alunos um a um se trouxeram o caderno.

Aos alunos que pesquisaram, mas que não realizaram qualquer registo, a professora pediu que registassem no caderno.

A professora pede aos alunos que afastem bem a cadeira para trás.

A professora continua a aula e diz que vai colocar uma música para que os alunos marquem a A professora interrompe a aula e diz ao aluno A (que não colocou a cadeira para trás) que não é mais especial do que os outros e que ela não tem de repetir as indicações de propósito para ele. A professora explica que são todos especiais e que nenhum é mais especial do que os outros. pulsação. Antes de colocar a música a professora pergunta: “O que é a pulsação?”.

Alguns alunos foram respondendo que era um ritmo.

A professora realizou um ritmo e depois marcou uma pulsação e explicou que a pulsação é um batimento regular - pode ser lenta, moderada ou rápida. A professora dá o exemplo do coração e de como a pulsação varia consoante as situações vivenciadas por cada pessoa. Por vezes acelera, por vezes acalma. A professora utiliza este exemplo para explicar que por vezes a pulsação de determinada música pode variar. A professora também explicou que quem decide se a pulsação muda a meio da música ou não é o compositor.

A professora interrompe a aula e dirige-se ao aluno A e diz-lhe: “Já chega! (O aluno estava a rir-se há algum tempo) Estou farta de ignorar!”. O aluno diz :“Sou sempre eu!”. A professora

diz: “Tu eras o único que estava a fazer som.”. O aluno diz que não e a professora pergunta: “Estás a chamar-me mentirosa?”. O aluno não responde, mas faz gestos de desprezo. A professora diz em voz firme: “Eu não vou desistir de ti! Tu não és burro! Eu não vou deixar que tenhas negativa nesta disciplina! Eu não desisto dos meus alunos!”.

A professora volta a reforçar que quem decide como é a pulsação de uma música é o seu compositor. O compositor pode escolher se a música tem uma pulsação regular ou se há variações.

A professora pede aos alunos que coloquem um dedo na palma da mão. Pede-lhes que oiçam a música que ela vai colocar e para marcarem a pulsação com o dedo na palma da mão. A professora diz aos alunos para não começarem logo a marcar a pulsação, para sentirem primeiro a música e quando sentirem que conseguem marcar a pulsação é que começam a marcá-la.

A professora coloca a música, sem projetar o vídeo, da quinta sinfonia de Beethoven. E os alunos marcam a pulsação e verificam que não é uma pulsação regular.

<https://www.youtube.com/watch?v=mh9Mf-nBvp4>

A professora pára a música e pede para que todos coloquem as mãos nas pernas. A professora chama um aluno para que venha dirigir a turma, como se fosse um maestro. A professora chama a restante turma de orquestra. A professora pede ao “maestro” que dirija a “orquestra” nas duas primeiras frases de percussão corporal (tal como no vídeo já visualizado em aulas anteriores). A professora reforça que são uma equipa e que se alguém se engana não há problema e que pode corrigir observando os colegas.

O aluno dirige a turma com o seu gesto.

O aluno A manda calar um colega e a professora diz-lhe que não manda calar ninguém.

A professora explica aos alunos que não é o maestro que segue a orquestra, mas que a orquestra é que deve seguir o maestro.

O aluno “maestro” volta a dirigir a “orquestra”.

A professora pede a posição 4 e a aula termina.

Anexo b13) - 29.3.2022 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora faz uma revisão com os alunos, dizendo:

“Quando tocámos na aula passada, o primeiro instrumento que combinámos que começavam a tocar eram as?”. Os alunos respondem as clavas e a professora vai escrevendo os símbolos no quadro.

A professora realiza o mesmo processo (questionando os alunos) para o triângulo, maracas, xilofones e maracas.

A professora pergunta aos alunos se se lembram do ritmo de cada instrumento musical e, após os alunos realizarem com palmas o ritmo, a professora escreve o ritmo no quadro.

A professora revê o que é um ostinato ritmo.

A professora mostra aos alunos um timbale e explica-lhes como devem segurar nele. A professora toca e pede aos alunos que quando tocarem este instrumento procurem “Um som agradável e musical”.

A professora mostra aos alunos um prato suspenso. A professora explica aos alunos que é natural que tenham de tocar várias vezes até perceberem qual a força ideal para alcançar o som mais adequado ao contexto musical.

Distribuem-se os instrumentos e a professora pede que os alunos coloquem os instrumentos em cima da mesa e as mãos nas pernas. A professora pede a todos que se preparem para tocar e que estejam numa posição de músico, como se estivessem em cima do palco.

Um aluno entra fora de tempo e os alunos reclamam com ele. A professora explica que quando falhamos, se dermos tempo, a pessoa corrige naturalmente.

A professora toca o timbale no primeiro tempo de cada ostinato e vai dando a entrada aos instrumentos.

A professora ensaia só o final, para que os alunos consigam terminar todos ao mesmo tempo.

Anexo b14) - 10.1.2022 - 5.º Y- aula das 12h30 às 13h10

A professora pediu aos alunos a posição 1.

Realização de um aquecimento corporal.

A professora pede a posição 3 e pergunta aos alunos se viram a apresentação da Poluição Sonora durante a pausa letiva. Poucos alunos tinham visto a apresentação e a professora explica que podem sempre consultar esta apresentação.

A professora explica que têm duas aulas para concluir o tema da poluição sonora e que depois realizarão um quizz sobre o tema.

A professora verifica as presenças e os cadernos.

A professora revê a apresentação da Poluição Sonora. A professora explica a importância do sono sem ruído para a recarga de energias e compara a um jogo de computador em que a barra da energia recarrega com os pontos.

A professora explica com um tambor como funciona a pele do tímpano.

A professora pede a posição 4 e a aula termina.

Anexo b15) - 9.11.2021 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

Os alunos começaram a entrar na sala. Um dos alunos (aluno A) começou a discutir porque não queria sentar-se ao lado de um colega. A professora chamou-o lá fora e teve uma conversa breve e sensivelmente um minuto com ele. O aluno voltou a entrar na sala ainda um pouco chateado, mas mais calmo.

A professora fez um ritmo com palmas e os alunos repetiram. A professora, posteriormente, pediu aos alunos para não terem nada em cima da mesa. A alguns alunos que tinham bolsa banana a professora pediu que a retirassem de forma a que não estivesse a fazer peso em toda a aula sobre eles.

O aluno A disse algo para o lado e a professora disse-lhe: “Esse som é feio e desagradável e tu és lindo.”. A professora perguntou ao aluno A: “Quem manda em ti?”. O aluno respondeu sem hesitar: “eu”. A professora disse: “resposta certa. Tu próprio é que decides o que fazes. Se decidires que te vais comportar bem, eu sei que vais ser capaz de o fazer.” A professora

continuou a falar, mas desta vez para toda a turma e disse: “Como vocês sabem, eu não desisto de nenhum aluno. Todos os meus alunos são especiais.”.

A professora pediu aos alunos que realizassem as posições 1, 2 e 3.

A professora perguntou aos alunos se se lembravam da única regra da sua aula. Um aluno respondeu algo não totalmente certo e a professora disse: “não é só isso, mas obrigada pela tua participação”.

O aluno A coloca o braço no ar para responder à pergunta da professora. A professora dá-lhe a palavra e diz-lhe: “Obrigada por pões o braço no ar e esperares”.

A professora concluiu então qual a regra: “Não há som sem autorização”.

A professora chamou o aluno A e outro aluno e fez o jogo descrito anteriormente de forma a explicar a magia da posição 1. A professora volta a dar o exemplo das artes marciais para explicar a importância do corpo.

A professora pergunta qual a parte do corpo de que precisamos para fazer música. O aluno A responde: “todo o corpo”. A professora, de forma amável, diz-lhe: “exatamente, só faltou pões o dedo no ar para ser uma participação 100%”.

A professora prossegue e diz que há algo muito importante antes de fazermos música: o aquecimento corporal. A professora pediu-me que tocasse piano e conduziu os alunos em exercícios de aquecimento corporal e de respiração ao som da música.

Posteriormente a professora convidou-me para ir à frente da sala apresentar-me aos alunos. A professora explicou também a importância de aquecermos antes de cantar.

Anexo b16) - 13.12.2021 - 5.º X - aula das 10h20 às 11h10

A professora coloca uma música de fundo e os alunos vão entrando.

A professora verifica as presenças e se os alunos trouxeram o caderno de Educação Musical.

A professora pergunta aos alunos que ainda não tinham feito o tpc se já fizeram.

Um aluno dá um encontrão a outro e a professora pára a aula e diz que não é essa a forma correta de corrigir nenhum comportamento. A professora explica que todos podemos falhar por sermos humanos e que ela está ali para proteger todos e que não se bate em ninguém.

A professora dá oportunidade aos alunos que ainda não tinham feito o quizz de tpc para o realizarem em aula e diz a percentagem obtida no quizz a todos os alunos (que a escrevem na grelha de avaliações e a professora passa e assina a grelha de todos).

A professora pede a posição 1 e orienta um aquecimento corporal.

A professora orienta a participação dos alunos com várias perguntas, fazendo uma revisão do conceito de Poluição Sonora. Após uma exploração em grupo deste conceito a professora projeta e explica 3 pontos importantes sobre o tema da Poluição sonora, explicando-os e debatendo-os com os alunos.

“-Nem todo o som é considerado Poluição Sonora”

“- A organização mundial de saúde define como ruído (poluição sonora) níveis sonoros superiores a 65dB”

“Além de ser um problema do ambiente e de interferência na comunicação, afeta a saúde humana, podendo provocar diversos problemas.”

A professora explica o que é o decibel e mostra um gráfico em que são visíveis vários sons e os decibéis correspondentes.

A professora pede a posição 4 e a aula termina.

Anexo b17) - 7.3.2022 - 5.º W- aula das 15h10 às 16h00

Os alunos entram e a professora toca piano. Enquanto toca, a professora pede aos alunos para se sentarem e escreverem o que está no quadro na grelha de avaliação. (“Quizz TPC revisões 2”).

Enquanto a professora toca diz aos alunos para cada um fazer o seu próprio relaxamento corporal. A professora diz aos alunos para o movimento ser de acordo com a música que ela está a tocar. A professora começa a tocar a escala maior de dó maior.

A professora pede aos alunos para cantarem a escala de dó maior (ascendente e descendente).

A professora pede a posição 3.

A professora verifica as presenças e o material de cada um dos alunos.

A professora diz as notas obtidas nos quizzes aos alunos e pede-lhes que as registem no caderno.

Um dos alunos estava a balançar na cadeira e caiu e a professora explica aos alunos que devem ter cuidado porque podem magoar-se. A professora reforça que está ali para proteger os alunos.

