

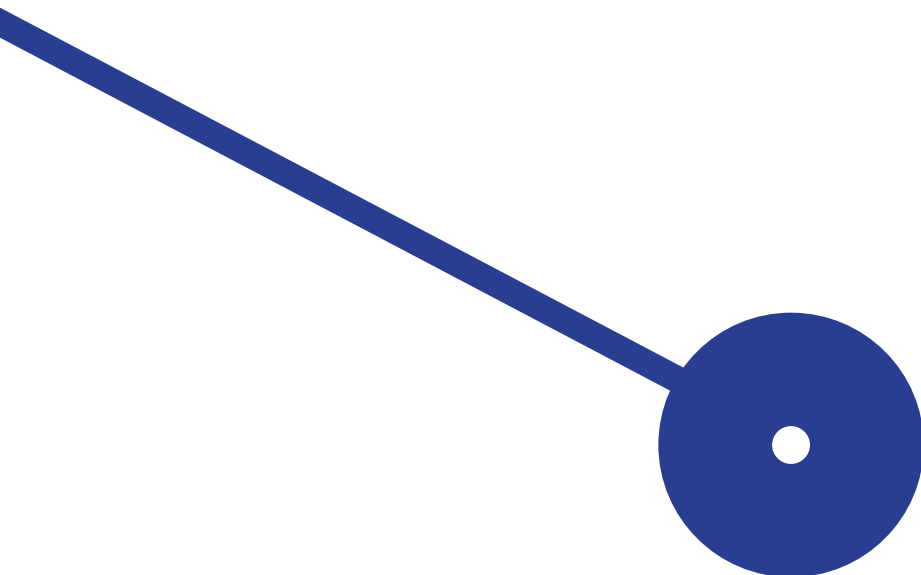
M

MESTRADO  
ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

# **A música nasce de nós: projeto de composição e criação para a potencialização da motivação e da relação pedagógica em Educação Musical**

Martinho Dias Ventura

12/2025



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Martinho Dias Ventura

**A música nasce de nós: projeto de composição e criação  
para a potencialização da motivação e da relação  
pedagógica em Educação Musical**

Relatório de Estágio

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

Orientação: Pedro Duarte

Porto, Dezembro de 2025

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a todos os professores da ESE, pela sua disponibilidade, paciência e amizade, agora e ao longo deste início de percurso académico. Agradeço ainda ao meu orientador, o professor Pedro Duarte pela amável partilha de conhecimentos e revisão de questões relacionadas com este plano de investigação. Agradeço os colegas e amigos de curso sempre disponíveis para uma partilha de informações, de momentos de maior “stress” e de outros de alegria e também alívio.

Gostaria de agradecer também à professora Ana Martins por todo o apoio e disponibilidade demonstrada ao longo da minha prática supervisionada.

Há ainda que expressar um agradecimento especial ao Daniel Ventura, à Lizana Maciel, à Ana Esperança, à Custódia Dias (Mãe) e ao resto da minha família e amigos, por todo o apoio incondicional que me deram até chegar aqui e ao qual eu estou imensamente grato.

Por último, mas não menos importantes, aos alunos do 6ºE por todos os ensinamentos que também me proporcionaram e por me mostrarem que este é o caminho certo, levo-vos no coração como a minha primeira turma de Educação Musical.

## RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, que integra o programa do Mestrado em Ensino em Educação Musical no Ensino Básico pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Encontra-se estruturado em três partes principais, as quais abordam, sequencialmente, a observação de práticas educativas, a prática pedagógica (PES) e o projeto de investigação (PCCM).

O primeiro capítulo é dedicado às observações de vários docentes de Educação Musical, conduzidas em diferentes instituições do 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e culmina numa análise reflexiva das mesmas. O segundo capítulo foca-se na experiência prática desenvolvida no centro de estágio, incluindo uma breve contextualização institucional e da turma, seguida de uma descrição resumida do percurso formativo realizado ao longo do ano letivo.

O terceiro e último capítulo debruça-se sobre o projeto de investigação, intitulado "A música nasce de nós" e que teve como objetivo auferir a capacidade através da criação e composição de potenciar a motivação e a relação pedagógica. Neste segmento, é apresentada a revisão da literatura científica considerada relevante no contexto geral desta pesquisa. Descreve-se, subsequentemente, a implementação do projeto, que culminou na criação de uma música original pela turma, intitulada "O herói". As discussões dos resultados obtidos encerram o documento.

**Palavras-chave:** Prática de Ensino; Motivação; Relação pedagógica; Investigação.

## **ABSTRACT**

This report was prepared as part of the Supervised Teaching Practice course, which is part of the master's degree in Music Education in Primary Education program at the Porto Polytechnic Institute School of Education of Porto. It is structured in three main parts, which sequentially address the observation of educational practices, pedagogical practice (PES), and the research project (PCCM).

The first chapter is dedicated to observations of various music education teachers, conducted in different institutions of the 2nd Cycle of Basic Education (CEB), and culminates in a reflective analysis of these observations. The second chapter focuses on the practical experience developed at the internship center, including a brief contextualization of the institution and the class, followed by a summary description of the training course taken throughout the school year.

The third and final chapter focuses on the project research named “A música nasce de nós”, which aimed to assess the ability to enhance motivation and the pedagogical relationship through musical creation and composition. This section presents a review of the scientific literature considered relevant in the general context of this research. It then describes the implementation of the project, which culminated in the creation of an original piece of music by the class called “O Herói”. The document concludes with a discussion of the results obtained.

**Keywords:** Teaching practice; Motivation; Pedagogical relationship; Research.

## **ÍNDICE DE TABELAS**

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 1 – Instrumentos musicais da sala A6 do local de estágio..... | 24 |
| Tabela 2 – Planificação anual da PES.....                            | 30 |
| Tabela 3 – Planeamento das Sessões do PCCM.....                      | 56 |

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| Gráfico 1 – Resultados do Inquérito A.....                   | 67 |
| Gráfico 2 – Resultados do Inquérito C no âmbito do PCCM..... | 70 |
| Gráfico 3 – Resultados do Inquérito D no âmbito do PCCM..... | 71 |
| Gráfico 4 – Resultados do Inquérito B no âmbito do PCCM..... | 74 |
| Gráfico 5 – Resultados do Inquérito D no âmbito do PCCM..... | 75 |
| Gráfico 6 – Resultados do Inquérito D no âmbito do PCCM..... | 76 |

## ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

|                                                                                                           |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 – Ilustração do local de estágio da PES.....                                                     | 23 |
| Figura 2 – Disposição da sala A6 - Mesas afastadas e cadeiras em forma de “U”.....                        | 25 |
| Figura 3 – Disposição da sala A6- Mesas colocadas no meio da forma de cadeiras em “U” .....               | 25 |
| Figura 4 – Disposição da sala A6 - Quatro grupos de mesas divididas pela sala para trabalho em grupo..... | 25 |
| Figura 5 – Disposição da sala A6 - mesas afastadas e cadeiras em forma de “O” .....                       | 25 |
| Figura 6 – Representação do jogo “Roda musical” .....                                                     | 39 |
| Figura 7 – Registo fotográfico do ensaio da música/poema “Velhas árvores” com a turma da PES...           | 42 |
| Figura 8 – Partitura musical não convencional, música contemporânea.....                                  | 43 |
| Figura 9 – Cartaz do concerto de final do local da PES.....                                               | 44 |
| Figura 10 – Cronograma temporal da aplicação de inquéritos do PCCM.....                                   | 55 |
| Figura 11 – Sessão 2 do PCCM – Versos da primeira parte da música “O herói” .....                         | 58 |
| Figura 12 – Sessão 3 do PCCM – Composição inicial da música “O herói” no SongMaker.....                   | 59 |
| Figura 13 – Sessão 3 do PCCM – Transcrição da música “O herói” para notação musical.....                  | 60 |
| Figura 14 – Sessão 4 do PCCM – Letra do 4º verso e refrão da música “O herói” .....                       | 61 |
| Figura 15 – Sessão 6 do PCCM – Sessão da música “O herói” no software Logic Pro X.....                    | 62 |
| Figura 16 – Sessão 6 do PCCM – Local de gravação dos xilofones.....                                       | 63 |
| Figura 17 – Sessão 6 do PCCM – Local de gravações do coro.....                                            | 63 |
| Figura 18 – Sessão 6 do PCCM – Gravação em estúdio improvisado.....                                       | 63 |
| Figura 19 – Sessão 7 do PCCM – Sessão da gravação do videoclip da canção “O herói” .....                  | 64 |

## **LISTA DE SIGLAS**

**AE** – Aprendizagens Essenciais

**CEB** – Ciclo do Ensino Básico

**EM** – Educação Musical

**I-A** – Investigação-ação

**NTD** – Novas tecnologias digitais

**PASEO** – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

**PES** – Prática de estágio supervisionada

**PCCM** – Projeto de criação e composição musical

**P-C** – Professora cooperante

# ÍNDICE

|                                                                           |               |
|---------------------------------------------------------------------------|---------------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                   | <b>- 11 -</b> |
| <b>1. OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO -</b>  | <b>12 -</b>   |
| 1.1. SÍNTESE DAS AULAS OBSERVADAS .....                                   | - 13 -        |
| 1.1.1. OBSERVAÇÃO A .....                                                 | - 13 -        |
| 1.1.2. OBSERVAÇÃO B .....                                                 | - 14 -        |
| 1.1.3. OBSERVAÇÃO C .....                                                 | - 15 -        |
| 1.1.4. OBSERVAÇÃO D .....                                                 | - 16 -        |
| 1.1.5. OBSERVAÇÃO E .....                                                 | - 17 -        |
| 1.1.6. OBSERVAÇÃO F .....                                                 | - 18 -        |
| 1.1.7. OBSERVAÇÃO G .....                                                 | - 19 -        |
| 1.1.8. OBSERVAÇÃO H .....                                                 | - 20 -        |
| 1.2. REFLEXÃO .....                                                       | - 21 -        |
| <b>2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO -</b> | <b>23 -</b>   |
| 2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....                                        | - 23 -        |
| 2.2. CARACTERIZAÇÃO DA SALA DE AULA.....                                  | - 24 -        |
| 2.3. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA .....                                        | - 26 -        |
| 2.4. PLANIFICAÇÃO ANUAL.....                                              | - 27 -        |
| 2.5. PRÁTICA DE ENSINO .....                                              | - 30 -        |
| 2.5.1. IMPROVISACÃO MUSICAL .....                                         | - 35 -        |
| 2.5.2. PRIMEIRA AULA DE SUPERVISÃO .....                                  | - 37 -        |
| 2.5.3. PERÍODO DE NATAL .....                                             | - 37 -        |
| 2.5.4. PROJETO “A MÚSICA NASCE DE NÓS” .....                              | - 40 -        |
| 2.5.5. COMPOSIÇÕES .....                                                  | - 40 -        |
| 2.5.6. POEMA MUSICADO .....                                               | - 41 -        |
| 2.5.7. PARTITURA GRÁFICA NÃO CONVENCIONAL .....                           | - 42 -        |
| 2.5.8. CONCERTO FINAL .....                                               | - 43 -        |
| 2.6. REFLEXÃO SOBRE A PES.....                                            | - 45 -        |

|                                                                 |               |
|-----------------------------------------------------------------|---------------|
| <b>3. A MÚSICA NASCE DE NÓS.....</b>                            | <b>- 48 -</b> |
| 3.1. REVISÃO DE LITERATURA.....                                 | - 50 -        |
| 3.1.1 A RELAÇÃO PEDAGÓGICA .....                                | - 50 -        |
| 3.1.2 A MOTIVAÇÃO.....                                          | - 51 -        |
| 3.1.3 TRABALHAR POR PROJETO EM SALA DE AULA.....                | - 52 -        |
| 3.2. METODOLOGIA .....                                          | - 53 -        |
| 3.3. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO.....                            | - 56 -        |
| 3.4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS .....                         | - 65 -        |
| 3.4.1. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA PARA OS PARTICIPANTES.....       | - 66 -        |
| 3.4.2. A CONSTRUÇÃO DE UMA RELAÇÃO PEDAGÓGICA .....             | - 68 -        |
| 3.4.3. A EVOLUÇÃO DA MOTIVAÇÃO .....                            | - 72 -        |
| 3.4.4. AQUISIÇÃO DE CONCEITOS MUSICAIS ATRAVÉS DA PRÁTICA ..... | - 75 -        |
| 3.4.5. POSSIBILIDADE DE RECRIAÇÃO DO PCCM NOOUTRAS ESCOLAS..... | - 77 -        |
| 3.5. PRINCIPAIS RESULTADOS.....                                 | - 79 -        |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                      | - 81 -        |
| REFERÊNCIAS .....                                               | - 82 -        |

## INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, foi elaborado o presente relatório de estágio.

O relatório inicia com um capítulo dedicado às observações realizadas no início do ano letivo. Ao longo deste período, foram observadas oito aulas em seis escolas distintas das cidades do Porto e de Coimbra. O capítulo apresenta um resumo sistematizado dessas observações, acompanhado de uma reflexão final sobre a sua relevância para o desenvolvimento da prática educativa.

O segundo capítulo centra-se na prática educativa desenvolvida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), na área disciplinar de Educação Musical, na Escola Básica 2/3 Escultor António Fernandes de Sá. Nele é apresentada uma caracterização detalhada da escola e da turma, bem como o cronograma das atividades implementadas. Incluem-se ainda descrições e análises de diversas metodologias, estratégias e práticas pedagógicas adotadas, destacando-se aquelas que se revelaram mais significativas pelo seu contributo para o processo de ensino e de aprendizagem.

O terceiro capítulo é dedicado à investigação de um projeto de criação e composição musical intitulado “A música nasce de nós”. Este capítulo propõe a análise e discussão dos resultados obtidos com a implementação do projeto junto da turma acompanhada durante a PES. Realizado entre os meses de janeiro e junho, o projeto explorou diferentes abordagens didáticas de criação e composição musical em grupo, com o objetivo de promover a motivação dos alunos e fortalecer a relação pedagógica no contexto da sala de aula. São apresentadas a revisão de literatura de suporte, a metodologia adotada e, por fim, uma reflexão crítica sobre a execução e os resultados alcançados.

# **1. OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

No início e no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada foram observadas, no total, 8 aulas de Educação Musical, integrando observações de experiências vivenciadas em escolas no distrito do Porto e no distrito de Coimbra. Este capítulo inicial abrange a reflexão das observações a turmas do 5º e do 6º ano. Expõe-se uma síntese das aulas observadas, podendo ser consultadas em anexo (Anexo A). Para este processo, foi adotada uma grelha de observação (Anexo B) de fim aberto e o registo de cinco em cinco minutos de forma a providenciar uma recolha de dados abrangente.

*“Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (FREIRE, 1996, pp. 29)*

Assumi, à semelhança de Freire (1996), que a observação crítica e a reflexão pedagógica são fundamentais para o desenvolvimento de qualquer educador (musical) e para a melhoria contínua das suas práticas pedagógicas. A ação de observar o outro, permitiu-me experimentar novos contextos e novas abordagens, enquanto vivenciei os métodos, os estímulos e as respostas.

Este capítulo termina com uma reflexão geral do panorama educativo observado nas várias escolas.

## **1.1. SÍNTESE DAS AULAS OBSERVADAS**

### **1.1.1.OBSERVAÇÃO A**

Em primeiro lugar, considerei bastante pertinente o facto de a professora ter iniciado a aula perguntando aos alunos como se sentiam naquele dia. Este gesto, para além de evidenciar a sua preocupação com o bem-estar dos estudantes, revela também uma proximidade pedagógica e sensibilidade para os desafios do quotidiano, permitindo-lhe intervir de forma mais informada e eficaz na resolução de eventuais dificuldades. Importa, ainda, destacar a atenção dada à organização prévia da aula, garantindo que todos os materiais se encontravam prontos antes da entrada dos alunos. Observou-se que essa preparação prévia contribuiu significativamente para evitar perdas de tempo desnecessárias e favoreceu um início de aula mais objetivo e dinâmico.

A condução da aula revelou um equilíbrio adequado entre a exposição dos conteúdos e a participação ativa dos alunos. Estes foram incentivados a colocar questões não apenas relacionadas com a matéria em estudo, mas também com aspetos de cultura geral e musical. Observou-se, igualmente, o recurso a comparações e referências interdisciplinares, envolvendo áreas como o português, a matemática e as ciências, o que enriqueceu a experiência de aprendizagem.

Ao longo da aula, foram realizadas três atividades diferentes, nas quais a professora trabalhou ritmos, melodias e canto, proporcionando assim uma abordagem musical abrangente e completa. A sequência das tarefas foi organizada de forma progressiva, aumentando gradualmente o nível de dificuldade, o que contribuiu para manter o interesse e a motivação dos alunos. A explicação das atividades foi clara, estruturada e apresentada de forma faseada, facilitando a compreensão. Em todas as propostas, os alunos revelaram-se envolvidos, participativos e demonstraram entusiasmo, o

que reforça a eficácia do trabalho desenvolvido. Nas duas ocasiões de entrada na sala de aula, no início da sessão e após o intervalo, os alunos foram chegando de forma intermitente, em consequência de atrasos. Essa dinâmica gerou alguma agitação em ambos os momentos da aula.

Considero que seria benéfico promover a entrada simultânea de todos os estudantes, de modo a favorecer um início de aula mais coeso e estruturado. Trata-se de um aspeto que pretendo explorar e investigar, procurando estratégias adequadas para o alcançar na minha prática educativa.

### **1.1.2.OBSERVAÇÃO B**

Durante a aula, foi dada especial ênfase à prática do canto, o que considero extremamente benéfico, não apenas para o desenvolvimento musical dos estudantes, mas também para promover a integração social entre eles neste início de ano letivo e de ciclo. A condução da aula revelou um bom equilíbrio entre a exposição dos conteúdos e a participação ativa dos alunos. Estes intervieram de forma pertinente, quer através de questões diretamente relacionadas com a matéria, quer com observações de interesse cultural e musical, o que enriqueceu o ambiente de aprendizagem.

No final, destacou-se a exploração da criatividade rítmica e sensorial, atividade que contribuiu para aumentar a confiança dos alunos perante a turma e a professora. Os exercícios de pergunta e resposta mostraram-se particularmente motivadores, sendo uma prática que pretendo igualmente integrar nas minhas próprias aulas.

### **1.1.3.OBSERVAÇÃO C**

No que respeita ao discurso desenvolvido durante a aula, este revelou-se bastante adequado, apresentando uma sequência lógica e fomentando o interesse dos alunos, que se mostraram empenhados e participativos nas diferentes temáticas abordadas. Os materiais e recursos utilizados demonstraram-se igualmente pertinentes e adequados aos objetivos. Importa destacar a preocupação constante do professor em clarificar os exercícios, assegurando que os alunos compreendiam as tarefas propostas. Além disso, a realização sistemática de aquecimentos e a integração de estratégias interativas contribuíram para dinamizar a aula e potenciar a aprendizagem. Outro aspeto relevante foi o incentivo à participação ativa dos alunos, aos quais era sempre concedida a oportunidade de colocar questões. O professor utilizou uma linguagem musical rigorosa e consistente, reforçando a ideia de que docentes e discentes devem partilhar o mesmo “código linguístico” no contexto musical. Além do mencionado, importa salientar que a relação estabelecida entre professor e alunos se mostrou positiva, evidenciando um ambiente de trabalho cooperativo.

Destaco, em particular, o último exercício de expressão artística, onde o professor solicitou que os alunos criassem movimentos de dança a partir de excertos musicais do período clássico. Este exercício foi recebido com entusiasmo pelos estudantes, o qual considerei altamente enriquecedor, configurando-se como uma estratégia pedagógica inovadora e “fora da caixa”. Este momento revelou-se igualmente inspirador para a minha própria prática, abrindo a possibilidade da sua futura aplicação nas minhas aulas. Contudo, foi notória a ocorrência de alguns episódios de mau comportamento. Face a estas situações, o professor recorreu frequentemente ao aumento do tom de voz, o que, segundo percebi pela conversa prévia, poderá ter sido influenciado por circunstâncias pessoais que dificultaram a gestão do grupo neste dia em particular.

Esta experiência levou-me a refletir sobre a importância de conseguir separar a vida pessoal da prática profissional, valorizando o desenvolvimento de estratégias individuais que permitam manter a calma e o profissionalismo perante desafios semelhantes. Por fim, observei que, no momento da saída, os alunos se despediram de forma pouco cordial, saindo apressadamente da sala. Este aspeto merece também reflexão no que respeita à gestão da entrada e saída da aula, com vista à promoção de comportamentos mais adequados e respetivas rotinas de conduta.

#### **1.1.4.OBSERVAÇÃO D**

A professora trabalhou de forma consistente a prática musical com os alunos, enfatizando a noção de forma musical presente tanto nas obras ouvidas como nas produzidas em sala de aula. Os estudantes revelaram envolvimento e interesse em participar, demonstrando entusiasmo na execução dos instrumentos.

Para o ensino dos ritmos, a docente recorreu a diferentes estratégias didáticas, entre as quais a percussão corporal, que se revelou eficaz e de aplicação imediata. Destaca-se, ainda, a utilização da escuta ativa na segunda parte da aula, conduzida de modo estruturado e coerente em torno do conceito de forma musical. Paralelamente, a professora promoveu um ambiente de liberdade e encorajamento, permitindo que os alunos se expressassem de forma pessoal e criativa durante a audição das obras propostas.

