

**M**

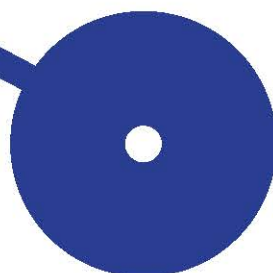
**MESTRADO**

Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

# Práticas pedagógicas e estratégias didáticas da música coral

José Alberto Teixeira dos Reis

12/2021



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

**José Alberto Teixeira dos Reis**

## **Práticas pedagógicas e estratégias didáticas da música coral**

Relatório de Estágio

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

Orientação: Prof.<sup>(a)</sup> Doutor(a) Rui Manuel Pereira da Silva Bessa

Porto, dezembro de 2021

Dedico este trabalho à Maria, meu amor maior

## AGRADECIMENTOS

*À minha família, em especial à minha filha pelo tempo que me deixou trabalhar sem me perturbar.*

*À Professora Graça Boal Palheiros pela disponibilidade que sempre demonstrou durante este processo*

*Ao Professor Rui Manuel Pereira da Silva Bessa pelo incentivo, entusiasmo e confiança e por tudo o que me transmitiu e ensinou.*

*Aos Professores Carlos Gonçalves e Almindo Fernandes por acreditarem em mim e pelo apoio que me deram.*

*Aos Professores orientadores do Estágio, pelo seu apoio e ensinamentos.*

*A todos os Professores e colegas do Curso de Mestrado pela partilha de conhecimentos.*

*À Filó, minha amiga de infância, pelo apoio e incentivo que me deu durante este percurso.*

*Aos meus amigos, pela compreensão nos dias de ausência e pelos momentos de pausa entre parágrafos.*

*Aos meus colegas de trabalho pelas, disponibilidade e compreensão.*

*A todas as crianças e professores que participaram voluntariamente no estudo.  
Sem elas, nada disto teria sido possível.*

***A todos vocês, o meu sentido OBRIGADO!***

## **RESUMO ANALÍTICO**

O presente trabalho apresenta as conclusões decorrentes de três atividades realizadas no Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico: a observação de práticas musicais no ensino básico, a prática musical de ensino supervisionada e o projeto de investigação. A observação e a prática musical de ensino supervisionada promoveram a aquisição de competências teórico-práticas essenciais no exercício da docência em educação musical no ensino básico. De um ponto de vista investigativo, objetivou-se avaliar a aplicação de práticas pedagógicas e de estratégias didáticas utilizadas no grupo coral, no ensino da música, no ensino básico. Os resultados da investigação corroboram a literatura, na medida em que a maior parte dos alunos: gosta de cantar; frequenta as aulas de educação musical para aprender a cantar, para aprender técnicas vocais e para colocar corretamente a voz; considera que os exercícios de respiração, os exercícios de aquecimento vocal e os exercícios de técnica vocal são importantes para o desenvolvimento vocal; e gostam muito de cantar em grupo.

**Palavras-chave:** educação musical; prática pedagógica; estratégias didáticas; música coral

## **ABSTRACT**

This work shows the conclusions arising from three activities undertaken in the Master's Degree in Music Teaching - Music Education Variant: the observation of musical practices in primary education, the supervised musical teaching practice, and the research project. The observation and supervised music teaching practice promoted the acquisition of theoretical and practical skills essential in the exercise of teaching music in basic education. From an investigative point of view, the objective was to evaluate the application of pedagogical practices and didactic strategies used in the choral group, in music teaching, in basic education. The results of the research corroborate the literature, in that most students: like to sing; attend music education classes to learn how to sing, to learn vocal techniques and to place their voice correctly; consider that breathing exercises, vocal warm-up exercises and vocal technique exercises are important for vocal development; and really enjoy singing in a group.

**Keyword:** musical education; pedagogical practice; teaching strategies; choral singing

## ÍNDICE

Introdução.....	8
Capítulo 1: Observação de práticas musicais no ensino básico .....	10
1.1. Escola EB 2, 3 a – Porto .....	10
1.2. Escola Básica B – Porto .....	12
1.3. Escola Básica e Secundária C – Madeira .....	14
1.4. Escola Básica e Secundária D – Madeira.....	15
Capítulo 2: Prática de Ensino Supervisionada.....	19
2.1. Enquadramento teórico.....	19
2.2. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada .....	23
2.2.1. Caracterização da Escola da D – Madeira .....	23
2.3. O projeto educativo/projeto curricular da Escola Básica e Secundária D.....	24
2.4. Recursos .....	25
2.5. Caracterização da uma turma de educação musical .....	25
2.6. Atividades realizadas e reflexão sobre a prática.....	27
Capítulo 3: Projeto de Investigação.....	35
3.1. Introdução.....	35
3.2. Enquadramento teórico.....	37
3.2.1. Contexto histórico da música .....	37
3.2.2. A importância da música na vida das pessoas .....	39
3.2.3. A importância do ensino/aprendizagem da música .....	39
3.2.4. Técnicas de ensino da música às crianças .....	41
3.2.5. O ensino e a prática da música coral .....	43
3.3. Metodologia.....	48
3.3.1. Questão do estudo .....	49
3.3.2. Percurso investigativo .....	50
3.3.3. Método.....	50
3.3.3.2. Participantes.....	52
3.4. Apresentação dos resultados.....	53
3.4.1. Resultados da observação das aulas de música coral .....	54
3.4.2. Análise da entrevista à maestrina .....	55
3.4.3. Aplicação prática.....	56
3.4.4. Análise e discussão dos resultados .....	57
Considerações finais.....	70
Bibliografia.....	73
Apêndices e Anexos	

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido no âmbito do Curso Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.

A música tem um papel fundamental na vida das pessoas e principalmente na vida das crianças, estimulando-as em termos cognitivos, afetivos e psicossociais. Ao proporcionar uma formação humanista aos alunos, a música, contribui para o seu desenvolvimento holístico e para a melhoria da sua aprendizagem no geral. Como refere Palheiros (1988), a música detém uma amplitude inimaginável de potencial.

O ensino da música deve ser pela sua peculiaridade ministrado por professores com formação específica.

Com a intenção de apresentar um contributo atualizado e que seja suficientemente científico, vou, ao longo deste trabalho, referir-me a um conjunto diverso de estudos e pesquisas existentes na literatura bibliográfica sobre o assunto em questão. Numa primeira abordagem, faremos a análise do processo da educação artística e musical, no âmbito das práticas sociais e políticas, tendo em conta que, para analisar um fenómeno tão complexo, se deve tentar compreender todos os elementos constitutivos e as funções que lhe estão associadas.

De seguida, a nossa atenção focar-se-á no estudo da música coral como prática educativo-musical. Para efeitos de uma análise mais detalhada, achamos conveniente abordar o tema da educação artística e musical, associada ao ensino-aprendizagem.

O ensino da música no âmbito da música coral, socorrendo-se de práticas pedagógicas e de estratégias didáticas diversas, assume-se como uma vivência musical, em particular, que estimula o desenvolvimento social, aumenta a motivação, estimula a criatividade e a concentração dos alunos.

Tendo por base esta conceptualização holística da vivência musical e do papel da aplicação de práticas pedagógicas e de estratégias didáticas identificadas na música coral, o trabalho que apresento tem os seguintes objetivos: refletir sobre as práticas musicais desenvolvidas no ensino básico em duas escolas da região do Porto e duas escolas da Região Autónoma da Madeira; descrever de forma crítica a prática musical de ensino supervisionada, realizada no âmbito do Curso de Mestrado numa escola da Região Autónoma da Madeira; identificar e analisar os métodos e as práticas pedagógicas, utilizadas no ensino da música coral e discutir os resultados obtidos depois da aplicação dos métodos e práticas pedagógicas identificadas no ensino da música coral.

Este documento está estruturado em três capítulos principais. No primeiro apresento a observação de práticas musicais realizadas em escolas do ensino básico, no segundo abordo a prática musical de ensino supervisionada realizada numa escola do ensino básico, o terceiro é referente ao projeto de investigação por mim desenvolvido. Apresento, ainda, as considerações finais, a bibliografia e os apêndices que permitem uma melhor compreensão do trabalho que desenvolvi.

# **CAPÍTULO 1: OBSERVAÇÃO DE PRÁTICAS MUSICAIS NO ENSINO BÁSICO**

Neste capítulo relato as observações feitas nas escolas, no âmbito de Estágio.

A observação de práticas musicais do ensino básico foi realizada em escolas do ensino básico da região do Porto e da Região Autónoma da Madeira. No Porto, foi possível observar as aulas da docente MC ministradas a uma turma do ensino básico que designo por escola A, assim como três aulas ministradas por uma mestranda numa outra escola, designada B.

Na Região Autónoma da Madeira, observei as aulas dos professores IS e AF em duas escolas Secundárias que designo por escola C e D.

## **1.1. Escola EB 2, 3 A – Porto**

Na escola A, houve a oportunidade de assistir a uma aula ministrada pela docente MC a uma turma do segundo ciclo. A ida a esta escola foi sugerida pela professora de uma unidade curricular deste curso. A escolha desta aula para fazer a minha observação prende-se com o facto de a docente MC ter uma grande experiência no ensino da música a alunos do Ensino Básico.

O objetivo desta interação foi fazer a observação das práticas pedagógicas utilizadas pela docente durante a aula, de acordo com o guião fornecido na unidade curricular (Anexo I).

A professora começou a aula com o acolhimento dos alunos, cumprimentando-os com voz serena e calma. Durante este, perante a entrada turbulenta dos alunos na sala, a docente aproveitou para relembrar as regras de bom comportamento em sala de aulas e fez a chamada para verificar as presenças.

Uma vez mais calmos a docente deu início à aula relembrando os conteúdos ministrados na aula anterior. Fez, oralmente, o sumário da aula anterior e ainda a revisão da matéria lecionada, através

de questionamento e de um diálogo que permitiu aos alunos relembrar os conteúdos e simultaneamente permitiu avaliar os conhecimentos adquiridos, assim como, consolidar as aprendizagens realizadas. Houve, ainda, espaço para dúvidas e questões, com o objetivo de proporcionar a compreensão dos conteúdos anteriormente lecionados.

Após esta fase de avaliação e consolidação dos conhecimentos dos alunos foi feita a distribuição de diferentes instrumentos de percussão, pelos mesmos. Durante este procedimento houve o cuidado de recapitular o nome de cada instrumento e o seu modo de utilização. Depois, a docente recordou conceitos como o “piano(p)” e o “forte(f)”, aproveitando para apresentar o significado de “fortíssimo” (ff) e de “pianíssimo” (pp) aos alunos.

Ao explicitar os conceitos de “intensidade” (pp, p, f, ff), a docente teve o cuidado de apresentar uma entrada com o andamento para os batimentos rítmicos no corpo. Depois, esta atividade passou a ser feita nos instrumentos, o que aumentou o interesse dos alunos.

Durante esta aula houve um intervalo.

No regresso à sala de aula, os alunos realizaram as atividades constantes no Caderno de Atividades, o que contribuiu para a consolidação dos conteúdos ministrados. A este respeito, ressaltou-se a parte da aula dedicada à “audição”. Nesta, os estudantes escutaram três excertos musicais, onde teriam que identificar as suas dinâmicas. Na sequência, a docente apresentou e definiu o “crescendo” e o “diminuendo”. Posteriormente, por estarmos próximo do “Dia Mundial da Música”, a docente aproveitou para tecer algumas considerações sobre a importância do mesmo.

Finalizou a aula com o visionamento do filme “Arca de Noé”, da produtora norte-americana Walt Disney, havendo uma contextualização prévia que preparou os alunos para o tema e a banda sonora que compõem o filme. Antes dos estudantes saírem da sala a docente despediu-se dos mesmos fazendo um reforço positivo.

O desenvolvimento da aula ocorreu de um modo calmo, evidenciando o domínio dos conteúdos pela docente e um planeamento rigoroso dos diferentes momentos da aula, de modo a ser mantido o ritmo e não haver de momentos mortos. Durante toda a aula houve, por parte da docente, controlo da turma inicialmente agitada. Este controlo exímio dos alunos, foi feito com atitudes e reações da docente adequadas e na altura certa. A forma coerente e rigorosa de uma prática de docência experiente evidenciou-se na compreensão dos conteúdos, por parte dos

alunos, demonstrado pelas atividades que desenvolveram com sucesso.

A observação da aula foi para mim uma mais-valia ao nível dos comportamentos requeridos no contexto de sala de aula.

Durante o intervalo e no fim da aula, a docente mostrou-se atenta e solícita em relação aos estagiários, respondendo às questões colocadas e procedendo a uma série de explicações sobre os motivos de algumas atitudes assumidas, o que contribuiu para uma melhor compreensão do ocorrido durante a primeira aula e permitindo o despertar de uma observação mais atenta na aula seguinte.

## **1.2. Escola Básica B – Porto**

Nesta instituição de ensino tive oportunidade de observar três aulas. As aulas observadas nesta escola foram ministradas pela professora BA, mestranda, com a supervisão do professor CG, dirigida a alunos do 5º ano de escolaridade. Estas, decorreram de forma calma, perante uma turma agitada. No início da primeira aula, observada, a professora após o acolhimento dos alunos pediu-lhes que preenchessem um questionário sobre as suas preferências musicais. Alguns alunos demonstraram alguma dificuldade na compreensão das questões, o que dificultou o seu preenchimento. Na minha opinião, a tarefa teria sido mais simples se a docente tivesse lido e explicado as diferentes questões, o que não aconteceu. As dúvidas, demonstradas pelos alunos, ocupou mais tempo do que estava previsto para a realização desta atividade.

Durante a aula foi feita uma reprodução rítmica por imitação e apresentada uma canção de forma linear, com apresentação da letra, trabalho rítmico da mesma e introdução da melodia frase por frase até à apresentação global. Todo este processo foi acompanhado ao piano pela docente. Os alunos acompanharam a canção com ostinato, demonstrando receptividade e entusiasmo. Durante as aulas, no ensino de algumas músicas, tais como “La Bamba” e “Truz, Truz, Truz”, os alunos usaram, além dos batimentos corporais, instrumentos de percussão. Aquando da aprendizagem da canção “O Magusto”, de José Carlos Godinho a mestranda aproveitou para aplicar conceitos trabalhados anteriormente tais como “o piano” e “o forte”.

Além de explorar muito bem o ritmo com o corpo e com os instrumentos de percussão em todas as aulas que assisti, numa das aulas, a docente trabalhou exercícios vocais, explorando os registos grave, médio e agudo. Trabalhou a inspiração e expiração, usou metáforas, como a mastigação e as reações ao paladar, para explorar as sonoridades vocais, tal como “hum” e “hem” e a onomatopeia “Zzzzz” das moscas e das abelhas. Exercitou com os estudantes um glissando com um “A” ascendente e um “I” descendente. De seguida, com o acompanhamento do piano, repetiram melodias com os vocábulos “tu”, “nu”, “á” e “lá”, utilizando a dinâmica do piano-forte. Nesta fase a docente introduziu a letra da primeira quadra da canção “Truz, Truz, Truz”, entoando todas as frases com o batimento da pulsação e a dinâmica piano-forte.

No fim da atividade, a docente, procurou com um questionamento aos estudantes, que eles contextualizassem o tema. Fez questões sobre o tipo de música. Os alunos classificaram-na como sendo uma música popular. A professora acrescentou informação dizendo que a canção é típica da zona norte de Portugal, mais precisamente do Minho e informou que a letra está relacionada com o Natal. A docente apresentou outra quadra explicando o significado das palavras desconhecidas, nomeadamente da palavra “torrão”.

E é de notar que durante o intervalo, assim como quando voltaram à sala de aula os estudantes, cantarolavam a canção que tinham aprendido.

Na terceira aula houve uma intervenção direta do professor cooperante. Este, foi muito preciso naquilo que queria ensinar – a escala pentatónica.

A aula começa com exercícios na escala pentatónica: entoação das notas “lá”, “sol” e “mi” com os respetivos gestos (solinização). O professor tocou piano com uma mão, fazendo o gesto com a outra enquanto os alunos cantam em repetição. Com o acompanhamento do piano, os alunos repetem ritmos com semínimas, colcheias e semicolcheias. Na flauta, o professor toca frases rítmicas com a nota “sol”, “mi”, “dó”, “lá” e “ré”. Seguindo-se a sua repetição pelos alunos, primeiro cada nota em separado depois fazendo a junção.

A segunda parte desta aula foi assumida pela mestranda. Esta, desenvolveu atividades e utilizou práticas metodológicas semelhantes às utilizadas nas outras aulas e já abordadas anteriormente. Contudo, introduziu a representação gráfica das figuras musicais. A atividade terminou com o acompanhamento, nos instrumentos de percussão, da “Marcha Turca”.

A professora aproveitou para lembrar as famílias de instrumentos, ouvindo-se também alguns excertos de músicas com sessões de madeiras, metais, cordas e percussão, pedindo aos alunos que os identifique.

De ressaltar que durante as aulas a docente fez observações, bem como correções e sugestões, sempre que considerou pertinente. É de salientar, ainda, que ao longo das aulas, de uma forma geral, a docente demonstrou segurança adaptando o planeamento, de modo a conseguir desenvolver as atividades planeadas.

O professor cooperante interveio sempre, de modo assertivo e pertinente durante as aulas, sem, contudo, as perturbar. Partilhou, exemplificando, com a mestrandia docente e os outros mestrandos, métodos e técnicas pedagógicas a que recorre nas suas aulas, o que constituiu um momento de aprendizagem.

### **1.3. Escola Básica e Secundária C – Madeira**

Nesta escola observei uma aula ministrada, para uma turma do 5º ano de escolaridade, pelo docente IS. Esta, teve lugar no início do dia. Sendo a primeira aula do dia, os alunos estavam bastante enérgicos. Contudo, o docente conseguiu controlar os ruídos e as conversas paralelas dos primeiros minutos iniciando a aula num tom de voz baixo, levando os estudantes a silenciarem-se para o ouvirem.

A observação da primeira aula matinal foi extremamente enriquecedora para a minha formação, sobretudo porque consegui visionar e aprender metodologias de controlo do ânimo dos estudantes, que foram utilizadas por este professor.

O início da aula consistiu na verificação da assiduidade e do material escolar: flauta, caderno e manual. Posteriormente, os alunos iniciaram as correções, nos respetivos Cadernos de Atividades, dos trabalhos de casa referentes à aula anterior.

Ao longo da aula os estudantes mostraram-se disciplinados, apesar de alguma lentidão no processo de realização das atividades, que foram acompanhadas pelo professor. Este, teve a preocupação de acompanhar o ritmo dos alunos, esclareceu as dúvidas colocadas e fez correções.

Nesta aula foram seguidas as orientações do manual *100% Música*. De modo a prender a atenção

dos estudantes o professor projetou a página com conteúdos a serem trabalhados durante a aula, para que todos os alunos acompanhassem e participassem. Houve abordagens à “pauta musical”, à “clave de sol”, à “pausa” e ao “grave e agudo”, destacando-se a aplicabilidade prática deste último tópico.

Após um intervalo, o docente iniciou a parte prática da aula, com a flauta bisel. Face à relativa dificuldade dos alunos com este instrumento, o docente começou a prática com exercícios de aquecimento, num processo sumariamente produtivo, com a execução em vários andamentos e ritmos diferentes.