A professora projeta vários conteúdos sobre a orquestra. A professora explica a origem do termo orquestra.

A professora chama a colega estagiária (cantora lírica) e pede-lhe que cante para os alunos para eles perceberem que não são necessários microfones para se ouvir a voz de um cantor.

A professora estagiária canta a escala de dó maior e canta uma música lírica para os alunos ouvirem. (“Babino Caro” – paizinho querido).

Anexo b18) - 14.3.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora pede a posição 1 e toca melodias em que utiliza a escala de dó maior. A professora diz aos alunos para irem fazendo o seu próprio relaxamento.

A professora pede aos alunos para, em piano, cantarem a escala com o nome de notas de forma ascendente e descendente. Os alunos fazem este exercício várias vezes, acompanhados da professora ao piano.

A professora pede a posição 3.

A professora coloca o exercício “Manhattan Beach” (tem as notas dó agudo e lá).

A professora coloca o exercício “Sunday Bloody Sunday”- notas dó e lá e pequena frase melódica.

A professora pergunta aos alunos o que se lembram sobre a orquestra. Os alunos vão dizendo vários pontos abordados pela professora na aula passada e ela valida. A professora coloca uma apresentação projetada e revê os conteúdos dados.

A professora fala de vários tipos de orquestra, incluindo a orquestra gamelão (indonésia). A professora mostra um vídeo de prática instrumental de gamelão. A professora fala sobre a orquestra jazz.

Um aluno começou a mexer nos materiais e a professora diz à turma: “eu espero enquanto arrumam” (de forma a expressar desagrado). O aluno diz: “elas também estavam a mexer nos materiais”. A professora, com voz tranquila, diz que ela viu e pede ao aluno para não voltar a

fazer isso e diz-lhe: “no dia em que tu falhares eu também não vou deixar que ninguém te aponte o dedo”.

A professora mostra um vídeo de uma orquestra de jazz.

A professora introduz a orquestra instrumental Orff.

Anexo b19) - 24.2.2022 - 6.ºZ- aula das 11h20 às 12h10

Os alunos entram e professora pede-lhes que abram o caderno na primeira página.

A professora verifica as presenças.

A professora diz as avaliações que os alunos obtiveram no quizz sobre a gaita escocesa e eles registam no caderno.

A professora diz as avaliações que os alunos obtiveram no quizz sobre o kilt e os alunos registam-nas no caderno.

A professora explica aos alunos que agora já têm autorização para tocar instrumentos e que por isso, hoje, vão escolher, que música vão utilizar para explorar os sons dos instrumentos. A professora diz que há duas maneiras de escolher a música: - cada um vota e a maioria ganha; - se não correr bem e os alunos não respeitarem é a professora que escolhe. A professora diz que como a turma é respeitadora de todos vão votar os alunos na música que preferem.

A professora coloca várias músicas, de uma lista previamente realizada por ela. A professora explica que quer que os alunos tenham prazer a tocar a música que selecionarem.

“Get Lucky, Royals, Stay with me, Única Mulher, Impossible, Balada do Desajeitado, Cheerleader, Lento, A máquina, Budapest”.

A professora explica que não vão votar com papéis pois são todos crescidos e todos respeitam o voto dos colegas. A professora explica que a prioridade na votação é o respeito e que não pode haver comentários negativos nem qualquer olhar negativo para nenhum colega.

Anexo b20) - 19.1.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora pede aos alunos que coloquem o caderno e o estojo em cima da mesa e que se coloquem na posição 3 e preparem a caneta.

A professora verifica as presenças e se os alunos trouxeram o caderno e se fizeram o trabalho de casa.

A professora diz as avaliações que os alunos obtiveram no quizz da Poluição Sonora e pedelhes que as registem no caderno (na grelha da avaliação).

A professora atribui um responsável para cada um dos alunos que não realizou o quizz em casa. O responsável tem a missão de ao longo da semana lembrar os colegas de realizar o quizz.

A professora faz ritmos com palmas com várias dinâmicas para os alunos repetirem.

A professora pergunta aos alunos se houve diferenças nos ritmos. Os alunos dizem que o 1º ritmo foi mais alto e a professora corrige para mais “forte”.

A professora explica que alto e baixo em música refere-se a agudo e grave.

A professora explica que a intensidade do som pode variar e ter sons mais fortes e sons mais fracos.

A professora explica a diferença entre partitura e pauta.

A professora faz uma contextualização histórica e explica o porquê de se escrever nas partituras em italiano (cruzam-se os conceitos da descoberta do Brasil e o enriquecimento da Europa e o apostar no desenvolvimento musical). Como Itália está no centro da europa e tem fácil acessos a barcos era um ponto de encontro.

A professora explica que como as indicações são escritas em italiano se escreve forte (forte em italiano) e piano (fraco em italiano).

A professora faz também uma comparação e explica que o português e o italiano têm o mesmo pai e mãe (latim) e que por isso têm palavras parecidas (tal como os irmãos são parecidos por terem os mesmos pais).

Anexo b21) - 7.12.2021 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora coloca a música “Hino à Alegria” e os alunos vão entrando. A professora vai dizendo aos alunos para não colocarem nada em cima da mesa e para se colocarem na posição 3.

A professora coloca de novo o “Hino à Alegria” e diz que depois vai fazer perguntas.

momento. Pode ser outra vez?”. Os alunos fazem novamente com a professora a acompanhá-los ao piano mais duas vezes.

A professora pergunta aos alunos: “Vocês sentem que há aqui alguma parte da música que se repete? Vamos todos cantar juntos e paramos quando acharmos que está a repetir qualquer coisa.”.

Os alunos cantam o excerto abaixo e param.



A professora explica com o gesto e movimento dos braços para cima e para baixo que a primeira frase melódica termina numa frequência mais alta e parece que o som fica “meio no ar” e que a segunda numa frequência mais baixa e que “ficamos com a sensação de que terminou”.

A professora canta e pede aos alunos que façam o movimento melódico com as mãos.

A professora diz aos alunos: “Já pensaram que de cada vez que as mãos sobem ou descem vai corresponder a uma lâmina diferente do xilofone?”

A professora canta a melodia, mas com o nome das notas.

A professora canta só a parte abaixo com nome de notas:



A professora prossegue dizendo: “Agora vão pegar nas vossas baquetas imaginárias! Coloquem todos a mão esquerda no ar! (os alunos colocam) É essa que vai começar!”

A professora canta e faz movimento de mãos alternadas enquanto canta as notas:



Esq. Dir. Esq. Dir. Esq.

A professora diz aos alunos: “Vamos fazer só mais um bocadinho!” e canta o excerto abaixo com nome de notas:



A professora pede aos alunos que coloquem as mãos nas pernas e diz-lhes: “Ainda temos tempo para tocar!”.

Distribuem-se os xilofones e a professora explica que apesar de a forma correta de tocar ser com as mãos alternadas, como não têm tempo para tocar à vez (pois só há xilofones - um para cada dois alunos) vão tocar a melodia só com uma baqueta. (Desta forma tocaram dois alunos em simultâneo em cada xilofone (um numa oitava e outro noutra).

Na primeira tentativa os alunos fazem a melodia em andamentos diferentes. A professora opta por pedir a todos que oiçam a melodia no piano e que toquem naquele andamento. A professora toca no piano e pede aos alunos que em simultâneo toquem no xilofone de forma a que consigam ouvir o piano. Desta forma o resultado final sonoro foi muito melhor.

Arrumam-se os xilofones. A professora pede a posição 4 e a aula termina.

Anexo b22) - 14.2.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

O colega estagiário deu a aula.

O professor estagiário pergunta aos alunos como se sentem e diz que vão realizar algumas atividades que os vão aquecer e trazer a música para dentro dos seus corações.

O professor coloca uma música instrumental e explora movimentos e ritmos que exploram os macrotempos e os microtempos. O professor estagiário usa também movimentos de “puxar” e “saltar”. O professor estagiário faz também alusão à ideia de um pássaro e a movimentos de voo. No fim do exercício o professor pede estátua aos alunos.

O professor faz padrões tonais e pede aos alunos que vão repetindo.

O professor coloca de novo a música instrumental que colocou anteriormente e volta a realizar movimentos e ritmos corporais que exploram os macrotempos e os microtempos.

O professor pede a posição 3.

O professor pergunta aos alunos se querem fazer algum comentário sobre a atividade.

Os alunos vão dizendo: “parecia um coração a bater”, “parecia um tambor”.

O professor pergunta aos alunos se sabem que compositor inventou esta música e diz-lhes que foi Mozart e que a compôs quando tinha 16 anos. O professor diz aos alunos que Mozart quando tinha a idade deles já compunha música.

O professor pergunta aos alunos se se lembram das várias intensidades do som que apareceram na música “Manhattan Beach” (vista na aula passada). Os alunos dizem as intensidades piano e forte e o professor explica-lhes outras indicações de dinâmica (mezzoforte, crescendo e diminuendo).

O professor coloca um vídeo de um concerto – “Claudio Abbado ‘Crescendo’ – Wozzeck – Alban Berg” e pede aos alunos que comentem o que viram e ouviram.

Os alunos dizem que a música teve um crescendo e o professor orienta-os a perceberem que a música começou piano foi crescendo, passou pelo mezzoforte, foi crescendo e chegou a forte.

O professor diz aos alunos que vão escolher um som. Os alunos dão várias sugestões: “bater com as mãos nas pernas”, “bater com o pé no chão”, “palmas”. A turma escolhe o som de bater com as mãos nas pernas. O professor diz que vão ensaiar o som e os alunos batem várias vezes com as mãos nas pernas. O professor pergunta aos alunos que gesto ele pode fazer para indicar um som piano, um som forte e a indicação do crescendo e diminuendo. Os alunos escolhem os gestos e o professor pratica com eles.

O professor pergunta aos alunos se alguém quer fazer de maestro e um dos alunos realiza os gestos para que a turma o siga com sons piano, fortes, crescendo ou diminuendo.

O professor pede uma salva de palmas para o aluno que fez de maestro. A professora cooperante fala com o aluno e explora a ideia de o maestro ter de adaptar o gesto à orquestra para ter feedback.

O professor estagiário pede aos alunos que abram o caderno no exercício “Manhattan Beach” e coloca a música. Os alunos realizam a atividade com as percussões corporais e as partes cantadas.

O estagiário orienta a turma nas partes piano e fortes, realizando os gestos que previamente utilizou com os alunos. O aluno pergunta aos alunos se sabem quem inventou a música

“Manhattan Beach” e projeta informações sobre o compositor. O professor estagiário realiza uma contextualização sobre John Philip Sousa.

