

“A educação musical e a inclusão na sala de aula”

Ana Patrícia Dias de Figueiredo

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionado
do
Mestrado da Educação Musical no Ensino Básico
(2º ciclo do ensino básico)**

Janeiro de 2021

“A educação musical e a inclusão na sala de aula”

Ana Patrícia Dias de Figueiredo

Relatório da Prática de Ensino Supervisionado

do

Mestrado da Educação Musical no Ensino Básico

(2º ciclo do ensino básico)

Janeiro de 2021

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica do Professor João Nogueira, Professor auxiliar da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e da Professora Isabel Figueiredo, Professora auxiliar convidada 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 citadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato

Lisboa, de de 2020

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

O orientador

Lisboa, de de 2020

“Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, tem um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro, a fim de que cada um se compreenda melhor e a si mesmo”

Jacques Delors In “Educação um tesouro a descobrir”

RESUMO

“A Educação Musical e a inclusão na sala de aula

Ana Patrícia Dias de Figueiredo

O presente relatório incide sobre a Prática de Ensino Supervisionada, realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. Neste relatório pretendo descrever, de uma forma reflexiva e crítica, as atividades desenvolvidas ao longo do estágio realizado no ano letivo 2019/2020, numa escola do Distrito de Lisboa. Com este relatório pretendo demonstrar (através de relatórios de observação de sala de aula) como a prática da inclusão nas aulas de Educação Musical pode motivar o aluno, não só para a prática musical, como para a integração na vida social em sala de aula e um melhor aproveitamento na sua prática escolar em geral.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Musical, Inclusão, Prática letiva, Projetos Musicais, Ensino Básico

Índice

Introdução

1. A Educação Musical em Portugal

1.1 Contextualização

1.2 Princípios Orientadores e Objetivos da Educação Musical no 2o Ciclo

2. A Inclusão

3 . Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada - PES

4 . Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

4.1 Aulas Observadas

4.2 Aulas lecionadas

4.3 Outros contextos de observação

5. Como é que as minhas experiências ilustram o meu tema da inclusão nas aulas de Educação Musical?

6. A minha participação nas sessões de construção de uma escala de avaliação de canções

7. Como é que a PES me tornou professora de educação musical?

8. Conclusão: Como as aulas de educação musical podem, enquanto núcleo ativo dinâmico, tornarem-se agentes de inclusão.

9. Referências

10. Anexos

Introdução

Ensinar, sempre foi uma escolha natural e uma vocação. Adoro cantar, mas também adoro ensinar. Dou aulas de canto há 12 anos e decidi dedicar-me ao fado e aos fadistas, especificamente, há 6 anos. Em paralelo dirigi coros e dei aulas nas atividades de enriquecimento curricular ao 1º ciclo.

Todo este meu percurso é responsável pelo passo que escolhi dar agora, tornar-me professora no ensino público. As escolas privadas onde tenho lecionado não são para todos e não chegam a todos. As escolas públicas têm a responsabilidade e a função de criar oportunidades iguais para todos. Se não fossem as aulas de educação musical no 2º ciclo eu não estaria aqui hoje a fazer o que estou a fazer. A música é uma ferramenta de desenvolvimento, a todos os níveis, para a criança.

Durante a PES, na escola onde foi realizado o estágio, foi possível observar um projeto onde a música é transformada num instrumento de inclusão, integração e motivação, não só a nível da disciplina de música, mas também ao nível da prática letiva em geral. Quando se fala em inclusão, fala-se em cidadania, em direitos iguais para todos, em oportunidades iguais para todos, em trabalho em comunidade. David Rodrigues, fala nesta questão na sua conferência para a TEDxLisboaED *“Pensar utopicamente a educação”*.

A disciplina de educação musical, por ter um currículo livre, que pode ser construído pelo professor, pode fazer toda a diferença na questão da inclusão na sala de aula.

A minha perspetiva de inclusão vem do tempo em que tive oportunidade de aprender com a Professora Isabel Baptista. No seu livro *Dar rosto ao futuro – a educação como compromisso ético*, há um paragrafo que resume a minha perspetiva de educação inclusiva, que, na minha opinião, não se pode resumir só a casos sociais sinalizados e crianças com necessidades educativas especiais:

“O direito à educação passa assim a ter que ser equacionado numa lógica absolutamente nova que, como tal, pede uma outra organização social. Porque para que a educação possa fazer parte integrante do esforço quotidiano de existir, é necessário que a própria sociedade se torne capaz de responder às exigências de uma dinâmica de aprendizagem permanente, protagonizada por todas as pessoas nos diferentes espaços e tempos do seu viver. O que implica valorizar a pluralidade de redes que ligam os atores sociais e atender a uma diversidade de contextos e modalidades de formação.”

O relatório está dividido em várias partes. A primeira parte é dedicada à contextualização do ensino da Música em Portugal. A segunda parte será dedicada à contextualização do tema inclusão e a sua instrumentalização enquanto ferramenta no ensino. A terceira parte irá incidir na contextualização da prática letiva da escola onde foi realizado o estágio. Numa quarta parte irei descrever, de forma fundamentada, a Prática de Ensino Supervisionada a partir dos relatórios de observação de casos de sala de aula, onde será analisada tanto a perspectiva de lecionação, como a perspectiva da aprendizagem. Nesta fase do relatório farei, não só a descrição de casos de sala de aula, mas também das componentes não letivas e a participação num projeto coletivo de investigação dirigido pelo professor João Nogueira. A última parte será constituída pela reflexão sobre a possibilidade de trabalho no âmbito da inclusão, nas aulas de educação musical.

1. A Educação Musical em Portugal

1.1 Contextualização

Foi Almeida Garret, em 1935, quem criou o primeiro Conservatório Real (mais tarde denominado como Conservatório Nacional). Durante 80 anos foi o único espaço onde o ensino da música aconteceu de forma sistemática, produzindo os músicos, interpretes e compositores da época.

Em 1878 é introduzido, no ensino primário, o Canto coral. Contudo, a educação musical, imediatamente antes da ditadura de Salazar era descrita por Real Costa (1923) como existindo 'apenas no papel' sendo-lhe atribuída pouca importância, tanto pelo governo como pelos alunos.

Durante a ditadura, a função do Canto coral manteve um papel menor no sistema educativo português e no currículo, sendo mesmo ensaiado por professores sem formação adequada e sem capacidade para motivar os alunos. A sua manifestação, neste período da história apenas teve alguma preponderância a intervenção da Mocidade Portuguesa, em que o canto de hinos heroicos era parte integrante de atividades públicas (Mota, 2001).

Há uma primeira tentativa de reforma no ensino, por Veiga Simão, em 1968, onde é implementada a Educação Visual e Educação Musical no ensino público. É também com Veiga Simão, em 1971, com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, que se dão os primeiros passos para a reforma do ensino e da educação musical.

É com a reforma educativa, em 1973, e com a implantação da democracia, em 1974, que a Educação Musical surge com contornos de modernidade. Primeiro, com o movimento internacional da educação pela arte e, depois, com a sequência de várias visitas a Portugal de educadores musicais proeminentes e filosoficamente próximos de Orff, Willems, Dalcroze, entre outros. O Canto coral é então substituído por um sistema de Educação Musical baseado em conceitos mais abrangentes que defendiam uma teoria precedida sempre pela prática musical. A Fundação Calouste Gulbenkian e a APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical, afiliada da ISME, International Society of Music Education) foram instrumentais para esta modernização ao organizar seminários, conferências e cursos breves de música que contaram com a participação de músicos como John Paynter e Murray Schaefer e das suas ideias inovadoras sobre educação musical (Mota, 2001, 2003).

Com a descolonização africana, em 1975, Portugal depara-se com um grande número de novos alunos nas escolas que traziam consigo as influências musicais dos países onde viviam. Obrigando a uma abordagem à disciplina da Educação Musical, não só do ponto de vista da abordagem teórica e prática do ensino da música, mas também do multiculturalismo e integração.

Atualmente, no sistema de ensino português depreende-se, no segundo ciclo do ensino básico, alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos de idade (dependendo da data em que nasceram, estas idades podem sofrer variações de 1 ano).

Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei 46/86 (Portugal, 1986) a educação musical para todos sofreu mudanças significativas, nomeadamente com a criação dos cursos de formação de professores de Educação Musical nas Escolas Superiores de Educação dos Institutos Politécnicos. Assim, nas últimas décadas do séc. XX assistiu-se ao advento de discussões aprofundadas que contribuíram para clarificar as perspetivas sobre o que se entende por uma Educação Musical contemporânea e as suas implicações ao nível da formação de professores (Mota, 2014).

Inicialmente, a posição do Ministério da Educação era assegurar a disciplina de música durante todo o ensino do ensino básico, mas esta acabou por estar restrita e apenas obrigatória no 2º ciclo do ensino básico (5º e 6º ano), passando a responsabilidade de assegurar esta disciplina no pré-escolar e 1º ciclo ao interesse particular dos encarregados de educação, de professores empenhados ou da própria comunidade (Mota, 2003, 2003^a).

1.2 Princípios Orientadores e Objetivos da Educação Musical no 2o Ciclo

“A contribuição dos professores é fulcral para levar os jovens, não só a encarar o futuro com confiança, mas construí-lo por si mesmos de maneira determinada e responsável. (...) Os professores têm papel determinante na formação de atitudes – positivas ou negativas – perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente” (Delors, 2005, Educação, um tesouro a descobrir, p.131)

O documento Princípios Orientadores e Objectivos da Educação Musical no 2º ciclo é já um documento muito claro e sucinto disponibilizado pela Direção Regional de Educação como guia para o futuro professor de música. Por isso, fui beber diretamente da fonte e remeto ao documento toda a informação relevante que utilizei para realizar um pequeno resumo destes princípios orientadores.

Teve origem no *Manhattanville Curriculum Project*, documento baseado na Teoria da Estrutura em de Jerome Bruner, o documento que contém os princípios orientadores e

Objectivos da Educação Musical do 2º Ciclo: “Programa de Educação Musical – Organização Curricular e Programas” (1991).

Neste documento a disciplina de Educação Musical é tida como estando integrada na “Educação Estética a que todo o cidadão deve ter acesso.” (p. 213)

A Teoria e informação musical é vista como um suporte, mas nunca poderá substituir o envolvimento pessoal do aluno com a arte.

Tal como na teoria de Bruner, a construção do currículo é apresentada em espiral. “Uma espiral de conceitos que se assume como uma forma de organizar o conhecimento, sem o fragmentar e isolar do contexto musical que lhe deu significado, numa unidade e interação dos factores musicais.” (p. 214)

O programa, elaborado em espiral de conceitos, pressupõe etapas de aprendizagem abertas e inter-relacionadas. O desenvolvimento do pensamento musical dos alunos pretende-se evolutivo e simultaneamente cumulativo, criando-lhes oportunidades de experiências individuais e coletivas, bem como apropriação criativa. Assim, deverão se trabalhadas três grandes áreas: Composição, audição e interpretação. (p. 225)

Finalidades:

- Contribuir para a educação estética.
- Desenvolver a capacidade de expressão e comunicação.
- Sensibilizar para a preservação do património cultural.
- Contribuir para a socialização e maturação psicológica.
- Desenvolver o espírito crítico.

