

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Artes e Tecnologias

Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

CRESCER COM ARTE

Da importância das expressões musical e dramática no
ensino básico

Diana Sofia Costa Pita

Coimbra, 2018

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Diana Sofia Costa Pita

CRESCER COM ARTE

Da importância das expressões musical e dramática no ensino básico

Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino
Básico, apresentada ao Departamento de Artes e Tecnologias da Escola
Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutor Carlos Luiz

Arguente: Prof. Doutor José Raimundo

Orientador: Prof^ª. Doutora Maria do Amparo Carvas Monteiro

Diana Sofia Costa Pita

Abril, 2018

À Teté

Agradecimentos

O presente trabalho, componente importante da minha realização profissional e pessoal, só foi possível concretizar-se com a ajuda de muitos seres humanos que, direta ou indiretamente, contribuíram para este resultado final. A todos quero aqui prestar o meu reconhecimento e gratidão.

À minha orientadora, Professora Doutora Maria do Amparo Carvas Monteiro, o meu muito obrigada, pois sem a sua generosidade, disponibilidade, ensinamento e motivação não seria possível a concretização deste trabalho. Obrigada por todos os momentos em que, com o seu entusiasmo e sabedoria, nunca me deixou desistir. Obrigada pelo conhecimento transmitido de forma clara e assertiva, por todo o rigor, mas sobretudo pelo ser humano que foi durante esta longa caminhada.

Às Escolas Cooperantes e respetivos Orientadores Cooperantes, o meu mais profundo reconhecimento, pelo trabalho que desenvolvem e pela forma generosa com que me receberam e contribuíram para o desenvolvimento da PES e da implementação do projeto “Crescer com Arte”.

Aos meus colegas de Mestrado, Élvio, Sandra e Pedro, obrigada por todos os momentos, pois convosco este percurso tornou-se mais leve e com momentos mais risonhos.

Um agradecimento muito especial aos meus pais, Carlos e São, que sempre me ensinaram que devemos seguir os nossos sonhos e aquilo em que acreditamos e nunca parar de aprender. Obrigada por estarem sempre comigo e continuarem a fazer parte deste meu percurso académico, profissional e pessoal.

À minha irmã Natália e à minha tia Fátima, pelo apoio incondicional e pelo incentivo na procura da minha realização pessoal e profissional, obrigada por serem pacientes comigo, até nos momentos mais difíceis.

À minha pimplha Inês, o teu sorriso e energia foram fundamentais, obrigada por me permitires crescer contigo.

Aos meus afilhados, Madalena e Manel, que nunca cobraram da Madrinha a ausência. Obrigada por acreditarem que é só uma fase e me receberem, sempre, com um grande sorriso.

Ao João Afonso, o bebé mais lindo da tia, pela sua energia e pelos seus ténues sorrisos e apertos de dedos, que muito contribuíram para a coragem de seguir em frente.

Obrigada à Fernanda Antunes, pela excelente receção e carinho dados ao longo de todas as semanas passadas na casa do Cabouco, melhor acolhimento não poderia ser.

Um agradecimento bem temperado ao Virgílio por todas as refeições, nos dias intensos de trabalho. Cada sabor ficou marcado em muitos parágrafos deste trabalho.

Ao meu namorado, Bruno Tiago, pelo apoio prestado nesta fase um pouco turbulenta das nossas vidas, obrigada por estares presente em todos os momentos, por compreenderes todas as minhas ansiedades e ausências. Obrigada pelo teu equilíbrio e amor.

Aos meus amigos, Gonçalo, Cristina, Mónica e Rubina, pelo apoio e por todos os momentos que me seguraram e me fizeram sorrir.

À Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM), pela compreensão e pelo apoio dado ao longo de todo o percurso académico. A aprendizagem que tenho feito nesta casa é indescritível, pelo que só posso dizer muito obrigada.

Por fim e mais importante, o meu muito obrigada à minha tia Teresa Costa. Desde pequenina, estás sempre na minha vida, em todos os momentos, não só fisicamente, mas de alma, sempre atenta e disponível em todos os momentos desta caminhada. És a minha inspiração e a minha grande motivação para continuar. Obrigada por tudo. ADORO-TE, TETÉ.

A todos o meu BEM- HAJAM!

A arte é, provavelmente, uma experiência inútil; como a «paixão inútil» em que cristaliza o homem. Mas inútil apenas como tragédia de que a humanidade beneficie; porque a arte é a menos trágica das ocupações, porque isso não envolve uma moral objectiva. Mas se todos os artistas da terra parassem durante umas horas, deixassem de produzir uma ideia, um quadro, uma nota de música, fazia-se um deserto extraordinário. Acreditem que os teares paravam, também, e as fábricas; as gares ficavam estranhamente vazias, as mulheres emudeciam. A arte é, no entanto, uma coisa explosiva. Houve, e há decerto em qualquer lugar da terra, pessoas que se dedicam à experiência inútil que é a arte, pessoas como Virgílio, por exemplo, e que sabem que o seu silêncio pode ser mortal. Se os poetas se calassem subitamente e só ficasse no ar o ruído dos motores, porque até o vento se calava no fundo dos vales, penso que até as guerras se iam extinguindo, sem derrota e sem vitória, com a mansidão das coisas estéreis. O laço da ficção, que gera a expectativa, é mais forte do que todas as realidades acumuláveis. Se ele se quebra, o equilíbrio entre os seres sofre grave prejuízo.

Agustina Bessa-Luís, in *Dicionário Imperfeito*

Resumo

A presença das práticas artísticas, nomeadamente das expressões musical e dramática, no plano curricular, torna-se cada vez mais importante, pela sua contribuição para o desenvolvimento integral do indivíduo.

O presente trabalho coloca em destaque o papel das artes no percurso dos alunos, ambicionando uma escola com maior incidência na prática artística durante toda a escolaridade, que promova o ensino artístico com o mesmo empenho que as restantes áreas disciplinares, onde os estudantes possam sonhar e crescer na Arte. De natureza metodológica qualitativa e descritiva, assenta num paradigma de investigação-ação, em que o agente educativo é simultaneamente observador e indutor de mudança. Esta dissertação insere-se nas unidades curriculares Prática Pedagógica I, II e III, no âmbito das quais foram realizados estágios nos três ciclos do Ensino Básico, em três instituições da Região Autónoma da Madeira, objetivando a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.

O trabalho está organizado em duas partes. Na primeira, apresenta-se um enquadramento teórico, em que se realçam, entre outros aspetos: a estreita e inata relação do Homem com a música e com o teatro; a potenciação mútua destas duas modalidades artísticas e o respetivo poder educativo; a integração da educação musical e dramática nos normativos legais e currículos escolares. A parte II detalha todo o processo da Prática do Ensino Supervisionada, que se concretizou no ano letivo de 2015/2016, mediante a criação e implementação do projeto músico-teatral *Crescer com Arte*, nos três ciclos do ensino básico, em três Escolas da Região Autónoma da Madeira.

Palavras-chave: Arte, Comunicação, Expressão, Música, Teatro, Prática Artística.

Abstract

The presence of artistic practices, namely of musical and dramatic expression, in schools curriculum, gradually becomes more and more important, because of their contribution to the holistic development of the individual.

This study emphasizes the role of arts in student's development, aiming for a school that grants a special place for artistic practices within the schooling path, a school that promotes artistic teaching with the same effort as any other subject, a school where children may dream and grow within Art.

As to method, this is a study of qualitative and descriptive nature, based on an investigation-action paradigm, where the educator is simultaneously an observer and an actor, an agent of change.

