

Orientação

Agradecimentos

Um trabalho de mestrado é uma longa viagem, que inclui uma trajetória permeada por inúmeros desafios, tristezas, incertezas, alegrias e muitos percalços pelo caminho, mas apesar do processo solitário a que qualquer investigador está destinado, reúne contributos de várias pessoas, indispensáveis para encontrar o melhor rumo em cada momento da caminhada. Trilhar este caminho só foi possível com o apoio, energia e força de várias pessoas, a quem dedico especialmente este projeto de vida.

Em primeiro lugar, um agradecimento profundo à Professora Doutora Graça Boal-Palheiros pela sua orientação, apoio incondicional no decorrer deste trabalho de investigação, bem como pelas chamadas de atenção que me fez, pois alertou-me que não posso ficar satisfeita com o imediato, devendo procurar aperfeiçoar-me cada vez mais e melhor. Agradeço todo o seu saber, a sua ajuda, os seus conselhos e o modo como sempre me apoiou e incentivou, e a paciência e simpatia com que sempre me recebeu. Agradeço também à Professora Cooperante, Dra. Maria do Carmo Figueiredo pelo seu acolhimento e toda a dedicação prestada e a todos os meus professores deste mestrado pelo profissionalismo e dedicação, em particular à Professora Dra. Ana Daniela Oliveira.

Agradeço à minha família pelo apoio, compreensão e ânimo que me deram ao longo deste mestrado. Em particular agradeço à minha mãe, mulher guerreira e de fibra que me ensinou a sorrir e a ter fé mesmo nos momentos de dor. Sei que, apesar de não poder estar presente fisicamente, ilumina os meus passos e orienta as minhas decisões, espero um dia poder contribuir tanta gratidão.

Agradecimento profundo à minha avó materna. Cada ruga tua representa uma história, e são tantas. Quantas experiências, quantas histórias para contar, quantos conselhos para dar, quanta paciência para me suportar. Esquece a sua vida, para viver a minha, sempre cheia de atenção, de carinho e de amor.

Agradecimento profundo ao meu marido e companheiro, o meu eterno agradecimento por compreender todos os meus momentos e dificuldades, agradeço o seu valioso e incansável apoio que foi decisivo em todos os momentos pela força transmitida, pela paciência e pelo amor demonstrado em todo o caminho que já percorremos juntos. Agradecer-te não é um gesto que se põe em papel, mas algo que se partilha ao longo da vida.

Agradeço a uma estrelinha que já partiu que me faz tanta falta, pedindo sempre que me dê força e que não me deixe desistir, quando as nuvens da noite desencobrirem as estrelas eu com certeza vou te ver distante de mim, mas brilhando com tal intensidade que parecerá estares diante dos meus olhos.

Por fim, o meu profundo e sentido agradecimento a todas as pessoas que contribuíram para a concretização desta investigação, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

Resumo

Este relatório foi escrito no âmbito do estágio de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Este relatório, está dividido em três partes. Na primeira parte encontra-se uma reflexão sobre as aulas observadas em quatro escolas do ensino básico; a segunda parte engloba a reflexão e fundamentação das opções realizadas nas aulas que lecionei enquanto estagiária, que resultaram da articulação entre os ideais, os programas e as competências, anseios e expectativas das crianças envolvidos. Encontra-se também presente uma reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada, um instrumento fundamental para a formação dos professores, que me permitiu analisar e avaliar o meu desempenho e introduzir uma consciência reflexiva da minha ação, com vista a melhorá-la continuamente e futuramente e a torná-la pertinente, num mundo em constante mudança; a terceira parte é dedicada ao projeto de investigação que teve como objetivo conhecer as práticas dos docentes do 2º Ciclo do Ensino Básico.

A metodologia consistiu na realização de um questionário *on-line* a 65 professores. Muitos destes professores utilizam o manual como base para a lecionação, as suas atividades musicais são pouco variadas e muitos deles sentem-se desmotivados pela falta de recursos.

Palavras-Chave: Práticas, Educação Musical, Docentes.

Abstract

This report was written as part of the Supervised Teaching Practice Internship of the Master's Degree in Teaching Music Education in Basic Education at the Instituto Politécnico do Porto.

This report is divided into three parts. In the first part we find a reflection on the music lessons that were observed in four basic schools; the second part includes the reflection and rationale of the choices made in the classes I taught as a trainee, which resulted from the articulation between the preferences, programs and skills, desires and expectations of the children involved. There is also a reflection on the Supervised Teaching Practice, a fundamental tool for teacher training, which has allowed me to analyze and evaluate my performance and to introduce a reflective awareness of my action, with a view to improving it continuously and in the future and to make it relevant, in a changing world; the third part is dedicated to the research project that had as objective to know the practices of the music teachers in the 2nd Cycle of Basic Education.

The methodology consisted of an online questionnaire that was carried out with 65 music teachers. Most of these teachers use music handbooks to teach, the musical activities in their lessons are not varied, and many of them feel less motivated than before because of the current lack of resources.

Keywords: Practices, Music Education, Teachers.

Índice de tabelas

Tabela 1. Inventário de material da sala de aula	8
Tabela 2. Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo do Ensino Básico	26
Tabela 3. Faixa etária dos professores participantes	54
Tabela 4. Formação musical dos participantes	58
Tabela 5. Tempo de serviço dos participantes	59
Tabela 6. Tempo de serviço dos participantes enquanto docentes de Educação Musical	60
Tabela 7. Formação Contínua dos participantes na área da Educação Musical	61
Tabela 8. Outras formações dos participantes	61
Tabela 9. Conhecimento sobre o Programa de Educação Musical de 1991	63
Tabela 10. Contribuição do Programa na prática docente	63
Tabela 11. Conhecimento sobre o documento Aprendizagens Essenciais / Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória	64
Tabela 12. Utilização de outros documentos orientadores do ensino de Educação Musical	65
Tabela 13. Utilização de métodos pedagógicos específicos	66
Tabela 14. Atividades realizadas nas aulas pelos participantes	67
Tabela 15. Utilização de manuais de Educação Musical pelos participantes	68
Tabela 16. Grau de motivação para ensinar Educação Musical	69
Tabela 17. Recetividade dos alunos às aulas de Educação Musical	69
Tabela 18. Principais dificuldades no exercício das suas funções	69

Índice de imagens

Figura 01 – Planta da Sala de Educação Musical	7
Figura 02 – Sala de Música do Colégio Nossa Senhora de Lourdes	13
Figura 03 – Sala de Música do Colégio Nossa Senhora de Lourdes	13
Figura 04 – Sala do Clube de Música da Escola Básica de Perafita	17
Figura 05 – Sala do Clube de Música da Escola Básica de Perafita	17
Figura 06 – Sala do Clube de Música da Escola Básica de Perafita	18
Figura 07 – Sala do Clube de Música da Escola Básica de Perafita	18

Lista de abreviações

AEAS	Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa
AE	Aprendizagens Essenciais
AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
CE	Competências Essenciais
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CNEB	Currículo Nacional do Ensino Básico
CNSL	Colégio Nossa Senhora de Lourdes
DL	Decreto Lei
EB1	Escola Básica do 1º Ciclo
EBAG	Escola Básica Augusto Gil
EBSCR	Escola Básica e Secundária Clara de Resende
EBP	Escola Básica de Perafita
EDP	Energias de Portugal
JI	Jardim de Infância
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
PES	Prática Educativa Supervisionada
TEIP	Território Educativo de Intervenção Prioritária
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	v
Índice de tabelas	vii
Índice de imagens	ix
Lista de abreviações	xi
Introdução	1
1. Capítulo I - Observação da Prática Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico	5
1.1. Escola Básica e Secundária Clara de Resende	6
1.1.1. Recursos	7
1.1.2. Reflexão sobre as aulas observadas no 2º Ciclo	9
1.2. Escola Básica Augusto Gil	10
1.2.1. Recursos	11
1.2.2. Reflexão sobre as aulas observadas no 2º Ciclo	11
1.3. Aulas observadas no 3º Ciclo no Colégio Nossa Senhora de Lourdes	13
1.4. Atividades observadas no Clube de Música na Escola Básica de Perafita	16
2. Capítulo II - Prática de Ensino Supervisionada	21
2.1. Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo	22
3. Capítulo III - Projeto de Investigação	35
3.1. Introdução	35
3.2. Revisão de Literatura	37
3.2.1. Currículo escolar da disciplina de Educação Musical	39
3.2.2. Pedagogias da Educação Musical	42
3.2.3. Práticas dos Professores de Educação Musical	44
3.2.3.1. Formação dos Professores	50
3.2.3.2. Motivação	52
3.3. Metodologia	53

3.3.1. Participantes	54
3.3.2. Questionário	55
3.4. Discussão dos resultados	57
3.4.1. Formação inicial e contínua e tempo de serviço	57
3.4.2. Educação Musical, a Disciplina e o Programa Curricular	62
3.4.3. Documentos Orientadores	63
3.4.4. Métodos Pedagógicos	65
3.4.5. Atividades musicais realizadas	66
3.4.6. Manual de Educação Musical	67
3.4.7. Motivação dos professores e Recetividade dos alunos	68
3.5. Conclusão	70
Considerações finais	73
Referências bibliográficas	75
Legislação consultada	81
Listas de Anexos (Suporte Digital)	83

Introdução

A Prática de Ensino Supervisionada reflete uma fase de amadurecimento e aperfeiçoamento da atividade de lecionação, isto é, a aproximação à prática profissional e real, proporcionando um espaço de aprendizagem que permite mobilizar os saberes teóricos e práticos adquiridos.

Ninguém contesta na atualidade a possibilidade duma ciência da educação. Esta, considerada em si mesma, é uma arte, uma habilidade prática que supõe seguramente outras coisas além dos conhecimentos adquiridos nos livros; a experiência, o tacto, qualidades morais, um certo predomínio do coração, uma verdadeira inspiração de inteligência. (Câmara, citado em Pintassilgo, 2014, p.2)

Não sendo o caso da autora deste relatório, na generalidade, para muitos estagiários o único contato que tiveram com a sala de aula antes do estágio foi na condição de alunos. Mas agora os papéis estão invertidos, tendo de se assumir a função de professor, por isso o peso da ansiedade é elevado.

“A pessoa do aluno, e o respeito que esta deve merecer, surge como ponto de partida essencial. O professor é-o em função do seu aluno”(Pintassilgo, 2014, p.8).

Este relatório pretende apresentar as atividades desenvolvidas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada e a articulação de pressupostos teórico-práticos implementados com o objetivo de refletir sobre as opções

tomadas durante o estágio. O rigor científico e pedagógico foi a linha orientadora para a tomada de decisões e a fundamentação das mesmas, com vista a um ensino e uma aprendizagem eficazes e reflexivos. Lapo (2010, p.131) refere esse rigor num estudo em que investiga os “professores que marcam a diferença”, asseverando que estes “são bons a articular a teoria e a prática, rigorosos, competentes e bons no domínio da matéria, preocupados e atentos, empáticos e bons no que respeita ao relacionamento.”

Todas as opções tomadas durante a PES, procuraram sempre a diversidade nos recursos, nomeadamente a utilização de novas tecnologias, tendo sempre a noção da heterogeneidade da população escolar da escola onde o estágio decorreu. As atividades desenvolvidas em sala de aula visaram sempre motivar os alunos, dando-lhes o apoio adequado que cada um necessitava de forma a promover a autoestima, a valorização, a autonomia e os ritmos de aprendizagem ajustados a cada aluno.

A comunicação e o clima de empatia dentro da sala de aula foram explorados através de metodologias e estratégias que facilitaram o processo de ensino e aprendizagem.

Ser apaixonado pelo ensino não é unicamente demonstrar entusiasmo, mas também exercer a sua atividade de uma forma inteligente, baseando-se em princípios e valores. Todos os professores eficazes assumem a paixão pela sua disciplina, a paixão pelos seus alunos e uma crença apaixonada de que o que são e o que ensinam poderá fazer a diferença na vida dos seus alunos,...). A paixão relaciona-se com o entusiasmo, o cuidado, o comprometimento e a esperança de que são, também eles, considerados características-chave da eficácia no ensino. (Day, 2004, pp.36-37)

A PES foi realizada tanto ao nível da observação como da lecionação, sendo também esta uma mais valia para a real perceção do trabalho desenvolvido pelos pares.

No trabalho de investigação sobre as práticas dos professores de Educação Musical, são discutidos os resultados de um estudo realizado sobre professores e é feita uma reflexão sobre os resultados do mesmo. De forma a aplicar eficientemente qualquer estratégia à realidade da prática pedagógica é necessário estar ciente da contextualização teórica que daí advém, pois conforme refere Day:

“Um espírito de investigação é a base de um bom ensino e constitui um aspeto-chave para conseguir manter e desenvolver o conhecimento profissional”(Day, 2004, p.156).

Por fim, são expostas as conclusões e reflexões finais que pretendem proporcionar uma visão integradora de todo o trabalho desenvolvido ao longo da PES.

1. Capítulo I – Observação da Prática Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico

A observação da Prática Musical no Ensino Básico realizou-se em quatro momentos distintos e em escolas diferentes. Observei aulas lecionadas por uma colega de mestrado na Escola Básica e Secundária Clara de Resende, tendo sido professora cooperante a Dra. Maria do Carmo Figueiredo e observei também aulas de uma outra colega de mestrado na Escola Básica Augusto Gil do Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa, tendo sido professor cooperante o Dr. Carlos Graciano. Para além destes dois momentos, foram ainda observadas aulas do Dr. Rui Leite, da disciplina de Música do 3º Ciclo, no Colégio Nossa Senhora de Lourdes e atividades de um clube de música do 3º Ciclo, na Escola Básica de Perafita, orientado pelo Dr. Rui Fernandes.

Durante este estágio, a observação de aulas foi de extrema importância para analisar a relação entre os vários elementos da PES, estagiária, alunos e escola, a sua articulação com diferentes metodologias/estratégias, personalidades e contextos socioculturais, bem como aprender a exercer a profissão de educador e estudar a atuação de outros profissionais, futuros profissionais e participar também em atividades de sala de aula.

Este tempo foi muito importante para observar as vivências dos alunos e a vida quotidiana na sala de aula, com todos os problemas inerentes que vão surgindo, assim como a forma como eles são resolvidos.

1.1. Escola Básica e Secundária Clara Resende

Uma vez que a lecionação da Prática de Ensino Supervisionada foi efetuada na Escola Básica e Secundária Clara de Resende (EBSCR) e, visto que nesta mesma escola também foram feitas observações de aulas, optei neste capítulo pela realização da descrição pormenorizada da mesma. Assim, para além de uma breve contextualização histórica do espaço, estão também referenciados os recursos materiais e uma breve reflexão da observação de aulas.

A Escola Básica e Secundária Clara de Resende foi fundada em 1949 com o objetivo de ministrar o ensino do ciclo preparatório do ensino técnico a uma população escolar exclusivamente feminina.