(p.215)

Objectivos gerais:

Domínio de atitudes e valores:

- Valorizar a sua expressão musical e dos outros.
- Valorizar o património musical português.
- Fruir a música para além dos seus aspectos técnicos e conceptuais, manifestando preferências musicais.
- Desenvolver o pensamento criativo, analítico e crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia.

Domínio das capacidades:

- Desenvolver motricidade na utilização de diferentes técnicas de produção sonora a nível vocal, instrumental e tecnológico.
- Desenvolver a memória auditiva, no que respeita aos diferentes conceitos da Música e sua representação.
- Utilizar correctamente regras de comunicação orais e escritas.

(p.217)

A música é uma linguagem e “De acordo com estes princípios, o aluno poderá explorar, criar e pensar a música como um músico.” (p. 214)

1.3 O que significa ser professor de Educação Musical?

Um professor não é apenas um formador, é um orientador. O professor de educação musical tem a missão de aculturar os seus alunos no significado da palavra música, dar a conhecer a disciplina como linguagem e demonstrar a dimensão da música na vida de cada um.

A disciplina de Educação musical tem como material um vasto repertório multicultural, permitindo a cada aluno encontrar algum laço de familiaridade com este repertório. A

música em si é também um veículo de informação, de transmissão de história, emoções e princípios de cidadania.

Cabe ao professor de Educação musical, fazer a ponte entre os aspetos formativos da disciplina e os aspetos lúdicos, de forma a fomentar o interesse e desenvolver a curiosidade do aluno.

É responsabilidade do professor de educação musical expor os alunos a vários géneros musicais, a várias épocas e à experimentação de instrumentos musicais como forma de tradução e concretização da linguagem musical.

A liberdade na criação do currículo faz com que o professor de educação musical tenha a possibilidade de moldar a transmissão de informação de forma a que os alunos possam disfrutar de experiências e formar-se tanto como músicos, como público informado.

Ainda que muitos alunos não decidam por continuar os seus estudos nesta área, cabe ao professor proporcionar uma experiência informativa e lúdica de forma a que os alunos tenham vontade de continuar a explorar o vasto mundo da música por si mesmos após estas aulas.

2. Inclusão

“O reconhecimento dos Direitos do Homem (DH) é um assunto com uma longa, ainda que recente, história. Quando se contempla o panorama histórico na perspectiva da dignidade da pessoa enquanto ser humano, não podemos deixar de ter uma visão muito pessimista e negativa. Em todas as civilizações, sempre existiram enormes e maioritárias massas populacionais que sofreram os maiores vilipêndios, vexames e atentados à sua dignidade humana. Não é preciso dar muitos exemplos mas basta olharmos para “o povo” muitas vezes vendido com as terras em que trabalhava, a escravatura, o estatuto das mulheres e arbitrariedade do exercício da justiça. Não é pois uma história de que a humanidade se possa orgulhar, esta dos direitos humanos para toda a população.” (Rodrigues, 2017)

“Segundo o relatório para a equidade e educação inclusiva da UNESCO, há ainda 263 milhões de crianças, com idades compreendidas entre os 6 e 17 anos que não têm acesso à escola. Sendo dois terços deste número raparigas, representando uma desigualdade de género em relação aos rapazes.” (UNESCO, 2017)

“Há também a desigualdade de oportunidades entre as crianças com acesso a mais possibilidades financeiras relativamente às mais pobres, que têm 5 vezes mais probabilidade de não completar a instrução primária. Isto não acontece apenas em países em desenvolvimento, mas também nos países mais ricos, devido ao aumento da globalização e imigração internacional.

Quando falamos de equidade e inclusão nas políticas educacionais a mensagem é simples: cada pessoa que quer aprender importa e importa de forma igual. A grande dificuldade é a de pôr este princípio em prática, visto que requer mudanças de práticas

e pensamento em todos os níveis de um sistema educacional, começando pelos professores e outros responsáveis pela aquisição direta de experiências educacionais.

Palavras chave:

Inclusão – Processo que ajuda a transpor barreiras que limitem a presença, participação e realização dos estudantes.

Equidade – tem a ver com o assegurar que há uma preocupação com a justiça, tal como a educação para todos os alunos seja vista com igual importância.

O desenvolvimento de novas políticas de ensino implica o reconhecimento de que a grande dificuldade surge do sistema educativo por si e de como estão organizados atualmente.

Mais importante é que este reconhecimento leve a reformas concretas em que as diferenças de um indivíduo são vistas não como um problema a resolver, mas como uma oportunidade para a democratização e enriquecimento do ensino. As diferenças podem funcionar como catalisadores para a inovação, o que pode beneficiar a todos.

Integrar os princípios da equidade e da inclusão nas políticas educativas envolve:

- Valorizar a presença, participação e realização de todos os estudantes, qualquer que seja o seu contexto ou característica pessoal.
- Reconhecer os benefícios da diversidade escolar e como viver e aprender com a diferença.

- Coletar e avaliar provas sobre as barreiras das crianças ao acesso à educação, à participação e ao desempenho, com atenção especial aos alunos que correm maior risco de desempenho insatisfatório, marginalização ou exclusão.
- Construir um entendimento comum de que sistemas educacionais mais inclusivos e equitativos têm o potencial de promover a igualdade de gênero, reduzir desigualdades, desenvolver as capacidades de sistemas e professores e incentivar ambientes de aprendizagem favoráveis. Esses vários esforços, por sua vez, contribuirão para melhorias gerais na qualidade educacional.
- Envolver os principais envolvidos na educação e na comunidade para promover as condições para a aprendizagem inclusiva e promover uma compreensão mais ampla dos princípios de inclusão e equidade.
- Implementar mudanças efetivas e monitorizá-las para verificar o impacto, o reconhecimento e a construção da inclusão e equidade na educação. Assegurando-se de que é um processo com continuidade e não de aplicação única.

Muitos fatores podem facilitar ou impedir as práticas inclusivas e de equidade nos sistemas educativos. Alguns desses fatores são: a capacidade e atitude dos professores, infraestruturas, estratégias pedagógicas e currículo. Estas são variáveis que podem ser controladas diretamente pelos ministros de educação, ou pelo menos exercer uma considerável influência.” (UNESCO 2017)

“Importa ainda sublinhar que as mudanças sociais, económicas e culturais ocorridas nos últimos anos implicam que a característica mais presente nas atuais salas de aula seja a diversidade, pelo que, também por isso, os princípios de educação inclusiva se consideram imprescindíveis.” (Morgado, 2004)

“A inclusão é também essencial para a construção do conhecimento. Mais e mais, a construção do conhecimento se processa em ambientes ricos de interação e de troca de informações, caminhos, procedimentos e conhecimentos. Um ambiente restrito é também um ambiente que restringe as oportunidades de aprender mais e melhor a partir da interação com ambientes ricos e diversos.” (Rodrigues, 2017)

“O que nós queremos, em suma, é que tenhamos *“uma escola que seja para todos e para cada um”*.” (Rodrigues, 2014)

“A educação musical inclusiva pode ser definida como trabalhos que “juntam pessoas com e sem deficiências no mesmo ambiente educacional musical de forma consciente e direcionada pedagogicamente para que todos aprendam” (LOURO, 2015, p. 36). Para que trabalhos desse tipo sejam bem sucedidos é necessária, primeiramente, a compreensão de que todos, incluindo os alunos com deficiência, são capazes de construir conhecimentos e habilidades específicas referentes à Arte Musical, sejam eles teóricos, práticos ou instrumentais. Damos ênfase a essa questão por haver, ainda, aqueles que defendem que para os alunos com deficiência, a Música serve apenas como terapia, como instrumento de reabilitação, de recreação ou socialização. Não negamos o potencial terapêutico da Música, pois, “a educação musical, realizada por profissionais informados e conscientes de seu papel, educa e reabilita a todo o momento, uma vez que afeta o indivíduo em seus aspectos principais: físico, mental, emocional e social” (LOURO, 2006, p. 27). Porém, se o objetivo é, por exemplo, ensinar flauta doce a uma turma de 20 alunos, na qual um deles tem alguma deficiência, este deve participar da aula ativamente e, também, aprender a tocar flauta doce. Cabe ao professor fazer as adaptações necessárias para que isso aconteça.” (Viana, Crislany, Almeida, Cristiane, 2018, ,pag.8)

“Pode-se dizer que atualmente são muitas as propostas e ações voltadas à inclusão, seja ela de qual natureza for, racial, social, étnica, outras. O fato é que as ações inclusivas

demandam mudança de mentalidade e se fazem com idéias, vivências, estudo e muito amor humano.

Para cada proposição de intervenção inclusiva, há que se conhecer a natureza de cada problema a ser tratado. Ou seja, as questões de inclusão social requerem conhecimento social, políticas sociais, economia; as questões de inclusão e acesso educacional requerem conhecimentos pedagógicos, da realidade educacional, do processo ensino-aprendizagem; as questões de inclusão digital requerem conhecimentos tecnológicos, políticas de informatização, mercado e educação tecnológica; enfim, cada inclusão tem sua especificidade, suas questões particulares.

Inclusão se faz com acolhimento, mas é preciso também conhecimento da realidade para que se garanta o direito a voz e o sentimento de pertencimento dos excluídos. Por isso, mais do que defender a necessidade de profissionais com conhecimento musical para atuar nas escolas, há que se difundir a idéia da presença de professores com competência pedagógico-musical e comprometimento em relação à questão da inclusão.

É importante compreender que para o processo educacional e para as crianças, participar de atividades que os considere como seres criativos, com bagagens culturais importantes, com musicalidade e potencialidades artísticas, já é uma vivência inclusiva, mesmo que com as diferenças biológicas, culturais e sociais existentes.

A música é do ser humano, seja ele de qual raça, credo, ou cultura for. A experiência da música é a certeza da humanidade que há no homem. Queiróz (2001), sugestivamente já apregoou isto no título de sua obra - A música compõe o homem, o homem compõe a música. A música é uma instituição humana e não há ser humano e nem cultura sem a presença da música.

Dito isto, é preciso que se diga que as vivências musicais na escola devem prever a possibilidade de formar músicos, mas também devem transpor esta meta, pois para isto existem centros de formação de músicos. Ampliar o repertório de informações musicais, ouvir as expressões sonoras de outras culturas, conhecer os vários modos de fazer música, re-significar a experiência musical com outras formas de escuta, identificar as

preferências musicais, desenvolver o senso crítico e estético, são alguns dos muitos objetivos da música na escola.

E para tanto não é necessário que se criem „filtros“. É preciso sim uma dose de desprendimento e coragem por parte do educador. Com deficiência ou não, sendo afro-descendente ou não, pertencendo ou não a uma classe econômica mais abastada, não importa, a música é de todos e sua vivência é um direito.

Também é sabido que isto não é um privilégio das atividades musicais, isto se aplica a qualquer outra atividade com linguagens artísticas, principalmente as de cunho educacional.

Trabalhos como este realizado com o Coro Cabeludo em Curitiba, na verdade são apenas amostras do quanto vale a pena investir em propostas inclusivas. O retorno é educacional, social, cultural, espiritual.