O professor pergunta aos alunos qual a origem da palavra marcha. Alguns alunos vão dizendo “marchal” e outras sugestões. O professor explica que a origem da palavra é “Marte” – deus romano da guerra.

O professor contextualiza o sousafone.

O professor pede a posição 4 e a aula termina.

Anexo b23) - 30.11.2021 - 6.º Y- aula das 8h15 às 9h05

A professora chegou mais cedo de forma a falar comigo relativamente à turma. Explicou-me que, na reunião intercalar de avaliação, percebeu que a turma tem sido referenciada por inúmeros professores como problemática. A professora explicou-me que na aula passada que deu a esta turma (sexta feira, em que não assisto) combinou com eles que iam ser a única turma em que ia tocar instrumentos e que ela acreditava neles. Também estabeleceu algumas regras com os alunos, que se fossem quebradas os instrumentos ficariam anulados (não há som sem autorização, ninguém toca nos instrumentos sem autorização).

Antes da aula eu e a professora preparámos xilofones para os alunos.

A professora coloca uma música calma de fundo e os alunos vão entrando. A professora cumprimenta os alunos, quase um a um, e vai dizendo para se irem sentado na posição 3, com as cadeiras para trás e para não tirarem nada das mochilas.

A professora diz aos alunos: “Braço no ar quem me diz o que combinámos na semana passada.”. Os alunos foram respondendo que tinha ficado prometido da parte da professora que iriam utilizar instrumentos e que eles se comprometeriam a cumprir as regras (não há som sem autorização, ninguém toca nos instrumentos sem autorização). A professora diz que quer cumprir a parte dela do acordo e que espera que os alunos cumpram a sua parte do acordo.

A professora combinou ainda com os alunos que sexta feira teriam aulas em que pudessem avançar com outras partes da matéria e que na terça feira iriam tocar os instrumentos e perguntou aos alunos se lhes parecia justo. Os alunos responderam que sim.

A professora distribui 12 xilofones. Deu um xilofone para cada duas crianças.

A professora distribuiu baquetas (de madeira) e explicou aos alunos que já tinham mandado vir baquetas com feltro pois a produção de som é muito mais agradável, mas que ainda não chegaram todas.

A professora pediu a um dos alunos do par de partilha de xilofone que pegasse nas baquetas e que, ainda sem tocar no xilofone, praticasse no ar a alternância das mãos. A professora explicou aos alunos que podiam pensar que cada baqueta está numa linha de comboio diferente e que dessa forma as mãos não se cruzam, o que facilita a prática musical.

A professora disse aos alunos que poderiam experimentar tocando no xilofone e que quando ela tocasse num prato (instrumento disponível na sala) mais ninguém faria som.

A professora e eu fomos ajudando os alunos e fomos chamando a atenção para o som produzido pelo xilofone caso se deixe a lâmina vibrar, em vez de a bloquear com a baqueta. Também ajudámos os alunos na posição das mãos.

A professora tocou o prato e todos os alunos pararam de tocar. A professora deu os parabéns à turma pois conseguiu cumprir a regra de parar de tocar no momento do toque do prato.

A professora disse aos alunos que agora iriam tocar as notas – do, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó mas todos juntos na mesma pulsação. A professora estabeleceu uma pulsação e os alunos tocaram juntos. A professora deu feedback positivo aos alunos que estavam a tocar e agradeceu aos alunos que estavam à espera pelo seu comportamento.

O processo repetiu-se com os alunos que ainda não tinham praticado.

A professora pediu a posição 4 e a aula terminou.

Anexo b24) - 10.3.2022 - 6.º X- aula das 8h15 às 9h05

Os alunos entram e a professora toca no piano algumas melodias e diz aos alunos para realizarem o seu próprio aquecimento corporal.

A professora toca a escala de dó maior ascendente e descendente.

A professora canta com os alunos a escala de dó maior.

Os alunos pediram à professora se poderiam estudar matemática num bocadinho da aula pois vão ter teste.

A professora faz uma breve contextualização sobre Carl Orff. A professora explica que Carl Orff foi buscar instrumentos às orquestras para sala de aula (instrumentos de percussão).

A professora revê os instrumentos de altura definida e de altura indefinida.

Um aluno lembrava-se do nome dado aos instrumentos “altura indefinida e altura definida” e a professora diz-lhe que este ano ele está com uma participação ótima e dá-lhe ânimo.

A professora explica como pegar nas baquetas (importância do pulso e da mão relaxada).

A professora explica que terão 2 exercícios (nos metalofones e xilofones):

1º- exploração livre do som. Procurar um som que vibre. Usar as baquetas como se fossem bola saltitona. Posição dos braços como se estivessem a andar de bicicleta.

2º - Tocar a escala de dó ascendente e descendente- acompanhados pela professora ao piano (com braços alternados) – Neste exercício a professora corrige o som dos alunos dizendo: “Não faz mal nenhum se falharem na nota, eu quero é que a baquete saltite para o som vibrar”.

A professora dá os parabéns aos alunos por se preocuparem com o “saltitar” da baqueta e não em acertar as notas.

A professora faz mais devagar e diz aos alunos que assim terão mais tempo para “saltitar” mas tentar acertar nas notas.

Anexo b25) - 23.3.2022 - 5.º Y- aula das 13h15 às 14h05

A professora faz a chamada e verifica se os alunos trouxeram o material.

A professora permite a alguns alunos que mostrem à turma músicas que exploraram em casa nos jogos de sinos.

Após um aluno tocar o início do “Brilha Brilha” a professora diz-lhe: “Vais tentar descobrir um som mais delicioso. Falha as notas sem problema, mas preocupa-te com o som.”

A professora pede aos alunos que abram o caderno na música “Sunday, Bloody, Sunday”.

A professora toca a escala de dó maior, pede aos alunos que cantem e posteriormente que toquem nos metalofones.

A professora coloca o áudio da música “Sunday Bloody Sunday” e os alunos tocam-na nos metalofones.

A professora revê na pauta a nota sol.

Os alunos cantam a nota sol 4 vezes cada uma com 2 tempos. Os alunos cantam de forma um pouco agreste e a professora diz: “agora vamos cantar sem martelar no sol, que não fez mal a ninguém”. A professora exemplifica cantando de uma forma mais suave.

Os alunos tocam a nota sol nos metalofones.

A professora orienta os alunos a tocar um acompanhamento nos metalofones da música hallelujah (“sol, sol, sol, sol, dó, dó, si, la”).

A professora diz aos alunos que podem ir à aula digital ensaiar as músicas do livro.

A professora coloca a música Hallelujah do Leonard Cohen para os alunos ouvirem.

Anexo b26) - 17.3.2022 - 5.º Z- aula das 10h20 às 11h10

Os alunos entram.

A professora explica aos alunos que vão à papelaria comprar os jogos de sinos. Alguns alunos apercebem-se de que nem todos estão a pagar o mesmo preço e dizem que é injusto. A professora explica-lhes com calma que o estado português, consoante a situação familiar, permite aos alunos ter diferentes escalões e dessa forma não saírem prejudicados na escola. A professora explica que não seria justo para as crianças cujos pais estão desempregados não poderem ter o jogo de sinos.

Enquanto os alunos vão comprar os instrumentos a turma completa o exercício das claves de sol.

A professora toca a escala de dó maior e depois pede aos alunos que cantem com ela a escala e que cantem a olhar para a lâmina correspondente dos jogos de sinos.

A professora explica como os alunos devem tratar dos jogos de sinos ao longo do tempo.

A professora enfatiza a diferença entre o som bonito e agradável que os jogos de sinos podem produzir e o som agreste consoante a posição da lâmina e consoante a forma como é tocado.

A professora vai explicando através de perguntas.

A professora toca a escala de dó e os alunos cantam e tocam nos jogos de sino.

A professora divide a turma em dois grupos e cantam e tocam a escala em cânone.

Anexo b27) - 2.12.2021 - 6.º X- aula das 8h15 às 9h05

A professora colocou a música da 5ª sinfonia e projetou o vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=mh9Mf-nBvp4> e os alunos vão entrando.

A professora pergunta aos alunos se alguém se esqueceu do caderno e faz as suas anotações.

A professora coloca a música mais devagar para os alunos analisarem o vídeo dos 0:20 segundos aos 0:26 segundos. A professora pede um voluntário para mostrar à turma quais as percussões corporais daquele excerto. Uma aluna demonstra à turma e a turma repete.

A professora coloca o vídeo a 50 por cento da velocidade e os alunos fazem as percussões corporais até aos 26 segundos do vídeo. A professora repete o exercício, mas a 75 por cento da velocidade. A professora repete de novo, mas a 100 por cento da velocidade.

A professora pergunta aos alunos: “Quem me lembra a diferença entre pulsação e ritmo?”.

Os alunos vão respondendo com algumas dúvidas. A professora explica a diferença aos alunos e revê o nome dos diferentes andamentos (dados no ano passado): adagio, moderado e presto.

A professora mostra um metrónomo (analógico) aos alunos e explica-lhes o seu funcionamento. A professora pede aos alunos que escolham um número entre 40 e 200 e vai colocando várias pulsações e cantando a melodia da 5ª sinfonia com as várias pulsações.

A professora diz: “Braço no ar quem pensou no desafio que eu pedi?”.

Uma aluna vai à frente da turma e explica que o desafio era pensar naquilo que sentimos ao ouvir a música do vídeo e o que terá o Beethoven sentido, e o que ele queria transmitir com a música. A aluna partilha as respostas dela: “crescimento, marinheiros, água, altos e baixos na vida, vento, arte”. A professora pergunta: “O que transmite altos e baixo na vida”. A aluna explica que são as diferentes intensidades que a música tem.

A professora coloca no quadro um código de um quiz online para que os alunos o realizem em casa.

A professora coloca de novo o vídeo, mas desta vez sem projetar a imagem e os alunos realizam as percussões corporais sem apoio visual.

A professora pede a posição 4 e a aula termina.

Anexo b28) - 10.2.2022 - 6.º X- aula das 15h10 às 16h00

A professora coloca uma música de fundo e os alunos vão entrando. A professora pede a posição 3. A professora pede um voluntário para escolher uma música e para orientar um aquecimento/relaxamento corporal com a turma (que se coloca na posição 1). A professora pede a posição 3 e agradece à aluna voluntária.

A professora dá um feedback a todos os alunos relativamente à avaliação obtida no final do 1º semestre. A professora explica aos alunos o que podem fazer para melhorar e dá a todos confiança para se esforçarem para obterem avaliação 5 no final do 2º semestre.

A professora pergunta aos alunos o que falaram na aula passada. Os alunos vão dizendo que falaram das rotinas que as pessoas seguiam antigamente e da desfolhada do milho.