This dissertation is part of the curricular units of *Prática Pedagógica* (Teaching Practice) I, II e III, that included pedagogic training in three Portuguese schools, with the aim of attaining a masters degree in Musical Education, at *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra*. This study is organized in two main parts. The first one presents a theoretical framework, where, among other aspects, it is emphasized: the strong and natural relation existing between music, drama and mankind; the symbiotic relationship and educative effect of these two artistic areas; the way legislation and school curricula address music and dramatic teaching.

Part II details the process of Supervised Teaching Practice that took place during the school year of 2015/2016, with the implementation of a musical-theatre project called *Crescer com Arte* (to grow with art), in the three cycles of *Ensino Básico* (first to ninth year), in three Portuguese schools, in Madeira Island.

Keywords: Art; Communication; Expression; Music; Drama; Artistic practice.

Siglas e Acrónimos

AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
CEB	Ciclo do Ensino Básico
DSEAM	Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia
CEB	Ciclo do Ensino Básico
EB	Ensino Básico
ED	Expressão Dramática
EM	Expressão Musical/ Educação Musical
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
ME	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educativas especiais
PCA	Percurso Curricular Alternativo
PE	Projeto Educativo
PEI	Programa Educativo Individual
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PP	Prática Pedagógica
RAM	Região Autónoma da Madeira
SREC	Secretaria Regional de Educação e Cultura

Índice Geral

INTRODUÇÃO	1
PARTE I	5
A – Enquadramento teórico	7
1. A arte e a educação	7
1.1. Expressão e Educação Musical	9
1.1.1. Da universalidade da música.....	9
1.1.2. A música no contexto educativo	12
1.1.2.1. Perspetiva histórica	14
1.1.3. O papel do professor de música	19
1.2. Expressão e Educação Dramática.....	21
1.2.1. Teatro e Educação	22
1.2.1.1. Os jogos dramáticos	28
1.3. Inter-relações: expressão musical e expressão dramática	32
2. A educação artística nos normativos legais	34
2.1. A Lei de Bases do Sistema Educativo	34
2.2. Os Currículos	36
2.2.1. Ensino da Música	36
2.2.2 Ensino do Teatro	39
2.3. O Ensino Artístico na RAM.....	41
B – Aspetos metodológicos	45
1. Os fundamentos	45
2. A escolha do tema	46
3. O desenho do estudo	47
4. Os intervenientes	48
5. Os procedimentos	49
6. A recolha de dados	49

PARTE II – DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	51
1. O projeto <i>Crescer com Arte</i>	54
1.1. Pressupostos teóricos.....	54
1.2. Objetivos	55
1.3. Estrutura e enredo.....	55
2. As Escolas Cooperantes intervenientes na Prática Pedagógica	61
2.1. Escola EB1	62
2.1.1. Natureza do espaço político	62
2.1.2. Natureza do espaço físico.....	63
2.1.3. Natureza dos recursos humanos	63
2.1.4. Sala de aula da Prática Pedagógica	63
2.2. A Escola EB2	64
2.2.1. Natureza do espaço político	64
2.2.2. Natureza do espaço físico.....	64
2.2.3. Natureza dos recursos humanos	65
2.2.4. Sala de aula da Prática Pedagógica	65
2.3. A Escola EB3	66
2.3.1. Natureza do espaço político	66
2.3.2. Natureza do espaço físico.....	66
2.3.3. Natureza dos recursos humanos	67
2.3.4. Sala de aula da Prática Pedagógica	67
3. As turmas intervencionadas na Prática Pedagógica	67
4. Da Prática de Ensino Supervisionada	68
4.1. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB	70
4.1.1. Da Observação	70
4.1.2. Da Lecionação.....	73
4.1.2.1. Relatório de desenvolvimento de aula	77
4.2. Prática de Ensino Supervisionada no 2.º CEB	85
4.2.1. Da Observação	85
4.2.2. Da Lecionação.....	88

4.2.2.1. Relatório de desenvolvimento de aula	90
4.3. Prática de Ensino Supervisionada no 3.º CEB	99
4.3.1. Da Observação	100
4.3.2. Da Lecionação.....	101
4.3.2.1. Relatório de desenvolvimento de aula	101
4. 4. Da avaliação	106
5. Das percepções dos discentes sobre o Projeto “Crescer com Arte”	107
5.1. Motivação dos alunos para o ensino das artes	109
5.2. Da Avaliação	114
5.3. Síntese e reflexão	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	125
Legislação Consultada	133
ANEXOS	135
Anexo 1 - Guião do projeto <i>Crescer com Arte</i>	137
Anexo 2 - Questionário	147

Índice de anexos – DVD

1. Planificações, Relatórios, Normativos e Recursos Pedagógicos – 1.º Ciclo
2. Planificações, Relatórios, Normativos e Recursos Pedagógicos – 2.º Ciclo
3. Planificações, Relatórios, Normativos e Recursos Pedagógicos – 3.º Ciclo
4. Vídeos – Excertos de aulas

Índice de figuras

Figura 1: Escolas Cooperantes _____	47
Figura 2: Número de alunos intervenientes, por escola _____	48
Figura 3: Logótipo - Projeto Crescer com Arte _____	56
Figura 4: Estruturação do Projeto Crescer com Arte, nos três ciclos de escolaridade _____	56
Figura 5: Atividade de canto – 1.º ciclo _____	75
Figura 6: Jogo dramático – 1.º ciclo _____	76
Figura 7: Momento de partilha de habilidades musicais – 1.º ciclo _____	77
Figura 8: Partitura icónica – “Vou sonhar”– 1.º ciclo _____	83
Figura 9: Coreografia do tema musical – “Vou sonhar” – 1.º ciclo _____	84
Figura 10: Prática instrumental – 2.º ciclo _____	90
Figura 11: Partitura do tema musical “Clocks”, ColdPlay _____	95
Figura 12: Partitura do tema “Está na hora de Mudar”, de Diana Pita _____	97

Índice de gráficos

Gráfico n.º 1. Caraterização dos discentes inquiridos quanto ao género _____	108
Gráfico n.º 2. Caraterização dos discentes inquiridos quanto à faixa etária _____	108
Gráfico n.º 3. Aferição do gosto dos alunos pela Educação Musical _____	109
Gráfico n.º 4. Aferição do gosto dos alunos pela Expressão Dramática/Teatro ____	109
Gráfico n.º 5. Importância atribuída pelo aluno à música e ao teatro na sua formação _____	111
Gráfico n.º 6. Identificação dos ciclos em que deveria incidir o ensino da música e do teatro _____	111
Gráfico n.º 7. Perceção dos alunos quanto ao papel facilitador da prática artística na aprendizagem das outras disciplinas _____	113
Gráfico n.º 8. Opinião dos alunos quanto à carga horária atribuída às aulas de música e teatro _____	114
Gráfico n.º 9. Perceção dos alunos quanto às aulas da PES _____	114
Gráfico n.º 10. Opinião dos alunos quanto à pertinência da mensagem do projeto Crescer com Arte _____	116
Gráfico n.º 11. Expectativa dos alunos quanto à concretização da mensagem do projeto Crescer com Arte _____	116

Índice de tabelas

Tabela n.º 1. Equipamentos de apoio à prática pedagógica – Escola EB1 _____	63
Tabela n.º 2. Contributos da aprendizagem da música e do teatro para a formação do alunos _____	112
Tabela n.º 3. Atividades de que os alunos mais gostaram nas aulas _____	115

INTRODUÇÃO

O papel das artes na formação do indivíduo tem constituído objeto de extensa análise e discussão ao longo dos tempos. Neste âmbito, a arte tem sido considerada por muitos como uma forma de educação global que permite, entre outros aspetos, desenvolver a parte emocional do ser humano, fomentando o prazer de experimentar e vivenciar novas aprendizagens, despertando o prazer de aprender.

