

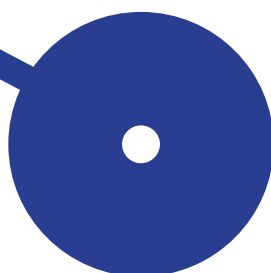
M

MESTRADO  
EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

# Perceções Sobre a Comunicação Não-Verbal nos Processos de Ensino e Aprendizagem de Educação Musical

Marco António Gomes Vieira Marujo

07/2022



Instituto Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Marco António Gomes Vieira Marujo

**Perceções Sobre a Comunicação Não-Verbal nos Processos de  
Ensino e Aprendizagem de Educação Musical**

Relatório de Estágio

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

Orientação: Professora Margarida Rocha

Porto, julho de 2022

*“Cada criança ao escutar uma melodia, interpreta-a de forma única e pessoal. É uma leitura interna de algo que está vindo de fora.” (Góes, 2009, p. 32)*

## AGRADECIMENTOS

Com o decorrer da realização deste relatório de estágio, pude contar com motivações, incentivos e apoios por parte de pessoas que sem elas, este ano não teria sido gratificante a este ponto.

Agradeço em primeiro lugar aos meus pais, por todo o apoio e esforço feito. A felicidade de ver crescer o seu filho é algo gratificante e as saudades sempre foram muitas, dada a distância. À minha irmã pela motivação, pela inspiração e por todo o seu apoio até nos me momentos mais difíceis.

À Professora Margarida Rocha, agradeço todo o tempo disponibilizado para ajudar-me, pela sua motivação e ensinamentos, onde sem eles, nada disto seria possível.

À Professora Doutora Graça Boal-Palheiros por estes anos desde da Licenciatura a ser um ombro para nós alunos.

Ao professor Jonas Araújo, pelos seus ensinamentos e conselhos, pela atenção e preocupação para comigo no estágio.

À Professora Maria Lurdes Brito, pelo seu caloroso acolhimento no estágio e pela sua dedicação em acompanhar-me neste percurso.

A todos os professores com quem me cruzei durante o meu período académico, um enorme obrigado pela forma que me marcaram.

Aos meus colegas pelo companheirismo e pelos momentos inesquecíveis que daqui levo comigo.

Aos meus amigos e aos meus afilhados pelo apoio, dedicação, conselhos e força.

## RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório de estágio insere-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico e divide-se em três capítulos.

O primeiro capítulo apresenta reflexões acerca das observações das aulas realizadas neste ano letivo em duas escolas.

O segundo capítulo comporta a caracterização e descrição da Escola Básica e Secundária de Pedrouços e da turma onde foi realizado o estágio. É apresentada uma reflexão geral em articulação com autores de referência. Também está presente algumas estratégias e atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo.

O terceiro capítulo é dedicado ao Projeto de Investigação que tem como título “Perceções Sobre a Comunicação Não-Verbal nos Processos de Ensino e Aprendizagem de Educação Musical”. Pretende-se compreender a influência da comunicação não-verbal na relação pedagógica na relação pedagógica que sustenta a aquisição de conhecimentos musicais dos alunos, através da lente de um conjunto de professores com experiência profissional neste âmbito. A metodologia consistiu na realização de um *focus group* e em conversas informais e contou com a participação de 6 docentes. Pela análise dos dados recolhidos, concluiu-se que é dada importância à comunicação verbal e à não verbal na relação entre os professores e os alunos e, esta última constitui, de facto, um recurso destes interlocutores e um contributo efetivo nos cenários de trabalho da sala de aula (o do ensino e o da aprendizagem).

**Palavras-chave:** Educação Musical; Prática de Ensino Supervisionada; Comunicação não-verbal; Comunicação; Mestrado em Educação Musical.

## **ABSTRACT**

This internship report is part of the Supervised Teaching Practice of the Master in Teaching Music Education in Primary Education and is divided into three chapters.

The first chapter presents reflections on the observations of the lessons held this school year in two schools.

The second chapter includes the characterization and description of the Pedrouços Primary and Secondary School and the class where the internship took place. A general reflection is presented in conjunction with reference authors. It also presents some strategies and activities developed during the school year.

The third chapter is dedicated to the Research Project entitled "Visions on Non-Verbal Communication in the Teaching-Learning Processes of Music Education". It aims to understand the influence of non-verbal communication in the pedagogical relationship that supports the acquisition of students' musical knowledge, through the lens of a set of teachers with professional experience in this field. The methodology consisted of a focus group and informal conversations with the participation of 6 teachers. From the analysis of the data collected, it was concluded that importance is given to verbal and non-verbal communication in the relationship between teachers and students and, in fact, the latter is a resource for these interlocutors and an effective contribution in the classroom work scenarios (teaching and learning).

**Keywords:** Music Education; Supervised Teaching Practice; Nonverbal communication; Communication; Master's in Music Education.

## LISTA DE TABELAS/ILUSTRAÇÕES/SIGLAS

Tabela 1 - Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo do Ensino Básico ...	18
Tabela 2 - Tópicos de Discussão e Questões .....	42
Tabela 3 - Categorias e Subcategorias.....	45
Figura 1- Sala de Educação Musical (Perspetiva do Professor).....	16
Figura 2- Sala de Educação Musical (Perspetiva dos alunos) .....	16
Figura 3- Arrecadação da sala de Educação Musical.....	16
Figura 4- Instrumentos <i>Orff da sala</i> .....	16

## INDICE

1.	CAPÍTULO I: OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....	10
1.1.	OBSERVAÇÃO DA AULA NA ESCOLA BÁSICA AUGUSTO GIL.....	11
1.2.	OBSERVAÇÃO DA AULA NO COLÉGIO PAULO VI .....	12
2.	CAPÍTULO II: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO .....	14
2.1.	ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE PEDROUÇOS .....	14
2.1.1.	RECURSOS.....	15
2.1.2.	CARACTERIZAÇÃO DA TURMA.....	17
2.2.	PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	17
3.	CAPÍTULO III: PROJETO DE INVESTIGAÇÃO .....	31
3.1.	INTRODUÇÃO.....	31
3.2.	REVISÃO DE LITERATURA.....	32
3.2.1.	A COMUNICAÇÃO NAS RELAÇÕES HUMANAS .....	32
3.2.2.	AS DIMENSÕES DA COMUNICAÇÃO: A VERBAL E A NÃO-VERBAL .....	32
3.2.3.	OS AXIOMAS DA COMUNICAÇÃO SEGUNDO WATZLAWICK .....	33
3.2.4.	INTERSEÇÕES ENTRE A MÚSICA E A COMUNICAÇÃO .....	35
3.2.5.	A COMUNICAÇÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO MUSICAL A PARTIR DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES “PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA” E “APRENDIZAGENS ESSENCIAIS” .....	35
3.2.6.	A COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL NA SALA DE EDUCAÇÃO MUSICAL.....	36
3.3.	METODOLOGIA.....	39
3.3.1.	PARTICIPANTES .....	41
3.3.2.	PROCEDIMENTO .....	41
3.4.	ANÁLISE DOS RESULTADOS .....	44
3.4.1.	OS DISCURSOS E AS INTERAÇÕES DOS PARTICIPANTES .....	44
3.4.2.	CATEGORIAS, SUBCATEGORIAS E UNIDADE DISCURSIVA .....	45
3.5.	DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	52
3.6.	CONCLUSÃO.....	54

## INTRODUÇÃO

A Educação Musical ao longo dos tempos, tem vindo a realizar um papel fulcral no desenvolvimento dos alunos e na formação dos professores. Na visão de Boal-Palheiros e Boia (2019), o sistema educativo depende da qualidade dos professores e para esse efeito “(...) a formação e o desenvolvimento profissional dos professores devem ser uma prioridade.” (p.120).

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, promovido pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Nele, encontra-se uma representação de todo o trabalho desenvolvido durante o atual ano letivo. São apresentadas as atividades realizadas no decorrer do estágio nas vertentes da observação, intervenção e reflexão; descrita a investigação efetuada com enfoque na comunicação, incidindo na não-verbal.

A estrutura do relatório segue uma sequência lógica, dividida pelos três capítulos que compõem o mesmo. Os dois primeiros capítulos são referentes à Prática de Ensino Supervisionada, sendo que o primeiro é direcionado para as observações realizadas e as suas análises críticas consequentes, e o segundo à intervenção no contexto do estágio. Procede-se à contextualização, caracterização e reflexão pessoal da experiência. São partes que descrevem a vivência da realidade do estágio enquanto futuro professor de Educação Musical. Esta é uma experiência e formação académica que acresce o nosso enriquecimento pessoal.

*“Quer a formação inicial quer a formação contínua devem ser objeto de reflexão, para preparar os professores de música para a missão exigente de serem inovadores e criativos, face aos vários desafios colocados à educação musical.” (Boal-Palheiros & Boia, 2019, p. 120)*

O terceiro e último capítulo é relativo ao projeto de investigação. Este tem como objetivo conhecer as perceções de um conjunto de profissionais sobre a influência da comunicação, particularmente, a da comunicação não-verbal nos processos de ensino e aprendizagem e concretamente na relação pedagógica, no âmbito da Educação Musical.

# 1. CAPÍTULO I: OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Durante o segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, a observação de aulas de Educação Musical teve lugar no 2º Ciclo do Ensino Básico. As observações realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada aconteceram na Escola Básica e Secundária de Pedrouços, com a professora cooperante Maria de Lurdes Lima da Silva Brito. Ainda foram realizadas observações na Escola Básica Augusto Gil com o professor Carlos Graciano e no Colégio Paulo VI com o professor Jonas Araújo.

No local de estágio observei durante as duas primeiras semanas duas turmas de 5º ano, sendo estas as turmas integradas no estágio. Também observei as aulas do meu par de estágio. As restantes observações em contexto escolar tiveram lugar com duas turmas de 6º ano, em diferentes escolas durante o mesmo período de observação.

A observação de aulas torna-se importante na formação dos professores, desta forma, trabalha-se “(...) a capacidade de identificar os fenómenos ocorridos e detetar as suas relações (...)” (Estrela, 2015, p. 57), o que permite ao formando formular uma opinião crítica frente aos modelos. A observação em articulação com a prática de ensino vem a acrescentar um enriquecimento pessoal no sentido em que nos deparamos com diversas estratégias, metodologias de ensino e diferentes uso de recursos.

*“Em todos os sistemas de formação de professores, mesmo nos mais tradicionais, a observação tem sido uma estratégia privilegiada na medida em que se lhe atribui um papel fundamental no processo de modificação do comportamento e da atitude do professor em formação.” (Estrela, 2015, p. 56)*

Assim, durante as observações deste ano letivo, a aquisição de novos conhecimentos nomeadamente, formas de ensinar, vieram a refletir-se na Prática de Ensino Supervisionada. A observação de formas de contacto com a turma, a nível da relação pedagógica, mostrou-se pertinente. Constatei através das aulas observadas que os docentes mostravam grande empatia para com os alunos. Gomez, Mir e Serrats dizem-nos que a “(...) firmeza de

*autoridade, razoável e bondosa, proporciona à criança um sentido de segurança. (...) Devemos transmitir-lhe a ideia de que gostamos dela, de que é uma pessoa digna (...)*” (1993, pp. 15-16). Também considero que estas aulas me chamaram a atenção sobre questões relacionadas com: a gestão do tempo de aula; o trabalhar em grupo; a adequação do discurso aos diferentes alunos e a forma de criar interações com a turma; todos estes aspetos apresentaram bastante importância.

## **1.1. OBSERVAÇÃO DA AULA NA ESCOLA BÁSICA**

### **AUGUSTO GIL**

A Escola Básica Augusto Gil é uma escola pública que faz parte do agrupamento de Escolas de Aurélia de Sousa. Esta apresenta um espaço de recreio no meio da escola; tem um campo e um espaço coberto após a entrada na escola. As salas de Educação Musical são duas; ambas estão equipadas com material audiovisual, têm um quadro pautado, um computador, instrumentos tradicionais, guitarra e piano. Ainda, há armários com vários materiais e recursos como CDs e manuais. Existe ainda a sala de orquestra onde podemos encontrar uma grande quantidade de material *Orff*, instrumentos de percussão e um piano de cauda.

A observação de aula neste estabelecimento de ensino teve lugar no dia 22 de outubro. A aula foi realizada em dois espaços diferentes e foi lecionada, apenas, pelo professor Carlos Graciano, pois, nesta altura, ainda não tinha iniciado o estágio nesta escola, que iria ser realizado pelos meus colegas.