O educador Snyders (1992) indagou e respondeu provocativamente se a escola podia ensinar as alegrias da música e concluiu que sim, que isto é uma prática possível a partir de uma mudança atitudinal dos educadores. Portanto, neste momento em que a música passa a ser um conteúdo obrigatório nas escolas de educação básica no Brasil, além de seus conteúdos artísticos e estéticos, é preciso que se repense as competências básicas, a visão e a postura dos educadores designados para esta tarefa.

A música como uma prática inclusiva, certamente, depende de um comprometimento com uma educação voltada ao aspecto humanizante do universo escolar, em que as atividades educativas se configurem como exercícios de respeito às diferenças e como oportunidades para a expressão plena das crianças dos jovens.” (Lemos, Cristina; Silva, Lydio, Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, p. 44 e 45, 2011).

3. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada - PES

A prática de ensino supervisionada aconteceu numa escola do distrito de Lisboa, que é uma escola TEIP e uma escola UNESCO.

Do 5º ao 12º ano, esta escola tem procurado adequar a oferta formativa à heterogeneidade da sua população, pelo que, para além do ensino regular orientado para o prosseguimento de estudos, também oferece uma vertente profissionalizante, destacando-se o Curso de Técnico de Turismo. Tem também uma Unidade de Apoio à Multideficiência destinada a alunos do 2º e 3º ciclo.

O 2º ciclo do ensino básico teve, durante o ano letivo 2019/2020, um total de 228 alunos distribuídos da seguinte forma:

5º Ano - 6 turmas - 115 alunos

6º ano - 6 turmas - 113 alunos

A mim e ao meu colega de estágio coube assistir a 3 turmas do 5º ano e 1 turma do 6º ano durante o primeiro trimestre. A partir do 2º trimestre coube-me lecionar a uma turma do 5º ano e outra do 6º ano e o meu colega as restantes, indo assistir sempre às aulas do colega.

A prática do ensino supervisionado pressupunha 16 horas em escola.

A escola está dividida em blocos.

O facto de ser uma escola TEIP, implica, na prática, que cada turma não poderá ter mais de 20 alunos. Esta escola tem condições especiais no sentido em que está preparada para acolher alunos com necessidades educativas especiais, alunos institucionalizados, com condições sociais e económicas desafiantes e inclui ainda alunos regulares, cuja área de residência coincide com a da escola. Desta forma, inclui os seguintes serviços:

1. GAFA – Gabinete de Acompanhamento da Família e do Aluno

2. Animação de Pátios
3. Centro de Estudos – Dinamizado pela Associação de Pais e Encarregados de Educação da Escola Aquilino Ribeiro, destinado, principalmente, aos alunos do 2º ciclo
4. SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

O ser uma escola UNESCO implica envolver os alunos em projetos que os sensibilizem tanto para causas ambientais como sociais. Em especial a inclusão e a relação com o próximo, abordando temáticas como a paz, o comportamento social e o relacionamento interpessoal dentro da escola.

Entre os projetos UNESCO e os projetos de escola podemos encontrar os seguintes:

1. Projeto Crescer Saudável
2. Projeto Eco-escolas
3. Projeto de Empreendedorismo
4. Projeto Terra Colorida
5. Desporto Escolar
6. Bandas de Garagem
7. Dia do Agrupamento (Laboratórios Abertos de Biologia e Física e Química...)
8. Biblioteca Escolar
9. Mochila leve

4. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

A prática de ensino supervisionada contou com a participação de dois estagiários e do professor cooperante. O Estágio teve início na última semana de Setembro onde fomos apresentados pelo professor orientador ao professor cooperante e, numa primeira reunião, nos foi apresentado o horário, as turmas que iríamos acompanhar e o projeto extra-curricular onde se esperava a nossa cooperação dentro das nossas competências específicas. O horário do professor cooperante tinha precisamente 4 turmas, (com dois tempos semanais de 50 minutos), dois tempos de manutenção de escola, dois tempos de reunião de orientação e o horário dos ensaios do projeto extra-curricular..

Apesar de nunca termos tido reuniões formais sobre a prática letiva, foi possível ter sempre muitas conversas informais sobre a observação da prática letiva, a correção de planos de aula e a sugestão de novas abordagens de temas letivos, nas aulas lecionadas.

4.1 Aulas Observadas

Foi no dia 23 de Setembro de 2019 que teve início a experiência de estágio numa escola da região metropolitana de Lisboa. Esta escola é uma escola TEIP, tem alunos do 5º ao 12º ano e está localizada numa zona menos urbana. As aulas de Educação Musical são lecionadas no 5º e 6º ano de escolaridade, anos letivos que pude assistir e lecionar. Apesar de ser opcional, esta escola, durante este ano letivo também lecionou música aos alunos de 7º ano.

A grande vantagem desta escola, para além de todos os organismos de ação social e ensino especial, é a de só se poder ter 20 alunos por turma. O que permite um ambiente um pouco mais controlado, em comparação com as turmas de 30 e 35 alunos que encontramos noutras escolas.

Os tempos letivos são de 50 minutos e os alunos, como parte integrante do projeto “mochila leve” são dispensados de trazer manuais para a aula de música. Apenas têm que trazer a flauta e o caderno.

A primeira turma observada foi uma turma do 6º ano, às 8h20 da manhã. O sumário é projetado e o professor cooperante (ou orientador da escola) improvisa ao piano com um tema de jazz, como forma de acalmar e promover a concentração da turma. Salienta também a importância de trazer o caderno. Ao longo do ano letivo percebi o porquê desta afirmação. A meio do ano letivo ainda se falava com alguns alunos sobre a necessidade de ter um caderno de música.

As aulas assistidas, de um modo geral, obedeceram muito à questão da audição e prática instrumental, com o instrumental Orff e flauta de bisel. Durante o estágio, sempre que tive que lecionar, tentei manter a metodologia do professor cooperante. Ficou combinado com o professor cooperante que ficaríamos apenas a observar no primeiro trimestre e, em Janeiro, estaríamos a lecionar nós e o professor a observar e a orientar.

Durante todo o primeiro trimestre a experiência foi muito rica, no sentido de perceber a desenvoltura e desenvolvimento do decorrer da aula com um professor com muitos anos de experiência. Nos momentos de reunião de orientação, quando perguntava ao professor se tinha com ele o plano de aula, respondia-me que não tinha plano de aula, mas conseguia descrever de forma muito segura e concreta tudo o que se tinha passado durante a aula.

O professor cooperante rapidamente decorou o nome de todos os alunos e sabia as capacidades e dificuldades de cada aluno. Alguns alunos destacavam-se pelo seu comportamento particular, outros pelo desempenho e outros pelo desinteresse ou timidez. Havia sempre uma forma de distinguir cada aluno pelo comportamento demonstrado em sala de aula.

O currículo foi apresentado sempre pela ordem que era apresentado no manual, ainda que, nem sempre com a informação à disposição no manual. O professor cooperante recorreu inúmeras vezes à ferramenta “youtube” e ao teclado virtual para enriquecer a informação e despertar o interesse dos alunos. Como o professor cooperante tem, como formação principal, o piano, este também era uma presença constante para acompanhar os alunos e apresentar a matéria.

No final de Novembro começa-se a preparar as canções de Natal e distribui-se o repertório pelas diversas turmas, que deveriam partilhar o repertório com turmas de outros professores. Começam a acontecer alguns problemas de comportamento na sala de aula e o professor opta por reorganizar os alunos e os seus lugares na sala de aula, de forma a tentar controlar estes problemas de comportamento. Sempre que alguns alunos se recusavam a respeitar as indicações do professor cooperante, este colocava estes alunos junto aos estagiários, de forma a poder prosseguir com a aula.

No início de Dezembro tenho oportunidade de observar uma avaliação prática dos alunos. O professor já havia treinado a frase musical com os alunos na aula anterior. Todos preferiram a flauta, à exceção de dois alunos que preferiram fazer a prova no xilofone, por não gostarem de flauta. O professor liberta a mesa que está à sua frente e vai chamando os alunos dois a dois para fazer a prova de instrumento. Sempre que alguém se enganava, os outros alunos começavam a rir-se, o que levou a uma chamada de atenção por parte do professor. Neste dia os alunos estavam muito agitados, pois a

avaliação coincidiu com a campanha eleitoral para as listas dos candidatos à associação de estudantes.

Não houve muito trabalho dedicado ao canto com as turmas de educação musical. O trabalho era sempre mais instrumental. E os alunos manifestavam preferência aos instrumentos em relação ao canto. Concordo com a abordagem de ir ao encontro da preferência dos alunos. É uma forma de fomentar o interesse pela disciplina e conseguir uma maior aquisição de conhecimento.

4.2 Aulas Lecionadas

A minha experiência a lecionar nas AEC, especialmente no Norte, tinha sido muito rica e, de certa forma, moldou a minha forma de abordar os temas e os conteúdos. Quando comecei a lecionar, no estágio, a maior dificuldade encontrada foi a de ir ao encontro da expectativa do professor cooperante. Por exemplo, para mim era óbvio apresentar as figuras rítmicas em pirâmide, de acordo com o seu valor. Quando tentada esta abordagem, numa das aulas que lecionadas, tive uma chamada de atenção, com a indicação de que esta abordagem não seria a que era utilizada no ensino atual. Tentou-se, mais tarde, usar uma abordagem à base da unidade circular, que inteira seria equivalente ao valor de uma semínima e cortada ao meio explicaria o valor das colcheias. Mais uma vez foi indicado que esta abordagem não era incorreta, mas não correspondia ao ensino atual. Também a linguagem, nos planos de aula, não seria a correta. A partir daí, o método de ensino, baseou-se apenas nas abordagens sugeridas pelo manual, nos planos de aula do manual e no que tinha assistido nas aulas do professor cooperante.

Seguindo a lógica do manual adotado, as minhas aulas passaram a ter a predominância da flauta de bisel e algum trabalho com instrumentos Orff. Os alunos não eram incentivados a passar matéria para o caderno, deveriam adquirir o conhecimento teórico através da experiência em sala de aula. Com o decorrer das aulas apercebi-me que este conhecimento não era adquirido de uma aula para outra e, quando se projetavam os manuais e se pedia que fossem estudando em casa, raramente isto acontecia. Quando se deu a pandemia e começaram as aulas online percebi o porquê. Como os alunos não eram incentivados a trazer o manual para as aulas de música, por pertencerem ao projeto “Mochila leve”, a maioria dos alunos não tinha o manual. Por esta razão, não tinham forma de estudar em casa os exercícios propostos em sala de aula.

Durante todo o ano letivo houve sempre muitas faltas de material, especialmente das flautas. A escola tinha uma caixa de flautas, que eram desinfetadas com álcool e distribuídas a estes alunos, de forma a poder prosseguir com os conteúdos programados. No final da aula eram recolhidas e guardadas na sala do material de música.

Durante os tempos de manutenção de escola eram realizadas tarefas relacionadas com a organização da viagem a Pontevedra, a relação de orçamento para a utilização de um fundo atribuído à escola pelo município para a compra de instrumentos, a manutenção de instrumentos e respetivo transporte para o arranjo e até a visita a uma marca de sistemas de som de forma a obter um orçamento. Eram tempos preenchidos com atividades de manutenção maioritariamente dedicadas ao projeto bandas de garagem.