A arte na educação visa sobretudo a formação do *eu* (Santos, 1981). Saliente-se que a construção da personalidade integra o primeiro objetivo da Educação, contemplado na *Constituição da República Portuguesa*, no art.º 73.º, ponto 2¹:

O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva.²

Indo ao encontro do proposto no texto acima transcrito – nomeadamente no que concerne à redução de desigualdades e à igualdade de oportunidades – surge a ideia defendida por vários autores de que o ensino artístico potencia a operacionalização de uma pedagogia diferenciada e de multiplicidade (Carvas Monteiro, 2014), conceitos essenciais para uma escola que se pretende moderna e inclusiva.

Circunscrevendo as artes àquelas que constituem o foco deste estudo, várias questões, entre outras, podem ser colocadas, como por exemplo:

- De que forma a aprendizagem da música ou da expressão dramática pode influenciar o desenvolvimento cognitivo, emocional e ético dos nossos alunos?
- De que maneira se relaciona o estudo destas artes com a aprendizagem das restantes áreas científicas?

¹ Ideias reforçadas na LBSE, conforme os artigos. 1.º, 2.º e 3.º da Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto (Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior) e legislação complementar.

² Vide: <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>.

- Que tipo de inter-relações podem surgir e que mais-valias podem trazer para a formação integral das nossas crianças?

É neste contexto de discussão que surge o presente trabalho de mestrado. Pretende-se, com ele, contribuir para a argumentação em prol da importância do ensino das expressões musical e dramática no decorrer de todo o ensino básico. Para tal, foi criado pela autora o projeto *Crescer com Arte* que, unindo conteúdos musicais e teatrais, visa levar a debate junto dos discentes a mensagem de que a melhoria do ensino passa pela construção de uma escola mais artística. O referido projeto foi implementado em contexto de sala de aula, na disciplina de Educação Musical/Música, em três turmas, uma de cada ciclo do Ensino Básico. Foi também aplicado um questionário estruturado, enquanto suporte metodológico, para aferir das perceções dos discentes quanto à importância da música e da expressão dramática no seu quotidiano escolar. Este projeto visa, pois, de modo global, reforçar a importância das práticas artísticas, nomeadamente das expressões musical e dramática no ensino, e levar os discentes a expressar, de diferentes formas, os seus ideais, valores e sentimentos, intervindo ativamente na construção de uma escola e de uma sociedade melhores.

Assim, o presente estudo tem subjacentes os objetivos abaixo discriminados:

a) Objetivo geral: valorizar a prática artística no contexto educativo.

b) Objetivos específicos

Promover:

- o domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas;
- a utilização da linguagem corporal e vocal para exprimir sentimentos e ideias;
- a exploração da *palavra* na sua vertente lida, declamada, falada e cantada;
- o contacto com um espetáculo musical em interação com a expressão dramática;
- a apreensão de valores através da música e da expressão dramática.

Visando a prossecução dos objetivos acima delineados, organizou-se o estudo e, consequentemente, o trabalho, em duas partes.

A Parte I centra-se na fundamentação teórica e metodológica deste estudo com a revisão bibliográfica da investigação realizada na área (secção 1. – “A Arte e a Educação”), bem como na análise dos diplomas legais em vigor (secção 2. – “O currículo do Ensino Básico”) e na descrição da metodologia adotada (Parte I – B: “Aspetos metodológicos”).

Na Parte II, é feita a apresentação da Prática de Ensino Supervisionada (PES). Na secção 1., consta a descrição do projeto implementado, *Crescer com Arte*, descrevendo-se os seus pressupostos teóricos, os seus objetivos, estrutura e enredo.

Segue-se a apresentação e descrição das três escolas cooperantes e os diversos intervenientes diretos nos estágios realizados nos três ciclos do ensino básico, bem como os recursos materiais e humanos.

No ponto 3, procede-se a uma breve caracterização das turmas que acolheram o projeto da PES, com alunos do 2.º, 5.º e 9.º anos de escolaridade.

Na secção 4, faz-se a análise da Prática de Ensino Supervisionada (PES), com detalhe de algumas planificações e aulas lecionadas.

No ponto 5, é feita a descrição e discussão da recolha de dados obtidos através da aplicação de um questionário aos discentes das três turmas já referidas, com destaque para a perceção dos mesmos relativamente aos dois temas principais: o grau de motivação para o ensino das artes e a avaliação das aulas da PES.

No ponto 6, é feita uma reflexão crítica sobre a concretização da PES. Seguem-se as “Considerações Finais”, no ponto 7, com o sumário das principais conclusões e com sugestões de tópicos para futura investigação.

O trabalho académico encerra com as referências bibliográficas e anexos.

No conjunto, a ação das três escolas cooperantes, de natureza pública, com as quais a Escola Superior de Educação de Coimbra celebrou protocolos, tendo em vista a realização da Prática Pedagógica I, II e III acima descritas, e dos respetivos orientadores cooperantes, bem como as componentes de formação, obedeceram aos preceitos legais vigentes aplicáveis. No cumprimento de instruções da professora orientadora não constam neste relatório alguns elementos identificadores dos intervenientes e locais da PES.

PARTE I

A – Enquadramento teórico

B – Aspectos metodológicos

A – Enquadramento teórico

1. A arte e a educação

A arte constitui uma forma de apreender o mundo, estimulando o pensamento crítico, a criatividade, a sensibilidade, a expressão e a transmissão de valores. É «um processo livre e libertador, gerador de estímulos à criatividade, individual e coletiva» (Pereira, Vieites & Lopes, 2014, p.9). Desta forma, é uma componente elementar na educação, pois contribui decisivamente para a formação de seres humanos sensíveis, comunicativos e críticos em relação ao meio envolvente. Por essa razão, é fulcral a presença da arte na vida de todos os indivíduos, desde a infância, até porque ela constitui uma necessidade do ser humano (Batalha, 2004; Gouveia, 2014; Martins, 2002; Sousa, 1980; Sousa, 2003a).

O EU da criança manifesta-se, muitas vezes, nos primeiros rabiscos, nas primeiras danças ou representações, uma vez que é nessa fase que se começa a dar vida às próprias ideias. O fomento dessas capacidades expressivas permite à criança abrir o seu "livro de sentimentos" de uma forma espontânea e livre, transformando-a, gradualmente, num ser mais criativo, sensível e crítico em relação ao meio que a rodeia (Landier & Barret, 1999). De acordo com Pereira, Vieites & Lopes (2014), as artes preparam «os seus praticantes, não só para a vida profissional, como para uma melhor cidadania e participação na vida pública [...] Torna-nos adultos mais realizados e, porque a arte acima de tudo é liberdade, torna a vida mais plena e feliz.» (p.9).