A primeira parte foi dedicada a uma secção mais teórica. A sala de aula estava disposta com as mesas partilhadas em filas horizontais, em ambos os lados da sala, deixando assim um corredor no meio onde o professor se movimentava. Notei que a turma se distraiu com alguma facilidade. No entanto, as estratégias promovidas pelo professor e algumas chamadas de atenção que fez, conseguiram controlar este aspeto. O docente insistiu na afinação com a turma e todos os exercícios vocais foram realizados com acompanhamento ao piano. O mesmo utilizou com frequência a estratégia de imitação e corrigiu na hora os erros que foram surgindo. A comunicação do docente dirigida à turma foi ótima e adequada às situações. Ainda

houve espaço para alguma liberdade de conversação, e observável a qualidade da relação pedagógica.

A segunda parte da aula foi realizada na sala de orquestra. É neste espaço que a turma se tornou mais barulhenta, talvez pela motivação de quererem tocar os instrumentos. O docente distribuiu os alunos pelos instrumentos de forma aleatória e lembrou, desde logo, as principais regras do espaço, sendo uma delas não tocar enquanto o professor estivesse a falar, e sem o mesmo autorizar. Esta regra foi quebrada várias vezes, o que destabilizou um pouco o decorrer da aula; conseqüentemente, a postura do professor tornou-se mais “rígida”, ficando mais autoritário perante a turma. No entanto, o plano de aula foi cumprido e com bons resultados.

A turma apresentou um conhecimento musical bastante bom. Os alunos tiveram facilidade na realização das tarefas de carácter melódico e rítmico, apesar de, ter sido observável alguma dificuldade em certos aspetos rítmicos. O comportamento do grupo nesta aula, de um modo geral, foi razoável, embora na segunda parte da mesma, notei que a comunicação entre os alunos foi mais descontrolada. No entanto, ao longo da aula houve uma boa articulação dos conteúdos. Seguiu-se um trabalho com um tema principal, onde a primeira parte foi cantada e interpretada através de jogos corporais e, na segunda parte, recorreu-se ao instrumental *Orff*.

## **1.2. OBSERVAÇÃO DA AULA NO COLÉGIO PAULO VI**

No colégio Paulo VI, a escolaridade vai desde a creche até ao ensino secundário. Apesar de não ter sido feita uma visita a toda a instituição, conseguiu-se perceber que está dividida por vários departamentos e constatou-se que esta também tem algum espaço exterior.

Relativamente à sala de música, esta é bastante grande e com muita claridade, o que ajuda à boa realização dos exercícios propostos pelo professor Jonas Araújo. A turma observada - 6ºD - contava com 27 alunos. Na sala encontram-se recursos como o computador, um projetor e um quadro branco, como também, ferramentas áudio, como as colunas. A

mesma, tem alguns instrumentos *Orff*: xilofones (soprano, contralto e baixo), metalofones, jogo de sinos; também tem pandeiretas, pandeiros, bongós e um teclado.

A observação da turma ocorreu no dia 26 de outubro. É uma turma bastante calma, afinada, e apresenta grande interesse e motivação na disciplina de Educação Musical. A meu ver, a mesma tem uma ótima relação com o professor, sabendo distinguir os momentos de brincadeira dos momentos de aprendizagem.

Os conteúdos da aula foram bem articulados e apresentaram uma sequência lógica que pretendeu consolidar-se num momento final da aula, neste caso, na interpretação de uma música. Apesar de não existir intervalo nesta aula, podemos considerar que a mesma teve dois momentos principais: o primeiro, onde foi feita uma contextualização da obra, do artista, e do género musical, e onde também foi realizada uma primeira aprendizagem por imitação; e o segundo momento, onde a mesma aprendizagem passou pela interpretação instrumental (também através da imitação), e se apresentou o “produto final”.

Em relação ao docente, fez com que a aula fosse dinâmica e não existissem momentos mortos. As estratégias utilizadas foram adequadas às situações. Em relação à comunicação, o professor foi explícito, direto e objetivo naquilo que pretendeu; deu espaço aos alunos para comunicarem entre si; as chamadas de atenção foram realizadas com algum humor, o que parece contribuir para que haja uma boa relação pedagógica e um reconhecimento, por parte dos alunos, de que o professor é a autoridade naquele momento.

## **2. CAPÍTULO II: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO**

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) teve lugar na Escola Básica e Secundária de Pedrouços, como referido anteriormente. As aulas decorreram todas as quartas-feiras, inicialmente das 15h15 até às 17h05, horário depois alterado devido ao cair das restrições do Covid-19, passando a aula a ficar com o horário das 15h20 até às 17:10. As aulas tinham 100 minutos de duração, organizadas em dois blocos de 50 minutos, com um intervalo de 10 minutos a separá-las. A professora cooperante foi a Maria de Lurdes Lima da Silva Brito e os professores supervisores a professora Doutora Graça Boal Palheiros e o professor Jonas Araújo. Assim, inicio este capítulo com uma breve descrição e contextualização da escola e da turma e, posteriormente, uma reflexão pessoal sobre esta unidade curricular.

### **2.1. ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE PEDROUÇOS**

A Escola Básica 2º e 3º Ciclos de Pedrouços apresenta uma estrutura bem organizada para um espaço de lecionação. Contém várias salas, todas elas bem preparadas, à partida, para os processos de ensino-aprendizagem dos alunos. Tem quadros interativos, quadros de giz e material audiovisual. Situa-se em Pedrouços – Maia e o seu diretor é o professor Sérgio Almeida. A escola tem um edifício central onde decorrem as aulas e um corredor coberto (serve também como espaço de recreio em dias de chuva) que faz a ligação à outra parte do edifício. Neste, decorrem aulas nos pisos superiores e nos inferiores; aqui, também se localiza a cantina destinada aos alunos e professores. Quanto aos espaços exteriores, a mesma apresenta-se com jardins, tem um campo e o pavilhão de Educação Física. Neste momento, a escola prepara-se para adquirir mais um campo coberto, o qual está a ser preparado para esse efeito.

Este estabelecimento de ensino segue o Projeto Educativo do Agrupamento Escolas de Pedrouços, previsto para os anos compreendidos entre 2018-2021. Foi aprovado a 21 de janeiro de 2020. No Ensino Básico - 2º Ciclo e ao nível da Educação Musical, procura dar

importância à educação artística dos alunos com o Complemento à Educação Artística, onde atribuem dois tempos letivos a cada turma. É pretendido com o Projeto Educativo reconhecer diferentes culturas e as suas manifestações, assim como as especificidades e intencionalidades dos alunos. Estes devem explorar e experimentar diferentes processos nas várias formas de arte e, juntamente, desenvolverem a sensibilidade crítica e estética, seja do património material e imaterial ou das culturas das comunidades.

Ainda, este Agrupamento enquadra-se num projeto TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária), e é através deste que o Projeto Educativo é trabalhado. O TEIP consiste na promoção de alterações e/ou melhorias do Plano Plurianual de Melhoria. São exploradas novas formas de melhorar as aprendizagens; de forma efetiva, trabalha-se no desenvolvimento de competências que forneçam uma melhor cidadania: ativa e informada. Deste modo, pretende-se atribuir respostas às necessidades e potencialidades dos alunos. Dentro do TEIP, podemos encontrar o projeto “AR.AN.DO.” - Arte, Animação e Decoração. Neste âmbito, através das práticas artísticas, visa-se a melhoria da integração e da inclusão dos alunos no ambiente escolar, de forma a apoiar também o delinear dos seus projetos de vida.

### **2.1.1. RECURSOS**

A sala de Educação Musical apresenta dois quadros de giz que estão sobrepostos por um quadro interativo. Há ainda um quadro pautado a giz, que é móvel. O teto é de cortiça para beneficiar a acústica da sala; as cadeiras têm um pequeno apoio para se escrever, mas estão um pouco degradadas. Há uma mesa específica para o professor com um computador, acesso ao áudio, mas não há projetor nesta sala. Atrás do lugar do professor (que fica de lado para os alunos, sentados em meia-lua) tem um armário com vários recursos: vários manuais de Educação Musical de diferentes editoras; vários CDs dos próprios manuais em uso; CDs extra; e ainda alguns DVDs, também provenientes dos manuais, e outros, para a observação de vídeos musicais. Há também algumas estruturas em madeira que servem de base ao material *Orff*. Salienta-se que em toda a sala é possível mudar algo, consoante o que é pretendido para as aulas, o que é um ponto positivo, na minha perspetiva. Ainda, esta sala

tem arrecadação, onde são guardados mais recursos - de leitura, e também os CDs e DVDs. É aqui que são guardados os instrumentos *Orff*, que são poucos e já antigos. Há também um teclado e um sintetizador, assim como algum material de percussão (*djambé*, triângulo, clavas, pandeiretas, guizeiras); tem uma guitarra e a uma caixa com flautas de bisel, para que possam ser emprestadas. É notada, ainda, a presença de vários instrumentos realizados através de material reciclado, como tambores (feitos a partir de bidões e garraões de água), guizeiras (através de caricas e de madeira como suporte), clavas e baquetas (ambas de madeira) e um *cajon* (feito também em madeira por um professor de Educação Musical). Ao nível instrumental, considero que existe alguma variedade apesar das condições dos mesmos.



Figura 1 - Sala de Educação Musical (Perspetiva do Professor)



Figura 2 - Sala de Educação Musical (Perspetiva dos alunos)



Figura 3- Arrecadação da sala de Educação Musical



Figura 4- Instrumentos Orff da sala

### **2.1.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA**

A turma que me foi atribuída foi a turma do 5<sup>o</sup>C que tem vinte alunos na totalidade, mas apenas dezasseis frequentam as aulas de Educação Musical. Os restantes quatro alunos pertencem ao Ensino Articulado. Nove alunos são do sexo masculino e sete do sexo feminino; têm idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos, exceção feita a uma aluna, com 15 anos, e com um trajeto marcado por insucesso escolar. Ainda, assinala-se a presença de um aluno com problemas no aparelho vocal. Esta turma apresenta um perfil académico exemplar, em geral. Musicalmente, a turma demonstra algumas dificuldades em questões de afinação e na aprendizagem melódica. No entanto, em questões rítmicas, a mesma aparenta ter mais facilidade, nomeadamente, na leitura rítmica e na execução de ritmos. Algumas das atividades de dança e movimento são bem executadas.

No que diz respeito ao comportamento da turma, considerei-o instável. Tive alguma dificuldade no início, pois a turma é muito competitiva. No entanto, com o decorrer do ano, este aspeto veio a melhorar um pouco. A turma era muito faladora e era necessário ser firme nas instruções e no cumprimento das regras da sala. Os alunos mostraram grande interesse pelas atividades rítmicas, tanto a nível corporal como instrumental. As atividades dedicadas aos instrumentos *Orff* colheram um maior interesse da turma. Foi nestes momentos que o entusiasmo era realmente notável. Quanto ao repertório, os alunos mostraram bastante interesse pela música popular e tradicional portuguesa. De forma geral, foi também desenvolvida uma boa relação pedagógica dentro e fora do espaço de sala de aula.

### **2.2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

A minha trajetória na PES pode ser descrita através de linhas curvas, com altos e baixos. Houve evolução e também fases em que me questioneei acerca das minhas intervenções. Nunca tinha tido a oportunidade de estar em contacto com a prática de ensino, em nenhum dos campos que podemos encontrar hoje. Sendo que foi a primeira vez, senti-me nervoso nesta experiência e um pouco perdido por não saber o que fazer: como ensinar; como controlar o comportamento da turma e também na aquisição/procura de materiais: quais

devo usar; quais são os melhores para os dias de hoje; e os mais indicados em relação ao perfil musical dos alunos. No período inicial, a primeira dificuldade prendeu-se com a organização e planificação dos conteúdos para as aulas a partir do que deveria ser abordado. Contudo, esta “barreira” foi ultrapassada com facilidade ao consultar e ler documentos, também com a ajuda dos professores supervisores e com a da professora cooperante.

As aulas foram planificadas com base nas Aprendizagens Essenciais e no Programa de Educação Musical do 2º Ciclo do Ensino Básico. Não recorri a manuais uma vez que fomos incentivados à criação dos nossos próprios materiais. Desta forma, mantive-me fiel a esse incentivo durante todo o ano, assim como à inclusão de, pelo menos, dois dos três parâmetros do modelo curricular da Educação Musical: Audição; Interpretação e Composição. Para o desenvolvimento destes, a ligação com as Aprendizagens Essenciais é importante, onde podemos encontrar três grandes organizadores: Apropriação e Reflexão; Interpretação e Comunicação e Criação e Experimentação (Ministério da Educação, 2018).

A planificação das aulas foi pensada de acordo com as necessidades da turma e os interesses da mesma, sem descartar a abordagem de conteúdos escolhidos em função do seu carácter obrigatório. Procurei estabelecer sempre uma ligação musical ou temática, de uma aula para a outra, de forma a existir uma lógica no trabalho, como é demonstrado abaixo, na tabela de atividades desenvolvidas ao longo do ano.