A professora pede a posição 1 e pede aos alunos para pegarem na sachola e enquanto vai orientando movimentos de cavar canta a música “O milho da nossa terra”. A professora pede aos alunos para cantarem com ela enquanto cavam.

A professora pede a posição 3.

A professora mostra algumas imagens em que são visíveis o trabalho no campo e as ferramentas utilizadas. A professora mostra imagens que mostram a desfolhada e a sua importância para os convívios, namoricos e existência de música. A professora mostra um vídeo de um coro a cantar “o milho da nossa terra”. A professora mostra outra versão coral, mas com percussão corporal.

A professora mostra também a versão da música que está no site do cantar mais. Os alunos pedem para ouvir de novo e a professora desafia-os a cantar acompanhados pelo vídeo. A professora diz: “não se assustem se eu fizer coisas diferentes, vocês cantam a vossa parte”. Enquanto os alunos cantam a melodia principal a professora harmoniza.

A professora explica que durante a música há mais do que uma voz e que se trata de polifonia (a professora relembra o significado grego da palavra polifone - vários sons).

A professora coloca a música “milho verde” em que tocam vários instrumentos já abordados (gaita transmontana, adufe) e a professora pede aos alunos que digam os seus nomes. Os alunos conseguem identificar a gaita transmontana e o adufe facilmente.

A professora coloca um vídeo do Zeca Afonso da música “milho verde”. A professora contextualiza a importância do Zeca Afonso no regime salazarista. A professora fala da importância da música para transmitir mensagens. A professora explica que a música do Zeca Afonso tinha tanto poder a transmitir uma mensagem que foi proibida no regime salazarista.

Enquanto os alunos ouvem a música a professora vai contextualizando a origem da música (campo). A professora fala da flauta transversal (que estava a tocar no vídeo) e explica que um dos “bisavós” daquela flauta poderia ser o pífaro (instrumento tradicional português trabalhado com os alunos no 1º semestre).

A professora mostra mais versões da música “milho verde”, incluindo versões instrumentais polifónicas com violoncelo.

A professora pede a posição 1 e incentiva os alunos a dançar e cantar por cima da versão do cantar mais do “milho da nossa terra”.

A professora diz “bom fim de semana” e a aula termina.

Anexo b29) - 16.2.2022 - 5.º X- aula das 15h10 às 16h00

O professor estagiário dá a aula.

O professor inicia a aula, realizando vários ritmos com palmas para que os alunos os repitam.

O professor realiza ritmos fortes e ritmos piano.

O professor coloca uma máscara e fala em italiano com os alunos e diz que é António Vivaldi.

O professor estagiário coloca um vídeo da música La Folia (Madness) - Apollo's Fire de Vivaldi e ao som dessa música realiza um aquecimento corporal com os alunos.

O professor realiza movimentos corporais com os alunos e vai pedindo em italiano "forte", "pesado", "piano", "pianíssimo".

O professor canta a sequência tonal e realiza vários padrões tonais para que os alunos os reproduzam. No padrão V - I o professor diz aos alunos que vão fazer como se fosse uma pergunta e uma resposta. O professor "pergunta" o V grau e os alunos respondem o I grau.

O professor volta a colocar o vídeo da música La Folia (Madness) - Apollo's Fire de Vivaldi e realiza percussões corporais com os alunos, utilizando várias dinâmicas.

O professor fala com os alunos como se fosse António Vivaldi. Em italiano o professor estagiário diz aos alunos que é António Vivaldi.

Em português, o professor pergunta aos alunos se sabem o que significa Folia. Com a ajuda do professor conclui-se que significa loucura. O professor pergunta se alguém sabe de onde é a máscara que ele tem colocada. O professor explica que é de Veneza e que esta música foi inventada para o Carnaval.

O professor estagiário diz aos alunos em italiano, na personagem de Vivaldi, que foi um prazer estar com eles e que vai embora.

O professor estagiário sai tira a máscara e volta como professor.

O professor pergunta aos alunos as palavra chave das últimas aulas e falam de John Philip Sousa e das diferentes intensidades do som.

O professor projeta 2 imagens e pergunta aos alunos as diferenças. Os alunos abordam vários pontos, como cores e materiais diferentes. Alguns alunos vão descrevendo as imagens e vão dizendo "parece o Carnaval", "parece um castelo".

O professor orienta os alunos e explica que uma das imagens simula uma imagem 3D e a outra pintura parece em 2D.

O professor contextualiza que na idade média os pintores pintavam essencialmente em 2D e que no Renascimento desenvolveram técnicas para que quando pintam pareça 3D. Pintam em profundidade.

A professora cooperante auxilia com desenhos no quadro e explica o ponto de fuga (conceito de desenho para dar profundidade).

O professor pergunta aos alunos se na música é possível transmitir profundidade.

O professor explica aos alunos que a ideia de profundidade em música é dada através das dinâmicas.

O professor estagiário coloca uma música em que são usadas várias dinâmicas e vai perguntando aos alunos se as dinâmicas são forte ou piano. O professor contextualiza que quando o som é forte é como se a música estivesse mais perto de nós e piano como se estivesse mais longe.

O professor coloca uma música de Beethoven para piano em que há uma imensa utilização de diferentes dinâmicas e explica aos alunos que quando esta música era ouvida algumas pessoas choravam com a emoção que a música provocava.

A professora cooperante completa a ideia com a possibilidade de as dinâmicas transmitirem emoções novas a quem as ouvia. A professora explica que antes não se utilizavam dinâmicas diferentes e que ao surgirem contrastes dinâmicos os ouvintes experienciaram emoções através da música que não estavam habituados a sentir. A professora explica que as músicas podem ter diferentes caracteres consoante o que querem transmitir e dá o exemplo da música de embalar ser normalmente piano para transmitir um som mais doce, tranquilo e calmante.

O professor estagiário canta a canção "dorme, dorme meu menino" em piano para exemplificar a ideia explicada anteriormente.

O professor propõe um jogo. Um aluno vai à frente da turma e imita um pássaro à sua escolha. O professor explica que a turma vai fechar os olhos e que o aluno produtor de som vai circular pela sala. Os alunos, de olhos fechados, devem apontar para onde acham que está o "aluno pássaro".

O professor estagiário repete o jogo com outro aluno voluntário. Desta vez 2 alunos circulam pela sala, realizando cada um o seu som de pássaro. Os alunos devem, de olhos fechados, com a mão direita apontar para a coruja e com a mão esquerda apontar para o papagaio (pássaros escolhidos pelos alunos).

O professor interrompe o jogo e diz que ouviu uma pergunta muito interessante: "Isto é uma aula de educação musical?" e o professor contextualiza que há muito tempo quem fazia música inspirava-se nos sons que estavam ao seu redor (por exemplo os pássaros).

O professor chama mais dois alunos pássaros e divide a turma em dois. Uma parte da turma aponta dois "alunos pássaro" e outra parte da turma aponta outros dois. O professor agradece a todos os participantes e a aula termina.

Anexo b30) - 17.2.2022 - 5.º Z- aula das 10h20 às 11h10

A professora cooperante realiza um aquecimento corporal ao som da música La Folia (Madness) - Apollo's Fire de Vivaldi. A professora realiza vários movimentos para que os alunos ao som da música a imitem. A professora pede a posição 3.

A professora pergunta aos alunos se sabem qual o compositor que inventou a música que escutaram. A professora explica que foi um compositor italiano e que em Itália, na cidade de Veneza, o Carnaval é muito famoso. A professora diz que o nome do compositor também começa por V e que se chama Vivaldi. A professora explica que os compositores normalmente ficam conhecidos pelo último apelido. A professora explica que a música que ouviram se chama La Folia e que o significado de folia é loucura. A professora fala com os alunos sobre o jogo da apanhada em que se gera geralmente entre as crianças uma grande folia. A professora pergunta: “e quando estão a jogar à apanhada e vem aí quem está a apanhar, ficam quietos ou fogem?”. Uma aluna responde que foge. A professora reflete com os alunos se quando eles ouvem os sons mais piano conseguem perceber que os colegas fugiram para mais longe e se ouvirem os sons mais fortes conseguem perceber que os colegas estão mais perto deles. Os alunos dizem que sim. A professora explica a ideia de a intensidade na música ser uma forma de transmitir uma ideia de profundidade, distância ou proximidade dos objetos.

A professora explica que as músicas nem sempre utilizaram as dinâmicas musicais. A professora explica aos alunos que timbre é diferente de intensidade e mostra aos alunos um vídeo com música em que não há utilização de diferentes dinâmicas. A professora diz: “esta música se calhar não era muito adequada para por como representação do vosso jogo da apanhada, porque ia parecer que vocês não se mexiam e estavam sempre no mesmo sítio”. A professora coloca outra música em que há utilização de diferentes dinâmicas e pergunta aos alunos: “concordamos todos que esta música já podia ser usada para o vosso jogo da apanhada?” e os alunos respondem que sim.

A professora explica aos alunos que não foi só na música que sentiram a necessidade de utilizar novas técnicas. A professora mostra duas imagens, uma em que se consegue transmitir a ideia de profundidade (3D) e outra em que não se utilizava ainda estas técnicas e a pintura parece que está toda no mesmo plano. A professora pede aos alunos que, com palmas, realizem um som que retratasse a parte do quadro em que parece que os objetos estão mais próximos de nós e vai apontando com o dedo para diferentes partes do quadro para que os alunos vão mudando a sua intensidade de som com palmas como acharem mais adequado. Os alunos bateram palmas mais fortes nos objetos da imagem que aparentam estar mais próximos de nós e sons mais piano nos objetos da imagem em que os objetos aparentam estar mais longe de nós.

A professora coloca uma música de Beethoven para piano em que há uma imensa utilização de diferentes dinâmicas e pergunta aos alunos o que acharam da música que ouviram e os alunos

vão dizendo que gostaram de ouvir a música e que a música era perfeita para o jogo da apanhada. A professora explica que podia ser uma boa música para o jogo da apanhada pois há uma utilização de diferentes dinâmicas. Os alunos vão dizendo que por vezes a música é mais tranquila e noutras parece que é mais brusca e forte. Os alunos dizem que na parte mais forte sentiram uma espécie de perigo.

A professora escolhe um aluno e pede-lhe que realize um som de pássaro. A professora diz que vão fazer uma experiência para perceber se todos conseguem perceber a proximidade de um objeto tendo em conta o som mais forte ou mais piano. A professora explica que o aluno pássaro vai circular pela sala e que, de olhos fechados, os alunos vão apontar para onde acham que ele está. A professora pergunta se os alunos sentiram alguma variação do som quando há um aproximar e um afastar de um aluno. A professora chama outro aluno para fazer um pássaro. O primeiro aluno selecionou pardal e o 2º aluno selecionou gaivota. A professora explica que de olhos fechados, os alunos vão apontar com a mão direita para onde acham que está o pardal e com a mão esquerda para onde acham que está a gaivota. A professora pergunta aos alunos se sentiram diferenças no som. Os alunos vão dizendo que quando os alunos pássaros estavam mais perto o som era mais forte e que quando estavam mais longe o som era mais piano. A professora agradece aos alunos pássaro.