Contudo, observou-se a ausência de exercícios prévios de aquecimento vocal ou instrumental. No trabalho com a flauta, na minha opinião, teria sido pertinente a inclusão numa fase inicial, do uso da flauta apoiada sob o queixo, bem como de exercícios básicos de respiração e de controlo do fluxo de ar, que poderiam ter enriquecido a experiência de aprendizagem.

Importa ainda referir que a professora, em vários momentos, procurou captar a atenção dos alunos batendo na mesa. Esta estratégia, contudo, penso não ser a mais adequada nem a mais pedagógica para a gestão da atenção em sala de aula, de um ponto de vista relacional, este tipo de sinal pode ser percebido como agressivo ou autoritário, reforçando a ideia de controlo pelo susto, em vez da corresponsabilização dos alunos na gestão da atenção.

### **1.1.5.OBSERVAÇÃO E**

O fio condutor desta aula revelou-se bastante adequado, apresentando uma sequência lógica e coerente, à qual os alunos responderam de forma empenhada e participativa face às temáticas propostas. Os materiais e recursos selecionados mostraram-se igualmente apropriados às atividades desenvolvidas. É de salientar a constante preocupação da professora em clarificar os exercícios e em explicitar de forma rigorosa os objetivos pretendidos. Verificou-se, ainda, uma sistematização no uso de aquecimentos prévios e a aplicação de diferentes estratégias interativas, favorecendo a eficácia da aprendizagem. A relação estabelecida entre docente e alunos mostrou-se positiva, traduzindo-se num ambiente de confiança e recetividade.

Constatou-se que os alunos demonstraram particular interesse e entusiasmo na aprendizagem das peças musicais propostas. Entre os aspetos mais significativos a destacar, salienta-se a elevada concentração e envolvimento dos alunos ao longo das atividades, bem como a utilização, por parte da professora, de estratégias pedagógicas adequadas ao ensino da flauta de bisel, aspetos que contribuíram de forma clara para a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem.

Relativamente aos pontos menos positivos, não foram identificadas limitações ou dificuldades de relevo que comprometessem o decorrer da aula, o que reforça a adequação metodológica e a pertinência das escolhas pedagógicas efetuadas.

### **1.1.6.OBSERVAÇÃO F**

A aula, apesar de breve, revelou-se altamente prática e envolvente no que se refere à vivência musical proporcionada aos alunos. Num primeiro momento, a professora apresentou a Sinfonia dos Brinquedos, de Leopold Mozart, enquadrando-a numa breve, mas enriquecedora contextualização histórica. Seguidamente, recorreu à exibição de um vídeo no qual os estudantes puderam observar e ouvir uma orquestra interpretar a obra, favorecendo uma ligação simultaneamente visual e auditiva com o conteúdo.

O momento prático teve início com a introdução à utilização da flauta de bisel. A docente explicou os dedilhados de forma clara e didática, destacando, por exemplo, que com todos os orifícios fechados obtém-se a nota “Dó”, prosseguindo até à conclusão da oitava. Posteriormente, solicitou aos alunos a execução de cada nota em três repetições, exemplificando o exercício de forma a orientar a turma. Embora muitos estudantes tivessem o seu primeiro contacto com o instrumento, conseguiram realizar a tarefa com um desempenho globalmente satisfatório.

De seguida, a professora propôs exercícios de transição entre diferentes dedilhados, concentrando-se nas notas necessárias para a execução da primeira parte da peça musical. A repetição sistemática destes exercícios revelou-se essencial para o desenvolvimento da confiança e para a capacidade de os alunos acompanharem o ritmo proposto. Destacou-se, neste âmbito, a utilização da projeção da partitura no quadro, recurso particularmente pertinente para apoiar a leitura musical e a prática instrumental.

A turma apresentou um comportamento exemplar, permanecendo atenta e colaborativa ao longo de toda a sessão. A rapidez no processo de aprendizagem, mesmo no contexto de um tempo reduzido, foi notável, evidenciada pelo cumprimento integral das atividades propostas. Tal reflete, simultaneamente, o

elevado nível de empenho dos alunos e a eficácia do planeamento pedagógico concebido pela docente. Em termos gerais, a observação desta aula constituiu uma experiência pedagógica enriquecedora, combinando, de forma equilibrada, teoria, prática e interação.

Não obstante, poderiam ser introduzidos alguns ajustes pontuais, como uma explicitação mais detalhada relativamente à técnica de sopro, de modo a tornar o processo de aprendizagem ainda mais completo e consistente.

### **1.1.7.OBSERVAÇÃO G**

Nesta observação, consegui perceber que os alunos consolidaram diversos conceitos e competências musicais ao longo da aula. Trabalharam ostinatos rítmicos, reforçando a compreensão da noção de pulsação, ritmo e repetição, e exploraram o improviso musical através do uso de graus conjuntos, o que lhes permitiu desenvolver melodias mais naturais e fluídas. Treinaram, ainda, a perceção rítmica e a coordenação ao acompanhar uma *backing track*, estabelecendo uma ligação mais intuitiva com o tempo musical. Durante as atividades de improvisação, receberam feedback individualizado, que possibilitou a identificação tanto de pontos fortes como de aspetos a melhorar. A prática de improvisações melódicas funcionou como estímulo à criatividade e contribuiu para o desenvolvimento da expressividade musical. A aula culminou com a execução da peça Believer, do livro Play 5, dos Imagine Dragons, momento que reforçou o trabalho colaborativo e a dimensão performativa do grupo.

O professor demonstrou elevado profissionalismo e competência musical, revelando igualmente um vasto repertório de estratégias pedagógicas e comunicacionais. A relação estabelecida entre docente e discentes mostrou-se muito positiva, refletida no empenho e dedicação que os alunos evidenciaram em todas as atividades propostas.

É de salientar ainda que a sala de música possuía imensos instrumentos variados e possuía uma carpete enorme no meio da sala de aula o que permitiu aos alunos uma comodidade adequada para a realização de várias atividades musicais.

### **1.1.8.OBSERVAÇÃO H**

Na observação realizada, tornou-se evidente a elevada competência pedagógica da professora, tanto no que respeita à gestão de comportamentos em sala de aula como na forma como orientou os diferentes conteúdos abordados. As metodologias aplicadas ao ensino da flauta revelaram-se particularmente adequadas, potenciando uma aprendizagem técnica mais sólida do instrumento. Destacou-se ainda a utilização frequente do canto ao longo da aula, recurso que, no âmbito do processo de aprendizagem musical, se revelou altamente pertinente e enriquecedor.

Outro aspeto digno de nota foi a valorização do movimento. Em contraste com abordagens mais tradicionais e rígidas, os alunos foram frequentemente incentivados a estar de pé, a movimentar-se e até a dançar ao ritmo da música, integrando esse dinamismo na própria execução instrumental. Considero esta prática de grande relevância, sobretudo tendo em conta que os alunos passam grande parte do seu tempo em atividades escolares sedentárias.

A organização da sala também mereceu destaque. A disposição das mesas e cadeiras em formato de “U” favoreceu a visualização dos conteúdos, promoveu um maior contacto visual e social entre os alunos e reforçou um ambiente de inclusão e de igualdade. Esta estratégia rompe com a lógica tradicional da disposição “industrial” ou de “fábrica” da sala de aula, e constitui uma opção que pretendo replicar na minha futura prática pedagógica.

## 1.2. REFLEXÃO

A prática de ensino supervisionada constituiu uma oportunidade ímpar de crescimento profissional, especialmente a partir do momento inicial de observação de aulas lecionadas por outros professores. Esta etapa permitiu-me aceder a uma multiplicidade de estratégias e práticas pedagógicas, enriquecendo a minha compreensão sobre as diferentes formas de abordar o ensino da música nestas faixas etárias. A observação direta de colegas mais experientes revelou-se fundamental para a construção do meu próprio repertório pedagógico, permitindo-me identificar metodologias eficazes, formas de gestão da sala de aula e modos de interação com os alunos. Além disso, esta experiência evidenciou a relevância de assumir uma postura reflexiva enquanto professor. A capacidade de refletir criticamente sobre a prática, tal como proposto por Schön (1983), emerge como um elemento central para a melhoria contínua do ensino, pois ser um professor reflexivo implica não só a análise sistemática das ações pedagógicas, mas também a disposição para questionar pressupostos, adaptar estratégias e procurar permanentemente novas soluções para os desafios educativos.

Através destas oito observações, ficou claro existir um bom equilíbrio entre a exposição de conteúdos e a participação ativa dos alunos. Observou-se uma diferenciação pedagógica em vários professores, através da sequência progressiva das atividades e no aumento gradual da dificuldade, estimulando o interesse, o envolvimento e a motivação, assim como também o uso assíduo de estratégias como o uso de percussão corporal, improvisação, canto, movimento e recursos tecnológicos musicais, promovendo assim a criatividade e a expressão. Observou-se também que a gestão positiva do espaço e do tempo se repercute diretamente no comportamento e no envolvimento das turmas, que os desafios na gestão dos comportamentos confirmam a importância da adoção de estratégias positivas baseadas no reforço, rotinas e comunicação de respeito. Por fim é também observável que a avaliação formativa através de um *feedback* individualizado pode estimular a autonomia, a reflexão e o desenvolvimento dos alunos. Estas

observações revelam um panorama rico e diversificado de práticas pedagógicas na área disciplinar de Educação Musical, com bons exemplos que se alinham com práticas contemporâneas da disciplina. A E.M. no 2º Ciclo do Ensino Básico (CEB), como demonstram estas observações, é um campo complexo que exige não só competências técnico-musicais, mas também uma sólida formação pedagógica, capacidades de gestão comportamental e sensibilidade para as necessidades individuais dos alunos.

Esta abordagem reflexiva, aliada à observação e ao diálogo com outros profissionais, contribui para a construção da minha identidade docente, capaz de responder de forma inovadora e fundamentada às exigências da educação musical contemporânea (Day, 1999; Farrell, 2015). Assim, reconheço que o início da minha prática educativa, marcado pela observação e pela reflexão, foi determinante para o desenvolvimento de uma visão crítica, informada e dinâmica sobre o ensino da música, em linha com as práticas recomendadas pela literatura académica.

Para finalizar, no âmbito das observações realizadas, constatarem-se discrepâncias significativas nas condições físicas e materiais disponibilizadas pelas diferentes escolas. De uma forma concreta, na observação “G”, foi possível identificar uma sala de aula equipada com uma tapete almofadada de grande dimensão, boa iluminação natural, uma bateria, um piano vertical de elevada qualidade e um vasto leque de instrumentos de percussão de altura definida e indefinida. Em absoluta oposição, na observação “E”, observaram-se múltiplos pontos de infiltração na sala, fraca luz natural e instrumentos que se encontravam em estado avançado de desgaste e cuja qualidade era visivelmente inferior. Estas constatações fundamentam a importância de assegurar que todos os profissionais, independentemente da área disciplinar, disponham nas suas instituições dos recursos materiais e físicos essenciais ao exercício qualificado das suas funções, sendo imperativo que a Educação Musical seja plenamente incluída neste princípio.

## **2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

### **2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

A Escola Básica 2/3 Escultor António Fernandes de Sá, localizada em Gervide, Vila Nova de Gaia, é uma instituição de ensino pública que faz parte do Agrupamento de Escolas Escultor António Fernandes de Sá. A escola está situada na Rua Escultor Fernandes de Sá, Gervide, 4430-394 Oliveira do Douro, Vila Nova de Gaia, no distrito do Porto. Abrange o 2º e 3º ciclo do Ensino Básico (CEB), sendo uma escola pública integrada no Agrupamento de Escolas com o mesmo nome. Além disso, o agrupamento inclui outros níveis educativos, como o a Educação Pré-escolar e o 1º CEB. Para além das salas de aulas e refeitório comum a escola possui ainda um ginnodesportivo, uma sala de lazer para os alunos, uma biblioteca e uma sala de conferências/anfiteatro.



Figura 1 – Ilustração do local de estágio da PES

Fonte: Site oficial da escola

A Escola Básica 2/3 Escultor António Fernandes de Sá reflete a identidade de uma instituição histórica e dinâmica, inserida numa comunidade educativa ativa e comprometida com a formação integral dos seus alunos. O êxito escolar dos alunos constitui a principal missão desta instituição, alicerçada numa perspetiva de

construção coletiva que lhes possibilite apropriar-se da vida em todas as suas dimensões — estética, ética, verdade, justiça e sustentabilidade — ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória. Vários projetos são implementados de maneira estratégica, em sintonia com os objetivos pedagógicos e formativos estabelecidos por este agrupamento. Entre as iniciativas mais significativas, destacam-se o Projeto Leiamos, o Programa Aves e o projeto interdisciplinar, do ano letivo corrente, O HERÓI | “Por mares nunca de antes navegados”.

## 2.2. CARACTERIZAÇÃO DA SALA DE AULA

A escola conta com uma sala específica para a lecionação da componente curricular de Educação Musical, designada como sala A6. A sala dispõe de mesas, cadeiras, vários computadores com acesso à internet (um pouco obsoletos), leitores de áudio, uma coluna ativa, um projetor, um quadro interativo e um quadro pautado proporcionando condições para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. A tabela seguinte incorpora especificamente os instrumentos presentes na sala A6:

| Instrumentos da sala de aula |                                    |
|------------------------------|------------------------------------|
| 1 teclado                    | 4 guizeiras                        |
| 1 par de maracas             | 1 guitarra acústica                |
| 3 reco-reco                  | 10 tamborins                       |
| 5 pandeiretas                | 1 conga                            |
| 3 xilofone soprano           | 3 jogos de sinos                   |
| 30 pares de clavas           | 4 xilofone alto                    |
| 3 woodblocks de dois sons    | 1 xilofone baixo                   |
| 4 caixas chinesas            | 1 metalofone alto                  |
| 1 temple block               | 2 metalofone soprano               |
| 6 triângulos                 | 8 jogos de boomwhackers cromáticos |

Tabela 1 – Instrumentos da sala de aula A6 da PES

Embora esteja adequadamente equipada, o seu uso não é exclusivo para esta área disciplinar o que sempre originou muito trabalho prévio de organização espacial da sala. A escolha da disposição de sala foi algo ao qual dei verdadeiramente importância. Inspirado na visão de Tobia et al. (2020), que relatam que o ambiente físico das escolas e da sala de aula possui uma forte influência nos comportamentos e nas interações entre os alunos e para com os professores, foram utilizadas, ao longo de todas as aulas, quatro disposições distintas: (i) mesas afastadas e cadeiras em forma de “U” (Fig.2.); (ii) mesas colocadas no meio da forma de cadeiras em “U” (Fig.3); (iii) mesas afastadas e cadeiras em forma de “O” (Fig.4); (iv) para as atividades de trabalho em grupo, foi ainda utilizada a disposição de quatro grupos de mesas, distantes umas das outras, para evitar ao máximo a contaminação sonora entre os grupos de trabalho (Fig.5). A primeira disposição (Fig.2.), foi a mais utilizada. As imagens seguintes retratam cada uma delas:



Fig. 2 – Disposição da sala de aula - Mesas afastadas e cadeiras em forma de “U”



Fig. 3 – Disposição da sala de aula - Mesas colocadas no meio da forma de cadeiras em “U”



Fig. 4 – Disposição da sala de aula - mesas afastadas e cadeiras em forma de “O”



Fig. 5 – Disposição da sala de aula - Quatro grupos de mesas divididas pela sala para trabalho em grupo

A adoção destas configurações possibilitou uma visibilidade integral e qualitativamente superior das performances entre pares, favorecendo a observação e a escuta atenta por parte de toda a turma. Paralelamente, ampliou a mobilidade necessária à realização de atividades instrumentais próprias da área disciplinar, otimizando a execução e a transição entre tarefas. Ao dispor os estudantes face a face, em vez do arranjo tradicional em filas paralelas, promoveu-se um olhar simultaneamente coletivo e individualizado ao longo das aulas, mitigando a diminuição de interação e de contacto visual típica dos lugares mais recuados relativamente às apresentações realizadas na frente da sala, típico da disposição tradicional de filas de mesas com o professor no topo.

## **2.3. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA**

No contexto da Prática de Ensino Supervisionada, desenvolvida na Escola Básica Escultor António Fernandes de Sá, fui responsável pela turma do 6.º E. No início do ano letivo, a turma contava com vinte e três alunos, número que aumentou com a matrícula de mais cinco estudantes. Dessa forma, no segundo semestre, a turma era composta por vinte e oito alunos que participavam regularmente nas aulas desta área disciplinar. As sessões, com duração de 100 minutos, ocorriam semanalmente às sextas-feiras, entre as 11h35 e as 13h25.

No que diz respeito ao perfil da turma do 6.º E, foi possível identificar, desde o início, algumas fragilidades, especialmente relacionadas às estruturas familiares de diversos alunos e a presença de comportamentos em quatro estudantes que se assemelhavam ao transtorno de oposição desafiante<sup>1</sup> (TOD). Essas atitudes, em certos momentos, impactavam negativamente o ambiente de aprendizagem,

---

<sup>1</sup> É um padrão recorrente ou persistente de comportamento negativo, desafiador ou mesmo hostil direcionado contra figuras de autoridade. Elia, J., & Pekarsky, A. R. (2024). Transtorno desafiador opositivo (TDO). In MSD Manuals – Profissional. Merck & Co., Inc. <https://www.msdmanuals.com/pt/profissional/pediatria/transtornos-psiQUIATRICOS-em-crianças-e-adolescentes/transtorno-desafiador-opositivo-tdo>

manifestando-se por meio de posturas provocadoras e desestabilizadoras nas interações interpessoais.

A turma apresentava, também, pouco vínculo entre os alunos, o que representou um desafio significativo no começo da prática educativa. Tentei intervir de maneira positiva e construtiva, trabalhando para criar um ambiente seguro, colaborativo e acolhedor durante todas as aulas. Para isso, utilizei a música como estratégia pedagógica central, promovendo a conexão entre os alunos e incentivando valores de respeito e cooperação. Foi, ainda, dada uma atenção extra, em todas as minhas aulas, ao meu discurso e interações com os alunos. Ao longo do ano, foram registrados progressos notáveis nesse aspecto, as dificuldades iniciais foram sendo gradualmente superadas, resultando numa convivência mais harmoniosa, e muito mais implicada no ambiente e trabalho em sala de aula. A turma destacava-se pela sua diversidade cultural, incluindo alunos de nacionalidades brasileira, cabo-verdiana e ucraniana, o que enriquecia o ambiente de aprendizagem com diferentes perspectivas e experiências musicais.

Durante toda a PES, os alunos demonstraram uma melhoria notável na sua disposição para participar ativamente nas atividades musicais. Muitos deles exibiram um significativo potencial expressivo, tanto no canto quanto na execução instrumental, o que enriqueceu de maneira muito positiva o sucesso de diversas propostas pedagógicas e a concretização do projeto musical da turma, “A música nasce de nós”.