Para encerrar a aula, o professor deu reforço positivo aos alunos elogiando os seus desempenhos. Orientou os estudantes para que até à próxima aula praticassem o repertório da flauta. Informou-os que na aula seguinte iriam trabalhar no “Instrumental Orff”.

A aula foi conduzida de forma coerente, de acordo com os objetivos traçados utilizando metodologias ativas. Apesar de algumas barreiras, sobretudo relacionados com os diferentes níveis de aprendizagem dos estudantes, o conhecimento e a experiência do docente foram fatores determinantes para uma rápida intervenção quando necessário e para a produtividade da aula.

#### **1.4. Escola Básica e Secundária D – Madeira**

A aula foi ministrada pelo professor AF, para uma turma de estudantes do 6º ano de escolaridade.

Os estudantes foram acolhidos na aula com o cumprimento do professor. Ocuparam os seus lugares de forma ordeira. No início da aula, um aluno do grupo instrumental da escola, a convite do professor, mostrou para os estudantes a sua *performance* na bateria. O propósito desta atividade foi motivar os alunos da turma para integrarem o grupo instrumental. De seguida, passou-se à verificação da assiduidade e do material necessário para desenvolvimento da aula. Foram, ainda, verificadas as assinaturas dos encarregados de educação, testemunho da tomada de conhecimento da avaliação resultante do teste que tinha sido realizado recentemente.

Com os alunos que não levaram a flauta, foi combinado que utilizariam o lápis para marcar as posições, enquanto entoavam as notas das partituras que iriam ser tocadas.

O docente desenvolveu uma série de exercícios de aquecimento, tocando frases melódicas no piano e cantando o nome das notas. Ao mesmo tempo, os alunos repetiam em grupo e depois individualmente, utilizando ritmos variados, por indicação do professor.

Observei um interesse notório dos alunos pela interpretação da “Canção dos intervalos”, que foi cantada em consonância com o professor, acompanhados ao piano, respeitando os intervalos. Depois, passou-se para o canto individual. À medida que cada um cantava o professor foi fazendo as correções pontuais e adequadas.

Devo realçar a atenção do docente para as falhas dos alunos e a sua correção imediata, principalmente relacionada com a afinação dos intervalos. Esta foi corrigida através de gestos demonstrativos da sua extensão. A cada estudante foi, também, dado reforço positivo.

Posteriormente, em forma de jogo, o professor tocou as notas (Dó, Ré, Mi, Fá, Sol), seguindo o intervalo entre as mesmas e questionando os alunos individualmente sobre este. Os alunos responderam às questões, cantando os intervalos reproduzidos pelo professor.

Passou-se para a canção “A gente vai continuar”, que foi cantada a duas vozes, criando-se dois grupos. O professor tocou-a ao piano, seguindo-se o ensaio com os grupos em separado e depois em conjunto.

Após a leitura da partitura desta canção, o docente marcou o ritmo através de estalos, para que os alunos conseguissem tocar diretamente na flauta. Houve a repetição do exercício, desta vez com o acompanhamento ao piano. O professor lembrou a leitura da forma da música, recorrendo ao *playback*. Como consequência de uma falha técnica nos meios informáticos, o docente teve a necessidade de improvisar, tocando a música ao piano enquanto os alunos acompanhavam-no tocando de memória.

No que respeita à avaliação dos conteúdos ministrados, o docente formou novamente dois grupos: um tocou a melodia superior e o outro a inferior, logo após, a junção das duas vozes. Com a partitura projetada, os alunos executaram a peça em questão, sendo avaliados, individualmente.

Concluído o tópico descrito acima, o professor deu espaço à “Criação”, apresentando algumas imagens e relacionando-as com clássicos da música.

De seguida, o professor projetou três imagens no quadro, pedindo aos alunos que se referissem

cada imagem por palavras suas. A primeira era de uma parada militar, a segunda animais selvagens e a terceira uma paisagem campestre. As imagens serviram de mote à atividade seguinte. A turma foi dividida em três grupos, cada um deles escolheu uma imagem que serviria de inspiração para a composição de uma música. Esta atividade deveria ser desenvolvida em trinta minutos. Nesta, os alunos deveriam usar a escrita musical para descrever o ambiente da imagem. As regras do exercício eram as seguintes: deveriam usar cordas e Orff (lâminas e percussão); e a composição deveria ter uma parte A e uma B. Cada parte deveria ter uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. No decurso da atividade, o professor foi alertando os alunos para darem atenção ao ritmo, ao andamento, à forma, à altura e aos timbres.

Após a escolha livre dos instrumentos, os alunos desenvolveram o exercício proposto. O docente começou a distribuir os diversos instrumentos aos três grupos, lembrando a exploração dos mesmos e a sua utilização de forma convencional ou não.

A maioria dos alunos demonstrou dificuldade na atividade, pelo que o docente teve de a reformular, aumentando o tempo para o seu desenvolvimento e especificando cada passo. Os estudantes conseguiram desenvolver a atividade com sucesso.

No final, cada grupo refletiu sobre o trabalho que realizou e o docente comentou os trabalhos apresentados, dando reforço positivo e alertando para os aspetos menos bons. Nos restantes cinco minutos de aula, os alunos arrumaram os instrumentos e o professor apresentou um outro aluno do grupo instrumental que tocou também bateria. Enquanto o aluno demonstrava os seus dotes no instrumento, o professor aproveitou para lembrar que as inscrições para o grupo instrumental estavam abertas, informando quais as opções disponíveis a nível instrumental. Logo depois, o docente tocou viola e cantaram todos o hino da escola, dinamizando um momento de descontração.

Por fim, os estudantes foram informados sobre os conteúdos da aula seguinte lembrando que esta seria a última do período letivo. Nesta, os alunos iriam aprender canções de Natal e fazer a sua autoavaliação referente ao período.

No geral, a aula foi bem estruturada e planificada, apesar de ter havido necessidade de adaptação de uma das atividades. O professor demonstrou muita segurança e atenção aos alunos, antevendo algumas dúvidas e inseguranças, sobretudo nos exercícios de improvisação. Também

foi possível avaliar o nível de desenvolvimento dos alunos no que se refere ao uso da flauta.

## **CAPÍTULO 2: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

Os diversos desafios que a sociedade atual impõe ao docente, coloca-o perante diversas frentes de trabalho. Uma formação inicial consistente coadjuvada com uma formação contínua assídua vai ajudá-lo no desempenho de uma prática formativa consistente e na auto-realização pessoal e profissional. No âmbito da formação contínua, a prática de ensino supervisionada assume um papel primordial. Esta, permite ao formando e ao formador, terem acesso direto às diferentes facetas do trabalho de um professor e o desenvolvimento profissional que permite a tão almejada excelência no ensino.

Neste capítulo vou começar por fazer uma abordagem à metodologia da prática de ensino supervisionada, caracterizando a escola onde se desenvolveu esta prática e apresentar o trabalho desenvolvido durante a mesma, como professor estagiário de educação musical.

### **2.1. Enquadramento teórico**

Ser professor implica um processo evolutivo, que tem que ser construído em cada dia e no decorrer de todos os anos de atividade profissional (Fernandes, 2014). Para este autor, para se ser um bom docente, há a necessidade de um aperfeiçoamento contínuo, visando a mestria face ao ato de ensinar.

A docência bem-sucedida está em diálogo com a formação, pensada e concebida em diferentes momentos na vida de um professor, na qual as vertentes formais e informais se articulam de tal forma que se podem configurar práticas mais diversificadas. No desempenho das suas funções, o docente realiza um conjunto de ações práticas que exigem uma fundamentação adequada.

A formação profissional é um dos principais veículos para a promoção de uma educação de qualidade, onde se torna necessário atender à legislação vigente para a prática, argumenta Macedo (2010). Neste sentido, a formação é fundamental para compreender não somente o contexto de ordenamento jurídico, mas também para permitir ao docente compor o seu leque de decisões face às questões sociais que envolvem os alunos e a escola.

De forma a dar resposta a todas as solicitações, é perentória a necessidade do docente ter uma formação inicial consistente, assim como de uma formação contínua que na sua aplicação permita um melhor ensino e esteja em consonância com as aspirações e entendimentos do docente. Para além das considerações relacionadas com a aquisição de conhecimentos e competências para uma educação de qualidade, o docente, deve almejar também a sua realização profissional (Fernandes, 2014).

De acordo com Decreto-Lei 22/2014, de 11 de fevereiro, a formação contínua tem como finalidade:

- a) promoção da melhoria da qualidade do ensino e dos resultados do sistema educativo;
- b) contextualização dos projetos de formação e da oferta formativa;
- c) adequação às necessidades e prioridades de formação das escolas e dos docentes;
- d) valorização da dimensão científica e pedagógica;
- e) autonomia científico-pedagógica das entidades formadoras;
- f) cooperação institucional entre estabelecimentos do ensino básico e secundário, instituições de ensino superior e associações científicas e profissionais;
- g) promoção de uma cultura de monitorização e avaliação orientada para a melhoria da qualidade do sistema de formação e da oferta formativa.” (Decreto-Lei 22/2014, art.º 3º)

A formação contínua pode acontecer dentro ou fora da instituição de ensino. Assim, entende-se por formação contínua os cursos de pós-graduação, eventos, grupos de estudo, palestras e outras iniciativas que permitam desenvolver o potencial do formando.

Dentro das diferentes modalidades de formação contínua destacamos o Estágio. Este é uma modalidade de formação cujo fim é o desenvolvimento e o aperfeiçoamento de práticas, de procedimentos, metodologias e técnicas de ensino.

Para que esta prática constitua momento de efetiva aprendizagem, é necessário que haja uma supervisão eficaz.

Neste âmbito, a supervisão espelha um processo de acompanhamento de uma atividade educativa, através de processos de regulação, enquadrados por um referencial e operacionalizados em ações de monitorização em que existe a presença de uma avaliação (Alarcão & Canha, 2013).

Estes mesmos autores referem que a supervisão pode assumir diferentes matizes e apoiar-se em princípios e valores distintos.

Segundo Moreira, a supervisão pedagógica é vista como a "ação de acompanhamento da atividade geralmente (pré-) profissional ou institucional (...) com uma intencionalidade orientadora, formativa, transformadora, desenvolvimentista assente numa metodologia de natureza reflexiva, colaborativa e capacitante (Moreira, 2015, p. 53). Este mesmo autor refere que supervisão pedagógica deve assentar "em princípios de indagação e intervenção, crítica, democraticidade, dialogicidade, participação e emancipação" (*Ibid*).

A supervisão é "uma ação de acompanhamento e monitorização das atividades contextualizadas e realizadas por pessoas em desenvolvimento, tendo uma intencionalidade orientadora e formativa" (Alarcão & Canha (2013) p. 83). Esta pode ser exercida no sentido da inspeção e controlo ou no sentido da colaboração e emancipação, do formando pressupondo-se que seja integradora (*Ibid*).

O desenvolvimento da ação supervisiva pode ser de três tipos: vertical; horizontal e intrapessoal Alarcão, & Roldão, (2008).

A supervisão vertical refere-se à interação estabelecida entre os supervisores, institucional e cooperante, com os formandos. Neste tipo de supervisão o supervisor assume uma relação com os formandos, colocam-se num lugar hierarquicamente superior no que se refere as tomadas de decisão relativas ao processo formativo, de acompanhamento, de apoio e de estímulo à aprendizagem e de desenvolvimento dos formandos (Alarcão, & Canha, 2013).

A supervisão horizontal tem a ver com a ação supervisiva na qual o supervisor e os formandos podem desenvolver entre si ações que lhes permite aumentar as suas possibilidades de conhecimento da realidade educativa e de desenvolvimento profissional. Nesta configuração de supervisão os formandos realizam atividades de iniciação de prática profissional supervisionada. Este tipo de supervisão aproxima-se da integração profissional. Dessa forma, é importante que o processo formativo (e nesse processo inclui-se a prática educativa supervisionada) produza

efeitos também nos professores orientadores em relação às suas práticas e concepções, com base no não isolamento profissional, nas vivências de situações de colegialidade e na partilha de preocupações e experiências.

A auto supervisão pressupõe a indagação e a responsabilização pessoal dos formandos para investirem na sua formação e desenvolvimento profissional. O supervisor valoriza o conhecimento, a experiência e os objetivos pessoais de cada formando e lhe proporciona espaço para o exercício da autorreflexão sobre o seu processo de formação. Neste tipo de supervisão é valorizada a análise e a reflexão sobre a prática e, ainda, a gestão do seu trajeto formativo (Alarcão & Canha, 2013). O supervisor tem que estar atento às inseguranças dos formandos, apoiando-os e ajudando-os a definir estratégias para superarem os seus receios. Neste tipo de supervisão, o formando, mais facilmente, se envolve em propostas inovadoras.

A reflexão sobre a prática pode ser utilizada como um meio para os professores se questionarem sobre a mesma. Como diz Alarcão “A reflexão é importante para os educadores, porque têm uma responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro. Compete-nos interpretar na atualidade os sinais emergentes do provir para o qual estamos preparando as nossas crianças e os nossos jovens cuja formação a sociedade, em parte, quis confiar-nos” (Alarcão, 2001, p.10).

Fazer um mergulho nas experiências de trabalho possibilita a busca de novos caminhos de discussão, de formação e de aprendizagem significativas e novos significados que permitem compreender como válida a sua experiência vivida (Rangel & Machado, 2013).

A reflexão sobre a sua prática permite ao professor conhecer-se melhor e descobrir que tipo de professor é, e ainda o ajuda a perceber o que quer ser. Assim, a reflexão elucida o professor na sua formação e desenvolvimento. A sua prática prepara-o para promover nos seus alunos a reflexão sobre situações que ocorrem dentro da sala de aula, permitindo-lhes transformar esta em momentos educativos.

A reflexão em grupo, ou seja, reflexão partilhada, num contexto de trabalho colaborativo, desempenham um importante papel, relacionado com a promoção do conhecimento profissional e com melhor eficácia do desempenho docente (Roldão, 2007). Ou seja, a partilha da reflexão

sobre a prática conduz a processos de avaliação que se apresentam extremamente importantes para o aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional.

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

A prática de ensino supervisionada, no âmbito do Mestrado de Educação Musical no Ensino Básico, decorreu numa turma do 5.º ano, da Escola D da Região Autónoma da Madeira, sob a orientação do professor orientador cooperante AF. O supervisor foi o professor CG.

### **2.2.1. Caracterização da Escola da D – Madeira**

A Escola foi fundada em 1972, através da Portaria n.º 562 de 28 de setembro. Esta, situa-se numa vila rural, mais concretamente nas instalações pertencentes a uma organização de apoio social sem fins lucrativos. À época, era designada por Escola Preparatória SGC, oferecendo à população exclusivamente o ciclo preparatório. Posteriormente, mais precisamente no ano de 1976/77, foi implementado o ensino unificado.

Face às várias limitações e condicionalismos físicos desta instituição, surgiu a necessidade da construção de um conjunto de três novos edifícios, que iniciaram a sua atividade institucional a 22 de novembro de 1981. Mais tarde, este conjunto de edifícios foi ampliado em duas etapas distintas, motivo pelo qual a escola é, na atualidade, constituída por cinco edifícios anexados. Pela Portaria n.º 20/94 de 21 de fevereiro, foi criada a atual Escola Básica e Secundária D.

Mais tarde foi acrescentado um pavilhão gimnodesportivo, dada a carência existente a nível dos recursos físicos disponíveis para a prática desportiva, bem como a construção de uma piscina, a qual entrou em funcionamento no ano letivo de 2006/2007, encerrando, assim, a expansão ao nível das infraestruturas da escola.

Esta escola é constituída por cinco edifícios e o pavilhão gimnodesportivo. O primeiro edifício é constituído por dois andares, onde funcionam os serviços administrativos, a biblioteca, o conselho executivo e o bar dos professores. No segundo edifício, de três andares, funciona uma cantina, a sala de música, a sala de educação tecnológica e as salas de aulas comuns. O terceiro edifício,

também de três andares, é composto por salas de aulas e um laboratório de físico-química. No quarto edifício, que tem dois andares, funcionam várias salas de aula, uma sala de serviços administrativos e uma sala para o Centro de Apoio Psicopedagógico (CAP).

No quinto edifício, de três andares, funcionam várias salas de aula, a sala de informática e o bar dos alunos. No exterior, podemos encontrar áreas ajardinadas e um campo de jogos.

O logótipo da escola é composto por um francelho de cor azul, que pode ser explicado com base em duas vertentes distintas: a cor azul, que simboliza o céu, o mar, o espaço e a cor dominante na Terra; e o francelho, que é uma ave de rapina típica da zona onde a escola está inserida, sendo frequentemente observado a sobrevoar a zona sobranceira ao mar. Esta ave, também simboliza a liberdade, o espaço e a identidade regional.

O concelho onde está inserida a escola é o mais extenso de todos os concelhos da Região Autónoma da Madeira. Tem uma abrangência de 116 Km<sup>2</sup>, o que corresponde a 15% da superfície total da região. Deste concelho fazem parte oito freguesias. De acordo com os censos de 2011, este conselho tem uma população de 11521, configurando uma baixa e dispersa densidade populacional.

### **2.3. O projeto educativo/projeto curricular da Escola Básica e Secundária D**

A Escola Básica e Secundária D (com pré-escola, após a fusão de escolas em 2018/2019), enquanto espaço com um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, garante que os seus alunos, com diferentes percursos formativos e de faixas etárias diversificadas, adquiram as múltiplas literacias necessárias para responder às exigências atuais da sociedade. Para tal, a escola fomenta o equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico, constituintes indispensáveis para a formação de pessoas autónomas e responsáveis e de cidadãos ativos. De salientar o caráter inclusivo e multifacetado, assegurando que, independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes sejam orientados por princípios e valores bem definidos e ajustados aos imperativos e dinâmicas do mundo atual.

No âmbito do seu funcionamento, a escola abrange a educação pré-escolar, o ensino básico, o

ensino secundário e a educação especial. Os 920 alunos, matriculados nesta escola, provêm, maioritariamente, de freguesias rurais e dispersas, onde as principais atividades económicas são a pecuária, os laticínios, a agricultura e a escassa atividade fabril. Nesta escola trabalham cinquenta e três pessoas com diversas funções, desde pessoal administrativo a assistentes operacionais de ensino. O corpo docente é constituído por cento e sessenta e três professores.

## **2.4. Recursos**

Nesta escola a educação musical é ministrada por dois professores com formação musical, ocupando duas salas exclusivas para esta disciplina.

No que se refere a recursos físicos, as salas de aula apresentam boas condições para o leccionamento das aulas de música. As salas são usadas exclusivamente pelos docentes da área musical. São salas grandes, com boa acústica e com diversos equipamentos e instrumentos adequados para o ensino da música, tais como um computador com colunas, um projetor, dez violas, dois bandolins, uma viola de arame, dez braguinhas, oito rajões, vinte e seis caixas "Orff", uma pequena percussão, uma bateria, duas guitarras elétricas, um baixo, uma mesa de som com vinte canais, três amplificadores e um cabo "multipar". Também é da responsabilidade da Educação Musical um "PA" com diversas colunas, "tops e graves" e colunas de munição. Nas salas existe equipamento que permite acesso à Internet, com ligação *Wi-Fi* acessível a todos. Todos os alunos da disciplina de educação musical, tem um *Tablet* como ferramenta de trabalho.