A professora dá uma folha com vários conceitos para que os alunos a colem no caderno.

A professora diz aos alunos que vai guardar uma aula para poderem fazer mais jogos e pede a posição 4, coloca de novo a música de Beethoven para piano, e a aula termina.

Anexo b31) - 24.2.2022 - 5.ºZ- aula das 10h20 às 11h10

Os alunos vão entrando e a professora coloca a música Syahamba. A professora chama um aluno à frente da turma. A professora pede ao aluno para orientar os alunos em movimentos corporais ao som da música. A professora incentiva o aluno a ser espontâneo e fazer os movimentos como lhe apetecer.

A professora explora com os alunos o texto da música Syahamba com várias entoações (em piano, a sussurrar, como se fizesse uma pergunta, como se estivesse zangada, como se estivesse a chorar). Os alunos aderem e imitam as várias intenções expressivas da professora.

Após a exploração do texto a professora entoia o texto com a melodia da música Syahamba.

A professora projeta o texto da música e coloca a música Syahamba. A professora incentiva os alunos a cantarem em pianíssimo. A professora canta com os alunos. Por vezes a professora canta e diz aos alunos que é só ela e depois pede aos alunos para serem só eles.

A professora desliga a música e explora com os alunos a melodia. A professora diz aos alunos que quer um ô muito levezinho como se fosse uma linha.

Os alunos vão dizendo: “isto é um som muito bonito”, “é muito satisfatório”. “adoro este ritmo”. Um dos alunos pergunta se o texto (que aparece na partitura em inglês) é a tradução. A professora diz que é uma tradução semelhante. A professora diz que vão cantar uma vez e explica o texto “We are living in the light of god” e pergunta aos alunos se sabem o que quer dizer e um aluno diz: “Nós estamos a viver na luz de Deus”. A professora coloca a música e os alunos cantam em inglês.

A professora explica aos alunos que vão fazer um quizz sobre o Sousafone e mostra um vídeo aos alunos sobre o assunto e faz uma revisão sobre o assunto com os alunos.

Os alunos fazem o quizz. A professora pede a posição 4 e a aula termina.

Anexo b32) - 28.2.2022 - 5.º Y- aula das 8h15 às 9h05

Os alunos entram na sala. A professora faz uma revisão com os alunos sobre a aula passada em que cantaram o Syahamba. A professora explica à turma que falou com um dos alunos (ucraniano) e que selecionou com o aluno uma música ucraniana para ser ensinada à turma.

A professora mostra à turma a música selecionadas pelo aluno ucraniano. O vídeo da música tem alguns aspetos que a professora aborda com os alunos (bandeira ucraniana, traje tradicional da Ucrânia). A professora aborda com os alunos o significado da palavra tradicional. A professora explica que a área da Ucrânia é um pouco maior que a da Península ibérica.

A professora pergunta aos alunos o que eles sentam e pensam ao ver este vídeo.

Os alunos respondem que é um país bonito, com tradições, livre, calmo, gosta de bordados e cereais, gostam de flores, tem energia, tem vários símbolos, tem boas pessoas, pessoas carinhosas

A professora mostra outra música (previamente selecionada pelo aluno ucraniano para ser ensinada à turma).

A professora desafia os alunos a aprenderem pelo menos o refrão em ucraniano e os alunos dizem que aceitam o desafio.

A professora explica que pediu ao pai do aluno ucraniano para traduzir a canção para português e sensibiliza os alunos que isso é importante porque é muito importante quando cantamos sabermos o que estamos a dizer e que mensagem queremos transmitir.

A professora pede aos alunos para abrirem o caderno e pede-lhes que abram o caderno na página da síntese da matéria e explica que os alunos que têm como TPC fazer um quizz de avaliação sobre essa síntese.

Anexo b33) - 14.3.2022 - 5.º W- aula das 15h10 às 16h00

Os alunos entram.

A professora pede a posição 1 e toca melodias em que utiliza a escala de dó maior.

A professora pede aos alunos para, em piano, cantarem a escala com o nome de notas de forma ascendente e descendente. Os alunos fazem este exercício várias vezes, acompanhados pela professora ao piano.

A professora divide a turma em dois grupos. A professora orienta os alunos a cantarem em cânone a escala de dó maior.

A professora coloca o exercício “Manhattan Beach” (tem as notas dó agudo e lá).

A professora explica aos alunos que depois irão tocar esta música nos instrumentos musicais.

A professora coloca o exercício “Manhattan Beach” para que os alunos o realizem.

A professora coloca o exercício “Sunday Bloody Sunday”- notas dó e lá e pequena frase melódica.

A professora vê com os alunos, ainda sem música, o nome das notas que são necessárias cantar durante o exercício.

A professora coloca o exercício “Sunday Bloody Sunday” para que os alunos o realizem.

A professora dá feedback aos alunos relativamente à sua performance. A professora explica aos alunos que como todos deram o máximo, ainda que não tenha saído perfeito, foi um resultado excelente.

A professora explica o contexto da música e a sua mensagem.

Anexo b34) - 3.3.2022 - 5.º Z- aula das 10h20 às 11h10

Os alunos entram.

A professora coloca a música “Syahamba” e chama um aluno para orientar um aquecimento/relaxamento corporal ao som da música.

A professora canta uma 2ª voz da música enquanto os alunos realizam o aquecimento.

A professora dá os parabéns aos alunos por serem autónomos ao entrarem na sala e se sentarem corretamente nos lugares sem necessitarem de orientação.

A professora entoa a escala de dó maior ascendente ao piano e pede aos alunos que a reproduzam.

Um aluno continua a entoar a nota dó e os alunos riem. A professora pede aos alunos para imaginarem que isso tinha acontecido num concerto (alguém prolongar uma nota, enquanto todos os outros já pararam). A professora explica aos alunos que quando alguém se engana finge-se que era para ser assim.

A professora pede novamente aos alunos que reproduzam a escala de dó maior ascendente.

A professora pede aos alunos que reproduzam a escala de dó maior descendente.

A professora entoa a escala de dó maior descendente ao piano e pede aos alunos que a reproduzam novamente.

A professora pede aos alunos que entoem a escala de dó maior de forma ascendente e descendente.

A professora pede aos alunos que reproduzam só – “sol fá mi ré dó” e “dó ré mi fá sol”

A professora pede aos alunos que reproduzam “dó si lá sol”.

A professora pede aos alunos que entoem a escala de dó maior de forma ascendente e descendente.

A professora toca a escala descendente e pede aos alunos que digam na sua cabeça as notas (audição interior).

A professora orienta os alunos dividindo a escala em pequenas partes.

A professora faz a chamada.

A professora pergunta aos alunos o que os ajudou quando estavam a entoar a escala. Os alunos dizem que foi ela dar indicação com a mão. Um dos alunos diz que a mão da professora funcionou como o maestro. A professora explora com os alunos a ideia de maestro (indica quando devem parar, continuar, tocar mais forte ou mais fraco, conduz, leva os músicos a executarem a música como o compositor desejou). A professora pergunta aos alunos se sempre houve maestro e os alunos respondem que não. A professora, realizando várias perguntas aos alunos, e exemplificando com um aluno (com quem faz ritmos corporais e por meio de um olhar termina de tocar ao mesmo tempo do aluno.) A professora explica que nem sempre foi necessário maestro porque antes os grupos de músicos eram mais pequenos e foram crescendo ao longo do tempo.

A professora dá oportunidade a um aluno de experimentar ser maestro da turma.

A professora projeta uma apresentação sobre o maestro e resume o que falou com os alunos.

A professora explica aos alunos a batuta e a sua função (prolongar o braço do maestro).

Um aluno pergunta á professora como é que hoje em dia conhecemos a música de antigamente.

A professora explica que só temos a certeza da música antiga se ela estiver escrita.

Anexo b35) - 28.3.2022 - 5.º X- aula das 8h15 às 9h05

Os alunos entram.

A professora explica aos alunos que quando planeou o ano letivo tinha previsto estudarem os instrumentos de sala de aula a fundo, contudo, como para ela não faz sentido os alunos não tocarem instrumentos, irão fazer uma breve contextualização de forma a ainda terem tempo para experienciar na prática os instrumentos.

A professora faz uma breve contextualização aos alunos sobre os contributos de Carl Orff.

A professora pede a posição 1 e coloca a música Carmina Burana de Carl Orff e realiza uma exploração com movimento com os alunos. Nesta exploração os movimentos tiveram sempre uma relação estreita com o caráter da música.

A professora contextualiza a importância dos instrumentos de percussão e da voz nas músicas de Carl Orff.

A professora contextualiza a obra Carmina Burana, explicando que é um conjunto de pequenas obras musicais.

A professora pede aos alunos que tirem os jogos de sinos.

A professora pede aos alunos que cantem a escala de dó maior enquanto olham para as lâminas no jogo de sinos. A professora pede aos alunos que toquem a escala no jogo de sinos.

A professora toca e canta o balão do João com os alunos.

A professora explica o texto aos alunos – explica o que significa “petiz”- “rapaz pequeno”

A professora pede aos alunos que cantem.

A professora pergunta aos alunos quem tentou tocar o balão do João em casa e vai pedindo aos alunos que tentaram para tocarem.

ANEXO C - Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

(Martins, G. D. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M. U., ... & Rodrigues, S. M. C. V., 2017, p. 15-16)

“A Visão de aluno integra desígnios que se complementam, se interpenetram e se reforçam num modelo de escolaridade que visa a qualificação individual e a cidadania democrática. Pretende-se que o jovem, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão:

- munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia;
- livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia; • capaz de lidar com a mudança e com a incerteza num mundo em rápida transformação;
- que reconheça a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes, pelas Humanidades e pela Ciência e a Tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo;
- capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação;
- apto a continuar a aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social;
- que conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta;
- que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático;
- que rejeite todas as formas de discriminação e de exclusão social.”

Todas as crianças e jovens devem ser encorajados, nas atividades escolares, a desenvolver e a pôr em prática os valores por que se deve pautar a cultura de escola, a seguir enunciados.

- Responsabilidade e integridade – Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações; ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum.
- Excelência e exigência – Aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação; ser perseverante perante as dificuldades; ter consciência de si e dos outros; ter sensibilidade e ser solidário para com os outros.
- Curiosidade, reflexão e inovação – Querer aprender mais; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações.
- Cidadania e participação – Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor.
- Liberdade – Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.”