Só uma educação holística, que inclua a prática artística, será capaz de promover a formação integral de uma pessoa (Sousa, 2003a). Uma educação através da arte (Read, 1982) levará o indivíduo a desenvolver, efetivamente, dimensões afetivas, valores e competências sociais fundamentais e uma maior sensibilidade relativamente ao mundo envolvente (Duarte Júnior, 1986). Esta linha de pensamento é corroborada por Martins (2002), segundo o qual a arte na educação contribui para a construção de identidades norteadas por valores, capazes de interagir de forma sensível e assertiva com a comunidade. Pressupostos similares subjazem à argumentação de Gonçalves e Silva (2003):

Aprender arte no ensino fundamental possibilita à criança desenvolver o saber artístico, que envolve o fazer, o expressar, o produzir (pintar, compor música, esculpir), bem como o saber estético, que consiste em apreciar, analisar, ou seja, fazer uso da sua percepção inteligente para a leitura sensível do mundo. (p.66)

A importância da educação pela arte para o fortalecimento psicológico e emocional dos alunos é salientada por Sousa (2003a):

A Educação pela Arte proporciona, portanto, todo um vasto leque de vivências simbólicas e emocionais, que contribuem de forma muito especial, não só para o desenvolvimento afetivo-emocional e intelectual da criança, como permitem colocar em ação toda uma série de mecanismos psicológicos de defesa (catarse, compensação, deslocação, ab-reação, sublimação, etc.) que robustecem a criança na sua luta contra as frustrações e conflitos da vida. (p.83).

Esta formação adquire-se, segundo os autores atrás referidos, mediante a implementação dos princípios da espontaneidade, criatividade e ludicidade, operacionalizados de forma globalizante na prática das diferentes expressões artísticas: expressão musical, expressão dramática, dança, artes plásticas, canto ou expressão literária.

É de salientar que o valor do ensino artístico tem sido reconhecido por várias entidades, entre as quais a UNESCO. Já em 1999, esta instituição fez um apelo a um esforço conjunto para atribuir ao ensino das artes um lugar de relevo na educação, desde o ensino pré-escolar até ao final do ensino secundário (Jardim, 2017). Note-se que esta preocupação da UNESCO tem sido reiterada; destaque-se por exemplo a 1.^a Conferência Mundial de Educação Artística, que ocorreu em 2006, em Lisboa, em que se debateu a importância do ensino artístico no desenvolvimento das capacidades criativas nas gerações futuras (Jardim, 2017).

Em síntese, as artes assumem uma natureza formativa e social, não podendo ser perspectivadas como mera forma de entretenimento. As práticas artísticas desempenham um papel ativo e determinante no que concerne à aquisição de atitudes, valores e competências sociais que estarão presentes ao longo do percurso de vida de

qualquer indivíduo (Batalha, 2004; Freire, 1996) e, como tal, a sua inclusão no dia-a-dia escolar das crianças deve ser valorizada e reforçada.

1.1. Expressão e Educação Musical

Foi já acima explicitada a importância das expressões artísticas no campo da educação, sendo que estas facilitam a integração social e a formação integral dos alunos, abrangendo as componentes sócio-afetivas e psicológicas.

Entre as diversas formas de práticas artísticas com eficácia comprovada no campo da educação, destaca-se a *expressão musical*. Esta, pela sua versatilidade e complexidade, constitui-se como um coadjuvante essencial no processo de desenvolvimento do sujeito. De seguida, proceder-se-á a uma análise do carácter universal e inato da música, passando-se depois à abordagem da forma como esta expressão artística se tem vindo a articular com o contexto educativo, numa breve perspetiva histórica.

1.1.1. Da universalidade da música

A música é uma linguagem universal, uma forma de expressão natural e perceptível por todos os povos, estando presente desde a génese das civilizações:

O homem primitivo dispõe apenas de poucas palavras. Quase somente o que ele vê é que tem nome. Para exprimir os sentimentos, serve-se de sons e cria a música que o ajuda a exteriorizar o júbilo, a tristeza, o amor, os instintos belicosos, a crença nos poderes supremos e a vontade de dançar. Para ele é parte da vida, desde o acalanto até a elegia fúnebre, desde a dança ritual até à cura dos doentes pela melodia e pelo ritmo. (Pahlen, 1995, p. 14, *apud* Pereira, 2014, p.83)

Neste contexto, Campbell & Dickson (2000), a propósito das inteligências múltiplas, afirmam que a música é uma arte que já nasce com o homem. É uma forma artística que acompanha a existência humana desde o início dos tempos, sendo o homem naturalmente sensível à música desde a sua gestação.

Assim, a expressão musical faz parte da história da Humanidade, marcando épocas, gerações e momentos históricos. Veja-se, por exemplo, a chamada música de intervenção, que tem funcionado, ao longo dos tempos, como catalisador de revoluções e como forma de catarse perante situações de opressão e injustiça social.

Repare-se que não só esta forma de arte se constitui como uma capacidade inerente à condição humana, como também pode ser equiparada à função da fala. Esta perspetiva tem sido defendida por autores como Schaller (2005), com base em estudos sobre a ligação entre a música, a fala e o funcionamento cerebral, conforme se transcreve seguidamente:

A música é muito mais que um simples conjunto de sons que se unem em uma melodia. Ela penetra nossa pele, provoca arrepios de prazer ou nos faz mergulhar em doces lembranças. Algumas melodias não nos tocam, enquanto outras nos atingem diretamente – e podem até mesmo transmitir significados concretos. “O cérebro de todo ser humano se interessa muito por informações musicais e é extremamente habilidoso em compreender seu significado”, explica Stefan Kolsch, do Instituto Max Planck de Ciências Cognitivas e Neurológicas, em Leipzig. Kolsch investiga a ligação entre a música e a fala. O músico e psicólogo descobriu que o cérebro não faz grande diferença entre as duas: ambas são trabalhadas na mesma região. (Schaller, 2005; *apud* Correia, 2010, p.135)

Desta forma, é difícil para o ser humano ser indiferente à música; ela conquista todos, independentemente do estatuto social ou da faixa etária. Por esta tão abrangente influência, a música possui um estatuto universal enquanto instrumento de comunicação e expressão. Porém, de acordo com Allan Merriam (1964), essa universalidade tem limitações, decorrentes da estreita ligação que se cria entre a música, a cultura e o idioma de cada comunidade. Apoiando-se em Vanda Freire (2010) — que caracterizou dez funções sociais da música, entre elas a designada quarta categoria, a “função de comunicação” —, transcreve Sandra Jardim (2017, p. 25): «A música não é uma linguagem universal, mas sim formada de acordo com a cultura da qual é parte. [...] Ela transmite emoção ou algo similar à emoção, para aqueles que compreendem seu idioma».

Sabemos, no entanto, que a música pode gerar sentimentos e emoções independentemente da compreensão do texto ou da existência deste.

Acrescenta Vanda Freire que, para Merriam, o som musical pressupõe, na sua função comunicativa, um emissor e um recetor e que, embora seja possível separar estes dois conceitos, nenhum pode estar completo sem o outro.

É importante salientar que a música assume diversas funcionalidades no quotidiano do Homem, incidindo quer na esfera individual e emocional, quer no âmbito social (Boal-Palheiros, 2014). Para além da comunicação, a expressão musical assume várias funções sociais, hierarquizáveis em diferentes categorias. Segundo Vanda Freire (2010, p. 30) *apud* Jardim (2017, p. 24), podem ser identificadas dez funções sociais da música:

1. função de expressão emocional;
2. função de prazer estético;
3. função de divertimento;
4. função de comunicação;
5. função de representação simbólica;
6. função de reação física;
7. função de impor conformidade às normas sociais;
8. função de validação das instituições sociais e dos ritos religiosos;
9. função de contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura;
10. função de contribuição para a integração da sociedade.

Também a propósito das funcionalidades da música, Boal-Palheiros (2014) atribui especial destaque à fruição e à emoção:

Uma função fundamental da música é o seu potencial para produzir prazer nos ouvintes e intérpretes (Schubert, 2009) e outra, muito relevante, é a função emocional, por ser comum a todos os indivíduos, épocas e lugares. A música está intimamente ligada à emoção (Papousek, 1996) e tem a capacidade de suscitar emoções profundas e significativas, sendo essa a razão principal pela qual a maioria de nós participa em actividades musicais. (Sloboda, 1985, p. 209)

A música possui um papel fulcral na vivência humana, sendo essencial à vida em sociedade e emergindo como um comportamento humano universal (Hummes, 2004).