## **2.4. PLANIFICAÇÃO ANUAL**

A seguinte planificação foi elaborada tendo como referência as Aprendizagens Essenciais (AE) da Educação Musical, articuladas com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). Foi também formulada em função dos conteúdos obrigatórios da PES (composição, compositor português erudito e música contemporânea) os quais estão assinalados a **vermelho**, em função do projeto

musical da turma “A música nasce de Nós” marcados a azul, por fim, os marcados com a opção de **negrito** por possuírem, uma relevância musical e disciplinar mais prática em prol de outras mais teóricas.

| 1º<br>S<br>E<br>M<br>E<br>S<br>T<br>R<br>E | Datas<br>indicativas | Aulas   | Atividades Musicais/ Temas                                                                                                                                                                                                                                                                            | Outras atividades        |
|--------------------------------------------|----------------------|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
|                                            |                      |         | <b>Novembro 2024</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                          |
|                                            | 08/11                | 1 e 2   | Percussão corporal. Exercícios de pergunta/resposta vocal. Fononímica musical. <b>Soundpainting.</b>                                                                                                                                                                                                  |                          |
|                                            | 15/11                | 3 e 4   | <b>Audição ativa</b> da música “Die with a smile” do Bruno Mars e Lady Gaga - estilos musicais: Pop Rock. Exercícios de ostinatos rítmicos. <b>Prática vocal e instrumental</b> com um arranjo da música “Os bravos” de Zeca Afonso. <b>Soundpainting.</b>                                            | <b>1º Supervisão</b>     |
|                                            | 22/11                | 5 e 6   | <b>Audição ativa</b> da música “Clocks” da banda Coldplay. <b>Prática vocal e instrumental</b> com um arranjo da música “Os bravos” de Zeca Afonso. <b>Soundpainting.</b><br><b>Roda de improviso vocal.</b>                                                                                          |                          |
|                                            | 29/11                | 7 e 8   | <b>Audição ativa</b> do II movimento da VII sinfonia de Beethoven. Musicograma da “Marcha de Radetzky” de Johann Strauss. <b>Soundpainting. Roda de ritmos.</b>                                                                                                                                       |                          |
|                                            |                      |         | <b>Dezembro 2024</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                          |
|                                            | 06/12                | 9 e 10  | <b>Audição ativa</b> da música “Ea como Ronea” de Alberto Toral. A escala pentatônica - <b>Improviso instrumental.</b> Preparação para o concerto de Natal: <b>prática vocal e instrumental</b> da música “Jingle Bell Rock” – Bobby Helms                                                            |                          |
|                                            | 13/12                | 11 e 12 | <b>Audição ativa</b> da música “I’ll do me” dos Snarky Puppy ft. Jayna Brown. A escala maior - <b>Improviso instrumental</b> Preparação para o concerto de Natal: prática vocal: Jingle Bell Rock – Bobby Helms Adivinha o que eu pedi -Tito Santos e All I want for Christmas is you – Mariah Carey. |                          |
|                                            | 20/12                | 13 e 14 | <b>Roda de conversa musical. Jogo da roda musical. Autoavaliação.</b>                                                                                                                                                                                                                                 | <b>Concerto de Natal</b> |
|                                            |                      |         | <b>Janeiro 2025</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                          |
|                                            | 10/01                | 15 e 16 | Introdução às tecnologias da música. <b>Introdução à composição musical. Improviso vocal.</b> A harmonia musical. Exercícios de harmonia instrumental e gravação.                                                                                                                                     | <b>1ª Sessão do PCM</b>  |
|                                            | 17/01                | 17 e 18 | <b>Audição ativa</b> da música “Beija-flor” da banda Natiruts. Exercício de ritmos variados com figuras rítmicas até à semicolcheia. Harmonia e harpejos em Dó maior. <b>Improviso instrumental</b> com as notas dos arpejos.                                                                         |                          |
|                                            | 24/01                | 19 e 20 | Percussão corporal. Roda de ritmos. <b>Musicar palavras com improviso vocal para a música “O Herói”.</b>                                                                                                                                                                                              | <b>2ª Sessão do PCM</b>  |

| 2º<br>S<br>E<br>M<br>E<br>S<br>T<br>R<br>E | Datas<br>indicativas | Aulas   | Atividades Musicais/ Temas                                                                                                                                                                                                                                             | Outras atividades       |
|--------------------------------------------|----------------------|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
|                                            |                      |         | <b>Fevereiro - 2025</b>                                                                                                                                                                                                                                                |                         |
|                                            | 07/02                | 21 e 22 | <b>Introdução ao SongMaker.</b><br><b>Composição musical</b> no SongMaker - Música "O herói".<br><b>Prática vocal</b> com a canção "O amor é assim" dos HMB.<br><b>Autoavaliação.</b>                                                                                  | <b>3ª Sessão do PCM</b> |
|                                            | 14/02                | 23 e 24 | <b>Composição musical</b> – Criação de um jingle radiofônico no SongMaker. <b>Prática instrumental</b> do jingle radiofônico "A nossa rádio" – Comemoração do Dia Mundial da Rádio.                                                                                    | <b>2ª Supervisão</b>    |
|                                            | 21/02                | 25 e 26 | <b>Audição ativa</b> da música "Águas de Março" de Tom Jobim. <b>Prática instrumental e vocal</b> da música "A gente vai continuar" de Jorge Palma. <b>Composição musical</b> individual no song maker. <b>Autoavaliação.</b>                                          |                         |
|                                            |                      |         | <b>Março - 2025</b>                                                                                                                                                                                                                                                    |                         |
|                                            | 07/03                | 27 e 28 | <b>Audição ativa</b> da música "Acordai" de Fernando Lopes Graça - <b>Compositor erudito português</b> <b>Prática vocal e instrumental</b> da música "Acordai. Percussão corporal. "O loop" com a música "Acordai".                                                    |                         |
|                                            | 14/03                | 29 e 30 | <b>Prática instrumental e vocal</b> das partes já definidas na música "O herói" – Intro e primeiros versos. <b>Criação vocal e escrita</b> do refrão através da improvisação. <b>Autoavaliação.</b>                                                                    | <b>4ª Sessão do PCM</b> |
|                                            | 21/03                | 31 e 32 | <b>Audição ativa</b> do poema "Quando vier a primavera" de Alberto Caeiro. <b>Improvisação vocal/declamação</b> do poema "Velhas árvores" de Olavo Bilac com <b>prática instrumental e vocal.</b>                                                                      |                         |
|                                            | 28/03                | 33 e 34 | <b>Música contemporânea.</b> A partitura gráfica não convencional. Criação e performance de uma peça musical através de uma partitura gráfica não convencional.                                                                                                        |                         |
|                                            |                      |         | <b>Abril 2025</b>                                                                                                                                                                                                                                                      |                         |
|                                            | 04/04                | 35 e 36 | <b>Prática vocal</b> das músicas "Grândola, vila Morena" e "Índios da meia-praia" de Zeca Afonso. <b>Criar</b> letra para a terceira estrofe da música "O Herói".<br><b>Roda de conversa</b> sobre o projeto musical "A música nasce de nós".<br><b>Autoavaliação.</b> | <b>5ª Sessão do PCM</b> |
|                                            |                      |         | <b>Mai 2025</b>                                                                                                                                                                                                                                                        |                         |
|                                            | 02/05                | 37 e 38 | Escala maiores e menores. Ritmos com colcheias e semínimas. <b>Improvisação instrumental</b> sobre uma backing track em Lá menor. <b>Prática instrumental e vocal</b> da música "O Herói". (Estrutura completa)                                                        |                         |
|                                            | 09/05                | 39 e 40 | <b>Ensaio vocal</b> da música "Hino à música". <b>Ensaio instrumental</b> da música "O herói" <b>Ensaio vocal</b> da música "Velhas árvores".                                                                                                                          |                         |
|                                            | 16/05                | 41 e 42 | <b>Gravação em estúdio</b> da música "O herói".                                                                                                                                                                                                                        | <b>6ª Sessão do PCM</b> |

|  |       |         |                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                |
|--|-------|---------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
|  | 23/05 | 43 e 44 | <b>Audição da música</b> original da turma "O Herói" Ensaio vocal das músicas "Hino à música" e "Velhas árvores". <b>Gravação do videoclipe</b> da turma para a música "O herói".                                                            | <b>7ª Sessão do PCM</b>                                        |
|  | 30/05 | 45 e 46 | Exercício de percepção sonora em grupo. <b>Prática vocal</b> da música "Labuta" dos Criatura com o Coro do bairro dos Anjos; <b>Movimento/dança</b> na música "Labuta". <b>Prática instrumental</b> da música "Labuta". <b>Autoavaliação</b> | <b>3ª Supervisão</b>                                           |
|  |       |         | <b>Junho 2025</b>                                                                                                                                                                                                                            |                                                                |
|  | 06/06 | 47 e 48 | <b>Ensaio</b> para o concerto final das músicas "Hino à música", "O herói", "Velhas árvores" e "Labuta".                                                                                                                                     |                                                                |
|  | 13/06 | 49 e 50 | <b>Ensaio</b> para o concerto final das músicas "Hino à música", "O herói", "Velhas árvores" e "Labuta". <b>Roda de conversa – O final do projeto musical "A música nasce de nós"</b>                                                        | <b>8ª Sessão do PCM</b><br><br><b>Concerto de final de ano</b> |

Tabela 2 – Tabela de planificação anual da PES

## 2.5. PRÁTICA DE ENSINO

O início da PES foi marcado por duas partes iniciais essenciais, duas aulas de observação e duas aulas de cooperação com a professora cooperante, o que permitiu obter uma ideia geral do panorama musical da turma e dos processos pedagógicos utilizados pela professora cooperante nas suas aulas. Através das observações, foi possível criar um plano de ação pedagógico e um esboço do projeto a desenvolver.

Ao longo deste processo formativo, à sexta-feira, realizou-se uma sessão de seminário de cerca de 50 minutos. Estas sessões de seminário revelaram-se particularmente relevantes nesta fase inicial do percurso, tanto pelo seu contributo pedagógico como pelo seu impacto no meu desenvolvimento profissional. Fomos acolhidos de forma cordial e recebemos diversos documentos escolares pertinentes, nomeadamente a lista de alunos, o calendário escolar e uma breve caracterização do perfil da turma, instrumentos essenciais para uma compreensão mais robusta das especificidades pedagógicas de cada aluno. Através das discussões abertas promovidas nas sessões, tornou-se possível delinear estratégias de intervenção mais ajustadas a determinados alunos, procurando fortalecer as suas capacidades musicais e a mitigar lacunas. Foram, igualmente, debatidas perspetivas sobre o

aperfeiçoamento dos processos de ensino e de aprendizagem e fornecidas orientações relativas à postura profissional e à ética docente em diferentes conjunturas escolares, incluindo situações envolvendo dificuldades de aprendizagem ou contextos familiares e sociais mais vulneráveis. Assume-se com particular importância a observação das formas como a professora cooperante geriu questões de natureza burocrático-administrativa, uma vez que tal permitiu ampliar o conhecimento sobre o enquadramento legal e os procedimentos institucionais inerentes ao exercício da docência em Educação Musical.

As diversas AE foram exploradas em ambos os semestres. As AE de Educação Musical estão organizadas a partir de cinco domínios, entre os quais: Experimentação e criação (1); Interpretação e comunicação (2); Apropriação e reflexão (3), (Aprendizagens Essenciais, 2018). De um modo em geral, todos os domínios estiveram em destaque ao longo da PES, tendo o primeiro semestre sido mais focado na interpretação e comunicação em conjunto com a apropriação e reflexão, e o segundo semestre tendo como destaque a experimentação e a criação.

Na fase inicial da PES, quis-se construir uma forma de comunicação musical homogênea na sala de aula, entre professor e alunos, onde todos se entendessem e conseguissem exprimir através de vocabulário musical. Em contrapartida no segundo semestre, o domínio um, a “experimentação e criação”, foram os grandes protagonistas, acompanhado do trabalho desenvolvido por projeto e em grupo. Gainza (2015) contempla esta ideia, reconhecendo como trabalhar por projeto resulta em peças musicais originais e valorizadas no contexto escolar, promovendo diálogo, autonomia e transformação das relações entre os alunos através do empoderamento discente.

Desta forma, foi possível na fase inicial, ao explorar os domínios dois e três, capacitar a turma com novo vocabulário musical, assim como rever aquele já aprendido, potenciar a sua crítica musical e desenvolver o seu ouvido para a escuta musical mais atenta. Esta abordagem serviu como preparação para o desenvolvimento do

primeiro domínio das AE de forma mais fluída, sensibilizada, mas acima de tudo, consciente do produto musical que estava a ser criado ou composto.

Ainda a propósito desta fase inicial, é importante mencionar que foram empregues as primeiras recolhas sobre os perfis motivacionais perante o contexto musical e sobre a área disciplinar de EM, as quais foram realizadas em forma de inquérito (Anexo 1), curto e direto, empregue no final da primeira aula lecionada. Esta escolha decorreu da vontade de conhecer melhor os alunos e a sua relação direta com a música, como também para uma adaptabilidade ao currículo tendo em conta a “bagagem” musical que estes possuíam já à partida, em função das suas respostas.

Esta postura é defendida por Mota (2014), quando a autora evidencia a importância da utilização de inquéritos, entre outros instrumentos e as potencialidades de considerar a experiência dos alunos no currículo da Educação Musical. Este inquérito forneceu informação sobre: a importância da música na vida dos alunos, as suas músicas preferidas, os seus instrumentos preferidos, a regularidade com que ouvem música, o seu percurso musical e ainda as suas expectativas perante as atividades da área disciplinar. A informação recolhida foi imensamente rica e serviu para construir a primeira ponte para o desenvolvimento de uma relação pedagógica e para a potencialização da motivação. Os dados obtidos deram origem a uma ação mais bem direcionada, apoiando-se na valorização da individualidade de cada aluno. Para além deste, ao longo do ano letivo foram realizados mais três inquéritos com dois objetivos distintos. O primeiro objetivo prendendo-se com a vontade de conhecer melhor as expectativas e apetências dos alunos perante as atividades (PES) e o segundo para a utilização no projeto de criação e composição musical (PCCM) como ferramenta de dados.

Tendo em conta a valorização da individualidade, mencionada antes, o repertório musical usado durante a PES, foi de escolha mista, partindo de escolhas musicais pessoais, suportadas por questões culturais e de conteúdo musical de relevância, e também de propostas dos alunos no decorrer do ano letivo. Esta democratização da

seleção de repertório, em escolha partilhada, é suportada pela visão de Gilbert (2016), sendo que Bounneville-Roussy et al. (2020) também defendem à luz da teoria da Autodeterminação, que práticas de ensino que apoiam a autonomia elevam a motivação intrínseca e o bem-estar dos alunos. Durante todas as performances musicais realizadas ao longo do ano letivo, procurou-se, ainda, valorizar o esforço e o envolvimento dos alunos através de estratégias de reforço positivo, nomeadamente o aplauso coletivo. Esta prática, conforme defende Swanwick (2003), contribui para o fortalecimento da autoestima musical e para o desenvolvimento de uma cultura de reconhecimento mútuo dentro do grupo, isto foi evidente, dado que se observou a satisfação dos alunos ao aplaudirem as atuações dos pares, bem como a valorização manifestada pelos performers perante tal retribuição.

A comunicação com a turma foi sempre ajustada à faixa etária e ao contexto, procurando manter um discurso calmo e claro. Uma das estratégias mais significativas na lecionação com a turma do 6.ºE consistiu no uso sistemático do *feedback* formativo, quer em momentos pontuais, quer após apresentações individuais ou coletivas. Com frequência, esses momentos geraram pequenos debates de caráter reflexivo e crítico, revelando um vocabulário musical cada vez mais diversificado. A autoavaliação, tanto individual como em grupo, no final das performances e atividades realizadas, assumiu igualmente um papel relevante na construção de uma relação pedagógica forte.

Segundo Freire (1996), este tipo de prática fomenta a autonomia e o sentido de corresponsabilidade no processo educativo. A autoavaliação foi considerada igualmente no processo de avaliação quantitativa, aplicado no final de cada semestre. Cumpre mencionar que, em conformidade com a política educativa da escola, o comportamento disciplinar dos alunos não foi incluído como critério de ponderação nas avaliações finais.

Durante o processo de ensino e de aprendizagem, foi também observada a presença de dificuldades de leitura em alguns alunos. Numa perspectiva interdisciplinar com Português, estes alunos foram incentivados a realizar leituras de textos de cultura geral e descrições de conteúdos musicais apresentados nos materiais expositivos. Esta estratégia, para além de reforçar competências linguísticas, permitiu contextualizar o conhecimento musical em dimensões culturais mais alargadas (Hallam, 2010). Foi ainda dada uma atenção especial a um novo aluno que ingressou na turma durante o segundo semestre e que não dominava a língua portuguesa. Procurou-se garantir a sua inclusão através da comunicação em Inglês e do recurso à demonstração prática e à imitação.

Ao longo de ambos os semestres, o desenvolvimento curricular estruturou-se em torno de quatro eixos fundamentais da linguagem musical: o ritmo, a melodia, a harmonia e o movimento/dança, procurando assegurar a sua exploração progressiva e integrada no contexto das práticas de sala de aula. Para desenvolver as capacidades e noções rítmicas da turma foram utilizadas estratégias como a percussão corporal, musicogramas, exercícios de pergunta/resposta. O movimento foi praticado através do *Soundpainting*<sup>2</sup> e da Fononímia<sup>3</sup> musical e da dança. Recorreu-se à prática instrumental e vocal para abordar a melodia e a harmonia através de arranjos e musicogramas, tendo a melodia ainda sido explorada através da audição e repetição de pequenos trechos de melodia presentes em temas e estilos musicais como: música clássica, rock-pop, flamenco, *jazz* e *blues* e música popular, entre outros nas sessões de audição ativa. A audição ativa foi mobilizada para solidificar a linguagem musical dos alunos, incutir sentido crítico, uma observação cuidada da instrumentalização e as suas características musicais próprias, assim como, originar neles inspirações e escolhas pensadas como preparação para a composição e criação. Foram realizadas dez sessões de audição ativa executadas no início da aula e sempre em formato de discussão aberta entre os presentes na sala.

---

<sup>2</sup> É uma linguagem gestual de composição ao vivo usada para dirigir músicos, entre outros, em tempo real tendo uma forma de criação coletiva, improvisada e estruturada simultaneamente. Thompson, W. (2025). Soundpainting.

<sup>3</sup> São gestos associados à altura do solfejo entoado, utilizados como suporte visual concebidos por Curwen e integrados e expandidos por Kodály. Teixeira, T.D. (2009). O canto na abordagem educacional de Zoltán Kodály ((Monografia de Bacharelado, Faculdade Santa Marcelina).

Foi dada uma importância particular ao longo de ambos os semestres para a prática instrumental e vocal, a qual foi constante ao longo de todas as aulas, tendo todos os alunos tido a oportunidade de explorar todos os diversos instrumentos presentes na sala de aula, incluindo a sua voz de forma ativa e consciente.

Importa, também, mencionar, que foi tido como referência o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) que visa preparar os alunos para serem cidadãos autónomos, ativos e responsáveis, capazes de enfrentar desafios presentes e futuros, estimulando competências transversais como pensamento crítico, criatividade, colaboração e autonomia, características essas que foram exploradas ao longo das aulas no decorrer do ano letivo de forma ativa (Martins, et al. 2018).

Em suma, ao longo da lecionação à turma do 6ºE foram abordados diversos assuntos e realizadas distintas atividades, sobre teoria, prática instrumental, cultura musical e aspetos sociais inerentes à Música. De seguida, apresentam-se determinadas atividades escolhidas pelo seu valor pedagógico e curricular e também por se mostrarem estratégias de ensino relevantes para a potencialização da relação pedagógica e da motivação na turma.

### **2.5.1.IMPROVISACÃO MUSICAL**

Entre outras, no semestre inicial, realizaram-se seis atividades de improvisação musical, vocais e instrumentais, que resultaram na criação de produtos musicais de elevado valor musical. O primeiro momento consistiu numa roda de improvisação vocal, baseada na criação, em tempo real, de um verso pelos alunos, sobre o qual assegurei o suporte harmónico, através da execução de progressões simples, como, por exemplo, I-II<sup>7</sup>-IV-iv ou I-vi-IV-V.

Todos os participantes improvisaram melodias cantadas a partir desse verso, incluindo eu, promovendo um contexto de prática colaborativa. Cada aluno podia

ainda selecionar determinadas especificações musicais, como um andamento mais rápido ou mais lento, a escolha de um estilo musical, variações de dinâmica, bem como enquadramentos expressivos mais pessoais, como uma sonoridade mais melancólica (modo menor e tempo lento) ou mais alegre (modo maior e andamento rápido).

Com base no *feedback* recolhido, concluiu-se que esta atividade proporcionou um espaço percebido como seguro e de pertença pelo grupo. Observou-se que a exposição vocal assume, nestas idades, um carácter particularmente íntimo e pessoal, pelo que o ato de projetar a própria voz perante os colegas e o professor implicou também um gesto de confiança e de abertura relacional.

No início, foi desafiador conseguir obter um produto vocal de certos alunos mais relutantes em partilhar a sua voz através do canto, mas através da validação das suas competências e estratégias de reforço positivo, foram alcançados resultados de sucesso onde a voz foi promovida como forma de alcançar um desenvolvimento musical integral facilitando a sua expressão e a sua autoconfiança. Esta abordagem vai ao encontro da importância com que Brito (2003) atribui ao respeito sobre as experiências e interesses dos alunos, promovendo motivações internas e externas por via da validação de sucessos em processos de educação musical, o que reforça a sua autoestima e a sua participação ativa. A utilização da improvisação instrumental melódica na abordagem da escala pentatónica e da escala maior revelou-se uma estratégia particularmente eficaz para o desenvolvimento das competências musicais dos alunos.

Nestas atividades, os improvisos foram orientados a partir da compreensão e exploração de ostinatos rítmicos e melódicos, consistindo na solicitação aos alunos para que criassem pequenas melodias, recorrendo inicialmente às notas da escala pentatónica e, numa fase posterior, à escala de dó maior. Ao longo de todo o processo, foi assegurado (por mim) o suporte harmónico em guitarra acústica, ukulele ou piano, introduzindo variações na harmonia e na forma musical durante

as performances improvisadas, de modo a proporcionar material sonoro constantemente renovado, capaz de sustentar a atenção dos alunos e de reforçar a sua motivação para a participação ativa. A improvisação foi desta forma empregue pelo seu valor didático para experimentar, aplicar e internalizar tópicos como escalas, ritmos e melodias promovendo o desenvolvimento auditivo, criativo e cognitivo dos alunos (Swanwick, 2003).

### **2.5.2.PRIMEIRA AULA DE SUPERVISÃO**

A primeira sessão de supervisão ocorreu durante a terceira e quarta aula lecionada. A aula teve início com uma audição ativa da obra “Die with a Smile” , interpretada por Bruno Mars e Lady Gaga. Seguidamente, foram realizados exercícios de ostinatos rítmicos, os quais serviram de ponto de partida para a prática vocal e instrumental, desenvolvida a partir de um arranjo da canção “Os Bravos” , de Zeca Afonso. A aula concluiu-se com a segunda experiência de Soundpainting, durante a qual os alunos exploraram novos gestos e tiveram a oportunidade de assumir o papel de Soundpainter perante os seus colegas.

### **2.5.3.PERÍODO DE NATAL**

O primeiro semestre foi, igualmente, marcado pela realização de atividades musicais associadas ao período natalício, que culminaram na apresentação de um concerto de Natal no dia 22 de dezembro, dirigido à comunidade educativa. Neste dia, a primeira aula foi dedicada à apresentação pública do repertório natalício previamente ensaiado, enquanto, na segunda parte, foi promovida uma roda de conversa musical com os alunos. Esta última atividade assumiu particular relevância do ponto de vista pedagógico, na medida em que permitiu aprofundar o

conhecimento dos contextos musicais dos alunos, dos seus gostos e concepções sobre a música, bem como compreender de forma mais apurada as suas respetivas realidades sociais.