Atualmente o agrupamento é constituído pela Escola Básica e Secundária de Clara de Resende e pela Escola Básica do 1º Ciclo nº 47. O espaço da escola está localizado numa zona nobre e privilegiada da cidade do Porto, com excelentes acessos a redes de transportes e infraestruturas desportivas.

No seu projeto educativo a escola compromete-se a prestar à comunidade um serviço educativo de qualidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes dos seus deveres e direitos, orientada pelo princípio da igualdade de oportunidades de sucesso, por padrões de exigência e responsabilidade. Pretende também valorizar a aprendizagem e o conhecimento, enquanto requisitos para o prosseguimento de estudos e para a integração no mundo do trabalho.¹

¹ Informação retirada do site do Agrupamento de Escolas Clara de Resende em: <https://www.clararesende.pt/>

1.1.1. Recursos

A sala onde é lecionada a disciplina de Educação Musical não é uma sala específica, ou seja, também é utilizada por docentes de outras disciplinas. Tem uma boa iluminação natural e está equipada com um quadro pautado, com instrumentos musicais, os quais se encontram guardados no espaço da sala, numa arrecadação anexa². Possui também um projetor, um computador com colunas de áudio e acesso à internet via *wireless*. O espaço é limitado ao nível de recursos físicos de reprodução sonora, uma vez que a aparelhagem de som nunca esteve a funcionar e as colunas de som do computador não possuem uma amplitude sonora suficiente para uma boa reprodução.

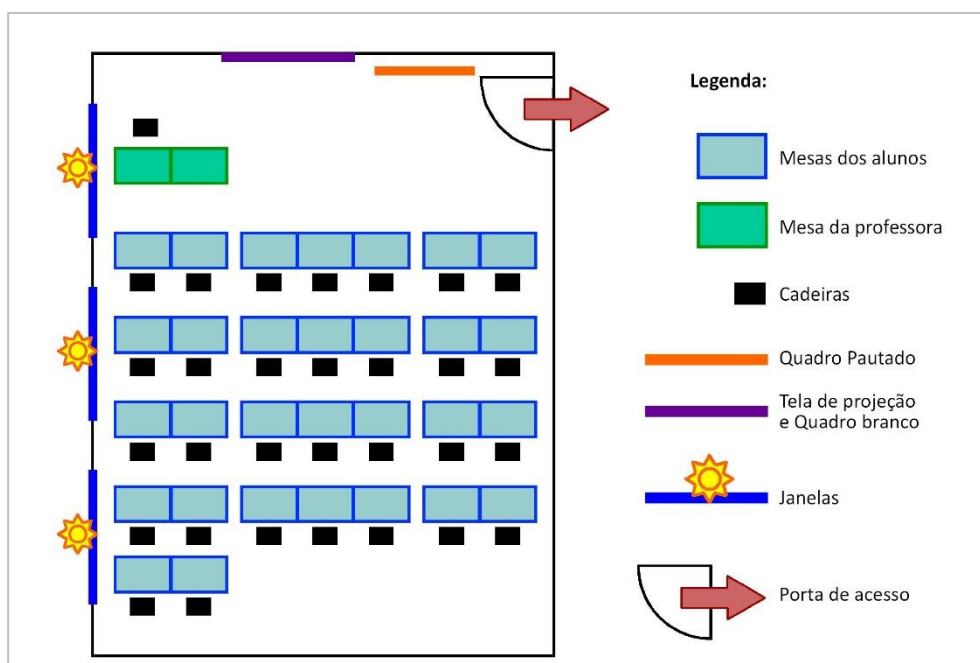


Figura 01 – Planta da Sala de Educação Musical

² Tabela 1. Inventário de material da sala de aula.

A disposição da sala foi feita de acordo com a planta da Figura 01 e assim se manteve até ao final do ano letivo, embora outro tipo de disposição fosse desejável pois teria possibilitado uma maior liberdade de movimentos em determinadas atividades. De referir que no final do ano letivo a disposição das mesas na sala foi alterada de maneira a facilitar o ensaio das atividades para o Concerto Final da Turma. No entanto, era necessário no final de cada ensaio colocar a sala na posição inicial.

O concerto final decorreu nesta mesma sala que possui uma “parede amovível” que permite a ligação com a sala de Expressão Dramática, ficando o espaço mais amplo.

Tabela 1. Inventário de material da sala de aula

Instrumentos Musicais	
<ul style="list-style-type: none"> - 1 Órgão Yamaha PSS – 51 - 1 Órgão Yamaha PSR450 + suporte - 3 Xilofones soprano (cromático) - 1 Xilofone contralto (cromático) - 1 Xilofone contralto - 1 Xilofone Baixo - 1 Metalofone soprano - 1 Metalofone soprano (cromático) - 1 Metalofone contralto - 2 Metalofones baixo - 1 Jogo de sinos soprano (cromático) - 1 Jogo de sinos contralto - 4 Pandeiretas com pele - 2 Pandeiretas sem pele - 2 Tamborins (madeira branca) - 7 Tamborins (madeira vermelha) - 1 Reco-reco 	<ul style="list-style-type: none"> - 1 Triângulo - 5 Caixas Chinesas - 6 Guizeiras - 6 Blocos de 2 sons - 2 Timbales individuais - 1 Rom-tom-tone + suporte - 3 Cowbell - 1 par de Pratos - 14 pares de Clavas - 1 Castanholas - 2 pares de Maracas - 4 Flautas de Pan - 5 Chocalhos - 1 Bongós - 1 Adufe - 1 Guitarra Alhambra 3C + Estojo

1.1.2. Reflexão sobre as aulas observadas no 2º Ciclo

Nesta turma foram realizadas observações semanais de aulas, que decorreram desde outubro até ao final do ano letivo. Pude constatar que, na sua maioria, os alunos eram agitados, dispersavam-se um pouco do foco das tarefas, mas prestavam atenção nas horas devidas. Existiam muitos alunos aplicados, dedicados e atentos, mas também alguns que não revelavam interesse nas atividades. Verifiquei que esta turma tinha boas potencialidades para a obtenção de bons resultados. No entanto, o comportamento foi sempre um fator que condicionou esses resultados.

Foram observadas duas aulas da professora titular e, após estas, a leção da turma foi assumida pela colega de mestrado, encontrando-se no anexo C (em suporte digital) os respetivos relatórios das aulas observadas.

Durante a observação das aulas da colega de mestrado existiu, desde o início, pouca motivação e um ambiente pouco dinâmico que fosse potencializador da interação estagiária/alunos. Na minha opinião, um mestrando deve estar totalmente ciente daquilo que está a fazer e quer fazer, para assim poder melhorar a nível profissional. Deve, de igual modo, ter consciência de que os alunos são a meta de todo o processo educativo, o motivo pelo qual estamos no lugar em que estamos e não o inverso. Pude constatar que no decorrer do ano letivo houve alguma evolução relativamente à motivação e dinamismo da mestranda, pelo que durante esse percurso conseguiu proporcionar aulas mais diversificadas, que se focaram principalmente em atividades de composição e interpretação.

Enquadrando os métodos, a dinâmica e a facilidade de comunicação, o autor citado reflete bem qual deve ser o papel de um futuro professor, pois refere que:

(...) o professor tem o papel de proporcionar aos seus alunos o máximo de oportunidades de aprendizagem, (...) para isso é essencial compreendê-los, conseguir captar as suas motivações, o que os faz querer ou não aprender e conceber as melhores formas, (...) para lhes proporcionar as aprendizagens que eles estão preparados para receber e querer receber (...). (Ludke & André, 1986, p.3)

1.2. Escola Básica 2,3 Augusto Gil

A Escola Básica Augusto Gil (EBAG) ocupa um edifício antigo de quatro pisos no centro da cidade do Porto. Esta escola possui espaços exteriores para recreio bastante diminutos, tendo em consideração a dimensão da sua população escolar.

No espaço da escola existe um piano de um quarto de cauda, como apoio às atividades do Grupo de Educação Musical. Neste local realizam-se concertos, entre outras atividades musicais, assim como palestras, conferências e reuniões.

Ao longo dos anos, esta escola tem feito uma grande aposta no ensino da Música, oferecendo aos alunos do 3º Ciclo a disciplina de Música. De acordo com o Projeto Educativo, o Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa (AEAS), que esta escola integra, entende ser sua missão fundamental consolidar-se como entidade promotora de Educação para a Cidadania. Este

programa inspira-se em valores humanistas e no conceito de Escola Inclusiva, para responder à diversidade dos alunos e aumentar a participação de todos na aprendizagem, na vida escolar e na construção do sucesso individual e coletivo³.

1.2.1. Recursos

A sala onde é lecionada a disciplina de Educação Musical é uma sala específica, ou seja, apenas é utilizada para a leção da disciplina de Educação Musical. Está equipada com um quadro pautado, com instrumentos musicais, um piano, um projetor, um computador, aparelhagem de som com colunas de áudio dispostas pelo espaço da sala e acesso à internet via *wireless*.

A disposição das mesas na sala permite ao professor dividir a turma por grupos, para uma melhor distribuição de instrumentos musicais pelos alunos, ou mesmo em atividades a serem realizadas em pequenos grupos. Existe a possibilidade de ser efetuada a captação de áudio e posterior reprodução, para que os alunos tenham a percepção do seu desempenho nas atividades. Este recurso foi utilizado durante as aulas observadas.

1.2.2. Reflexão sobre as aulas observadas no 2º Ciclo

Inicialmente observei duas aulas do professor titular que foram bastante gratificantes. Após as mesmas, a leção da turma foi assumida

³ Informação retirada do site do Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa em <http://ae-aureliadesousa.com/agil.html>

pela colega de mestrado, tendo sido observadas todas as suas aulas que decorreram desde outubro até ao final do ano letivo, encontrando-se no anexo D (em suporte digital) os respetivos relatórios das aulas observadas.

A turma revelou ter boas potencialidades para a obtenção de bons resultados, quer a nível comportamental, quer a nível de desempenho, demonstrando muito interesse em todas as atividades. É certo que existiram alguns momentos de agitação entre os alunos, ou por entusiasmo ou por desconcentração.

No contexto de observação de aulas das minhas colegas estagiárias, pude constatar perfis diferenciados, salientando a existência de uma maior qualidade de ação educativa, por parte da colega que lecionou nesta escola. Devo salientar a sua capacidade de conseguir captar a atenção e o interesse dos alunos. No entanto, existiram muitas oscilações no desempenho em aula, pois alguma desmotivação por parte da mestranda influenciou negativamente o ambiente geral de algumas aulas. Neste sentido o desempenho da colega, a meu ver, foi irregular, não obstante as boas práticas ao nível da lecionação de atividades de audição e interpretação, e o interesse e preocupação em motivar os alunos para o gosto pela disciplina.

Precisamos de professores interessantes e interessados. Precisamos de inspiradores, e não de repetidores. Pessoas que tenham vida, coisas para dizer, exemplos para dar. Educar é contar uma história, e inscrever cada criança, cada jovem, nessa história. É fazer uma viagem pela cultura, pelo conhecimento, pela criação. (Nóvoa, 2009, p.2)

1.3. Aulas observadas no 3º Ciclo no Colégio Nossa Senhora de Lourdes

O Colégio de Nossa Senhora de Lourdes é uma escola católica, propriedade da Congregação das Religiosas do Amor de Deus em Portugal. As Religiosas começaram a exercer a sua missão educativa a partir do ano de 1932. A partir de outubro de 1939, devido ao número crescente de alunos, o Colégio mudou-se para um edifício maior, ocupando o solar pertencente à família Van Zeller. O restauro do edifício antigo, efetuado em 1992, mas mantendo o traçado original, que vigora até à data, permitiu a obtenção de melhores instalações, a todos os níveis. O Colégio celebra anualmente com o Estado contrato simples de apoio financeiro, para todos os níveis de escolaridade⁴.



Figura 02 e 03 – Sala de Música do Colégio Nossa senhora de Lourdes

A observação de aulas no 3º Ciclo é bem distinta do 2º Ciclo, não só pela faixa etária dos alunos, mas também pelos conteúdos abordados, sendo

⁴ Informação retirada do site do Colégio Nossa Senhora de Lourdes em <https://www.cnsLOURDES.com/>

que neste ciclo de ensino as experiências pedagógicas e musicais são “baseadas na vivência e na experimentação artística, estética, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais, da “música erudita” às “músicas tradicionais”, do Jazz ao Pop e Rock e às dos *mass media*, do passado e do presente” (Orientações Curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico - Música: 2001, p.3).

Independentemente da diversidade dos conteúdos apresentados, assim como de temas e subtemas inerentes, é importante salientar que no centro de tudo está a formação integral do aluno como cidadão minimamente culto e capaz de integrar e perceber a sociedade da qual faz parte.

A observação decorreu durante dois meses e as aulas foram observadas à terça-feira, entre as 08:20 e as 10:10 e entre as 14:25 e as 16:15, em blocos de 50 minutos com 10 minutos de intervalo, num total de 4 aulas correspondendo a 8 tempos letivos.

As turmas do 7º ano que foram observadas, são lecionadas pelo Dr. Rui Leite e estão divididas, ou seja, enquanto no primeiro bloco metade da turma tem a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), a restante metade tem a disciplina de Música, depois é efetuada a troca no bloco seguinte.

Na primeira aula de observação, o primeiro impacto ao entrar na sala foi de que se tratava de uma sala do “futuro”, simplesmente extraordinária. Não existem mesas, mas um estrado, constituído por três patamares em escada, onde os alunos se sentam assim que entram. Para além disso, os alunos têm à disposição uma grande variedade de instrumentos musicais⁵.

⁵ Figura 02 e 03 – Sala de Música do Colégio Nossa senhora de Lourdes.

Todo o trabalho que estava a ser desenvolvido baseava-se na técnica de *soundpainting*⁶. Este termo despertou-me muito interesse pois já tinha sido abordado numa aula do primeiro ano de mestrado pelo Dr. Nuno Peixoto. Neste contexto, pude vivenciar a sua execução e aplicação prática tendo ficado de facto fascinada com a expressividade do método.

Enquanto técnica é amplamente flexível, no Soundpainting já não interessa encontrar uma definição, mas o prisma que deriva da compreensão que cada usuário faz deste mesmo sistema e o aplica em diferentes áreas e segundo as suas necessidades – música, coreografia, teatro, artes visuais, performance, multidisciplinaridade ou ferramenta educativa. (Faria, 2016, p.21)

Durante as aulas foram apresentadas as composições realizadas individualmente por cada aluno e tive a oportunidade de observar um momento de realização da autoavaliação onde cada aluno fazia a reflexão do seu desempenho e a respetiva justificação da nota que achava merecer. Depois, todos os alunos davam o seu parecer. Esta autoavaliação incidia sobre o trabalho desenvolvido nas aulas e sobre o desempenho de cada um como instrumentista e *soundpainter*.