ANEXO D – Exemplos de algumas planificações realizadas

Anexo d1)

Planificação 3	
Aulas dadas sob a planificação	Aula 4 - 19 de Janeiro - 5.º X - aula das 15h10 às 16h00 Aula 5 - 20 de Janeiro - 5.º Z - aula das 10h20 às 11h10
Aprendizagens Essenciais	Interpretação e Comunicação Apropriação e Reflexão
A.C.P.A.S.E.O.	A, D, F, H, I, J
Conteúdos/ Conceitos	Forte e Piano; Grave e Agudo; Partituras
Atividade/ Estratégia	Aquecimento corporal; Experimentação de diferentes dinâmicas com ritmos corporais; Explicação do conceito de intensidade (forte piano) vs altura do som (grave agudo); Contextualização histórica do surgimento das partituras e das anotações nas partituras em italiano; Forte e Piano e simbologia (f e p); Explicação do nome do instrumento piano (Pianoforte)
Recursos	Computador, Projetor, Youtube
Avaliação	Observação direta
Reflexão aula 4	<p>Ao dar a aula senti alguma dificuldade em seguir exatamente pelo mesmo “percurso de aula” que a professora cooperante tinha seguido na turma anterior. Contudo, ao me aperceber que não estava a ser natural para mim seguir exatamente igual, foquei-me nos pontos orientadores da aula, no que era suposto os alunos aprenderem Na aula e expliquei-os de uma forma que me foi mais natural.</p> <p>No final da aula falei com a professora e pedi desculpa por não ter seguido exatamente o mesmo “percurso” que ela, ao que a mesma respondeu que eu tinha tomado a decisão correta, ao trabalhar com confiança os conceitos da forma mais confortável e segura para mim.</p> <p>Pontos Positivos: Capacidade de adaptar uma aula que vi ser lecionada, para uma aula que me fosse confortável lecionar (sem sair dos conteúdos)</p> <p>Pontos a Melhorar: Não tive tempo de chegar à denominação do piano. Tenho de me esforçar por gerir melhor o tempo.</p>
Reflexão aula 5	Ao lecionar a aula senti algum conforto por saber a maioria dos nomes dos alunos. Sinto que é mais fácil ter controlo sobre a aula quando sabemos de cor os nomes dos alunos.

Foi interessante perceber que melhorei (a meu ver) a forma como expliquei vários pontos da aula relativamente à aula 4 (que teve a mesma planificação). Penso que isto tem a ver com a experiência. Lecionar não é algo que possamos melhorar sem experiência prática. Contudo não é só isso. Ao lecionar o mesmo plano de aula várias vezes sinto que melhorei bastante a forma como expliquei determinado conteúdo pois já percebi o que funciona melhor para os alunos.

É interessante perceber como a contextualização histórica do porquê do italiano e o porquê do nome do piano faz toda a diferença nos alunos.

Pontos positivos:

A professora cooperante referiu que quando utilizo a técnica de fazer um ritmo com palmas para que os alunos o repitam (de forma a pedir silêncio) faço-o intuitivamente bem.

Pontos a Melhorar:

Ao fazer a contextualização histórica pedi a um aluno que fosse apontar no mapa da sala a Europa. Só depois reparei que seleccionei um aluno muito baixinho e que ele não chegava bem ao mapa. Poderia ter pensado isso antes de forma a não cometer esse erro. Nesse sentido, posteriormente chamei outro aluno para apontar o mapa.

Anexo d2)

Planificação 25	
Aulas dadas sob planificação	Aula 33 - 12 de Maio – 5º Z - aula das 8h15 às 9h05 Aula 34 - 12 de Maio – 6º Z - aula das 10h20 às 11h10
Aprendizagens Essenciais	Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão
A.C.P.A.S.E.O	A, D, E, F, H, I, J
Conteúdos/ Conceitos	-reconhecer diferentes sentimentos para a mesma melodia tocada de formas diferentes
Atividade/ Estratégia	-Aquecimento e percussão corporal ao som da música Carmina Burana https://www.youtube.com/watch?v=EJC-j3SnXk (Quem se lembra que música é esta? Quem é o compositor?) - O que esta música nos faz sentir? Que mensagem é que ela transmite? Que características da música é que transmitem essas emoções? (escrever num papel) Podemos através do mesmo texto transmitir ideias diferentes? Carmina Burana- texto musical é o mesmo, mas a mensagem é outra https://www.youtube.com/watch?v=gTsobBXJmNw

Que emoção sentimos nesta versão?
que características foram mudadas que mudaram o sentimento transmitido? (escrever num papel)

A emoção ao longo da próxima versão foi sempre a mesma?

<https://www.youtube.com/watch?v=Alq-dnDvXvI>

(escrever num papel)

que características fazem a emoção mudar?

(dinâmicas,

instrumentos de percussão vs instrumentos melódicos

tocar um instrumento sozinho)

O texto musical desta música:

Aprender nos jogos de sinos:

Fá fá mi mi

Fá fá mi mi

Fá fá mi fá sol fá mi

Conta a tua história:

Ouve a música- que emoção queres transmitir?

Inventa a tua história! (se este fosse o som de um quadro, o que estaria pintado no quadro? – desenha o quadro

Que texto estará a ser cantado? Faz a tua tentativa de texto.)

Recursos	Computador, Projetor, Youtube
-----------------	-------------------------------

Avaliação	Observação direta
------------------	-------------------

Anexo d3)

Planificação 15	
Aulas dadas sob a planificação	Aula 17 - 4 de Abril – 5º Y - aula das 8h15 às 9h05 Aula 18 - 4 de Abril – 5º X - aula das 10h20 às 11h10
Aprendizagens Essenciais	Interpretação e Comunicação Apropriação e Reflexão
A.C.P.A.S.E.O	A, D, E, F, H, I, J
Conteúdos/ Conceitos	-Expressividade Musical
Atividade/ Estratégia	<p>-Aquecimento e percussão corporal ao som da música Carmina Burana https://www.youtube.com/watch?v=EJC-j3SnXk (Quem se lembra que música é esta? Quem é o compositor?)</p> <p>- O que esta música nos faz sentir? Que mensagem é que ela transmite? (mostrar lista de vocabulário (anexo A) para os alunos escolherem as emoções)</p> <p>Que características da música é que transmitem essas emoções? Podemos através do mesmo texto transmitir ideias diferentes? “Estou chateado” - dizer triste, dizer desapontado, dizer irónico, dizer irritado, outros Carmina Burana- texto musical é o mesmo, mas a mensagem é outra https://www.youtube.com/watch?v=gTsobBXJmNw Que emoção sentimos nesta versão? (lista de palavras) que características foram mudadas que mudaram o sentimento transmitido? A emoção ao longo da próxima versão foi sempre a mesma? https://www.youtube.com/watch?v=Alq-dnDvXvI</p> <p>que características fazem a emoção mudar? (dinâmicas, instrumentos de percussão vs instrumentos melódicos tocar um instrumento sozinho)</p> <p>O texto musical desta música: Aprender nos jogos de sinos Fá fá mi mi Fá fá mi mi Fá fá mi fá sol fá mi</p>

Conta a tua história:

Ouve a música- que emoção queres transmitir?

Inventa a tua história? (se esta música estivesse a dar num filme, que parte do filme estaria a dar?, se este fosse o som de um quadro, o que estaria pintado no quadro?)

Para transmitires a história escolhe como deves tocar?

(rápido, lento, instrumentos de percussão, coro, piano, ostinato de percussão?)

Quantas partes diferentes?

Faz o teu arranjo e na próxima aula mostra-nos

Recursos	Computador, Projetor, Youtube
-----------------	-------------------------------

Avaliação	Observação direta
------------------	-------------------

Reflexão aula 17

Ao dar a aula cumpri os vários pontos da planificação.

A princípio senti que estava a ser um pouco teórico de mais e comecei a abreviar alguns pontos relativos às listas de emoções.

Realizei previamente um quizz apresentação para poder projetar em aula e penso que esse foi um recurso que me ajudou a organizar a aula e não fugir dos pontos planeados.

Como a parte explicativa relativa às emoções durou algum tempo não houve muito tempo para explorar nos jogos de sinos a melodia. Apesar disso, os alunos aprenderam nos jogos de sinos a frase musical planeada.

Apesar de durar algum tempo, os alunos aderiram muito bem à temática. Relativamente ao que sentiam ao ouvir as músicas e o que os fazia sentir dessa forma os alunos foram dizendo que as alterações súbitas de dinâmicas criavam emoções mais fortes.

A professora cooperante e os meus colegas de estágio juntaram-se a mim e acompanharam (no piano, metalofone e xilofone). De facto, em termos sonoros, este acompanhamento fez toda a diferença. Também me ajudou e deu confiança, no sentido em que me senti acompanhada. É sem dúvida uma mais valia estarmos em grupo a estagiar.

Para aprenderem a melodia nos metalofones utilizei a técnica que vi por várias vezes a professora cooperante usar: primeiro cantar o nome das notas, depois cantar o nome das notas enquanto olham para as lâminas correspondentes dos jogos de sinos e por fim cantar e tocar nos metalofones.

Pontos Positivos:

Preparação prévia de quizz apresentação para a aula.

Pontos a Melhorar (a professora cooperante deu-me as seguintes dicas e observações):

Tendência para ficar de costas para uma determinada parte da turma devido a questões espaciais da sala. Devo contrariar esta tendência.

Fazer mais perguntas aos alunos nas fases teóricas de forma a que sejam eles a descobrir os pontos essenciais.

Dar autonomia aos alunos para poderem ensaiar a melodia nos jogos de sinos.

Aula 18

Nesta aula quis por em ação as sugestões de melhoria da professora cooperante.

Sendo assim, para ensinar a melodia nos metalofones, após cantarmos dei um tempo aos alunos em que, de forma autónoma, puderam ensaiar a melodia nos jogos de sinos. Esta técnica funcionou, pois, quando se pediu para todos pararem os alunos respeitaram a indicação e ao tocarem foi notório que os alunos tinham adquirido a capacidade de tocar a melodia nos jogos de sinos.

A professora cooperante interveio na aula sempre de forma cooperativa, ajudando-me na transmissão das ideias.

Nesta aula não realizei a parte da planificação “mostrar lista de vocabulário para os alunos escolherem as emoções”. Apesar de ser importante os alunos ganharem este vocabulário, quis poupar tempo para poderem experienciar mais tempo os jogos de sinos.

Como houve mais tempo para a parte instrumental, os alunos exploraram muito mais possibilidades expressivas, tais como tocar a melodia uma oitava acima.