A informação recolhida foi, posteriormente, mobilizada nas aulas seguintes, possibilitando a construção de respostas pedagógicas mais cuidadas, contextualizadas e alinhadas com as necessidades e características da turma. A utilização de rodas de conversa vai ao encontro de abordagens educativas defendidas por Freire (1996), onde este considera que o verdadeiro ato educativo nasce do encontro, do diálogo horizontal, do respeito à experiência de cada sujeito e da construção coletiva do conhecimento, em oposição à transmissão unilateral típica do ensino tradicional. Argumentando, ainda, de forma clara e sistemática, o diálogo como método essencial de uma educação transformadora.

Através destes processos colaborativos de construção de sentidos, onde todos participam igualmente, compartilhando saberes e repertórios pelo meio do diálogo, da escuta e do respeito às experiências musicais de cada um, os alunos tiveram a oportunidade de comunicar abertamente e observou-se um vínculo relacional muito forte a ser construído nesta atividade.

Na parte final desta aula, os alunos jogaram à ‘roda musical’, a primeira atividade realizada em grupo por esta turma. Teve como objetivo a revisão de conteúdos lecionados, porém a escolha de lhe chamar jogo, penso ser óbvia, foi muito mais bem recebida e motivadora. Freire (1996), enfatiza a importância da curiosidade, da imaginação, do prazer e da participação ativa no processo de aprendizagem, aspetos esses que são essenciais para justificar o uso de jogos como recursos pedagógicos ativos e motivadores na educação musical. Na imagem seguinte está a representação do jogo em forma de “roda da sorte” criado por mim, recorrendo às várias opções disponíveis e ferramentas animadas disponibilizadas no site: <https://wordwall.net>.



Fig. 6 – Representação do jogo “Roda musical”

A turma dividiu-se em dois grupos, cada equipa escolhia quem respondia à pergunta ou executava a tarefa, delegando aqui um poder democrático a cada grupo e também a utilização individual das potencialidades pessoais e musicais de cada aluno, considerando esta individualidade como uma valência pedagógica imensa.

*“O primeiro passo está dado, a relação está a ser construída...”*

*caderno de bordo, 21 de Janeiro de 2025*

No decorrer das observações realizadas entre outubro e dezembro, foi possível identificar uma construção significativa na relação pedagógica estabelecida entre os intervenientes do processo de ensino e de aprendizagem, particularmente entre mim e os alunos. Progressivamente, estes começaram a demonstrar maior sentido de pertença e envolvimento. Alguns passaram inclusive a chegar mais cedo, evidenciando interesse em dialogar sobre música e em colaborar na organização do espaço. A relação pedagógica revelou-se, deste modo, o elemento impulsionador da dinâmica de trabalho em grupo, na medida em que o sucesso dessas atividades dependia da cooperação, da boa convivência e do espírito de entreajuda entre os

alunos. Esta constatação assinalou o encerramento da fase preliminar (Sessão 0) do projeto da turma, que seria iniciado formalmente na aula seguinte.

#### **2.5.4.PROJETO “A MÚSICA NASCE DE NÓS”**

Em janeiro, foram iniciadas as primeiras sessões do projeto musical da turma que coincidiram com a apresentação das Novas Tecnologias Digitais (NTD) na música. Foram utilizados equipamentos de gravação e reprodução sonora, os quais foram empregues em diversas ocasiões indo ao encontro da inclusão das tecnologias digitais no currículo da disciplina como referido pelas AE da área disciplinar, quando reiteram a importância de “Compor peças musicais com diversos propósitos, combinando e manipulando vários elementos da música..., utilizando recursos diversos (voz, corpo, objetos sonoros, instrumentos musicais, tecnologias e software)”, (Aprendizagens Essenciais, 2018). Este mês foi marcado pelo início do projeto de composição e criação musical (PPCM) “A música nasce de nós”, e teve como principais instrumentos de atuação a criação e a composição, suportado pela utilização das NTD aplicadas à música. Os alunos trabalharam maioritariamente em grupos de trabalho e foram realizadas oito sessões que serão documentadas, aprofundadas e apresentadas no capítulo seguinte.

#### **2.5.5.COMPOSIÇÕES**

O segundo semestre foi iniciado com a realização de composições individuais e coletivas no software digital *SongMaker*, articuladas com a prática vocal e instrumental de repertório como “O amor é assim” (HMB) e “A gente vai continuar” (Jorge Palma), entre outras canções selecionadas. A segunda supervisão ocorreu a 14 de fevereiro, coincidindo com a comemoração do Dia Mundial da Rádio,

e caracterizou-se por uma proposta pedagógica de carácter mais experimental, em que os alunos foram colocados no papel de locutores radiofónicos.

Na primeira parte da aula, a turma foi organizada em quatro grupos, tendo cada grupo concebido um breve jingle radiofónico integrando ritmo, letra, harmonia e melodia. Na segunda parte, foi distribuído um guião de discurso radiofónico (Anexo D), que favoreceu a rápida entrada dos alunos num registo de personificação teatral. De forma sequencial, os grupos apresentaram o seu *jingle* perante a turma e representaram os respetivos papéis, previamente definidos entre os elementos do grupo (locutor, técnico de som, convidados).

Através de momentos de autoavaliação, foi possível identificar um elevado grau de satisfação dos alunos com a atividade e o reconhecimento do seu carácter marcante no percurso da disciplina. Nesta sessão, os discentes tiveram, ainda, oportunidade de aprofundar o contacto com novas tecnologias digitais em contexto musical, mediante a utilização de equipamento profissional disponível na escola, recorrentemente integrado nas práticas de lecionação desenvolvidas.

### **2.5.6.POEMA MUSICADO**

Outra atividade de relevo consistiu na articulação entre declamação poética e prática instrumental e vocal. No âmbito da celebração e consciencialização do Dia Mundial da Árvore e do Dia Mundial da Poesia, os alunos escutaram o poema “Quando vier a primavera” de Alberto Caeiro e, posteriormente, quatro voluntários foram convidados a declamar, em improvisação, o poema “Velhas árvores” de Olavo Bilak, sobre uma progressão harmónica de carácter envolvente e melancólico (vi-ii). Os restantes alunos foram distribuídos por diferentes naipes instrumentais, como xilofones, percussão de altura não definida e boomwhackers, assumindo ainda a execução vocal de um refrão previamente definido em conjunto. Esta criação colaborativa foi, mais tarde, desenvolvida e consolidada, passando a integrar o repertório selecionado para a apresentação de final de ano.



Fig. 7 – Registo fotográfico do ensaio da música/poema “Velhas árvores” com a turma da PES

### **2.5.7.PARTITURA GRÁFICA NÃO CONVENCIONAL**

Relativo à música contemporânea, foram apresentados diversos compositores e foi desenvolvida uma atividade de composição com recurso a uma partitura gráfica não convencional. A proposta consistiu na elaboração, pelos alunos, de uma partitura musical não convencional, seguida do ensaio das respetivas performances e da apresentação das composições em grupo. Foi igualmente concebida uma partitura gráfica não convencional de referência (fig. 8), a partir da qual foi realizada uma gravação em formato áudio e apresentada aos alunos no início da sessão como modelo orientador do tipo de criação pretendida. Em trabalho de grupo, os alunos recorreram a materiais disponíveis na sala de aula, explorando timbres e fontes sonoras diferenciadas, o que incentivou a pesquisa de sonoridades singulares e pouco convencionais. Numa fase posterior, as criações foram reunidas e executadas em formato de “orquestra”, em que cada grupo apresentou a sua parte em simultâneo com a dos colegas, exigindo um esforço acrescido de coordenação rítmica e de um andamento comum que possibilitasse a coesão musical do conjunto.

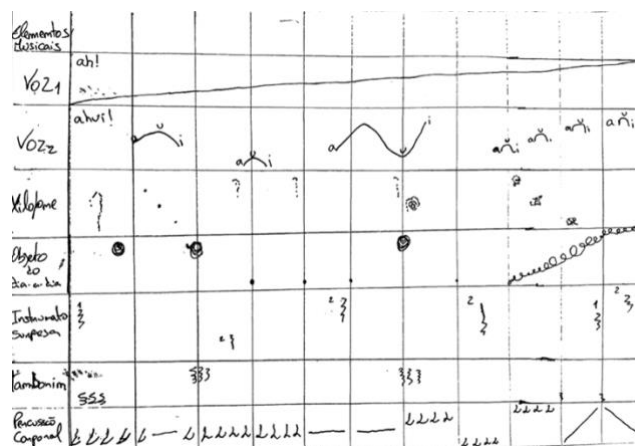


Fig. 8 – Partitura musical não convencional, música contemporânea

Os alunos manifestaram surpresa e interesse perante esta abordagem à música contemporânea, reconhecendo o caráter inovador da experiência. A atividade revelou-se particularmente pertinente para promover a consciencialização dos alunos acerca da distinção entre som e música, bem como sobre as múltiplas formas possíveis de representação musical, para além da notação tradicional, de modo mais simples e acessível.

## 2.5.8.CONCERTO FINAL

Os meses finais de maio e junho foram particularmente orientados para a preparação do concerto de final de ano, assumindo a prática instrumental e vocal um papel ainda mais central nas aulas. A terceira supervisão coincidiu com o trabalho da música “Labuta” (Criatura com Coro do Bairro dos Anjos), apresentada à turma como proposta de repertório pela sua forte ligação ao folclore português na atualidade.

A aula iniciou-se com um exercício coletivo de perceção sonora em roda, no qual, através do manuseamento de uma bola e da sua projeção no chão ou ao ar com diferentes padrões rítmicos, se solicitava aos alunos a imediata imitação desses

gestos rítmicos com instrumentos de percussão de altura indefinida. Seguidamente, foi realizada a prática vocal, aprendida por imitação em roda, bem como o ensaio da componente instrumental e, por fim, uma parte da turma aprendeu a coreografia da música, criada pelo professor. Esta proposta foi muito bem acolhida pelos alunos, tendo o ensaio revelado um elevado nível de envolvimento e produtividade musical.

No último dia de aulas, os alunos apresentaram-se em público com três temas: a composição original “O herói”, desenvolvida no âmbito do PCCM, o poema-canção “Velhas árvores” e a música “Labuta”. Esta apresentação final foi concebida pelos estagiários da ESE, em articulação com a professora Ana Martins e o professor Eugénio, configurando-se como momento de culminância do trabalho desenvolvido ao longo do ano. Foi ainda elaborado por mim, um guião de espetáculo (Anexo E), e também assumi as funções de técnico de som, tirando partido das minhas competências no manuseamento de equipamento áudio, o que contribuiu para um ambiente performativo mais profissionalizado e cuidado.



Fig. 9 – Cartaz do concerto de final do local da PES

### **2.5.9.NOTAS FINAIS**

Por fim, participei em todos os momentos de avaliação e de intervenção disciplinar da turma, tendo todos os materiais audiovisuais utilizados: arranjos musicais, cartões de texto, guiões, fichas de trabalho, entre outros, sido produzidos por mim. Esta opção visou, simultaneamente, colocar em prática saberes consolidados ao longo de todo o meu percurso académico, criar um acervo de recursos para utilização futura e potenciar uma melhoria contínua da minha prática pedagógica de ensino em Educação Musical no 2º CEB.

## **2.6. REFLEXÃO SOBRE A PES**

A prática de ensino constituiu uma etapa fundamental no meu desenvolvimento profissional enquanto professor de Educação Musical, permitindo-me consolidar competências pedagógicas e aprofundar a compreensão sobre o papel do docente na promoção de aprendizagens significativas. Reflexão, ação e adaptação. Estes foram os três conceitos que marcaram a minha PES e pelos quais me regii ao longo dos vários meses de estágio. O uso constante da reflexão proporcionou-me um olhar “de longe” sobre os resultados das estratégias que ia utilizando, o que me permitiu agir com mais clareza e alcançar objetivos concretos. A ação tomada após as reflexões foi tomada de forma consciente e informada de forma a capacitar os alunos com diversas atividades musicais de valor pedagógico e musical. Por fim, a adaptação às condicionantes da turma de forma a incluir todos os alunos em todas as atividades de forma motivadora e cativante.

A minha participação ativa como músico facilitador de experiências musicais, constituiu também um elemento fulcral para o sucesso desta experiência inicial de lecionação. Tocar e cantar conjuntamente com os alunos, participar nas atividades

de improvisação e disponibilizar instrumentos complementares aos recursos habituais da sala de aula, aliados à demonstração exemplificativa das tarefas propostas, julgo que com isto foi possível inspirar os alunos, reposicionando-me não apenas como transmissor de conteúdos, mas como um modelo performativo e um parceiro criativo na construção coletiva do saber musical.

Entre os aspetos positivos desta experiência, destaco a capacidade de estabelecer uma relação pedagógica bastante positiva com os alunos, recorrendo a estratégias pedagógicas centradas no aluno, como o trabalho colaborativo em grupo, rodas de conversa musical e o fornecimento de feedback construtivo após as performances. Mantive, ao longo das aulas, uma postura profissional e ética, demonstrando domínio dos conteúdos lecionados, o que contribuiu para a criação de um ambiente de confiança e respeito mútuo, conforme defendido por Shulman (1987) no que respeita ao conhecimento do conteúdo e do contexto pedagógico.

Paralelamente, aprofundei a aquisição de estratégias pedagógicas e educativas, ampliando o meu repertório musical de acordo com as especificidades etárias dos alunos do ensino básico, em consonância com as orientações curriculares nacionais e da área disciplinar. Uma das realizações mais significativas foi a implementação de um projeto musical interdisciplinar, no qual a turma participou ativamente em processos de improvisação, composição e criação musical original. Este projeto culminou na gravação de uma música original em estúdio, bem como na produção de um videoclipe, atividades que promoveram o desenvolvimento da criatividade, da autonomia e do trabalho em equipa, tal como indicado por Swanwick (2023) relativamente ao valor educativo da criação musical.

Considero que foram, simultaneamente, potencializadas diversas competências transversais, essenciais ao desenvolvimento de jovens funcionalmente autónomos: a concentração, a capacidade de cooperação coletiva, saber estar em sociedade, saber ouvir o outro, saber quando é o nosso momento. Todas estas aquisições, observadas progressivamente ao longo do ano letivo, julgo terem gerado um

impacto transformador nos alunos, mitigando também indisciplinas e fomentando um ambiente de aprendizagem construtivista.

Tornei-me mais consciente da centralidade do aluno no processo educativo, valorizando a sua participação ativa e o reconhecimento das suas individualidades, em linha com os princípios da educação centrada no aluno (Freire, 1996). Aprofundei ainda o conhecimento das plataformas educativas públicas e dos processos institucionais relevantes, como a avaliação e a participação em reuniões de conselho de turma, aspetos essenciais para uma prática educativa eficaz e integrada.

Em suma, esta experiência de ensino supervisionado permitiu-me consolidar competências essenciais para o exercício da docência em Educação Musical, num percurso de formação contínua e reflexiva.

### **3. A MÚSICA NASCE DE NÓS – PROJETO DE COMPOSIÇÃO E CRIAÇÃO MUSICAL PARA A POTENCIALIZAÇÃO DA MOTIVAÇÃO E DA RELAÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL**

Esta investigação assenta num estudo sobre a capacidade e a viabilidade de um projeto de composição e criação, enquanto contributo pedagógico para a potencialização da motivação e da relação na área disciplinar de Educação Musical. O projeto “A música nasce de nós”, teve, como nome indica, a proposta de composição de música original pela turma 6ºE, assim como improvisações vocais e instrumentais assíduas, para dar resposta ao primeiro problema: a falta de motivação dos alunos evidenciada pelos seus comportamentos demonstrados nas primeiras aulas.

Para responder ao segundo problema, procurando enriquecer a relação pedagógica, foi valorizada a composição coletiva, em grupos de trabalho, como prática pedagógica central, além de rodas de conversa, assim como uma atenção enorme, no meu discurso, atitudes e na forma como interagi com os participantes/alunos ao longo do projeto. Enquanto objetivo principal visou-se *compreender de que modo as estratégias pedagógicas adotadas, nomeadamente a improvisação vocal e instrumental, a criação e a composição musical, se relacionaram e influenciaram a motivação intrínseca e extrínseca dos alunos e a qualidade das interações pedagógicas*. Como objetivos secundários, procurou-se (i) *descrever as perceções dos alunos relativamente à integração curricular, em Educação Musical, de um projeto de composição musical colaborativa*, bem como (ii) *avaliar a aprendizagem e consolidação de conhecimentos teórico-musicais, no contexto de desenvolvimento de um projeto conjunto*.

Este projeto teve a duração de um ano letivo escolar e a intervenção aqui analisada ocorreu entre os meses de Janeiro e Junho, no segundo semestre escolar. No primeiro semestre, foram criadas as primeiras componentes relacionais entre o professor de música, como orientador/mentor e facilitador de experiências musicais e os alunos como seres criadores, através de “conhecimento em contextos significativos, que incluam criação, elaboração de hipóteses, descobertas, questionamentos, experimentos” (Brito, 2003, p. 45). Experienciando estas estratégias e aferindo resultados positivos, estas podem vir a ser ferramentas preciosas na minha leção futura e em diversos outros contextos socioculturais educativos como estratégias para potencializar a motivação dos alunos para os conteúdos e atividades da área disciplinar de Educação Musical e em igual forma e peso, a construção de uma relação pedagógica forte ao longo do ano letivo com qualquer turma.

A ideia basilar para este projeto surge da minha vivência pessoal, enquanto músico instrumentista ao longo dos últimos dez anos, onde, por motivos profissionais ou de formação académica musical, vivi em várias cidades de Portugal e frequentei assiduamente variados espaços musicais que possuíam uma fortíssima vertente centrada no improviso musical e na criação musical. Através de uma reflexão ao quotidiano a que me prendia, apercebi-me do quão era fácil relacionar-me com outros músicos, através destas experiências, fosse na simples partilha de momentos de improviso musical ou através de uma posterior composição musical, tendo como base ideias recolhidas do produto improvisado. O material que trabalhávamos era de todos. Era único. Por momentos, mesmo sem nos conhecermos bem, de uma forma célere éramos já um grupo que partilhava de algo único, ao qual tínhamos todos bastante apreço. Esta prática prazerosa foi, e continua a ser, de tal modo impactante na minha vida pessoal e musical, que quis descobrir se conseguiria reproduzir o mesmo efeito nas minhas aulas de EM, proporcionando aos meus alunos uma experiência e vivência musical marcante através da composição coletiva e partilhada.

### **3.1. REVISÃO DE LITERATURA**

Com o objetivo de adquirir e analisar estratégias pertinentes para o desenvolvimento da relação pedagógica, da motivação e da execução deste projeto em contexto de trabalho colaborativo numa sala de aula, procedeu-se à revisão de diversos estudos e autores de referência. Entre as perspectivas teóricas abordadas, destacam-se a visão humanista de Carl Rogers (1985), a proposta de uma educação musical centrada na criatividade e na experiência prática do aluno, defendida por John Paynter e Peter Aston (1970), e a teoria da autoeficácia de Albert Bandura (2001). Estas abordagens constituíram fundamentos essenciais para a conceção e concretização deste projeto.

#### **3.1.1 A RELAÇÃO PEDAGÓGICA**

A perspectiva humanista de Carl Rogers sublinha a importância das inter-relações humanas no contexto educacional, postulando que um ambiente de aprendizagem acolhedor é essencial para fomentar a aquisição de conhecimento. A abordagem centrada na pessoa sugere que o educador deve transcender a mera transmissão de conteúdo, estabelecendo conexões afetivas que validem o estudante. Tal interação positiva facilita a assimilação profunda dos temas abordados, transformando a sala de aula num espaço dialógico que incentiva a expressão individual e o respeito recíproco, o que, por sua vez, estimula o progresso socio emocional e cognitivo dos alunos. O reconhecimento da idiossincrasia de cada aluno e das suas necessidades específicas é fundamental para a criação de um espaço inclusivo, que fomenta a autonomia na aprendizagem. Esta visão ajudou a transformar a sala de aula num espaço de crescimento pessoal e autorrealização, onde as relações interpessoais saudáveis e o respeito mútuo foram tão importantes quanto o conteúdo disciplinar.

O autor apresenta ainda o conceito de uma aprendizagem significativa, "é a aprendizagem que penetra profundamente em todas as partes da sua existência. É a aprendizagem que faz a diferença" (Rogers, 1985, p.253) e argumenta que este tipo de aprendizagem, pessoal e relevante, só pode ocorrer num clima de liberdade psicológica e segurança, proporcionado por relações positivas. Nela o professor atua como um facilitador da aprendizagem, criando um clima de segurança e acolhimento. Três atitudes facilitadoras são essenciais: aceitação positiva incondicional, empatia e autenticidade (Rogers, 1985).

José Pacheco, idealizador da Escola da Ponte, frequentemente expressa ideias que também convergem com esta perspetiva. A sua abordagem pedagógica enfatiza a aprendizagem baseada em projetos, a autonomia dos alunos e, crucialmente, a criação de uma comunidade de aprendizagem onde as relações interpessoais (entre alunos e entre professores e alunos) são a base para o desenvolvimento integral e a aquisição de conhecimento significativo. O autor defende consistentemente que a escola deve ser um lugar de encontro e de relações (e não apenas de instrução) e que a confiança mútua é essencial para que a aprendizagem ocorra de forma natural e profunda. A sua obra e prática refletem a convicção de que um ambiente relacionalmente rico e seguro é um pré-requisito para o sucesso educativo (Pacheco, 2014).