Este método de apresentação individual dos trabalhos e posterior reflexão pode desempenhar um papel de relevo em relação a vários objetivos curriculares. Através dele, os alunos desenvolvem a compreensão sobre diversos temas, ao prepararem a exposição, bem como a capacidade de comunicação e argumentação.

⁶ Soundpainting é uma sintaxe que visa a composição/improvisação dirigida em tempo real. Foi criada pelo músico Walter Thompson para ser usada em contexto de improvisação musical.

“São valiosas fontes de informação pois transmitem ao professor as diversas capacidades do aluno, tais como a de selecionar, organizar, estruturar e expor com clareza a informação disponível”(Valadares & Graça, 1998, p.104).

A observação destas aulas foi bastante produtiva, tanto a nível pessoal, como profissional, estando no anexo E (em suporte digital) os respetivos relatórios das aulas observadas. Foram aulas em que os alunos estiveram muito empenhados e provaram a necessidade e a importância da vivência musical em contexto de sala de aula.

O papel do professor foi fundamental, pois para além da gestão das relações interpessoais e da utilização de uma variedade de elementos motivadores, fez também uso de materiais que são intrinsecamente motivadores e proporcionadores de um bom ambiente.

1.4. Atividades observadas no Clube de Música na Escola Básica de Perafita

A escola sede do Agrupamento de Escolas de Perafita foi fundada em 1998 e atualmente está inserida num território, ao qual, pelas diversas carências socioeconómicas e culturais que apresenta, lhe foi atribuído, em finais de 2006, o estatuto de agrupamento TEIP⁷ (Território Educativo de Intervenção Prioritária)⁸.

⁷ O programa TEIP foi criado em 1996 para combater o insucesso e a indisciplina em agrupamentos ou escolas inseridas em meios de carência socioeconómica.

⁸ Informação retirada do site do Agrupamento de Escolas de Perafita.

O Clube de Música, criado em 2008 pelo Dr. Rui Fernandes – dinamizador do clube e também professor da disciplina de Educação Musical –, é um projeto que pretende contribuir para o desenvolvimento harmonioso e global dos alunos através da articulação entre a escola, a música e a comunidade, no sentido de enriquecer o tempo livre dos mesmos, assim como prevenir situações de risco, como o abandono escolar, o absentismo, o insucesso escolar e a adoção de comportamentos de risco.

Uma vez que o Clube resulta na criação de “bandas” de alunos, estas têm vindo a realizar diversas atuações ao longo do seu tempo de existência, tendo inclusive ganho vários prémios, incluindo o “My Camp Rock 2” promovido pelo *Disney Channel*. Entre os diversos concertos realizados pelo Clube, contam-se atuações com músicos e bandas de renome: Pedro Abrunhosa, Rui Reininho, Zé Pedro, Clã e Berg, interpretando temas dos artistas, assim como fazendo a abertura dos seus espetáculos. Tem vários apoios, sendo um deles o da Fundação EDP. Dispõe de uma sala com vasto equipamento, praticamente equiparado a um estúdio de gravação⁹. A sala é pequena, mas suficiente para as atividades que aí se desenvolvem, estando ocupada por uma grande diversidade de instrumentos musicais.



Figura 04 e 05 – Sala do Clube de Música

⁹ Figura 03 e 04 – Sala do Clube de Música; Figura 05 e 06 – Sala do Clube de Música.



Figura 06 e 07 – Sala do Clube de Música

A observação das atividades decorreu durante um mês, à sexta-feira, entre as 13:40 e as 18:00, tendo sido observadas um total de 17 horas, encontrando-se no anexo F (em suporte digital) os respetivos relatórios das atividades observadas. Neste ano letivo, o clube é constituído por três bandas que integram alunos de diversas turmas. Foi notório o excelente funcionamento das atividades. Os alunos participantes usufruíram da aprendizagem da prática instrumental de diversos instrumentos musicais demonstrando sempre muito interesse e espírito de organização, desenvolvendo a sensibilidade e gosto pela música.

Os alunos que frequentam o clube são do 3º Ciclo, pelo que a primeira banda que observei é constituída por alunos do 9º ano que estavam a interpretar e a aperfeiçoar o tema da cantora Alicia Keys, “If I Ain't Got You”. A segunda banda do clube, constituída por alunos da turma do 8º ano, estava a interpretar e a aperfeiçoar os temas da cantora Adelaide Ferreira, “Papel Principal” e um tema que foi composto pelo grupo intitulado “Corrupção”, os quais, graças ao auxílio do professor, com bastante qualidade. A terceira banda é também constituída por alunos do 9º ano e estavam a interpretar o tema “Só Limar” do grupo Expensive Soul e uma quarta banda, igualmente constituída por alunos do 9º ano, estava a

aperfeiçoar os temas: “Homem do Leme” do grupo Xutos & Pontapés e “Eu Não Sei” também do grupo Expensive Soul.

De forma geral, o clube funciona como se de um ensaio de uma banda se tratasse, o que é efetivamente verdade, dado o seu profissionalismo e empenho. Durante a minha observação, os alunos desempenharam um excelente trabalho, sendo que a interpretação de temas era variável dentro dos estilos pop e rock. Existe a figura do professor que dispõe de uma vasta experiência no mundo da música, que personifica a figura de um mentor, alguém que está ali para orientar, ajudar e colaborar com todos os alunos. Possui habilitações ao nível da interpretação de todos os instrumentos da sala, como, por exemplo, bateria, guitarra baixo, guitarra elétrica, teclado e instrumentos de sopro e consegue muito facilmente transmitir os seus saberes a cada um dos alunos. Segundo um estudo de Hargreaves, Marshall e Tarrant (2003), acerca da motivação dos alunos em contexto escolar:

(...) o desafio atual da escola é potencializar as capacidades dos seus alunos durante o período escolar, motivando o seu interesse na música (...), estimulando e reconhecendo o valor das suas contribuições, e desenvolvendo as suas competências individuais através de diversas experiências e atividades sociais, culturais e, principalmente, musicais. (pp.229-241)

2. Capítulo II – Prática de Ensino Supervisionada

As opções adotadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, resultaram de um constante confronto e articulação entre as diretrizes do Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2º Ciclo – tendo também em consideração as Aprendizagens Essenciais de Educação Musical para o 2º Ciclo –, bem como toda a formação didática e pedagógica adquirida durante o mestrado, assim como as características dos alunos da turma, as suas competências, gostos, expectativas e comportamentos.

Exigiu um grande esforço, empenho, dedicação e abdicação de inúmeras coisas, mas teve uma enorme importância tanto para a minha formação pessoal, como profissional, pois o meu conhecimento aumentou exponencialmente dia a pós dia, não só a nível de aquisição de novas competências, mas também a nível da relação com os alunos, professores e colegas de mestrado.

O meu objetivo foi crescer profissionalmente contactando com a realidade, aprender com os erros e sucessos, procurando sempre receber as críticas do meu trabalho de modo a evoluir construtivamente. Apercebi-me que em cada planificação há sempre a necessidade de a adaptar ao interesse e capacidade dos alunos, e, por vezes, isso ocorre no momento da realização, sendo necessário haver flexibilidade de mudança.

Para cada aula lecionada foi feita uma planificação (Anexo A em suporte digital), que serviu de guião e no final uma reflexão, que permitiu perceber a forma como a aula decorreu e refletir sobre as dificuldades encontradas e a forma de as superar. A realização de uma reflexão após cada aula foi uma mais-valia, sendo uma ferramenta essencial que permitiu uma

melhor avaliação e possibilitou a análise sobre os pontos fortes e fracos no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada. Tal como afirma Nóvoa (1992):

A formação do professor mais experiente não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através do exercício da reflexão e da crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é fundamental investir na pessoa e valorizar o saber da experiência.
(p.13)

2.1. Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo

A Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvida desde o mês de outubro de 2018 até ao último dia de aulas do mês de junho de 2019, realizando-se à quinta-feira, das 10:15 às 12:05 e de acordo com o cronograma da tabela 2. Teve como professora cooperante a Dra. Maria do Carmo Figueiredo e como professoras supervisoras a Professora Doutora Graça Boal-Palheiros e a Professora Dra. Ana Daniela Oliveira.

Quando iniciei a PES sentia-me particularmente apreensiva perante o desafio de ser professora estagiária no 2º Ciclo, pelo facto do meu percurso musical ser mais direccionado para a Formação Musical e não para a Educação Musical. No entanto, todo o percurso ao longo deste mestrado permitiu-me desenvolver e adquirir novas competências musicais, didáticas e pedagógicas. Foi uma experiência de grande aprendizagem, para a qual

muito contribuiu a receptividade, o apoio constante e as críticas construtivas, quer da professora cooperante, quer das professoras supervisoras.

No início da PES foi-me atribuída a turma D do 5º ano. Nesta turma tive oportunidade de observar duas aulas da professora cooperante e realizar uma aula em cooperação com a mesma. No entanto, devido a questões relacionadas com a gestão de tempo e articulação de horários do seminário de reflexão com a professora cooperante, existiu a necessidade de mudar a turma, pelo que, e com o aval da coordenação da Escola Superior de Educação, foi-me atribuída a turma F, também do 5º ano. Esta turma era composta por 27 alunos, entre os quais 14 do sexo masculino e 13 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos.

A turma era bastante heterogénea e no que respeita às aulas de Educação Musical, bastante dinâmica, comunicativa, empenhada e motivada, demonstrando desde o início serem alunos respeitadores e interessados em aprender, tendo conseguido estabelecer uma relação de mútuo respeito, tentando conhecer cada aluno individualmente para saber os seus interesses e assim criar uma relação de proximidade, que me permitiu chegar a cada um deles com mais facilidade, pois como afirma Nóvoa (1992) o professor deve adotar uma postura de conhecimento, utilizar todas as ferramentas ao seu dispor, quer profissionais, quer humanas, para conseguir interagir e mediar o seu próprio trabalho da melhor forma possível e articulá-lo com a relação com o aluno.

O aproveitamento escolar dos alunos revelou-se, de um modo geral, bastante bom, não existindo casos de alunos com aproveitamento muito abaixo da média da turma. No entanto, devo salientar que na turma existia um aluno com necessidades educativas especiais, pelo que durante as aulas tive um cuidado acrescido em garantir que o aluno tinha o devido

acompanhamento e conseguisse adquirir todas as aprendizagens por forma a alcançar um bom desempenho na realização dos momentos de avaliação escrita e na prática instrumental. Sempre motivei e incentivei o aluno para que este não se sentisse excluído em relação aos restantes colegas, integrando-o em todas as atividades sem exceção.

Ao longo de toda a PES foram realizados registos que sem encontram gravados em suporte digital e que constam no anexo J, que foram também utilizados para que os alunos tivessem a noção da evolução das suas aprendizagens e desta forma refletir para melhorar as estratégias usadas nas atividades que foram desenvolvidas e metodicamente tentar melhorar em todos os aspetos.

No que respeita às atividades realizadas, os alunos demonstraram sempre grande interesse e empenho nas mesmas, sobretudo quando estas envolviam interpretação instrumental. Devo referir que desde o início da PES, optei pela exposição dos conteúdos a lecionar aos alunos da forma mais interativa possível, pelo que optei pela introdução das novas tecnologias em contexto de aula através da criação de apresentações em formato *PowerPoint*, dinâmicas e diferenciadas em cada uma delas e pela introdução de vídeos didáticos, e isto, de certa forma, ajudou a cativar a atenção dos alunos.

Um dos fatores que também contribuiu para o desenvolvimento do interesse e, por consequência, do desempenho da turma, prendeu-se com o facto de cinco alunos frequentarem atividades musicais fora da escola, e todos eles, de forma geral num nível bastante avançado.

É consensual considerar que a Educação Musical se operacionaliza através de três atividades centrais: composição, audição e performance. Swanwick (1979) realça também a importância de algumas atividades

periféricas à experiência musical, mas alertando para o risco destas se tornarem predominantes e de se converterem num fim em si mesmas, quando deviam desempenhar um papel de suporte. O autor agrupa estas atividades periféricas em dois grandes grupos: “aquisição de competências” – desenvolvimento da técnica instrumental, da perceção auditiva, da leitura à primeira vista, etc. – e “estudos literários” – que englobam literatura sobre história da música, musicologia, etnomusicologia e crítica musical (Swanwick, 1979, pp.44-45). A meu ver estas atividades periféricas representam, de certa forma, um papel importante, pois permitem aos alunos compreender e articular entre diferentes saberes musicais, pelo que nas minhas aulas existiu sempre uma contextualização inicial dos conteúdos a lecionar e, posteriormente, a sua abordagem, alternando entre atividades de composição, audição e interpretação e também entre momentos de prática musical e de contextualização histórica ou teórica.

De uma forma geral, durante a PES dei maior ênfase à realização de atividades de interpretação e à utilização de estratégias diversificadas nas atividades de audição, mas não descurando de forma alguma a composição. A audição musical foi sempre uma constante, pois é através desta que os alunos estão mais próximos da aquisição de competências musicais e da perceção sonora, sendo por si só uma atividade inerente à própria música na qual as crianças e jovens passam muito tempo envolvidos mesmo fora do contexto educativo, pois como referem Wuytack e Boal-Palheiros (2015), quando consciencializada, contribui para o desenvolvimento musical dos indivíduos, designadamente, da audição interior, memória musical, compreensão e apreciação musical, capacidade crítica, sentido estético, etc. A audição não deve substituir a prática musical, mas pode desempenhar um

papel importante no “desenvolvimento de competências específicas inerentes à prática musical” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2015, pp.7-11).

Apesar de existir um manual adotado pela escola - “Play 5” de Jonas Araújo e Tito Santos - optei por escolher um repertório diferenciado e propor atividades que contribuíssem para o reforço da autonomia nos alunos. Para conseguir atingir as metas de aprendizagem defini especificamente e, *à priori*, atividades relacionadas com a prática vocal e instrumental de peças musicais: audição ativa de peças ou excertos de peças, bem como de instrumentos musicais e jogos musicais que foram essenciais no desenvolvimento da prática pedagógica. Para além disso, foi fundamental o acompanhamento das canções com a utilização de gestos previamente definidos; a construção de instrumentos musicais elementares, a utilização de padrões rítmicos e o foco no favorecimento de competências vocais, auditivas, visuais, corporais e cognitivas. A tabela seguinte apresenta as atividades desenvolvidas nas aulas da PES no 2º CEB.

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

Aula	Data	Atividades Musicais/Sumário	Tema
1	08/11/18	Exercício de imitação de sons vocais e corporais tendo como base na peça “Stripsody” de Cathy Berberian. Introdução à notação musical. Iniciação ao estudo da flauta de bisel.	Audição Interpretação
	08/11/18	Aula de observação da turma F do 5º ano, que será a nova turma a lecionar por questões de organização.	
	15/11/18	Escola encerrada por motivo de greve dos funcionários.	