Ao falar com a minha professora cooperante ela partilhou comigo que quando passou no corredor no intervalo os alunos estavam a tocar o que tinham aprendido. Penso que isso revela que gostaram e que adquiriram o conhecimento transmitido.

Pontos positivos:

Melhoria no cativar dos alunos

Pontos a melhorar:

Dar mais autonomia aos alunos sem receio.

Anexo d4)

Planificação 17	
Aulas dadas sob a planificação	Aula 21 - 20 de Abril – 5º Y - aula das 13h15 às 14h05 Aula 22 – 20 de Abril – 5º X - aula das 15h10 às 16h00
Aprendizagens Essenciais	Experimentação e Criação Interpretação e Comunicação Apropriação e Reflexão
A.C.P.A.S.E.O	A, D, E, F, H, J
Objetivos	Tocar a melodia “Carmina Burana” nos jogos de sinos; Expressar os sentimentos que a música transmite; Sentir o primeiro tempo do compasso
Atividade/ Estratégia	

	<p>-Aquecimento e relaxamento corporal ao som da música https://www.youtube.com/watch?v=FDT_gtC5faQ</p> <p>-Questionar os alunos sobre o que a música lhes transmitiu</p> <p>-Exploração de movimento expressivo ao som da música Carmina Burana: https://www.youtube.com/watch?v=BgD1ftyf4WA</p> <p>1) Sentados: bater com as mãos em várias zonas do corpo no primeiro tempo de cada frase melódica</p> <p>2) Na posição 1: Estátuas com diferentes expressividades no primeiro tempo de cada frase melódica (muda de estátua no início de cada frase melódica)</p> <p>3) Andar pela sala na pulsação da música e em diferentes andamentos.</p> <p>4) Estátua no primeiro tempo das frases melódicas e andar pelo espaço na restante frase.</p> <p>5) Dividir a turma em dois grupos: - 1º grupo: estátua e freeze - 2º grupo: anda pela sala e estátua (andar rápido, lento, pesado, leve, marchar, voar, livre, entre outros) (estátuas tristes, felizes, zangadas, assustadas, apaixonadas, livre, entre outros)</p> <p>-Tocar a música com o áudio https://www.youtube.com/watch?v=gTsobBXJmNw</p> <p>Nota: Ao longo de todos os exercícios há sempre um grupo de alunos a tocar a melodia nos jogos de sinos.</p> <p>-Ouvir as letras que os alunos inventaram para a música</p>
Recursos	Computador; Projetor; Youtube
Avaliação	Observação direta

Anexo d5)

Planificação 16	
Aulas dadas sob a planificação	Aula 19 - 6 de Abril – 5º Y - aula das 13h15 às 14h05 Aula 20 – 6 de Abril – 5º X - aula das 15h10 às 16h00
	Experimentação e Criação

Aprendizagens Essenciais	Interpretação e Comunicação Apropriação e Reflexão
A.C.P.A.S.E.O	A, D, E, F, H, J
Conteúdos/ Conceitos	-Expressividade Musical
Atividade/ Estratégia	<p>-Aquecimento e percussão corporal ao som da música Carmina Burana https://www.youtube.com/watch?v=gTsobBXJmNw</p> <p>Ouvir os alunos que em casa trabalharam na construção de uma história que querem transmitir através da melodia aprendida.</p> <p>Que características é que os colegas estão a usar para transmitir esta ideia?</p> <p>Desafiar os alunos a criar texto para a melodia aprendida que transmita a história que querem contar.</p>
Recursos	Computador; Projetor; Youtube
Avaliação	Observação direta
Reflexão aula 19	<p>A maioria dos alunos não tinha pensado numa história que quisesse transmitir, pelo que a planificação foi alterada.</p> <p>Tinha como objetivo realizar o aquecimento corporal com o áudio planeado, contudo como senti que quando os alunos entraram estavam um pouco desconcentrados coloquei a versão seguinte:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Alq-dnDvXvI</p> <p>Sinto que esta versão captou logo a atenção dos alunos e que os focou logo no início da aula.</p> <p>Como os alunos não tinham pensado muito em casa sobre uma história musical que quisessem transmitir nem pensado num arranjo instrumental que transmitisse essa história a aula desenrolou-se doutra forma:</p> <p>Revisão da frase musical já aprendida:</p> <p>Fá Fá Mi Mi</p> <p>Fá Fá Mi Mi</p>

	<p>Fá Fá Mi Fá Sol Fá Mi</p> <p>Aprendizagem de 3 frases musicais novas:</p> <p>Lá Lá Sol Sol</p> <p>Lá Lá Sol Sol</p> <p>Lá Lá Sol Fá Sol Fá Sol</p> <p>Lá Lá Sol Sol</p> <p>Lá Lá Sol Sol</p> <p>Lá Lá Sol Fá Sol Mi Ré</p> <p>Lá Lá Sol Sol</p> <p>Lá Lá Sol Sol</p> <p>Lá Lá Sol Lá Sol Lá Sol Fá Sol Fá Mi Ré</p> <p>As frases foram aprendidas utilizando várias estratégias, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar a frase para que os alunos cantem também - Cantar as notas enquanto, com o dedo, tocamos nos jogos de sinos - Tempo de autonomia para os alunos ensaiarem - Tocar por cima do áudio https://www.youtube.com/watch?v=gTsobBXJmNw <p>Senti os alunos bastante felizes, inclusive os alunos quando tocaram por cima do áudio, ao terminarem, bateram palmas de entusiasmo. Esse aspeto destabilizou um pouco a aula nas transições de atividades, contudo, por outro lado mostrou o quanto os alunos estavam entusiasmados a realizar a atividade.</p>
Reflexão aula 20	<p>Nesta aula, ao perguntar aos alunos se tinham pensado numa história que queriam transmitir, já houve alguns alunos que responderam que sim. Contudo, o que fizeram foi criar pequenas letras para a melodia aprendida na aula passada. Eram letras sobretudo de carácter cómico que, apesar de não ser o meu objetivo, penso ter estimulado a criatividade dos alunos.</p> <p>Como os alunos, apesar de criarem letras para a melodia, não pensaram numa instrumentação ou arranjo musical para transmitir a sua história após o aquecimento corporal a aula decorreu da seguinte forma:</p> <p>Revisão da frase musical já aprendida:</p> <p>Fá Fá Mi Mi</p> <p>Fá Fá Mi Mi</p> <p>Fá Fá Mi Fá Sol Fá Mi</p> <p>Aprendizagem de 3 frases musicais novas:</p> <p>Lá Lá Sol Sol</p>

	<p>Lá Lá Sol Sol Lá Lá Sol Fá Sol Fá Sol</p> <p>Lá Lá Sol Sol Lá Lá Sol Sol Lá Lá Sol Fá Sol Mi Ré</p> <p>Lá Lá Sol Sol Lá Lá Sol Sol Lá Lá Sol Lá Sol Lá Sol Fá Sol Fá Mi Ré</p> <p>No aquecimento corporal segui o planeado e mais à frente os alunos pediram-me que colocasse o vídeo abaixo: https://www.youtube.com/watch?v=Alq-dnDvXvI</p> <p>Na turma anterior, como optei por colocar esse vídeo no aquecimento os alunos não fizeram esse pedido. Penso que afinal o que resultou melhor foi realizar o aquecimento ao som do áudio https://www.youtube.com/watch?v=Alq-dnDvXvI pois captou logo a atenção dos alunos e satisfez logo os alunos no início da aula, pelo que não foi necessário interromper a aula para coloca-lo (a pedido dos alunos).</p> <p>Os alunos também se entusiasmaram batendo palmas após tocarem com o áudio. A professora cooperante interveio e explicou aos alunos que eles é que eram os músicos e que quem bate palmas é o público. Penso que esta foi uma boa forma de corrigir este aspeto (que estava a tomar muito tempo da aula). Foi uma forma de reconhecer os alunos e o seu trabalho e de eles se sentirem especiais e com um papel importante!</p> <p>Nesta turma muitos alunos se esqueceram dos jogos de sinos, pelo que, 7 alunos tiveram de utilizar metalofones e xilofones da sala de aula, o que implicou que estivessem noutra ponta da sala. Também implicou que o som que realizavam era mais reverberante e ecoava mais do que os jogos de sinos (individuais de cada aluno). Este aspeto prejudicou muito a aprendizagem das frases musicais e inclusive os momentos de tocar em conjunto com o áudio. Como os metalofones ecoavam mais não se ouvia tão bem o áudio o que acabava por dificultar a manutenção da pulsação.</p>
--	---

ANEXO E- Transcrição das respostas dos alunos relativamente à audição da mesma música mas em três versões diferentes.

	https://www.youtube.com/watch?v=EJC-_j3SnXk	https://www.youtube.com/watch?v=gTsobBXJmNw	https://www.youtube.com/watch?v=Alq-dnDvXvI
5º ano (Z)	“emoção porque a música é lenta e depois rápida”	“Filmes de ação porque a música é muito...”	“Também senti a mesma coisa. Emoção”
	“eu senti guerra e na música parecia o seu hino de combate”	“É uma música que parece triste ou de relax”	“É uma música de confiança e de motivação.”
	“Eu senti que era um momento de pressão porque os instrumentos soam muito”	“Eu senti que era um pouco de ação”	“Eu senti muita ação, mesmo muita”
	“Esta música fez-me sentir uma luta pela forma como eles cantaram”	“Esta música fez-me pensar em coisas tristes.”	“Eu acho que esta música parece uma final de qualquer desporto”
	“Senti alegre porque os instrumentos passam emoções felizes e faz ficar agitado”	“Senti emoções diferentes porque esta música troca de instrumentos e faz ficar mais calmo”	“Senti emoções diferentes porque tem instrumentos. Dá-me a emoção de loucura e deixa-me mega feliz”
	“Uma guerra misturado com uns animais (tigres) (melodia grave)”	“Senhores que estão a tocar para uma mulher que está a dar aulas de yoga. (tem uma melodia suave)”	“Uma final de corrida de formula 1 (melodia relaxante) (senti muita competição)”
	“Fez-me sentir que estava a ver uma batalha intensa, por causa dos instrumentos”	“Fez-me sentir que ia acontecer uma coisa interessante/importante . Porque eram menos instrumentos”	“Fez-me pensar que alguém estava a preparar-se para um evento importante e depois a música ficou mais forte na parte do evento e depois a música ficou mais piano na reta final e eu pensei nisto por causa das imagens e porque a música ficou mais rápida”
	“Eu senti medo porque os instrumentos faziam um ritmo forte e rápido que parecia que estávamos numa cena de suspense num filme”	“Esta música fez-me pensar em tristeza e suspense porque o ritmo era fixe mas a música fez-me pensar em alguém a morrer e as pessoas no funeral”	“Nesta música eu senti que estavam a tocar ópera porque os instrumentos estavam calmas mas no final fiquei com suspense porque os instrumentos ficaram fortes e pareciam que estavam mesmo na música e comecei a sentir o suspense.
	“Alívio”	“Bonito, legal”	“Era mais legal. Qanoro 1”
	“Fez-me sentir maluco porque o ritmo é fixe e com agitação”	“Penso que alguém está a dançar porque o ritmo da música é mais calmo e fico relaxado”	“Sinto que é a final da Champions e quem marcar ganha porque o ritmo é agitado”
	“Ódio porque os instrumentos eram muito fortes”	“Relaxar era um som mais suave e também lento”	“Ação porque é um som mais movimentado como uma cena decisiva muito importante
	Fez-me sentir guerra porque nos sons mais fortes parecia que os micros explodiam e havia mortes de pessoas”	“Fez-me sentir que uma pessoa da minha família partiu e passei tantos anos a pensar nela e	“Fez-me sentir terror e ação porque a melodia era forte e às vezes com suspense.”