### **3.1.2 A MOTIVAÇÃO**

A teoria da autoeficácia, formulada por Bandura (2001) no contexto da Teoria Social Cognitiva, sustenta que as crenças que o indivíduo possui acerca da sua própria capacidade de organizar e executar ações necessárias para alcançar determinados resultados constituem o principal fator determinante do seu comportamento, motivação e bem-estar. A autoeficácia não se refere às competências objetivas de uma pessoa, mas ao juízo subjetivo que esta faz sobre a sua aptidão para agir

eficazmente em situações específicas. Essas percepções influenciam de modo direto a escolha de atividades, a intensidade do esforço despendido, o grau de persistência perante obstáculos e a capacidade de recuperação após fracassos.

Neste âmbito, o autor defende que indivíduos com elevados níveis de autoeficácia tendem a estabelecer metas mais desafiantes e a persisti-las, ao passo que aqueles com baixa autoeficácia tendem a evitar tarefas complexas, concentrando-se nas dificuldades e nas limitações pessoais percebidas. Tendo em conta a teoria da autoeficácia, procurou-se fomentar a motivação intrínseca do aluno ao longo da PES e do PCCM, através da implementação de diversas atividades e estratégias pedagógicas, incluindo a definição de metas claras, a prática deliberada, o recordar de sucessos anteriores e um reforço positivo sistemático, individuais ou em grupo.

### **3.1.3 TRABALHAR POR PROJETO EM SALA DE AULA**

Na obra *Sound and Silence: Classroom Projects in Creative Music* (Som e silêncio: projetos de sala de aula em música criativa), Paynter e Aston (1970) revelam uma abordagem centrada na criatividade, na experiência prática e na participação ativa do aluno no fazer musical. Os autores colocam em causa os modelos tradicionais de ensino que enfatizam sobretudo a formação de instrumentistas tecnicamente competentes ou a audição passiva, partindo do princípio de que toda criança é um potencial criador e de que a imaginação sonora deve constituir o ponto de partida do processo de aprendizagem.

Ao longo da leitura, é nos apresentado uma série de projetos e propostas de trabalho que incentivam a exploração do som, a improvisação e a composição em grupo, as quais serviram de inspiração. Nesta perspetiva, o aluno é concebido como criador, sendo encorajado a elaborar a sua própria música, a desenvolver a sensibilidade auditiva e a construir significados pessoais a partir da manipulação e organização de materiais sonoros, em vez de se limitar à reprodução de repertório pré-existente.

Através da leitura, foi-me possível identificar abordagens com as quais me identifico, como: a valorização do processo acima do produto final, o papel do professor como facilitador e mediador de conhecimento, o papel do aluno como criador e a aprendizagem por descoberta. Para além disto, grande parte do livro é assente em torno de projetos colaborativos, em que os alunos, em pequenos grupos, planeiam, experimentam e organizam materiais sonoros numa composição coletiva. Forneceu ainda ideias e objetivos de trabalhar com alunos por projeto, em grupo, na sala de aula e criar peças a partir de estímulos (palavra, imagem, movimento), sempre com instruções suficientemente abertas para que a turma decidisse os detalhes musicais.

### **3.2. METODOLOGIA**

A metodologia adotada neste estudo foi inspirada na investigação-ação, de observação participante, pois não se trata de uma investigação com viés extrínseco à minha prática de educador. Daí a escolha metodológica, que me permitiu não só o mergulho na ação, mas efetivamente proporcionou o olhar investigativo partindo de dentro da experiência pedagógica, alcançando, então, o patamar de um conhecimento estruturado, coerente, válido, portanto, científico. Esta escolha metodológica foi crucial, pois para além de facilitar uma imersão profunda na ação pedagógica, de forma mais significativa, proporcionou um olhar investigativo a partir de dentro da experiência vivida pelo grupo.

Segundo Coutinho e restantes autores (2009), a prática e a reflexão estão intrinsecamente ligadas no contexto educacional, onde a atividade prática frequentemente revela desafios, incertezas e questões que estimulam a reflexão aprofundada. Nesse âmbito, a colaboração e o desejo de promover mudanças são considerados elementos cruciais na estruturação de projetos de investigação em educação. Para os autores, a investigação-ação (I-A), é caracterizada pela exploração reflexiva que o educador realiza sobre sua própria prática e esse processo não apenas contribui para a resolução de problemas imediatos, mas, principalmente, subsidia o planeamento e a implementação de alterações nessa mesma prática, pois

consideram que a essência da I-A reside no facto de ser uma metodologia de pesquisa fundamentalmente prática e aplicada, orientada pela necessidade de solucionar problemas reais e quotidianos. A sua principal característica distintiva é a capacidade de fomentar e ativar a consciência crítica dos professores relativamente ao seu contexto profissional e pedagógico.

Nesta mesma linha de pensamento, Kemp (1995), argumenta a favor da utilização de métodos de análise qualitativa na investigação em educação musical, em complemento às abordagens puramente quantitativas. O autor destaca, entre outros, estratégias como a investigação-ação, a observação participativa e entrevistas como técnica de recolha de dados e questionários como instrumentos de recolha, defendendo a sua capacidade de proporcionar uma compreensão mais ampla e contextualizada dos fenómenos educativos musicais. Especificamente, I-A é vista como uma ferramenta que capacita os professores a aprimorar as suas próprias práticas; a observação participativa oferece conhecimentos profundos de contextos reais focando em opiniões e experiências subjetivas. “A investigação ação começa com a tomada de consciência, por uma ou mais pessoas, da existência de um <problema>, que parece ser um impedimento para que as coisas corram como desejável – há o reconhecimento de uma lacuna entre a prática que se pretende e a que se verifica” (Kemp, 1995, pp. 114).

Segundo Carr e Kemmis (1988), a investigação-ação foi criada por Kurt Lewin, na década de 40 e segundo os mesmos autores, esta conceção é válida quando se refere a investigações relativas às práticas sociais. Esta conceção de investigação baseia-se “numa espiral autorreflexiva composta por ciclos consecutivos de planeamento ação, observação e reflexão (Carr & Kemmis, 1988, p. 174)”.

Com base nesta espiral de ciclos, emergente das vivências em sala de aula, elaborou-se um plano de ação que incluiu atividades e experiências planeadas. Posteriormente, implementou-se o planeamento concebido, permitindo que os participantes identificassem indicadores de êxito, falhas, problemáticas a discutir e

outras dinâmicas relevantes. Por fim, procedeu-se à reflexão sobre a natureza do processo, os condicionantes identificados e os fatores que contribuíram para o sucesso ou insucesso, culminando na formulação de conclusões que orientaram um novo planeamento e o início de um subsequente ciclo.

No âmbito da presente investigação, foram administrados quatro questionários (Anexo 1) distintos. Devido às entradas e saídas de matrículas ao longo do ano letivo, o tamanho da amostra aumentou progressivamente (de N=21 inicial para N=28 final), sendo esta composta pelos alunos da turma 6<sup>o</sup> E, com idades entre os 10 e os 14 anos. O número efetivo de participantes variou também consoante a assiduidade nas sessões em que os inquéritos foram aplicados. Como este projeto se integrou diretamente na prática educativa supervisionada, a recolha de dados abrangeu os dois binómios avaliativos, mas nesta análise consideram-se apenas as respostas relevantes e diretamente associadas ao projeto. A seguir apresenta-se o cronograma temporal da aplicação dos inquéritos:

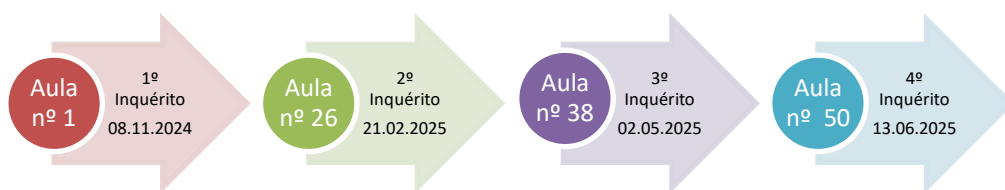


Fig. 10 – Cronograma temporal da aplicação de inquéritos do PCCM

A recolha de dados incluiu ainda uma entrevista semiestruturada (Anexo 4) à professora cooperante (P-C), realizada no final do projeto (última aula do ano letivo). Como observadora direta presente em todas as sessões, o seu contributo visou recolher perceções informadas sobre os processos de ensino-aprendizagem e os resultados observados. Teve-se ainda em consideração a observação direta das interações e do envolvimento dos alunos nas sessões do PCCM descritas no caderno de bordo (Anexo 5), e a autoavaliação das suas composições em grupo no âmbito do PCCM (Anexo 6).

### 3.3. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Importa referir, antes de iniciar a documentação da execução do projeto, que apesar de este ter tido as suas sessões e o seu foco de trabalho, com plena incidência a partir de Janeiro, nos meses anteriores desde a primeira aula, foi concebida uma pré-sessão (0) para a construção de um ambiente de composição, seguro, organizado e construtivo, isto pode ser observado na seguinte tabela de planeamento do projeto:

| Sessão | Atividades do PCCM                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 0      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar atividades práticas de exploração musical;</li> <li>- Aquisição de linguagem musical adequada e uma atitude de crítica musical ativa;</li> <li>- Criação de um espaço seguro e de confiança, aplicação de atividades motivadoras e construção de uma relação pedagógica saudável e validada por todos.</li> </ul> |
| 1      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do projeto “A música nasce de nós” aos participantes;</li> <li>- Providenciar experiências musicais de relevo com as NTD musicais e com a gravação de produto musical;</li> <li>- Realizar atividades práticas de exploração musical com foco na harmonia.</li> </ul>                                         |
| 2      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir o tema geral da composição original a ser criada;</li> <li>- Produzir uma primeira versão da letra da música a criar (estrofes) através do improviso vocal com suporte harmónico.</li> </ul>                                                                                                                       |
| 3      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introdução ao Software de composição “SONGMAKER”;</li> <li>- Produzir coletivamente (divididos por grupos de trabalho) a letra (continuação), o ritmo, a harmonia e a melodia para as partes iniciais da música.</li> </ul>                                                                                                |
| 4      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensaiar as partes compostas na última sessão;</li> <li>- Distribuição dos papéis musicais e instrumentos de cada participante na canção;</li> <li>- Compor novas partes da música.</li> </ul>                                                                                                                              |
| 5      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Composições e retoques finais na música;</li> <li>- Escuta ativa da música pré-gravada (faixa guia);</li> <li>- Treino para gravação em estúdio na próxima sessão.</li> </ul>                                                                                                                                              |
| 6      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gravar em estúdio a música original da turma.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 7      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- (Foi inicialmente previsto realizar uma escuta ativa da canção e um recapitular de todo o projeto)</li> <li>- Gravar um videoclip da canção original do PCCM nas instalações da escola com os participantes.</li> </ul>                                                                                                    |
| 8      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentar de forma pública a canção criada;</li> <li>- Roda de conversa final sobre o PCCM com autoavaliação e celebração do processo criativo.</li> </ul>                                                                                                                                                                |

Tabela 3 – Tabela de planeamento das sessões do PCCM

A seguir, apresenta-se um resumo das atividades desenvolvidas nas sessões, juntamente com as principais estratégias pedagógicas empregues. As oito sessões apresentaram durações variáveis, adaptadas às necessidades específicas de cada etapa, com maior ênfase em momentos de atuação prática e maior brevidade noutras, sempre orientadas pela obtenção do produto final: uma canção original composta coletivamente pelos participantes.

Na **primeira sessão**, os alunos tiveram o primeiro contacto com as Novas Tecnologias Digitais (NTD) aplicadas à música, com uma introdução à harmonia musical e com as premissas do projeto, incluindo a discussão da sua planificação para as 8 sessões. Este momento revelou-se fundamental para a definição das propostas iniciais do projeto, bem como para compreender os interesses, desejos e opiniões dos alunos, assegurando a sua validação integral. A integração das NTD, no contexto educativo proporcionou aprendizagens significativas, permitindo o registo sonoro das composições musicais e potenciando os níveis de motivação intrínseca dos participantes, indo ao encontro do estudo de Fernandes e Coutinho (2014), onde evidenciam que as NTD fomentaram motivação e competências criativas via produção sonora colaborativa. A audição das suas próprias produções gerou um sentimento de satisfação e fomentou o desejo coletivo de criar uma composição original. No desenrolar do PCCM, em consonância com perspetivas educacionais de carácter progressista, procurei articular os recursos tecnológicos com a prática musical dos alunos, incentivando uma utilização consciente e reflexiva dessas ferramentas.

Na **segunda sessão**, as atividades centraram-se na musicalização de palavras através do improviso vocal. A interdisciplinaridade constituiu o eixo orientador desta sessão, articulando diferentes áreas do saber em torno da prática musical. A turma decidiu que a composição original teria como ponto de partida o tema interdisciplinar: “O herói, por mares nunca antes navegados”. Esta preocupação possibilitou integrar as atividades nas comemorações camonianas, o que conduziu igualmente à definição do título da obra a criar: “O Herói” (Fig. 11).

Inicialmente, solicitou-se a cada aluno a escrita de um pequeno poema, tomando como referência o universo temático camoniano. Posteriormente, foi-lhes pedido que improvisassem vocalmente o respetivo texto, com o apoio do meu acompanhamento harmónico. Esta proposta implicou a mobilização de competências linguísticas em língua portuguesa, articulando a construção da narrativa heroica com conteúdos históricos e promovendo, em simultâneo, uma reflexão sobre valores cidadãos, consolidando aprendizagens no domínio de 'Cidadania e Desenvolvimento'. No final da sessão, os alunos realizaram uma autoavaliação individual e, de forma democrática, foi selecionado por todos a letra do primeiro verso da futura canção do projeto, a partir do poema de um dos participantes.

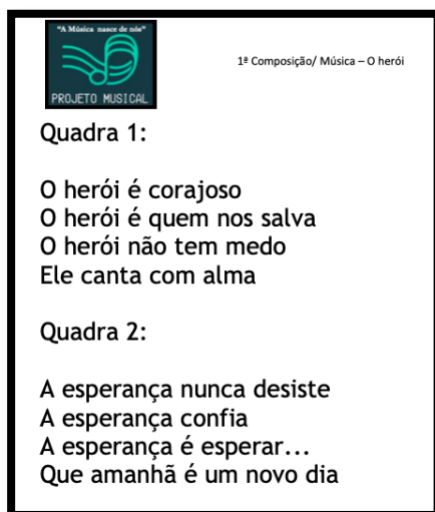


Fig. 11 – Sessão 2 do PCCM -Versos da primeira parte da música "O herói"

Na **terceira sessão**, os participantes tiveram o primeiro contacto com o software Song Maker, da Google Creative Labs. Foi explicado que esta ferramenta seria utilizada para a realização das composições musicais, permitindo aos alunos explorar livremente os seus diversos recursos e parâmetros. Importa salientar que as atividades foram desenvolvidas nos computadores portáteis escolares dos alunos, o que evidencia o papel determinante do investimento da escola em equipamento tecnológico. Com efeito, a disponibilidade destes dispositivos foi essencial para a concretização das atividades propostas. Posteriormente, procedeu-

se à elaboração da primeira composição em grupo, estruturada com objetivos diferenciados para cada conjunto de participantes, mas culminando numa proposta coletiva final, cuja concretização se revelou bastante produtiva. Dos quatro grupos formados, cada um ficou responsável por um dos elementos estruturais da música: o ritmo, a letra, a harmonia e a melodia. Para apoiar o trabalho criativo, foram disponibilizados materiais de apoio, nomeadamente sugestões de progressões harmónicas, padrões rítmicos, palavras de inspiração e a representação da escala pentatónica para o grupo responsável pela melodia. Estes recursos facilitaram o início do processo composicional de cada grupo.

Sobre esta sessão é, ainda, necessário mencionar que o grupo da letra criou de forma exemplar a melodia da voz para os versos, assim como produziu letra para o terceiro e quarto verso.

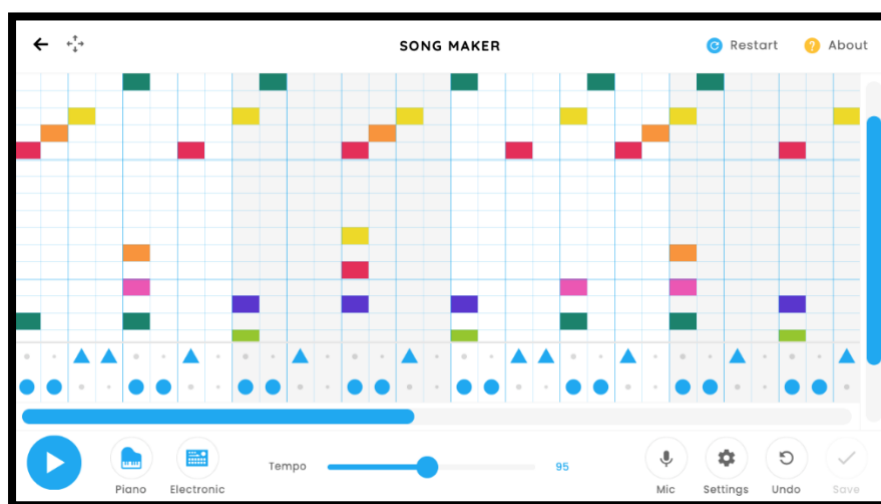


Fig. 12 – Sessão 3 do PCCM - Composição inicial da Música “O Herói” no SongMaker

Em consonância com as abordagens de Paynter e Aston (1970), o meu principal objetivo consistiu em circular entre os grupos, colocando questões, sugerindo alternativas e mediando o conhecimento, de forma a estruturar o tempo e a forma musical sem impor soluções, permitindo que as ideias emergissem dos próprios alunos. Nesta sessão, os participantes exploraram e experienciaram diferentes processos de criação musical, incluindo o brainstorming rítmico, melódico e

harmónico, a improvisação e a escrita digital em ambiente de software, seguindo a lógica dos “ciclos criativos” proposta por Hickey (2012). No final da sessão, a composição (harmonia, melodia e ritmo) de cada um dos grupos foi compilada numa composição única e, posteriormente, procedeu-se à transcrição da partitura do Song Maker<sup>4</sup> para uma partitura de notação gráfica musical (fig.13).



Fig. 13 – Sessão 3 do PCCM – Transcrição da Música “O Herói” no SongMaker para notação musical

Na **quarta sessão**, as atividades do PCCM centraram-se no ensaio das partes já estruturadas da música – a introdução e os dois primeiros versos –, bem como na criação e escrita da letra para mais um verso e para o refrão da canção, desenvolvida a partir de processos de improvisação vocal. Nesta fase, procedeu-se também à distribuição dos papéis musicais, definindo-se as funções de cada aluno e os instrumentos que estes iriam interpretar. É indispensável mencionar que foram criadas e facultadas várias folhas de apoio a certos instrumentos como o piano e a guitarra/baixo.

---

<sup>4</sup> - É possível consultar e ouvir esta composição através do link seguinte: <https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/5595376788307968>

Posteriormente, os participantes foram organizados em grupos de trabalho, promovendo-se um momento de brainstorming coletivo destinado à elaboração da letra e da melodia do refrão. Durante esta sessão, foi estabelecida a progressão harmônica do refrão, a partir de uma proposta inicial apresentada por mim e discutida com o grupo. Em consenso, decidiu-se a inclusão de uma linha de bateria, baseada no padrão rítmico desenvolvido na terceira sessão.

Sempre que o projeto exigia decisões relativas à orientação musical ou à definição de aspectos estruturantes das composições, estas eram debatidas em conjunto com toda a turma e, frequentemente, resultavam das propostas e expectativas dos próprios alunos. Esta dinâmica colaborativa parece ter favorecido o sentido de responsabilidade e o envolvimento ativo dos participantes no seu próprio processo de aprendizagem musical. As tarefas partilhadas fomentaram empatia, diálogo e autorregulação emocional (Hallam, 2010).

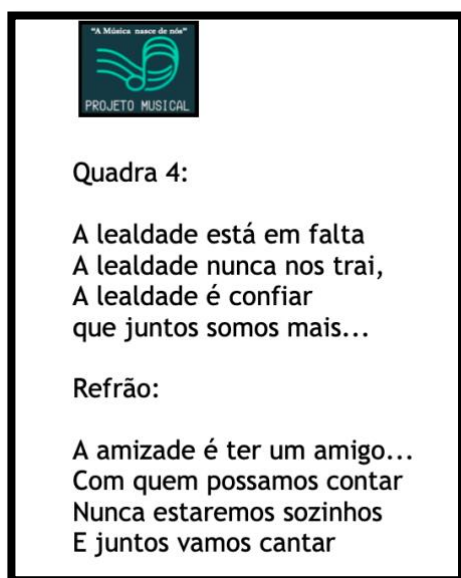


Fig. 14 – Sessão 4 do PCCM – Letra do 4º verso e refrão da música “O herói”

Na **quinta sessão**, de curta duração, apresentou-se aos participantes uma gravação inicial das partes compostas até então, incluindo voz, elaborada por mim. Esta audição ativa permitiu uma discussão aberta sobre os elementos musicais da

canção, as preferências dos alunos relativamente ao que escutavam e uma preparação auditiva mais eficaz para a gravação em estúdio, fornecendo também a faixa guia para as interpretações. Adicionalmente, esta atividade visou a criação da letra para a terceira estrofe, ainda em falta. Após esta sessão foi criado por mim um guião da letra e das várias intervenções (Anexo 7) ao longo da música para dar suporte aos alunos para a gravação na sessão seguinte.