Uma das salas tem um palco, o que permite a realização de espetáculos.

De forma a rentabilizar recursos humanos e físicos, o ensino da música para estudantes do 5º e 6º anos de todo o concelho são ministradas nesta escola.

## **2.5. Caracterização da uma turma de educação musical**

A turma onde eu desenvolvi a prática de ensino supervisionada era formada por vinte e dois

alunos, sendo dezasseis do género feminino e seis do género masculino, com uma faixa etária entre os nove e os onze anos e frequentavam o 5º ano de escolaridade. Estes alunos, todos provenientes do meio rural, frequentaram diferentes escolas do concelho. Nesta turma, estão referenciados dois alunos com necessidades adicionais de suporte. A nível de oferta complementar, a turma dispõe de educação moral e religiosa católica e de apoio ao estudo.

A diretora de turma é a docente da disciplina de ciências naturais e de cidadania e desenvolvimento, tendo como secretária a docente da disciplina de história e geografia de Portugal.

Os alunos habitualmente participam na organização de vários eventos relacionados com datas festivas que são assinaladas na escola. Nestes eventos os alunos de educação musical têm uma participação destacada.

Nesta escola existe um Grupo Instrumental formado na consecução de um projeto que visa a criação de uma ou mais bandas musicais, na escola. Este grupo participa sempre em todos os eventos festivos da escola e, às vezes, em eventos exteriores, a convite das entidades civis e religiosas.

No âmbito da formação musical dos alunos para além da frequência do ensino da música na turma, há um aluno que está a aprender bateria com um familiar, um que aprende viola numa Casa do Povo e dois que estão a iniciar a prática de viola e piano numa escola de música.

A nível das preferências musicais, os alunos acolhem vários géneros musicais: tradicional, clássico e moderno. A maioria dos alunos segue as tendências musicais atuais (bandas sonoras de novelas e séries da televisão). Marshmello e Fernando Daniel lideram as preferências musicais dos alunos, que, a par de outros nomes atuais da música nacional e internacional, destacaram ainda alguns artistas madeirenses, como Miro Freitas, Pedro Freitas, Micaela Abreu e Márcio Amaro.

Nos estilos musicais, os alunos preferem maioritariamente os ritmos ligados às discotecas e às festas de verão, designadamente *Hip-Pop*, *Dance* e *House*. Destaque também para uma referência ao *Jazz* e à música erudita, popularmente designada como "Clássica". Os alunos usam preferencialmente o telemóvel, o *Tablet* e o computador para escutar as suas músicas preferidas.

## 2.6. Atividades realizadas e reflexão sobre a prática

Com a crescente valorização do ensino da música, fazendo parte dos *curriculas* das escolas básicas, surgiu a necessidade de docentes com formação adequada. Perante esta exigência, os docentes tiveram necessidade de se atualizarem e adquirirem formação avançada nesta área. Assim, tem-se verificado nas últimas décadas uma procura pela especialização. Esta, tem o propósito de aquisição de novos conhecimentos e competências que lhes permitam a prática de uma docência baseada no conhecimento científico atualizado, nas áreas da pedagogia e da música.

A educação musical de qualidade obedece a requisitos que segundo Palheiros (1988) são uma base sólida dos docentes, assente numa formação adequada e com efeito cascata face à construção do conhecimento. Ainda, este autor, de acordo com a sua idealização da formação musical na escolarização pública refere que a educação musical deve ser lecionada por professores especialistas, ou seja, no mínimo devem ter formação em música e pedagogia.

No âmbito do Curso de Mestrado, desenvolvi a minha Prática de Ensino Supervisionada que teve como objetivo de desenvolver competências de docente para o ensino da música. Esta, decorreu na escola básica e secundária D, com a orientação do professor AF e com a supervisão do professor CG.

As atividades desenvolvidas durante a Prática de Ensino Supervisionada foram planeadas em conjunto com o professor cooperante e de acordo com o programa escolar. No Quadro 1 apresento os sumários das aulas lecionadas, com a respetiva data e os domínios trabalhados – audição, interpretação e composição).

Impõe-se agora tecer algumas reflexões sobre o impacto da Prática de Ensino Supervisionada na minha aprendizagem. Da reflexão que fiz sobre a minha prática de ensino, durante a Prática de Ensino Supervisionada, primeiramente, conclui que serei um aprendiz e investigador a vida toda, porque só assim me sentirei realizado pessoalmente e profissionalmente. Comecei a lecionar o ensino da música sem experiência prática, mas com muitos conhecimentos teóricos. De salientar que ao longo todo o meu percurso, investi muito em formações disponibilizadas nomeadamente pelo Gabinete de Apoio à Expressão Musical e Dramática atual Direção de Serviços de Educação

Artística. Posteriormente, realizei um curso técnico de educação artística de mil trezentos e cinquenta e nove horas, que nos atualizou em termos de programas e conteúdos. Frequentei depois a licenciatura no Instituto Superior de Ciências Educativas (ISCE), onde adquiri novos conhecimentos importantes para a minha formação e desenvolvi competências que me permitiram uma melhor lecionação. Apesar de ter lecionado dezoito anos para alunos do primeiro ciclo, como especialista em música, onde os iniciava na aprendizagem da música, reconheço que tive algumas dificuldades perante os estudantes do 2.º ciclo. Houve necessidade de fazer um diagnóstico de situação e planear atividades que fossem ao encontro das dificuldades de cada um dos estudantes. Tive que seguir técnicas pedagógicas que permitisse a continuidade da aprendizagem até aí feitas.

**Quadro 1. Sumários das aulas ministradas durante a Prática de Ensino Supervisionada**

<b>Data</b>	<b>Lições</b>	<b>Sumário</b>	<b>Domínios</b>
15/11/2019	15-16	Esclarecimento de dúvidas e revisão dos conteúdos para a ficha de avaliação. Ficha de avaliação.	<b>Audição</b>
22/11/2019	17-18	Participação nas atividades comemorativas do dia da escola.	<b>Interpretação</b>
29/11/2019	19-20	Apresentação dos instrumentos da sala de aula (instrumental Orff): família das madeiras, dos metais e das peles. Noção de altura definida e indefinida (exemplificação e reconhecimento visual e auditivo); Ficha de trabalho em grupo sobre a temática abordada em contexto de sala de aula. Atividade prática de exploração do instrumental Orff (canção: “Os monstros andam aí”, de Tito Santos).	<b>Interpretação Audição</b>
06/12/2019	21-22	Canções de Natal: “Da serra vem um pastor” (tradicional madeirense), “Jingle Bells” (James Lord Pierpont), “Virgem do Parto” (tradicional madeirense) e “Feliz Navidad” (José Feliciano). Interpretação em flauta da melodia da tradicional madeirense “Da Serra vem um pastor”.	<b>Interpretação Audição</b>
13/12/2019	23-24	Revisão das canções de Natal: “Da serra vem um pastor” (tradicional madeirense), “Jingle Bells” (James Lord Pierpont), “Virgem do Parto” (tradicional madeirense) e “Feliz Navidad” (José Feliciano). Interpretação em flauta da melodia da tradicional madeirense “Da serra vem um pastor”. Autoavaliação e heteroavaliação.	<b>Interpretação Audição</b>
17/12/2019	<b>Festa final e reunião</b>	Apresentação à comunidade escolar das canções de Natal trabalhadas nas aulas anteriores; Reunião do Conselho de Turma.	<b>Interpretação Audição</b>
10-01-2020	25-26	Aprendizagem da “Canção dos Reis” (tradicional madeirense, recolhida pelo grupo Xarabanda). Interpretação das músicas tocadas na festa de Natal da escola. Participação na Caminhada Solidária, organizada pelo Departamento de Ciências Humanas e Sociais: Visita ao Presépio dos Bombeiros Voluntários da Calheta.	<b>Interpretação Audição</b>
17-01-2020	27-28	A nota “dó” agudo na pauta musical e respetiva execução na flauta de bisel. Noção de Coda. Estudo/Interpretação da peça musical “Vamps in the house” (João Carlos Ramalheiro), do manual <i>Play Along</i> , do jogo “Flutemaster”. Forma: Estrutura de um tema musical (Forma Binária – AB).	<b>Interpretação Audição</b>

24-01-2020	29-30	<p>Estrutura formal ternária (ABA) e noção de textura densa e de textura fina.</p> <p>O Cante Alentejano, Património Imaterial da Humanidade: aprendizagem e interpretação vocal do tema musical tradicional alentejano: "Gotinha de água".</p> <p>Execução instrumental de "Vamps in the house", do jogo "Flutemaster", na flauta de bisel (Observação para avaliação).</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b></p>
31-01-2020	31-32	<p>Noção de motivo e de frase musical.</p> <p>Atividade de Composição: proposta de atividade do manual (pág. 48) – recurso a instrumentos da sala de aula.</p> <p>Aprendizagem do tema musical "With or without you" (Bono), para exploração da ideia de ostinato e execução na flauta de bisel (possível audição de exemplos musicais de ostinatos).</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b></p>
07-02-2020	33-34	<p>Apresentação do tema musical tradicional mirandês: "Mira-me, Miguel". Introdução das noções de compasso binário, melodia, harmonia e de bordão.</p> <p>A Música Tradicional Portuguesa: breve apresentação de diferentes instrumentos musicais tradicionais portugueses (aerofones, cordofones, idiofones e membranofones).</p> <p>Ficha de trabalho (em grupo).</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b></p>
14-02-2020	35-36	<p>Conceito de Anacrusa, audição de exemplos auditivos e exploração/vivência do compasso ternário.</p> <p>Execução da melodia de "Minueto em Sol Maior" (Christian Petzold), a partir da sugestão musical do manual (pág. 60).</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b></p>
21-02-2020	37-38	<p>A orquestra (apresentação dos instrumentos, por famílias: cordas sopros de madeira, sopros de metal e percussão).</p> <p>Noção de mistura tímbrica e de combinação tímbrica: audição de exemplos auditivos.</p> <p>Revisão de conceitos/conteúdos abordados ao longo das aulas.</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b></p>
28-02-2020	39-40	<p>Ficha de Avaliação</p> <p>Interpretação vocal do tema tradicional "O nosso galo é bom cantor" em cânone.</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b></p>
06-03-2020	41-42	<p>Entrega e correção da ficha de avaliação.</p> <p>Interpretação vocal e instrumental do tema "Escala musical" (José Alberto Reis).</p> <p>Avaliação da execução da flauta de bisel.</p> <p>Instrumental Orff: "Bailinho da Madeira" (Max) – continuação.</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b></p>
13-03-2020	43-44	<p>Canção "Hino da Alegria" (Beethoven), na versão da Ana Faria.</p> <p>Cânone a 3 vozes: "O nosso galo é bom cantor".</p> <p>Instrumental Orff: "Bailinho da Madeira" (Max) – conclusão.</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b></p>
17-04-2020	45-46	<p>Planificação e preparação de materiais para as aulas virtuais com os alunos a partir do dia 20 de abril.</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b> <b>Composição</b></p>
24-04-2020	47-48	<p>Videoaula: "Exercícios para a flauta de bisel – prática instrumental.</p> <p>Sugestão de atividade (audição ativa): "O Coelho Alberto" (Prokofiev).</p>	<p><b>Interpretação</b> <b>Audição</b></p>

8-05-2020	49-50	Visionamento da aula (vídeo: "Exercícios 5 e 6 para a flauta de bisel"), realização da tarefa (questionário). Sugestão de atividade extra: "Lenda do pastor mentiroso".	Interpretação Audição
15-05-2020	51-52	Videoconferência no Microsoft Teams: atividade com a aplicação Kahoot (Recursos: PC ou tablet, telemóvel e acesso à Internet).	Interpretação
22-05-2020	53-54	A Escala Pentatónica e Noção de Contratempo. Improvisação. Visionamento de diferentes exemplos de improvisação. Proposta de tarefas: realização de uma improvisação na flauta de bisel, tendo por base a escala pentatónica de "dó".	Interpretação Audição Composição
29-05-2020	55-56	Aula síncrona Videoconferência no Microsoft Teams: atividade com a aplicação Kahoot (Recursos: PC ou tablet, telemóvel e acesso à Internet).	Interpretação
5-06-2020	57-58	Visionamento da videoaula sobre "Os Três Bês, Ponto de Aumentação e o Hino da Alegria". Realização de uma pesquisa relativa ao tema abordado.	Interpretação Audição
12-06-2020	59-60	Aula síncrona (8 a 12 de junho): Balanço das tarefas e alerta para os prazos de entrega (12 e 21 de junho). Exploração da pauta musical do tema "Hino da Alegria", com a participação de todos os alunos (figuras e notas musicais e execução da melodia na flauta, compasso a compasso).	Interpretação Audição
19-06-2020	60-62	Estudo da peça musical "Hino da Alegria" na flauta de bisel (continuação da AULA 7) A tarefa deve ser enviada até ao dia 21 de junho.	Interpretação Audição
26-06-2020		Hino da Alegria – Perguntas para exploração da partitura Autoavaliação dos estudantes	Interpretação Audição

A frequência deste mestrado colocou em evidência as lacunas que tinha como professor e que eu não me tinha apercebido, fazendo com que agisse, por vezes de uma forma intuitiva, nem sempre assertiva.

No início do meu percurso como professor de educação musical do 1º ciclo as planificações das aulas eram elaboradas pelas docentes supervisoras do Gabinete. Após algum tempo, comecei a fazer as minhas próprias planificações, explorando maioritariamente a parte prática. As crianças vivenciavam as atividades e, depois de bem consolidadas, apresentava a parte teórica. A necessidade da articulação entre a teoria e a prática deve ser pautada por uma tentativa de reconhecimento face a uma medida de resultados (Palheiros, 1999). Em conformidade com esta ideia, deve haver algo previamente descrito e planeado, que depois é colocado em prática. Há,

deste modo, uma conceção ampla da educação musical, onde o docente tem como papel principal fomentar o desenvolvimento dos alunos, numa perspetiva holística, que integra a teoria e a prática.

Ter consciência das minhas lacunas, durante o curso, com mais ênfase durante a Prática de Ensino Supervisionada, permitiu-me o treino de planeamento e desenvolvimento de novas práticas pedagógicas que me permitirão melhorar a qualidade das aulas que ministrarei. Deram-me ferramentas para ser melhor professor.

Como a prática de ensino supervisionada começa com a observação de aulas ministradas por colegas mestrantes e aulas ministradas pelo professor cooperante, pude constatar diferentes modos de planificação e desenvolvimento das aulas. Isto, permitiu-me desenvolver um modo próprio de planear as sessões letivas respeitando os princípios da pedagogia.

O manual adotado pelo professor cooperante foi o *Play*, da Porto Editora. Cada aluno tinha o seu manual e o respetivo caderno de atividades, além de um *Tablet*, distribuído pela escola, para acesso aos conteúdos digitais dos manuais.

O planeamento das aulas, que ministrei, baseou-se sobretudo no manual, de modo a manter a linha orientadora do professor cooperante e nas características dos estudantes. Do decurso da Prática de Ensino Supervisionada, num momento de avaliação formativa foi-me sugerido pelo orientador professor CG que me libertasse mais do manual e que utilizasse outros materiais e um maior uso dos instrumentos musicais e de atividades mais práticas. Nesta fase, optei por desenvolver práticas que já havia aplicado durante os anos de docência adaptando-as a esta nova realidade, tais como adaptações originais para instrumental "Orff" e exercícios para flauta e vocais. A reflexão e a avaliação feita pelos orientadores, ao longo do primeiro período escolar, permitiram-me identificar algumas lacunas que procurei ultrapassar, fazendo um estudo teórico da sua aplicação prática.

Assim, no início do 2.º período desenvolvemos mais atividades extra manual. Considerando que os alunos tinham pouca ou quase nenhuma experiência no manuseamento dos instrumentos, indo ao encontro dos interesses dos estudantes, criamos um arranjo a partir de um bordão do Bailinho da Madeira, música bem conhecida destes. Fizemos também um exercício baseado numa canção que compus aquando de professor do 1.º ciclo. Esta canção trabalha a escala musical

para treino vocal e escala diatónica de “dó” maior na flauta de bisel. Usamos, ainda, materiais resultantes de pesquisas na internet, nomeadamente no YouTube.

Infelizmente, demos a última aula presencial no dia 13 de março, já num clima de grande nervosismo e expectativa, devido ao Covid-19. Desta forma, foi necessário adaptar as aulas restantes para o ensino à distância por meio de uma plataforma digital.

Logo após a interrupção letiva da Páscoa, ainda numa situação de grande incerteza, contactamos os alunos por email, com o endereço oficial da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia. Os primeiros conteúdos digitais foram enviados por mail, tendo sido usada depois a plataforma “Teams” para reunir os alunos.

De realçar que nas primeiras aulas síncronas registou-se alguma confusão, dado o desconhecimento por parte de alguns alunos no uso da plataforma e pelas limitações das redes usadas para aceder à internet.

Os conteúdos partilhados com os alunos foram vídeos do YouTube, material do manual, jogos com a aplicação Kahoo e conteúdos produzidos pelo professor cooperante e pelo mestrante.

Posso concluir, então, que o estágio contribuiu de forma muito significativa para o desenvolvimento de competências que permitirão um enriquecimento da minha prática profissional. Durante este percurso, por lecionar aulas para estudantes com diferentes graus de interesse e motivação, e tendo em consideração a avaliação de conhecimentos destes, consolidei a ideia de que a educação musical deve e pode ser para todos, e não somente para uma elite.

Ser docente é, afinal, uma aprendizagem constante; e ser docente de música, em particular, é uma aventura desafiante, pautada por novas formas de planeamento, por práticas pedagógicas adequadas e por uma adaptação diária, visando um ensino adequado e um crescimento profissional e pessoal.

A título pessoal, posso afirmar, sem hesitação, que ser docente de música é uma das paixões da minha vida, pelo que ser mestrando em música é a realização de um grande sonho. O curso em geral e o estágio em particular permitiram-me contactar com uma nova forma de ser aluno e de ser professor, mediante uma conceptualização mais ampla do ser humano. A música, com toda a

sua complexidade enquanto arte, detém o poder de motivar e, neste sentido, motivou-me a continuar este desafio diariamente.

Essencialmente, houve uma procura ativa da melhoria da nossa prática como docente, através de um tipo de ensino pautado por diversas considerações e fundamentos. Palheiros sempre foi e sempre será um contribuinte valioso para todo o meu processo de formação. E, neste momento, não seria diferente, razão pela qual recorri ao autor para complementar todo o meu conhecimento e justificar a temática do estágio supervisionado.

Em suma, ser docente é sinónimo de uma aprendizagem constante, uma rotina de aprender e apreender com os alunos, onde, a prática da música é o alvo, conectando todas as frentes de conhecimento.

## CAPÍTULO 3: PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

“Sem música, a vida seria um erro”

Friedrich Nietzsche

### 3.1. Introdução

O presente trabalho, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico da Escola Superior de Educação – Politécnico do Porto, tem como temática a “Educação Musical no ensino básico: Práticas pedagógicas e estratégias didáticas da música coral”.