Tabela 1 - Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo do Ensino Básico

Aula	Data	Sumário e Temática	Outras atividades
1	27/10/2021 (Cooperação)	<p><b>Hip-Hop</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação do Hip-Hop através de uma música “Ao ritmo do hip-hop”</li> <li>• Interpretação vocal e dança</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE<sup>1</sup> trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	

<sup>1</sup> AE – Aprendizagens Essenciais

2	03/11/2021 (Cooperação)	<p><b>Notação Musical: Cânone da Maresia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introdução à pausa de colcheia <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Vocal</li> </ul> </li> <li>- Revisão do Hip-Hop</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	<p><b>Atividade da Mês Internacional das Bibliotecas Escolares:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura dos contos “A Galinha Preta” e “Os dois amigos” <ul style="list-style-type: none"> <li>• Paisagem sonora dos contos realizada pelos docentes</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> </ul>
3	10/11/2021	<p><b>Música Erudita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão Figuras Rítmicas: Pausa Colcheia</li> <li>- Audição Ativa “Water Music Suite nº 2 em Ré Maior” de Handel</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	
FÉRIAS DE NATAL			
4	17/11/2021	<p><b>Temática: Bandas Sonoras</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relaxamento com a audição da música “Cornfield Chase” de Hans Zimmer</li> <li>- Atividade de movimento e atenção com a música “Mountains” de Hans Zimmer.</li> <li>- Audição ativa do tema “Addams Family”</li> <li>- Aprendizagem do conceito de banda sonora através da observação de dois vídeos “O Circo” de Charles Chaplin.</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	
5	24/11/2021	<p><b>Preparação do Projeto de Natal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Improvisação e criação de uma paisagem sonora.</li> <li>- Aprendizagem da canção “Chegou o Natal”</li> <li>- Aprendizagem da canção “Natal Especial”</li> </ul>	

		<b>Parâmetros das AE trabalhados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação</li> <li>• Improvisação</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	
6	01/12/2021	FERIADO	
7	08/12/2021	FERIADO	
8	15/12/2021	<b>Preparação do Projeto de Natal</b> - Improvisação e criação de uma paisagem sonora. - Aprendizagem da canção “Chegou o Natal” - Aprendizagem da canção “Natal Especial”  <b>Parâmetros das AE trabalhados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação</li> <li>• Improvisação</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	<b>Dia 16: Atividade de Natal:</b> -Teatro “O Lobo Mágico” com a turmas do 5º A e interpretação musical pela turma 5ºC e 5ºA  <b>Parâmetros das AE trabalhados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> <li>• Criação</li> </ul>
9	12/01/2022	<b>Música Tradicional Portuguesa: Cante Alentejano</b> - Aprendizagem da Música “Acorda Maria, Acorda.” <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introdução Notas Sol e Lá nos instrumentos Orff</li> <li>• Aprendizagem da Letra</li> <li>• Aprendizagem Instrumental</li> </ul> - Cante Alentejano Contextualização  <b>Parâmetros das AE trabalhados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> <li>• Culturas Musicais</li> </ul>	
10	19/01/2022	<b>Música Tradicional Portuguesa: Cante Alentejano</b> - Continuação	
11	26/01/2022	<b>Música Tradicional Portuguesa: Mirandês</b> - Início da aprendizagem da música tradicional portuguesa “Nós tenemos muitos nabos” <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem e explicação da letra.</li> <li>• Aprendizagem da melodia.</li> </ul> <b>Parâmetros das AE trabalhados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> </ul>	<b>Dia 01/02/2022</b>  <b>Projeto Dia Mundial da Paz</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem da Dança da Paz de Maurizio Padovan para o projeto do Dia Mundial da Paz</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação</li> <li>• Culturas Musicais</li> </ul>	
<b>12</b>	02/02/2022	NÃO HOUVE AULA <sup>2</sup>	
<b>13</b>	09/02/2022	NÃO HOUVE AULA	
<b>14</b>	16/02/2022	<p><b>Música Tradicional Portuguesa: Açores</b></p> <p>- Início da aprendizagem da música tradicional portuguesa “Rema, Rema”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introdução ao ponto de aumentação e ligadura de duração.</li> <li>• Instrumentos Tradicionais</li> <li>• Tradições Musicais</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> <li>• Culturas Musicais</li> </ul>	
<b>15</b>	23/02/2022	<p><b>Música Tradicional Portuguesa: Madeira</b></p> <p>- Início da aprendizagem da Música Tradicional Portuguesa “Bailinho da Madeira”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem do Ostinato rítmico</li> <li>• Introdução à nota Si.</li> <li>• Contextualização do Maximiano de Sousa</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> <li>• Culturas Musicais</li> </ul>	

<sup>2</sup> As duas aulas não foram lecionadas devido ao isolamento face ao Covid-19.

16	02/03/2022	<p><b>Músicas do Mundo: Brasil, Género Musical: Samba</b></p> <p>- Início da aprendizagem da música “Sambalelê” pela interpretação de Zé Renato.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem da melodia e da letra</li> <li>• Aprendizagem da percussão corporal e movimento.</li> </ul> <p>- Exploração de ritmos e timbres em instrumentos não convencionais</p> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> <li>• Culturas Musicais</li> </ul>	
17	09/03/2022	<p><b>Músicas do Mundo: Cuba, Género Musical: Mambo</b></p> <p><b>Introdução aos instrumentos de sopro.</b></p> <p>- Audição Musical Ativa “Giménez Ganga” de Oscar Navarro</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem das partes da obra</li> <li>• Aprendizagem da percussão, letra e melodia.</li> <li>• Instrumentos típicos do Género Musical Mambo</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> <li>• Culturas Musicais</li> </ul>	
18	16/03/2022	<p><b>Músicas do Mundo: Argentina, Tango</b></p> <p>- Relaxamento com a audição da música “Oblivion” de Ástor Piazzolla Audição e interpretação de percussão corporal</p> <p>- Início da Audição Musical Ativa “Por una cabeza” de Horacio Rivera</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem da letra e melodia.</li> <li>• Aprendizagem da Percussão Corporal</li> <li>• Instrumentos típicos do Género Musical Tango</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> <li>• Culturas Musicais</li> </ul>	

19	23/03/2022	NÃO HOUVE AULA <sup>3</sup>	
20	30/03/2022	<p><b>Avaliação 2º Período</b></p> <p>- Avaliação dos conteúdos do 2º Período</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Vocal da obra “Rema, rema”</li> <li>• Interpretação Instrumental da obra “Giménez Ganga”</li> </ul> <p>- Ficha de Revisão dos Conteúdos do 2º Período.</p> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> <li>• Culturas Musicais</li> </ul>	
21	06/04/2022	<p><b>Jogos e Danças de Roda</b></p> <p>- Dança de roda “Ai lim, ai lim, ai lé”</p> <p>- Jogo de roda com o tema “O Senhor do meio”</p> <p>- Jogo do Lenço</p> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	
<b>FÉRIAS DA PÁSCOA</b>			
22	20/04/2022	<p><b>Música Erudita Portuguesa do Século XX.</b></p> <p>- Relaxamento com a audição do 1º andamento da 4ª Sinfonia de Joly Braga Santos.</p> <p>- “Hino à Juventude” de Joly Braga Santos, 4ª Sinfonia, 4º Andamento</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição do excerto</li> <li>• Interpretação vocal e instrumental</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	
23	27/04/2022	<p><b>Música Contemporânea do Século XX.</b></p> <p>- Relaxamento com a audição da música “Lux Aeterna” de György Ligeti</p> <p>- Audição da obra “Sequenza III” de Luciano Bério.</p>	

<sup>3</sup> Não houve lecionação pois a professora cooperante não pude estar presente.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação de um Registo Sonoro</li> </ul> <p>- Criação de uma peça vocal contemporânea</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração vocal tímbrica</li> <li>• Criação e gravação da peça</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> <li>• Criação</li> </ul>	
24	04/05/2022	<p><b>Projeto Final: “Für Elise”.</b></p> <p>- Relaxamento com a audição da música “Dark Für Elise”.</p> <p>- “Für Elise” de Beethoven</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação rítmica</li> <li>• Contextualização</li> </ul> <p>- “Pá Elisa”<sup>4</sup></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Instrumental</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	
25	11/05/2022	<p><b>Projeto Final: “Für Elise”.</b></p> <p>- Relaxamento com a audição da música “Dark Für Elise”.</p> <p>- “Für Elise” de Beethoven</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação rítmica</li> <li>• Contextualização</li> </ul> <p>- Arranjo “Pá Elisa”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Instrumental</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	

---

<sup>4</sup> Arranjo musical da minha autoria e do par de estágio.

26	18/05/2022	<p><b>Projeto Final: “Poço dos Gansos”<sup>5</sup>.</b></p> <p>- Relaxamento com a audição da música “Lago dos Cisnes”, No. 6, “Pas d’action” de Tchaikovsky.</p> <p>- “Lago dos Cisnes” de Tchaikovsky</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextualização</li> </ul> <p>- Arranjo “Poço dos Gansos”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Vocal</li> <li>• Notas Sol e Lá na flauta de bisel</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	
27	25/05/2022	<p><b>Projeto Final: “Poço dos Gansos”.</b></p> <p>- Relaxamento com a audição da música “Lago dos Cisnes”, No. 6, “Pas d’action” de Tchaikovsky.</p> <p>- Arranjo “Poço dos Gansos”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Vocal</li> </ul> <p>- Arranjo “Pá Elisa” (Revisão)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Instrumental</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	
28	01/06/2022	<p><b>Projeto Final: “Turmas”.</b></p> <p>- Aquecimento com a audição da música “Giménez Ganga”</p> <p>- Arranjo “Turmas”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Vocal</li> <li>• Notas Sol e Lá na flauta de bisel</li> </ul> <p>- Arranjo “Poço dos Gansos”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Vocal</li> </ul> <p>- Arranjo “Pá Elisa” (Revisão)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação Instrumental</li> </ul> <p><b>Parâmetros das AE trabalhados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	

<sup>5</sup> Arranjo musical da minha autoria e do par de estágio.

29	08/06/2022	NÃO HOUVE AULA <sup>6</sup>	
30	15/06/2022	Ensaio e Apresentação do Concerto Final de Ano	

A elaboração de uma planificação a médio prazo foi um desafio, onde não cumpri num primeiro momento a totalidade da mesma por não conseguir saber o que explorar com a turmas nas aulas seguintes. Como referido anteriormente, a preocupação de escolher antecipadamente as temáticas das aulas e a forma de como devem ser articuladas com os conteúdos foi um compromisso, no início, desafiante para mim, por colocar-me algumas questões. No entanto, senti muita liberdade para a organização das aulas e a professora cooperante sempre aderiu à escolha das temáticas. Por vezes no princípio, questionava os materiais e a forma como eram articulados e trabalhados, aspeto que veio a ser melhorado com o decorrer do ano letivo. *“O desafio é conseguir que as nossas práticas de ensino tornem evidentes os benefícios educativos da educação musical e do envolvimento com a música (...)”* (Boal-Palheiros & Boia, 2019, p. 118)

As estruturas das aulas, numa fase inicial, variaram um pouco até que, ao conhecer a turma e o seu ritmo de trabalho, cheguei à conclusão de que, a melhor forma de as planear seria ter por referência os dois blocos de 50 minutos. O primeiro contou com: uma introdução, com aquecimento/relaxamento, e uma música associada ao tema da aula; o “corpo” da aula, onde era ensinada a música central da mesma; e o final, com uma primeira interpretação geral da obra selecionada. O segundo tempo iniciava-se com uma pequena parte teórica (por exemplo, sobre instrumentos típicos, género/localidade, interpretações de outros músicos/grupos musicais), com uma breve contextualização da obra e, posteriormente, terminava com o ensaio da obra escolhida, a correção de pormenores e a respetiva interpretação final. E a escolha desta estrutura fez com que a aprendizagem fosse mais eficaz e menos cansativa. O aquecimento/relaxamento tinha por objetivos: manter a concentração e o foco dos alunos enquanto ouviam um tema, pois vinham do intervalo bastante eufóricos; provocar o envolvimento de toda a turma. Posto isto, iniciava a aprendizagem da música, pois

---

<sup>6</sup> Não houve aula devido à realização das provas de aferição na escola.

a turma já estaria calma e com a atenção devida, finalizando o primeiro tempo com uma primeira interpretação geral e correção de erros. Realizar a parte teórica no início do segundo tempo teve como benefício a promoção da atenção dos alunos; após o intervalo, procedia-se à audição e visualização de alguns excertos; de seguida finalizava a aula com a reinterpretação do tema.