O início do 2º trimestre é marcado pelo início da atividade dos estagiários como professores. Passaram a ser os estagiários a lecionar as aulas e o orientador a assistir. As aulas decorreram sem grandes percalços e foi possível pôr em prática algumas ideias. É também durante este período que se torna mais evidentes alguns alunos que, apesar

de não serem sinalizados como sendo alunos com necessidades educativas especiais, demonstram necessidade de alguma atenção e trabalho de integração.

Uma aula muito interessante foi quando se recorreu a uma partitura original de um Lied, procurou-se no “Youtube” uma gravação onde se pudessem ouvir as diferentes dinâmicas. Foi distribuída a partitura pelos alunos e a reação geral foi de pânico. Olharam para a parte do piano e viram, não só uma clave diferente da que estavam habituados, como figuras rítmicas complexas e ainda linhas intermináveis de notas a percorrer toda a pauta musical. Não foi explicado logo o que era proposto fazer. Primeiro explicou-se o que era a parte do canto e a parte do piano, com a respetiva mão direita e mão esquerda e só depois explicou-se que, a única coisa que teriam que verificar na partitura seriam os sinais indicativos de dinâmica. Ouviram a peça musical e fizeram um círculo à volta dos sinais de dinâmica na partitura. A reação dos alunos foi muito positiva à atividade proposta, tendo o seu interesse sido comprovado pelo comportamento exemplar no decorrer desta aula.

O projeto extracurricular teve sempre um papel protagonista durante toda a experiência de estágio. Deixando mesmo de haver aulas de música quando havia concertos deste projeto.

A logística do transporte e montagem dos instrumentos implicava a colaboração de todos, e, por isso, quando havia apresentações não havia aulas.

4.3 Outros contextos de observação

O projeto extracurricular é o projeto musical principal da escola, que visa o ensino de instrumentos de banda (guitarra eléctrica, sintetizador, baixo eléctrico, bateria, percussão e voz) e a inclusão dos alunos em bandas/grupos dedicados ao repertório pop-rock. A ideia deste projeto é dar oportunidade de aprender um instrumento a alunos que de outra forma não teriam acesso a este tipo de ensino e motivar o trabalho em grupo num objetivo comum.

Tornou-se um projeto com tanta popularidade que já recebeu à volta de 15000 euros de apoios da Câmara municipal (dito pela diretora da escola na apresentação de um dos concertos). Estes fundos foram investidos em instrumentos musicais, colunas de som, manutenção dos instrumentos, cabos, microfones, mesa de mistura, entre outros. Posso estar a esquecer-me de algum material, mas de um modo geral é este o material que encontramos na sala de ensaios, que é também a sala onde decorrem as aulas de educação musical.

Segundo o testemunho do professor que rege este projeto, e a minha observação durante a PES, todos os alunos que se envolvem no projeto acabam por se envolver de forma mais interessada na vida social e escolar. Têm melhores resultados e demonstram uma melhor atitude perante os colegas e professores.

Este projeto acabou por ser um instrumento de inclusão, integração e motivação.

Este projeto é convidado com regularidade para apresentações no município onde está inserido, tendo tido durante este ano letivo uma apresentação numa escola do 1º ciclo, outra no Parque dos Poetas, outra no Tagus Park e foram convidados a participar num encontro de escolas UNESCO em Pontevedra.

5. Como é que as minhas experiências ilustram o meu tema inclusão na disciplina de Educação Musical?

A necessidade de um trabalho de inclusão está direcionada a toda a comunidade escolar, tendo em vista um melhor aproveitamento. As diferenças culturais, socio-económicas e de desenvolvimento, fazem com que alguns alunos tenham dificuldade em se sentir integrados e motivados. Este sentimento pode gerar desinteresse, absentismo e maus resultados a nível escolar. Cada aluno é um aluno, vem de um contexto diferente, de uma realidade diferente e com expectativas diferentes. Num contexto de 25 a 30 alunos em sala de aula, como se encontra na maioria das escolas, é muito difícil implementar este conceito de ensino para todos e para cada um. Especialmente quando o pouco tempo de aula a que estamos sujeitos. Ainda assim, é importante perceber o contexto de cada aluno, perceber o que os incentiva e motiva, no sentido de melhorar o aproveitamento.

Durante a observação do projeto extra-curricular foi possível ter uma maior consciência de como a música e a educação musical em particular podem ter um papel fundamental em processos de inclusão. A liberdade na construção de currículos leva à construção de exercícios e atividades que permitem aos alunos sentirem-se todos ao mesmo nível, com um sentimento de pertença e concretização.

Em conversa com diversos alunos deste projeto foi possível auferir que, após o início do trabalho específico dentro da disciplina de educação musical todos teriam melhorado, em geral, o seu comportamento com o resto da sociedade escolar, o seu interesse nas restantes disciplinas e, em alguns casos, até mesmo as notas.

Logo, é possível, através da música criar um sentimento de bem estar e pertença, uma consciência das reais capacidades e um novo olhar sobre a escola e o percurso escolar. Dando, desta forma, uma possibilidade única aos professores de música de transformarem as suas aulas de música em veículos de inclusão.

6. A minha participação nas sessões de construção de uma escala de avaliação de canções

Durante o ensino da PES deu-se início a uma discussão sobre a utilidade e eficiência do repertório escolhido para os manuais adotados no ensino da educação musical. Nesta discussão falou-se na atualidade das canções e no facto de algumas canções serem propositadamente para a faixa etária dos pais dos alunos, no sentido de os incentivar a estudar com os filhos.

Perante o contexto atual, em que os pais trabalham muitas horas e não conseguem acompanhar os filhos nos seus estudos, sendo este trabalho, na maioria das vezes, confiado ao ATL. Tendo isto, será apelativo aos alunos de hoje aprender música com música que não conhecem ou ouvem na rádio?

Pensou-se então na criação de uma escala de avaliação de canções, através de constructos, no sentido de perceber quais as características de uma canção e de que forma podem ser mais ou menos apelativas na aplicação do ensino da educação musical.

Aquando da entrada na pandemia, com a participação nas aulas da PES online esta discussão intensificou-se com a procura e análise de contrastes a serem analisados na caracterização das canções.

Esta discussão deu origem a um questionário criado em Google Forms, com a escolha de 8 canções a serem avaliadas por nós, os alunos, de acordo com as características escolhidas, em contraste, para a avaliação das mesmas.

7. Como é que a PES me tornou professora de educação musical?

A prática do ensino supervisionada ajudou-me a ser professora de educação musical, no sentido em que me integrou e contextualizou na realidade do ensino.

Durante as aulas teóricas e práticas na universidade foi-me permitido ter contato com as teorias da educação, a construção de currículos, a legislação associada ao ensino da música em Portugal, como resolver problemas de comportamento na sala de aula, como construir um plano de aula e refletir, com os meus professores, sobre o decorrer da minha experiência de estágio.

Durante o estágio, pude aprender no terreno, com a observação de profissionais experientes, como promover uma melhor integração dos alunos na sala de aula, como resolver conflitos na sala de aula, como apresentar os conteúdos de forma apelativa e como manter os alunos interessados e atentos no decorrer de uma aula. Também observei e aprendi todos os aspetos formais da vida de um professor: A implementação de medidas previstas para os alunos considerados em contextos especiais, o preenchimento de documentação necessária e obrigatória, a participação em reuniões com professores de outras disciplinas, o trabalho de um diretor de turma e a responsabilidade de cada um de acordo com o posicionamento na escala hierárquica de uma escola.

Quando a lecionar, aprendi a importância de ter um plano de aula, a capacidade de improvisar perante a falta repentina de meios e a gestão do interesse pelos conteúdos durante uma aula de 50 minutos. Aprendi a gerir conflitos de sala de aula, a criar vários níveis de dificuldade para vários níveis de aprendizagem e a gerir as capacidades/produktividade dos alunos.

Toda a experiência de mestrado me faz sentir capaz e habilitada para enfrentar as aulas no ensino público, tendo total consciência da minha capacidade e responsabilidade para com o ensino da disciplina de educação musical.

“O importante não é aquilo que fazem de nós, mas o que nós mesmos fazemos do que os outros fizeram de nós.”

JEAN-PAUL SARTRE

8. Conclusão: Como as aulas de educação musical podem, enquanto núcleo ativo dinâmico, tornarem-se agentes de inclusão?

As aulas de educação musical e de música em geral são constituídas por diversos momentos de interação, execução e aprendizagem. São favorecidas as planificações que visem vários momentos de audição, audiação, canções, experimentação de instrumentos musicais, jogos, leitura, movimento, entre outros. Com esta dinâmica de exploração de espaço, corpo, coordenação e audição é possível elaborar, planificar e concretizar um número infinito de atividades que promovam temas do quotidiano.

Danielson explica a responsabilidade do ensino em 4 domínios: Planificação e preparação; O ambiente de sala de aula; A instrução; E a responsabilidade profissional. Cabe ao professor conseguir preparar e planificar a sua aula, de forma a ter presente os objetivos e as ferramentas para o objetivo pretendido. É ainda responsável pelo bom ambiente em sala de aula, com diálogo e entendimento das necessidades e prioridades de cada aluno, mantendo o diálogo e dando feedback. A instrução pressupõe uma comunicação clara e assertiva, usando técnicas de questionário e discussão. Entrosando os alunos no contexto aprendizagem, providenciando feedback e demonstrando flexibilidade e capacidade de resposta. Na responsabilidade profissional estão incluídas as responsabilidades fora da sala de aula. Desde o manter registos precisos e atualizados, manter uma comunicação com as famílias, contribuindo para o distrito escolar e crescendo e desenvolvendo-se profissionalmente, mostrando profissionalismo.

Cabe ao professor em geral e coube-me a mim neste estágio planificar e demonstrar conhecimento dos conteúdos, criar planos de ação em relação à comunicação e aprendizagem dos conteúdos, conhecer o contexto de cada aluno, reconhecendo as suas capacidade e limitações, proceder a uma comunicação dos conteúdos de forma a promover o interesse e envolvimento dos alunos. Também senti a responsabilidade de manter um registo atualizado do que acontecia na sala de aula através de relatórios semanais, criação e revisão de planos de aula e fazendo uma cuidada reflexão sobre o que correu bem e o que falhou e pode ser melhorado na minha forma de comunicação e ensino.

Nas aulas lecionadas foi possível perceber a importância da motivação e da constante adaptação dos “caminhos” do ensino de forma a ir ao encontro das expectativas dos alunos. A flexibilidade do currículo permite a adaptação da forma de ensinar de forma a chegar a todos e a cada um, tendo em conta a sua origem social, cultural e mesmo a sua personalidade e essência enquanto indivíduos. As crianças não são tábuas rasas. São seres com uma origem, um contexto e gostos pessoais.

Nesta flexibilidade de currículo e facilidade em ir de encontro às expectativas dos alunos (melhorando o interesse e aceitação dos conteúdos) surge a responsabilidade de instrumentalizar as aulas de educação musical, não só para o ensino da música em geral, mas também para uma missão de integração e motivação para o ensino.