2	22/11/18	Aquecimento - percussão corporal. Exercícios de entoação. Atividade “Jornal em Movimento”. Audição da peça “Os Comediantes” (o excerto Gavotte), de Dmitri Kabalevsky. Coreografia das dinâmicas. Vídeo da canção de Natal, “Que Surpresa”.	Audição Interpretção “Simulacro de Incêndio” (Supervisão)
3	29/11/18	Revisões para o Teste de Avaliação. Audição da canção de Natal: “Que Surpresa”. Notação Musical. Estudo da flauta de bisel	Audição Interpretção
4	06/12/18	Teste de Avaliação. Audição da canção de Natal, “Que Surpresa”. A Pauta e a Clave de Sol. Figura rítmica mínima e respetiva pausa. Execução em flauta de bisel da melodia “Metrópole” de André Dziezuk.	Avaliação Audição Interpretção
5	13/12/18	Apresentação da canção de Natal: “Que Surpresa”. Vídeo sobre vários tipos de flautas. Entrega e correção do teste de avaliação. Autoavaliação.	Apresentação à comunidade Interpretção
Interrupção Letiva – Natal Reunião do Conselho de Turma a 18/12/18			
6	03/01/19	Aquecimento - Percussão corporal. O Aparelho Vocal. Execução em flauta de bisel da melodia “Metrópole”.	Audição Interpretção
	10/01/19	Dia da “Escola Aberta” aos Encarregados de Educação.	
7	17/01/19	Execução em flauta de bisel da melodia “Balada” de Nicolas Berthe. Compassos: Binário, Ternário e Quaternário. Desafio “Karaoke Musical”, utilizando a música “Eye of the Tiger” dos Survivor.	Audição Interpretção
8	24/01/19	Instrumentos musicais tradicionais portugueses. Atividade musical “Bailinho do Ti Zé Manel” com dança e movimento. Audição da canção tradicional: “Ó rama, ó que linda rama”.	Audição Interpretção
9	31/01/19	A Orquestra e as suas famílias de instrumentos. Audição musical de “Ballet Sylvia” (Pizzicato) de Léo Delibes. Mistura tímbrica e a combinação tímbrica.	Audição

10	07/02/19	Atividade “Pizzicato” com improvisação. Movimentos sonoros. Execução da melodia “Lullaby” de Emma Coulthard na flauta de bisel.	Audição Interpretação
11	14/02/19	Correção do trabalho de casa. Exercícios práticos sobre a figura rítmica colcheia. Ensaio da atividade musical “Pizzicato”.	Audição Interpretação
12	21/02/19	Ensaio da atividade musical “Pizzicato”. Altura Definida e Indefinida. Aperfeiçoamento da melodia “Lullaby” na flauta de bisel.	Audição Interpretação
13	28/02/19	Correção do trabalho de casa. Ensaio da atividade musical “Pizzicato”. Exercícios de aplicação prática. Execução em flauta de bisel da melodia “Pérola do Oriente”.	Audição Interpretação
14	07/03/19	Revisões para o teste de avaliação. Ensaio da atividade “Pizzicato”. Execução do arranjo musical “Pentatonix” na flauta de bisel, utilizando instrumentos Orff. ¹⁰	Interpretação Composição (Supervisão)
	11/03/19	Apresentação à comunidade educativa da atividade “Pizzicato” no Dia da Escola	
15	14/03/19	Teste de avaliação. Revisões para o teste de avaliação de prática instrumental em flauta de bisel. Execução na flauta de bisel da melodia “Lullaby”. Interpretação de um arranjo musical, baseado na canção “O Anzol”, da banda portuguesa Rádio Macau. ¹¹	Avaliação Audição Composição Interpretação
	21/03/19	Não houve aula devido a falta da professora cooperante.	
16	28/03/19	Entrega e correção do teste escrito de avaliação. Teste individual de avaliação da performance da execução instrumental em flauta de bisel. Interpretação vocal do tema “O Anzol” da banda Rádio Macau.	Avaliação Interpretação

¹⁰ Arranjo musical da minha autoria, em parceria com a professora cooperante.

¹¹ Arranjo musical da minha autoria.

17	04/04/19	Composição tendo em conta a peça “Stripsody” de Cathy Berberian. Apresentação dos trabalhos realizados.	Composição
Interrupção Letiva – Páscoa Reunião do Conselho de Turma a 09/04/2019			
	25/04/19	Feriado Nacional	
18	02/05/19	Ensaio do arranjo musical baseado no tema “O Anzol” da banda Rádio Macau. Utilização de instrumentos Orff. Ensaio da atividade “Jornal em Movimento” com base na peça “Os Comediantes” (o excerto Gavotte), de Dmitri Kabalevsky. Ensaio para o Concerto Final.	Audição Interpretação
19	09/05/19	Ensaio para o Concerto Final.	Interpretação
20	16/05/19	Ensaio para o Concerto Final.	Interpretação (Supervisão)
	23/05/19	Não houve aula devido aos alunos estarem a realizar uma prova de aferição.	
21	30/05/19	Ensaio para o Concerto Final. O Concerto final da Turma, realizou-se fora do horário letivo às 12:30	Interpretação
22	06/06/19	Visualização do vídeo do Concerto Final. Reflexão (Apenas foi lecionado o primeiro bloco de 50 minutos, devido aos alunos estarem a realizar uma prova de aferição.)	
23	13/06/19	Teste individual de avaliação da prática instrumental em flauta de bisel. Autoavaliação Realização de uma composição.	Avaliação Interpretação Composição
Reunião do Conselho de Turma a 27/06/2019			

Por minha iniciativa e com a concordância e orientação da professora cooperante, efetuei a apresentação aos alunos de um instrumento musical que, por norma, não faz parte dos instrumentos que regularmente se encontram numa sala de Educação Musical, pelo que numa das aulas lecionadas levei o meu acordeão e baseei a planificação da aula em torno

deste instrumento musical. Neste contexto foi abordada a música tradicional portuguesa e desenvolvidas atividades baseadas na audição de peças musicais tradicionais incorporando a dança, a prática vocal e a expressão corporal. Esta estratégia foi fundamental e diferenciada, pois contribuiu para o enriquecimento das aprendizagens e para fomentar o interesse e o gosto pela disciplina de Educação Musical e o contacto com novas realidades, pois como afirma Boal-Palheiros (2004):

(...) “o envolvimento das crianças em experiências musicais informais poderá, certamente, beneficiar o ensino da música”(p.4).

Destaco também a atividade “Pizzicato”, que consistiu na construção de um “instrumento musical” não convencional, um copo de plástico com um elástico, decorado como fitas de papel colorido, com vista à simulação da técnica com o mesmo nome. Utilizei como base instrumental a peça “Ballet Sylvia” de Léo Delibes e teve como objetivo ser apresentada à comunidade educativa no Dia da Escola. De forma a enriquecer a atividade, foram utilizados alguns instrumentos musicais Orff de altura definida e indefinida. Estes instrumentos serviram de suporte à interpretação através da utilização de padrões rítmicos.

Os alunos realizaram a atividade “Jornal em Movimento” baseada na obra “Os Comediantes” (o excerto Gavotte), Suite Op. 26 do compositor e pedagogo russo Dmitri Kabalevsky, que decorreu na sala de Expressão Dramática e teve como foco a exploração dos conceitos estudados relativos a fontes sonoras não convencionais. Os alunos utilizaram várias folhas de jornal e com elas batiam, rasgavam e amachucavam, de acordo com padrões rítmicos específicos executados por imitação. Em ambas as atividades os

alunos demonstraram muito empenho, executando-as com dedicação e mestria, contribuindo para isso o contacto com vivências inovadoras e a utilização de materiais diversificados que culminaram em atividades enriquecedoras para os alunos.

No Concerto Final, para além da apresentação das atividades musicais já referidas (Pizzicato e Jornal em Movimento), foi também preparado um arranjo musical intitulado “O Anzol”, baseado na música com o mesmo nome da banda portuguesa Rádio Macau. Nesta atividade explorei a interpretação instrumental e a técnica vocal, tendo sido utilizados vários instrumentos Orff de altura definida e indefinida, piano e guitarras (acústica e baixo) para além da flauta de bisel. Este Concerto constituiu uma síntese do trabalho desenvolvido ao longo do ano. O espetáculo decorreu no dia 30 de maio, na Sala de Música e Expressão Dramática e contou com a presença dos encarregados de educação e membros do corpo docente da escola. A apresentação correu bem, quer a nível musical, quer a nível de postura e comportamento, refletindo de forma inequívoca os valores que sempre transmitti aos alunos ao longo do decorrer da PES.

Durante a PES, para além da avaliação contínua (da participação, da realização das atividades nas aulas e dos trabalhos de casa), foram definidos dois momentos de avaliação formativa: dois testes escritos e dois momentos de avaliação individual da prática instrumental em flauta de bisel, de acordo com os critérios de avaliação definidos pela escola.

A interpretação dos alunos em flauta de bisel foi importante para estimular um ambiente de silêncio e de respeito e para perceber as dificuldades de cada um ao longo da PES. Para tal, procurei fazer comentários que pudessem ajudá-los a superar essas dificuldades e a melhorar o seu desempenho.

Tentei sempre utilizar a correção do teste para rever os exercícios em que a turma demonstrou maiores dificuldades e por forma a utilizar esta mesma correção como um exercício de aprendizagem, pois como afirma Abrecht (citado em Barreira, Boavida & Araújo, 2006):

(...) “a avaliação formativa é dirigida, em primeiro lugar, ao aluno, procurando torná-lo consciente da sua própria aprendizagem, por forma a que se possa implicar nela, cada vez mais”(p.99).

Durante a Prática de Ensino Supervisionada existiram sempre dois momentos de reflexão com a professora cooperante, um seminário de reflexão realizado à 4ª feira, que era utilizado para correção e melhoramento da planificação da aula e o que se realizava no dia seguinte, à 5ª feira, no final de cada aula, o qual foi sempre utilizado para a realização de uma reflexão, com a finalidade de avaliar e refletir sobre algumas dificuldades ocorridas, ou não, e a forma de as melhorar.

Estes seminários foram uma mais valia pois sempre me ajudaram na preparação das atividades letivas e para uma melhor articulação com os conteúdos a lecionar. Eles possibilitaram também o debate de ideias, dado que a professora cooperante se mostrou sempre disponível em apoiar, facilitar e definir estratégias para otimizar a minha qualidade de intervenção na escola. Para além disso foram também um bom momento de reflexão, fundamental para a formulação da autoavaliação do meu desempenho. Por vezes estiveram também presentes questões de ordem prática, como a preparação de recursos necessários à realização de determinadas atividades.

As planificações das aulas lecionadas bem como as reflexões realizadas após cada aula podem ser consultadas no anexo A e B em suporte digital.

Um dos fatores relevantes ao longo da PES foi a relação criada entre professor/aluno, essencial para ter conseguido que as aulas de Educação Musical se tornassem interessantes, refletindo um ambiente de respeito e harmonia entre ambas as partes, pois:

(...) "são cruciais, a relação entre professor e alunos e a atitude de entusiasmo do professor face à música"(Wuytack & Boal-Palheiros, 2015, p.11).

No decorrer das aulas, senti consideráveis alterações ao nível do meu desenvolvimento, enquanto pessoa e enquanto futura profissional. No entanto, sinto que tenho ainda um longo caminho para percorrer e aperfeiçoar. É certo que nem sempre as aulas correram da melhor forma, existem e vão existir sempre pontos a serem suplantados, estratégias que podem ser reformuladas e metodologias a serem melhoradas. Aprender a ensinar não é fácil e durante este estágio pude constatar que cada vez mais o professor deve ter uma postura mais aberta para a aprendizagem de novas ideias e metodologias para poder estar atualizado, deve querer aprender sempre mais através da partilha de saberes, deve pensar além-fronteiras no que toca à sua formação contínua. Deste modo, futuramente pretendo estar atualizada e informada, mantendo ativa a minha formação. O caminho vai ser longo e digo-o com a certeza de que não quero ficar por aqui e pela ânsia de querer aprender sempre mais.

3. Capítulo III – Projeto de Investigação

3.1. Introdução

O estudo das práticas dos professores de Educação Musical é uma temática que não tem sido muito abordada, embora seja uma temática fundamental.

Em Portugal, a educação e as práticas pedagógicas do ensino artístico são ainda muito recentes, comparativamente a outros países, onde desde muito cedo, as próprias estruturas governativas adotaram uma postura mais liberal no que diz respeito às artes e mais especificamente ao ensino de Educação Musical. Vasconcelos (2009), afirma que:

“As políticas públicas no ensino especializado de música continuam a precisar de outros sentidos atendendo às complexidades da educação e cultura na sociedade portuguesa”(p.28).

O ensino mitigado do período anterior a 1974 deu lugar a novas abordagens e novas visões da música enquanto disciplina integrante do currículo escolar. Foi com as reformas introduzidas com a criação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986¹², que se estabeleceu o ensino artístico como uma das prioridades para a formação dos jovens. O conceito “reforma

¹² A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) é a lei que estabelece o quadro geral do sistema educativo nacional. Foi aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, e alterada pelas Leis n.º 115/97, de 19 de setembro, 49/2005, de 30 de agosto, e 85/2009, de 27 de agosto.

de ensino”, que aqui é abordado, considera a “reforma” como uma multiplicidade de iniciativas que visam alterações no alcance e natureza da educação, passando ainda por mudanças nos currículos e conteúdos (Afonso, 1999, p.92).

Com as sucessivas reformas educativas chegámos a um tempo em que a música parece estar a perder cada vez mais terreno no currículo escolar. Atualmente, parece ser uma disciplina periférica, pois, na atualidade encontramos a música como parte integrante e obrigatória do currículo escolar no 2º Ciclo do Ensino Básico e no 1º Ciclo do Ensino Básico – apesar desta ser trabalhada por professores generalistas.

Face a isto, cabe ao professor encontrar estratégias, novas práticas que possam de certa forma aliciar os jovens para o gosto da disciplina e acima de tudo da música enquanto arte. Os anos passam e dada a rapidez com que assistimos à evolução social, caminhamos a passos largos para meados do século sem que se tenham definido estratégias eficazes para as práticas da educação para a música. Como refere Kruger (2006):

A Educação Musical tem sido, cada vez mais, desafiada a passar por uma série de transformações. As novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), desafiam-nos a transformar os conceitos educacionais, as perspetivas didáticas, forçam a rever e complementar a nossa formação e levam-nos a refletir sobre as novas possibilidades e exigências, relativamente às interações com os alunos e colegas. (p.75)

Assim, com esta investigação, procurei perceber através da articulação entre a literatura específica sobre a temática das práticas dos professores de Educação Musical e um questionário online (Anexo M em

suporte digital), direcionado aos mesmos, perceber efetivamente quais os pontos chave que estão a definir essas mesmas práticas, quer sejam por pontos positivos ou negativos e de certa forma perceber como arranjar estratégias para orientar a melhoria dessas mesmas práticas.