O primeiro impacto que senti com a turma 5<sup>o</sup>C, na primeira vez que nos encontramos na sala de aula, e enquanto professor da mesma, foi um pouco assustador. Porém com o decorrer do ano, esta aula foi das mais enriquecedoras para mim e das mais pessoais por lhes ter ensinado uma música do concurso Festival Infantil da Madeira, algo que me diz muito. No momento, acabei por rever-me na atitude dos alunos, pela emoção de cantar e de aprender algo diferente, e novo. Vim a estabelecer desde o início uma ligação muito boa com a turma, apesar de sentir algum nervosismo. Senti também, durante todo o ano, que a minha relação pedagógica com a turma poderia ser sempre melhorada e tentava encontrar constantemente formas para obter este efeito.

*“Um dos desafios atuais da formação de professores é como ajudar os professores a estabelecerem uma relação significativa com os seus alunos, que encoraje o seu empenho na aprendizagem (...)” (Boal-Palheiros & Boia, 2019, p. 120)*

De todas as atividades realizadas, as de interpretação rítmica e instrumental foram as que contaram mais com a adesão da turma. O entusiasmo era bastante notado quando os alunos viam os instrumentos *Orff*. Por vezes, era difícil controlar a comunicação dos alunos, e tive que ser mais autoritário e firme. A minha dificuldade com a turma foi sempre esta. Refletindo, reconheço que não era autoritário por ter receio da turma não aderir bem à aula ou de não vir a estabelecer uma boa relação para comigo. Contudo, com o decorrer do ano, fui sendo mais firme no que dizia e mais atento às chamadas de atenção que dirigia aos alunos. O mesmo se aplicou com as regras, principalmente, com a utilização dos instrumentos, isto porque, muitas vezes, mesmo avisando os alunos, estes tocavam nos instrumentos, enquanto dava instruções.

De todas as atividades realizadas, as de interpretação rítmica e instrumental foram as que contaram mais com a adesão da turma. O entusiasmo era bastante notado quando os

alunos viam os instrumentos *Orff*. Por vezes, era difícil controlar a comunicação dos alunos, e tive que ser mais autoritário e firme. A minha dificuldade com a turma foi sempre esta. Refletindo, reconheço que não era autoritário por ter receio de a turma não aderir bem à aula ou de não vir a estabelecer uma boa relação para comigo. Contudo, com o decorrer do ano, fui sendo mais firme no que dizia e mais atento às chamadas de atenção que dirigia aos alunos. O mesmo se aplicou com as regras, principalmente, com a utilização dos instrumentos, isto porque, muitas vezes, mesmo avisando os alunos, estes tocavam nos instrumentos, enquanto dava instruções.

No domínio das atividades instrumentais, a turma aderiu bastante à última, inserida no projeto final. O tema é da minha autoria e do par de estágio; tem como nome "*Pá Elisa*" e é baseado no tema "*Für Elise*". A forte adesão da turma explica-se pelo facto de o tema ter uma mistura de instrumentos e ritmos eletrónicos, tornando-o mais moderno e atual, adequado à realidade dos alunos. Os ensaios em torno deste tema foram bastante rentáveis e entusiasmantes. Enquanto professor, creio que se conseguir mostrar o meu gosto e entusiasmo por um determinado tema/obra à turma, a mesma consegue senti-lo e vai interessar-se. É uma das formas de motivar a turma e de conseguir uma aprendizagem eficaz.

A interpretação vocal foi a atividade que mais gostei de realizar com os alunos, apesar de ter sido a mais desafiante. A turma não era muito afinada e, por isso, tive de contornar esta dificuldade, o que foi interessante. O mês de janeiro foi inteiramente dedicado à Música Tradicional e Popular Portuguesa e foi uma altura em que realmente senti muito prazer em todas as aulas.

Quando lecionei, levei obras do meu gosto pessoal, para estar confortável. Considero que, se gostar da música e conseguir transmitir os sentimentos que lhe associa, à turma, tais atitudes poderão gerar uma aprendizagem mais dinâmica entre todos os participantes.

Foi graças às reflexões ao longo da PES que me apercebi destes fatores relacionados com as aulas: as que me correram melhor e o porquê. Assim, à semelhança das planificações realizadas, existiu um complemento dedicado à reflexão. Essa dimensão revelou-se fulcral pois permitiu-me perceber o meu percurso e as dinâmicas estabelecidas nas aulas. Referir as

dificuldades nelas sentidas torna-se importante para perceber o porquê de as mesmas terem surgido e que estratégias poderia encontrar para solucionar os obstáculos. O trabalho de reflexão crítica deve ser constante.

*“A reflexão é importante não só porque ajuda o professor na sua formação e na sua evolução enquanto profissional da educação, mas também porque um professor que reflete mais facilmente coloca os seus alunos a refletirem sobre situações que ocorrem dentro da sala de aula. A reflexão permite ao professor conhecer-se melhor e descobrir que tipo de professor é, e ajuda-o a perceber que tipo de professor pretende ser.” (Freitas Rodrigues, 2012, p. 16)*

Se o processo de reflexão do professor for ao encontro da turma e das práticas que se justificam implementar e desenvolver, creio que os processos de aprendizagem e a relação pedagógica tornam-se melhores. Por outro lado, nesta relação pedagógica deve haver afetividade, interesse genuíno por parte do docente, confiança entre o professor e os alunos, e procurar-se a promoção da motivação.

*“Características como calor humano e empatia são fundamentais aos professores de música. As relações humanas, quando consideradas no ambiente das aulas de música, permitem uma maior integração entre professor-aluno e possibilitam inovação e progresso ao nível da utilização de diferentes ferramentas para a aprendizagem musical.” (Lopes, Silva Calvacante, Oliveira, & Hypólito, 2014, p. 5275)*

Ainda durante a PES tive a oportunidade de participar nas reuniões de avaliação nos finais de cada período. Achei que estas reuniões foram essenciais para mim, pois fiquei a conhecer, essencialmente: como estas funcionam; de que forma decorrem; que tipos de soluções são fornecidas aos alunos com avaliações negativas.

A avaliação adotada durante a PES foi a avaliação contínua. No final de cada período foi realizado um momento específico para avaliar os conteúdos lecionados através da interpretação vocal e instrumental. O segundo período foi o único que teve um momento de avaliação escrito, o qual contou com uma ficha de revisão de conteúdos lecionados. Esta foi uma ideia que sugeri à professora cooperante e que foi bem aceite.

Para concluir, a PES abriu-me horizontes e mostrou-me um pouco do que será o meu futuro enquanto professor de Educação Musical. Apesar de ter vivido momentos “mais altos

e mais baixos”, fiquei com uma boa perspectiva de lecionar no futuro, e mais preparado para a prática do ensino. Foi um processo muito enriquecedor e, certamente, garantiu-me algumas bases e estratégias para o futuro. Terminei assim o estágio com um sentimento de gratificação e satisfação bastante grande. Sinto-me realizado com este processo de preparação e sei que dei o meu melhor nesta experiência. Saio com uma imensa vontade de lecionar e de cada vez aprender mais.

## **3. CAPÍTULO III: PROJETO DE INVESTIGAÇÃO**

### **3.1. INTRODUÇÃO**

Esta investigação assenta na temática das Perceções Sobre a Comunicação Não-Verbal nos Processos de Ensino e Aprendizagem de Educação Musical. Este tema de investigação tornou-se pertinente para a minha realização pessoal e devido a fatores relacionados com o estágio. Um deles, foi a realização de uma atividade de improvisação e criação com a turma de estágio onde para efeitos da mesma, foram apenas utilizadas práticas de comunicação não-verbal. Após o resultado da atividade, surgiu interesse em querer saber que outras estratégias ou formas poderá ser utilizada a comunicação nas aulas de Educação Musical e o que estas poderão proporcionar aos alunos e docentes.

Assim, é pertinente compreender a relação da comunicação não-verbal face aos processos de ensino e aprendizagem de Educação Musical. Esta investigação foi estruturada em três partes: o enquadramento teórico; a metodologia; a conclusão.

O enquadramento teórico parte da comunicação, na sua forma mais ampla, reunindo as noções principais e conceitos associados à sua função. Posto isto, é abordada a comunicação na sua forma verbal e na não-verbal. De seguida, parto para o estudo da comunicação no campo da Educação Musical, à luz dos documentos orientadores para esta disciplina. A revisão teórica é finalizada com a abordagem da comunicação não-verbal nas práticas musicais.

O plano de investigação está estruturado numa metodologia que explicita e justifica o método selecionado. E estão descritos: os participantes do estudo, os procedimentos, os instrumentos de recolha dos dados. Finaliza-se com a análise e discussão dos resultados obtidos.

## **3.2. REVISÃO DE LITERATURA**

### **3.2.1. A COMUNICAÇÃO NAS RELAÇÕES HUMANAS**

Segundo o olhar de Butterfield & Arthur (1995), a comunicação é um fenómeno em que um sujeito envia uma mensagem a outro e a mesma, além de ser recebida, é percebida também. Hoff (2014), na mesma linha, considera-a como uma transmissão de informação para terceiros, acrescentando a ideia de que ela pressupõe meios sociais apropriados. Na perspectiva de Owens, a *“Comunicação é a troca de informações e ideias, necessidades e desejos, entre dois ou mais indivíduos.”* (2016, p. 22). De acordo com este autor, é um processo que envolve ações de codificar, transmitir e decodificar a intencionalidade da mensagem. Para efeitos da presente investigação elegeu-se esta visão de Owens.

A comunicação, na sua função social, é um fator presente e constante na vida do ser humano. Preserva, partilha e cria a natureza das relações sociais (Hargie, 2011). Este autor identifica a necessidade de relacionamento por parte do ser humano, salientando a partilha de ligações íntimas e positivas que faz com pessoas significativas. Este fenómeno é, pois, reconhecido, como intrínseco à nossa existência, e sustenta o crescimento pessoal do ser humano. Silva (1996) é outro autor que enfatiza a troca entre sujeitos, resultando numa corrente de interações e reações (processo recíproco).

*“(…) Todos precisamos de comunicar e ligar-nos uns com os outros - não apenas de uma forma, mas também do maior número possível de maneiras. Trata-se de uma necessidade humana básica, de um direito humano básico. E muito mais do que isto, é um poder humano básico.”*  
(Williams, 2000, p. 248)

### **3.2.2. AS DIMENSÕES DA COMUNICAÇÃO: A VERBAL E A NÃO-VERBAL**

Hargie (2011, p. 45) considera que a comunicação se divide em dois grandes parâmetros: a comunicação oral e a comunicação não-oral. A comunicação oral assenta nos seguintes aspetos: o da comunicação verbal, onde o ato de comunicar é realizado pela fala e

o da comunicação não-verbal baseada em traços paralinguísticos tais como: a intensidade, o ritmo, a frequência. A comunicação não-oral consiste na utilização de expressões corporais, em símbolos, em elementos escritos – aspetos que não contam como verbalização, mas ainda assim servem para comunicar.

O lado social do ser humano é manifestado pela comunicação verbal e a sua parte psicológica pela comunicação não-verbal (Brasil et al, 2000). Na visão de Santos e Silva (2016) o parâmetro da comunicação não-verbal complementa a verbalização, pois, a mesma tem o poder de influência no discurso, podendo dificultar como facilitar a comunicação, revelar as relações e ainda reforçar ideias.

*“Podemos, ainda, observar que o verbal e o não-verbal se complementam, tornando a comunicação humana mais rica, compreensível e acessível.” (Birck & Keske, 2008, p. 8)*

No âmbito da investigação aqui descrita, o foco recai sobre a comunicação não-verbal. Este aspeto da comunicação é tido como uma demonstração de comportamentos expressa através de expressões faciais e corporais (Brasil, Passos Guimarães, Almeida Savonitti, Silva, & Giunta Silva, 2000). De acordo com Viana (2014), a comunicação não-verbal é um processo regular contínuo que acaba por evidenciar as ocorrências íntimas dos sujeitos.

### **3.2.3. OS AXIOMAS DA COMUNICAÇÃO SEGUNDO WATZLAWICK**

Dentro da temática da comunicação, várias teorias surgem para definir este conceito e explicar o fenómeno. Paul Watzlawick (1921-2007) apresenta-nos cinco axiomas, constituindo uma das teorias deste campo vasto do estudo da comunicação.