A música sempre esteve presente e acompanha a evolução da humanidade (Aidair, 2018). Desde os primórdios da humanidade, a música permeia a história de diversas formas, seja na pré-história, através da imitação de sons da natureza, seja nas representações no Panteão Grego, com o Deus Apolo como regente das artes, segurando uma Lira nos seus braços.

Acredita-se que a aprendizagem musical é essencial para o desenvolvimento do indivíduo. Já na antiga Grécia assumia-se, esta, como uma verdade e alertava-se para a sua implementação no ensino escolar.

De acordo com Loureiro,

“A música pode introduzir no espírito do ser humano o sentido de ritmo e harmonia, pois uma pessoa corretamente educada na música, pelo fato de assimilá-la espiritualmente [...] de satisfação pelo belo e de repugnância pelo feio. Além disso, a educação musical é vista como pré-requisito ao conhecimento filosófico [...]. Por isso ele reconhece a primazia da música

sobre as outras artes [...] são o ritmo e a harmonia os que mais fundo penetram no íntimo da alma [...]”. (Loureiro *apud* Platão, 2003, p. 35).

A música e as mais diversas áreas de conhecimento estão associadas. Diversos estudiosos a evidenciam o ensino da música como uma forma de maximizar os conhecimentos já adquiridos pela pessoa. Quando a música é experienciada pelos alunos, amplia-se os seus horizontes de liberdade. A musicalização pode ser considerada um grande processo de desenvolvimento, onde o aluno, através da sua prática, consegue desenvolver-se como um todo. Além do processo teórico-prático, desenvolve, também, competências emocionais e sociais (Oliveira, 2018).

Sendo uma área das artes, a música é uma arte que pode ser utilizada ativamente em todos os processos de ensino-aprendizagem, englobando, processos interdisciplinares, agregando conhecimento e competências e promovendo a inclusão, princípios e valores, que contribuam para a formação de cidadãos críticos e ativos na sociedade.

A aprendizagem e prática da música coral, dentro do ensino da música assume características especiais. Para as crianças, a aprendizagem e prática da música coral pode apresentar-se como um meio para o seu desenvolvimento, tanto no domínio artístico-musical como noutros âmbitos da formação integral da criança. Estas, com a aprendizagem da música, bem como as práticas da música coral, beneficiam não só do desenvolvimento da literacia musical, mas, também do desenvolvimento social e psicológico.

O interesse por esta temática tem a ver com a minha experiência de vida. Como professor de educação musical do ensino básico, fui confrontado com algumas dificuldades, nomeadamente a de estimular os alunos a cantarem em grupo e fazê-lo com afinação, rigor rítmico e respeitando algumas regras básicas, tais como a respiração, o treino auditivo e perceção de conjunto e ainda usarem a flexibilidade vocal e rítmica.

Com foco nesta problemática, propus-me a desenvolver um trabalho que me permitisse conhecer estratégias pedagógicas de ensino do canto em grupo e a introduzi-las no planeamento e desenvolvimento das aulas a ministrar.

Assim, propus-me assistir a alguns ensaios de um coro com a finalidade de identificar, analisar e refletir sobre as estratégias utilizadas por uma maestrina, depois aplicá-las numa turma. Posteriormente farei a avaliação do efeito das alterações por mim introduzidas no processo de ensino.

Para consecução do trabalho que propus desenvolver considereei adequado aplicar uma metodologia qualitativa, investigação ação.

Este capítulo, centrado no projeto de investigação realizado, está estruturado do seguinte modo: Introdução; Enquadramento teórico; Metodologia; Apresentação dos resultados; Análise e discussão dos resultados.

## **3.2. Enquadramento teórico**

Neste subcapítulo, iremos debruçar-nos sobre a história da música ao longo dos tempos e a importância da música no desenvolvimento do indivíduo.

### **3.2.1. Contexto histórico da música**

A história da música decorre dos primórdios da humanidade. Desde sempre, o Homem produz diversas formas de sonoridade. Os seres humanos, observando os fenómenos da natureza, começaram a desenvolver ações que produziam sons, utilizando partes do corpo ou mesmo instrumentos que serviam para comunicar entre si. Estes sons não eram considerados arte. A música como arte que procede a uma conjugação harmoniosa dos sons, do ritmo, da melodia e da voz, que é conhecida e reproduzida.

No século 4.000 a.C., no Egito, a música era presença assídua nas cerimónias religiosas. De acordo com a perceção egípcia, o deus Thoth teria sido o responsável pela invenção dessa forma de arte. Por sua vez, o deus Osíris teria recorrido a ela em prol da civilização do mundo (Roy, 1986). A música, na civilização egípcia, além de utilizada nos rituais sagrados, estava também relacionada com as colheitas. As harpas, as flautas, os instrumentos de percussão e a cítara eram

os principais instrumentos musicais da antiguidade. Vestígios arqueológicos, da Mesopotâmia, mostram que os povos que viviam nesta região tocavam harpa. Em 3.000 a.C., a atividade musical era profícua na Ásia, em particular na Índia e China. Na Grécia Antiga, esta arte constituía-se como elemento de ligação entre os homens e as divindades, conhecidas por musas.

A palavra "música", originária do grego *mousikē*, tem o significado de "a arte das musas". Pitágoras, o conhecido filósofo grego, foi a personalidade que relacionou a matemática e a música, através da descoberta das notas e dos intervalos musicais. Na Roma Antiga, a música foi grandemente praticada, tendo ali chegado através da Grécia.

Na época medieval, por sua vez, havia uma supremacia da Igreja Católica na sociedade europeia, que delimitava a conduta vigente na época, incluindo a artística. Neste período da história, a música tinha uma presença muito expressiva nos cultos católicos. Inclusive, no século VI, o Papa Gregório I terá sido o responsável pela categorização e compilação das regras inerentes ao canto, que designou de "gregoriano" (Benneditt, 1986). *No período entre os séculos XIV e XVI*, houve uma transformação cultural que veio a colocar a ênfase em aspetos mais racionais e científicos, onde se incluía o conhecimento mais aprofundado do ser humano. Estas preocupações influenciaram também a música, que se distanciou da Igreja Católica, tornando-se mais universal.

A polifonia, caracterizada pela junção coincidente de quatro ou mais sons, é a característica mais marcante do renascimento. O movimento barroco, por outro lado, promove mudanças marcantes no cenário musical: o uso do modo jónico ("maior") e do modo "eólio" ("menor") deram lugar à experimentação de novos sons. Neste período, surgem as óperas e as orquestras de câmaras. Em meados do século XVIII e princípios do XIX, a música readquire características da Grécia Antiga, nomeadamente o equilíbrio, a objetividade e a clareza formal, havendo um acentuar da importância da música instrumental e das orquestras. Entretanto, o piano ganhou relevância relativamente ao cravo e aparecem composições musicais como a sinfonia, a sonata, o concerto ou o quarteto de cordas (Benneditt, 1986). Com o romantismo, no século XIX, a música adquire liberdade, fluidez, intensidade e vigor emocional. Já no século XX, a música sofre transformações profundas e adquire novas formas. O surgimento da rádio e a evolução tecnológica, tornou-se possível gravar e divulgar a música de uma forma mais simples, o que terá contribuído para a popularização musical e maior projeção de cantores e compositores, que deixaram de ver nos concertos a sua única forma de sustento. Face a esta evolução, o público passou a contactar com estilos de música mais diversificados.

A música sempre esteve presente na cultura da humanidade. As poesias trovadorescas, que eram acompanhadas por sons, e os poemas simbolistas, que visavam a musicalidade nas criações, são grandes exemplos do uso artístico da música com o passar dos anos. Como foi visto, a música teve sempre muito importância na vida das pessoas ao longo dos tempos.

### **3.2.2. A importância da música na vida das pessoas**

A música, por meio dos sons, ajuda o desenvolvimento intelectual humano, estimula a criatividade e possibilita a expressão de sentimentos.

Para algumas pessoas, a música serve de refúgio, expressão de sentimentos ou relaxamento, enquanto para outras é o seu trabalho. Para muitos pesquisadores, diz-nos Freitas (2016), a música surge como uma arte que contribui para o desenvolvimento cognitivo e para o equilíbrio, fomentado no ser humano a sensação de bem-estar, promovendo a concentração e desenvolvendo o raciocínio.

A influência da música estende-se aos nossos centros nervosos, onde potencia a divisão espaço-temporal e suscita o gosto humano pela integridade. Enquanto arte, a música permite propósitos de mudança no pensamento e nas ações do Homem, ao mesmo tempo, que o torna um ser mais acessível ao conhecimento da sua própria essência, refere Sousa (2011).

A música é uma linguagem universal e uma forma de comunicar que transcende diferentes culturas (Jost, 2015). Estes elementos da música são significativos e podem elevar-nos ao nível espaço-temporal, potenciando o reativar de memórias ou de emoções.

### **3.2.3. A importância do ensino/aprendizagem da música**

A educação artística é necessária para garantir a evolução integral e harmoniosa das pessoas e para assegurar a vida cultural e artística da sociedade. Como tal, constitui-se como um direito humano universal (Roteiro para a Educação Artística, 2006). Na educação artística, a música ocupa um lugar de destaque.

A música, sendo uma linguagem universal, é passível de ser ensinada a indivíduos de todas as idades e culturas. Os benefícios das aulas de música, para quem aprende, são perceptíveis desde os primeiros anos escolares. A valorização do ensino da música na infância vem da Grécia antiga. É atribuída a Platão a afirmação "A música é um instrumento educacional mais potente do que qualquer outro" (Santos, 2019). É reconhecida por muitos investigadores como uma espécie de modalidade que amplia a mente humana e o equilíbrio, ajudando na concentração e no desenvolvimento do raciocínio (Caetano & Gomes, 2012).

Hoje em dia, é consensual entre os pedagogos (professores e educadores) os benefícios da música para a formação do indivíduo e a sua importância na moldagem do pensamento.

A educação da música da criança permite que esta desenvolva mais facilmente algumas competências que lhe permitirá integrar-se mais facilmente na sociedade. A partir do momento em que a criança entra em contato com a música, os seus conhecimentos tornam-se mais abrangentes. Este contato vai envolver também o aumento da sua sensibilidade e permite-lhe descobrir o mundo a sua volta de com prazer.

A educação musical dá oportunidades à criança de aprimorar a sua habilidade motora, aprender a controlar seus músculos e mover-se com desenvoltura. A criança, aos poucos, vai formando sua identidade, percebendo-se que é diferente dos outros e ao mesmo tempo procurando integrar-se no grupo.

A educação musical envolve outras áreas de conhecimento. Através do desenvolvimento da auto-estima, a criança aprende a aceitar as suas capacidades e limitações. A música permite a criança a desenvolver a sua expressão de sentimentos, de ideias, valores culturais e auxilia a comunicação do indivíduo com o mundo exterior e seu universo interior.

A linguagem musical no processo de ensino apresenta-se como instrumental metodológico e pedagógico de significativa importância, pois além das vantagens já referidas, permite dinamizar todo o processo de ensino-aprendizagem.

Quando a criança ouve uma música, ela aprende a canção, sentindo-a corporalmente, participa em brincadeiras rítmicas ou jogos de mãos, desenvolvendo competências que a despertam para o gosto musical, o despertar que floresce o gosto pelo som, ritmo, movimento, introduzindo em no seu processo de formação um elemento fundamental do próprio ser humano, favorecendo o desenvolvimento do seu gosto estético e melhorando a sua visão do mundo.

Uma linguagem tão importante quanto a música para as diferentes áreas do conhecimento é fundamental para o processo do ensino-aprendizagem da criança.

De acordo com Scagnolato (2009), a música não substitui a educação, mas ela tem como função atingir o ser humano na sua totalidade. A educação tem como meta desenvolver em cada indivíduo todas as competências de que é capaz para atingir a sua plenitude. A música permite o desenvolvimento da motricidade e da sensorialidade por meio do ritmo, e por meio da melodia, desenvolvendo a afetividade.

A linguagem musical deve estar presente no contexto educativo, envolvendo atividades e situações desafiadoras e significativas que favoreçam a exploração, a descoberta e a aquisição de conhecimento (Ferreira, 2005).

#### **3.2.4. Técnicas de ensino da música às crianças**

O uso da música não pode ser um mero pretexto para dinamizar a aula, para preencher o tempo. O ensino da música só terá sentido se contribuir para melhorar a qualidade do ensino e do conhecimento da música pelas crianças. Tem que ter propósitos claros, nas atividades desenvolvidas.

Como qualquer outra área de conhecimento, a música apresenta fundamentos básicos, bem como conceitos específicos e essenciais na literacia musical dos alunos.

Madalozzo referindo-se à aprendizagem musical diz:

“É inegável que a apropriação da teoria musical pode sofisticar de forma significativa essa formação, mas é a partir da vivência e da experiência com música que construímos uma verdadeira relação com essa arte” (Madalozzo, 2018, p. 9)

Nesta afirmação, releva-se, sobretudo, o contacto direto da criança com a música, na escuta e na execução, construindo-se, assim, uma vivência, onde o aluno aumenta progressivamente os seus níveis de competência. No seu cerne, a literacia musical engloba, além da compreensão musical, as características de leitura e escrita musicais, apresentando, assim, uma organização, um conjunto de dimensões próprias (Lessa et al, 2006).

A disciplina de educação musical deve ter abordagens diferentes de acordo com a idade e compreensão do formando.

Em idades muito jovens, a disciplina de educação musical tem de ser vista como um elemento que permite atenuar e relaxar as crianças, ajudando-as a descontraírem-se, a envolverem-se socialmente e a aprender a respeitar as outras pessoas (Lima e Mello, 2013).

No ensino básico, os professores têm que ter em atenção a particularidade musical de cada criança, tendo em consideração o seu desenvolvimento, a sua forma de estar e autorrealização, ou seja, os professores devem privilegiar a voz, o corpo e os instrumentos que as crianças utilizam como um todo, de modo a perceberem se são utilizados de forma harmoniosa e criativa (Ministério da Educação, 2004).

O papel do professor na expressão musical passa por estimular as crianças a relacionarem-se com a sua própria criatividade, aumentando a sua aprendizagem, pois, quando as crianças realizam atividades interessantes, mostram-se mais entusiastas, motivadas e com maior capacidade para assimilar novos conhecimentos e experiências, refere Burnard (2013).

Para Vasconcelos (2006, p. 4) “a literacia musical além de significar uma compreensão musical determinada pelo conhecimento de música, sobre música e através da música, engloba também competências da leitura e escrita musicais”. De acordo com o mesmo autor, a aprendizagem musical deve organizar-se de acordo com algumas especificidades assente nos pressupostos:

- Todas as crianças têm potencial para aprender a musicalidade e desenvolver outras competências acarretadas pela mesma;

- As crianças costumam trazer para o ambiente de aprendizagem os seus interesses e vivências sociais;
- Até as crianças mais novas são capazes de desenvolver um pensamento crítico através da música. Nós, enquanto educadores, devemos estimular esse pensamento;
- O ambiente social influencia ativamente a aprendizagem das crianças; por isso, objetiva-se o ensino em ambientes tanto físicos como sociais, agradáveis às mesmas;
- As crianças necessitam de adultos-modelo para o entendimento de mundo.

A planificação da disciplina de música deve englobar quatro organizadores concebidos que de uma forma interdependente: “percepção sonora e musical, interpretação e comunicação, criação e experimentação e culturas musicais nos contextos” (Vasconcelos, 2006, p.7).

A partir desses quatro organizadores podem ser desenvolvidas atividades e jogos de audição, interpretação ou criação, almejando resultados de aprendizagem específicos. Por outro lado, o autor atrás referido diz que os três domínios da prática musical a audição, a interpretação e a composição estão inerentes às aprendizagens conducentes ao desenvolvimento de competências.

Dentro do ensino da música, as práticas da música coral assumem destaque.

### **3.2.5. O ensino e a prática da música coral**

A música coral tem diversas características que a tornam apelativa. Santos (2014, p. 10) refere que “O canto coral, tem-se perpetuado na sociedade por sua facilidade de aplicabilidade, onde o instrumento utilizado já vem com o indivíduo, que é a voz”. A música coral é a dinâmica organizativa grupal, uma das suas principais características, para além do ensino de um repertório.

Santos afirma que:

“[...] o canto coral<sup>1</sup> não se limita somente a interpretação de um repertório feito especialmente para coro, mas vai muito mais além, trabalha a autoestima, a socialização, o “saber trabalhar em equipe”, além de proporcionar ao indivíduo a oportunidade de ampliar seus conhecimentos culturais, se tornando uma pessoa mais instruída culturalmente, ampliando sua forma de entendimento e apreciação da arte do canto em conjunto” (Santos, 2014: p.10).

Este mesmo autor, descreve os diversos benefícios da música coral para o indivíduo. Correlacionado com a autoestima, pode atenuar sintomas de depressão e ansiedade. Faz, também, com que os mais idosos consigam socializar com outras pessoas.

Referindo-se à função da música coral enquanto benefício para o indivíduo na sua vivência em sociedade, D’Uva (2017) refere que:

[...] o ser humano, como social que é, precisa estar junto, sentir-se acompanhado. E quando se faz acompanhar a cantar, chama isso fazer coro, isto é, juntar uma a voz do outro, para sentir força e união, afirmação de comunhão [...] (D’Uva, 2017: p. 11).

Por conseguinte, a música coral melhora a qualidade de vida do participante como um todo, sobretudo no que diz respeito às suas dimensões psicológica e social.

A música coral na infância tem uma influência acentuada na sua vida pessoal, levando-a, inclusive, a tomar decisões relacionadas com a sua vida futura.

O ensino da música coral na idade escolar tem particularidades relacionadas com o formando. Neste sentido, Aguiar disserta saliente o facto de o aluno ser uma variável inesperada e complexa. Ele diz:

[...] o aluno poderá ser considerado como um interveniente imprevisível, cuja recetividade ao ensino se prenderá com os mais diversificados fatores inerentes à sua própria personalidade e sentido crítico, aliados ao relacionamento que mantém com o seu professor [...] (Aguiar, 2007: p. 87).

---

<sup>1</sup> Neste trabalho usamos as frases música coral, grupo coral e canto coral com o mesmo significado

A variável aluno é, portanto, complexa, exigindo do professor, do diretor artístico da música coral, sobretudo, quando perde o interesse pela aprendizagem, diversas metodologias de ensino para prender a sua atenção.

A problemática relaciona-se com a ideia de o maestro, como professor da música coral, ter a necessidade de desenvolver diversas habilidades, para além da sua principal função que é ensinar a cantar com técnica. Neste âmbito, Limeira traz à colação o seguinte:

Faz-se necessário uma análise das atividades pertinentes à prática coral que podem servir como ferramenta de desenvolvimento de habilidades importantes em percepção musical, compará-las com os procedimentos metodológicos praticados na disciplina de Percepção Musical e rever o papel do maestro como mediador dessa conexão (Limeira, 2014: p. 3).

O maestro deve assumir o papel de mediador em todo o processo de ensino. Deve, ao máximo, captar a atenção do aluno, sabendo que, nos dias atuais, é cada vez mais difícil “prender” a atenção do aluno em qualquer área de ensino.