1.1.2. A música no contexto educativo

A arte, a música e a educação são instrumentos de transformação individual e social. (Hummes, 2004, p.20)

A música participa desde muito cedo no processo de desenvolvimento da comunicação e da linguagem (Papousek, 1996). Segundo Boal-Palheiros (2014), o desenvolvimento musical acontece, numa primeira fase, espontaneamente, mediante a exposição diária ao *input* sonoro e musical da comunidade envolvente. Esse desenvolvimento é aperfeiçoado pelo *treino formal*, proporcionado na Educação Musical (EM), através do qual o indivíduo desenvolve o seu potencial musical (Rufino, 2013).

A EM contribui ativamente para o desenvolvimento não só de competências específicas nesta área artística mas também para o aperfeiçoamento socioafetivo, linguístico, comunicativo, psicomotor, cognitivo e estético dos indivíduos. Essas valências do ensino da musicalização são amplamente reconhecidas na investigação, conforme explicitado por Jardim:

A musicalização, além de transformar as crianças em indivíduos que usam os sons musicais, fazem e criam música, apreciam música, e finalmente se expandem por meio da música, ainda auxilia no desenvolvimento e aperfeiçoamento da socialização, alfabetização, capacidade inventiva, expressividade, coordenação motora e motricidade fina, percepção sonora, percepção espacial, raciocínio lógico e matemático e estética. (Jardim, 2017, p. 23)

Esse papel formativo da educação musical é reconhecido também por Ben & Hetschke (2002, *apud* Hummes, 2004), que defendem a integração da EM num processo educativo de natureza globalizante e holística:

a música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não-verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade [...] a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança. Essas áreas incluem “a sensibilidade”, a “motricidade”, o “raciocínio”, além da “transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura. (p. 22)

Na mesma linha de reconhecimento da importância da educação musical para a potenciação global do indivíduo, Gomes (2014) defende que esse desenvolvimento inclui o trabalho sobre duas facetas distintas: a da receção e a da criação musical.

A educação musical, ação educativa exercida sobre o ser humano (criança), permite o seu desenvolvimento global da seguinte forma: potencia a inteligência auditiva, promove a coordenação psicomotora e favorece a capacidade expressiva. No processo da educação musical, podem-se distinguir duas facetas, uma receptiva, ouvir música, e outra criativa, fazer música. (Gomes, 2014, p.195)

O ensino da música potencia, pois, possibilidades para a construção e relação de conhecimentos, tal como várias outras áreas de ensino que compõem o currículo escolar (Hummes, 2004).

Adicionalmente, a EM é, pela natureza interativa, intuitiva e criativa desta área artística, facilitadora do processo de inclusão de crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Segundo Jardim (2017): «É fundamental que os alunos se sintam integrados, para uma melhor aprendizagem e a música é uma das melhores ferramentas para promover essa mesma inclusão.» (p. 42). Esta mesma característica facilitadora da inclusão pode ser fomentada nas aulas de expressão dramática, como veremos mais adiante.

Em síntese, a música é muito importante na vida do indivíduo desde a mais tenra idade e a sua aprendizagem formal traz diversos benefícios para o desenvolvimento integral do aluno. Assim sendo, é indiscutível a relevância da EM no currículo escolar, relevância corroborada pelos efeitos positivos da aprendizagem musical que têm sido recorrentemente relatados na investigação, como refere Boal-Palheiros (2014): «A investigação tem sugerido os efeitos da aprendizagem musical no aumento das capacidades intelectuais e no sucesso escolar das crianças. Educadores, professores generalistas e pais defendem os benefícios da música, sobretudo para apoiar a aprendizagem de outras disciplinas» (p.214).

1.1.2.1. Perspetiva histórica

A educação musical é influenciada pelos sistemas educativos e tradições musicais, e pelos contextos históricos, políticos, e sócio-culturais específicos de regiões e países.

(Hargreaves & North, 2001)

Conforme foi abordado, a prática da Expressão Musical na escola inclui um conjunto de benefícios que contribuem para o desenvolvimento de aptidões cognitivas e emocionais essenciais na construção da identidade social e pessoal de cada aluno. Esta importância da música no contexto educativo tem sido reconhecida já desde a Antiguidade, conforme demonstrado, por exemplo, em Correia (2010):

Campbell e Dickson (2000) colocam que alguns filósofos da antiguidade acreditavam que a música era fundamental para a educação. Platão observava que, “o ritmo e a harmonia penetram profundamente nos recessos da alma e lá se estabelecem, fazem surgir a graça do corpo e da mente que só pode ser encontrada em alguém educado da forma correta”. Aristóteles também evidenciou a educação musical, crendo que graças à música as pessoas desenvolvem ótimas aprendizagens pessoais. (p.137)

É importante salientar que na civilização grega a educação musical surgia intrinsecamente articulada com *Ethos*, ou seja, a prática musical estava ao serviço da transmissão de um conjunto de valores, hábitos e de normas de uma sociedade. Desta forma, a educação musical era perspectivada como indispensável na formação das crianças e jovens, enquanto futuros agentes ativos de uma sociedade. Conforme nos diz Carvas Monteiro (2014), na sociedade grega «a arte (e desde logo a música e a poesia) tinha uma grande importância na educação e formação dos jovens, cuidando de toda a espécie de manifestações artísticas», sendo «a cultura geral do período helenístico [...] constituída pelas matérias tradicionais do período clássico: desporto, música e literatura, tanto no ensino privado como no público» (p.178). Refira-se a propósito que

O termo música na Antiguidade, compreendia “o âmbito de três artes do movimento: a palavra, o canto e a dança”. O canto é tão antigo como as primeiras civilizações. Através da capacidade

para provocar variações controladas de altura — para cantar —, a voz é o mais antigo, universal e sofisticado de todos os instrumentos musicais» (Carvas Monteiro, 2015, p. 44).

A música foi, assim, desde muito cedo reconhecida como um veículo para a aquisição de valores e de competências aliadas à cidadania, ao autoconhecimento e ao conhecimento do outro. Na verdade, a prática da expressão musical na escola apresenta-se como um meio privilegiado de trabalhar componentes transversais a toda a educação e, como tal, é insubstituível no currículo escolar: «[...] a educação musical vai muito além de uma atividade de cantar, sendo uma área do conhecimento insubstituível por outra disciplina do conhecimento humano.» (Hentschke, 1995, *apud* Uriarte, 2004, p. 249).

Focando a nossa atenção num período mais recente da história e na forma como a música tem sido introduzida oficialmente, no ensino, é importante realçar a atuação de várias personalidades.

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) destacou-se por ter apresentado o primeiro esquema pedagógico para o ensino da música. Paralelamente, promoveu a importância das diferenças individuais e da sensibilidade artística na pedagogia, de forma a ir ao encontro das necessidades e motivações dos alunos (Costa, 2010). Nas palavras de Carvalho (2016), «Rousseau centraliza os interesses pedagógicos no aluno e não no professor. Valoriza a experiência, a educação ativa voltada para a vida, para a ação, cujo principal motor é a curiosidade.» (p.16). Defensor de que o processo educativo é contínuo, seguindo a evolução natural das capacidades da criança – sensação, memória, compreensão – Rousseau tem sido apontado como um dos impulsionadores da educação moderna, juntamente com Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). De acordo com este último, a educação devia, entre outros aspetos, partir da vivência intuitiva e compreensível pelo educando, tendo em conta o seu índice cultural, bem como associar-se naturalmente a outros conceitos, de forma a facilitar a compreensão.