Na **sexta sessão**, os alunos procederam à gravação num estúdio improvisado da sua composição original “O Herói”. Para otimizar a gestão do tempo, dos materiais e das intervenções dos participantes, elaborou-se previamente um guião de gravação (Anexo 8), que inclui toda a documentação utilizada. Devido à complexidade logística, desloquei-me ao local de estágio uma hora antes do horário habitual, garantindo que todos os equipamentos estivessem operacionais à chegada dos participantes. Esta atividade constituiu um dos desafios mais significativos do PCCM devido à complexidade da atividade. A professora cooperante articulou com a direção escolar a transformação do anfiteatro num estúdio musical improvisado, onde os alunos registaram as suas partes instrumentais e vocais para “O Herói”.

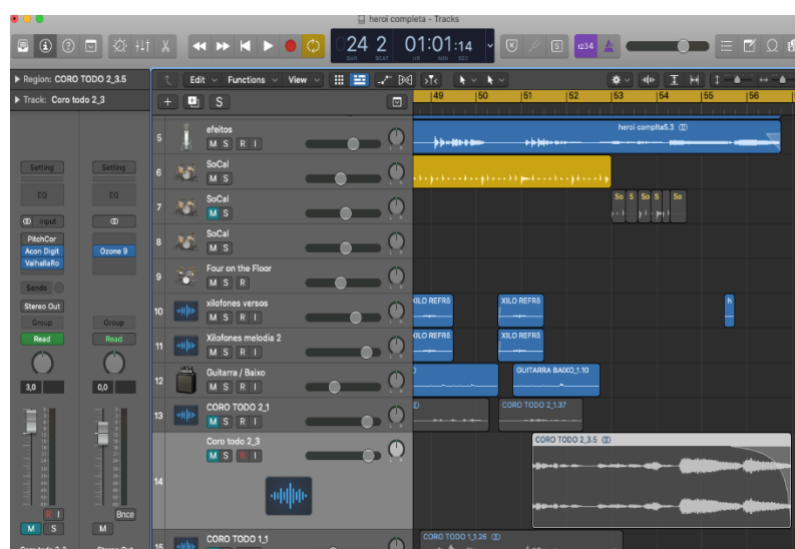


Fig. 15 – Sessão 6 do PCCM – Sessão da música “O Herói” no software Logic Pro X

Os participantes seguiram o processo em tempo real através da projeção no quadro digital, com oportunidade para esclarecer dúvidas e observar parcialmente a fase de mistura digital das faixas. Desta forma, gravou-se a obra num estúdio, vivenciando as etapas de pré-produção, captação e mistura, integrando competências tecnológicas descritas por Savage (2012) como essenciais às práticas musicais do século XXI. Posteriormente, procedeu-se à mistura final e à masterização da música no software LOGIC PRO X (fig. 15).



Fig. 18 – Sessão 6 do PCCM – Gravação em estúdio improvisado

Local: Auditório do local de estágio da PES



Fig. 16 – Sessão 6 do PCCM – Local de gravações dos xilofones



Fig. 17 – Sessão 6 do PCCM – Local de gravações do coro

A **sétima sessão** consistiu na gravação de um videoclip (Anexo 9) da música previamente composta e gravada. Esta atividade teve uma natureza singular, uma vez que surgiu por iniciativa dos próprios participantes, como resultado de um interesse manifestado pelo grupo. Para apoiar o processo, elaborou-se um guião de gravação (Anexo 10), no qual se especificavam os diferentes takes a realizar e as

respetivas orientações técnicas. A atividade revelou-se particularmente envolvente e lúdica para os participantes, constituindo também uma oportunidade relevante para observar o fortalecimento da relação pedagógica desenvolvida ao longo do projeto. Durante toda a sessão, os participantes mantiveram um comportamento exemplar e partilharam reflexões significativas sobre a sua perceção da disciplina de Educação Musical e do desenvolvimento deste projeto.

Para Paynter e Aston (1970), deve-se privilegiar a valorização do processo em detrimento do produto final, entendendo a aprendizagem musical como um percurso de exploração, experimentação e tomada de decisão, em que o erro e a tentativa fazem parte integrante do desenvolvimento criativo. A atividade de composição e de criação sonora foi concebida como um processo de resolução de problemas musicais, no qual os alunos tiveram de investigar possibilidades, testar hipóteses e refinar as suas ideias, construindo conhecimento musical de forma ativa e situada. Esta perspetiva implicou, igualmente, uma reconceptualização profunda do papel do professor-observador. Em vez de me posicionar como autoridade transmissora de conteúdos, quis apresentar-me como facilitador e mediador, responsável por criar condições para a espontaneidade, para a escuta atenta e para a expressão pessoal, ajudando os alunos a ultrapassar inibições e a encontrar formas próprias de se exprimirem musicalmente. Orientei, questionei e sugeri, mas preservei a autonomia criativa dos alunos, promovendo um ambiente de diálogo em que as ideias destes foram reconhecidas como centrais no processo educativo.



Fig. 19 – Sessão 7 do PCCM – Gravação do videoclip da canção “O Herói”

Local: Anfiteatro natural do local de estágio da PES

A **oitava sessão** coincidiu com a última aula do semestre e com o ensaio final para a apresentação anual, integrada no concerto organizado pelos professores estagiários em parceria com um docente de Artes da escola, o professor Eugénio. Este professor revelou-se sempre colaborativo, fornecendo orientação sobre os recursos musicais disponíveis e apoiando as iniciativas propostas pela professora cooperante. Ao finalizar a sessão, realizou-se uma roda de conversa com todos os participantes, na qual expressaram as suas motivações, conclusões sobre o projeto e a composição musical desenvolvida, bem como reflexões sobre a sua prestação ao longo do ano. Os alunos manifestaram grande entusiasmo pela dinamização do projeto, destacando o seu impacto significativo na vida escolar e pessoal. O conceito de *musicking* proposto por Small (1998) evidencia-se nesta experiência, ao transformar a canção num veículo de coesão grupal: os participantes relataram sentir-se “parte de uma banda”. Esta sessão marcou também a aplicação do último inquérito e o concerto de encerramento do ano, no qual os alunos interpretaram a sua música original, entre outras, cumprindo assim a meta final de uma apresentação pública.

### **3.4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS**

Apresentam-se, de seguida, os dados recolhidos através dos inquéritos aplicados, de excertos da entrevista realizada à professora cooperante (P-C), assim como algumas observações diretas das interações e do envolvimento dos alunos nas sessões do PCCM para procurar *compreender de que modo as estratégias pedagógicas adotadas, nomeadamente a improvisação vocal e instrumental, a criação e a composição musical, se relacionaram e influenciaram a motivação intrínseca e extrínseca dos alunos e a qualidade das interações pedagógicas*. Para além deste quis-se ainda *compreender se existiu a aquisição de conceitos musicais através da prática e a recomendação para a execução deste projeto noutras escolas*, como dois objetivos secundários.

### 3.4.1. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA PARA OS PARTICIPANTES

Procurando sintetizar, os dados revelam que os participantes atribuem à música um papel central no seu bem-estar [*“Estou sempre a ouvir música no meu quarto, é um momento importante na minha vida”* (Participante A)], na expressão de emoções [*“Quando estou triste oiço um tipo de músicas e quando estou feliz oiço outro...a música acompanha-me sempre”* (Participante U)], e na construção da sua identidade pessoal e social [*“Gostava de ser famoso através das minhas músicas para que todos falassem comigo.”* (Participante D)]. A música para os participantes surge associada tanto a momentos de lazer [*“Gosto muito de ouvir música quando vou no carro com os meus pais”* (Participante Z)], como a experiências significativas na escola [*“Ah...foi muito divertido estarmos ali todos a cantar para os nossos colegas”* (Participante R)], funcionando assim como um espaço de expressão e de reconhecimento. Através da exemplificação e validação empírica espelhadas nos excertos, torna-se evidente a multiplicidade de significados atribuídos à música pelos participantes.

O Inquérito A foi aplicado na primeira aula lecionada, no dia 8 de outubro (Sessão 0), e teve a participação de 21 alunos (N=21). Este instrumento teve como objetivo recolher dados iniciais sobre a perceção dos alunos relativamente à importância da música nas suas vidas, bem como os seus hábitos de escuta e envolvimento em estudos musicais fora do contexto escolar. A análise concentrou-se nas respostas a três perguntas-chave: a importância atribuída à música (Pergunta 2), a regularidade da escuta musical (Pergunta 5) e a eventual frequência a cursos ou instituições de ensino musical (Pergunta 6). Esta recolha e análise permitiram estabelecer um diagnóstico inicial que fundamenta a intervenção pedagógica desenvolvida ao longo do projeto.

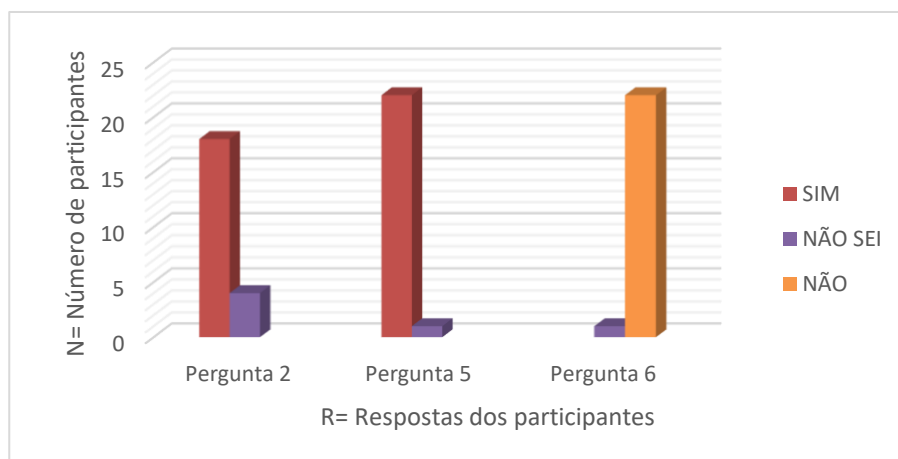


Gráfico. 1– Resultados do inquérito A no âmbito do PCCM

Estes dados revelaram-se particularmente significativos, dado que a identificação dos alunos com a música constituía um fator potenciador do seu envolvimento e participação nas atividades propostas. Além do identificado, alguns participantes não manifestaram uma posição claramente definida, o que indicou a necessidade de adotar estratégias pedagógicas diferenciadas e mais impactantes, capazes de promover o desenvolvimento de um vínculo musical mais abrangente. Com este objetivo, foram implementadas várias atividades como: improvisos musicais, prática instrumental, trabalhos com as NTD ligadas à música e composição.

Constatou-se ainda uma elevada frequência na escuta de música entre os participantes, o que reforça a ideia de que o grupo mantém uma relação consistente e significativa com o universo musical, como se ilustra pelos seguintes excertos: *“O dia todo, menos na escola”* (Participante F); *“Sim, oiço todas as semanas”* (Participante V).

Estes resultados iniciais, indicaram que a criação de espaços de crítica e de discussão musical, pode revelar-se particularmente profícuo, sendo expectável que estes momentos de diálogo fossem bem acolhidos e contribuíssem para o aprofundamento das experiências e dos conhecimentos musicais dos alunos.

Para que este aprofundamento de experiências fosse mais significativo, quis-se também saber o *background* musical dos participantes, no qual todos os participantes indicaram não frequentar instituições formais de ensino musical, o que acentua o papel da escola enquanto espaço privilegiado de aprendizagem, desenvolvimento de competências e aumento do contacto com diferentes expressões musicais. Esta realidade reforça a importância da Educação Musical como via imprescindível de democratização do acesso à experiência artística e como meio de promoção de uma formação integral dos alunos. Em complemento, as atividades musicais pareceram ainda ampliar oportunidades de participação e de expressão musical. O PCCM e aula de música, foram percebidos como um espaço de sucesso acessível, em que todos podiam contribuir, independentemente do seu nível. Isto é possível de examinar através da seguinte resposta em entrevista: *“foi uma atividade diferente, e senti que eles estavam motivados e ativos e participativos, dentro das suas possibilidades, era uma atividade diferente”* (P-C).

Em suma, os dados indicam que a grande maioria dos alunos reconhece a música como um elemento de importância nas suas vidas. A maioria demonstra escuta regular de música, evidenciando uma prática constante e um envolvimento afetivo com esta arte, assim como também uma relação ativa com a música, o que contribuiu positivamente para o desenvolvimento inicial do projeto pedagógico realizado.

### **3.4.2. A CONSTRUÇÃO DE UMA RELAÇÃO PEDAGÓGICA**

A análise indicou que o trabalho musical desenvolvido foi favorecendo ao longo do projeto a construção de uma relação pedagógica positiva assente na confiança, na proximidade, no respeito mútuo, assim como a construção de um espaço seguro para a potencialização da criação e composição criativa. Estes aspetos foram evidenciados pela professora cooperante ao relatar: *“...porque aquele ambiente cria uma relação de cuidado e de pertença entre os docentes e os alunos. Possibilitou um*

*apoio emocional, e estimulou a criatividade, eles sentiram-se num ambiente seguro para desenvolver a atividade, e mesmo a sua parte pessoal acho que sim, que se sentiu isso, que eles se sentiram seguros, porque sempre se entreajudaram, ou o professor ia dando apoio, e foi muito bom ter esse apoio emocional, que também estimulou a criatividade deles. Eles sentiram-se bem e mesmo aqueles, que às vezes resistem, às atividades estiveram participativos e acho que foi ótimo para eles” (P-C).*

Simultaneamente, as práticas musicais colaborativas (ensaios, improvisações, momentos de partilha e discussão) reforçaram a perceção de coletividade e de “gostar de estar” em grupo. [*“Sim, porque ficamos mais tempo juntos”* (Participante W)]. Este clima relacional positivo e a compreensão de um espaço seguro criou condições para o risco criativo, para a aceitação do erro e para a exposição em público como parte do processo de aprender música. Podemos observar isto no seguinte excerto: “*- Eles fizeram a sua parte para um produto final e sentiram-se bem a dar o seu contributo para o produto final, porque se eu estou sozinha a fazer algo... com a participação dos outros, é mais motivador e sei que estou a dar um contributo para algo que vai ser um produto final. Eles a dar a sua opinião, a escrever, a fazer a sua música, eu quero assim e faziam, portanto, eles sentiam-se seguros. Não se inibiram, não ficaram retraídos ou com medos. Não, eles sentiram perfeitamente que a sua participação era importante...*” (P-C).

Para complementar o discutido, importa destacar um instrumento de recolha de dados: o inquérito C. O inquérito C foi aplicado no dia 2 de maio, durante a quinta sessão, e contou com a participação de 26 participantes (N=26). Este instrumento teve como principal objetivo recolher dados sobre a perceção dos alunos relativamente à sua relação pedagógica. A análise concentrou-se, em particular, na resposta à questão sobre se as atividades da aula estavam a contribuir positivamente para essa relação (Pergunta 3). A recolha e análise destes dados proporcionaram uma perspetiva mais direta acerca da relação pedagógica que se estava a desenvolver.

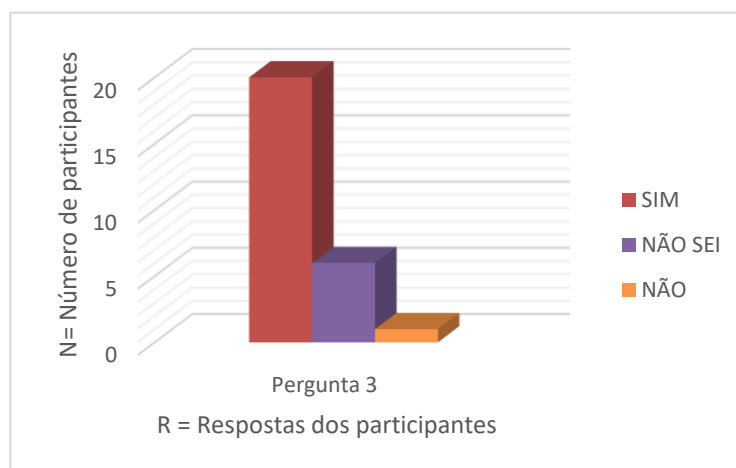


Gráfico. 2– Resultados do inquérito C no âmbito do PCCM

Foi possível observar, predominantemente, uma tendência positiva nas respostas dos participantes como se pode perceber através das seguintes declarações: *Os meus colegas conseguem fazer mais amizades com os trabalhos de turma, os professores são amigáveis e fixes, eles são meus amigos por causa da música* (Participante U); *Sim, eu não falava com alguns* (Participante F). Permitindo ainda inferir que as relações estabelecidas em contexto de sala de aula se estenderam ao exterior [*Sim, porque agora ando com mais pessoas do que antes* (Participante O)], e se repercutiram sua na vida pessoal [*Sim porque agora passo mais tempo com as pessoas que não passava* (Participante M)].

Embora a maioria dos participantes tenha revelado uma postura muito favorável à construção da relação pedagógica, subsistia ainda um conjunto de alunos cuja perceção se apresentava menos definida ou negativa, como se pode observar nos seguintes excertos: *Sim, mas com os meus colegas ainda não* (Participante A); *Não, porque eu não tenho muitos amigos na escola* (Participante B1). Para mitigar esta situação, nas sessões seguintes, foram implementadas três estratégias específicas: a realização de uma roda de conversa sobre a trajetória do projeto, a gravação em estúdio e a produção de um videoclipe da canção, procurando reforçar a coesão do grupo e o sentimento de pertença.

Foi ainda possível compreender que, apesar do trabalho desenvolvido, o facto de se proceder sistematicamente à reorganização dos grupos fez com que alguns alunos fossem deslocados do seu “ponto de segurança”, passando a trabalhar com colegas com quem, por opção, não se associariam, por não integrarem o seu núcleo de amizades. Esta dinâmica gerou alguns momentos de tensão entre elementos de determinados grupos, como se observa no comentário de uma das participantes: *“Mais ou menos, porque é muitas brigas”* (Participante I). Este “choque” foi, contudo, em medida, intencional, pois considero que uma turma deve constituir um núcleo coeso e seguro e que todos trabalhem juntos apesar das diferenças. Tal objetivo exige, porém, o envolvimento de toda a comunidade educativa, bem como a articulação entre todos os professores das diferentes áreas disciplinares, no sentido de delinear e implementar estratégias preparadas que promovam este clima de segurança e cooperação.

Para avaliar o efeito das estratégias previamente mencionadas, aplicou-se, na última sessão do projeto (13 de junho), o inquérito D, respondido por 28 participantes (N=28). Este instrumento foi utilizado na fase final como medida comparativa ao inquérito C inicial, com o objetivo de reavaliar a perceção dos participantes quanto à relação pedagógica desenvolvida ao longo do projeto. A análise concentrou-se na resposta à pergunta se o PCCM tinha ajudado a potencializar a relação pedagógica, numa escala de “0” não tinha ajudado a “5” tinha ajudado muito (Pergunta 3).

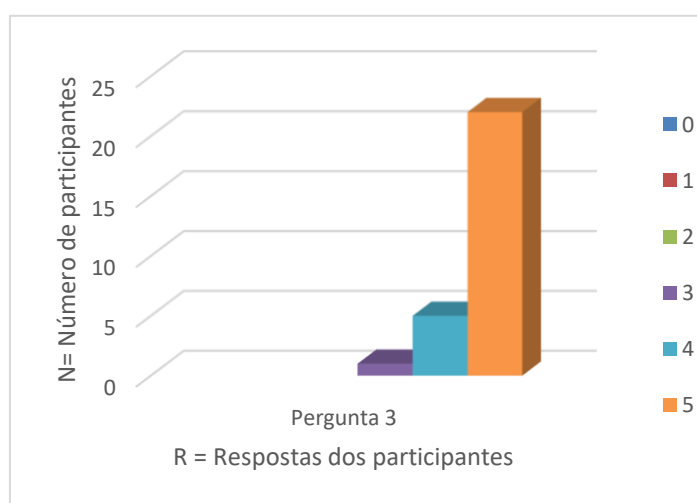


Gráfico. 3- Resultados do inquérito D no âmbito do PCCM

De modo geral, os resultados obtidos revelaram-se bastante satisfatórios, uma vez que deixaram de se observar respostas negativas, apenas um participante optou pela escolha intermédia (opção 3), o que evidencia uma diferença face ao questionário aplicado anteriormente. Todos os restantes participantes manifestaram respostas claramente positivas, sendo que a maioria destacou que o projeto contribuiu de forma muito significativa para o fortalecimento da sua relação pedagógica.

Em conclusão, os resultados demonstram que o projeto potenciou a relação pedagógica junto de todos os alunos ao longo do projeto, embora de forma mais acentuada em alguns casos. A maioria evidenciou a construção de relações mais sólidas, o que se revelou fulcral para o bom desenvolvimento das atividades, particularmente nos trabalhos em grupo e nas apresentações públicas. Esta evolução relacional constitui um dos principais contributos do projeto para o sucesso pedagógico.

### **3.4.3. A EVOLUÇÃO DA MOTIVAÇÃO**

Os resultados apontam para uma evolução da motivação ao longo do projeto, passando de uma curiosidade inicial, por vezes superficial, para um envolvimento mais consistente e autónomo como se pode observar na seguinte citação: “- *Eles a dar a sua opinião, a escrever, a fazer a sua música, eu quero assim e faziam, portanto, eles sentiam-se seguros. Não se inibiram, não ficaram retraídos ou com medos. Não, eles sentiram perfeitamente que a sua participação era importante...*” (P-C).