		com saudades porque a melodia é triste.”	
	“Fez-me sentir tenso porque a batida ficou muito forte de repente”	“Tem a melodia é mais calma e mais secante”	“Fez-me pensar que o slenderman ia aparecer porque o fim era calmo e sinistro.”
	“Parecia uma luta porque a música tinha umas partes em que o som aumentava e parecia um soco ou outra coisa.”	“Parece-me que está na selva um animal escondido entre as plantas a caminhar devagar.”	“Parece-me que há piratas a navegar e vem uma onda gigante que engole o barco e depois o mar para e isso assustou-me um pouco.”
	“Eu senti que era uma parte de guerra porque a música era muito intensa e alta.”	“Eu senti que era uma parte triste porque o som era calmo mas um pouco rápido.”	“Eu senti esperança e confiança porque a música era rápida, intensa e alta. E no fim era lento, calmo e baixo.”
	“Esta música fez-me sentir ativada porque era forte e os instrumentos pareciam mágicos.”	“Fez-me sentir relaxada, segura pois o som era mais calmo e não tão forte.”	“Faz-me sentir medo e acho também que ela é triste e que era perfeita para um velório mas a parte do meio deixou-me assustada”.
	“Acho que um momento de guerra ou raiva, porque os instrumentos têm um som mais grave e a música parece mais agressiva.”	“Acho que uma coisa triste, funeral, etc. Porque a música é mais calma e parece ser mais leve ou também quando a pessoa está com depressão.”	“Não sei bem, mas quando alguma pessoa que gostamos muito falece, parece a lembrar de momentos felizes a chorar. Pelo jeito misturado da música.”
	“Esta música lembrou-me esperança porque a melodia parecia de guerra.”	“Esta música lembrou-me uma caminhada longa, porque eu pensei num filme e acho que alguém estaria a caminhar mas para muito longe.”	“Esta música para mim foi a melhor porque tinha melodias diferentes e trocava de repente e isso mexeu comigo.”
	“Força e feliz por fazer gestos de força e de felicidade”	“Alto e descansada por estar alta a música mas descasa a música”	“rapidez e vento e parece que tem vento a música”
	Terramoto	Tranquilidade	Adrenalina
	Raiva	Emoção	Ação
	Engraçado	Tristeza porque foi fino	Ação e tristeza
	Acho que foi uma música de raiva por causa do ritmo e as pessoas a cantar	Acho que foi mais calma mas na mesma com raiva porque ninguém está a cantar	Acho que está a acontecer uma guerra por causa dos carros de corrida, as vozes e a música
6º ano	“Assustei-me porque do nada o som aumentou. Senti-me confiante por o som aumentar e etc”	“Senti como se estivesse num filme de suspense e ação”	“Senti que ia começar uma guerra/luta num filme. Parece o filme do doutor estranho. Gostei muito. (gostei mais deste som)”
	“Assustada porque parecia uma música de terror. Forte”	“Calma porque não tem tanto barulho. Relaxada.”	“Um pouco calma. Assustou-me na parte da explosão.”
	“Pânico porque numas vezes da música o som era mais forte.”	“Suspense porque, mesmo a música tendo sido mais calma que a outra, fez-me lembrar dos filmes de espionagem.”	“Desespero e tristeza”

	“Assustou-me porque o volume é muito alto.”	“Senti-me um pouco assustado porque ainda é muito alto.”	“Havia vozes na música que me assustaram porque era mais alto.”
	“Senti uma leve pressão, porque o volume aumentou rapidamente.”	“Senti-me calmo porque o volume era mais suave.”	“Senti como se estivesse num jogo de ação e aventura.”
	“Assustei-me po causa do som que aumentou progressivamente”	“A música foi calma, mesmo sendo a mesma música só que tocada diferente.”	“Eu assustei-me da mesma forma mas no início foi calma no final foi muito mais calmo do que no início”
	“Fiquei espantado pelos efeitos e as nuvens lá em cima.”	“Senti-me relaxado porque não houve a música tão alta.”	“Senti suspense pelos carros e os motores a se prepararem para uma corrida.”
	“Não sei”	“Não sei”	“Eu senti inspiração”
	“Eu senti energia”	“Eu senti suspense e curiosidade.”	“Eu senti que estava a ver um filme de ação e no fim senti calma.”
	“Senti-me enérgica por causa das batidas altas e dos fogos de artifício. E não sei porquê mas pensei no filme do 007.”	“Senti-me calma e relaxada, devido ao ritmo da música. Pensei que estava a relaxar nas maldivas.”	“Senti uma sensação de suspense. E pensei também no filme 007.”
	“Normal. Não me deixou feliz nem triste nem assustada nem nada.”	“Dececionada. Achava que ia ser melhor.”	“Confusa/surpresa. Confusa porque não entendi o tema do carro mas ao mesmo tempo surpresa porque não me assustou mais impressionou-me”
	“Impressionante porque o volume era alto com mudanças muito repentinas”	“Senti-me calmo devido à baixa intensidade”	“Senti-me ativo com uma intensidade da música relativamente alta.”
	“Eu acho que foi muito bom e acho que o maestro estava muito dentro da música com as suas atitudes e reações. E também me transmitiu energia pela intensidade da música.”	“Eu não gostei muito deste “remix” porque a música original tinha muito mais intensidade. E no meu ponto de vista parece pouco trabalhada pois tinha poucos músicos e instrumentos.”	“Gostei mesmo muito mais do que da primeiro. Sinto liberdade com esta música e estava muito bem trabalhado nos efeitos de som e do vídeo.”
	“Fez-me lembrar das guerras dos filmes e etc. (pelo ritmo). Aqueles momentos das guerras mais importantes.”	“Suspense. O fim do filme quando aparece os nomes dos atores e etc. Faz lembrar os filmes de cowboys.”	“Faz lembrar aqueles vídeos de acidentes de carros no passado (porque a música é triste depois forte e depois triste de novo e tem repetições de algumas coisas tristes. Competição (o som intenso)”
	“Emocionado porque o volume da música e os instrumentos estavam altos”	“Nesta música tinha partes mais assustadores e suspense.”	“Muita intensidade e ainda mais suspense e tristeza.”
	“Foi esquisito”	“Fez-me lembrar os índios e fez-me lembrar também uma música de fundo de aventura.”	“Muitas emoções diferentes”
	“Suspense por causa da última parte”	“Nervosíssimo porque parece trazer um clima mais pesado.”	“Na música, primeiro deixa-me bem tenso e depois mais para o meio da música o tom da música fica mais grave e te dá um susto e no fim passa uma tristeza porque o tom fica mais baixo.”

ANEXO F- Letra elaborada por um aluno para a música Ó fortuna

O Fortuna

O Fortuna 2x

É ter muita sorte

Com os amigos

E com a família

Dando-nos luz e alegria

Que sortudos 2x

Em termos paz e saúde

Quando

Há pessoas

Que não têm nada

Temos poder 2x

Para combater os males

Que vêm 2x

Que vêm contra nós

Agora 2x

Vou gritar em voz alta

Por favor parem 2x

Queremos brincar com vocês

ANEXO G – Exploração da letra em turma: escolhas expressivas dos alunos

O Fortuna

O Fortuna 2x

É ter muita sorte

Com os amigos

E com a família

Dando-nos luz e alegria

Cantar forte e feliz

Que sortudos 2x

Em termos paz e saúde

Quando

Há pessoas

Que não têm nada

Cantar rápido e feliz

Temos poder 2x

Para combater os males

Que vêm 2x

Que vêm contra nós

Cantar forte e com raiva

Cantar piano

Cantar forte e com raiva

Cantar piano

Agora 2x

Vou gritar em voz alta

Por favor parem 2x

Queremos brincar com vocês

Cantar piano e triste

Cantar forte e triste

Cantar piano

Cantar forte e feliz

ANEXO H – Partitura - versão tocada pelos alunos da melodia Ó Fortuna – Carmina Burana

Carmina Burana

O Fortuna

Carl Orff

A

5 fá fá mi mi fá fá mi mi fá fá mi fá sol fá mi

B

9 fá fá mi mi fá fá mi mi fá fá mi fá sol fá mi

C

13 lá lá sol sol lá lá sol sol lá lá sol fá sol fá sol

D

17 lá lá sol sol lá lá sol sol lá lá sol fá sol mi ré

lá lá sol sol lá lá sol sol lá lá sol lá sol lá sol fá sol fá mi ré

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=gTsobBXJmNw>

Estrutura: Introdução (até ao segundo 22) - 5 tempos iniciais - A B C A B D

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=BgD1ftyf4WA>

Estrutura: - Introdução (até ao segundo 23) - A C A B C A B D

ANEXO I – Partitura da música Canon em D (transposta para C)

Primeira parte ensinada aos alunos:

(Os alunos tocaram as 4 melodias em simultâneo, pois a turma foi dividida em 4 grupos e cada grupo aprendeu uma parte diferente)

C G Am Em F C F G



mi ré dó si lá sol lá si



Dó si lá sol lá sol lá si



sol fá sol si dó dó dó ré



mi ré mi mi fá mi sol sol

Segunda parte ensinada:

Vamos Cantar:

sol mi fá sol mi fá sol sol lá si dó ré mi fá
2 mi dó ré mi mi fá sol lá sol fá sol mi fá sol
3 fá lá sol fá mi ré mi ré dó ré mi fá sol lá
4 fá lá sol lá si dó sol lá si dó ré mi fá sol

Terceira parte ensinada:

Dó mi sol fá mi dó mi ré dó lá dó mi fá lá sol fá
Lá dó mi ré dó lá dó si lá fá lá dó ré fá mi ré
Do si dó sol sol si dó mi sol lá fá mi ré fá mi ré dó si lá sol dó dó si