A possibilidade da criação de um programa com a função de inclusão é possível e necessária, podendo ser refletida na forma de interação em sala de aula, na escolha de canções com conteúdos e mensagem que promovam a cidadania e, ainda assim, chegando aos gostos e origens culturais e sociais de cada um.

Com a liberdade vem a responsabilidade de um trabalho direcionado a todos e a cada um.

Na prática da PES foi possível observar um programa onde estes processos de integração, motivação e inclusão acontecem e têm já resultados visíveis. Estes resultados revelam-se não só no sucesso dentro desta atividade criada para o efeito, mas também no sucesso escolar e na integração destes alunos na sociedade escolar.

Cabe-nos a nós, professores, a identificação da comunidade escolar que se encontra ao nosso dispor, juntamente com um registo das capacidades e limitações de cada um e uma adaptação ao ensino de forma a promover o interesse, motivação e sentimento de inclusão, primeiro na comunidade sala de aula e depois na comunidade escola.

9. Referências

Baptista, Isabel (2005). *Dar rosto ao futuro – A educação como compromisso ético*, Editora Profedições, Lda. ISBN – 972-8562-15-2

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

Bruner, J.S. (1999). *The process of education*. 25ed. Harvard University Press. Londres
Consultado em: https://books.google.nl/books?hl=pt-PT&lr=&id=S6FKW90QY40C&oi=fnd&pg=PR29&dq=.+The+process+of+Education+bruner&ots=lck1nh5-r0&sig=dlonsW7reEN03UqKBoYfGLcFXk&redir_esc=y#v=onepage&q=.%20The%20process%20of%20Education%20bruner&f=false, acedido a 10 de junho de 2020.

Cabral, A. (1988). *Situação e Problemas do Ensino da Música em Portugal*. Portugal: APEM - Associação Portuguesa de Educação Musical. Consultado em: http://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/Art_Boletim56_jan_mar1988.pdf, acedido a 10 de junho de 2020.

Caldeira (1988). *Situações e problemas do ensino da música em Portugal*. Boletim 56 Janeiro/Março 1988, 15-21. Revista de Educação Musical. Consultado em: http://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/Art_Boletim56_jan_mar1988.pdf, acedido a 10 de junho de 2020.

Silva, Crislany, Almeida, Cristiane, *EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE PROFESSORES DE MÚSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL*, Revista Educação, Artes e Inclusão, Vol. 14, Nº4, Out/Dez. 2018

Dauphin, C. (2015). *Rousseau, Schumann e Kodaly: visões convergentes em pedagogia musical. Rousseau, Schumann and Kodaly: converging views on music pedagogy*. Consultado em:

<http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/523>, acessado a 10 de junho de 2020.

Decreto do Presidente da República no20-A/2020 de 17 de Abril do Presidente da República. Diário da República: I série, no 20-A (2020). Consultado em: www.dre.pt acessado a 10 de junho de 2020

Decreto-Lei no18/2011 de 2 de Fevereiro do Ministério da Educação. Diário da República: I série, no23 (2011). Consultado em: www.dre.pt acessado a 10 de junho de 2020.

Decreto-Lei no49/2005 (Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior) de 30 de Agosto da Assembleia da República. Diário da República: 1-A série, no166 (2005). Consultado em: www.dre.pt acessado a 10 de junho de 2020.

Decreto-Lei no54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República: I série, no54 (2018). Consultado em: www.dre.pt acessado a 12 de Maio 2020.

Despacho normativo no20/2012 de 03 de Outubro dos Gabinetes do Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar e da Secretária de Estado do Ensino Básico e Secundário. Diário da República: II série, no192 (2012). Consultado em: www.dge.mec.pt acessado a 10 de junho de 2020.

Despacho no12591/2006 de 16 de Junho do Ministério da Educação. Diário da República: II série, no115 (2006). Consultado em: www.dre.pt acessado a 10 de junho de 2020.

Despacho no17169/2011 de 23 de Dezembro do Ministério da Educação e Ciência – Gabinete do Ministro. Diário da República: II série, no245 (2011). Consultado em: www.dre.pt acessado a 10 de junho 2020.

Despacho no9265-B/2013 de 15 de Julho do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: II série, no134 (2013). Consultado em: www.dre.pt acessado a 10 de junho 2020.

Dellors (1996). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

Direção-Geral de Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais| Articulação com o perfil de alunos. 2o ciclo do Ensino Básico Educação Musical*. Consultado em:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_2o_c_educacao_musical.pdf, acessado a 10 de junho de 2020.

Díaz, M., Giráldez, A. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes*.no 240, Graó, Editorial. Consultado em: <https://pt.scribd.com/doc/198800989/Aportaciones-teoricas-y-metodologicas-a-la-educacion-musical>, acessado em 10 de junho de 2020.

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos*. Consultado em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf Obtido a 10 de junho de 2020.

Direção-Geral da Educação. (n.d.). *Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária*. Consultado em: <https://www.dge.mec.pt/teip> obtido a 10 de junho de 2020.

Direção-Geral da Educação. (2020). Roteiro – 8 Princípios Orientadores para a Implementação do Ensino à Distância (E@D) nas Escolas. Consultado em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/roteiro_ead_vfinal.pdf obtido a 10 de junho de 2020.

Fachada, M. O. (1998). *Psicologia das Relações Interpessoais*. 2o volume, 2o edição: Edições Rumo.

Ferreira, Isabel e Teixeira, Ana Rita (2010) - *Territórios Educativos de Intervenção Prioritária Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP, Vol. XX, 2010, pág. 331-350*

Godoi, L. R. (2011). *A importância da música na educação infantil*. (Trabalho de conclusão de curso, Universidade Estadual de Londrina). Consultado em: <https://www.meloteca.com/wp-content/uploads/2018/11/a-importancia-da-musica-na-educacao-infantil.pdf>, acessado a 10 de junho de 2020.

Gordon T., Burch N. (1998). *Programa do ensino eficaz*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Gordon,E.(1993). *Learning Sequences in Music*. Chicago: G.I.A.

Gordon, E. (2000). *Teoria da aprendizagem Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Iria, A. V. K., (2011). *O ensino da Música em Portugal: desde 25 de Abril de 1974* (Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro, DeCA – Departamento de Comunicação e Arte). Consultado em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/5818> obtido a 10 de Junho de 2020.

Lemos, Cristina; Silva, Lydio, *Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, P.32-46, 2011*

Lundberg, D. (2010). A música como marcador de identidade: individual vs. Colectiva. In: *Revista Migrações*, Número 7, p. 33 Consultado em: <https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/183863/Migracoes7p27p41.pdf/d0359c45-02f6-46b0-9ed3-253b37b9a43d>, acedido a 10 de junho de 2020.

Madureira, J. R. (2012). Rítmica Dalcroze e a formação de crianças musicistas: uma experiência no Conservatório Lobo de Mesquita. In: *Revista Voz dos Vales. Publicações Acadêmicas*. no2. Consultado em: http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/Rítmica-Dalcroze-e-a-formação-de-crianças-musicistas_josé-rafael.pdf, acedido a 10 de junho de 2020.

Mateiro T., Ilari B., (eds.). (2012). *Pedagogias em Educação Musical*. Editora IPBEX. Curitiba.

Kater, C. (2004). *O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social*. Consultado em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed10/revista10_artigo6.pdf acedido a 10 de junho de 2020.

Ministério da Educação (2001), *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Consultado em: https://www.cfaematosinhos.eu/NPPEB_01_CN.pdf, acedido a de 2019.

Mota, G. (2014). *A educação musical em Portugal – uma história plena de contradições*. Obtido de: <http://www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/view/4609/4120>, acedido a 15 de janeiro de 2020.

Martins et al., (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Consultado em:

https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf acessado a 10 de dezembro de 2019.

Ministério da Educação (1991a). *Programa de Educação Musical 2o Ciclo. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*, Volume I. Lisboa: Ministério da Educação

Ministério da Educação (1991b). *Programa de Educação Musical 2o Ciclo. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*, Volume II. Lisboa: Ministério da Educação

Moon, Kyung-Suk, Humphreys, Jere (2010). *The Manhattanville Music Curriculum. Journal of Historical Research in Music Education Program: 1966-1970* VL – 31.

Consultado em: https://www.researchgate.net/publication/259854563_The_Manhattanville_Music_Curriculum_Program_1966-1970, acessado a 10 de janeiro de 2020.

Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação – Um desafio aos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Morgado, José (2009). *Educação inclusiva nas escolas actuais: contributo para a reflexão*. Actas do X congresso Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009. Consultado em: http://cie.ispa.pt/ficheiros/areas_utilizador/user23/morgado_j.2009_educacao_inclusiva_nas_escolas_actuais.pdf, acessado a 12 de Maio de 2019

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

Nogueira, J. (2016). *A importância da música na vida dos alunos do 2.o ciclo*. Documento provisório. FCSH/CESEM- Universidade NOVA de Lisboa.

Paixão, M. L. L. (2000). *Educar para a cidadania*. Lisboa Editora

Pina, J. A., Gaspar, A. (2014). *Comunicar com humor. Insensatez ou Profissionalismo?. Ensino, Formação, Negócios, Vida Social*. Editora Pactor

Parejo, E. (2011). EDGAR WILLEMS, um pioneiro da educação musical. In: Mateiro, T., Ilari, B.

(eds.). *Pedagogia em Educação Musical*. 1oed. Curitiba. Editora IPBEX. Consultado em: https://www.researchgate.net/publication/275648605_Pedagogias_em_educacao_musical *Pedagogies in music education* acessado em 10 de junho de 2020

Rocha, C. M. M. (n.d.). *Educação musical Willems: minha experiência pessoal*. Brasília. Musimed.

Rodrigues, David (2014). *Pensar utopicamente a educação*. Em TEDxLisboaED. Consultado em: https://www.youtube.com/watch?v=0kDL5kxDg_A , acessado a 11 de junho de 2020.

Rodrigues, David (2003). *A inclusão como direito humano emergente*. Conferência direitos fundamentais da criança e educação inclusiva. Consultado em: <http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c324679626d56304c334e706447567a4c31684a5355786c5a793944543030764f454e4651304d76523152465253394562324e31625756756447397a51574e3061585a705a47466b5a554e7662576c7a633246764c324e6b5a4455354d5459324c5445334f4745744e4463784e7931684e6a41344c5751774d6a6b7a4e6d4d355954526b5a4335775a47593d&fich=cdd59166-178a-4717-a608-d02936c9a4dd.pdf&Inline=true> , acessado a 11 de Junho de 2020

Silva, L. L. (2008). A educação musical em Portugal. In: *Revista Electrónica da LEEME*, 21, 29-72. Consultado em: <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9770/9204>, acessado a 10 de junho de 2020.

Silva, P. C. (2012). *A música como veículo promotor de ensino e aprendizagens*. (Dissertação de Mestrado. Universidade dos Açores/Departamento de Ciências de Educação). Consultado em: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1520/1/DissertMestradoPaulaCristinaViveirosSilva2012.pdf>, acessado a 10 de junho de 2020.

UNESCO, (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Published in 2017 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 7, place de Fontenoy 75352 Paris 07 SP, France. Consultado em: <http://www.unesco.org/new/en/media-services/single->

[view/news/a_guide_for_ensuring_inclusion_and_equity_in_education/](#) , acedido a 09 de junho de 2020.