O primeiro axioma refere que é impossível não comunicar. “(...) *todo o comportamento (...) tem valor de mensagem*” (Watzlawick, Beavin, & Jackson, 1993, pp. 44-45) . Como segundo axioma temos a “metacomunicação”, ou seja, o autor reconhece que a comunicação possui aspetos de conteúdo e de relação. Tal assunção significa que a mensagem na comunicação não se considera importante só pelo seu significado (aspeto de conteúdo) mas também pela forma como o sujeito vai ser interpretado. A sua ação vai ser entendida pelos outros - aspeto

de relação. Os aspetos de conteúdo traduzem o que transmitimos verbalmente, e os de relação, a forma como os comunicamos. O terceiro axioma *“A natureza de uma relação está na contingência da pontuação das seqüências comunicacionais entre os comunicantes.”* (Watzlawick, Beavin, & Jackson, 1993, p. 54), é visto como uma ação, onde se identifica quem comunica, quem responde, de que forma e quando. Assim, obtemos informações sobre os interlocutores, tais como o respeito e o poder que manifestam, e conhecem-se reações ou estados emocionais gerados entre eles. O quarto axioma fala-nos da comunicação na sua forma analógica e digital. Na analógica, deparamo-nos com aspetos essenciais da relação, e tem-se em conta a linguagem corporal (comunicação não-verbal), por exemplo, o uso de silêncios. A comunicação na sua *“forma digital”* caracteriza-se pelo que é dito através das palavras (veículo da comunicação). Neste quarto axioma, podemos referir alguns dos sinais não-verbais identificados na obra de Argyle (1972): o contacto físico; a proximidade entre os interlocutores, onde em princípio, quanto mais for a proximidade entre os sujeitos maior será a probabilidade da sua relação ser íntima; a maneira de como dispomos o nosso corpo em relação ao interlocutor; os movimentos da cabeça; as expressões faciais; os gestos e aspetos não-verbais do discurso, por exemplo, uma dicção mais rápida poderá significar algum nervosismo ou até mesmo entusiasmo.

Por fim, o quinto e último axioma, é a visão da comunicação como algo simétrico e complementar. Na sua vertente simétrica, tem um efeito de reflexo no interlocutor, por exemplo, se o mesmo falar demasiado alto, o outro ou o grupo pode levantar a voz; o mesmo poderá acontecer ao baixar a voz ou até mesmo fazer uma pausa. Já na relação complementar, o interlocutor pronuncia algo, ao que o grupo poderá responder a essa mesma comunicação, seja por forma não-verbal ou verbalizada.

Através deste enfoque teórico é possível entender que se comunica sempre, de vários modos, merecendo a nossa atenção a forma como comunicamos e como isso influencia os demais.

### **3.2.4. INTERSEÇÕES ENTRE A MÚSICA E A COMUNICAÇÃO**

Segundo Gomes e Simões (2007), a música é uma linguagem e à semelhança da comunicação, pode ser dividida em não-verbal e verbal. A música instrumental, pela liberdade de interpretação e expressões através do movimento vivenciado, corresponde à dimensão não verbal; a música vocal, devido à presença de textos que condicionam a interpretação em função dos seus significados, diz respeito à dimensão verbal.

*“A música é um tipo de linguagem que facilita a comunicação. (...) A música trabalha para facilitar e sustentar o desejo ou a necessidade de comunicar, bem como para motivar a vocalização.”*  
(Costa Lourenço, 2011, p. 19)

A ligação da música à expressão de emoções é outro prisma que se reconhece. Segundo Bernardino (2013), a música pode funcionar como veículo de comunicação. Na sua forma não-verbalizada, tende a mimetizar um conjunto de emoções relacionadas com a expressividade do comportamento do ser humano (Simões, 2012). Concordamos com Schultz (2013): *“a música é considerada como um meio de comunicação de emoções (...)”* (p.1). A comunicação musical instalada entre os adultos e as crianças é uma situação que serve para elucidar a utilização espontânea de estruturas de comunicação, com pequenos apontamentos de carácter musical, que provoca o aparecimento de estados emocionais. A mudança do timbre de voz, a entoação, a acentuação do desenho melódico e rítmico das palavras, o exagerar das expressões em relação à exclamação e interrogação, a produção de vocalizos silábicos, assim como o divertimento com o corpo em relação aos ritmos, foram aspetos estudados por Ferrão & Rodrigues (2015) dentro desta temática.

### **3.2.5. A COMUNICAÇÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO MUSICAL A PARTIR DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES “PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA” E “APRENDIZAGENS ESSENCIAIS”**

A comunicação é um dos aspetos em ter em conta no documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Uma das áreas de competências é a *Informação e*

*Comunicação* onde está implícita a colaboração de diferentes contextos comunicativos, utilizando diferentes ferramentas sendo estas digitais ou analógicas, apropriadas a cada ambiente de ensino (Martins, et al., 2017). Tendo este documento como ponto de partida para a Educação Musical no 2º Ciclo, e também para este exercício de investigação, avança-se para outro documento orientador: *Aprendizagens Essenciais*. Na sua introdução, a referência à comunicação é evidente quando diz que:

*“A música é uma prática social comunicativa e expressiva. 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.” (Ministério da Educação, 2018)*

Um dos três organizadores das *Aprendizagens Essenciais* que enfatiza a comunicação é o da *“Interpretação e Comunicação”*. Pretende-se que os alunos possam comunicar e partilhar as suas obras/criações. Contudo, no que toca à comunicação não-verbal (o foco desta pesquisa), em nenhum dos documentos é encontrada uma alusão a este aspeto.

### **3.2.6. A COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL NA SALA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**

Segundo a visão de Battersby (2009), as trocas não verbais entre um professor e um aluno podem causar algum impacto nas experiências de aprendizagem realizadas nas aulas de Educação Musical. Os professores deverão estar cientes da relevância desta comunicação, baseada em gestos e/ou em expressões faciais e corporais, na criação de um ambiente favorável às aprendizagens positivas.

*“Mas, muitas vezes, em nossos esforços para realizar tudo o que queremos em um determinado dia, podemos não estar cientes dessa segunda dimensão da comunicação — não-verbal. Este tipo de comunicação refere-se a ações distintas da fala e é definido como o processo de comunicação através do envio e recebimento de mensagens sem palavras. A comunicação não-verbal pode ocorrer por meio de qualquer canal sensorial – visão, som, tato, olfato ou paladar.” (Battersby, 2009, p. 14)*

Balzer (1969), num estudo centrado nesta temática, demonstrou que a comunicação não-verbal de um professor numa sala de aula chega a ser aproximadamente de 75%. Este tipo de comunicação poderá ser utilizado como uma estratégia de ensino. São utilizados gestos e linguagens corporais diariamente por forma a reforçar *“o que queremos que os nossos alunos façam quando usamos sugestões.”* (Battersby, 2009, p. 15).

De acordo com a citação acima, e focando a atenção na aula de Educação Musical, reforçamos esta premissa, exemplificando: o professor poderá bater palmas com um padrão rítmico e a turma responder de volta por imitação, quando ele quer que os alunos estejam atentos. Ou então, utiliza os gestos das mãos, como por exemplo, baixar a mão para tocarem com uma intensidade fraca; ainda, pode levantá-la para tocarem com uma intensidade forte. Falamos, pois, de estratégias de ensino com objetivos de aprendizagem. Estas ações de comunicação não-verbal chegam aos alunos como reforços positivos ou negativos, em relação ao que está a decorrer. Segundo Guislain (1994), os comportamentos que indicam reforço positivo aos alunos passam por: rir; levantar as sobrancelhas; acenar com a cabeça; colocar a mão no aluno. Por outro lado, os comportamentos que indicam um reforço negativo são baseados em: olhar fixamente; franzir sobrancelhas; olhar de lado; parar de efetuar movimentos corporais, entre outros.

Na perspetiva de Silva Antão (2001, p. 19), também encontramos menção aos comportamentos não-verbais do docente, presentes em diversas ações, como por exemplo: ao explicar os conteúdos aos alunos, direciona-se para os mesmos; utiliza gestos que acompanham a explicação. A forma como o docente se posiciona, como se desloca na sala ou até mesmo a maneira como utiliza o quadro, pode revelar comportamentos que influenciam a aprendizagem dos discentes.

É também importante ter em conta que, geralmente, um conjunto de palavras proferidas pelos professores são acompanhadas por expressões faciais, e estas podem complementar ou até mesmo contradizer o que dizemos (Key, 1975).

*“A atuação do professor nem sempre contribui para o bom ambiente da aula. Nem todos os alunos reagem da mesma forma a um sorriso e a um cumprimento amistoso ou a um rosto*

*severo e carrancudo. Se um professor tem um comportamento semelhante a este (...) os educandos podem (...) pensar que não são estimados nem aprovados.” (Silva Antão, 2001, p. 46)*

No domínio da comunicação associado às práticas musicais, que se desejam promotoras de aprendizagem, reconhece-se à do tipo não-verbal a função de complementaridade. O contacto ocular - servindo de elemento de ligação, de expressão e de comunicação entre os participantes durante a prática musical; a gesticulação, fornecendo informação essencial; são exemplos de comportamentos que podem ser vistos como contributos na aquisição de conhecimento e na concretização da ação musical. Biasuta, Concina, Wasley, & Williamon (2013) dividem a gesticulação em três grupos: gestos de ilustração (pretendem dar ênfase em prol de uma explicação), gestos emblemáticos (transmitem símbolos sociais e de cultura), e gestos de regulação (gesticulação utilizada com o intuito de marcar entradas e saídas). Na sala de aula, realizamos, várias vezes, gestos cujo sentido está, aqui, descrito.

Na área da pedagogia musical, podemos referir Wuytack (1993, 2009) para demonstrar que a experiência musical tem como suporte o plano não-verbal, incidindo na gesticulação e no movimento corporal como meios de aprendizagem. Este compositor convoca para a prática da audição ativa três formas de expressão: verbal, musical e corporal. Recorre também ao musicograma como suporte visual à audição e interpretação de um excerto musical. Este pedagogo, no seu método, indica outras estratégias como a substituição de palavras por gestos, assim como a utilização de mímica e movimento corporal (Luís, 2014). Na sua obra, encontramos referências ao corpo como um recurso, por excelência, ao serviço do movimento associado à prática musical: *“Outras formas para estimular o movimento corporal, tendo em vista que muitas vezes as escolas não dispõem de grandes espaços para a dança e o movimento, são as canções com gestos, a mímica e o canto com movimento.”* (Wuytack, 1993, p. 323)

*“A pedagogia de Wuytack é composta de uma série de atividades e materiais musicais específicos, que implicam o fazer musical ativo, criativo e em comunidade, envolvendo tanto a apreciação musical – por meio da audição musical ativa – quanto a criação e a interpretação – por meio da improvisação, da voz, da percussão corporal e dos instrumentos Orff.” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2011, p. 315)*

### 3.3. METODOLOGIA

Esta investigação teve o propósito de reunir um grupo de profissionais docentes de Educação Musical e conhecer as suas perceções sobre a comunicação não-verbal nos processos de ensino-aprendizagem promovidos na sua disciplina. Tendo por ponto de partida este objetivo, foram definidos outros mais específicos: i) compreender a importância dada à comunicação verbal e à não-verbal na relação professor-alunos; ii) identificar possíveis contributos da comunicação não-verbal nos processos ensino-aprendizagem (na disciplina de Educação Musical).

A investigação é exploratória, correspondendo a um paradigma teórico que permite ao investigador o aprofundamento do conhecimento acerca dos factos (Selltiz, Wrightsman, & Cook, 1987). Gil (2008, p. 27), a este propósito considera que: *“As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”*. Este tipo de investigação posiciona o *“interesse central no significado humano, na vida social e na sua elucidação e exposição por parte do investigador”* (Erickson, 1986, p. 119). Desta forma, encontra-se a possibilidade de conhecer os significados atribuídos por um grupo de profissionais sobre as suas práticas pedagógicas num paradigma que considera o meio profissional.

A metodologia é qualitativa pois a produção de conhecimento é realizada através da junção e interpretação dos significados da situação em que vivem os participantes, das suas leituras sobre a realidade, o que torna a subjetividade um dos elementos a ter em conta. Como revela Canavarro e Teixeira: *“Assim, há que admitir a natureza intersubjetiva dos significados construídos, que resultam da interação entre os professores e o investigador (...)”* (2003, p. 181)

*“Por outro lado, os modelos qualitativos sugerem que o investigador esteja no trabalho de campo, faça observação, emita juízos de valor e que analise. Na investigação qualitativa, é essencial que a capacidade interpretativa do investigador*

*nunca perca o contacto com o desenvolvimento do acontecimento.” (Meirinhos & Osório, 2010, p. 51)*

As representações dos participantes em torno do objeto de estudo foram recolhidas através da técnica Grupo de Discussão (*focus group*). De acordo com Patton (1990) esta técnica permite uma promoção e uma troca de discussão de ideias acerca do tema de investigação. Outro fator prende-se com o investigador que, ao assumir o seu papel de moderador, gera mais interações em torno dos participantes e permite adquirir uma maior perspetiva sobre um determinado tópico. Assim, as interações grupais e interinfluências na discussão de uma temática sugerida pelo investigador é “(...) *um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (...)*” (Guedes Gondim, 2003, p. 151). Segundo Mcneill & Chapman (2005), a técnica *focus group* não toma por base a dimensão da opinião, mas sim a razão pela formulação da mesma, pois, fornece dados qualitativos expressos pelos participantes.