Neste âmbito, preconiza também uma gradação crescente na complexidade do ensino (começar pelos elementos mais simples e ir evoluindo para os mais complexos), assim como a associação do ato pedagógico aos afetos. De acordo com Fonterrada (2005, p.52, *apud* Carvalho, 2016, p.17-18), os princípios do sistema de educação musical proposto por Pestalozzi são os seguintes:

1. Ensinar sons antes de ensinar símbolos e fazer a criança aprender a cantar antes de aprender a escrever as notas musicais ou de pronunciar os seus nomes.
2. Levar a criança a observar auditivamente e a imitar os sons, as suas semelhanças e diferenças, o seu efeito agradável ou desagradável, em vez de se explicar as coisas aos alunos.
3. Ensinar uma coisa de cada vez: ritmo, melodia e expressão, antes de se obrigar a criança a fazer todas ao mesmo tempo.
4. Fazer a criança trabalhar cada passo até que os domine.
5. Ensinar os princípios e a teoria após a prática.
6. Analisar e praticar os elementos do som articulado para se aplicarem na música.
7. Fazer com que os nomes das notas correspondam aos da música instrumental.

Ainda no século XVIII, surgem iniciativas no sentido de integrar o ensino da música na oferta curricular das escolas. O papel da educação musical para a expansão do potencial intelectual e imaginativo da criança passa a ser reconhecido. A música começa a definir-se enquanto disciplina escolar. A este propósito, Carvas Monteiro (2014) salienta o projeto do matemático Francisco de Borja Garção Stockler, apresentado à *Academia Real das Ciências*, em 1799, que:

dividia já o ensino em quatro graus: o primeiro de conhecimentos básicos, as “pedagogias; outro, de sentido eminentemente prático, destinado a agricultores, artistas e comerciantes, os “institutos”; um terceiro dedicado ao estudo das ciências e a todo o género de erudição, os “liceus”; e, por fim, o ensino superior, as “academias”, consagrado a todos os saberes, desde as ciências naturais, matemáticas e médicas, às ciências militares e náuticas, às ciências jurídico-sociais e às belas-artes”. (p.182)

No século XX, as finalidades da educação musical na escola sofreram transformações, a par de mudanças sociais, políticas e tecnológicas (Pitts, 2000). Verificam-se, então, alterações nos pressupostos pedagógicos e metodológicos que subjazem ao ensino da música. As ideias da Escola Nova fazem-se sentir: a pedagogia passa a ter mais em conta as características do desenvolvimento físico e psíquico dos alunos.

A Educação Nova é «[...] a corrente que trata de mudar o rumo da educação tradicional, intelectualista e livresca, dando-lhe sentido vivo e activo» (Luzuriaga, 1980, p. 227). No âmbito desta nova corrente, há a destacar a atuação de Jacques-

Dalcroze (1865-1950), que pôs em marcha um sistema de ensino da música baseado na associação do movimento corporal ao ritmo, assente no pressuposto de que no fenómeno musical é necessária a participação de todo o corpo.

Refira-se ainda Zoltán Kodaly (1881-1967) que, juntamente com Bela Bartok, defende a utilização do repertório cultural que constitui a identidade de um país. Participou ativamente no desenvolvimento da etnomusicologia na Hungria (Carvalho, 2016), dando, assim, uma importância fulcral aos folclores musicais. A metodologia adotada por Kodaly baseia-se no treino do ouvido, da mente, da sensibilidade e da motricidade. Este pedagogo reconhecia o valor da prática coral, dando uma especial atenção à voz: «A melhor maneira de chegar às amplitudes musicais que todos possuímos é através do instrumento mais acessível a cada um de nós: a voz humana» (Frega, 1997, p.95).

Por sua vez, Carl Orff (1895-1982) defendeu que o ensino da música deve estar associado à linguagem e ao movimento, de forma a motivar as crianças para a aprendizagem; a esta associação designou “música elementar”. O conceito educacional *Orff-Schulwerk* foi desenvolvido em mais de 30 países, tendo um grande impacto na educação musical de inúmeras crianças. O seu método parte do uso de canções e rodas infantis, associado às improvisações, visando que a criança se expresse espontaneamente através da música (Santos, 2012).

Também Maurice Martenot (1898-1980) privilegia no seu método a limitação da componente teórica, o fomento da sensibilidade, a improvisação, a análise de audição musical e a utilização de meios audiovisuais.

Edgar Willems (1890-1978) centra a sua atenção no papel da música para o desenvolvimento psíquico e social do indivíduo, defendendo que «[...] A educação bem compreendida, não é apenas uma preparação para a vida; ela própria é uma manifestação permanente e harmoniosa da vida» (Edgar Willems)³. Baseia-se numa metodologia ativa, de cariz prático e que envolve múltiplas capacidades humanas, tais como as sensoriais, as afetivas e as mentais (Matos, 2000). De acordo com a sua teoria, o método pedagógico teria de conciliar os aspetos artísticos e científicos da música,

³ <http://simeiasouza.blogspot.pt/2011/02/educacao-musical-atraves-do-metodo.html> (acedido em 25 de novembro de 2017).

bem como harmonizar o saber, a sensibilidade e a ação (Willems, 1970). Esse método desenvolve-se em quatro estádios:

- no primeiro, até aos 3 anos, as crianças desenvolvem-se auditivamente e vocalmente através de canções, de movimentos rítmicos, e de movimentos corporais naturais;
- o segundo situa-se entre os 3 e os 5 anos e compreende o conhecimento da transcrição gráfica do som, para além do canto e do movimento corporal natural, e da audição de instrumentos e entoação afinada de canções;
- o terceiro localiza-se entre os 5 os 8 anos, período em que se deve realizar a passagem do concreto para o abstrato;
- o quarto e último grau é a partir dos 8 anos e, nesta altura, deve iniciar-se a prática instrumental, desenvolver-se a improvisação e os jogos musicais. (Carvalho, 2016, p. 20).

Claude Dauphin (2015) refere também que os metodólogos musicais «Jaques-Dalcroze, Orff, Willems e Kodály [...] consideraram o estudo da música como significativo e verdadeiramente expressivo na medida em que ela é preparada de longa data pela cultura onde está inserida» e acrescenta que tal como «a língua materna, a música é um fato cultural que deveria antes de tudo comunicar-se por osmose parental, através de estímulos afetivos», a partir dos quais «a escola, por seu turno, ensina a escrita, a ortografia e a gramática dessa língua já adquirida em sua essência» (p. 15).

Um dos pedagogos que continua, na atualidade, a contribuir ativamente para a discussão de metodologias de ensino da música é Keith Swanwick (1937-). A sua teoria de desenvolvimento musical e modelo em Espiral, desenvolvida em parceria com Tillman, afirma que o ritmo de aprendizagem dos discentes não é linear, mas sim caracterizado por avanços e recuos. Com base nos estudos de Piaget relativamente à teoria do desenvolvimento cognitivo, Swanwick defende que o desenvolvimento de cada indivíduo é influenciado pela interação entre factores hereditários e o *input*, ou seja, os estímulos do meio envolvente. O modelo CLASP, cujo acrónimo representa a composição, a literatura, a audição, as *skills* e a performance, tem por base a convicção de que todos os conteúdos devem ser abordados articuladamente (Ribeiro, 2015). Swanwick atribui extrema importância ao conhecimento musical que os alunos trazem consigo: “cada aluno traz consigo um domínio de compreensão musical quando chega às nossas instituições educacionais” (Swanwick, 2003, p.66).