Segundo Limeira o canto desenvolve inúmeras capacidades:

“A aprendizagem musical através do canto coral desenvolve a escuta musical, a independência auditiva, a precisão rítmica, a memória, a disciplina, a concentração, o conhecimento da potencialidade da voz (técnica vocal), a expressão corporal, estimula a criatividade e a sensibilidade, entre outros, que são necessários para o desenvolvimento das habilidades de percepção musical [...]” (Limeira, 2014: p. 4).

A música coral permite ao indivíduo conhecer-se melhor, para além de proporcionar prazer, os ganhos são ainda maiores na relação com os outros, desenvolvendo no aluno a noção de pertença ao grupo e à comunidade. Para que haja um melhor entendimento da questão, cita-se Limeira:

“Entende-se que a integração, o pensamento coletivo, as relações interpessoais, o compartilhamento de sensações, a expressão corporal, são observados nestes alunos oriundos das aulas de música coral, que por sua vez, são características necessárias a uma boa prática docente” (Limeira, 2014, p. 4).

Seguindo a premissa de Limeira, a prática da música coral faz com que o aluno se integre num grupo, estreitando laços interpessoais e desenvolvendo, simultaneamente, algumas premissas do canto, como a precisão rítmica e a emissão de voz.

Também Santos (2014), na sua revisão e estudo, demonstra a importância de diversos aspectos sobre a musicalização e a socialização dos praticantes da Música coral:

“A musicalização é definida como a construção do conhecimento musical, e o despertar do gosto pela música. Os textos descrevem a importância em se agregar o ensino do repertório a musicalização, que já está inserida indiretamente no processo de ensino, porém requer habilidades e estratégias didáticas do regente na utilização correta de estratégias para se alcançar os objetivos propostos” (Santos, 2014, p. 91).

E, em relação à socialização, Santos (2014) acrescenta:

“[...] a socialização é algo descrito como característica presente nos grupos corais. Sejam eles para qual propósito foram criados, sempre se percebe que ocorre esta manifestação essencial ao ser humano, e completamente visível em grande parte dos projetos de música coral investigados” (Santos, 2014, p. 91).

A música coral faz com que muitos alunos se interessem pela música e sigam esse caminho, seja como professores, maestros ou músicos. A música coral, frequentemente, faz com que os talentos, até então adormecidos, venham “à tona”, transformando, assim, a vida do aluno. Muitas vezes, em projetos sociais, a música coral é uma “fuga à rua”, permite aos alunos lidarem adequadamente com situações de vulnerabilidade social. É o caso do Projeto Som de Rua, da cidade de Porto, que visa a inclusão social de jovens e adultos em situação social precária. Este projeto é inclusivo e articula o canto com o ensino da música de maneira lúdica, retendo a atenção de todos, ocupando-lhes o tempo e afastando de situações de possível delinquência.

A música coral pode ser desenvolvida em pessoas de diversas idades, desde as crianças até aos idosos. Os benefícios descritos acima podem ser estendidos a todas as faixas etárias, melhorando a qualidade de vida de todos.

Na conclusão do artigo “O canto coral na educação musical”, Santos (2014) reflete sobre a importância da música coral para as sociedades:

“[...] o canto coral tem uma imensa importância em uma sociedade cada vez mais carente de processos sociais que melhorem a saúde mental do ser humano, isto associado ao prazer de se fazer algo rotineiro que estimule a coletividade em busca de um objetivo em comum” (Santos, 2014, p. 95).

O ensino da música e do canto coral com foco na idade infantil, tem implicações práticas e com resultados a curto e longo prazo. Contudo, para esta faixa etária, o professor necessita de desenvolver estratégias didáticas adequadas ao trabalho com crianças, um público que tem características especiais e é exigente. Sabe-se que é mais fácil “prender a sua atenção” quanto se trabalha de forma lúdica, cativando-os e motivando-os para que desenvolvam gosto pela música, se integrem no grupo de pares, aprendam, desde pequenos, as questões do pensar coletivo e se respeitem. No ensino da música coral infantil é importante ter presente que há aspectos sociais que permitem o entendimento de que todos têm opiniões e que podem convergir ou até divergir entre si.

O professor de um coro infantil deve desenvolver didáticas flexíveis, permitindo que os alunos assimilem o conteúdo musical, inclusivamente, algumas vezes, de forma quase impercetível, transformando, assim, a aprendizagem da música e do canto em algo o mais prazeroso possível, quase um jogo. Ensinar música e canto às crianças, constitui-se como um grande desafio para o profissional. Contudo, o resultado é exponencialmente positivo quando este consegue colocar a sua profissão em prática com maestria.

Pelo que foi dito, conseguimos perceber os explícitos benefícios da música coral para o indivíduo e para a sociedade. O diretor artístico de um grupo de música coral deve encetar técnicas que sejam apelativas, de modo a manter as pessoas que participam tendo em conta os seus benefícios quer individuais quer coletivos.

No coro infantil uma das didáticas utilizadas terá que ser a flexibilidade. Frequentemente o professor tem que desmembrar o currículo académico para tornar o canto e a aprendizagem da música em algo prazeroso aos alunos. Quando o profissional consegue realizar essa façanha e motivar os seus alunos, estes passam a interessar-se efetivamente pelo coro, e ficam mais

motivados para continuar e cantar. Quando o professor é capaz de atingir este desidrato, ensinar música coral, torna-se uma tarefa fácil e compensadora. O docente sente-se realizado.

### 3.3. METODOLOGIA

A prática do canto em grupo tem sido uma das atividades coletivas com maior adesão pelos indivíduos, por ser de reduzido custo e por se apresentar como um dos principais benefícios ao contexto escolar e pedagógico, como alternativa à educação musical. É vista, igualmente, como meio de integração social de determinados atores, estando associada a fatores como a motivação e a integração interpessoal.

O sistema educativo português, fazendo parte integrante da sociedade, presencia atualmente um conjunto de mudanças a nível de globalização, o que tem feito repensar os seus valores no que respeita ao novo conceito de educação e à competição exagerada que se vive a um nível geral. A nível do ensino básico e secundário, a aprendizagem da música e do canto nas escolas, constitui-se como parte integrante do processo de socialização.

Como referido, o ensino da música coral a crianças, apela a uma séria de práticas pedagógicas para que este tenha sucesso. Estas, terão que ter em consideração as características das crianças, da música e do professor.

Estudar as práticas pedagógicas para o ensino da música coral implica utilizar uma metodologia adequada. Metodologia é uma palavra que deriva de “método”, do Latim “*methodus*” que quer dizer “caminho ou a via para a realização de algo”. Método é o processo para se atingir um determinado fim, no caso da investigação, o conhecimento. Neste trabalho usamos uma metodologia qualitativa – investigação ação.

Não existem metodologias de investigação melhores ou piores. As metodologias, terão que ser escolhidas de acordo com o objeto de estudo. A investigação qualitativa é utilizada quando se estuda fenómenos não quantificáveis, como por exemplo as ciências sociais. A quantitativa é utilizada no estudo que atribuem valores numéricos às variáveis do fenómeno e poderão ser mais facilmente generalizáveis. Como refere Bento (2012), as metodologias quantitativa e qualitativa

devem ser encaradas como técnicas complementares, já que cada uma delas contribui com as suas próprias visões para a compreensão e conhecimento de determinado fenómeno, podendo ser mais complementares do que dicotómicas.

Quanto ao tipo de estudo utilizado neste trabalho, optamos por uma metodologia qualitativa, tendo em consideração as características do fenómeno que se pretende explorar e compreender, investigação-ação.

### 3.3.1. Questão do estudo

A música é passível de ser ensinada a indivíduos de todas as idades, pois é uma linguagem universal e uma forma de comunicar que transcende as várias culturas (Jost, 2011).

O ensino da música exige um conjunto de práticas pedagógicas e estratégias didáticas adequadas. Segundo Formosinho (2000), “[a] orientação para a ação essencial da Escola tem de ter outras fontes para além dos normativos estruturais e carece de modelos pedagógicos para orientar a sua ação educativa” (Formosinho, 2000, p. 149).

Tendo em consideração os aspetos referenciados, colocou-se uma questão de partida para este trabalho:

Se utilizarmos as práticas pedagógicas usadas no processo de ensino aprendizagem da prática coral, numa aula de educação musical para alunos do 2º ciclo, conseguiremos motivar estes para a aprendizagem do canto?

Perante a questão colocada, consideramos que um estudo cariz qualitativo é o adequado para estudarmos o fenómeno identificado – a baixa motivação dos alunos de Educação Musical do 5.º ano para a música coral.

Assim, definimos os seguintes objetivos para este trabalho:

- Identificar as práticas pedagógicas e as estratégias utilizadas por uma maestrina no ensino da música coral a um grupo infante juvenil;
- Aplicar, numa turma do ensino musical do ensino básico, as práticas e estratégias pedagógicas identificadas no ensino da música coral utilizadas pela maestrina;

- Avaliar os resultados da aplicação no ensino básico das práticas pedagógicas e das estratégias didáticas identificadas no ensino da música coral.

Com estes objetivos centrados na mudança, optámos por fazer um estudo utilizando a metodologia de investigação-ação. Segundo Benavente (1990, p. 11), “os processos de mudança são a problemática nucleares da investigação-ação”. Com esta metodologia pretendemos analisar as potencialidades das mudanças na forma e na dinâmica da intervenção educativa (Sanches, 2005).

### **3.3.2. Percurso investigativo**

De modo a dar resposta às questões colocadas, definimos o seguinte plano de ação:

1. Observação e registo das práticas pedagógicas e as estratégias didáticas utilizadas pela maestrina do coro, no ensino da música coral.
2. Uma vez identificadas as práticas pedagógicas e as estratégias didáticas, estas, foram aplicadas na sala de aula;
3. Avaliar os resultados relacionados com as novas práticas pedagógicas e as estratégias didáticas introduzidas nas aulas de ensino da música.

### **3.3.3. Método**

O método de investigação determina a direção que o estudo seguirá, a forma como os dados serão coletados e a profundidade dos dados. Nesse sentido, a decisão sobre o método, os materiais e as técnicas irá permitir que os objetivos propostos sejam atingidos, os resultados e as conclusões. Contudo, a escolha do método nem sempre depende da escolha do investigador, mas também das suas possibilidades e limitações. O método deve servir a metodologia. Os autores referem que para as investigações qualitativas os métodos mais adequados serão a observação e a entrevista.

Neste capítulo, iremos debruçar-nos sobre o método de investigação-ação, por ser a metodologia de investigação que, pelas suas características, se enquadra no desenvolvimento deste trabalho. A investigação-ação é promovida e praticada como uma maneira de conduzir pesquisas empíricas. Assim, a investigação-ação do sistema de informação (Davidson, 1998) é uma pesquisa aplicada para desenvolver uma solução que seja valor prático para as pessoas com quem os pesquisadores trabalham e, ao mesmo tempo, desenvolver o conhecimento de valor para uma comunidade de pesquisa.

A reflexão abre novas opções para a ação, e a ação permite reexaminar a reflexão que a orientou. Afonso (2005) apresenta cinco características da investigação-ação identificadas na *League of Schools Reaching Out* (1991): é uma investigação realizada por pessoas diretamente envolvidas na situação que é alvo da pesquisa; o ponto de partida da investigação relaciona-se com questões práticas do trabalho do dia-a-dia; a opção por esta abordagem implica o respeito e a adequação aos valores e às condições de trabalho; existe uma grande associação de métodos distintos para a recolha e tratamento dos dados, desde que sejam compatíveis com os recursos disponíveis; implica perseverança num esforço contínuo para ligar, relacionar e confrontar ação e reflexão.

A investigação-ação desenvolve-se em espiral. Os ciclos vão-se desenvolvendo e são aperfeiçoados com base no trabalho presente no ciclo anterior, mantendo-se sempre o foco no problema (Coutinho et al., 2009). A investigação-ação é aplicada em diversas áreas do conhecimento, de acordo com a problemática a estudar. Este tipo de investigação pode ser utilizado em diferentes contextos onde há problemas envolvendo pessoas, tarefas e procedimentos que exigem solução, ou onde há necessidade de mudanças para obter melhores resultados. De acordo com Máximo-Esteves (2008, p. 20), a "Investigação-ação [é] um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal".

O tipo de investigação em análise é muito utilizado nos processos de ensino-aprendizagem. No ensino, de acordo com Coutinho e colegas (2009), além de um modo de investigar, é também uma forma de ensinar. A exploração reflexiva da sua prática permite ao professor a resolução de problemas, assim como planificar e introduzir alterações.

Os objetivos da investigação-ação, segundo Latorre (2003, citado por Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2008), são:

- Melhorar e/ou transformar a prática social e/ou educativa, enquanto procuramos uma melhor compreensão da referida prática;
- Articular de modo permanente a investigação, a ação e a formação;
- Aproximarmo-nos da realidade: veiculando a mudança e o conhecimento;
- Fazer dos educadores protagonistas da investigação.

A investigação-ação tem, assim, um duplo objetivo: obter melhores resultados naquilo que se faz e facilitar o aperfeiçoamento das pessoas e dos grupos com que se trabalha (Fernandes, 2005).

### 3.3.3.2. Participantes

Uma vez que o nosso estudo está relacionado com uma situação específica, a amostra é restrita e não-representativa, razão pela qual os resultados da investigação-ação não podem ser generalizados. Neste estudo participaram pessoas individuais e grupos:

- No primeiro momento participaram de um modo passivo as crianças e jovens que frequentam o grupo de música coral da Direção Regional de Educação – Madeira;
- A maestrina do grupo de música coral da Direção Regional de Educação – Madeira;
- No segundo momento os estudantes da aula de música, de uma turma do 5º ano da Escola D.

No desenvolvimento da investigação, elegeu-se como estratégias de colheita de dados a observação direta e presencial das aulas do grupo de música coral, a entrevista à maestrina e o questionário às crianças da do 5º ano da Escola D.

Num primeiro momento, foi feita a observação de quatro aulas ministradas no grupo de música coral para identificar as estratégias pedagógicas utilizadas, tendo por base um guia de observação, como recomenda Quivy e Campenhoudt (2018). Para esta observação elaborei um guião de modo a que esta não fosse aleatória, mas intencional, (Apêndice 1).

Durante a observação das aulas, também foram feitas notas de campo com conteúdos que se considerou pertinentes, mas que não constavam na grelha de observação. Posteriormente, analisou-se os registos feitos, tendo sempre a preocupação de identificar as estratégias pedagógicas.

Como se considerou necessário complementar a informação, fiz uma entrevista à maestrina. Esta entrevista serviu para obter informação não observada, mas importante e para confirmar ou negar as hipóteses (Quivy & Campenhoudt, 2018). Para a entrevista elaboramos um guião para nos orientar na mesma (Apêndice 2).

As práticas pedagógicas e as estratégias didáticas identificadas no ensino do coro foram aplicadas nas aulas que ministramos à turma do 5º ano da Escola D. Depois de lecionadas as aulas, que tiveram que ser suspensas por motivos da pandemia, foi aplicado um questionário às crianças, de modo a identificar a eficácia da aplicação destas práticas pedagógicas e as estratégias didáticas. Este questionário foi elaborado por nós (Apêndice 3).

O questionário foi construído pelo investigador para dar resposta aos objetivos da investigação. Na sua construção, considerámos as propostas dos diversos autores, nomeadamente no que diz respeito à sua clareza, extensão, introdução, formulação de questões e opções de resposta (Ghiglione & Matalon, 1992; Hill & Hill, 2005; Quivy & Campenhoudt, 2018). Como referem Quivy e Campenhoudt (2008, p. 186), o inquérito por questionário “se presta bem a uma utilização pedagógica pelo carácter muito preciso e formal da sua construção e da sua aplicação prática”. Para os autores, o questionário consiste num conjunto de questões orientadas para o conhecimento de fatores como a situação (social, profissional ou familiar) dos inquiridos, as suas opiniões ou expectativas face a dadas temáticas ou qualquer outro ponto de interesse para os investigadores.

### **3.4. Apresentação dos resultados**

Neste subcapítulo, vou apresentar os resultados da observação dos ensaios da música coral e da entrevista feita à maestrina.

### 3.4.1. Resultados da observação das aulas de música coral

Durante as observações que foram feitas nos ensaios do coro constatamos uma organização logística eficaz para gerir os coralistas, tais como: entradas no edifício, depois na sala, a colocação por naipes e o registo de frequência. Estes acomodam-se nos respetivos lugares e a maestrina saúda-os. O ensaio é dividido em duas partes. A primeira, inicia-se com exercícios de relaxamento e de respiração. Passa para a preparação corporal com exercícios de alongamentos do corpo e outros específicos facilitadores da expressão da voz. Passa para as vocalizações, que proporcionam aos coralistas treino auditivo, perceção de conjunto, flexibilidade vocal e rítmica e entoações vocais. Esta parte do ensaio tem a duração aproximada de vinte minutos.

A segunda parte tem início quando as vozes estão no ponto requerido pela maestrina. Aqui, passou para o ensaio das canções que, estão na planificação. Durante as observações, o grupo ensaiou músicas para serem apresentadas num espetáculo de Natal. De ressaltar que estas, já eram do seu conhecimento. A maestrina apresenta cada música, lembrando as vozes por naipe, tendo o cuidado de corrigir as imperfeições individuais e do naipe, repetindo as vezes necessárias a melodia no piano ou com a sua voz. Logo que os naipes estão bem trabalhados, a maestrina junta-os começando sempre do mais grave para o agudo.

Durante os ensaios, houve ainda tempo para lembrar algumas coreografias já trabalhadas para outras apresentações. As coreografias são compostas por movimentos ligeiros organizados em grupo e gestos muito subtis com as mãos em coordenação com o resto do corpo, de acordo com a letra e o ritmo da música. O movimento mais utilizado pelo grupo é o das fileiras a cruzarem-se. Assim, sem mexer os pés e com as mãos atrás das costas os coralistas movem o corpo de um lado e para outro ao ritmo da música. Os coralistas, que estão na primeira fila movem o corpo para um lado e os da fila de trás, simultaneamente, faz o mesmo movimento para o lado oposto. Estes movimentos são usados mais nas partes de solista ou instrumental da música. Além disso o coro e os solistas quando cantam fazem uso das mãos para ajudar na expressão da canção.

Ao longo dos ensaios, foram introduzidas algumas correções e dado, sempre, reforço positivo.

### 3.4.2. Análise da entrevista à maestrina

Como foi referido, esta entrevista teve como objetivo clarificar aspetos menos claros da observação e obter informação sobre a seleção dos coralistas.

Da informação obtida ficamos a saber que são vários os critérios de seleção das crianças para integrar o Coro: pelo menos dois anos de preparação em prática de música coral e serem aprovados na entrevista feita pela maestrina onde é avaliado o perfil musical, grau de afinação, espontaneidade e gosto pelo canto, musicalidade, segurança e controlo respiratório.

Outro aspeto importante para o sucesso do grupo, é a seleção do repertório a ser interpretado. Este é selecionado de acordo com o local do concerto e as temáticas dos espetáculos. É de ressaltar, que a escolha do repertório é feita pela maestrina com a participação dos coralistas. Esta oportunidade de opinar sobre a seleção dos temas, dada aos participantes do coro, é segundo a maestrina, uma das razões do entusiasmo e sentimento de participação plena na vida do mesmo. Esta decisão também implica responsabilidade e sentimento de partilha do êxito do coro. Todos são importantes para o seu desempenho. O coro, afinal, é de todos e todos são responsáveis pelo sucesso ou insucesso.