*“Os membros dos grupos focais são encorajados a falar e a responder uns aos outros em vez de do que ao facilitador, permitindo assim que as pessoas explorem os seus as suas próprias atitudes e experiências nas suas próprias palavras.” (Mcneill & Chapman, 2005, p. 65)*

Para a concretização da interpretação, a informação proveniente do *focus group* é alvo de análise de conteúdo. Esta opção metodológica permite uma análise onde não prevalece os valores e interpretações do próprio investigador (Quivy & Campenhoudt, 1992) mas o respeito pelas representações dos participantes na pesquisa. Desta forma, recorre-se à análise de conteúdo com base no seu propósito: gerir e apresentar a informação recolhida de uma maneira simples ao leitor (Bardin, 1977).

Ainda, foram realizadas conversas informais através da plataforma “Zoom” com: a Professora Manuela Encarnação – Presidente da APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical) por ter experiência profissional no campo da Educação Musical e ser formadora nesta área; duas participantes no Grupo de Discussão ocorrido, anteriormente - GD-C e GD-D.

No entender de Bogdan e Biklen (1994), a conversa informal configura-se como uma entrevista não-estruturada, por haver abertura e fluidez. O entrevistador tem a possibilidade e a vantagem de encorajar o entrevistado a falar acerca de um tópico geral ou temática, onde posteriormente, poderá explorá-los mais profundamente, consoante o seu interesse. Tal verificou-se nos três momentos supracitados.

### **3.3.1. PARTICIPANTES**

Para a realização da presente investigação foram contactados cinco docentes de Educação Musical - 2º Ciclo do Ensino Básico. Foi realizado um questionário inicial - sociodemográfico - de forma a obter os dados mais relevantes para o conhecimento dos mesmos. O nome dos participantes, para fins de anonimato foi substituído pelas nomenclaturas: GD-A; GD-B; GD-C; GD-D e GD-E.

Dos cinco participantes, três são naturais do Porto e os outros dois são da Região Autónoma da Madeira. Iniciaram a sua formação no Conservatório de Música local; dois acabaram por reunir equivalências a Bacharelato. Os participantes têm entre os dezanove e os quarenta anos de experiência profissional. Todos os participantes têm turmas do 2º Ciclo do Ensino Básico. Três destes docentes possuem grupos musicais nos seus estabelecimentos escolares: Oficina de Expressão Dramática; Violino e Guitarra; Modalidade Artística Instrumental.

### **3.3.2. PROCEDIMENTO**

A realização do *focus group* ocorreu com recurso à plataforma “Zoom” devido às condições pandémicas em que nos encontrávamos. Foi elaborado um guião que, de seguida, apresento com as questões orientadoras para a discussão. Esta reunião iniciou-se por volta das 19h00m do dia 18 de janeiro de 2022 e teve a duração de 01h19m. Com o consentimento dos participantes previamente assinado e enviado via email, a reunião foi gravada de forma a poder-se analisar os dados recolhidos com a devida precisão.

Tabela 2 - Tópicos de Discussão e Questões

<b>Tópicos de discussão</b>	<b>Questões</b>
<b>Comunicação na Sala de Educação Musical</b>	<p>-Como caracterizam a comunicação que, geralmente, acontece na sala de Educação Musical?</p> <p>-A comunicação realizada pelo professor distingue-se da dos alunos? Se for diferente, mencione os aspetos mais relevantes.</p> <p>-É possível falar em processos de comunicação, ou, apenas, formas de comunicação na sala aula de Educação Musical?</p> <p>-Poderá a comunicação não-verbal contribuir como reforço de expressão naquilo que estamos a querer enunciar de forma geral?</p> <p>-Como valorizam essa mesma comunicação não-verbal?</p> <p>-De que forma recorrem à comunicação não-verbal nas vossas aulas?</p>
<b>Indicadores de comunicação na relação pedagógica</b>	<p>-Na vossa opinião a comunicação é relevante na relação pedagógica? De que forma? Qual é o seu contributo?</p> <p>- De acordo com a vossa experiência profissional, quais os indicadores de comunicação na relação pedagógica com mais “destaque”?</p>

<p><b>Técnicas de Comunicação Não-Verbal nas Aulas de Educação Musical</b></p>	<p>-A comunicação não-verbal pode ser usada como técnica de ensino?</p> <p>-Que técnicas não-verbais são utilizadas e em que ocasiões? Têm critérios para este uso?</p>
<p><b>Efeitos ao nível das competências gerais e das competências específicas dos alunos e na relação pedagógica</b></p>	<p>-Consideram que comunicação não-verbal é um recurso no ensino e na aprendizagem da música? Poderá trazer benefícios às aulas de Educação Musical? Poderá beneficiar a relação pedagógica?</p> <p>-Sendo a comunicação um dos parâmetros das Aprendizagens Essenciais, têm a comunicação não-verbal em conta na avaliação dos alunos?</p> <p>-De que forma avaliam (ou o que têm em consideração) na avaliação do parâmetro da comunicação?</p>

A intenção de realizar um segundo encontro com os professores envolvidos nesse Grupo não se concretizou devido à incompatibilidade de horários dos diferentes elementos, o que inviabilizou um maior aprofundamento de alguns conteúdos abordados, previamente, no Grupo. A temática principal destas conversas teve como foco: i) a compreensão, o mais apurada possível, da relevância da comunicação, especificamente, a não-verbal, nas práticas musicais consignadas ao segundo ciclo; ii) a investigação de possíveis pontes entre estes tipos de comunicação, estas práticas e os documentos orientadores “Aprendizagens Essenciais” e “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”; a devolução de inferências feitas a partir dos dados recolhidos junto do Grupo de Discussão, particularmente, no que diz respeito à transferência de conhecimentos musicais por parte do professor e à aprendizagem dos alunos, e avaliação deste processo, com recurso à comunicação não-verbal.

## 3.4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 3.4.1. OS DISCURSOS E AS INTERAÇÕES DOS PARTICIPANTES

O Grupo de Discussão, de uma forma geral, proporcionou um encontro bastante participativo e dinâmico, existindo partilha de experiências pessoais e profissionais relacionadas com a lecionação de aulas. Sentiu-se sintonia, cumplicidade. Por várias vezes, os olhares e sorrisos, expressões como “isso é muito importante”, valorizavam o momento comum de reflexão. Após as apresentações, agradecimentos e recordação do propósito do debate, foram lançadas as questões. Ao longo do encontro, foi possível perceber que dois participantes foram mais ativos do que outros: GD-A e GD-C, embora o primeiro se destacasse face ao segundo, por exemplo: a intervir, em primeiro lugar, após a colocação das questões; retornando ao ponto debatido. A tomada de notas escritas por parte deste participante (GD-A) veio a proporcionar mais momentos de interação: “(...) *não queria tirar a palavra a ninguém, mas eu tenho aqui umas notazinhas que tomei da primeira questão*” “(...) *eu vi aqui coisas muito interessantes*”. Houve alguns momentos em que os participantes se afastaram da questão lançada, fruto do entusiasmo com que falavam das suas turmas. Noutras vezes, estabeleceram-se pontes entre eles que ajudavam no emergir de observações.

Outro aspeto a salientar: as intervenções demonstraram onde os participantes situavam o seu discurso. Verificou-se que o centravam, maioritariamente, na relação estabelecida entre os alunos e os professores, não isolando um desses polos.

Finalizou-se o debate com o convite à partilha de algum acontecimento específico relacionado com a comunicação na sala de aula, sob algum prisma lançado neste encontro.

Dos indicadores trabalhados, o da Comunicação na Sala de Educação Musical tornou-se o mais discutido e analisado por todos. Os participantes GD-A e GD-B foram os primeiros a divulgar a sua visão, onde o GD-A tem a seguinte perspetiva: “(...) *eu entendo que tudo aquilo que fazemos desde o que dizemos ao que não dizemos, é comunicação. (...)*”. Dos indicadores mencionados, o que teve menos participação foi o dos “*Efeitos ao nível das competências*”

*gerais e das competências específicas dos alunos e na relação pedagógica”, parecendo oferecer mais dificuldade na reflexão grupal.*

### 3.4.2. CATEGORIAS, SUBCATEGORIAS E UNIDADE DISCURSIVA

Para proceder à análise de conteúdo foi necessária a transcrição das intervenções dos participantes no grupo de discussão. Criaram-se categorias e subcategorias com o objetivo de organizar a informação recolhida.

Seguidamente, descrevo a fase inicial do processo de análise que permitirá, numa fase adiante, extrair os sentidos e significados dos discursos proferidos e colocar a descoberto as interpretações mais pertinentes desta pesquisa:

*Tabela 3 - Categorias e Subcategorias*

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade Discursiva</b>
<b>1. Comunicação na sala de aula</b>	1.1. Caracterização	GD-A: <i>“(…) eu entendo que tudo aquilo que fazemos desde o que dizemos ao que não dizemos, é comunicação. “</i>  GD-C: <i>“(…) é tudo um processo no sentido de falarmos cada vez menos (…)”</i>
	1.2. Estratégias de comunicação	GD-A: <i>“(…) comunicar ao máximo sem verbalizar (…)”</i>  GD-E: <i>“(…) falando menos possível, não falando quando eu quero que eles percebam, alguma coisa não está bem (…)”</i>
	1.3. Dificuldades	GD-D: <i>“Nós estamos a tentar comunicar com alunos que deveriam ter a</i>

		<p><i>maturidade (...) [es]tou a ter alguns problemas de comunicação exatamente por causa disso.”</i></p> <p>GD-A: “(...) não consigo que eles falem todos ao mesmo tempo e não, não consigo trabalhar dessa maneira.”</p>
	<p>1.4. Estilo de comunicação do professor</p>	<p>GD-C: “(...) eu sou sempre o primeiro a dar o exemplo e sabem que eu sou mais uma como eles também.”</p> <p>GD-A: “(...) não os ouço tanto, porque quero atingir estes objetivos ou porque quero avançar com a atividade, eu reconheço isso (...)”</p>
	<p>1.5. Processos ou formas de comunicação</p>	<p>GD-A: “(...) Eu penso que a primazia deve ser dada aos sons, ao som, ao trabalhar o som. E as palavras (...) serão um reforço, (...)”.</p> <p>GD-D: “nós somos o comunicador modelo (...) é por aqui que nós achamos que é a maneira mais certa de seguir, (...) cada um tem de fazer o seu papel (...) não é bem comunicações iguais são um bocadinho diferentes, mais pelo facto de termos de ser um modelo.”</p> <p>GD-B: “(...) um determinado sinal que eu faço com a mão, já começam a perceber o que eu pretendo. Claro, vou</p>

		<p><i>introduzindo os sinais a pouco, não é? Para eles perceberem.”</i></p>
	<p>1.6. A importância da comunicação na relação pedagógica</p>	<p>GD-E: “(...) o aluno não é mais do que um outro que nós encontramos, com o qual que temos que estabelecer uma ponte.”</p> <p>GD-B: “(...) a forma como comunicamos com eles, dar-lhes a entender que todos eles são importantes (...)”</p>
<p><b>2. Comunicação Não-Verbal na Sala de Aula</b></p>	<p>2.1. Configurações</p>	<p>GD-D: “priorizar mais a não-verbal, tendo em conta (...) a disciplina que temos e à medida do tempo sim, podemos trabalhar isso e cada vez ter menos comunicação verbal porque acaba por ser desnecessário (...)”</p> <p>GD-D:” (...) podemos trabalhar isso e cada vez ter menos comunicação verbal porque acaba precedido necessário, já conhecemos os alunos, os alunos já nos conhecem também e já conseguimos abordar as coisas de maneira diferente, mas para isso é preciso criar a tal empatia (...)”</p> <p>GD-A: “(...) utilizo poucas instruções verbais, vamos trabalhando, com movimento, com a música, com o som, (...) se quiser depois discutir um</p>

		<i>conceito, uma ideia, um projeto, a comunicação flui de outra maneira (...)</i>
	2.2. Funções	<p>GD-A: “ (...) eu sinto mais necessidade de usar a não-verbal com os mais pequenos, porque acho que regulo melhor [a comunicação dos alunos] (...)</p> <p>“(...) quando estamos a trabalhar com sons, devemos privilegiar o gesto, a direção, tudo aquilo que não sobreponha ao som (...)</p>
	2.3. Como técnica de ensino e recurso de avaliação	<p>GD-A: “(...) começar pela postura, pela resposta que eles dão efetivamente à atividade musical (...) Muitas vezes a própria postura deles, (...) quando eles estão a cantar (...) diz muito da atitude do aluno... se estão encostados, estão torcidos, (...)”</p> <p>GD-D: “quando começam a cantar com os braços cruzados, dá logo para ver que não querem [es]tar sequer ali (...)”</p> <p>GD-E: “(...) queremos [que] cantem mais, toquem mais piano, ou que eles diminuam a intensidade. Quer dizer, usamos a mão ao trabalharmos (...)”</p>
<b>3. A comunicação na organização de aprendizagens musicais</b>	3.1. Ferramenta promotora de conhecimentos e	GD-A: “(...) lá está a palavra veio depois para ajudar a perceber o que é que fizeram. Depois foi possível conseguir conceptualizar, (...) se calhar esse

	desenvolvimento de capacidades	<p><i>processo de primeiro experimentar abre muitas vezes portas que nós não fazíamos ideias (...)</i></p> <p>GD-E: <i>“(...) uma oportunidade excelente de desenvolver com eles essa capacidade de não-verbal (...) sensorialmente de capacidade de expressão que se criou nessas alturas.”</i></p>
	3.2. Contributo na Vida dos Alunos	GD-C: <i>“(...) tem que ser um momento de terapia para eles, (...) um momento agradável para que depois eles também consigam alcançar algum resultado nas outras disciplinas.”</i>

Relativamente à caracterização da comunicação na sala de aula (primeira subcategoria), são várias as perceções apresentadas, mas todas elas centradas nas dinâmicas relacionais professor-alunos, fruto do trabalho pedagógico. A comunicação está presente em tudo o que se passa na aula (GD-A) e tem um objetivo, por exemplo “usa a comunicação quando pretende ilustrar um conceito” (GD-E).