Outros pedagogos poderiam ser abordados neste contexto, nomeadamente os contemporâneos Edwin Gordon (1927-2015), Murray Schafer (1933 -) ou Jos Wuytack (1935-), pela relevância que as suas ideias têm tido nas práticas de ensino da música nas escolas portuguesas. No entanto, não cabendo nos objetivos deste trabalho uma descrição exaustiva de todos os modelos pedagógicos, cumpre aqui destacar uma ideia-chave: *grosso modo*, os diferentes modelos de ensino/aprendizagem desenvolvidos ao longo dos tempos permitiram uma aproximação cada vez maior a um objetivo central – o de contribuir de forma ativa e integrada para o desenvolvimento musical dos indivíduos, desde crianças.

1.1.3. O papel do professor de música

O professor não é um mero transmissor de conhecimentos, mas facilita a aquisição de conceitos e o desenvolvimento de competências musicais, partilhando com os formandos o prazer da experiência musical (Palheiros, 1998, p.21).

A atuação do professor de música ou de qualquer outra área não pode restringir-se à transmissão de conteúdos. Cabe-lhe, sim, a função de mediador do processo de ensino-aprendizagem, tendo a obrigação de proporcionar aos alunos contextos estimuladores do desenvolvimento. Assim, o docente institui-se como uma ponte entre os conhecimentos que os alunos já possuem e as experiências que lhes permitirão aceder a novas descobertas e ao desenvolvimento de novas competências artísticas e pessoais. É nesta linha de pensamento que se insere Teixeira (1995), ao definir o conceito de *educar* como algo muito mais abrangente e profícuo do que o de *ensinar*:

O professor é, inequivocamente, chamado a transpor a sala de aula, a deixar de ser aquele que ensina para passar aquele que educa, aquele de quem se espera que leve cada um ao melhor de si próprio, no respeito pela sua irrepitível originalidade. (p.92)

O conhecimento prévio do público-alvo, ou seja, dos alunos, é essencial para que o trabalho do professor possa ser eficaz. Só dessa forma ele poderá ir ao encontro das reais necessidades e motivações dos discentes. Assim, é necessário respeitar o nível de desenvolvimento em que se encontra cada aluno, garantindo que todos se encontram em condições de compreender, e criando situações práticas de aprendizagem e de partilha de saberes (Swanwick, 2010):

Primeiro, preocupar-se com a capacidade da criança de entender o que é proposto. Depois, observar o que ela traz de sua realidade, as coisas com que também pode contribuir. Por fim, tornar o ensino fluente, como se fosse uma conversa entre estudantes e professor. Isso se faz muito mais demonstrando os sons do que com o uso de notações musicais.

Uma vez diagnosticado o público e definidos os objetivos, o docente necessita de preparar os recursos didáticos mais adequados para o fim que pretende atingir. Estes devem ser diversificados, assim como as estratégias de implementação, de forma a conseguir cativar todos os alunos. Refira-se que as práticas artísticas implementadas nas aulas ajudam o professor a aperceber-se de traços da personalidade do aluno, do seu comportamento individual e em grupo e do seu desenvolvimento. Desta forma, o processo de auscultação das necessidades e motivações dos alunos deve ser algo sistemático e recorrente.

A motivação dos alunos poderá passar por diversas estratégias, nomeadamente partir de situações-problema ou de projetos articulados com os interesses dos discentes. Os atores educativos devem sentir-se motivados para as tarefas a desenvolver, de forma a incutir esse gosto naqueles que o rodeiam na sala de aula.

O contexto de ensino-aprendizagem criado deve ser capaz de fomentar nos alunos a vontade de se expressar e de pôr em prática todas as suas capacidades. A preparação desse ambiente de aprendizagem deve ter em conta não só os aspetos materiais – exemplo dos instrumentos pedagógicos – mas também a componente afetiva, emocional e social, conforme sugerido por Stern (1993):

Cabe aos professores e educadores a tarefa de criar condições para que a criança possa se exprimir livremente, desenvolvendo assim todas as suas potencialidades. Estas condições passam pela organização adequada de espaços, pela disposição de materiais e instrumentos de

trabalho e, sobretudo, pela criação de um clima de empatia, de confiança e de solidariedade. (Caferro, 2011, p.29)

Uma boa prática pedagógica implica, necessariamente, a capacidade de autoanálise. Apenas um docente com visão autocrítica poderá identificar falhas no seu método e proceder, sistematicamente, aos reajustamentos necessários.

1.2. Expressão e Educação Dramática

Totus mundus agit histrionem
(*Todo o mundo é uma sala de teatro*)
(Baptista, 2008)

A relação entre o teatro e o Homem remonta, de certa forma, à génese da própria existência humana:

A pré-história do Teatro coincide com a do próprio Homem. De entre os recursos comunicativos do homem primitivo, o corpo permite-lhe dar os primeiros passos na semiótica do gesto. A par das capacidades motrizes, desenvolve as sensoriais e as reflexivas e, com elas, constrói os alicerces da expressão dramática (Baptista, 2008, p. 59).

A expressão dramática, num sentido lato, integra um conjunto de ações que envolvem a participação integral do indivíduo, nas suas componentes cognitiva, afetiva, sensorial, motora e estética. É um meio privilegiado para a transmissão de ideias, pensamentos, imagens que têm uma dimensão individual e/ou coletiva (Vieites, 2014).

Esta área artística reflete uma dupla necessidade do ser humano: a da expressão e a da comunicação (Faure & Lascar, 2000). Assim, a expressão dramática permite relacionar o *eu* com os *outros*, aproximar o mundo interior do universo exterior que o rodeia:

A expressão dramática é um retirar de máscaras, é estabelecer o equilíbrio entre o mundo exterior e o mundo interior do homem, ou seja, é harmonizar a vida social e a essência do homem...

A expressão dramática é a única saída, a nível filosófico, que permite aos jovens exercerem-se, falarem das suas angústias, frustrações, recalamentos, desejos. E não só através do corpo, da voz ou de improvisações. Os exercícios servem para se encontrarem a eles próprios. Encontrando-me comigo, encontro-me com os outros. [...] A passagem do mundo interior para o mundo exterior, eis a nossa função. (Mota, 1985, *apud* Sousa, 2003b, pp. 20-21)

O teatro constitui, assim, um meio privilegiado de comunicação, permitindo ao Homem a expressão, a representação, a manifestação de direitos, de deveres, de esperanças e de convicções. Desta forma, o teatro assume-se como coadjuvante no processo de sobrevivência e evolução humana (Baptista, 2008).

Para além de proporcionar a descoberta de si próprio e de promover a auto-expressão e integração na sociedade, a prática da expressão dramática constitui também um suporte privilegiado para a imaginação e, por essa via, para o desenvolvimento de todas as formas de expressão artística, tais como o desenho, a música ou a escrita (Leenhardt, 1997). Por tudo isto, a relevância do teatro no universo educativo é incontornável, constituindo este o tema da próxima secção.