Esta evolução da motivação pareceu estar ligada a três aspetos principais: o trabalho em grupos [*“Sim porque eu gosto de trabalhar com outras pessoas”* (Participante C)], a possibilidade de escolha e de participação nas decisões [*“Sim, porque falamos para decidir e também tocamos”*. (Participante B)], e a experiência de progresso visível

nas próprias competências musicais [*“Sim porque aprendemos a trabalhar em equipa e sermos criativos”* (Participante A)]. Quando os alunos sentiram que, “conseguiram fazer música”, cresceu também a vontade de continuar. Isto foi também observado no seguinte excerto: *“...é algo que sai deles e que eles gostam de fazer, sai daquele ritmo de trabalho que eles fazem nas outras disciplinas e a criação deles é motivante para eles, claro”* (P-C).

Notou-se particularmente na quarta sessão, um acentuado incremento na motivação dos alunos. Este fenómeno ocorreu aquando da audição inicial da faixa-guia, que integrava todas as partes individuais, — ritmo, harmonia, melodia e letra — elaboradas autonomamente pelos quatro grupos e agora compiladas numa composição única. A reação manifestou-se através de expressões de surpresa e profundo apreço pelo trabalho coletivo realizado, conforme atestado pelos comentários de alguns dos participantes: *“Nem acredito que fomos nós que criámos esta música, agora vamos fazer muitas mais”* (Participante T); *“Nunca pensei que fosse soar tão bem”* (Participante J).

O Inquérito B realizou-se a 21 de fevereiro, durante a aula 26 (entre a terceira e a quarta sessão), e contou com 23 participantes (N=23). Este inquérito enquadra-se na fase intermédia do ciclo pedagógico e as perguntas, formuladas em registo acessível e exploratório, promovem respostas reflexivas sobre motivação intrínseca. A recolha destes dados visou avaliar a perceção dos participantes relativamente ao trabalho colaborativo, à composição musical e à utilização da ferramenta digital SongMaker, através das seguintes questões abertas: (Pergunta 1) *Tens gostado de trabalhar em grupo? Porquê?*; (Pergunta 2) *Tens gostado das atividades de composição musical? Porquê?*; (Pergunta 3) *Tens gostado de trabalhar no SongMaker? Porquê?*

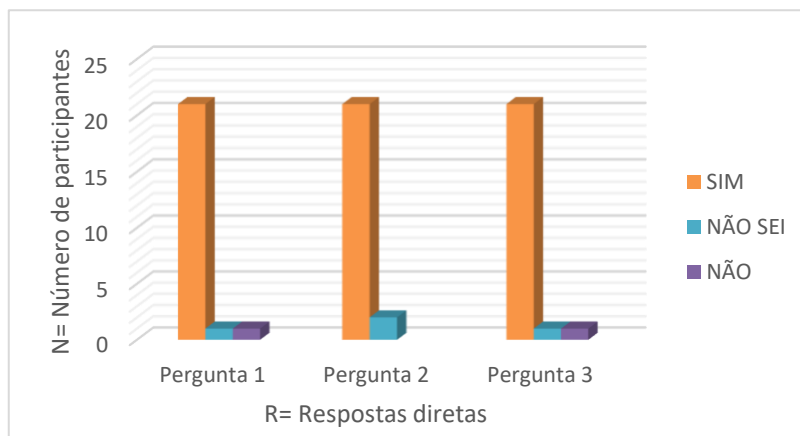


Gráfico.4- Resultados do inquérito B no âmbito do PCCM

Como se pode observar na totalidade das respostas, a maioria dos participantes manifestou uma motivação bastante positiva relativamente às atividades de composição [*“Sim, porque eu gosto e é fixe”* (Participante I)], sobre trabalhar em grupos [*“Sim, porque é bom para fazer amigos, e é legal”* (Participante G)], e à utilização da ferramenta de composição SongMaker [*“Sim, é uma plataforma bem fácil de criar músicas”* (Participante F)].

De novo, no âmbito do Inquérito D, aplicado na fase final do projeto para confrontar dados, avaliou-se o impacto motivacional percebido pelos participantes na realização deste projeto de composição musical e criação de música original em turma (Pergunta 2), numa escala de 0 («muito mau») a 5 («muito bom»). Estes dados permitiram aferir a motivação intrínseca, promovendo a validação do modelo pedagógico colaborativo e um dos objetivos principais do projeto.



Gráfico. 5- Resultados do inquérito D no âmbito do PCCM

Observa-se uma resposta amplamente positiva dos participantes a esta questão na fase final do projeto, evidenciando um desenvolvimento consistente da motivação intrínseca associado à experiência de composição musical e à criação de música original em colaboração com os colegas. Este resultado sugere que, para a grande maioria dos alunos, estas atividades foram percebidas como muito benéficas, tanto ao nível do envolvimento como da valorização do processo criativo partilhado. O mesmo foi relatado pela professora cooperante: *“Sentiu-se que eles estavam a participar e cada um a dar o seu melhor para o produto final. Discutiram, conversaram, participaram e estavam envolvidos. O tempo passava sem se dar por ele. Sentia-se que eles estavam ali sem... sem pressa de sair, é muito bom ver que eles estão na sala de aula e que não estão a olhar para um relógio à espera de sair, portanto isto quer dizer que eles estão envolvidos na atividade e que estão motivados para o trabalho que estão a desenvolver, o que é motivador...”* (P-C).

Em síntese, os dados apurados revelam um impacto altamente positivo na potencialização da motivação intrínseca dos alunos. Ao longo do projeto, observou-se um crescimento progressivo na motivação face às atividades de composição musical, criação original e trabalho em grupo. Simultaneamente houve uma redução acentuada de comportamentos indisciplinados, que praticamente desapareceram na sessão final. Este padrão sugere a pertinência deste projeto pedagógico adotado para fomentar um ambiente de ensino e de aprendizagem motivador.

#### **3.4.4. AQUISIÇÃO DE CONCEITOS MUSICAIS ATRAVÉS DA PRÁTICA**

Visou-se, a partir da perspetiva observadora da professora cooperante, averiguar se as estratégias implementadas — improvisação vocal e instrumental, criação e composição — facilitaram a aquisição de conteúdos teóricos, tornando o processo educativo mais prazeroso para os participantes. A resposta foi inequivocamente

positiva, como se evidencia no seguinte excerto: *“Claro que sim, claro que sim, porque assim, quando se aprende através da prática do fazer, aprende-se muito melhor do que o ouvir, isso está, só ouvir de forma passiva não fica, quando os alunos aprendem através da prática do fazer, claro que todos os conceitos e conteúdos que estão inerentes eles vão adquirir muito mais do que se tiver ali um professor a expor a teoria, a sua mente desaparece e eles não ouvem metade. Claro que isso é bem patente, eles perceberam perfeitamente o que era o ritmo, o que é a dinâmica, o que é a altura, fazendo. Eles entenderam perfeitamente o que tinham de fazer e interiorizaram melhor todos esses conceitos que estão inerentes, através da prática, através da prática interiorizaram muito bem o que tinham de fazer.”* (P-C).

Quis-se, igualmente, averiguar quais os conceitos teóricos que a professora cooperante considerou terem sido mais bem assimilados e consolidados pelos alunos. A resposta enfatizou a integração global de todos os elementos, conforme relatado no seguinte excerto da entrevista: *“todos se interligam, e eles acabaram por entender tudo, eles estavam uns a fazer o ritmo, outros estavam a fazer a melodia, outros estavam a fazer a letra, mas depois eles sabiam que tudo isso se ia interligar para dar um produto final e eles no fundo perceberam que uma composição tem todos esses parâmetros, que se vão interligar e juntar para dar uma parte final. E acho que eles conseguiram perceber perfeitamente todos esses conceitos que estão inerentes. E ficaram mais ricos”* (P-C).

Em suma, este testemunho reforça a superioridade da aprendizagem ativa face à exposição passiva, alinhando-se com princípios que privilegiam a experimentação prática na interiorização de conceitos musicais, assim como uma compreensão holística dos parâmetros composicionais, promovida pela prática de trabalho coletivo.

### 3.4.5. POSSIBILIDADE DE RECRIAÇÃO DO PCCM NOUTRAS ESCOLAS

Para finalizar, indagou-se junto dos participantes e da professora cooperante sobre a viabilidade de recriar e integrar projetos semelhantes no currículo da disciplina de Educação Musical.

As respostas dos alunos a esta questão foram analisadas recorrendo de novo ao Inquérito D, aplicado na sessão final do projeto. Este instrumento proporcionou uma perspetiva direta sobre a recomendação de recriação de iniciativas de composição musical em outras escolas (Pergunta 4), numa escala de 0 («nunca») a 5 («recomendaria muito»), a qual podemos ver representada no seguinte gráfico de barras:

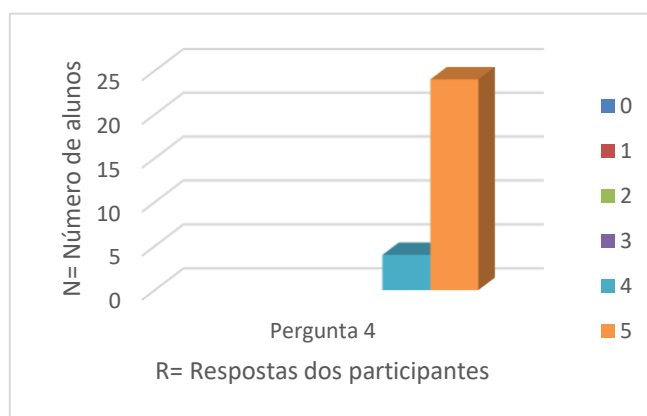


Gráfico. 6– Resultados do inquérito D no âmbito do PCCM

A análise destes dados revela uma resposta objetivamente afirmativa, com os participantes a considerar benéfico recriar o PCCM em outros estabelecimentos de ensino. Tal adesão reflete a elevada receção das atividades ao longo das sessões, uma vez que a recomendação pressupõe satisfação pessoal e a convicção de que outras crianças beneficiariam igualmente da experiência. Este consenso reforça a

potencialidade pedagógica do projeto colaborativo de composição musical para integração curricular.

A professora cooperante reforçou igualmente a pertinência de replicar projetos deste tipo em contexto escolar com maior frequência, conforme se depreende das suas afirmações: *“Claro que sim. Considero que esta parte é o parente pobre das aulas de educação musical, porque se calhar também o corpo docente que exerce, ou não está muito bem preparado, ou não se sente seguro, ou porque esta atividade requer uma grande preparação, uma grande dinâmica, um grande controle da turma. De os ter ali a trabalhar, a mexer cada um no seu grupo, a dar a sua parte para que saia qualquer coisa de produto final. Há ali uma grande responsabilidade pessoal, pronto, cada um dos alunos e cada um dos participantes, todos que estão na sala de aula, seja os docentes e os alunos, carrega ali uma responsabilidade coletiva, que vai criar, vai favorecer a autonomia, a entrega... E é claro que isto é difícil, se calhar os professores não estão muito... seguros, para fazer isto, mas era maravilhoso para eles aprenderem e isto ser uma atividade mais frequente... os professores se calhar deviam de fazer mais workshops, formações nesta área para poder replicar em contexto de sala de aula... esta nova geração que vai entrar, tem mesmo, tem mesmo que mudar práticas e a educação musical ser uma aula, uma oficina de som, uma oficina onde se faz som, onde se produz, onde eles criam, não pode ser estar ali, tem isto, tem isto, tem isto. Ser uma aula ativa, quando eles aprendem através da prática. Foi uma experiência muito boa para eles”*.

Adicionalmente, a P-C sublinhou a necessidade de recursos adequados e formação docente para assegurar a sustentabilidade destes projetos, conforme o excerto seguinte: *“Os recursos, a formação. Ter materiais e os professores se sentirem à vontade, é isso, estarem à vontade... Que seja mais prática, mais o fazer, mais o aprender através do fazer. É essa a minha perspetiva há uns anos, que penso nisso e tentei mudar, mas pronto, acho que fica esta, para os novos professores, este desafio para os novos professores que vão chegar às escolas. Que se sintam seguros, que se*

*sintam seguros para poder fazer estas atividades que são muito, muito motivadoras para os alunos”.*

Em resumo, os dados revelam um forte apoio dos participantes à recriação do projeto em outras escolas, refletindo satisfação e potencial pedagógico. A Professora Cooperante (P-C) corrobora esta viabilidade, criticando ainda a subutilização da composição na educação musical atual — vista como “parente pobre” devido a inseguranças docentes e demandas de preparação — e defendendo práticas ativas como oficinas de criação sonora para fomentar a autonomia e a motivação na sala de aula. Para sustentabilidade de um projeto semelhante a este, enfatiza recursos materiais e formação contínua, desafiando novos professores a inovar o currículo.

### **3.5. PRINCIPAIS RESULTADOS**

Enquanto objetivo principal visou-se *compreender de que modo as estratégias pedagógicas adotadas, nomeadamente a improvisação vocal e instrumental, a criação e a composição musical, se relacionaram e influenciaram a motivação intrínseca e extrínseca dos alunos e a qualidade das interações pedagógicas*. Através dos dados anteriormente apresentados, evidenciou-se um incremento progressivo na relação pedagógica entre os intervenientes no projeto e na motivação face às atividades criativas e de grupo, com uma redução acentuada da indisciplina, evidenciando um ambiente de aprendizagem seguro, respeitoso e envolvente.

Como objetivos secundários, procurou-se *(i) descrever as perceções dos alunos relativamente à integração curricular, em Educação Musical, de um projeto de composição musical colaborativa, bem como (ii) avaliar a aprendizagem e consolidação de conhecimentos teórico-musicais, no contexto de desenvolvimento de um projeto conjunto*. Os dados apresentados evidenciam que a aprendizagem ativa facilitou a interiorização geral de conceitos teóricos como harmonia, ritmo, dinâmica e melodia, entre outros, superior à exposição passiva. Para além disso, os

dados revelaram um forte apoio à replicação do projeto em outras escolas, refletindo satisfação por parte dos participantes e potencial curricular.

Com este projeto, demonstrou-se que, quando se oferece espaço à autoria juvenil, a Educação Musical deixa de ser mero consumo de repertório e transforma-se num laboratório de inovação, interdisciplinaridade e cidadania. Reunindo teoria e prática, o projeto confirmou a premissa de que “a música nasce de nós”, dos estudantes que criaram, compartilharam e se uniram através da música. Esta experiência reforça a viabilidade do PCCM como estratégia inovadora para o currículo, alinhada com princípios construtivistas e pedagógicos, desafiando a integração de práticas ativas na Educação Musical contemporânea.

Uma pesquisa complementar identificou convergências com os resultados aqui manifestados, destacando-se Alencar e Fleith (2003), que condenam sistemas educativos reprodutivos e aprendizagem por memorização, por suprimirem a criatividade, defendendo práticas baseadas em manipulação inovadora de materiais e pensamento divergente. As autoras apresentam uma perspectiva que valida a improvisação vocal/instrumental e a composição colaborativa como estratégias que elevam a motivação intrínseca/extrínseca, otimizam interações pedagógicas e mitigam indisciplina, alinhando-se aos dados empíricos deste estudo.

Contudo, uma das limitações deste estudo reside na dimensão reduzida da amostra, uma vez que o projeto incidiu apenas sobre uma turma. Assim, recomenda-se que investigações futuras sejam conduzidas com amostras mais amplas e diversificadas, de modo a permitir a obtenção de resultados mais consistentes e generalizáveis. Sugere-se igualmente a adoção de metodologias semelhantes que possibilitem um aprofundamento da análise das dimensões relacionais e motivacionais, bem como da reflexão crítica inerente ao processo investigativo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta experiência de prática educativa supervisionada, ao longo do ano letivo, contribuiu de forma decisiva para a minha formação profissional, integrando observação reflexiva de aulas, aquisição de novas perspectivas, novas estratégias de ensino e de aprendizagem e uma vivência prática do papel docente na área de Educação Musical, sob uma visão holística.

O projeto de composição musical representou uma experiência curricular que condicionou a minha identidade docente, ao reforçar a importância de práticas centradas no aluno, com a relação pedagógica como eixo fundamental, promovendo diálogo, respeito, individualização e reforço da turma como um espaço seguro para a criatividade e para a musicalidade. Para o meu futuro profissional e para o desenvolvimento da minha prática docente na área da Educação Musical, encaro esta primeira experiência como um incentivo e uma prova do potencial de projetos desta natureza para sustentar uma prática pedagógica baseada em projetos, capazes de proporcionar aos alunos experiências musicais significativas e marcantes.

Adicionalmente, esta trajetória estimulou a minha literacia investigativa e o domínio de técnicas de investigação essenciais à prática reflexiva, potenciando a resiliência profissional face a desafios contextuais e enriquecendo competências de investigação pedagógica. O que no início foi um desafio pedagógico excepcional, converteu-se numa conquista profissional marcante na minha trajetória de docente na área disciplinar de Educação Musical.

## REFERÊNCIAS

Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. de S. (2003). *Criatividade: Descobrindo e incentivando talentos*. Editora: Vozes.

Aprendizagens Essenciais (2018). *2o Ciclo do Ensino Básico. Educação Musical*. Lisboa: Ministério da Educação.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, pp.1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1> [Consultado em 05 de janeiro de 2025].

Bonneville-Roussy, A., Hruska, E., & Trower, H. (2020). Teaching music to support students: How autonomy-supportive music teachers increase students' well-being. *Journal of Research in Music Education*, 68(2), 197–216. <https://doi.org/10.1177/0022429419897611> [Consultado em 11 de fevereiro de 2025].

Brito, T. A. (2003). *Música na educação infantil: Proposta para formação integral da criança* (4ª ed.). Editora: Peirópolis.

CARR, W., KEMMIS, S. (1988) *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*. Editora: Martínez Roca.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista: Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 455–479. [Consultado em 24 junho de 2025].

Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. Falmer Press.

DEB-Departamento de Educação Básica (1991). *Organização Curricular e Programas. 2o Ciclo. Programa de Educação Musical*. Lisboa: Ministério da Educação.

Farrell, T. S. C. (2015). *Reflective practice in action: Developing informed practice*. SAGE Publications.

Fernandes, S. G., & Coutinho, C. P. (2014). *Tecnologias no Ensino da Música: revisão integrativa de investigações realizadas no Brasil e em Portugal*. Educação, Formação & Tecnologias, 7 (2), 94-109, disponível a partir de <http://eft.educom.pt>. [Consultado em 1 de dezembro de 2025]

Fleming, S. (2010). Collective creativity in music classrooms. *British Journal of Music Education*, 27, pp.45-58. [Consultado em 24 junho de de 2025]

FREIRE, Paulo. (1996) *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Editora: Paz e Terra.

Gainza, V. H. de. (2015). *O ensino e aprendizagem musical: da teoria à prática*. Editora da UFSCAR.

Gilbert, D. (2016). Curious, collaborative creativity: Applying student-centered principles to performing ensembles. *Music Educators Journal*, 103(2), 27–34. <https://doi.org/10.1177/0027432116677553> [Consultado em 10 de junho de 2025]

GOOGLE CREATIVE LAB (org.). *Chrome Music Lab: Song Maker*. Disponível em: <https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker>.

Hallam, S. (2010). The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People. *International Journal of Music Education*, 28(3), pp.269-289. [Consultado em 13 julho de 2025]

Hickey, M. (2012). *Music outside the lines: Ideas for composing in K-12 music classrooms*. Oxford University Press.

Kemp, A. E. (1995). *Introdução à investigação em educação musical* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal: Uma história plena de contradições. *Revista Debates* (UNIRIO), 13, pp.41-50.  
<https://seer.unirio.br/revistadebates/article/view/4609> [Consultado em 03 de maio de 2025]

Martins, G. O., Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V., Acosta Carrillo, J. L., Ucha, L. M., Encarnação, M., Horta, M. J., Calçada, M. T., Nery, R. V., Rodrigues, S. V. (2018). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.

Pacheco, J. (2014). *Escola da Ponte: formação e transformação da educação*. Petrópolis, Editora: Vozes.

Paynter, J., & Aston, P. (1970). *Sound and silence: Classroom projects in creative music*. Cambridge University Press.

Rogers, C. R. (1985). *Liberdade para aprender*. Editora: Moraes, pp. 253-259.

Savage, J. (2012). *Digital music in education*. Oxford University Press.

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.

Shulman, L. S. (1987). *Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform*. Harvard Educational Review.

Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. University Press of New England.

Swanwick, K. (2003). *Ensinando Música Musicalmente*. Porto Editora

Tobia, V., Sacchi, S., Cerina, V., Manca, S., & Fornara, F. (2020). The influence of classroom seating arrangement on children's cognitive processes in primary school: the role of individual variables. *Current Psychology*, 41(9), 6522–6533. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7602767/> [Consultado em 11 de novembro de 2024]

## **ÍNDICE DE ANEXOS**

ANEXO A - OBSERVAÇÕES 1º Capítulo (DIGITAL, PES);

ANEXO B – GRELHA DE OBSERVAÇÃO 1º Capítulo (DIGITAL, PES);

ANEXO C – GUIÕES DO DESCURSO RADIÓFONICO (DIGITAL, PES);

ANEXO D – GUIÃO DO ESPÉTACULO DE FINAL DE ANO (DIGITAL, PES);

—

ANEXO 1 – EXEMPLARES DOS INQUÉRITOS A, B, C e D;

ANEXO 2 – RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES AOS INQUÉRITOS (DIGITAL, PCCM);

ANEXO 3 –GUIÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (DIGITAL, PCCM);

ANEXO 4 - TRANSCRIÇÃO COMPLETA DA ENTREVISTA;

ANEXO 5 – CADERNO DE BORDO (DIGITAL, PCCM);

ANEXO 6 – AUTOAVALIAÇÃO DAS COMPOSIÇÕES EM GRUPO DO PCCM (DIGITAL, PCCM);

ANEXO 7 – GUIÃO DA LETRA E INTERVENÇÕES MUSICAIS DA MÚSICA “O HERÓI”;

ANEXO 8 – GUIÃO DE GRAVAÇÃO EM ESTÚDIO IMPROVISADO;

ANEXO 9 – VIDEOCLIP DA MÚSICA “O HERÓI” (DIGITAL, PCCM);

ANEXO 10 – GUIÃO DA GRAVAÇÃO DO VIDEOCLIP(DIGITAL, PCCM).