Na subcategoria “*estratégias de comunicação*”, GD-B aponta o “*verbalizar o menos possível*” para captar a atenção dos alunos. “Usar mímica e a atribuição de *feedback*” são outras estratégias identificadas. No entanto e, como refere GD-C, estas estratégias devem ser adequadas às características dos alunos, nomeadamente, importa saber se necessitam de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão. GD-E propõe outra visão: a necessidade de se procurarem estratégias que permitam motivar os alunos “*(...) temos que descobrir, temos que fazer o pino para, para conseguir apanhá-los (...)*”.

Os docentes reconhecem existir dificuldades na comunicação da sala de aula devido às atitudes dos alunos: i) a imaturidade causada pela pandemia veio a revelar-se um problema na comunicação professor-alunos; ii) há também e, cada vez mais desorganização nas intervenções realizadas pelos interlocutores; iii) por outro lado, os alunos demonstram rispidez e agressividade nos seus comportamentos comunicativos quando são chamados à atenção, o que por vezes advém de situações pessoais.

De acordo com os relatos dos participantes, a comunicação do professor influencia a do aluno. Nas suas perspetivas, esta deve ser clara e estar de acordo com a sua capacidade. O professor deve respeitar o tempo de o aluno ser empático. GD-C defende que a comunicação tem de ser interativa e tem de ter partilha ao nível das emoções. GD-A assumindo um estilo mais diretivo e estruturado na comunicação, admite dirigir muito o trabalho pedagógico. Refletindo, reconhece: “(...) *necessito de dar mais espaço aos alunos (...)*”.

Quanto à subcategoria “*processos ou formas de comunicação*”, GD-A afirma que uma das primeiras formas de comunicar é mesmo através da própria música, e que esta comunicação deve ser sempre melhorada. GD-B demonstra que uma das suas formas de comunicar com os alunos é através de jogos musicais muito ligados à comunicação não-verbal. GD-E na mesma linha de pensamento exemplifica: no grupo coral que dirige, a comunicação não-verbal é desenvolvida através da expressão corporal, mímica, e pelos seus gestos. Neste ponto de discussão, GD-D diverge, comentando que a comunicação não-verbal complementa a verbal e vice-versa, e levanta uma outra questão à volta da maturidade que considera ter de existir por parte dos alunos para perceberem a comunicação não-verbal. Por este facto, observa que a comunicação verbal tem mais peso do que a não-verbal num 5º ano e esse aspeto vai diminuindo ao longo do tempo. Para este docente, o professor tem o papel de comunicador modelo.

Já na importância da comunicação na relação pedagógica (subcategoria 1.6.), esta é relevante para GD-E. Preconiza que precisamos de comunicar para a criação/estabelecimento de laços. GD-A defende que a comunicação tem de ser empática porque também serve para que os alunos possam confiar nos professores de forma a se poderem sentirem bem. GD-B

demonstra a qualidade da comunicação em função da importância dada aos alunos. Outra opinião foi formulada por GD-A: nesta relação pedagógica existem indicadores da própria comunicação. Neste seguimento, menciona indicadores: espontaneidade e/ou *feedback* dado pelos alunos, pela solicitação de ajuda. Neste sentido dado à comunicação, os alunos podem mostrar aos professores os seus sentimentos, emoções, dificuldades, por intermédio da música, sendo estes designados por GD-D como indicadores de comunicação não-verbal, por exemplo, pelos ritmos e sons simples.

Na categoria dois, “*A comunicação não-verbal na sala de aula*”, observamos que as percepções dos participantes assinalam configurações (subcategoria um). Na visão de GD-D a priorização da comunicação não-verbal na sala de aula, ao longo do tempo, relaciona-se com o conhecimento interpessoal e com a empatia, associados à relação pedagógica e ao trabalho neste âmbito. Convergente com esta linha de pensamento, GD-A opina que as atividades desenvolvidas podem ou não solicitar mais a comunicação verbal ou a comunicação não-verbal. Mais, existem variáveis que influenciam as chamadas configurações: as características da turma e as do professor.

Outro quadrante foi lançado pelos participantes: as funções da comunicação não-verbal (subcategoria dois). No entendimento de GD-A, parâmetros não-verbais permitem regular a comunicação dos alunos e as suas interações a este nível. Outra função atribuída à comunicação não verbal é a sua utilização enquanto recurso de avaliação.

Com base nas palavras de GD-A, compreendemos que a postura dos alunos em sala de aula, seja a cantar e/ou tocar, mostra uma possibilidade de avaliação, dependendo do organizador a ser trabalhado em aula. Outro participante, GD-D, partilha da mesma visão, elucidando com o exemplo: “*os alunos cantarem de braços cruzados*”. Estas assunções enquadram-se na subcategoria 2.3. – “Técnica de ensino e recurso de avaliação”. Nesta subcategoria, os participantes proferiram menos opiniões, o que nos leva a admitir a necessidade de se refletir mais sobre este ponto, aprofundando-o com mais visões.

O olhar sobre a comunicação como ferramenta promotora de conhecimento e de desenvolvimento de capacidades (subcategoria 3.1) teve pouca adesão e, por isso, escassa

produção de informação. No entanto, através do exemplo dado por GD-C - deixou a turma explorar o piano – verificamos que este participante considera que o trabalho musical é ele mesmo um cenário de comunicação não-verbal e serve objetivos de aprendizagem. Neste caso, a exploração livre do piano levou à expressão e interpretação e estes podem ser encarados como organizadores de conhecimento. GD-A, partilhando da mesma premissa advoga que a comunicação verbal complementa o que foi realizado através da não-verbal (material musical). Os docentes ainda revelaram algum contributo da Educação Musical na vida dos alunos (subcategoria 3.2). Esta pode influenciar a vida dos mesmos fora ou dentro dos estabelecimentos escolares. Como diz a participante GD-C: *“(...) tem que ser um momento de terapia para eles, (...) ser um momento agradável, para que depois, eles também consigam alcançar algum resultado nas outras disciplinas.”* Também neste indicador de análise, regista-se que os comentários foram poucos. Poderia ter sido útil, através de um segundo encontro – outro momento do mesmo grupo de discussão) - compreender as razões que estão por detrás desta participação mais diminuta.

### **3.5. DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

As visões recolhidas retratam a comunicação como um fenómeno presente e constante na relação professor-alunos, ao qual os docentes atribuem relevância nas suas práticas. Desta forma, é possível fazer-se uma ligação com o primeiro axioma da Teoria da Comunicação de Watzlawick (1993), anunciado, anteriormente, como sendo impossível não comunicar. Outra ponte possível é com a perspetiva de Owens (2016), na qual, a comunicação baseia-se na troca de ideias entre vários indivíduos, o que, de facto, acontece numa sala de aula. O *feedback*, a solicitação de ajuda por parte dos alunos são formas de comunicação verbal que pressupõem esta troca. Ainda, pelo olhar dos docentes envolvidos nesta investigação, a comunicação não-verbal passa pelas expressões dos alunos, várias vezes, espontâneas, sendo impensável pensar-se na Educação Musical sem o uso da comunicação não-verbal. Esta está sempre presente no quotidiano e, segundo Viana (2014) é um processo interrupto que acaba por revelar aspetos de relação com os sujeitos. A complementaridade entre as duas formas de comunicação é, pois, evidente nos discursos incluídos nesta pesquisa,

tanto ao nível do conteúdo, como ao nível da relação, parâmetros estudados por Watzlawick (1993).

À luz, ainda, deste autor, reconhece-se que a metacomunicação está presente na relação pedagógica. A forma como os comunicadores (interlocutores), neste caso, o professor e os alunos emitem e percebem as mensagens que trocam influencia a relação. Através do Grupo de Discussão, uma das características afetas à relação pedagógica é a empatia. No entender de certos elementos deste grupo, na comunicação existente na sala de aula, os docentes devem colocar-se na perspectiva dos alunos e compreendê-la, para poderem estabelecer com eles laços significativos. As alianças que se construírem ajudarão na aprendizagem, mais concretamente, na motivação dos discentes. Uma das participantes nas conversas informais olha para a palavra empatia “como sendo mágica na Educação Musical”, relacionando-a também com a comunicação não-verbal, ao admitir os gestos e olhares como seus indicadores. Na visão desta profissional, os professores têm a capacidade de mostrar aos alunos que eles são importantes e que, acima de tudo, o seu contributo na aula é significativo.

Foi ainda referido por todos os participantes do Grupo de Discussão e nas conversas informais que a música é um indicador da comunicação não-verbal. Esta por si só, mesmo assente em estruturas simples (por exemplo, ritmos, sons) transmite algo, sentimentos e emoções. E poderá ser organizadora do conhecimento. Poderá ser relevante aprofundar esta leitura em futuras pesquisas, para se compreender melhor este contributo no currículo da Educação Musical - 2º ciclo. Até porque os participantes foram menos expansivos neste ponto.

O comportamento dos alunos foi comentado como condicionante da maior ou menor utilização de comunicação não-verbal na sala de aula, por parte do professor. Tal percepção remete para a análise do poder e impacto que são reconhecidas, geralmente, à comunicação verbal, na regulação das atitudes dos alunos. Este parâmetro não foi explorado devido à falta do segundo *focus group*.

Averiguar se a comunicação não-verbal poderá ser considerada uma técnica de ensino e um recurso de avaliação justifica, também, maior reflexão, uma vez que a informação recolhida não clarifica esta questão.

No que concerne ao outro objetivo da presente investigação - possíveis contributos da comunicação não-verbal nos processos ensino-aprendizagem da Educação Musical - a comunicação não-verbal é considerada uma estratégia: no suporte à prática musical e também para controlar a comunicação da turma. Por exemplo, o silêncio foi identificado como tendo uma função importante na indicação de que algo está mal, e é um recurso não-verbal bastante utilizado entre os participantes. Watzlawick (1993) menciona no seu quarto axioma a comunicação analógica e o uso de silêncio como um aspeto de relação, bem como pela forma de como este é interpretado. Nesta linha de pensamento encontra-se Guislain (1994), já referido na revisão da literatura que, a par do silêncio, acrescenta outros fatores de comunicação não-verbal, os quais indicam reforços negativo e/ou positivos na aprendizagem.

O cruzamento da informação proveniente das conversas informais com a do *focus group* possibilitou perceber-se que a comunicação é algo intrínseco e transversal às *Aprendizagens Essenciais*. Segundo um dos elementos, formadora e estudiosa deste documento orientador, a comunicação não-verbal está presente, objetivamente, nos três parâmetros aqui consignados, e que esta forma de comunicação deveria ser uma das áreas de formação dos docentes. De acordo com GD-A e GD-C, é impensável realizar qualquer atividade sem utilizarmos a comunicação. Estes docentes reconhecem o organizador *Experimentação e Criação* como o principal motivo para a exploração da comunicação não-verbal.