Além do referido, vários outros fatores concorrem para o sucesso do ensaio. Antes deste, é preciso ter em conta diversas variáveis. Destas destacam-se as individuais, tais como a disposição física, mental e psicológica de cada coralista e da maestrina; as do grupo, o número de cantores presentes e as condições ambientais do local de ensaio.

Durante a entrevista a maestrina ressaltou a importância do ensaio para o sucesso do coro, começando na escolha das músicas até à apresentação, dando grande ênfase à primeira parte. Referiu que a escolha do repertório tem a ver com o local (palco ou rua) onde vai ser cantada e o tema do evento. A maestrina referiu que durante os ensaios tem a preocupação de fazer a contextualização da música informando sobre o tema, a época e o compositor. Como observado a maestrina falou da importância do treino por parte dos coralistas da leitura rítmica e melódica da música, o ensaio por naipes com posterior junção dos mesmos, o treino da textura da música e do fraseado e o treino da forma. Quando o tema tem acompanhamento do piano, este é o último a entrar. A estratégia que utiliza durante o ensaio é a imitação.

Na entrevista, a maestrina reforçou a importância da junção dos diferentes naipes. Para este processo, o diretor deve ter um profundo conhecimento da partitura, para compreender onde o coro terá, provavelmente, dificuldades, saber ultrapassá-las, o que implica ter um conhecimento profundo do coro, individualmente e do conjunto.

A coreografia, quando necessária, é criada a partir das ideias dos coralistas, sendo eles os principais responsáveis pela sua criação. A maestrina enfatiza a participação ativa dos estudantes empoderando-os, mas também os responsabilizando pelo êxito da atuação.

Durante a entrevista, a maestrina destacou a importância da frequência assídua aos ensaios pelos coralistas. Esta, indica-lhe a motivação para integrar e participar no coro.

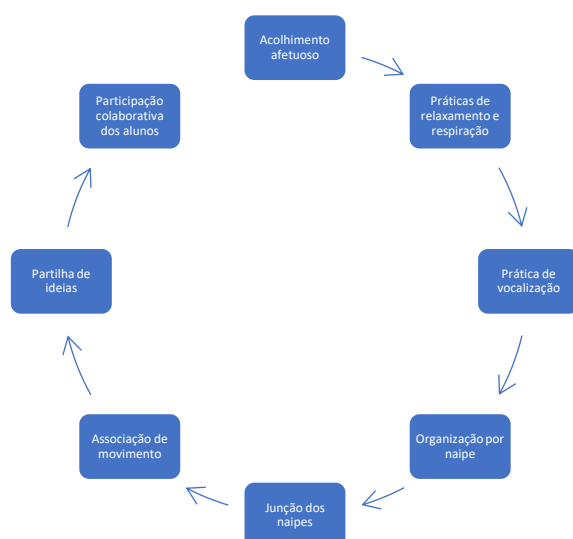


Figura representante das práticas e estratégias utilizadas pela maestrina no ensaio do coro

### 3.4.3. Aplicação prática

As estratégias e práticas pedagógicas identificadas já tinham sido utilizadas por mim, na minha prática letiva, em grupos indiferenciados, sem grande rigor e de um modo pouco organizado.

Uma vez feita a identificação das estratégias e didáticas pedagógicas utilizadas pela maestrina, apliquei na prática, aos 22 estudantes de uma turma do 5º ano durante as aulas de educação musical, com outro rigor e intencionalidade. Passei a ter uma prática baseada no rigor e na

reflexão. É de ressaltar que por causa da pandemia, as atividades do estudo foram ministradas em apenas quatro aulas presenciais. O questionário foi aplicado online, pelas razões atrás referidas.

#### 3.4.4. Análise e discussão dos resultados

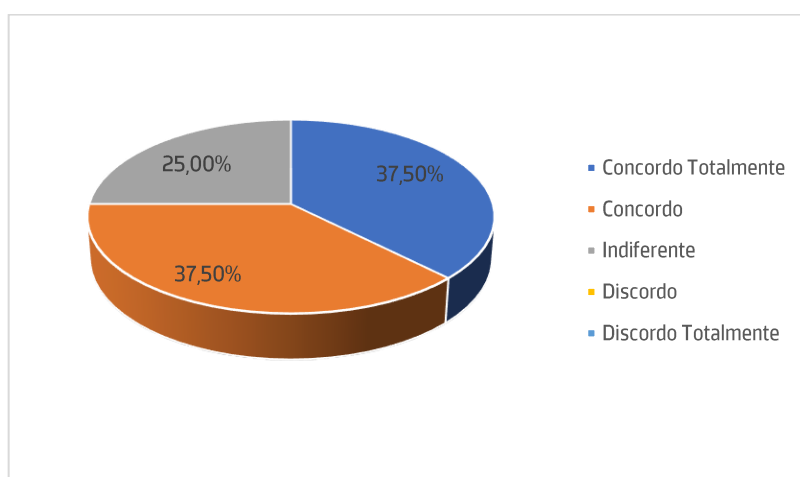
Os questionários foram aplicados a todos os estudantes, de uma turma do 5º ano, da escola D após serem aplicadas nas aulas, de modo sistemático, as estratégias e as práticas identificadas no ensaio do coro.

Da turma de 22 estudantes, só 16 responderam ao questionário.

Na análise dos questionários identifiquei cada um com um número de modo a que os respondentes não fossem identificados, garantindo assim a minha imparcialidade na análise dos mesmos. Trabalhei cada questão individualmente e depois fiz uma análise longitudinal de modo a me aperceber se quem respondeu negativamente foi o/s mesmo/s respondente/s.

Os resultados são apresentados a seguir em forma de gráfico.

#### Questão 1. *Eu gosto de cantar nas aulas de Educação Musical*



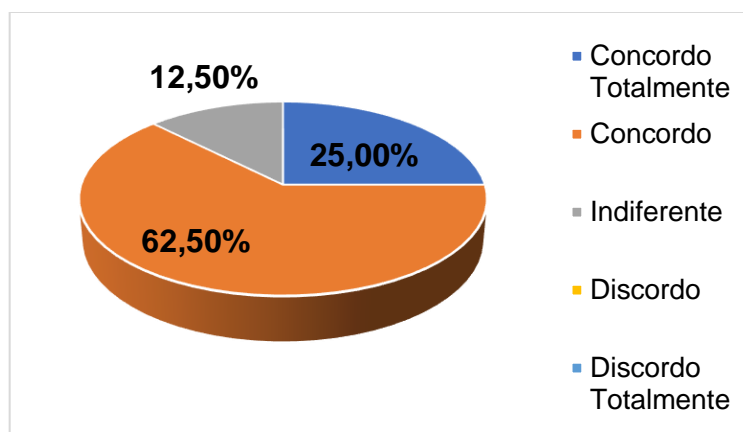
O gráfico acima mostra que 37,50% dos alunos concordam totalmente com a afirmação, 37,50% somente concordam. É de notar que 25% dos respondentes referem que lhes é indiferente as aulas de música e o canto. Não gostam nem desgostam. Nenhum estudante referiu não gostar dessas aulas.

Embora alguns estudos, como o de Teixeira (2013), que refiram que as crianças gostam de música “O gosto pela Música é natural nas crianças (...) gostam de a ouvir, de a cantar e de a tocar” (Teixeira, 2013, p. 44), 25% dos estudantes participantes no nosso estudo, mostram que é-lhes indiferente. Esta questão foi colocada para saber se os estudantes tinham algum gosto pela música e pelo canto, uma vez que este último é utilizado como recurso pedagógico nas aulas de Educação Musical, sendo estas obrigatórias e fazendo parte do currículo escolar. Algumas questões podem ser levantadas, mas que não foram objeto de estudo neste trabalho, tais como: será que quando têm que aprender música e cantar por obrigação numa turma, sujeita avaliação não o gostam de fazer? Será por motivos de ordem orgânica, ou psicológica? Será que porque não tiveram sucesso nas aulas de música em anos anteriores?

Contudo, a aprendizagem da música não pode ser renegada. Neste sentido Teixeira (2013) salienta que “[...] a música é uma linguagem universal completa, puramente intuitiva e uma forma de expressão espontânea. (...) Não se pode ignorar a importância da Música na formação do Homem, porque ela faz parte da essência do ser humano” (Teixeira, 2013, p. 44). No mesmo sentido, a Direção-Geral da Educação (s/d), no documento “Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos”, referente ao 2.º ciclo do ensino básico e à educação musical, deixa expressa a importância da música no crescimento, desenvolvimento e aprendizagem das crianças. No mencionado documento, pode ler-se

“A Música é uma arte presente em todas as culturas e no quotidiano dos seres humanos. É uma linguagem universal que assume uma das mais elevadas formas de criatividade. A música é uma prática social comunicativa e expressiva (Direção-Geral da Educação, s/d, p. 1).

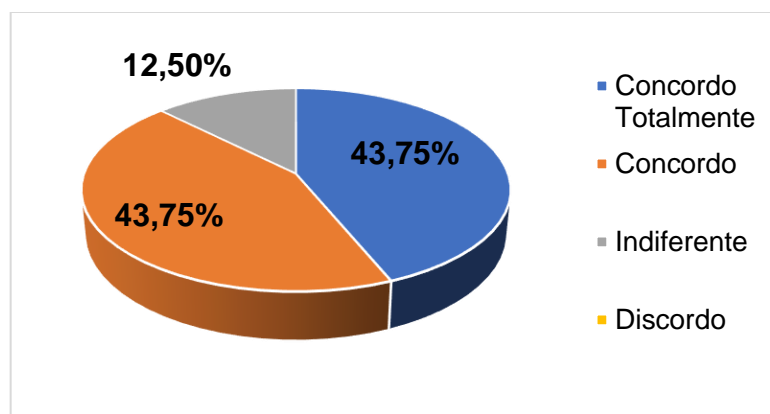
**Questão 2. O facto de aprender a cantar é, em si mesmo, mais um motivo para eu frequentar as aulas de Educação Musical.**



O gráfico acima mostra que a maioria dos estudantes, 62,50% concordam que aprender a cantar é motivo para irem às aulas e 25% concordam totalmente. A esmagadora maioria da amostra (87,5%) refere que aprender a cantar é um motivo para frequentar as aulas de educação musical. Para 12,50% dos estudantes, é indiferente, na medida em que aprender a cantar não interferiu com a iniciativa de frequentar a educação musical. Como na questão anterior, nenhum estudante assinalou que o facto de aprender a cantar seja um motivo para não ir às aulas.

A este respeito, Silva (2016) realizou um estudo com o objetivo de promover a reflexão acerca da importância do movimento na realização musical e de como a sua adoção, como estratégia pedagógica, pode contribuir para ultrapassar algumas das lacunas no processo de aprendizagem dos alunos, bem como melhorar o seu desempenho nas atividades musicais. Os resultados do estudo, realizado por uma equipa de pesquisa, validam a ideia de que a música tem mais importância do que aquilo que os alunos, à partida, creem. De acordo com este estudo, o cantar, e também o dançar, são as formas preferidas de os alunos se envolverem com a música, sendo que o gosto por ouvir música se deve ao facto de a própria música os fazer sentir-se bem, de os acalmar e alegrar (Silva, 2016). Portanto, se os alunos gostam de cantar, é compreensível que o facto de aprender a cantar constitua uma motivação para frequentarem as aulas de educação musical.

**Questão 3. *Aprender as técnicas vocais e colocar corretamente a voz é uma motivação para eu frequentar as aulas de educação musical na escola.***



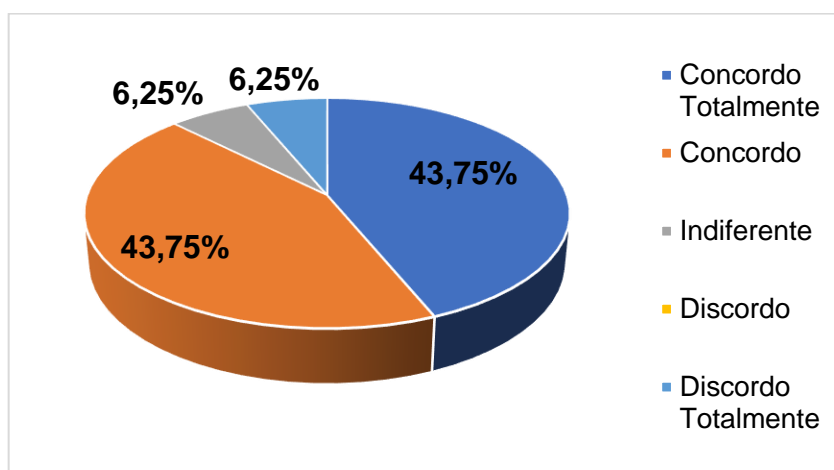
Este gráfico mostra que 43,75% dos alunos concordam totalmente, 43,75% somente concordam e para 12,50% é indiferente. Nenhum aluno discorda com o facto de aprender as técnicas vocais e colocar corretamente a voz é uma motivação para eu frequentar as aulas de educação musical na escola.

Os resultados obtidos na terceira afirmação, em termos gerais, são iguais aos da questão anterior: para 87,50% dos estudantes, aprender técnicas vocais e colocar corretamente a voz é uma motivação para frequentar as aulas de educação musical na escola.

Os resultados obtidos estão em conformidade com Silva (2013) que, sustentando-se nas palavras de Kodály, refere que a voz é um ponto de partida para a musicalização. Ao mesmo tempo, possibilita que o ensino e a aprendizagem aconteçam em grupo, contribuindo para a inclusão de todos os alunos, já que não é necessária a utilização de outro instrumento que não a própria voz. Ora, se os alunos gostam de cantar, é natural que aprender a cantar justifique a sua frequência nas aulas de educação musical. Além disso,

[...] a prática do canto constitui a base da expressão e educação musical no 1.º ciclo. É uma atividade de síntese na qual se vivem momentos de profunda riqueza e bem-estar, sendo a voz o instrumento primeiro que as crianças vão explorando” (Ministério da Educação, s/d, p. 67).

**Questão 4. Os exercícios de “Respiração” foram importantes no meu desenvolvimento vocal.**

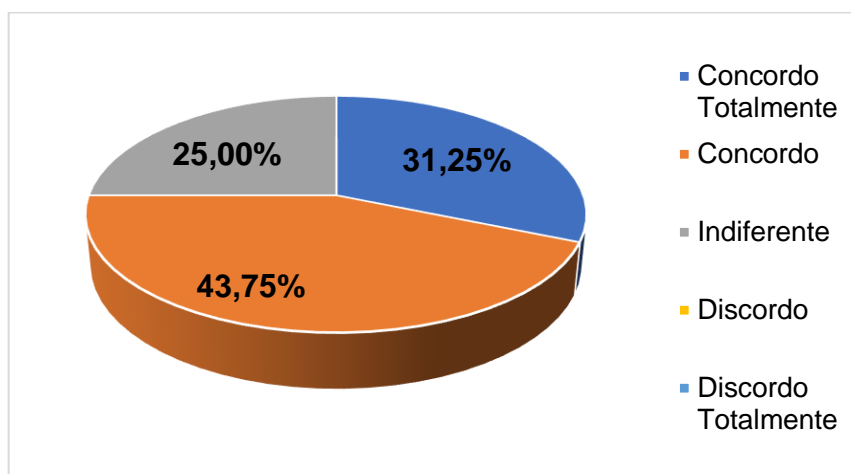


O gráfico acima mostra que 43,75% dos alunos concordam totalmente, 43,75% concordam, que os exercícios de “Respiração” foram importantes no meu desenvolvimento vocal. Para 6,25% dos participantes sentem indiferentes e 6,25% discordam totalmente da afirmação.

Nesta questão, houve uma maior divergência nas respostas dos alunos: embora 87,50 % concorde que os exercícios de respiração foram importantes para o seu desenvolvimento vocal, 6,25% entende que não foram discordando totalmente da afirmação. Além disso, 6,25% da amostra entende que foi indiferente, ou seja, que os exercícios de respiração foram indiferentes para o seu desenvolvimento vocal.

Na verdade, Mariani (2013), a respeito do solfejo, explica que os alunos devem ter a oportunidade de cantar, de se mover, de tocar instrumentos e de gesticular antes de escrever o solfejo. O autor acrescenta que só assim (só através destas experiências) é que os alunos desenvolvem a sua audição e a capacidade de interpretação, afinação, aptidão vocal, respiração e leitura. A respiração, particularmente, é um fator de destaque na prática vocal de canto (Bunch, 2005), sendo que autores como Kirkpatrick (2009) e Gava Júnior, Ferreira, Andrada & Silva (2010) verificaram que os efeitos da ativação da musculatura respiratória no canto são bastante satisfatórios em todos os aspetos vocais. De facto, os exercícios de respiração são importantes para o desenvolvimento vocal dos alunos, pois o *saber-fazer* em canto implica conhecimentos, capacidades técnicas e capacidades interpretativas, nomeadamente: respiração, colocação da voz, postura física correta, concentração, emissão e projeção vocal, domínio da qualidade sonora, afinação, aplicação dos conhecimentos adquiridos e participação em aulas de grupo (Ribeiro, 2017).

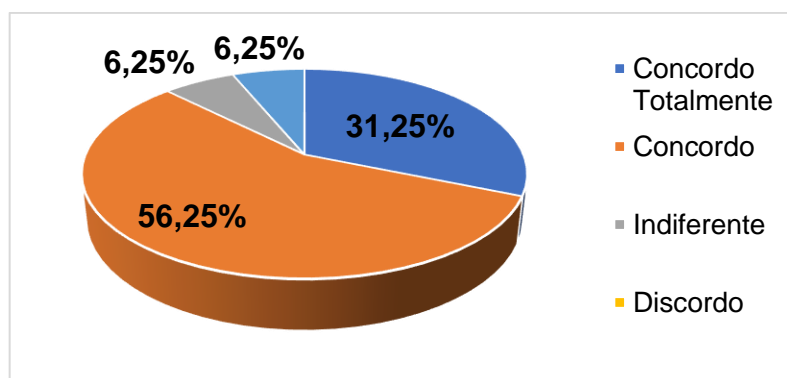
Questão 5. *Os exercícios de "Preparação Corporal" foram importantes no meu desenvolvimento vocal.*



O gráfico acima mostra que 43,75% dos alunos concordaram com a afirmação, 31,25% concordam totalmente, contudo, para 25% acham que lhes é indiferente os exercícios de "Preparação Corporal" no meu desenvolvimento vocal.

A maioria dos respondentes assume que os exercícios de preparação corporal foram importantes para o seu desenvolvimento vocal. A experimentação e criação, no âmbito da educação musical, também implica o uso do corpo. Como se referiu anteriormente, a postura física, por exemplo, é muito importante no desenvolvimento vocal (Ribeiro, 2017). Por essa razão, a Direção-Geral da Educação (s/d), no âmbito de domínios como a experimentação e criação e a interpretação e comunicação, salienta a importância do corpo na música, fazendo referência à mobilização de sequências de movimentos corporais em contextos musicais diferenciados.