3.2. Revisão de Literatura

Nesta seção, apresentam-se uma revisão e um enquadramento histórico, teórico e legislativo, bem como resultados de estudos sobre Educação Musical.

Como área curricular, a Educação Musical veio substituir a disciplina Canto Coral na sequência da primeira grande reforma do ensino da música nas escolas oficiais (Boal-Palheiros & Encarnação, 2007). O Canto Coral existiu como disciplina obrigatória no sistema educativo durante um período de mais de cem anos (Artiaga, 2001).

A disciplina com a designação Educação Musical foi implementada em 1968 pelo Decreto-Lei n.º 48572 de 9 de setembro, que aprovou o Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário¹³ (Ministério da Educação Nacional, p 1343-1377). Na transição para o processo democrático do pós 25 de abril de 1974, a educação e a escola pública transformaram-se numa questão central. Estas áreas passaram a ocupar um lugar extremamente importante no processo democrático em curso e alteraram completamente o panorama sociocultural do país. O ensino pós 25 de abril,

¹³ A primeira referência à disciplina de Educação Musical encontra-se no Art. 5.º, Capítulo II, do referido decreto: *“Atividades musicais e Gimnodesportivas. Visa cultivar o sentido do ritmo e o desenvolvimento harmonioso e equilibrado das faculdades sensoriomotoras.”*

abriu novas possibilidades, visões e abordagens no ensino de música, enquanto disciplina integrante do currículo escolar. Com a criação e aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986 foram estabelecidas as bases para o ensino artístico e definidas novas metas que apesar de terem vindo a ser várias vezes reformuladas, ainda hoje estabelecem a base do sistema de ensino atual.

Desde 1989 a área das expressões artísticas integra o plano curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico, onde estão definidas as principais linhas orientadoras do programa estando estas assentes “mais em estratégias de ensino, desvalorizando a definição de um quadro conceptual” (Boal-Palheiros & Encarnação, 2007, pp.26-36).

Em 1990 a Educação Musical parece ganhar maior importância com a publicação do Decreto-Lei nº 344/90 de 2 de novembro que estabelece as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extraescolar, definindo a organização das disciplinas pelos respetivos ciclos de ensino, a forma como devem ser abordados e quem as deve abordar.

Com estas alterações a acontecerem, a perspetiva de Boal-Palheiros (1993) é bastante otimista, referindo que:

As enfadonhas aulas de Canto Coral do passado, que podem ter deixado nos alunos de então um sentimento de frustração por não terem aprendido a música, deixaram de existir há muito tempo. A situação atual, (...), é certamente melhor que a do passado, (...), muitos educadores, professores e alunos, estão conscientes do valor intrínseco da música e estão a trabalhar para dar à Educação Musical o lugar que merece ter, no currículo. (p.9)

Encarnação (2016, pp.1-2) considera quatro acontecimentos legislativos com relevância na evolução da Educação Musical no currículo do ensino genérico:

- A publicação do *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais* (CNEB-CE) em 2001, com a inclusão de uma área de Educação Artística onde se enquadra a Educação Musical para toda a escolaridade obrigatória organizada em torno de competências articuladas do 1º ao 9º ano de escolaridade;

- A criação das atuais Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) em 2005 conforme Despacho n.º 16 795/2005;

- A revogação, em 2011, do documento *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*, publicado no Diário da República, em 2001, pelo que o documento foi considerado pouco útil e institui a categoria de “competências” como orientadoras de todo o ensino;

- A revisão da estrutura curricular do ensino básico em 2012 sob a tutela do ministro da educação Nuno Crato, conforme Decreto Lei n.º 139/2012 de 5 de julho.

Novos desafios curriculares estão sucessivamente a ser implementados, reestruturados ou mesmos revogados, cabe ao professor ter a capacidade de se adaptar às constantes exigências do currículo e conseguir de forma eficaz adaptá-lo à educação para a música.

3.2.1. Currículo escolar da disciplina de Educação Musical

O Currículo Escolar é um meio pelo qual a escola se organiza e o professor se rege, apresenta orientações de cariz prático e pedagógico, define o que, quando ensinar e como ensinar e as formas de avaliação. Ao

mesmo tempo, o currículo descreve o conjunto dos conteúdos e matérias no âmbito escolar (Roldão & Almeida, 2018).

O programa da disciplina Educação Musical no 2º Ciclo foi homologado e aprovado em 1991 e ainda hoje se encontra em vigor.

Uma vez que já se passaram quase trinta anos desde a sua implementação, seria necessário ajustar o programa às novas exigências da escola atual, nomeadamente, ao nível das sugestões bibliográficas, discográficas e de recursos referenciadas no mesmo, no entanto, e por se tratar de uma disciplina do ramo artístico, cabe ao professor, de forma autónoma, adaptar essas lacunas às novas realidades, dado o carácter de relativa abertura do programa que lhe permite liberdade na seleção das aprendizagens e por consequência nos recursos, tendo em conta a sensibilidade do professor e os interesses dos alunos.

Em 2011, o documento *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* “deixa de constituir documento orientador do Ensino Básico em Portugal” no campo de orientação curricular (Despacho n.º 17169/2011, p.50080). Conforme Encarnação (2016, p.3), a consideração, pelo então Ministério da Educação, de “um currículo organizado em competências, inútil e redutor do saber e dos conhecimentos a transmitir”, foi o caminho direto para uma revisão da estrutura curricular concretizada em 2012 e que mais prejudicou a música e a educação artística e a educação globalmente nos últimos anos. Os professores deixaram de falar em competências, e passaram a falar em conhecimentos, conteúdos e metas.

Em 2017 pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho foi homologado o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, que se afirma “como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores

educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas”. O respetivo documento é designado como “matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem”.

As Aprendizagens Essenciais (AE), publicadas para orientação na disciplina de Educação Musical do 2º Ciclo, foram estruturadas a partir de três Domínios/Organizadores comuns à Educação Artística: Experimentação e Criação, Interpretação e Comunicação e Apropriação e Reflexão. “Na elaboração das AE optou-se pela apresentação das competências por ciclos e não por anos de escolaridade, estando as referidas competências estabelecidas para o final de cada ciclo educativo, visto entender-se que só no fim de cada ciclo se mobilizam plenamente conhecimentos, capacidades e atitudes de cada organizador. Também se considera que as aprendizagens podem ter ritmos de aquisição a diferentes níveis: do aluno, da turma, da escola, da comunidade educativa” (Ministério de Educação¹⁴, 2018, p.4).

Atualmente o 2º Ciclo do Ensino Básico é mais consistente no que toca ao ensino da Educação Musical e nos últimos trinta anos, o programa da disciplina sofreu poucas alterações. Nesta área os alunos têm acesso a dois anos de formação com um professor especialista.

No artigo de Graça Boal-Palheiros (2014), a autora reflete sobre como o currículo escolar desvaloriza o papel da Educação Musical, por

¹⁴ Documento Aprendizagens Essenciais para a Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico, disponível em:
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_2oc_educacao_musical.pdf

comparação com outras competências que são consideradas de maior utilidade na preparação dos alunos para um mundo em mudança.

Embora as transformações ao nível social, político e tecnológico tenham tido um enorme impacto na experiência musical contemporânea e na preponderância da participação musical na vida das pessoas das sociedades ocidentais, estas constituem desafios para a Educação Musical, a música na sala de aula e a própria formação dos professores.

Ora, se a música é tão relevante para a vida dos alunos e contribui para o seu desenvolvimento, o acesso generalizado à sua aprendizagem torna-se fundamental e daí que nenhuma disciplina consiga substituir a mais-valia da Educação Musical no percurso escolar e em todo o processo de aprendizagem dos alunos. No entanto não basta apenas ensinar música só pelo seu cariz lúdico, a componente teórico pedagógica é uma pedra basilar por forma a entender de onde derivam os métodos pedagógicos atuais, quais as suas influências, de que forma são transpostas para a escola atual e de como a mente do ser humano se adaptou às necessidades atuais da criança.

3.2.2. Pedagogias da Educação Musical

Foi no século XX, por influência da Psicologia da Criança, a atenção de vários pedagogos começou a centrar-se nas fases de desenvolvimento, interesses e nas necessidades das crianças, procurando um ensino mais ativo e acessível a todos. Questões como a definição do conhecimento musical, a compreensão do que se ouve e o desenvolvimento da expressividade do músico levaram, músicos e pedagogos à procura de respostas, destacando-se os trabalhos de autores como Dalcroze, Kodály, Orff e Wuytack.

Dalcroze foi, de facto, “o primeiro a perceber que o ritmo musical depende totalmente da nossa consciência motora para obter a sua máxima expressão. Este sistema de educação rítmica utiliza o corpo como intérprete do ritmo musical e é conhecido por todo o mundo por *Rythmique*” (Findlay, 1995, pp.54-57).

Orff defende o corpo humano como a primordial fonte sonora na criação e expressão artística, a sua abordagem baseia-se no trabalho prático e criativo, desenvolve as vertentes criativas, artísticas, emocionais e sociais humanas numa interação com expressão vocal, corporal e instrumental (Regner, 2001).

Para Kodály, o canto é o fundamento da cultura musical, uma vez que a voz é o modo primordial do ser humano se expressar, tendo criado pautas para desenvolver o canto e o interesse pela música. Através de atividades nela assentes, ensinavam-se conceitos como pulsação, ritmo e melodia, e encorajava-se o estudo de instrumentos e a audição de outras peças musicais (Cortez citado em Soares 2012).

Jos Wuytack é conhecido como divulgador de uma pedagogia musical ativa e criativa, baseada nas ideias de Carl Orff. Desenvolveu uma abordagem pedagógico-musical assente em elementos básicos como: o ritmo, a improvisação, a linguagem gestual, a melodia, os movimentos e canto expressivo. Wuytack baseia a sua pedagogia no conceito *Musikae* da Grécia Antiga, em que a música é inseparável da poesia e da dança. Propõe que a experiência musical deve integrar três formas de expressão: verbal, musical e corporal. A atividade, criatividade, comunidade, totalidade e adaptação são as metodologias e princípios pedagógicos defendidos por Wuytack (Boal-Palheiros, 2012).

Vários pedagogos interessaram-se pelas questões do ensino e da aprendizagem musical de crianças, tendo constituído valiosos contributos para o desenvolvimento da Educação Musical. Apesar da diversidade destes métodos, eles manifestam um certo consenso em princípios fundamentais: uns valorizam mais a componente instrumental, outros a voz, outros o movimento, mas todos surgem através da experiência e pesquisa em torno da necessidade de uma Educação Musical renovada. Cabe a cada professor conhecê-los, adaptá-los, repensá-los e incluí-los nas planificações de aulas.

3.2.3. Práticas dos Professores de Educação Musical

Segundo António Nóvoa, de forma geral, “durante muito tempo, procuraram-se os atributos ou as características que definiam o “bom professor”. Esta abordagem conduziu, já na segunda metade do século XX, à consolidação de uma trilogia que teve grande sucesso: saber (*conhecimentos*), saber-fazer (*capacidades*), saber-ser (*atitudes*)”. O mesmo autor afirma que:

Nos anos 90 foi-se impondo um outro conceito, *competências*, que assumiu um papel importante na reflexão teórica e, sobretudo, nas reformas educativas. Todavia, apesar de inúmeras reelaborações, a figura do professor nunca conseguiu libertar-se das suas origens comportamentalistas e de leituras de cariz técnico e instrumental. (Nóvoa, 2012, p.3)

Esta citação demonstra as diferenças entre as perspetivas acima referidas. Com a evolução da sociedade, a função do professor também

evolui, de um cariz mais tecnicista para mais humanista. Além das funções primordiais de formar e educar, a importância do papel mais interventivo do professor é uma das necessidades da sociedade em constante mudança.

Na opinião de Perrenoud (2002) não se inova sozinho. O autor adverte para as dificuldades e resistências colocadas pelos professores em processos de partilha de saberes e experiências. Estes processos de articulação mental são, para o autor, um processo de construção de competências:

(...) “ao mesmo tempo em que mobiliza experiências passadas, livra-se delas para inventar soluções parcialmente originais, que respondem na medida do possível, a singularidade da situação presente. (p.31)

Nóvoa assume um compromisso com a prática, com o propósito claro de tentar definir o “rumo” que muitas vezes parece faltar. A racionalização do ensino, a pedagogia por objetivos e a planificação nos anos 70, as reformas educativas e a atenção às questões do currículo nos anos 80, a organização, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino nos anos 90, são “tendências” identificadas pelo autor nas últimas décadas do século passado. Com o enquadramento histórico acima referido, o autor interroga-se se o tempo dos professores terá voltado. Nesse sentido, propõe a definição duma “profissionalidade do docente” assente na “pessoalidade do professor” utilizando parâmetros como: o conhecimento, a cultura profissional, o tacto pedagógico, o trabalho em equipa e, cada vez mais, o compromisso social. Ele avança com propostas concretas para a formação de professores (Nóvoa, 2012):

- Assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar;
- Passar para “dentro” da profissão, ou seja, basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens;
- Dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente através de desenvolvimento da capacidade de relação e de comunicação que define a sensibilidade pedagógica;
- Valorizar o trabalho em equipa e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância dos projetos educativos de escola;
- Fortalecer princípio de responsabilidade social, favorecer a comunicação e a participação profissional no espaço público da educação. (p.3)

Nas suas propostas, Nóvoa centra a sua atenção no papel específico do professor e da escola, enquanto espaço profissional do mesmo, sem divergências em relação aos diagnósticos de problemas e desafios enunciados. Enquanto solução natural e adaptada aos desafios e à construção do futuro da escola, ele aposta claramente na figura do “bom professor” e convoca o sistema de formação de professores para assumir um maior protagonismo: prático, reflexivo e crítico. Contudo, as necessidades implícitas e explícitas de reformulação da formação inicial e contínua dos professores, assim como uma discussão mais ampla acerca do papel das ciências da educação na promoção prática de mudanças educacionais são representados como um exercício fundamental.

Segundo Perrenoud, tem vindo a ser atribuído à figura do professor um papel determinante e fundamental na construção da mudança

educacional e curricular. De facto, hoje em dia, é atribuído ao docente um papel de mediador intercultural, organizador de uma vida democrática e intelectual que não se limita a transmitir saberes, mas que é um agente que luta pela mudança e que coloca na primeira linha práticas reflexivas que, em muito, contribuem para o real desenvolvimento da sua atuação como profissional da educação (Perrenoud, 2000).