### **3.6. CONCLUSÃO**

Através dos discursos dos participantes foi possível conhecer e refletir sobre uma temática que está constantemente presente nas aulas de Educação Musical. A comunicação torna-se essencial na relação pedagógica e nos trajetos do ensino e da aprendizagem que se promovem na sala de aula. Uma assunção específica a retirar da pesquisa é a de que a comunicação não-verbal é uma parte fulcral nos cenários de trabalho musical, nomeadamente, relaciona-se com a essência da própria música que despoleta respostas emocionais.

A metodologia utilizada, nomeadamente, o *focus group* ofereceu a oportunidade de se partilharem campos de visões e reflexões entre profissionais. Foram várias as óticas apresentadas: sobre o fenómeno da comunicação circunscrita à relação construída pelo professor e pelos alunos, que se quer afetiva; acerca do contributo da comunicação não-verbal, tanto no ensino dos conteúdos musicais e na realização das práticas subjacentes, como na aprendizagem dos mesmos. Como moderador, fui envolvido nas dinâmicas criadas pelo grupo e senti que mobilizei a informação recolhida, em prol da minha própria reflexão; pude compreender as representações dos docentes, aproximando-me das suas realidades, embora subjetivas. Por outro lado, como investigador e futuro professor, esta pesquisa deu resposta à curiosidade que tinha perante o domínio da comunicação não-verbal ligada à área da Educação Musical, no segundo ciclo. Outras questões emergiram ao longo deste trabalho, que quero aprofundar no por vir: os efeitos emocionais que a comunicação não-verbal produzida pelo docente tem nos alunos; a importância do silêncio e os seus significados nos processos de aprendizagem musical.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (Freire, 1996, p. 47)*

Enquanto futuro docente de Educação Musical, olho para a prática letiva como um desafio maior, em que o ensino passa por fornecer ferramentas de aprendizagem aos alunos para que estes possam desenvolver o seu conhecimento e aprenderem. Assim, estarei atento ao respeito pelo seu ritmo de aprendizagem, onde o que importa é que aprendam num enquadramento apropriada às suas características e necessidades.

*“Cabe, efetivamente, ao professor, observar previamente os conhecimentos de cada aluno, de modo a planificar as suas aulas com base nas dificuldades evidenciadas por estes.” (Lopes Mendes, 2018, p. 67)*

Após este ano letivo, a Prática de Ensino Supervisionada foi apenas um começo de uma formação contínua no campo da Educação Musical. A experiência de lecionar, com todos os seus momentos bons e menos bons, permitiu-me abrir horizontes e desenvolver algumas bases teóricas e científicas e ferramentas metodológicas úteis para os próximos anos. O estágio foi gratificante assim como o meu percurso académico realizado no âmbito da Educação Musical, desde a Licenciatura até este momento.

Na visão de Zeichner (1993) para melhorar o ensino, este deve começar pela prática reflexiva. Hoje, ao rever o meu percurso de análise crítica potenciado com o estágio, vejo que é realmente importante pensar-se sobre os conhecimentos transmitidos pelos profissionais com mais experiência, bem como sobre as visões e comportamentos dos alunos. Considero que o aluno, acima de tudo, é um ser humano, uma criança que deve ser motivada, de acordo com os seus interesses, mas, ainda assim, mostrar-lhe que há mais para além dos gostos de cada um e fazê-la interessar-se por isso.

Assim, tenho como por objetivos: dar a conhecer aos alunos a oportunidade de um contacto livre e expressivo com a música; ajudá-los a trabalhar atividades que visem o seu desenvolvimento. Também, com a Prática de Ensino Supervisionada, senti-me motivado para

a criação de materiais para as aulas, incentivado a produzir arranjos e conteúdos originais, que vão de encontro às necessidades e gostos das turmas com quem trabalharei.

Estudar a temática da comunicação fez com que refletisse mais no meu estágio em relação aos gestos na hora de dirigir, às expressões, quando queria motivar a turma. Esta temática é intrínseca ao nosso funcionamento enquanto seres humanos e natural no nosso dia a dia, que se torna pouco refletida pelos docentes. Sinto que se refletirmos mais sobre as potencialidades da comunicação não-verbal, teremos a possibilidade de chegar mais de perto aos alunos.

Em forma de conclusão, toda esta etapa de trabalho foi um enorme contributo enquanto aluno do mestrado e futuro docente de Educação Musical. Foi um despertar para novos horizontes, como já referi, e para novas estratégias, novas metodologias, as quais poderei usar em sala de aula. Ao olhar para trás, vejo que realmente a música tem um enorme impacto nos nossos alunos e as aulas de Educação Musical são um espaço para descomprimir, expressar e aproveitar todos os momentos de aprendizagem. Dou por finalizado este relatório como um professor que iniciou o estágio nervoso, e que agora acaba este percurso confiante no que está por vir, e com um enorme sentimento de agradecimento e pura felicidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argyle, M. (1972). Non-verbal communication in human social interaction. In R. A. Hinde, *Non-verbal communication*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Balzer, A. (1969). American Biology Teacher. *Nonverbal and verbal behaviors of biology teachers*, pp. 226-229.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conetúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Battersby, S. (2009). Nonverbal Communication Increasing Awareness in the General Music Classroom. *General Music Today*, 22(3), 14-18.
- Bernardino, I. M. (2013). *A Música no Desenvolvimento da Comunicação e Socialização da Criança/Jovem com Autismo*. Instituto Politécnico de Beja - Escola Superior de Educação, Beja.
- Birck, V. R., & Keske, H. I. (2008). *A Voz do Corpo: A Comunicação Não-Verbal e as Relações Interpessoais*. Retrieved from <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/r3-0900-1.pdf>
- Boal-Palheiros, G., & Boia, P. S. (2019). Formação de professores de música e práticas de Educação Musical nas escolas. In G. Boal-Palheiros, & P. S. Boia, *Desafios em Educação Musical* (pp. 117-141). Porto: CIPEM/INET-md, Escola Superior de Educação Politécnico do Porto.
- Boal-Palheiros, G., & Bourscheidt, L. (2011). *Jos Wuytack: A pedagogia musical ativa*. Porto: IPBEX.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto, Portugal: Porto Editora.

- Brasil, V. V., Passos Guimarães, H. Q., Almeida Savonitti, B. R., Silva, M. J., & Giunta Silva, L. M. (2000, agosto). Revista Lanito-americana de Enfermagem. *Comunicação não-verbal: Reflexões acerca da Linguagem Corporal*, 8(4), pp. 52-58.
- Butterfield, N., & Arthur, M. (1995). Shifting the focus: Emerging priorities in communication programming for students with a severe intellectual disability. *Education & Training in Mental Retardation & Developmental Disabilities*, pp. 41-50.
- Canavarro Teixeira, A. (2003). *Práticas de ensino da matemática : duas professoras, dois currículos*. Lisboa: Universidade de Lisboa - Faculdade de Ciências.
- Costa Lourenço, I. M. (2011). *Promoção da Comunicação Verbal através da Música: estudo de caso de uma criança com perturbação do espectro do autismo*. Coimbra: Instituto Politécnico de Coimbra - Escola Superior de Educação.
- Erickson, F. (1986). Qualitative Methods in Research on Teaching. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (3ª ed., pp. 119-161). Nova Iorque: Macmillan Publishing Co.
- Estrela, A. (2015). *Teoria e Prática de Observação de Classes* (4ª ed.). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freitas Rodrigues, A. I. (2012). *Reflexões sobre a minha prática docente enquanto professora de História e Geografia: contributo das vozes dos alunos*. Porto: Universidade do Porto - Faculdade de Letras.
- Gil, A. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.

- Góes, R. S. (2009). Revista do Centro de Educação à Distância. *A Música e as suas Possibilidades no desenvolvimento da Criança e do Aprimoramento do Código Linguístico*, 2(1), pp. 27-43.
- Gomes, A. P., & Simões, A. (2007). Cadernos de Estudo. *A Música e a Criança com Distúrbios de Comunicação e Linguagem*, pp. 127-141.
- Guedes Gondim, S. (2003). Paidéia. *Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa: Desafios Metodológicos*, 12(24), pp. 149-161.
- Guislain, G. (1994). *Didática e Comunicação*. Lisboa: Edições ASA.
- Hargie, O. (2011). *Skilled Interpersonal Interaction: Research, Theory, and Practice*. London: Routledge.
- Hoff, E. (2014). *Language Development* (4ª ed.). Belmont: Cengage Learning.
- Key, M. R. (1975). *Paralanguage and Kinesics: Nonverbal communication*.
- Lopes Mendes, J. G. (2018). *A Música Potenciadora de Aprendizagem*. Penafiel: Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro.
- Lopes, A., Silva Calvacante, M. A., Oliveira, D. A., & Hypólito, Á. M. (2014). *Trabalho Docente e Formação Políticas, Práticas e Investigação: pontes para a mudança* (Vol. IV). Porto: CIIE - Centro de Investigação e intervenção Educativa.
- Luís, M. J. (2014). *Relatório de Prática Pedagógica de Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*. Coimbra: Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Coimbra.
- Martins, G. d., Gomes, C. A., Brocardo, J. M., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L., Silva, L. M., . . . Rodrigues, S. M. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. (J. V. Pedroso, Ed.) Editorial do Ministério da Educação e Ciência.

- Mcneill, P., & Chapman, S. (2005). Social surveys: Focus group interviews. In *Research Methods* (3ª ed., pp. 65-67). Oxon: Routledge.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). EduSer. *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação.*, 2(2), pp. 49-65.
- Ministério da Educação. (2018, julho). Despacho nº 6605-A/2021. Retrieved from [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/2c\\_educacao\\_musical.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/2c_educacao_musical.pdf)
- Owens, R. E. (2016). *Language Development an Introduction* (9ª ed.). Harlow: Pearson Education Limited.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills: CA: Sage.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). Panorama dos principais métodos de análise das informações. In *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (pp. 226-232). Gradiva.
- Santos, T. D., & Silva, M. d. (2016, Nov-Dez). Revista CEFAC Speech, Language, Hearing Sciences and Education Journal. *Comunicação não verbal com profissionais da voz: o que se pesquisa na fonoaudiologia*, 18(6), pp. 1447-1455.
- Schultz, J. C. (2013). *A comunicação emocional no repertório brasileiro para trompete e trombone*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.
- Selltiz, C., Wrightsman, L., & Cook, S. (1987). *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais*. São Paulo: E.P.U.
- Silva Antão, J. A. (2001). *Comunicação na Sala de Aula*. Lisboa: ASA.
- Silva, M. P. (1996). *Comunicação tem remédio* (2ª ed.). São Paulo: Edições Loyola.

- Simões, A. C. (2012). *As emoções ao compasso da música : um olhar sobre a influência da música na resposta emocional*. Lisboa.
- Viana, I. (2014). Revista de Letras. *Comunicação não verbal e expressões faciais das emoções básicas*, 13, pp. 165-181.
- Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson, D. (1993). *Pragmática da Comunicação Humana Um Estudo dos Padrões, Patologias e Paradoxos da Interação* (9 ed.). (Á. Cabral, Trans.) São Paulo: Cultrix.
- Williams, B. (2000). More than an expectation to the rule. In M. Fried-Oken, & H. Bersani, *Speaking up and spelling it out : personal essays on augmentative and alternative communication* (pp. 245-254). Baltimore: Baltimore: Paul H. Brookes Pub.
- Wuytack, J. (1993). Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical. *Actualizar as ideias educativas de Carl Orff*.(76), pp. 4-9.
- Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: EDUCA.

## **ANEXOS (SUPORTE DIGITAL)**

*Link:*

[https://jpppt-my.sharepoint.com/:f/g/personal/3170282\\_ese\\_ipp\\_pt/EsxjyNzmXiFCs7S\\_MTxuYqIBPRku0cYalWtp5DTY-KcFHq?e=vuYmbD](https://jpppt-my.sharepoint.com/:f/g/personal/3170282_ese_ipp_pt/EsxjyNzmXiFCs7S_MTxuYqIBPRku0cYalWtp5DTY-KcFHq?e=vuYmbD)

### Pasta 1- Práticas de Ensino Supervisionada

- 1.1- Observação de aulas;
- 1.2- Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada
- 1.3- 1º Período (Planificações, Reflexões e Materiais)
- 1.4- 2º Período (Planificações, Reflexões e Materiais)
- 1.5- 3º Período (Planificações, Reflexões e Materiais)

### Pasta 2- Projeto de Investigação

- 2.1- Tópicos do Grupo de Discussão
- 2.2- Transcrição do Grupo de Discussão
- 2.3- Questionário Sociodemográfico

ESCOLA  
SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO  
EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

**Perceções Sobre a Comunicação Não-  
Verbal nos Processos de Ensino e  
Aprendizagem de Educação Musical**

Marco António Gomes Vieira Marujo