Questão 6. *Os exercícios de "Aquecimento Vocal" foram importantes no meu desenvolvimento vocal.*



Quanto aos exercícios de aquecimento vocal, 86,50% da amostra reconhece que estes foram importantes para o seu desenvolvimento vocal, sendo que 56,25% concorda e 31,25% concorda totalmente que este tipo de exercícios foi importante para o seu desenvolvimento vocal. Importa acrescentar que para 6,25% da amostra foi indiferente, ou seja, os exercícios de aquecimento vocal foram indiferentes para o seu desenvolvimento vocal.

Na verdade, a voz é provocada pela vibração das cordas vocais, que também são músculos; e, como todos os músculos, também necessitam de ser aquecidas antes de se realizar uma atividade intensa, a fim de se evitar o esforço vocal e a fadiga (Quintela, Leite & Daniel, 2008).

Ao aquecerem a voz, os alunos estão a provocar o aumento da temperatura das fibras musculares, contribuindo para um aumento da taxa de reações químicas celulares, bem como para o aumento da distribuição de oxigénio e de nutrientes por via do fluxo sanguíneo (Williams, 2012b). Concordo com Martins (2008) quando afirma que

“A prática de aquecimento vocal deve ter como linha condutora o direcionamento específico dos sons a serem trabalhados segundo os objetivos que se quer alcançar (...). Assim, promove-se o desenvolvimento da consciência de forma gradual, disponibilizando o corpo-vocal à abertura da qualidade energética que se quer desenvolver” (Martins (2008, pp. 29-30).

Nesta ordem de ideias, o aquecimento vocal é importante para o desenvolvimento vocal e, quando devidamente orientado, pode ainda proporcionar um momento de promoção de uma técnica vocal correta (Carvalho, 2016). Além disso, autores como Amir, Amir & Michaeli (2005) investigaram o efeito de exercícios de aquecimento vocal e constataram que a realização do aquecimento vocal diminui as perturbações da frequência fundamental e da variabilidade da amplitude. Também Williams (2012b) refere que

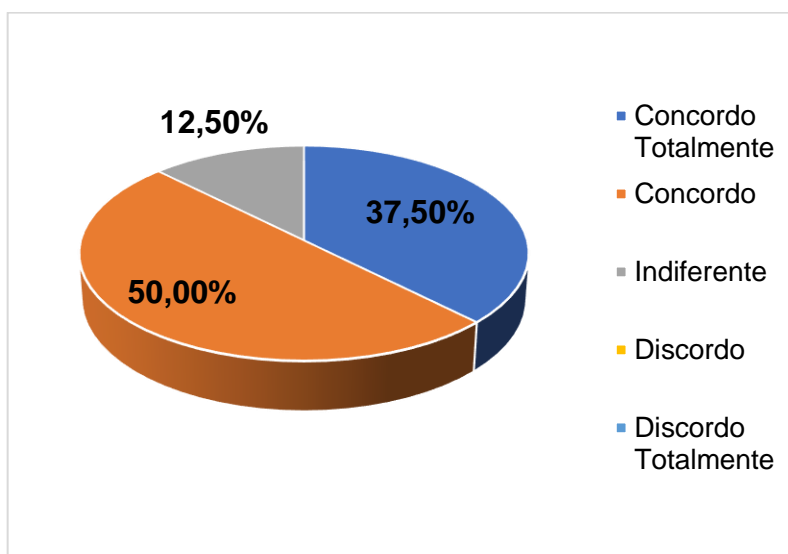
“[...] fisicamente, o aquecimento prepara os músculos e articulações para um uso mais forte e específico. A preparação mental permite a coordenação dos detalhes integrantes necessários. As técnicas de tocar ou cantar são

ensaiadas e atualizadas de uma forma não stressante” (Williams, 2012b, p 1).

Sobre este aspeto, importa salientar o estudo de Ribeiro (2016), que pretendeu verificar se um plano específico de aquecimento vocal produziria melhorias na performance vocal conjunta. Esta autora refere que:

“[...] tendo em conta os dados apresentados foi possível observar que, apesar de ter havido evolução ao nível da qualidade da performance vocal em ambos os grupos, essa evolução foi mais evidente no grupo experimental. Este grupo, sujeito ao trabalho específico de exercícios de semi-oclusão, registou melhorias substanciais em relação ao grupo controlo, particularmente na peça a três vozes, o que nos leva a concluir que, de facto, a aplicação destes exercícios pode trazer benefícios ao nível da performance vocal de coros” (Ribeiro, 2016, p. 68).

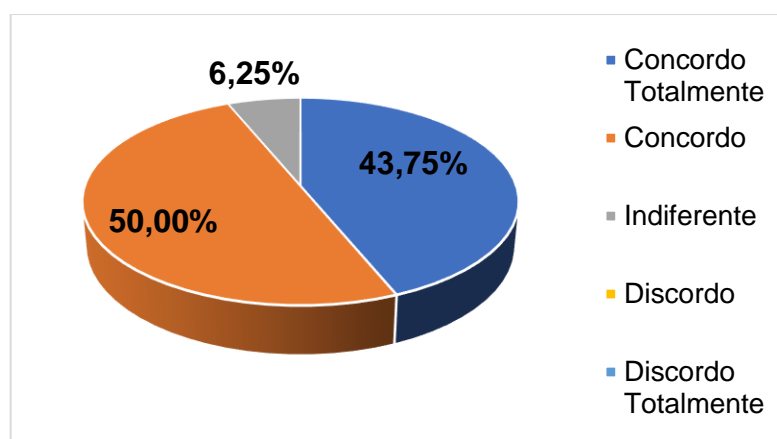
Questão 7. *Os exercícios de “Técnica Vocal” foram importantes no meu desenvolvimento vocal.*



O gráfico acima mostra que 50% dos alunos concordam com que 37,50% concordam totalmente, mas 12,50% referem que é indiferente os exercícios de “Técnica Vocal” foram importantes no meu desenvolvimento vocal. Para a maioria dos participantes, 87,50%, estes foram importantes para o seu desenvolvimento vocal.

Para desenvolverem a sua vocalização, é importante que os alunos realizem e aprendam a fazer exercícios diversos, entre eles: exercícios para relaxar o trato vocal, exercícios para a mandíbula, exercícios para os lábios, exercícios para a língua e técnicas de colocação vocal e vocalizos (Carvalho, 2016). Contudo, considera-se essencial sublinhar a ideia de Clemente citado por Simões (2011), que realça a importância e a indispensabilidade do papel desempenhado pelo professor de música, o qual deve proporcionar aos alunos experiências e vivência de situações adaptadas à sua idade, ao seu nível e às suas características. Por isso, deve-se evitar situações em que os alunos cantam num registo para o qual as suas características vocais e as características fisiológicas e anatómicas ainda não se encontram preparadas. Segundo Williams (2012a), a técnica básica, e principalmente em grupo, é bastante útil, na medida em que possibilita a aprendizagem e a assimilação de uma boa postura, de padrões básicos de respiração e de distintas qualidades vocais (por exemplo, chamar, cantar, falar e sussurrar), pelo que uma boa formação básica em técnica vocal é extremamente importante, benéfica e gratificante.

#### Questão 8. *Gostei de cantar em grupo o cânone: “O nosso galo é bom cantor”*



A esmagadora maioria dos estudantes, 93,75% gostou de cantar em grupo o cânone “O nosso galo é bom cantor”, já 50% concorda e 43,75% concorda totalmente com a afirmação. Apenas 6,25% dos alunos refere que foi indiferente cantar em grupo o mencionado cânone.

Segundo Couto citando Rasmussen (2019) o cânone é uma forma musical que consiste na formação de música através de sucessivas entradas da mesma melodia. Ele acrescenta que essas entradas podem ser na altura original ou não e podem conter, variações ou derivações.

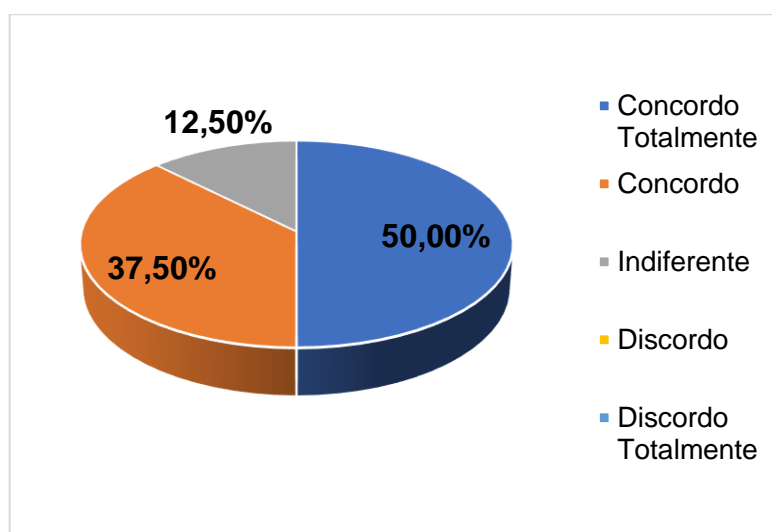
O desfasamento das entradas de uma mesma melodia, faz com o cânone seja uma das ferramentas didáticas utilizadas para o canto coral para criar harmonia coral.

A partir de uma melodia e de uma letra simples os alunos puderam praticar até três entradas sucessivas. De destacar que no início, os alunos acharam divertido a este jogo vocal que tinha como objetivo trabalhar os intervalos de terceira.

Primeiro foi trabalhada a melodia com todos os estudantes. Posteriormente a turma foi dividida em dois grupos aplicando a técnica do cânone. Numa outra fase a turma foi dividida em três grupos e repetiu a aplicação da técnica do cânone. A partitura desta música está no (Anexo I).

Foram introduzidas, durante a interpretação, todas as correções necessárias e dado reforço positivo aos alunos.

#### Questão 9. *Gostei de cantar em grupo a música: "A gotinha de água".*



Sobre se gostou de cantar em grupo a música "A gotinha de água", 87,50% da amostra demonstra ter gostado de cantar, uma vez que 50% concorda totalmente com a afirmação e 37,50%

concorda. Existe ainda 12,50% da amostra para quem foi indiferente cantar em grupo a música “A gotinha de água”.

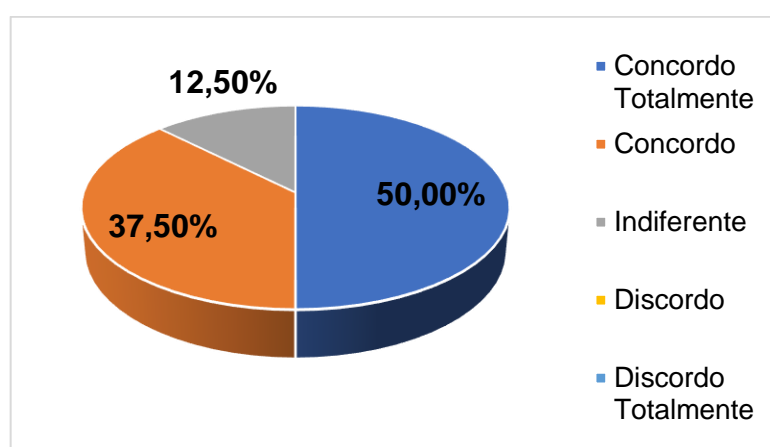
“A gotinha de água”, é uma moda do Alentejo. Faz parte do alinhamento do manual adotado para esta turma. A escolha desta música para trabalhar, além da aplicação das práticas e estratégias pedagógicas do estudo, teve como objetivo consolidar o “canto em terceiras”.

A música foi contextualizada e explicitado a origem do tema, a forma e a dinâmica do cante. Foram esclarecidas todas as dúvidas colocadas.

Esta música, iniciava-se com uma estrofe, normalmente atribuída a um solista, contudo, na aula foi cantada por todos os alunos em uníssimo. Alguns alunos voluntários cantaram o primeiro verso da “moda”, cuja melodia é mais aguda que o resto da música. Depois, entraram os restantes alunos que cantaram em uníssimo. Nesta fase, na repetição do refrão, no terceiro verso, a turma foi dividida em dois grupos, uns cantando a melodia da partitura cantada na primeira vez e outros cantando a mesma melodia uma terceira acima. A partitura desta música está no (Anexo II).

No final da atividade, os alunos manifestaram satisfação por terem cantado em grupo esta música. Foi dado reforço positivo aos alunos.

#### Questão 10. *Gostei de cantar em grupo a música: “Mira-me Miguel”.*



O gráfico acima demonstra que 50% concordam totalmente, 37,50% concordam e 12,50% referem ser indiferentes quanto a gostar de cantar em grupo a música: “Mira-me Miguel”. Ninguém referiu discordar ou discordar totalmente.

Resultados idênticos foram encontrados em relação à questão 10, na medida em que a maior parte dos alunos, 87,50%, demonstram ter gostado de cantar em grupo a música “Mira-me Miguel”.

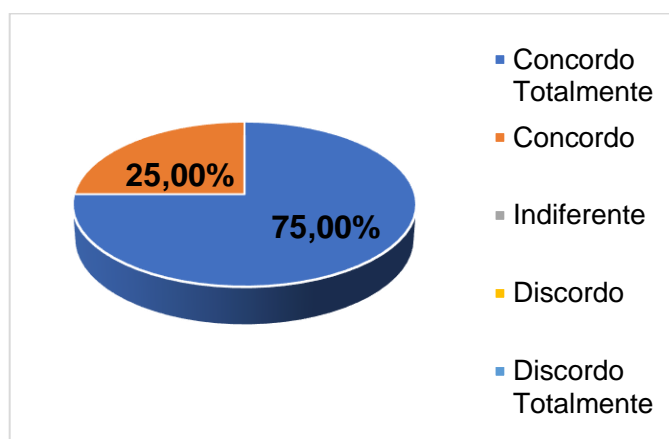
A canção “Mira-me Miguel” está incluída, tal com a anterior, no manual adotado para esta turma. É novamente uma canção tradicional, com origem em Miranda do Douro. A música foi contextualizada e explicitado o significado do tema e das palavras e clarificadas as questões colocadas relacionadas com os mesmos. Curiosamente os alunos gostaram de a cantar em mirandês.

A canção foi ensaiada de acordo com a forma indicada pela partitura do manual. A turma foi dividida em dois grupos que na primeira vez em que cantavam o refrão (A) fizeram-no em uníssono. Na repetição do refrão, um grupo mantinha a melodia da voz anterior enquanto o outro cantava a mesma melodia uma terceira acima.

As quadras da música (B) foram interpretadas por alguns alunos que se prontificaram para as cantar. A partitura desta música está no (Anexo III).

Os alunos mostraram agrado por terem aprendido algumas palavras de outra língua e o seu significado. Os alunos manifestaram satisfação por terem tido um bom desempenho na interpretação desta música, tendo sido dado reforço positivo aos alunos.

#### Questão 11. *Gosto muito de cantar em grupo*



O gráfico acima mostra que 75% dos alunos concordam totalmente com a afirmativa e, 25% concordam. Ninguém é indiferente ou discorda com a frase “Gosto muito de cantar em grupo”. As

respostas às duas questões anteriores permitem aferir que a maioria dos alunos gosta de cantar em grupo, o que vai de encontro às respostas dadas na última questão (questão 11), onde a totalidade da amostra refere que gosta muito de cantar em grupo. É natural que as crianças e os jovens gostem de cantar em grupo, pois a música é uma prática social comunicativa e expressiva (Direção-Geral da Educação, s/d), onde eles têm a oportunidade de interagir, de criar, de se divertirem e de aprenderem. Além do mais, a participação em projetos, sejam projetos pessoais, sejam projetos de e em grupo, permitirá aos alunos desenvolver, de forma pessoal, as suas capacidades expressivas e criativas (Ministério da Educação, s/d).

De acordo com os resultados obtidos, 75% da amostra concorda totalmente com a afirmação “Gosto muito de cantar em grupo” e 25% concorda. Não há dúvidas de que a música assume um papel importante na vida da criança e no seu desenvolvimento, sendo que o canto, e tudo o que está inerente ao mesmo, como a sua prática, por exemplo, constitui uma clara ostentação educativo-musical (Teixeira, 2013).

Além disso,

“[...] a partir do ouvir e através da produção sonora em conjunto: do cantar, do tocar, do compor, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais. A música existe no conjunto, no fazer e partilhar com os outros, no dialogar, na pergunta-resposta, e em inúmeros pequenos rituais que fazem parte do nosso quotidiano coletivo. E é exatamente no desenvolvimento de experiências concretas em interação com os outros que as crianças e jovens podem desenvolver modos de ser e de pensar abertos ao mundo, e capazes de dar resposta aos desafios que se lhes colocam nos dias de hoje. No criar e fazer música, as crianças estabelecem inter-relações com os outros e com o mundo que têm exatamente esse carácter de imprevisibilidade, complexidade e mudança” (Direção-Geral da Educação, s/d, pp. 1-2).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou alguns aspetos relacionados com a observação de práticas musicais no ensino básico, com a prática musical de ensino supervisionada e com os resultados obtidos no projeto de investigação realizado. Através de uma análise crítica e reflexiva, foi possível tecer algumas considerações.

Assim, a observação de práticas musicais no ensino básico promoveu a aquisição de competências teórico-práticas essenciais no exercício da profissão de docente na área musical, potenciando uma melhor preparação para lidar com a diversidade e a mudança intrínsecas à realidade social e escolar. As aulas observadas foram uma mais-valia a nível pessoal e profissional, na medida em que houve um contacto profícuo com diversas dimensões, designadamente no que se refere ao comportamento, interesse e trabalho das turmas observadas, ao comportamento relacional do professor, às práticas e estratégias didáticas aplicadas. Neste sentido, houve um desmistificar de algumas questões relacionadas com o ensino básico e uma maior consciencialização face àquilo que mais os motiva.

O mesmo sucedeu relativamente à observação dos docentes que se encontram a lecionar na educação básica, que permitiu aperfeiçoar conhecimentos relacionados, sobretudo, com a questão das práticas vocais e com questões instrumentais. Neste sentido, Palheiros (1988) argumenta que a prática carece de questões da pedagogia musical, o que poderá ser colmatado através da frequência de cursos de especialização, que se constituem como agregadores de conhecimento ao docente praticante. Nos seus cursos, o autor costuma destacar algumas formas de ensino que partem de um nível macro para um nível micro.

No que se reporta à prática musical de ensino supervisionada, refira-se que a principal limitação foi o contexto pandémico atual, porque tornou inviável a realização de algumas atividades em contexto de sala e reduziu o contacto presencial com os alunos. Não obstante, o balanço do estágio é bastante satisfatório, uma vez que permitiu um contacto experiencial com a realidade profissional de um professor do ensino básico. A observação e o desenvolvimento do conjunto de atividades que compuseram o estágio permitiram a recolha de informação significativa para o futuro profissional nesta área. Em simultâneo, o contacto com os alunos do ensino básico promoveu um conhecimento direto e empírico sobre as dificuldades com que os professores se

debatem nas suas aulas, sobre a sua relação com os alunos e sobre as melhores práticas e estratégias a adotar.

O projeto de investigação realizado também permitiu obter alguns dados relevantes sobre a aplicação de práticas pedagógicas e estratégias didáticas da música coral no ensino básico. Desta forma, para a totalidade das questões colocadas aos alunos, a maioria respondeu que concordava ou concordava totalmente com as afirmações. Concluiu-se, assim, que a maior parte dos alunos gosta de cantar, o que pode confirmar o gosto natural das crianças pela música (Teixeira, 2013).