Veiga, Feliciano H. (2016). *Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação— Motivação para o Desempenho Académico*. Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Coleção Encontros de Educação. Disponível em www.ie.ulisboa.pt.

ISBN 978-989-8753-34-2

Willems, E. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Suíça: Edições Pro-música.

Willems, E. (1985). *L'oreille musicale: la préparation auditive de l'enfant*. Tome I. Fribourg: Pro Musica, 19

Anexo 1

Planificação de Aula Lecionada ao 5.o ano

Plano de Aula			
Agrupamento de escolas X		Turma: 5º Ano	
Docente: Ana Figueiredo			
2º Trimestre	Educação musical 5º Ano	Data: 03-03-2020	Duração: 50 min.
Tema	"Tempo é dinheiro"		
Conceitos	Forma: forma binária.		
Domínios	Apropriação e reflexão.		
	Interpretação e comunicação		
Actividades e estratégias	Apresentação da forma binária.		
	Leitura da biografia do cantor.		
	Interpretação da parte A e B, com e sem voz guia.		
	Interpretação vocal e instrumental do tema com o play-along.		
	Revisão dos conteúdos da unidade (teste diagnóstico).		
Recursos	Computador, Colunas, Projector, Livro 100% música 5º Ano Educação Musical e recursos digitais,		
Avaliação	Obsevação directa e apontamento discreto sempre que algum aluno demonstrar que já domina algum conceito pretendido em grelha realizada para o efeito.		
Nota			
Sumário	Correção coletiva da ficha informativa.		
	Apresentação da forma binária. Interpretação da música "Tempo é dinheiro".		

Anexo 2 :

Plano de Aula			
Agrupamento de escolas X		Turma: 5º Ano	
Docente: Ana Figueiredo			
2º Trimestre	Educação musical 5º Ano	Data: 11-03-2020	Duração: 50 min.
Tema	"Dóminó"		
Conceitos	Altura, Ritmo e Timbre		
Domínios	Apropriação e reflexão.		
	Interpretação e comunicação		
Actividades e estratégias	Interpretar na flauta o tema "Dóminó".		
Recursos	Computador, Colunas, Projector, Livro 100% música 5º Ano Educação Musical e recursos digitais,		
Avaliação	Observação direta da qualidade e rigor das intervenções orais, da execução vocal e instrumental e das atitudes em contexto de sala de aula.		
Nota			
Sumário	Intrepretação na flauta do tema Dóminó.		

Anexo 3 :

Planificação de Aulas Lecionadas ao 6.º ano

Plano de Aula			
Agrupamento de escolas X		Turma: 6º Ano	
Docente: Ana Figueiredo			
2º Trimestre	Educação Musical 6º Ano	Data: 13-01-2020	Duração: 50 min.
Tema	Don't Worry Child - Canção dos Swedish House Mafia		
Conceitos	Altura e Harmonia		
Domínios	Dominar o conceito de Altura		
	Identificar no instrumento e na partitura o conceito de altura e Harmonia		
	Cantar em coro.		
	Interpretar flauta de bível uma melodia (monofonia).		
	Reproduzir intervalos harmónicos (polifonia).		
	Dominar os conceitos propostos. Interpretar na flauta de bível e vocalmente uma melodia.		
Competências	Interpretação e comunicação		
	Apropriação e reflexão		
Atitudes	Valorizar a sua expressão musical e a dos outros.		
	Revelar capacidade de trabalho de grupo.		
	Respeitar as regras de sala de aula.		
	Demonstrar empenho na actividade.		

Actividades e estratégias	Projeção da pauta no quadro de forma a que os alunos possam ver e ouvir sem comprometer os movimentos.
	Audição da peça musical.
	Interpretação na flauta de bível da parte A do tema proposto.
	Demonstração da parte B, do tema, no Xilofone e no piano com duas notas a tocar em simultâneo.
	Divisão da turma em dois grupos interpretando cada um deles uma melodia diferente e em simultâneo.
	Interpretação vocal do refrão com afinação e coordenação na transição para a flauta de bível.
	Criação de um jogo em que as duas equipas perdem pontos sempre que se enganarem a fim de motivar o interesse por fazer corretamente a actividade do princípio ao fim.
Recursos	Computador, Colunas, Projector e Livro PLAY 6º Ano Porto Editora e seus recursos digitais.
Avaliação	Obsevação directa e apontamento discreto sempre que algum aluno demonstrar que já domina algum conceito pretendido em grelha realizada para o efeito.
Nota	

Anexo 4:

Relato de observação de aula com reflexão

0. Situação / Contexto Data: 18 / 11 / 2019 Hora: 08h20 Turma: 6ªA Sumário: Construção da figura rítmica semicolcheia. Realização de leituras rítmicas. Os alunos já vinham muito agitados assim que entraram na sala de aula, o que criou um ambiente de instabilidade, gerando comportamento fora das regras da sala de aula e desinteresse pelos conteúdos propostos.	
1.O que queria o/a professor/a? O professor queria a atenção dos alunos para prosseguir com a matéria proposta para esta aula.	5.O que queria(m) o(s) alunos? Brincar, conversar, bater com os "causinhos chineses" indiscriminadamente.
2.O que fez o/a professor/a? O professor tenta várias estratégias para tentar trazer a si a atenção dos alunos, sem sucesso, o que leva a ameaças e castigos. No final da aula não deixou os alunos saírem para o intervalo e teve uma conversa com os alunos, onde lhes pergunta se querem que vá dizer aos pais que aquela é uma turma complicada.	6.O que fizeram os alunos? Os alunos demonstram um comportamento desafiante, pondo em causa tudo o que o professor lhes pede para fazer. Quando o professor os obriga a ficarem na sala no intervalo, acalmam-se e ouvem com atenção ao que diz o professor. Concordam com o argumento do professor para serem dispensados e poderem sair.
3.O que pensou o/a professor/a? Pelo comportamento demonstrado, o professor pensou que se fosse prosseguindo com a matéria e ignorando o mau comportamento que os alunos começariam a seguir as instruções pedidas.	7.O que pensaram os alunos? Não consigo dizer o que pensaram, apenas o que demonstraram com o comportamento. O que senti da parte dos alunos foi um total desprezo pela matéria e pelo professor. Quando ficaram na sala no intervalo pensaram que se se portassem bem o professor os deixaria sair para intervalo.
4.O que sentiu/como se sentiu o/a professor/a? O professor começou a sentir que não estava a conseguir dar a matéria nem conquistar a atenção dos alunos, o que gera uma crescente frustração (pelo menos foi o que tirei do comportamento demonstrado).	8.O que sentiram/como se sentiram os professor/a? alunos? Os alunos estavam felizes e faladores até o professor aplicar o castigo de ficarem na sala no intervalo. Então, aperceberam-se do seu mau comportamento durante a aula e perceberam que não podiam repeti-lo numa próxima aula.

<p>No intervalo, senti que os alunos o ouviram e perceberam que não podiam continuar com o comportamento demonstrado nesta aula.</p>	
--	--

<p>Aspectos essenciais:</p> <p>(Não sei o que posso acrescentar neste aspecto)</p>	<p>Alternativas:</p> <p>Logo no início da aula tentaria falar com os alunos para tentar perceber a razão de tanta agitação. O professor nunca tentou perceber <u>porque</u> é que os alunos estariam com aquele comportamento logo de manhã. Depois, tentaria lembrar as regras da sala de aula e pô-los em concordância comigo sobre o facto de a aula não poder prosseguir sem o cumprimento das regras.</p> <p>Só depois de acalmar a energia da sala entraria no conteúdo do plano de aula. Ou, se visse que aquele conteúdo não estava a resultar tentaria pôr a turma a cantar a "música do carteiro". Os alunos gostam muito desta canção e é sempre uma forma de os pôr todos juntos a colaborar numa atividade, ainda que não seja a atividade prevista para aquela aula.</p> <p>Logo no início da aula os alunos demonstraram dificuldade em manter a pulsação. Uma estratégia seria não avançar com mais conteúdo da matéria e tentar que primeiro os alunos conseguissem sentir o tempo.</p> <p>Outra questão que pode ter gerado desinteresse e mau comportamento durante a canção pode ter sido o facto de o professor nunca ter feito a tradução da canção proposta e com isso não ter contextualizado o significado da mesma.</p>
---	--

Anexo 5:

Relato de observação de aula com reflexão

0. Situação / Contexto Hora: 08h20 Turma: 6ªA Trabalho com instrumentos musicais com exercício da pulsação e improvisação. A turma estava calma e cooperante, o professor confiante e assertivo. Esta foi uma das primeiras aulas do ano letivo e, na minha opinião, tinha como objetivo verificar os conhecimentos dos alunos e a diagnosticar os alunos com mais dificuldades.		Data: 23 / 09 / 2019
1. O que queria o/a professor/a? O professor dividiu a turma em grupos, com xilofones e metalófonos , e, um dos grupos estaria a fazer um gaitano com notas dadas e o outro grupo estaria a improvisar. A intenção era que mantivessem a pulsação e tocassem, primeiro em conjunto e depois à vez, uma melodia à sua escolha.	5. O que queria(m) o(s) alunos? Tocar instrumentos musicais. Ter contacto com os mesmos e ter oportunidade de fazer música.	
2. O que fez o/a professor/a? Pedi aos alunos que retirassem as lâminas Si e Fá e lembrou como se pegava nas baquetas para originar mais som. Deu instruções ao grupo que estaria a tocar o gaitano , sobre que notas tocar e com que pulsação. Foi pedindo aos alunos (grupo que estaria encarregue da improvisação) que fossem tocando, primeiro em conjunto e depois um a um o que quisessem. Ao verificar que os alunos estavam com problemas em manter a pulsação foi para a bateria tocar um ritmo que funcionasse como acompanhamento e ajudasse à execução do exercício. Ao ver alguma timidez na execução do trabalho de improvisação individual, o professor saiu da bateria e foi mostrar exemplos e possibilidades do que poderia ser feito.	6. O que fizeram os alunos? Os alunos começaram a tocar todos juntos, mas com alguma dificuldade em manter o tempo/pulsação. Quando o professor foi para a bateria tocar um ritmo, começaram a acertar todos com o tempo/pulsação e tocaram com algum à vontade até o professor lhes pedir que fizessem um pouco de improvisação um a um. Nesta fase, alguns alunos realizaram o exercício sem demonstrar dificuldades, outros nem tocavam nas lâminas com medo de errar. Depois lá foram fazendo o exercício até todos terem feito tanto improvisação como gaitano rítmico.	
3. O que pensou o/a professor/a? Pelo comportamento demonstrado, o professor terá pensado que aquela turma tinha dificuldades com a pulsação e falta de confiança para a improvisação.	7. O que pensaram os alunos? Os alunos estavam felizes por estar a tocar instrumentos musicais, por estar a soar tudo muito bem, mas sentiram receio quando chegou a parte de terem que se expor a realizar o exercício de forma individual.	