Num relatório da Fundação Paul Hamlyn¹⁵, publicado pela National Commission (1993), encontra-se descrito o perfil idealizado do professor do século XXI:

Na nossa perspetiva, o professor do século XXI será uma autoridade e um entusiasta do conhecimento, ideias, destreza, compreensão e valores a serem apresentados aos alunos. Será um perito na aprendizagem eficaz, conhecedor de uma gama de métodos de ensino, que podem ser inteligentemente aplicados na sala de aula e possuidor de um entendimento dos estilos, condições e recursos de organização e gestão adequados. Será capaz de pensar aprofundadamente sobre os objetivos e os valores educacionais e, conseqüentemente, refletir criticamente sobre os programas educativos. Estará disposto a motivar e encorajar todos os alunos, avaliando o seu progresso e as suas necessidades de aprendizagem (...). Será, numa primeira instância, um educador, não apenas em relação à “disciplina” a ser ensinada, mas apontando também para uma extensão de poderes intelectuais, imaginativos, investigativos e críticos dos seus alunos, encorajando-os a questionar os seus valores pessoais e sociais mais vastos. (p.197)

¹⁵ Trata-se de uma entidade equivalente em Portugal à Fundação Calouste Gulbenkian. A Paul Hamlyn Foundation tem programas de apoio (financeiro) para uma série de projetos na área social e cultural e também se dedica ao ensino de música como contributo para a inclusão social das pessoas. Foi criada em 1987 pelo filantropo Paul Hamlyn (1926–2001).

Relativamente às práticas na Educação Musical, para Boal-Palheiros, (2003):

(...) a investigação empírica e a posterior reflexão teórica em domínios como a psicologia do desenvolvimento, cognitiva e social, salientam a importância dos contextos sociais, culturais e educativos, nas mais diversas manifestações do pensamento humano e no caso em questão dos comportamentos musicais. (pp.5-18)

Este âmbito alargado de implicações das atividades musicais, pode estar relacionado com a necessidade das crianças e jovens sentirem que estas mesmas podem ajudá-las a melhorarem o seu estado de espírito em geral, mas também a dar-lhes um sentimento de pertença a um grupo e a uma comunidade (Boal-Palheiros, 2003). A autora afirma que o enfoque dos docentes e da Educação Musical deve ter em conta uma ligação emocional e uma fruição desses momentos, porque “a emoção que a música pode suscitar em nós é inegável” (Boal-Palheiros, 1993, p.69). É importante que tanto professores, como alunos se dediquem às tarefas que estão a realizar e que acima de tudo, reflitam sobre as mesmas, de modo a que a relação entre ensino e aprendizagem seja mais proveitosa e significativa.

Segundo Wuytack e Boal-Palheiros (2015, p.10) “é necessário adaptar as estratégias à música, assim como à idade e ao desenvolvimento musical dos alunos”.

Tendo como referência o princípio da autonomia curricular, os professores reúnem-se para decidir sobre as estratégias de ensino e os princípios a adotar na escola, “dispondo de liberdade suficiente para escolherem os métodos de ensino que mais se adequam às necessidades

individuais dos alunos” (Eurydice¹⁶, 2008, p.27). No entanto, a escolha do método do ensino é uma tarefa complexa e uma das principais dificuldades dos professores.

Todos procuram valorizar o processo de ensino/aprendizagem e de forma geral o professor de Educação Musical não deve de forma alguma menosprezar os processos didáticos que são aconselhados por pedagogos musicais.

No âmbito da Educação Artística, a Educação Musical suscita a necessidade de desenvolvimento e estudo para além da sala de aula, de forma a captar as potencialidades dos alunos que têm predisposição para estas áreas do ensino. As práticas de ampliação do conhecimento fora da sala de aula poderiam ajudar o professor nas suas ações, sobretudo, artístico-performativas.

O programa de Educação Musical de 1991 sugere aos professores a possibilidade de uma abordagem integradora. Encarnação (2016) afirma que:

(...), relativamente aos encontros/eventos, estes são oportunidades para ajudar os professores a assumir de forma mais consciente as funções a desempenhar, a terem uma perspetiva aberta do ensino da Música, tornando-se assim capazes de ter uma implicação mais profissional e pensar de forma mais abrangente num mundo global, de tomar consciência de uma realidade multidimensional onde o global e o local interagem numa dialética estruturada. (p.5)

¹⁶ Eurydice é uma rede europeia que difunde informação comparada sobre as políticas e os sistemas educativos europeus, sob a forma de estudos e análises comparadas sobre várias temáticas nas áreas da Educação e Formação.

3.2.3.1. Formação dos professores

A presença do ensino da Educação Musical no Ensino Básico é de tal forma irregular e vem perpetuando constantes ambiguidades, quer do ponto de vista do recrutamento de docentes, quer da sua relevância no âmbito do currículo geral. Até à publicação do Decreto-Lei n. 310/83 de 1 de junho, que veio estruturar o Ensino Artístico, todos os profissionais de música faziam a sua formação nos conservatórios e academias de música sendo o diploma final de composição, canto ou instrumento, considerado de nível superior, regime esse que se regia por normas de 1930, desatualizadas face aos novos contextos sociais e as novas práticas educativas do pós 25 de abril. Com a publicação do decreto acima referido, foi estabelecida uma divisão entre Ensino Secundário Especializado de Música e Ensino Superior de Música. Assim, o Ensino Secundário Especializado de Música passou a ser ministrado nos conservatórios e academias e equivalia, por norma, ao 8º Grau. O Ensino Superior de Música começou a ser ministrado nas Escolas Superiores de Música, Escolas Superiores de Educação integrados nos Institutos Politécnicos, bem como em algumas Universidades.

Após mais de vinte anos de formação de professores de Educação Musical, os formadores para as Atividades de Enriquecimento Curricular passam a poder ser recrutados de novo diretamente dos Conservatórios, Escolas e Academias de música, hoje Ensino Secundário de Música. Dessa forma, o processo de recrutamento de docentes e implementação das orientações curriculares, descredibiliza não só todos os profissionais com formação superior na área da Música, bem como a Música em si enquanto disciplina artística.

Com a implementação do Processo de Bolonha¹⁷, a grande mudança ficou definida pela obrigatoriedade da obtenção do grau de mestre em ensino para a docência (Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio, pp.2819-2828). As Escolas Superiores de Educação começaram a oferecer dois perfis de formação: a licenciatura de três anos numa área específica e o mestrado profissionalizante de dois anos para o exercício da docência. Assim, o acesso à profissão docente está atualmente vinculado à obtenção do grau de licenciatura acrescido do mestrado profissionalizante.

Perante “a constatação da caducidade do saber e do fazer instituídos e a incapacidade de respostas do sistema educativo face às exigências da sociedade, que originam o aparecimento de novos valores, o ruir dos sistemas totalitários, políticos, religiosos, pedagógicos” (Cunha, 2015, p.131), a constante atualização por parte dos professores é encarada como fundamental para com a própria profissão de docente.

Dadas as vicissitudes a que o sistema educativo está sujeito, “a profissionalização assenta no paradigma do inacabado, em virtude de as competências pessoais e profissionais se desenvolverem ao longo da carreira docente, numa lógica longitudinal onde os profissionais devem encarar a formação através de uma prática de reflexão” (Leitão & Alarcão, 2006, pp.51-84). São necessários profissionais versáteis, com abertura de espírito, com capacidade para gerar valor através da combinação de diferentes conhecimentos, de aplicar conhecimentos de várias áreas a uma diversidade de propósitos e de situações, de adquirir novas competências,

¹⁷ Processo iniciado a partir da Declaração de Bolonha, acordo que em 1999 foi assinado pelos ministros da Educação de diversos países da União Europeia. Trata-se de uma declaração conjunta como objetivo facilitar o intercâmbio de estudantes universitários, melhorando a qualidade, competitividade, através de uma maior transparência.

de construir relações e de assumir novos papéis (Schleicher¹⁸, 2011). A necessidade de formação para o desenvolvimento de competências é evidente, tendo em vista uma atualização e um enriquecimento na profissionalização.

Jos Wuytack é uma figura incontornável na formação de gerações de professores de Educação Musical em Portugal. A sua personalidade e o seu modo de comunicar, ensinar, transmitir uma energia e alegria contagiantes, envolver todos os formandos numa experiência musical de grupo extraordinariamente significativa, tem motivado e inspirado os docentes, na tarefa de educarem musicalmente os seus alunos (Boal-Palheiros, citado em XpressingMusic, 2013). A regularidade da oferta de formação contínua de professores baseada na pedagogia do autor tem contribuído para o desenvolvimento dos profissionais da Educação Musical, também através das publicações dos materiais didáticos em língua portuguesa, realizadas pela Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

3.2.3.2. Motivação

Vários trabalhos de investigação identificam a falta de tempo para atender às múltiplas responsabilidades que se têm acumulado sobre o

¹⁸ *"The kind of teaching needed today requires teachers to be high-level knowledge workers who constantly advance their own professional knowledge as well as that of their profession. But people who see themselves as knowledge workers are not attracted by schools organized like an assembly line, with teachers working as interchangeable widgets in a bureaucratic command-and-control environment. To attract and develop knowledge workers, education systems need to transform the work organization of their schools to an environment in which professional norms of management complement bureaucratic and administrative forms of control, with the status, pay, professional autonomy, and the high quality education that go with professional work, and with effective systems of teacher evaluation, with differentiated career paths and career diversity for teachers."*

professor como causa fundamental do seu esgotamento (Esteve, citado em Nóvoa, 1991). Por esta razão aponta-se a motivação e estabilidade profissional como fatores imprescindíveis para a evolução do professor ao longo do seu percurso profissional.

As mudanças constantes em todo o processo educativo requerem do professor a capacidade de adaptação às novas realidades e ao contexto onde este se insere. Adaptação, que por vezes, pode tornar desgastante a missão do professor e dificultar todo o processo de transmissão de saberes aos alunos. Neste caso não devemos culpar o professor pelo insucesso, pois limita-se a cumprir ordens superiores estabelecidas. Para evoluir o professor precisa de estar cada vez mais motivado, ter uma boa estabilidade profissional de forma a educar, incentivar e promover a estabilidade ao aluno no seu percurso educativo.

Uma vez que as práticas utilizadas pelos professores de Educação Musical podem ser tão diversificadas e individualizadas na sua génese, há que tentar perceber, recorrendo a uma abordagem específica e direta aos intervenientes em todo este processo.

3.3. Metodologia

Neste trabalho de investigação, adotou-se uma metodologia que consistiu na realização de um questionário *online* destinado aos professores de Educação Musical do 2º Ciclo que se encontra em anexo em suporte digital e cujas questões também estão presentes neste relatório.

Este questionário, baseado no questionário elaborado por Boal-Palheiros (1994), inquiriu sobre atividades que os professores realizam nas

aulas, as habilitações, formação, metodologias adotadas em aula, motivação e recetividade dos seus alunos. As atividades foram divididas de acordo com o modelo de Swanwick (citado em Boal-Palheiros, 1994, pp.5-14) que “engloba cinco parâmetros da experiência musical: Composição, Audição, Interpretação (Performance), Estudos Literários, e Aquisição de Competências”, tendo alguns itens a forma de questões abertas, para permitir recolher uma maior variedade de dados.

3.3.1. Participantes

Os participantes foram 65 professores de Educação Musical de várias regiões do país e a seleção foi feita através de alguns contactos pessoais e através da divulgação do questionário em plataformas digitais. Uma maioria de quase dois terços é do sexo feminino, 41 indivíduos participantes do sexo feminino e 24 do sexo masculino de um total de 65 respostas. A maioria dos participantes situa-se na faixa etária entre os 36 e os 45 anos de idade.

Tabela 3. Faixa etária dos professores participantes

Faixa Etária	Resultados	%
20 – 25 anos	0	0%
26 – 35 anos	9	14%
36 – 45 anos	35	54%
46 – 55 anos	15	23%
56 – 65 anos	6	9%
Total	65	100%

3.3.2. Questionário

1. Sexo.

☐ Masculino

☐ Feminino

2. Idade.

3. Formação Musical e Académica: indique quais as instituições.

4. Tempo de serviço enquanto docente.

5. Tempo de serviço enquanto docente da disciplina de Educação Musical do 2º Ciclo do Ensino Básico.

6. Indique que ações de formação realizou nos últimos cinco anos, na área da Educação Musical. (Indique por favor o número de horas)

7. Indique que ações de formação realizou nos últimos cinco anos em outras áreas.

8. Qual é para si o objectivo principal da disciplina de Educação Musical?

9. Conhece o Programa de Educação Musical implementado desde 1991?

☐ Desconheço

☐ Conheço Pouco

☐ Conheço Razoavelmente

☐ Conheço Bem

☐ Conheço Muito Bem

9.1. Em que medida o Programa tem ajudado na sua prática docente?

☐ Nada

☐ Pouco

☐ Bastante

☐ Muito

☐ MUITÍSSIMO

10. Conhece o documento "Aprendizagens Essenciais"/"Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória", implementados neste ano de 2018?

☐ Desconheço

☐ Conheço pouco

☐ Conheço razoavelmente

☐ Conheço bem

☐ Conheço muito bem

11. Utiliza algum outro documento orientador da prática de ensino de Educação Musical nas suas aulas?

☐ Sim

☐ Não

11.1. Na pergunta anterior se respondeu SIM, indique qual/quais, por favor.

12. Nas aulas de Educação Musical utiliza algum método pedagógico específico?

☐ Sim

☐ Não

12.1. Na pergunta anterior se respondeu SIM, indique qual/quais, por favor.

12.2. Se respondeu, SIM ou NÃO, indique porquê?

13. Que actividades realiza habitualmente nas aulas?

Classifique numa escala de 1 a 5 (em que 1 é nunca ou raramente, e 5 é sempre ou frequentemente)

	1	2	3	4	5
Cantar canções	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compor músicas com os alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tocar instrumentos Orff	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tocar flauta de bisel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realizar danças	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fazer testes escritos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fazer instrumentos musicais com materiais recicláveis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresentar concertos na escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensinar teoria musical	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fazer ditados rítmicos/melódicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensinar História da Música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouvir música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realizar projetos em parcerias com outros colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13.1. Indique as razões para as actividades que mais realiza.

14. Utiliza um Manual de Educação Musical?

☐ Nunca/Raramente

☐ Por vezes

☐ Regularmente

☐ Bastante

☐ Sempre

15. Como é que indica o seu grau de motivação para ensinar Educação Musical?

- ☐ Desmotivado
- ☐ Pouco Motivado
- ☐ Motivado
- ☐ Bastante motivado
- ☐ Muito motivado

16. Como classifica a receptividade dos alunos às suas aulas?

- ☐ Nada receptivos
- ☐ Pouco receptivos
- ☐ Receptivos
- ☐ Bastante Receptivos
- ☐ Muito Receptivos

17. Quais são as principais dificuldades que sente no exercício das suas funções como docente de Educação Musical? Justifique por favor a sua resposta.

3.4. Discussão dos resultados

Seguidamente serão apresentadas algumas conclusões relativas a esse questionário bem como os gráficos e tabelas de onde essas conclusões foram baseadas.