## ANEXO 1 – EXEMPLARES DOS INQUÉRITOS A, B, C e D

### INQUÉRITO A

#### Quero saber mais sobre ti...

**Nome:** \_\_\_\_\_

Como te sentes hoje? Assinala o círculo.



A música é importante para a tua vida?

\_\_\_\_\_

Qual é a tua música preferida?

\_\_\_\_\_

Qual é o teu instrumento favorito?

\_\_\_\_\_

Ouves música com regularidade?

\_\_\_\_\_

Estudas música em outra escola ou instituição?

\_\_\_\_\_

O que gostavas de poder fazer na aula de música?

\_\_\_\_\_

## INQUÉRITO B



### “A música nasce de nós”

**Nome:** \_\_\_\_\_

Tens gostado de trabalhar em grupo? Porquê?

\_\_\_\_\_

Tens gostado das atividades de composição musical? Porquê?

\_\_\_\_\_

Tens gostado de trabalhar no SongMaker? Porquê?

\_\_\_\_\_

Destas quatro opções, qual é a que tu mais gostavas de executar numa música?

Tocar a parte da harmonia

Tocar a parte da melodia

Tocar o ritmo

Cantar

Porquê?

\_\_\_\_\_

## INQUÉRITO C



### **“A música nasce de nós”**

**Nome:** \_\_\_\_\_

Estás entusiasmado com a criação de músicas da turma? Porquê?

\_\_\_\_\_

Tens-te sentido motivado nas aulas de Educação Musical? Porquê?

\_\_\_\_\_

A atividades da aula de Educação Musical têm ajudado a melhorar a relação com os teus colegas de turma e com o teu professor? Porquê?

\_\_\_\_\_

As aulas de música têm-te proporcionado bons momentos? Porquê?

\_\_\_\_\_

02 de Maio de 2025  
Escola Básica 1º, 2º e 3º ciclo Escultor António Fernandes de Sá  
Educação Musical

## INQUÉRITO D



### “A música nasce de nós”

**Nome:** \_\_\_\_\_

Assinala quais as atividades que mais gostaste de realizar nas aulas de Educação Musical ao longo do ano? Podes escolher até três no máximo.

1. Composição Musical
2. Cantar em grupo
3. Improviso vocal
4. Improviso Instrumental
5. Tocar instrumentos

De 0 a 5, o quanto gostaste de realizar este projeto de composição musical e de criar uma música original com a tua turma? Sendo que 0 foi mau e 5 foi muito bom.

0.            1.            2.            3.            4.            5.

Achas que este projeto musical te ajudou a relacionares-te melhor com os teus colegas de turma e com o professor de Educação Musical? Sendo que 0 é não ajudou e 5 é ajudou muito.

0.            1.            2.            3.            4.            5.

Recomendarias que este projeto musical fosse executado noutras escolas? Sendo 0 é nunca, e 5 é recomendarias muito.

0.            1.            2.            3.            4.            5.

13 de Junho de 2025  
Escola Básica 1º, 2º e 3º ciclo Escultor António Fernandes de Sá  
Educação Musical

## **ANEXO 2 – RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES AOS INQUÉRITOS;**

Com o propósito de garantir a proteção dos dados pessoais contidos nas respostas dos participantes do projeto, estas poderão ser consultadas exclusivamente através do seguinte hiperligação: [Anexos do PCCM](#)

## **ANEXO 3 - GUIÃO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

Com o propósito de garantir a proteção dos dados pessoais contidos no guião, estas poderão ser consultadas exclusivamente através do seguinte hiperligação: [Anexos do PCCM](#)

## **ANEXO 4 - TRANSCRIÇÃO COMPLETA DA ENTREVISTA**

**- Então, a primeira pergunta é, considera que o projeto de composição musical contribuiu para estimular a motivação dos alunos da turma do 6o E, relativamente à disciplina de educação musical?**

- Sim, considero, porque foi uma atividade diferente, e senti que eles estavam motivados e ativos e participativos, dentro das suas possibilidades, era uma atividade diferente. Claro que o trabalho deles em grupo, ficam um pouco mais agitados, mas acho que estiveram bem motivados e envolvidos no trabalho que tinham que desenvolver.

**- E em que aspetos é que acha que isso foi mais evidente?**

- Sentiu-se que eles estavam a participar e cada um a dar o seu melhor para o produto final. Discutiram, conversaram, participaram e estavam envolvidos. O

tempo passava sem se dar por ele. Sentia-se que eles estavam ali sem... sem pressa de sair, é muito bom ver que eles estão na sala de aula e que não estão a olhar para um relógio à espera de sair, portanto isto quer dizer que eles estão envolvidos na atividade e que estão motivados para o trabalho que estão a desenvolver, o que é motivador, que é algo que sai deles e que eles gostam de fazer, sai daquele ritmo de trabalho que eles fazem nas outras disciplinas e a criação deles é motivante para eles, claro.

**- Certo. A segunda é, na sua opinião, foi possível criar um ambiente seguro e de confiança, fomentando uma relação pedagógica positiva entre os alunos e o docente, que favorecesse a criação e a improvisação de produções musicais pessoais dos alunos?**

- Sim, porque aquele ambiente cria uma relação de cuidado e de pertença entre os docentes e os alunos. Possibilitou um apoio emocional, e estimulou a criatividade, eles sentiram-se num ambiente seguro para desenvolver a atividade, e mesmo a sua parte pessoal. Acho que sim, que se sentiu isso, que eles se sentiram seguros, porque sempre se entreajudaram, ou o professor ia dando apoio, e foi muito bom ter esse apoio emocional, que também estimulou a criatividade deles. Eles sentiram-se bem e mesmo aqueles que às vezes resistem às atividades estiveram participativos e acho que foi ótimo para eles.

**- Que sinais é que observou desse clima de confiança?**

- Eles a dar a sua opinião, a escrever, a fazer a sua música, eu quero assim e faziam, portanto, eles sentiam-se seguros. Não se inibiram, não ficaram retraídos ou com medos. Não, eles sentiram perfeitamente que a sua participação era importante e que o seu som sozinho e em conjunto. Eles fizeram a sua parte para um produto final e sentiram-se bem a dar o seu contributo para o produto final, porque se eu estou sozinha a fazer algo... com a participação dos outros, é mais motivador e sei que estou a dar um contributo para algo que vai ser um produto final.

**- Exatamente. A terceira, que resultados mais evidentes identificou ao nível da melhoria das relações interpessoais e da motivação dos alunos ao longo das sessões de trabalho em grupo?**

- Tê-los, claro, que tentavam impor a sua... a sua ideia, mas foram respeitando as ideias dos outros e seguiram, trabalhou -se o coletivo e não o individual, mesmo que algum fosse mais firme e dissesse eu quero assim, ou vou fazer assim, acho que todos se sentiram apoiados e todos se sentiram à vontade para dar a sua opinião para chegar ao produto final.

**- Avalia que as estratégias implementadas, nomeadamente a improvisação vocal e instrumental, a criação e a composição, facilitaram a aquisição de conhecimentos teóricos, tornando o processo mais prático e prazeroso para os alunos.**

- Claro que sim, claro que sim, porque assim, quando se aprende através da prática do fazer, aprende-se muito melhor do que o ouvir, isso está, só ouvir de forma passiva não fica, quando os alunos aprendem através da prática do fazer, claro que todos os conceitos e conteúdos que estão inerentes eles vão adquirir muito mais do que se tiver ali um professor a expor a teoria, a sua mente desaparece e eles não ouvem metade. Claro que isso é bem patente, eles perceberam perfeitamente o que era o ritmo, o que é a dinâmica, o que é a altura, fazendo. Eles entenderam perfeitamente o que tinham de fazer e interiorizaram melhor todos esses conceitos que estão inerentes, através da prática, através da prática interiorizaram muito bem o que tinham de fazer. Agora, se eu estou ali de uma forma seca a dizer temos o ritmo, temos a melodia, temos isto, temos aquilo, e eles ouvirem sem estar a mexer e a fazer, não iam sair dali da sala de aula mais ricos, eles saíram mais ricos, enriqueceram a sua cultura e a linguagem musical através da prática, claro que sim.

**- Acha que... quais conceitos teóricos nota terem sido mais consolidados por esta via? Leitura musical, rítmica, harmonia ou todos eles?**

- Eu acho que eles todos se interligam, e eles acabaram por entender tudo, eles estavam uns a fazer o ritmo, outros estavam a fazer a melodia, outros estavam a fazer a letra, mas depois eles sabiam que tudo isso se ia interligar para dar um produto final e eles no fundo perceberam que uma composição tem todos esses parâmetros, que se vão interligar e juntar para dar uma parte final. E acho que eles conseguiram perceber perfeitamente todos esses conceitos que estão inerentes. E ficaram mais ricos.

**- Considera que os projetos desta natureza poderiam ser replicados e integrados de forma eficaz no currículo de educação musical?**

-Claro que sim. Considero que esta parte é o parente pobre das aulas de educação musical, porque se calhar também o corpo docente que exerce, ou não está muito bem preparado, ou não se sente seguro, ou porque esta atividade requer uma grande preparação, uma grande dinâmica, um grande controle da turma.

-De os ter ali a trabalhar, a mexer cada um no seu grupo, a dar a sua parte para que saia qualquer coisa de produto final. Há ali uma grande responsabilidade pessoal, pronto, cada um dos alunos e cada um dos participantes, todos que estão na sala de aula, seja os docentes e os alunos, carrega ali uma responsabilidade coletiva, que vai criar, vai favorecer a autonomia, a entrega e mesmo...

-Quando se erra, faz parte da aprendizagem e não devemos considerar isso uma falha isolada. Eles erram, bom, tropeçam, continuam, mas isso faz parte do processo e da aprendizagem. E nunca devemos dizer, olha, está mal, erraste, bom, se fizeres assim melhoraste. E é claro que isto é difícil, se calhar os professores não estão muito... seguros, para fazer isto, mas era maravilhoso para eles aprenderem e isto ser uma atividade mais frequente.

-Claro que eles têm de fazer a parte instrumental, têm que andar à volta de todos os domínios que temos previstos, interpretação, comunicação, mas ali na parte, está tudo, também está tudo. Claro que eles depois acabam por fazer a interpretação e a execução do que criaram. Claro que devia de ser, e os professores se calhar deviam de fazer mais workshops, formações nesta área para poder replicar em contexto de sala de aula. E os professores sentirem, ou esta nova geração que vai entrar, tem mesmo, tem mesmo que mudar práticas e a educação musical ser uma aula, uma oficina de som, uma oficina onde se faz som, onde se produz, onde eles criam, não pode ser estar ali, tem isto, tem isto, tem isto. Ser uma aula ativa, quando eles aprendem através da prática. Foi uma experiência muito boa para eles.

**- Então considera que as condições necessárias para garantir esta sustentabilidade de um projeto assim seriam os recursos, e a formação?**

- Os recursos, a formação. Ter materiais e os professores se sentirem à vontade, é isso, estarem à vontade. Esta nova vaga de professores que vêm agora serem bem formados, porque às vezes temos ali instrumentistas e eu não estou a criticar o instrumentista, claro que não, e às vezes estão ali não por uma entrega, eu quero ser professor de educação musical do ensino básico, que é completamente diferente dos objetivos de uma formação musical numa academia, que também pode passar por aí, claro, mas que não seja tão dirigida. E os professores necessitam desta formação inicial de ter muita prática nesta área para poder replicar em contexto de sala de aula, para que a aula de educação musical, no segundo ciclo, tenha uma visão diferente, tenha uma visão diferente. Que seja mais prática, mais o fazer, mais o aprender através do fazer. É essa a minha perspetiva há uns anos, que penso nisso e tentei mudar, mas pronto, acho que fica esta, para os novos professores, este desafio para os novos professores que vão chegar às escolas. Que se sintam seguros, que se sintam seguros para poder fazer estas atividades que são muito, muito motivadoras para os alunos. Mas para isso é preciso que todos os docentes se sintam bem.

**- Claro, claro. Concordo plenamente.**

**- Para encerrar, há aspetos adicionais que considere relevantes e que não tenham sido contemplados nas questões anteriores. Por exemplo, desafios, limitações, recomendações futuras. Também acho que já falou em vários desafios e limitações.**

- Já falei agora os desafios. É estar-se ali com paixão e com amor. Porque já vi muitos professores que vão ali porque pronto, não se tem outra atividade, outra forma de pronto, eu sei que é importantíssimo, nós temos de ter um ordenado temos de ganhar, mas ir ali com alma e coração. É isto que eu gosto de fazer! Porque estamos a trabalhar com crianças, estamos a formar crianças. A forma como nos relacionamos com elas, como estamos com elas para que elas se sintam bem, que saiam daquela sala e que digam ah, eu hoje fiz algo, eu senti-me bem e saiam da sala de aula e que sintam, ah, mais um degrau. Eu hoje subi, eu hoje fiz, veio algo de mim para o produto final, para todos. E isso é... Eu olho para aquelas crianças e gosto que elas se sintam bem. Sair da sala de aula, mais rica, mais leve, foi produtivo, porque... a palavra “seca” em contexto de sala de aula magoa-me imenso, magoa-me imenso, é uma coisa que me magoa há anos.

**- Magoa qualquer professor, não é?**

- Não sei pronto, tem de se estar sensibilizado para isso tem que estar a reparar quando é que eles dizem é uma seca e a culpa não é só deles pronto, é toda a gestão, é da gestão e da forma como eu me relaciono com eles e claro que muitos estão fechados à aprendizagem e isso é difícil. É difícil abri-los e tal. Mas aí está a arte.

**-Acha que o trabalhar a relação pedagógica então é algo muito importante também?**

- Muito importante. Muito importante. Muito importante. Muito importante. Eu tenho várias experiências e pronto. E não é de agora, é de há vários anos que isto

me.... me afeta ou do portão para fora não quero saber, ou se eu vou ganhar o meu ordenado a forma como eu me relaciono com eles o que eu digo a eles pronto, tem de ter muito cuidado com a linguagem por muito que eu não esteja bem entro naquele portão para trabalhar com crianças. Eu sou um modelo, eu sou um modelo que eles olham. Temos 30 ou 27 a olhar para nós e temos de ter cuidado, claro que somos humanos e nem todos os dias estamos da mesma forma, mas temos de ter muito cuidado porque estamos contra crianças e estamos a formar adultos, estamos a formar pessoas que estão todos os dias a crescer como pessoa, porque nós não nascemos pessoa nós tornamos-mos pessoa, nós somos seres humanos quando nascemos e depois a pessoa é todos os dias moldada e toda a socialização que ela tem vai influenciar.

## **ANEXO 5 – CADERNO DE BORDO**

Com o propósito de garantir a proteção dos dados pessoais contidos no caderno de bordo, estes poderão ser consultados exclusivamente através do seguinte hiperligação: [Anexos do PCCM](#)

## **ANEXO 6 – AUTOAVALIAÇÃO DAS COMPOSIÇÕES EM GRUPO DO PCCM**

Com o propósito de garantir a proteção dos dados pessoais contidos nas autoavaliações dos participantes, estas poderão ser consultadas exclusivamente através do seguinte hiperligação: [Anexos do PCCM](#)

## **ANEXO 7 – GUIÃO DA LETRA E INTERVENÇÕES MUSICAIS DA MÚSICA “O HERÓI”**



1ª Composição/ Música – O herói

### **Canto - Voz**

- 1.** Entrada com guitarra e piano
- 2.** Melodia com Xilofones e metalofones
- 3.** Quadra 1:

Um herói é corajoso,  
O herói é quem nos salva,  
Um herói não tem medo  
Ele canta com alma!

- 4.** Quadra 2:

A esperança nunca desiste,  
A esperança confia,  
A esperança é esperar  
Que amanhã é um novo dia...

- 5.** Refrão 2 vezes:

A amizade é ter um amigo...  
Com quem possamos contar  
Nunca estaremos sozinhos  
E juntos vamos cantar...



## **6. Melodia com Xilofones e metalofones**

## **7. Quadra 3**

A coragem é o meu esforço,  
A coragem sempre me guia,  
A coragem é ter-te  
aqui comigo neste dia

## **8. Quadra 4:**

A lealdade está em falta,  
A lealdade nunca nos trai,  
A lealdade é confiar  
que juntos somos mais...

## **9. Refrão 2 vezes com apontamento final na 2ª e última vez:**

A amizade é ter um amigo...  
Com quem possamos contar  
Nunca estaremos sozinhos  
E juntos vamos cantar

## **10. E ...jun...tos va...mos can...taaaaar!**

## ANEXO 8 – GUIÃO DE GRAVAÇÃO EM ESTÚDIO IMPROVISADO

### **Material Necessário**

Computador e Software (DAW): Um computador potente com um software de gravação digital (Logic Pro X) para gravar, editar, misturar e masterizar o áudio.

Interface de Áudio: Dispositivo para converter sinais analógicos (de microfones/instrumentos) em sinais digitais para o computador, com entradas suficientes (pelo menos 4-8 entradas para os instrumentos e para o coro). Será utilizada a mesa de mistura multipista FLOW 8 Behringer.

### Microfones

Condensadores de diafragma largo: Excelentes para vozes (28 alunos em grupo), xilofones, devido à sua sensibilidade e resposta de frequência.

Dinâmicos: Úteis para captar sons mais direcionais ou com maior pressão sonora, como a saída de um amplificador de baixo.

Auscultadores (Fones de ouvido): Essenciais para monitorização. Pelo menos um par de auscultadores de referência fechados para o professor e vários para os alunos/músicos durante a gravação.

Monitores de Referência (Colunas de estúdio): Colunas de som de alta qualidade para ouvir a mixagem final com precisão na sala de controlo.

Cabos e Conexões: Vários cabos XLR (para microfones) e cabos P10 (para instrumentos e ligações de interface/monitores).

Suportes/Pedestais: Diversos suportes de microfone (altos, baixos, tipo girafa).

## **Esquema de Gravação e Posicionamento**

A gravação de 28 alunos simultaneamente num único espaço será desafiante. Abordagem recomendada:

### **1. Gravação dos Instrumentos Base (Baixo, Piano, Xilofones, outros)**

Idealmente, estes instrumentos vão ser gravados primeiro, para servir de base rítmica e harmónica para as vozes.

Piano digital: Será gravado através a saída de linha (line out) diretamente para a interface de áudio.

Guitarra-baixo: Será usado um microfone dinâmico (Shure SM57) próximo à campânula para captar o timbre do instrumento.

Xilofones: Serão usados 2 microfones condensadores de diafragma pequeno ou grande numa configuração stereo (por exemplo, técnica XY) apontados para as barras de madeira, a uma distância que capte todo o espectro do instrumento sem demasiado som ambiente.

### **2. Gravação das Vozes (28 Alunos)**

Local: Um espaço amplo com bom tratamento acústico é o ideal. Será utilizada a sala de conferências/anfiteatro.

Gravação de Coro: Para o coro completo, será utilizada a técnica de microafinação aérea (overheads) com múltiplos microfones condensadores de diafragma largo, espaçados uniformemente para cobrir toda a área do coro.

## **Fluxo de Trabalho no Estúdio**

**Montagem:** Preparar o estúdio com todo o equipamento necessário e realizar testes de som (soundcheck) para cada instrumento e grupo de vozes.

**Gravação:** Gravar as faixas, começando pelos instrumentos base e depois sobrepondo as vozes. Garantir que todos os músicos usem auscultadores com uma mistura de referência (guia). Como isto não será possível para todo o coro, será utilizada uma mini coluna numa dinâmica baixa, para que todos os alunos possam ouvir, mas que não entre demasiada contaminação na gravação.

**Edição e Mixagem:** Usar o DAW para editar, corrigir afinações/tempos (se necessário), aplicar efeitos (reverberação, compressão) e ajustar volumes para criar uma mixagem equilibrada.

**Masterização:** Etapa final para otimizar o som para distribuição em diferentes plataformas.

## **ANEXO 9 – VIDEOCLIP DA MÚSICA “O HERÓI”**

Com o propósito de garantir a proteção das imagens pessoais dos participantes contidos no videoclip, este poderá ser consultado exclusivamente através do seguinte hiperligação: [Anexos do PCCM](#)

## **ANEXO 10 – GUIÃO DA GRAVAÇÃO DO VIDEOCLIP**

Com o propósito de garantir a proteção das informações pessoais dos participantes contidos no guião, este poderá ser consultado exclusivamente através do seguinte hiperligação: [Anexos do PCCM](#)



—  
ESCOLA  
SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

P.PORTO

M

—  
MESTRADO  
ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

A música nasce de nós: projeto de composição e criação para a  
potencialização da motivação e da relação pedagógica em  
Educação Musical

Martinho Dias Ventura