<p>4.O que sentiu/como se sentiu o/a professor/a?</p> <p>O professor, pelo comportamento demonstrado, de início sentiu que os alunos conseguiam realizar a tarefa, mas depois demonstrou alguma frustração ao verificar a relutância de alguns alunos em improvisar. Tendo mesmo demonstrado alguma impaciência quando demonstrava como se fazia para incentivar os alunos.</p>	<p>8.O que sentiram/como se sentiram os professor/a? alunos?</p> <p>Os alunos, inicialmente demonstraram, numa primeira fase uma atitude muito positiva pelo facto de irem tocar instrumentos e pelo facto de estar tudo a soar muito bem. Depois, foi possível sentir algum medo da sua parte, quando tiveram que realizar o trabalho individual. Não sei se por terem vergonha de errar em frente à turma ou por sentirem que não eram capazes de fazer o exercício.</p>
--	---

<p>Aspetos essenciais:</p> <p>Sendo das primeiras aulas do ano e tendo a presença de novos elementos na turma (eu e o meu colega de estágio) não se notaram grandes problemas de comportamento. Não consigo dizer se foi por estarem ainda a conhecer o novo professor, por estarem intimidados com a presença de dois elementos novos na turma ou por gostarem da atividade.</p>	<p>Alternativas:</p> <p>Nos alunos mais inseguros, na improvisação, talvez não tivesse insistido tanto para que tocassem. Daria a alternativa de tocarem só uma nota, mantendo a pulsação. Ao insistir e até ir demonstrar criou, em alguns alunos (que demonstraram dificuldades) uma sensação de maior insegurança.</p>
--	--

Anexo 7

Planificação anual da disciplina de Educação Musical para o 5º Ano da escola onde decorreu o estágio:

Planificação Anual

Disciplina – Educação Musical

5º ano

Objetivos/Descritores de desempenho	Conteúdos (Tema/Tópicos e sub-tópicos)	Estratégias/Propostas de operacionalização	Calendarização	Avaliação
<p>1º Período</p> <p>Timbre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar e distinguir fontes sonoras pelo seu timbre. -Reconhecer visualmente e auditivamente os instrumentos de percussão. -Realizar prática vocal em grupo. -Executar diversos timbres corporais. -Improvisar e compor com timbres corporais. <p>Ritmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a pulsação na música. -Identificar, representar e executar figuras rítmicas e respetivas pausas. - Ler e reproduzir frases rítmicas. <p>Altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Distinguir sons e instrumentos de altura definida e indefinida. -Reconhecer 	<p>1º Período</p> <p>Timbre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Meio ambiente, vocal, corporal e instrumental. -Instrumentos de percussão: peles, madeiras e metais. -Vocal -Corporal <p>Ritmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pulsação; - Semínima e pausa de semínima; - Compasso quaternário; - Colcheia. <p>Altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Altura definida e indefinida; - Agudo e grave; - Pauta musical; -Clave 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição/explicação - Audição e identificação - Execução - Composição - Leitura 	<p>Ano Lectivo 2019/2020 (Três Períodos Lectivos)</p> <p>1º Período -</p> <p>2º Período -</p> <p>3º Período -</p>	<p>A avaliação é feita de forma contínua, através da observação directa do desempenho do aluno em actividades individuais e em conjunto, e através de avaliação prática.</p> <p>Avaliação dos diversos parâmetros comportamentais.</p>

<p>auditivamente sons de diferentes alturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar a flauta de bisei e suas paraterísticas. -Executar notas na flauta. <p>Dinâmica:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar auditivamente a dinâmica e diversas intensidades musicais. -Identificar e representar graficamente a altura dos sons. -Executar peças musicais com dinâmica. <p>Forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar auditivamente elementos repetitivos e contrastantes. -Interpretar peças musicais com diferentes organizações/formas musicais. - Identificar introdução. <p>2º Período</p> <p>Timbre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar auditivamente e visualmente os instrumentos de percussão. - Realizar prática vocal em grupo. - Identificar os instrumentos da orquestra relacionando-os com a família timbrica. 	<p>Dinâmica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Piano, Mezzo Forte e Forte. <p>Forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introdução; - Elementos repetitivos; <p>2º Período</p> <p>Timbre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrumental - Vocal - Instrumentos da orquestra e respetivas famílias. 			
---	--	--	--	--

<p>-Identificar auditivamente os instrumentos da orquestra.</p> <p>Ritmo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar andamentos. -Reproduzir ostinatos, rítmicos com colcheias e em diferentes andamentos. -Identificar e executar a mínima e sua respectiva pausa. -Identificar e executar em compasso binário. <p>Altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar e representar a notação musical na pauta. -Executar notas musicais na flauta. -Reproduzir melodias na flauta. -Identificar auditivamente a escala pentatônica na flauta. <p>Dinâmica:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar e representar graficamente a altura dos sons. - Interpretar na flauta peças musicais com dinâmica. -Identificar a unidade de medida do som. - Identificar as consequências de excesso de volume sonoro. 	<p>Ritmo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adagio, Moderato e Presto. - Compasso binário. - Ostinato rítmico. - Mínima e pausa de mínima. <p>Altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notas Sol, Mi, Ré e Dó; - Escala Pentatônica; <p>Dinâmica:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Crescendo e diminuendo; - Volume sonoro; - Decibel; - Piano, Forte e Mezzo Forte. 			
--	---	--	--	--

<p>Forma: -Identificar e executar diferentes organizações/formas musicais. - Identificar o interlúdio e coda.</p> <p>3º Período Timbre: -Identificar visualmente e auditivamente os instrumentos da orquestra.</p> <p>- Ritmo: -Identificar, representar e executar figuras rítmicas e respetivas pausas. -Ler e reproduzir frases rítmicas. - Identificar diferentes andamentos na música. -Identificar e executar em diferentes compassos e sua alternância. -Reconhecer e executar contratempo. -Executar notas com ponto de alongação e ligaduras de alongação.</p> <p>- Altura - Identificar e representar notação musical e escalas na pauta. - Reproduzir melodias na flauta. - Executar a escala diatónica de dó maior na flauta.</p>	<p>Forma: - Forma binária. - Forma ternária. - Interlúdio e coda.</p> <p>3º Período Timbre: - Instrumental.</p> <p>- Ritmo: - Semibreve - Accelerando e Ritardando; - Compasso ternário; - Ponto de alongação; - Ligadura de alongação.</p> <p>- Altura - Notas Fá e Si. - Escala Diatónica de Dó maior. - Pausa de colcheia. - Contratempo. - Melodia e harmonia. - Textura densa e fina.</p>		
--	---	--	--

<p>Dinâmica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar e representar graficamente a intensidade dos sons. - Identificar auditivamente a dinâmica e diferentes intensidades. - Interpretar peças musicais com dinâmicas. <p>Forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar diferentes organizações/formas musicais. - Interpretar peças musicais com diferentes formas. 	<p>Dinâmica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Piano, Forte e Mezzo Forte; - Crescendo e diminuendo. <p>Forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Forma rondó - Forma binária 			
---	--	--	--	--

Anexo 8

Planificação anual da disciplina de Educação Musical para o 6º Ano da escola onde decorreu o estágio:

Planificação Anual

Disciplina – Educação Musical
Ano : 6º

Objetivos/Descritores de desempenho	Conteúdos (Tema/Tópicos e sub-tópicos)	Estratégias/Propostas de operacionalização	Calendarização	Avaliação
<p>→ Reconhece auditivamente contraste, semelhança, mistura e combinação tímbrica.</p> <p>→ Reconhece auditivamente e representa graficamente combinação de diferentes intensidades:</p> <p>ff, f, mf, >, <, p, pp.</p> <p>→ Reconhece e interpreta individualmente/grupo simultaneidade de melodias diferentes; intervalos melódicos e harmónicos</p> <p>→ Reconhece e aplica: tempo/pulsação; andamentos (moderato, lento, acelerando e ritardando); compassos simples; sons e silêncios (figuras e pausas).</p>	<p>1º Período</p> <p>Timbre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alteração tímbrica. - Realce tímbrica. - Expressividade através da selecção tímbrica. <p>Altura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Simultaneidade de duas ou mais melodias diferentes - Intervalos melódicos e harmónicos <p>(08.01.2020)</p> <p>Pag.22 manual</p> <p>Ritmo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quatro sons iguais numa pulsação - Monorritmia e polirritmia - Síncopa <p>Dinâmica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Legatto e staccato - Taquato: sforzando <p>Forma</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introdução; coda; interlúdio - Forma binária e ternária 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição/explicação - Audição e identificação - Execução e composição - Leitura 	<p>Ano Lectivo 2019/2020 (Dois Períodos Lectivos)</p> <p>1º Período -</p> <p>2º Período -</p> <p>3º Período -</p>	<p>A avaliação é feita de forma contínua, através da observação do desempenho do aluno em actividades, individuais e em conjunto, e através da avaliação prática.</p>

<p>→ Reconhece e aplica: ostinato, motivo e frase; repetição e contraste; imitação e cânone; forma binária e ternária (AB, ABA, ABACADA). → Reconhece auditivamente: realice tímbrico, – alteração tímbrica. Reconhece e aplica scatto e staccato; densidade sonora.</p> <p>→ Reconhece e aplica acidentes musicais – suspenso, bemol e bequadro; escalas maiores e menores; tonalidade.</p> <p>→ Reconhece e aplica quatro sons iguais numa pulsação (semicolcheia); monorritmia e polirritmia.</p>	<p>– Forma AB; ABA</p> <p>2º Período</p> <p>Timbre</p> <ul style="list-style-type: none"> – Pontilismo tímbrico. – Harmonia tímbrica (fusão) <p>Altura</p> <ul style="list-style-type: none"> – Escalas M e m – Intervalos: 3ª M e 3ª m – Acordes M e m – Tonalidade – Melodia com acompanhamento de acordes <p>– Ritmos pontuados</p> <ul style="list-style-type: none"> – Alternância de compassos simples – Três sons iguais numa pulsação – Compasso composto <p>Dinâmica</p> <ul style="list-style-type: none"> – Legado; sforzando – Densidade sonora <p>Forma</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rondo <p>3º Período</p> <p>Timbre</p> <ul style="list-style-type: none"> – Timbres resultantes de novas técnicas vocais e instrumentais – Timbres produzidos e preparados por instrumentos electrónicos <p>Altura</p> <ul style="list-style-type: none"> – Atonalidade 		
<p>→ Reconhece e aplica: Introdução, coda, interlúdio; forma binária e ternária (AB, ABA; ABACADA). → Reconhece auditivamente: Pontilismo tímbrico; harmonia tímbrica; alteração tímbrica.</p> <p>→ Reconhece auditivamente: Melodia com acompanhamento de</p>			

<p>acordes; atonalidade. → Reconhece/executa: Ritmos pontuados; sincopa; alternância de compassos simples; compassos compostos e ritmos assimétricos. → Reconhece/identifica: Formas abertas; rondo e organização de séries.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Série de sons - Sons de objetos, instrumentos e voz, transformados electronicamente <p>Ritmo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ritmos assimétricos - Ritmos mecânicos produzidos por instrumentos electrónicos <p>Dinâmica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Densidade sonora - Alteração electrónica de perfis sonoros - Síntese do som <p>Forma</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização de séries - Formas abertas 			
---	--	--	--	--

Anexo 9 – Documentos fornecidos pela escola – Critérios de avaliação

PERFIL DO ALUNO,
APRENDIZAGENS ESSENCIAIS
E
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
NA
ÁREA CURRICULAR DE EDUCAÇÃO MUSICAL

2º Ciclo

Ano lectivo 2018|2019

2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO EDUCAÇÃO MUSICAL

As Aprendizagens Essenciais (AE) apresentadas neste documento para o 2.º Ciclo do Ensino Básico foram estruturadas a partir de três organizadores comuns à Educação Artística:

- Experimentação e criação;
- Interpretação e comunicação;
- Apropriação e reflexão.