3.4.1. Formação inicial e contínua e tempo de serviço

Após análise aos resultados obtidos, referentes à Formação Musical e Académica, verifica-se que 71% dos participantes possuem habilitações ao nível da licenciatura, a qual é anterior à implementação do Processo de Bologna. A licenciatura pré-Bolonha confere-lhes habilitação profissional ou própria para a docência, pois os professores que tenham adquirido esse grau após a implementação do Processo de Bolonha, não possuem habilitação

suficiente para lecionar a disciplina de Educação Musical, tendo de complementar a sua formação com um mestrado via ensino.

No caso dos participantes com licenciatura e habilitação própria para a docência, apesar de poderem lecionar, para acederem à profissionalização terão - tal como os licenciados após a implementação do Processo de Bolonha - de fazer um mestrado via ensino, ou então efetuar a profissionalização em serviço, a qual só poderão obter após completarem cinco anos de serviço.

O facto de a questão em causa permitir resposta livre dificultou o tratamento dos dados, pelo que se optou, de acordo com as respostas dadas, por seleccionar a habilitação mais elevada em termos académicos.

Verifica-se também, através dos dados obtidos, que muitos professores investiram na sua formação, pois uma parte considerável dos mesmos tem várias habilitações, superiores ou não superiores, e mesmo até em outras áreas de formação, que se podem considerar complementares à Educação Musical, como Educação Artística, Musicoterapia, Psicologia, Ciências da Educação, etc.

Tabela 4. Formação musical dos participantes

Nível de Formação Musical	Resultados	%
Conservatório de Música	4	6%
Bacharelato	5	8%
Licenciatura	46	71%
Mestrado	8	12%
Doutoramento	2	3%
Total	65	100%

Analisando os resultados desta questão, verifica-se que estes revelam uma curvatura descendente, que comparativamente às idades dos

participantes pode indicar que estes, ou começaram a sua formação tardiamente, a formação foi mais demorada ultrapassando o percurso normal dos cursos superiores (4 ou 5 anos), ou não conseguiram, ao longo da sua carreira docente, obter colocação com horário completo, o que poderá justificar a ausência de professores com tempo de serviço muito elevado.

Na questão sobre o tempo de serviço dos participantes enquanto docentes da disciplina de Educação Musical, a variação de resultados é idêntica à questão anterior. Poderá indicar que os professores se mantiveram a lecionar sempre no mesmo grupo disciplinar.

As pequenas variações que existem entre as diferentes faixas etárias poderão indicar a lecionação em outros grupos disciplinares, mais especificamente no grupo 610 – Música, pois alguns cursos superiores e mesmo até ao nível da formação de conservatório, davam a possibilidade de acesso aos dois grupos disciplinares (250 – Educação Musical e 610 – Música).

Tabela 5. Tempo de serviço dos participantes

Tempo de Serviço	Resultados	%
1 – 10 anos	26	40%
11 – 20 anos	20	31%
21 – 30 anos	14	22%
31 – 40 anos	5	8%
mais de 40 anos	0	0%
Total	65	100%

Tabela 6. Tempo de serviço dos participantes enquanto docentes de Educação Musical

Tempo de Serviço enquanto docente de Educação Musical	Resultados	%
1 – 10 anos	33	51%
11 – 20 anos	15	23%
21 – 30 anos	11	17%
31 – 40 anos	5	8%
Não sei	1	2%
Total	65	100%

Analisando os dados da questão referente às ações de formação realizadas pelos participantes na área da Educação Musical podemos constatar que existe uma elevada percentagem de professores que nos últimos anos não realizou qualquer formação relacionada com a Educação Musical. No entanto, das formações realizadas, destacam-se as áreas da Musicoterapia, Música para Crianças e Direção Coral.

A não realização de qualquer formação por parte de 45% dos participantes poderá estar relacionada com o facto que não existirem muitas opções de formação, quer na área de interesse dos professores ou na sua área de residência, ou mesmo até por questões financeiras, pois muitos dos cursos de formação existentes são pagos e muitos docentes não dispõem de capacidade financeira para suportar esse custo.

É certo que existe a obrigatoriedade de realização de formação contínua por parte dos docentes a nível do ensino público, quer para efeitos de avaliação, quer para efeitos de progressão na carreira¹⁹. No entanto, a precariedade do ensino, que obriga os docentes à mobilidade de escola dentro de determinado período, poderá estar a fazer com que os docentes se sintam pouco recetivos para a fazer essa formação. Outro fator prende-

¹⁹ <https://www.dgae.mec.pt/gestrechumanos/pessoal-docente/formacao/formacao-continua/>

se também com o surgimento, nos últimos anos, de diverso material, escrito, áudio e vídeo nas plataformas digitais, que, de uma forma ou de outra possibilitam aos docentes a captação de nova informação, de forma gratuita e sem terem de se deslocar. Genericamente, constata-se que as respostas são equilibradas relativamente ao facto de realização ou não de formação em outras áreas para além da Educação Musical. Mesmo assim, comparando com os resultados anteriores, existem muitos professores que não realizaram qualquer tipo de formação em nenhuma área em particular, no entanto existem alguns temas que se destacam, nomeadamente: Excel, Educação Especial/Escola Inclusiva e Novas Tecnologias.

Tabela 7. Formação Contínua dos participantes na área da Educação Musical

Horas de Formação Contínua na área da Educação Musical	Resultados	%
Nenhuma	29	45%
1 - 50 horas	17	26%
51 - 100 horas	1	2%
101 - 200 horas	2	3%
mais de 200 horas	1	2%
Outras, sem especificar o número de horas	15	23%
Total	65	100%

Tabela 8. Outras formações dos participantes

Outras Formações	Resultados	%
Não Realizaram	30	48%
Realizaram	33	52%
Total	63	100%

3.4.2. Educação Musical, a Disciplina e o Programa Curricular

Ao refletir sobre as respostas dadas à pergunta sobre qual o objetivo da disciplina de Educação Musical, ressalta claramente que a opinião é praticamente unânime, ou seja, para os participantes o objetivo principal da disciplina de Educação Musical passa por sensibilizar, incutir e despertar o gosto pela música. É interessante perceber que neste ponto os docentes estão em sintonia e que têm uma meta comum. Os alunos são o principal foco da disciplina e nisso os professores estão de acordo.

Pedi-se aos participantes que dessem o seu parecer relativamente ao Programa de Educação Musical para o 2º Ciclo do Ensino Básico. Em certa medida, os resultados das questões podem refletir algum desagrado pelo documento orientador que data do ano de 1991. No caso, não se trata de desconhecimento do mesmo, pois quase 80% dos participantes afirmou conhecer bem ou muito bem o documento. A questão essencial está na sua aplicação, ou melhor, utilização como documento orientador da prática docente, pois cerca de 75% dos participantes referem que o documento pouco ou nada os ajudou na sua prática educativa.

Neste ponto haverá, porventura, a necessidade de refletir sobre a real adequação do documento à realidade atual do ensino e de todos os seus intervenientes, tanto professores como alunos e comunidade educativa em geral. O documento em si está bem estruturado ao nível da adequação de conteúdos, mas falha na eficácia da sua real concretização, que é a sua função como elemento orientador da prática docente, mesmo tendo como referência que o programa deixa em aberto a possibilidade de ser adaptado de acordo com a sensibilidade do professor, a realidade do meio e as competências dos alunos.

Tabela 9. Conhecimento sobre o Programa de Educação Musical de 1991

Conhecimento sobre o Programa de Educação Musical de 1991	Resultados	%
Desconheço	0	0%
Conheço pouco	4	6%
Conheço razoavelmente	10	15%
Conheço bem	17	26%
Conheço muito bem	34	52%
Total	65	100%

Tabela 10. Contribuição do Programa na prática docente

Em que medida o Programa o tem ajudado na sua prática docente	Resultados	%
Nada	3	5%
Pouco	44	70%
Bastante	10	16%
Muito	5	8%
Muitíssimo	1	2%
Total	63	100%

3.4.3. Documentos Orientadores

Com uma das questões pretendeu-se aferir o conhecimento dos professores em relação aos novos documentos orientadores que foram aprovados e publicados por decreto-lei, em meados do ano 2018, com aplicação dos mesmos no ano letivo 2018/2019.

Tendo em conta que apenas 6% dos participantes afirmaram desconhecer por completo estes documentos, conclui-se que a sua implementação estará a ter uma boa adesão por parte dos docentes de Educação Musical.

As Aprendizagens Essenciais são propostas para reduzir, de forma efetiva, o Programa e Metas Curriculares, que o próprio documento

considera continuarem em vigor. No entanto, e comparando como os resultados obtidos nas duas questões anteriores, poderão indiciar que os docentes podem optar pela orientação das práticas por este documento, se bem que o mesmo não é muito esclarecedor quanto aos conteúdos a lecionar, mas sim na aplicação de estratégias para os mesmos.

Tabela 11. Conhecimento sobre o documento Aprendizagens Essenciais de 2018 / Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória

Conhecimento sobre o documento Aprendizagens Essenciais de 2018 / Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória	Resultados	%
Desconheço	6	9%
Conheço pouco	14	22%
Conheço razoavelmente	19	29%
Conheço bem	15	23%
Conheço muito bem	11	17%
Total	65	100%

De forma a averiguar por qual documento orientador é que efetivamente os professores se regem, nas duas questões anteriores é perguntado de forma direta se é utilizado algum outro, tendo sido respondido, por uma maioria de 85%, que não é utilizado nenhum outro documento.

Os participantes que responderam assertivamente que utilizavam outro documento orientador, na sua essência, regem-se pelo Currículo Nacional do Ensino Básico, embora a sua expressão não seja significativa.

Tabela 12. Utilização de outros documentos orientadores do ensino de Educação Musical

Utiliza algum outro documento orientador da prática de ensino de Educação Musical	Resultados	%
Sim	10	15%
Não	55	85%
Total	65	100%

3.4.4. Métodos Pedagógicos

Inquiriu-se sobre a utilização pelos docentes de algum método pedagógico, pelo que apenas 15%, 10 participantes, afirmaram que utilizam. Essencialmente, as metodologias utilizadas que mais se destacam são: Orff e Kodály.

Estes resultados referem-se apenas a uma pequena parte dos participantes, dado que os restantes 85% afirmaram que não utilizam qualquer método e dão como justificação para tal, a utilização de métodos próprios e o seguimento do manual do aluno. No entanto, grande parte dos respondentes garantiram que têm sempre em atenção as características das turmas lecionadas, adaptando as metodologias e atividades a realizar de acordo com o perfil da turma. Este tipo de abordagem pode, de algum modo, constituir uma decisão pretensiosa do docente, pois pode, em parte, estar a prejudicar os alunos, ou seja, numa turma com mau comportamento, ou num contexto social problemático, o docente poderá estar a inibir-se de desenvolver determinado tipo de atividades com receio da reação dos alunos ou, tendencialmente, a simplificar as mesmas. Todo isto poderá implicar a não transmissão, na íntegra, dos conteúdos essenciais, prejudicando os alunos ao nível das aprendizagens.

O docente deverá sempre optar por uma metodologia, podendo ela ser individualizada ao contexto de cada turma ou escola, mas tendo sempre em mente que a música é um veículo universal e que os alunos não podem ser privados disso por simples comodismo ou falta de experiência em determinados contextos.

Tabela 13. Utilização de métodos pedagógicos específicos

Nas aulas de Educação Musical utiliza algum método pedagógico específico	Resultados	%
Sim	10	15%
Não	55	85%
Total	65	100%

3.4.5. Atividades musicais realizadas

Foi questionado aos docentes quais as atividades que habitualmente realizam nas aulas de Educação Musical. No quadro abaixo destacam-se a verde as que mais se realizam e a vermelho as que menos realizam.

De salientar que os docentes optam em grande parte por: cantar canções, tocar instrumentos Orff, flauta bisel e ouvir música. No lado oposto destacam-se as atividades que os docentes menos realizam: compor músicas com os alunos e ensinar História da música.

Analisando os resultados cumulativamente com a questão onde os docentes respondem ao porquê da escolha das atividades que mais realizam, podemos concluir que as atividades que mais praticam são aquelas que são mais acessíveis ao nível de recursos e também às quais os alunos são mais recetivos. No entanto, os docentes, de forma geral, acham que

tendo uma boa base instrumental os alunos estão mais motivados para a aprendizagem da música e apreciam mais esta disciplina.

Tabela 14. Atividades realizadas nas aulas pelos participantes

	<i>Cantar Canções</i>	<i>Compor músicas com os alunos</i>	<i>Tocar Instrumentos Orff</i>	<i>Tocar Flauta Bisel</i>	<i>Realizar danças</i>	<i>Fazer testes escritos</i>	<i>Fazer instrumentos musicais com materiais recicláveis</i>
1	1	6	0	2	8	7	18
2	1	28	2	3	22	12	24
3	8	16	8	7	17	16	6
4	34	6	30	18	13	5	12
5	21	9	25	35	5	25	5

	<i>Apresentar concertos na escola</i>	<i>Ensinar teoria musical</i>	<i>Fazer ditados rítmicos/ melódicos</i>	<i>Ensinar história da música</i>	<i>Ouvir música</i>	<i>Realizar projetos em parceria com outros colegas</i>
1	0	5	3	4	0	4
2	4	9	24	28	0	17
3	12	19	24	21	3	13
4	24	28	9	11	30	16
5	25	4	5	1	32	15

3.4.6. Manual de Educação Musical

No ponto de vista dos participantes, o manual do aluno será uma boa base de trabalho, sendo que 60% dos mesmos indicam que o utilizam regularmente, muitas vezes ou sempre. Apenas 5% dos participantes não utiliza o manual ou raramente o faz. Neste caso, e uma vez que existe um

grande número de participantes que não se regem por metodologias musicais ou documentos orientadores, há que ter pelo menos uma base teórica que sirva como orientação da prática docente e uma vez que o manual do aluno - apesar de existirem diversas opções editoriais no mercado - foi aprovado e redigido sob orientação da tutela educativa, quando os docentes o utilizam estão a seguir as orientações programáticas da lei.

Tabela 15. Utilização de manuais de Educação Musical pelos participantes

Utiliza um Manual de Educação Musical	Resultados	%
Nunca/Raramente	5	8%
Por vezes	21	32%
Regularmente	23	35%
Bastante	9	14%
Sempre	7	11%
Total	65	100%

3.4.7. Motivação dos professores e Recetividade dos alunos

No que diz respeito às questões motivacionais dos docentes, de uma forma geral, a opinião que estes têm sobre os alunos é bastante satisfatória, existindo apenas uma pequena discrepância entre os dados mais baixos ao nível motivação, pelo que 22% dos participantes referem ter pouca ou nenhuma motivação e só 6% acham que os alunos estão pouco recetivos. Analisando esta diferença percentual há que refletir sobre estes dados pois poderão existir alunos que até estão recetivos à disciplina e respetivas atividades musicais, mas que não têm um docente motivado para a realização das mesmas, podendo neste caso existir alunos que estão a ser prejudicados. A resposta a esta questão de falta de motivação pode estar

presente na última pergunta, em que é pedido aos participantes que indiquem quais as principais dificuldades que enfrentam no exercício da profissão. Há que salientar a desvalorização da disciplina pela comunidade educativa em geral e a falta de recursos de algumas escolas. São dois fatores preponderantes, se não os principais, que inibem em muito o bom desempenho da prática docente.