No que se refere às motivações para a frequência das aulas de educação musical, os alunos concordam que o fazem para aprender a cantar, para aprender técnicas vocais e para colocar corretamente a voz. Estes dados estão em conformidade com a literatura, na medida em que a voz surge como uma base para a musicalização (Silva, 2013).

De seguida, relativamente aos aspetos que contribuem para o desenvolvimento vocal, a maioria dos alunos inquiridos considera que os exercícios de respiração, os exercícios de aquecimento vocal e os exercícios de técnica vocal são um contributo importante.

Se nos concentrarmos nas músicas praticadas com os alunos, também a maioria refere ter gostado de cantar o cânone “O nosso galo é bom cantor”, a “Gotinha de água” e “Mira-me, Miguel”, subentendendo-se que as crianças gostam de cantar em grupo. A resposta à última questão colocada vem confirmar essa ideia, já que a maior parte dos alunos referiu ter gostado muito de cantar em grupo. Este resultado corrobora o estudo de Teixeira (2013), onde o autor mostra o gosto pelo canto em grupo e o seu papel no desenvolvimento social da criança.

Refletindo sobre o impacto do meu estágio ressalvo a importância que este teve em me permitir lidar, pela primeira vez, com uma turma de estudantes do 2.º ciclo de escolaridade. Isto, contribuiu para o meu crescimento pessoal e profissional, permitindo a superação de receios e obstáculos. A vivência de novas experiências e aprendizagens é sempre uma mais-valia para o ser humano, tornando-o mais consciente, humano e, conseqüentemente, bom profissional.

Numa perspetiva experiencial, e na posição de mestrando, foi possível obter uma panóplia de conhecimentos específicos com os quais não se contacta durante a licenciatura. Com efeito, apesar dos anos de experiência na área da educação, o estágio incluído no mestrado promoveu uma perspetiva pessoal substancialmente diferente em relação ao ensino e à forma de ensinar.

Ao frequentar este mestrado, procurei novamente adquirir mais conhecimento e competências que nos permita ser melhores professores.

É de ressaltar, ainda, que a presença de algumas limitações no decorrer do trabalho, designadamente o facto de o estágio ter sido realizado em pleno contexto pandémico e a impossibilidade de generalização das conclusões do projeto de investigação. Ainda assim, os resultados confirmam a literatura sobre a temática, mostrando a importância de se realizar mais projetos de investigação na área. Em simultâneo, deve continuar a apostar-se na aplicação de práticas pedagógicas e recursos didáticos identificados na música coral, dado o seu papel no desenvolvimento psicossocial dos alunos. Em última instância, ao contribuírem para o desenvolvimento da inteligência musical dos seus alunos, os professores de educação musical estão a promover o seu sentido crítico, a sua flexibilidade social e a sua participação cívica e cultural.

## BIBLIOGRAFIA

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto: ASA Editores.
- Aguiar, M. C. P. (2007). *O ensino de canto em Portugal: uma perspetiva analítico-refletiva a partir de meados do Século XX*. Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1138/1/2008001232.pdf>. Acesso em 27 de janeiro de 2020.
- Aidair, L. (2018). *História da música*. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/historia-da-musica/>. Acesso em 02 de junho de 2020.
- Alarcão, I. & Canha, B. (2013). *Supervisão e colaboração: Uma relação para o desenvolvimento*. 1. ed. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto: Artmed Editora.
- Alarcão, I. e Roldão, M. (2008). *Supervisão: um contexto de desenvolvimento dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo
- Amir, O., Amir, N., & Michaeli, O. (2005). Evaluating the Influence of Warmup on Singing Voice Quality Using Acoustic Measures. *Journal of Voice*, 19(2), 252-260.
- Benevante A.; Costa, A. F. & Machado, F. L. (1990) *Práticas de Mudança e de Investigação – Conhecimento e intervenção na escola primaria*. *Revista Critica de Ciências Sociais*. 29, fevereiro, pp 55-80)
- Bennett, R. (1986). *Uma Breve História da Música*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bento, A. V. (2012). *Investigação Quantitativa e Qualitativa: dicotomia ou complementaridade?*. *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 64 (VII), pp 40-43.
- Bunch, M. (2005). *The Performer's Voice: Realizing your Vocal Potential*. New York: Norton & Co.

- Burnard, P. (2013). Teaching music creatively. In P. Burnard, & R. Murphy, Teaching Music Creatively (pp. 1-11). Abingdon: Routledge.
- Caetano, M. C. & Gomes, R. K. (2012). A importância da música na formação do ser humano em período escolar. *Educação em Revista, Marília*, v. 13, n.2, p. 71-80, Jul.-Dez., 2012. Acedido em 4 de novembro de 2021. <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/328>
- Carvalho, R. (2016). Práticas de Aquecimento e Cool Down Vocais. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.
- Comissão Nacional da UNESCO (2006). Roteiro para a Educação Artística. Acedido a 4 de novembro de 2021 em <https://crispasuper.files.wordpress.com/2012/06/roteiro2.pdf>
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009) Investigação-Ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura*, (13)2, 455-479. Minho: Universidade do Minho.
- D’Uva, J. C. B. (2017). Crescer e Cantar: Aplicações Metodológicas e Programáticas para a Prática do Canto Coletivo em Contexto Escolar e Coros em Geral. Funchal: Editora Associação Regional de Educação Artística.
- Direção-Geral da Educação (s/d). Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. 2.º Ciclo do Ensino Básico – Educação Musical. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/ae\\_2oc\\_educacao\\_musical.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_2oc_educacao_musical.pdf). Acesso em 26 de fevereiro de 2020.
- Fernandes, A. M. (?). A Investigação-ação como metodologia. Projecto SER MAIS – Educação para a Sexualidade. Disponível em: [http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE\\_Armenio/TESE\\_Armenio/\\_vti\\_cnf/TESE\\_Armenio\\_web/cap3.pdf](http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/_vti_cnf/TESE_Armenio_web/cap3.pdf). Acesso em 21 de janeiro de 2020.
- Fernandes, D. (2014). Avaliação das aprendizagens e políticas educativas: o difícil percurso da inclusão e da melhoria. In M. L. Rodrigues (Org.), 40 anos de políticas de educação em

Portugal: a construção do sistema democrático de ensino (Volume I), 231-268. Coimbra: Almedina.

Ferreira, T. T. (2005). Música para se ver. Monografia apresentada na disciplina de Projetos experimentais – Universidade Federal de Juiz de Fora.

Formosinho, J. (2000). "A escola das pessoas para as pessoas – Para um manifesto antiburocrático", in J. Formosinho, F. I. Ferreira & J. Machado, Políticas Educativas e Autonomia das Escolas. Porto: Edições ASA, pp. 147-159.

Freitas, A. S. (2016). A importância da música e sua pluralidade nos currículos escolares e universitários. XXVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Belo Horizonte.

Gava Junior, W., Ferreira, L., & Andrada e Silva, M. (2010). Apoio respiratório na voz cantada: perspectiva de professores de canto e fonoaudiólogos. Revista CEFAC, 14(12), 317-328.

Ghiglione, R., & Matalon, B. (1992). O inquérito. Teoria e prática (C. L. Pires, Trad.). Lisboa: Celta.

Hill, M.M. & Hill, A. (2005). Investigação por Questionário. 2 Ed. Edições Sílabo.

Jost, M. (2015). A construção/ invenção do samba: mediações e interações estratégicas. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros. Nº62, dezembro pp. 112 a 125. Acedido em 04 de novembro de 2021 <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/107219>

Kirkpatrick, A. (2009). Chiaroscuro and the quest for optimal resonance. Journal of Singing, 66(1), 15-21.

Lessa, E., Palheiros, G. B., Encarnação, M., & Cruz, C. B. (2006). Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.

Lima, C., & Mello, L. (2013). A importância da música no processo de aprendizagem. Revista Científica Multidisciplinar das Faculdades São José – Ciência Atual, 1, p. 97-106.

Limeira, D. T. S. (2014). Conexões entre música coral e as aulas de percepção musical. Disponível em:

<[http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regional\\_nordeste/nordeste/paper/view/659](http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regional_nordeste/nordeste/paper/view/659)>. Acesso em 27 de janeiro de 2020.

- Loureiro, A. M. A. (2003). O ensino de música na escola fundamental. Campinas, São Paulo: Papirous
- Madazollo, T. (2018). Percepção musical. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/865/5/Percep%C3%A7%C3%A3o%20musical.pdf>. Acesso em 09 de abril de 2020.
- Mariani, S. (2013). Émile Jaques-Dalcroze: A música e o movimento. In Mateiro, T. & Ilari, B. (Orgs.), Pedagogias em Educação Musical (pp. 25-54). Curitiba: Editora InterSaberes.
- Martins, J. (2008). A ludicidade do jogo vocal no desenvolvimento da consciência criativa. Revista Científica FAP, 3, 25-28.
- Máximo, E., L. (2008). Visão Panorâmica da Investigação-Ação. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação (s/d). Organização curricular e programas. 1.º ciclo ensino básico. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_eafm\\_programa\\_1c\\_0.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_eafm_programa_1c_0.pdf). Acesso em 24 de abril de 2020.
- Ministério da Educação. (2004). Organização curricular e programas do ensino básico – 1.º Ciclo. (4.ª ed.). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Moreira, M. A. (2015). A supervisão pedagógica como prática de transformação: O lugar das narrativas profissionais. Revista Eletrônica de Educação, 9(3), 48-63. Recuperado em 16 abril, 2019, de <http://dx.doi.org/10.14244/198271991380>
- Oliveira, L. S. (2018). A importância da música na educação infantil. Disponível em: [https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-musica-na-educacao-infantil.htm#indice\\_2](https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-musica-na-educacao-infantil.htm#indice_2). Acesso em 5 de abril de 2020.
- Palheiros, G. B. (1988). Jos Wuytack. 30 anos ao serviço da pedagogia musical. Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical, 59, 5-7.
- Palheiros, G. B. (1999). Metodologias e investigação sobre o ensino do ritmo. Revista de Educação Musical, 103, 4-9.

- Quintela, A., Daniel, R., & Leite, I. (2008). Práticas de aquecimento e desaquecimento vocal de cantores líricos. *HU Revista*, 34(1), 41-46.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2018). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rangel, M. & Machado, J. (2013) Ateliê de formação continuada e em serviço de professores: A experiência e sua relação com o trabalho. In Palhares, J. A. & Afonso, A. J.. *O não-formal e o informal em educação: Centralidades e periferias. Atas do I colóquio internacional de ciências sociais da educação / III encontro de sociologia da educação (3 volumes)*.
- Ribeiro, J. (2016). *A Importância e a Eficácia da Utilização de Exercícios de Semi-Oclusão do Trato Vocal na Preparação Vocal de Coros*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.
- Ribeiro, L. (2017). *Abordagens Pedagógicas no Ensino da Técnica Vocal*. Dissertação de Mestrado. Porto: Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Politécnico do Porto.
- Roldão, M. C. (Outubro/Dezembro de 2007). Trabalho colaborativo de professores. (dgidc-ME, Ed.) *noesis*, pp 22-29.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, pp 127-142
- Santos, B. S. (2014). *O canto coral na educação musical: análise e catalogação a partir das publicações nos anais da ABEM e da ANPPOM, e na revista da ABEM e revista OPUS (2009 a 2013)*. Disponível em: [https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/1394/1/SANTOS%20%20Bruno%20Silva.%20%20Canto%20coral%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20musical\\_2014.1.pdf](https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/1394/1/SANTOS%20%20Bruno%20Silva.%20%20Canto%20coral%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20musical_2014.1.pdf). Acesso em 27 de janeiro de 2020.
- Scagnolato, L. A. (2009). *Importância da Música no Desenvolvimento Infantil*. Webartigos.
- Silva, F. (2016). *Do Movimento em Educação Musical no Ensino Básico ao Envolvimento nas Atividades Musicais – Construção de Identidades Musicais*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

- Silva, W. (2013). Zoltán Kodály: Alfabetização e habilidades musicais. In Mateiro, T. & Ilari, B. (Orgs.), *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 55–87). Curitiba: Editora InterSaberes.
- Simões, S. (2011). *Especificidades do Canto no Ensino Básico: Com Base em Literatura e no Testemunho de Professores, Formadores e Especialistas em Saúde Vocal*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M<sup>a</sup> J. & Vieira, S. (2008) *Investigação-Acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Minho: Universidade do Minho.
- Sousa, G. G. (2011). *A Música como Fator de Integração. A Importância dos Contactos Reais entre Docentes, Alunos e Comunidade Escolar*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Coimbra Escola Superior de Educação Departamento de Artes e Tecnologias.
- Teixeira, F. (2013). *O Contributo do Canto na Educação Musical – Um Estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado. Arcozelo/Canelas: Escola Superior de Educação Jean Piaget.
- Vasconcelos, A. (2006). *Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Associação Portuguesa de Educação Musical.
- Williams, J. (2012a). *Teaching Singing to Children and Young Adults*. Compton Publishing.
- Williams, J. (2012b). *Warm-ups: what exactly are we trying to achieve?* (Dommerholt 2000). Disponível em: <https://www.jenevorawilliams.com/wp-content/uploads/2017/12/Warm-ups-paper-Singing.pdf>. Acesso em 4 de novembro de 2021





## **Apêndices e Anexos**



## Apêndice 1

## GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DO ENSAIO DO CORO

Entrada		
Aquecimento	Respiração	
Vocalizações	Treino auditivo	
	Perceção do conjunto	
	Flexibilidade vocal e rítmica	
	Entoações	
Repertório		
Encerramento		
Observações		

## Apêndice 2

## **Guião da entrevista à maestrina:**

1. Como seleciona os alunos para Coro Infantil do CEPAM/DSEA?
2. Como seleciona o repertório para o Coro Infantil?
3. Qual a ordem de procedimentos para o ensaio de uma música desde a escolha até à apresentação?
4. Que procedimentos antecedem o ensaio de uma música na música coral?
5. Qual a prática pedagógica que utiliza para o ensino de uma letra?
6. Qual a prática pedagógica que utiliza para o ensino da música (melodia)?
7. Qual a prática pedagógica para a junção das vozes (naipes)?
8. Qual a prática pedagógica que utiliza para o ensino da coreografia?

## Apêndice 3



# Avaliação Coral Final 2020

Avaliação das práticas de ensino coral desenvolvidas com os alunos no 5.º ano de uma turma de uma Escola Básica e Secundária da Madeira

1. Eu gosto de cantar nas aulas de Educação Musical.

	Discordo Totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. O facto de aprender cantar é, em si mesmo, é mais um motivo para eu frequentar as aulas de Educação Musical.

	Discordo Totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Aprender as técnicas vocais e colocar corretamente a voz é uma motivação para eu frequentar as aulas de educação musical na escola.

	Discordo Totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Os exercícios de "Respiração" foram importantes no meu desenvolvimento vocal.

	Discordo Totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Os exercícios de "Preparação Corporal" foram importantes no meu desenvolvimento vocal.

	Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Os exercícios de "Aquecimento Vocal" foram importantes no meu desenvolvimento vocal.

	Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Os exercícios de "Técnica Vocal" foram importantes no meu desenvolvimento vocal.

	Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Gostei de cantar em grupo o cânone: "O nosso galo é bom cantar".

	Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente 5
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Gostei de cantar em grupo a música: "A gotinha de água".

	Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Gostei de cantar em grupo a música: "Mira-me Miguel".

	Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Gosto muito de cantar em grupo.

	Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Totalmente
Entrada 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

Este conteúdo não foi criado nem é aprovado pela Microsoft. Os dados que submeter serão enviados para o proprietário do formulário.

 Microsoft Forms

## **Anexo I**

# Partitura da música da canção "O nosso galo é bom cantor"

## O nosso galo é bom cantor

(cânone a 5 partes)

A

O nos - so ga - lo é bom can - tor.  
Mas vem um di - a e não can - tou.

4 B

É bom can - tor tem bo - a voz.  
Ou - tro e mais ou - tro e não can - tou.

8 C

'Stá sem - pre a can - tar có - có - ró có - có - ró.  
Nun - ca mais se ou - viu có - có - ró có - có - ró.

12 D

'Stá sem - pre a can - tar có - có - ró có - có - ró.  
Nun - ca mais se ou - viu có - có - ró có - có - ró.

16 E

'Stá sem - pre a can - tar có - có - ró có - ró.  
Nun - ca mais se ou - viu có - có - ró có - ró.

## **Anexo II**

# Partitura da música da canção "Gotinha de Água"

TIMBRE RITMO ALTURA DINÂMICA FORMA

3

## GOTINHA DE ÁGUA

Tradicional alentejana

CD2 19-28  
A 17

WFO A B A B A

INTERVENÇÃO

ÁUDIO

IMAGEM

**solo**  
Fui à fon-te be-ber á-gua a-chei um ra-mi-nho ver-de quem o per-deu ti-nh'a-

mo-res quem o per-deu ti-nh'a-mo-res quem o a-chou ti-nha se-de

**tutti**  
Dá-me'u-ma go-ti-nha de'á-gua des-sa que'eu ou-ço cor-rer...  
Al-gu-ma go-ta'há-de'ha-ver... que-ro mo-lhar a gar-gan-ta

en-tre pedras e pedri-nhas entre pe-dras e pe-dri-nhas al-gu-ma gota'há-de'ha-ver...  
que-ro cantar como'a ro-la quero cantar como'a ro-la como'a ro-la ninguém can-ta

que rocartar co-mo'a ro-la que-ro can-tar co-mo'a ro-la como'a ro-la ninguém can-ta

CA Pág. 18  
Ex. 5 + 4

### REC

**Forma ternária (ABA):** Obra musical constituída por duas partes, A e B, terminando sempre na parte A.

**Textura:** Resultado da combinação de melodias e harmonias numa obra musical, geralmente relacionada com a maior ou menor quantidade de instrumentos utilizados.

**Textura densa:** Maior quantidade de instrumentos utilizados e maior combinação de melodias e harmonias.

**Textura fina:** Menor quantidade de instrumentos utilizados e menor combinação de melodias e harmonias.

## **Anexo III**

# Partitura da música da canção "Mira-me Miguel"

TIMBRE RITMO ALTURA DINÂMICA FORMA

INTERPRETAÇÃO

ÁUDIO

IMPRESSÃO

Acompanha o tema "Mira-me Miguel", no xilofone baixo, com o seguinte **bordão**:

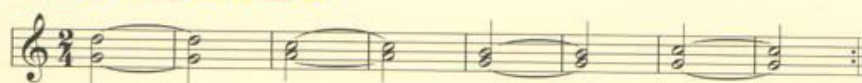


## MIRA-ME MIGUEL

Tradicional mirandesa

CD2 28-29  
A 23

1 2 3 4 5 6 7 8



REC

CA 116 21  
EX. 12 e 13

**Compasso binário** ( $\frac{2}{4}$  ou  $\frac{2}{2}$ ): Organização de uma obra musical em conjuntos de duas pulsações.

**D.S. al fine:** *Dal segno al fine* é uma expressão italiana que indica que a execução deve continuar a partir do compasso onde está o sinal (§) e terminar onde diz *fine*.



# M

## MESTRADO

Ensino de Educação Musical no Ensino  
Básico

**Práticas pedagógicas e estratégias  
didáticas da música coral** José Alberto  
Teixeira dos Reis