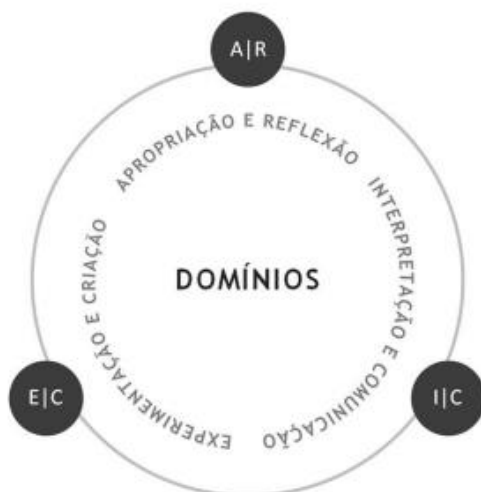
Experimentação e criação: Pretende-se que se desenvolvam competências de exploração/experimentação sonora musical, improvisação (tanto no sentido de variação sobre uma estrutura musical pré-existente, como de criação/composição em tempo real) e composição musical. É de salientar que foi dada particular relevância a esta dimensão de experimentação/criação, visto considerar-se um domínio basilar para aprendizagens significativas.

Interpretação e comunicação: Pretende-se que se desenvolvam competências relativas à performance/execução musical, ou seja, cantar, tocar, movimentar, bem como as relativas a formas de comunicar/partilhar publicamente as performances e/ou criações.

Apropriação e reflexão: Pretende-se que se desenvolvam competências referentes a processos de discriminação, análise, comparação de elementos sonoro-musicais, com o propósito de permitir escolhas fundamentadas em relação ao fazer e ao ouvir musical, através de uma reflexão crítica sobre os universos musicais. Também existe neste organizador uma preocupação na apropriação de terminologia e vocabulário específico da Música, visto permitir o domínio das convenções musicais, útil na compreensão e na reflexão crítica

Os três organizadores expostos anteriormente foram elaborados de acordo com o currículo da Educação Musical presente nas orientações do Ministério da Educação para os diferentes ciclos de ensino. O referido modelo curricular contempla três grandes áreas interdependentes, designadamente, a Audição, a Interpretação e a Criação/Composição. Tentou-se conciliar o currículo da Música em vigor com os organizadores comuns da Educação Artística, por um lado,

por se enquadrarem conceitualmente nos três domínios musicais mencionados, e, por outro, para facilitar a transversalidade das áreas do conhecimento uma vez que proporciona o cruzamento entre conceitos e competências das diferentes artes, apesar das diferenças intrínsecas de cada área artística:



Perfil do Aluno

Áreas de desenvolvimento / Competências-chave

- (A) Linguagens e textos;
- (B) Informação e comunicação;
- (C) Raciocínio e resolução de problemas;
- (D) Pensamento crítico e pensamento criativo;
- (E) Relacionamento interpessoal;
- (F) Autonomia e desenvolvimento pessoal;
- (G) Bem-estar e saúde;
- (H) Sensibilidade estética e artística;
- (I) Saber técnico e tecnologias;
- (J) Consciência e domínio do corpo.

Domínios	AE: Conhecimentos, capacidades e atitudes	Descritor do Perfil dos alunos	Instrumentos de Avaliação Sumativa
<p>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO</p> <p>20%</p>	<p>Improvisar peças musicais, combinando e manipulando vários elementos da música (timbre, altura, dinâmica, ritmo, forma, texturas), utilizando múltiplos recursos (fontes sonoras convencionais e não convencionais, imagens, esculturas, textos, vídeos, gravações...) e com técnicas e tecnologias gradualmente mais complexas.</p> <p>Compor peças musicais com diversos propósitos, combinando e manipulando vários elementos da música (altura, dinâmica, ritmo, forma, timbres e texturas), utilizando recursos diversos (voz, corpo, objetos sonoros, instrumentos musicais, etc).</p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)</p> <p>Criativo (A, C, D, J)</p> <p>Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)</p> <p>Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)</p> <p>Respeitador da diferença/ do outro (A, B,E, F, H)</p>	<p>Avaliação Prática</p> <p>Interpretação / execução instrumental e/ou vocal</p> <p>Individual Prática</p> <p>Trabalho em sala de aula</p> <p>Participação /envolvimento nas atividades da aula – execução adequada das tarefas (trabalho individual e de conjunto)</p> <p>Audição;</p> <p>Interpretação;</p> <p>Leitura e escrita/composição</p> <p>Atividades de treino e estudo e/ou de pesquisa</p>
<p>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>60%</p>	<p>Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado com e sem acompanhamento instrumental, evidenciando confiança e domínio básico da técnica vocal, controlando o tempo, o ritmo e a dinâmica, com progressiva destreza e confiança.</p> <p>Tocar um instrumento, a solo e em grupo, repertório variado, controlando o tempo, o ritmo e a dinâmica, com progressiva destreza e confiança.</p> <p>Interpretar, através do movimento corporal, contextos musicais contrastantes.</p> <p>Divulgar criações musicais, incluindo originais.</p> <p>Apresentar em contexto escolar, atividades artísticas em que se articula a música com outras áreas do conhecimento.</p>	<p>Respeitador da diferença/ do outro (A, B,E, F, H)</p> <p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Questionador (A, F, G, I, J)</p> <p>Comunicador / Desenvolvimento da linguagem e da oralidade (A, B, D, E, H)</p>	<p>Caderno diário</p> <p>Organização do caderno diário</p> <p>Utilização correta da linguagem e/ou notação musical</p>

<p>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO</p> <p>20%</p>	<p>Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais de épocas, estilos e géneros musicais diversificados.</p> <p>Utilizar, com crescente domínio, vocabulário e simbologias para documentar, descrever e comparar diversas peças musicais.</p> <p>Investigar diferentes tipos de interpretações gravadas ou ao vivo de diferentes tradições e épocas utilizando vocabulário apropriado.</p> <p>Comparar criticamente estilos e géneros musicais, tendo em conta os enquadramentos socioculturais do passado e do presente.</p> <p>Identificar criticamente a música, enquanto modo de conhecer e dar significado ao mundo pessoal e social.</p>	<p>Auto avaliador (transversal às áreas);</p> <p>Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p> <p>Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)</p>	
---	---	--	--

Critérios de avaliação

Avaliação Diagnóstica		
Momento	Objetivo	Operacionalização
Início de cada ano letivo	<ul style="list-style-type: none">• verificar os níveis de aprendizagem e conhecimentos dos alunos, de modo a tomar esses níveis como referência para a planificação;• verificar os seus conhecimentos e capacidades;• Esta avaliação deve permitir ao aluno comprovar os seus próprios conhecimentos relativamente à matéria de ensino e, por outro lado, implicá-lo na participação da aprendizagem e na autoavaliação do seu progresso;• Levar o aluno a verificar que uma nova aprendizagem depende sempre de conhecimentos anteriores.	<ul style="list-style-type: none">• Executar peças vocais/instrumentais• Exercícios práticos rítmicos/auditivos e outros de carácter mecânico/funcional no âmbito da música ou produção sonora/musical



Disciplina/Área Disciplinar: Educação Musical
5º Ano

Competências Específicas	Instrumentos de Avaliação	Avaliação (pesos)
<ul style="list-style-type: none"> – Identificar fontes sonoras convencionais e não convencionais. – Distinguir sons vocais, instrumentais e corporais. – Conhecer e identificar as famílias dos instrumentos musicais. – Conhecer e identificar os instrumentos da sala de aula. – Identificar diferentes registos sonoros. – Executar as notas musicais na flauta. – Identificar e reproduzir, na flauta de bisel e instrumentos Orff, as figuras musicais (semibreve, mínima, semínima e colcheia) e as respectivas pausas. – Identificar e escrever nas pautas as notas da escala diatónica de Dó. – Conhecer e utilizar os compassos simples. – Compreender e distinguir melodia e harmonia. – Identificar e executar a escala pentatónica na flauta e no instrumental Orff. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação contínua. - Observação directa do desempenho. - Avaliação prática. -Avaliação do caderno de música. 	<p>Avaliação Prática Individual</p> <p>Peso: 35%</p> <p>Performance em sala de aula</p> <p>Peso: 45%</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e identificar os instrumentos da orquestra sinfónica. - Ouvir diferentes géneros musicais. 		
Caderno de Música		Avaliação (pesos)
<ul style="list-style-type: none"> - Passar corretamente o sumário. - Escrever corretamente melodias com a notação musical correta na pauta. - Organizar corretamente o caderno de música. 		Peso: 20%



Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro

Ano Lectivo 2019/2020

Crítérios de Avaliação

Disciplina/Área Disciplinar: **Educação Musical**

6º Ano

Competências Específicas	Instrumentos de Avaliação	Avaliação (pesos)
---------------------------------	----------------------------------	------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e identificar as famílias dos instrumentos musicais. - Conhecer e identificar os instrumentos da sala de aula. - Executar as notas musicais na flauta. - Identificar e reproduzir, na flauta de bisel e instrumentos Orff, as figuras musicais (semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia e o elemento rítmico tercina) e as respectivas pausas. - Dominar a notação musical. - Reproduzir frases rítmicas com semicolcheias (quatro sons por pulsação). - Escrever, identificando auditivamente, frases rítmicas que incluam semicolcheias. - Ler frases rítmicas que incluam semicolcheias. - Executar nos instrumentos uma frase rítmica com semicolcheias. - Executar nos instrumentos pequenas frases rítmicas em polirritmia. - Identificar auditivamente e visualmente na pauta musical, intervalos harmónicos e melódicos. - Reproduzir frases rítmicas com sons e silêncios iguais numa pulsação. - Escrever, identificando auditivamente, frases rítmicas que incluam pausas de colcheia. - Ler frases rítmicas que incluam pausas de colcheia. - Executar ritmos nos instrumentos ou em timbres corporais com síncopa. - Identificar e reproduzir auditivamente ritmos e melodias sincopadas (síncopa). - Entoar escalas maiores e menores. - Compreender intervalos de tom e de meio tom. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação contínua. -Observação direta do desempenho. - Avaliação prática. - Avaliação do caderno de música. 	<p>Avaliação Prática Individual</p> <p>Peso: 35%</p> <p>Performance em sala de aula</p> <p>Peso: 45%</p>
<p>Caderno de Música</p>		<p>Avaliação (pesos)</p>

<ul style="list-style-type: none">- Passar corretamente o sumário.- Escrever corretamente melodias com a notação musical correta na pauta.- Organização do caderno.		Peso: 20%
---	--	-----------