Tabela 16. Grau de motivação para ensinar Educação Musical

Como é que indica o seu grau de motivação para ensinar Educação Musical	Resultados	%
Desmotivado	1	2%
Pouco motivado	13	20%
Motivado	21	32%
Bastante motivado	18	28%
Muito motivado	12	18%
Total	65	100%

Tabela 17. Recetividade dos alunos às aulas de Educação Musical

Como classifica a recetividade dos alunos às suas aulas	Resultados	%
Nada refetivos	0	0%
Pouco recetivos	4	6%
Recetivos	18	28%
Bastante recetivos	28	43%
Muito recetivos	15	23%
Total	65	100%

Tabela 18. Principais dificuldades dos participantes no exercício das suas funções

Principais dificuldades que sente no exercício das suas funções	Resultados	%
Desvalorização da disciplina	30	46%
Falta de recursos	18	28%
Desinteresse dos alunos	7	11%
Turmas grandes	4	6%
(Meio Social, Excesso de trabalho, Indisciplina)	6	9%
Total	65	100%

3.5. Conclusão

No contexto atual, a Educação Musical é desafiante, uma vez que somos a cada dia estimulados a repensar as práticas de acordo com a especificidade dos alunos ou do que a sociedade, de modo geral, exige de nós.

A disciplina envolve uma série de aspetos teóricos e práticos. Esta abordagem implica considerar que toda a prática musical é um “fenómeno transversal” que “atravessa todos os espaços sociais” (Bozon, 2000, p.147). Assim, as práticas de Educação Musical ocorrem em diversos contextos, envolvendo grupos sociais e culturais diversos. Mota (2014, pp.41-50) refere que “uma melhor compreensão acerca do desenvolvimento musical em Portugal não pode deixar de ter em conta os imensos contrastes culturais dentro do país”. Tendo em consideração a existência de valores culturais tão diversos, seria desejável encontrar uma política para a Educação Musical que rejeitasse claramente a ideia de um único modelo.

Nas últimas décadas assistimos a uma redução considerável da importância dada ao Ensino Artístico e, nomeadamente, ao ensino da música, pois a legislação atual traz à Educação Musical constrangimentos consideráveis. A este propósito cito a opinião de Boal-Palheiros (citado em XpressingMusic, 2013) dada numa entrevista:

É, por isso, desconcertante e desanimador, assistirmos à drástica redução das disciplinas de Educação Musical no currículo do Ensino Básico, como consequência da reestruturação curricular decretada pelo Ministério da Educação e Ciência, em 2012. É surpreendente que governantes com formação académica não pareçam ter ainda

consciência do valor da música na educação e dos seus benefícios para o desenvolvimento humano, quando este valor tem sido amplamente divulgado internacionalmente, (...). Acredito que os cidadãos portugueses e os profissionais, em particular, continuarão a mobilizar-se, a fazer-se ouvir e a dar a ouvir a música que se faz nas escolas, para justificar a pertinência da Educação Musical no currículo escolar. (...) acredito que, apesar das dificuldades atuais, é importante continuarmos a desenvolver a Educação Musical, pois 'Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades.

No entanto, compete ao professor procurar estratégias e adotar novas práticas que tenham em conta despertar nos jovens o interesse pela disciplina e, acima de tudo, o gosto pela música enquanto arte.

Considerações finais

A Prática de Ensino Supervisionada desenvolvida no âmbito do mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico no ano letivo 2018/2019 foi positiva. Considerando todo o trabalho realizado ao longo do estágio, bem como o trabalho de investigação sobre as práticas dos professores nas aulas de Educação Musical, esta reflexão será um sumário das duas abordagens.

A Prática de Ensino Supervisionada desenvolveu-se com significativo sucesso, tendo a turma manifestado uma postura muito positiva. As aulas foram sempre dinâmicas, quer na apresentação dos conteúdos teóricos, quer na prática instrumental e vocal e os principais objetivos, ao nível dos conteúdos, foram atingidos. Destaca-se a atitude da professora cooperante que esteve sempre presente nas aulas e deu sempre o seu *feedback*, a qual, pelo seu apoio constante, foi um elemento construtivo, que contribuiu para o sucesso da prática pedagógica. Apesar de já ter lecionado a área disciplinar de Educação Musical, a “pressão” na elaboração das planificações, por vezes muito intensa, assim como a intensidade ao nível da observação de aulas - mas tratando-se de um estágio compreende-se a sua elevada exigência - fez com que, por vezes, chegasse a acreditar que não conseguia continuar. No entanto, a força que me motivou a não desistir proveio da consciência de uma meta a atingir. Neste contexto, considero, pois, necessária a sensibilização dos docentes para irem além da mera virar da página dos manuais, para mudarem a configuração do sistema de ensino atual, que não é suficiente para configurar a Escola como espaço de criatividade pleno (Aguiar, 2017). Cabe a cada um de nós, querer mudar e encontrar estratégias para o fazer, não caindo no comodismo.

As horas de pesquisa, preparação e trabalho abriram-me novos horizontes. Naturalmente que nem sempre as experiências de aprendizagem planificadas tiveram os resultados pretendidos e por vezes não foram concretizadas da forma esperada. Foram produzidos materiais diversificados, como planificações, arranjos em partitura, arranjos em suporte áudio e vídeo, fichas de trabalho e registos de avaliação.

Foi um desafio muito grande, longe da família, mas um grande investimento a nível profissional.

Ao nível da investigação realizada, surgiram algumas questões que foram sendo respondidas ao longo do presente trabalho. No entanto, existem outras que poderão ficar pendentes de resposta. É certo que ao longo do percurso histórico da disciplina de Educação Musical, existiram inúmeras mudanças que, de certa forma, vieram melhorar o modo como esta é encarada, não só pelos seus intervenientes mais diretos, professores e alunos, mas também pela sociedade em geral.

No estudo realizado, os resultados apontam para uma necessidade cada vez maior de se olhar para a disciplina como tal e não apenas para o seu cariz lúdico-expressivo. Para isso existe a necessidade cada vez maior de se apostar na requalificação de recursos materiais, mas sobretudo na formação contínua dos professores, para que estes voltem a sentir o prazer de ensinar e aprender música.

Referências bibliográficas

- Afonso, A. (1999). *Educação Básica, Democracia e Cidadania*. Porto: Edições Afrontamento.
- Aguiar, J. (2017). A criatividade no centro do processo educativo. *Plataforma Barómetro Social, Instituto de Sociologia da Universidade do Porto*. Disponível em:
<http://www.barometro.com.pt/2017/01/22/a-criatividade-no-centro-do-processo-educativo/>
- Artiaga, M. (2001). A disciplina de Canto Coral e o seu repertório de 1918 a 1960. *Revista Psicologia, Educação e Música*, 3, 48-49.
- Barreira, C.; Boavida, J. & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa, Novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 3, 95-133.
- Boal-Palheiros, G. (1993). Educação Musical no ensino preparatório: uma avaliação do currículo, *APEM - Associação Portuguesa de Educação Musical*, 9-69.
- Boal-Palheiros, G. (1994). A prática da audição na disciplina de Educação Musical. *Boletim da APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical*, 83, 5-14.
- Boal-Palheiros, G. (2003). Educação musical em diferentes contextos. *Revista de Educação Musical*, 117, 5-18.
- Boal-Palheiros, G. (2004). Funciones y modos de oír música de niños y adolescentes, según contextos, *Revista de Psicodidáctica*, 17, 5-26.
- Boal-Palheiros, G. & Encarnação, M. (2007). Música como atividade de enriquecimento curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico. *Revista de Educação Musical*, 128-129, 27-36.

- Boal-Palheiros, G. (2012). Jos Wuytack: Pedagogia Musical com um sorriso. *Revista Educação Musical*, 138, 5-9.
- Boal-Palheiros, G. (2013). Graça Boal-Palheiros em entrevista ao XpressingMusic partilha alguns dos seus pontos de vista relativamente à Educação Musical em Portugal. Disponível em: <http://xmusic.pt/entrevista/1318-graca-boal-palheiros-em-entrevista-ao-xpressingmusic-partilha-alguns-dos-seus-pontos-de-vista-relativamente-a-educacao-musical-em-Portugal>.
- Boal-Palheiros, G. (2014). A importância da música no desenvolvimento e na educação das crianças. In J. Pereira, M. Vieites, & M. Lopes (Coord.), *As Artes na Educação*. Intervenção - Associação para a Promoção e Divulgação Cultural, 207-221.
- Bozon, M. (2000). Práticas musicais e classes sociais: estrutura de um campo local. *Em Pauta*, Vol.11, 16/17, 145-174. Latin American Periodicals Tables of Contents
- Cunha, A. (2015). *Ser professor: Bases de uma sistematização teórica*. Chapecó: Argos Editora.
- Day, C. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Porto: Porto Editora.
- Encarnação, M. (2016). Que Educação queremos? Preparar o lugar da Música no currículo do séc. XXI. *Conferência Currículo do séc. XXI: competências, conhecimentos e valores da Fundação Calouste Gulbenkian*. Comunicado APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical 1-5. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Conferencia_Ed_Sec_XXI/apem_comunicacao_30abril2016.pdf
- Esteve, J. M. (1991). Mudanças sociais e função docente. In A. Nóvoa (Org). *Profissão Professor*, Cap. IV, 93-124. Porto: Porto Editora.

- Faria, B. (2016). *Exercising musicianship anew through soundpainting: Speaking music through sound gestures* (Doctoral Studies and Research in Fine and Performing Arts, Lund University). Disponível em: <https://portal.research.lu.se/portal/files/8033101/8871896.pdf>
- Findlay, E. (1995). *Rhythm and Movement: Applications of Dalcroze Eurhythmics*. E.U.A.: Summy-Birchard Inc.
- Hargreaves, D. J.; Marshall, N. & Tarrant, M. (2003). Young people's music in and out of school. *British Journal of Music Education*, 20, 229-241.
- Kruger, S. (2006). Educação Musical apoiada pela novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): pesquisas, práticas e formação de docentes. *Revista da ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical*, 14,75-89.
- Lapo, M. (2010). *Professores que marcam a diferença*. Alcochete: Edições Alfarroba.
- Leitão, A. & Alarcão, I. (2006). Para uma nova cultura profissional: uma abordagem da complexidade na formação inicial de professores do 1.º CEB. *Revista Portuguesa de Educação*, 19, 51-84.
- Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U.
- Mota, G. (2014). A Educação Musical em Portugal – uma história plena de contradições. *Debates - Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, 13,41-50.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In A. Nóvoa (Coord.), *Os professores e a sua formação*, 13-33. Lisboa: Dom Quixote.

- Nóvoa, A. (2009). Professores: a história é o que somos mais o que podemos fazer. *Revista Página da Educação*, 187, série II. Disponível em: <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=532&doc=13697&mid=2>
- Nóvoa, A. (2012). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf
- Perrenoud, P. (2000). As Práticas Pedagógicas Mudam e de que Maneira? *Revista Impressão Pedagógica*, 23, 14-15.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício do professor: Profissionalização e Razão Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Pintassilgo, J. (2014). Os professores: entre a ciência da educação e a arte de ensinar (reflexões entre o passado e o presente). In S. Camara (Org.), *Pesquisa(s) em história da educação e da infância: conexões entre ciência e história*, 325-350. Rio de Janeiro: Quartet - Faperj
- Regner, H. (2001). Música para crianças – 50 anos de experiência com a Orff Schulwerk. *Revista de Educação Musical*, 110, 8-9.
- Roldão, M & Almeida, S. (2018) (Coord.), *Gestão Curricular: Para a Autonomia das Escolas e Professores*. Lisboa: Direção Geral da Educação.
- Schleicher, A. (2011) (Coord.), *Background Report for the International Summit of the Teaching Profession*. Paris: OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.
- Soares, D. (2012). O ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Das orientações da tutela à prática lectiva (Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, Universidade de Coimbra). Disponível em:

<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/23436/1/tese.%20vers%C3%A3o%206.pdf>

- Swanwick, K. (1979). *A Basis for Music Education*. London: Routledge.
- Valadares, J. & Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Amadora: Plátano Edições Técnicas.
- Vasconcelos, A. (2009). Ensino especializado da música: um debate político em torno das políticas públicas. *Revista de Educação Musical*, 132, 16-32.
- Wuytack, J. & Boal Palheiros, G. (2015). *Audição Musical Ativa - Livro do professor*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Legislação Consultada

Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de julho - Reestrutura o ensino da música, dança, teatro e cinema. Páginas: 2387 – 2395.

Lei n.º 46/86 - Lei de Bases do Sistema Educativo.

Despacho n.º 124/ME/91, de 31 de julho, publicado no Diário da República n.º 188, II Série, de 17 de agosto.

Lei n.º 115/97 - Alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (LBSE).

Lei n.º 49/05 de 30 de agosto - Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei n.º 6/2001 - Revisão curricular do Ensino Básico de 18/01 de 2001

Decreto-Lei n.º 209/2002 - Alteração ao Decreto-lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro de 2001, (Revisão Curricular do Ensino Básico).

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho 2.ª série — n.º 143, p. 15484 – define o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho – homologa as Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho - define um novo currículo para o ensino básico e secundário e estabelece regras que dão mais autonomia às escolas para tomarem decisões que ajudem os alunos a alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio - Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Orientação Curriculares para o 3º Ciclo do Ensino Básico – Música - Ministério da Educação: Departamento da Educação Básica, 2001.

Lista de Anexos (Suporte Digital)

Anexo A – Planificações de aulas da PES

Anexo B – Relatórios de reflexão de aulas lecionadas

Anexo C – Relatórios de observação de aulas na EBSCR

Anexo D – Relatórios de observação de aulas na EBAG

Anexo E – Relatórios de observação de aulas no CNSL

Anexo F – Relatórios de observação de aulas na EBP

Anexo G – Fotografias de atividades e aulas decorridas na EBSCR

Anexo H – Fotografias de aulas decorridas na CNSL

Anexo I – Fotografias de aulas decorridas na EBP

Anexo J – Gravações áudio e vídeo de atividades e aulas decorridas na EBSCR

Anexo K – Gravações áudio de aulas decorridas na CNSL

Anexo L – Gravações áudio de aulas decorridas na EBP

Anexo M – Questionário *online* realizado aos professores de Educação Musical

Anexo N – Questionários *online* preenchidos pelos participantes

NM