1.2.1. Teatro e Educação

Pelo seu grande valor de envolvimento emocional, pelo seu poder de contar histórias e acontecimentos, de comunicação social, de crítica, de formação e de informação, desde há alguns séculos que tanto vários pedagogos como homens do teatro têm chamado a atenção para a valiosa contribuição que o teatro poderia proporcionar à educação. (Sousa, 2003b, pp.80-81)

Desde já há alguns séculos que os especialistas na área da educação enfatizam a necessidade de inclusão do teatro nas vivências escolares. A este propósito, salienta-se que já no reinado de D. João III «as representações teatrais como instrumento educativo eram de grande prestígio para os jesuítas que as regulamentaram na *Ratio Studiorum*» como nos refere Carvas Monteiro (2015, p. 180), pois

[...] as declamações teatrais “fortalecem a memória, educam a voz, apuram a dicção, aprimoram os gestos e atitudes, inspiram a confiança e o domínio de si e habitam os alunos a perderem o

medo perante as assembleias [...]”, procurando também a “formação cívica, moral e religiosa dos alunos”, através de temas e obras criteriosamente escolhidos. (pp. 180-181)

Esclarece esta musicóloga que «o método pedagógico da *Ratio Studiorum* assentava em três pontos fundamentais: intervenção do professor, intervenção do aluno e a acção conjunta de docente e discente» (p. 181). Acrescenta também que, mais tarde,

[...] quando, em 1759, o Marquês de Pombal expulsou os inicianos, o sistema escolar sofreu em Portugal profunda transformação, da qual não resultou porém, como seria de esperar, uma abertura rápida aos novos códigos estéticos que se vinham afirmando com crescente pujança, um pouco por toda a Europa, sobretudo em França, Alemanha e Inglaterra (Carvas Monteiro, p. 403).

A sociedade portuguesa não estava preparada para receber um projeto de modernidade. Todavia, uma ilustre figura do teatro, Manoel de Figueiredo (1755), sugerira ao Marquês de Pombal a integração da arte dramática na reforma educativa, como se transcreve:

Conheçam que a falta de dramáticos ou o conceito de que não os haveria, fundado na discrição de ninguém querer dar-se por poeta, foi talvez o motivo de não entrar a do teatro na geral reformation dos Estudos ...

É bem certo que, apesar da ciência, da instrução e da filosofia, enquanto não houver teatro, que entenda com os nossos defeitos, não haverá uma completa correcção nos costumes: ele é o correctivo do vício, quando sabe servir-se do ridículo. (Sousa, 2003b, p.81)

Esta opinião é corroborada por Ribeiro Sanches, em 1759, quando diz que «Falta ainda a este ensino aquela arte de dizer e de representar ... o que queremos que outros saibam e fiquem persuadidos, tanto ela arte de excitar as paixões da alma» (Sousa, 2003b, p.81).

Se perspectivarmos a educação como um conceito abrangente, que tem por objetivo final a formação holística do ser humano, então as artes (em geral e a dramática em particular) ocupam um lugar de relevo nessa construção de personalidade, conforme sugerido por Sousa (2003b):

Considerando a educação de um modo lato, como algo que tem por objectivo a formação equilibrada da personalidade e que é efectuada sobretudo através do estabelecimento dos laços inter-relacionais que o indivíduo estabelece afectivo-socialmente com o mundo das pessoas (relações com a mãe, o pai, a família, os professores, amigos, vizinhos, etc.) e com o mundo das coisas (TV, casa, escola, cidade, clima, meios de informação, etc.), as artes, como todos os outros elementos culturais, fazem naturalmente parte desta educação, influenciando-a mais ou menos, conforme são consideradas pelo contexto sociocultural em que a pessoa vive. (p.81)

A mesma perspetiva é apresentada por Lopes (1999). Segundo este autor, o teatro «visa a formação global do aluno que, enquanto ser em crescimento, tem necessidade de atuar num contexto que lhe permite desenvolver capacidades, [...] que lhe possibilite um melhor crescimento de si e dos outros.» (p.7).

Nesta linha de pensamento, Baptista (2008) reitera a componente formativa e educativa da expressão dramática: «O Teatro didáctico tem por objectivo a instrução do público, de o convidar a entender e a reflectir sobre um problema e a adoptar, em seguida, uma posição moral ou política acerca do mesmo» (p.65).

Na verdade, a expressão dramática ou jogo teatral assume um papel relevante na formação dos indivíduos (Read, 1943), sendo assim basilar a sua importância no universo escolar/educacional e o seu reconhecimento enquanto atividade educativa nuclear:

A expressão dramática é um dos meios mais valiosos e completos de educação. A amplitude da sua acção, abrangendo quase todos os aspectos importantes do desenvolvimento da criança e a grande diversificação de formas que pode tomar, podendo ser regulada conforme os objectivos, as idades e os meios de que se dispõe, tornam-na por excelência a principal forma de actividade educativa. (Sousa, 2003b, p.33).

Segundo Chevaly (1978), a integração da expressão dramática nas metodologias ativas de educação permite criar uma interligação duradoura e eficaz entre a *imaginação* e a *ação*, formando-se indivíduos mais criativos e interventivos na sociedade:

A expressão dramática é na realidade um método de educação activa, um meio pedagógico, uma técnica educativa que põe em acção os dois motores essenciais da arte teatral, as duas

qualidades fundamentais do intérprete, segundo Stanislavski: a imaginação e a acção (Chevaly, 1978, *apud* Sousa, 2003b, p.21).

O teatro na educação tem uma função criativa que contribui para todo o processo de aprendizagem (Abreu, 2014). Paralelamente, com as artes teatrais desenvolvem-se competências essenciais como a capacidade de saber observar, esperar, respeitar. Tudo em prol de um desenvolvimento saudável do indivíduo, preparado para lidar com as dificuldades da vida, construindo a sua personalidade e a sua capacidade de ser feliz na interação com o outro.

O uso do jogo dramático pelo educador [...] e pelo professor do Ensino Básico (na área de expressão dramática) é indiscutivelmente a melhor forma de proporcionar às crianças destas idades a mais eficaz ajuda para a sua auto-educação, ou seja, para se autodesenvolverem equilibradamente em todos os factores da sua personalidade. (Sousa, 2003b, p. 32)

Segundo Vieites (2014), o potencial educativo da arte teatral assenta em pressupostos vários, dos quais se destacam os seguintes, que transcrevemos:

- A criação de uma referência de experiência de carácter fictício e lúdico, assente na capacidade da pessoa para jogar, para jogar a ser o outro [...]
- O uso do papel, vinculado com o gerar a ação, a situação, o conflito e os universos de ficção, que têm por base o real e o reproduzem, o que implica uma réplica, ou reconstrução de processos de vida [...]
- O explorar, o desenvolvimento, e uso específico, e em bastantes ocasiões muito especializado, dos recursos expressivos da pessoa, especialmente o que diz respeito à expressão oral, corporal e gestual, e em tudo o que tem a ver com o uso do espaço, e o tempo livre, com fins expressivos e comunicativos [...]
- A base experimental da ação, assente no princípio do “fazer como se”, que se sustenta na capacidade de jogar [...] Um jogo que parte de uma premissa básica do pensamento hipotético-dedutivo: Que se passaria se...? [...]
- Um processo permanente de interação grupal, que procura habilidades e competências em relação, expressão e comunicação [...]. (pp.150-151)

Desta forma, o teatro assenta «num jogo de comunicação bidirecional, real» (Vieites, 2014, p.151) que leva o indivíduo a antecipar situações que poderá ter de

enfrentar, a visualizar mecanismos de adaptação ou reação, ou seja, leva o indivíduo a aprender a viver.

Conforme descrito ao longo desta secção, são diversas as competências visadas pela atividade dramática/teatral.

Na opinião de Vieira & Rodrigues (2011), a «atividade dramática /teatral desenvolve competências criativas, estéticas, físicas, técnicas, relacionais, culturais e cognitivas, não só ao nível dos saberes científicos, mas também ao nível da mobilização e sistematização de saberes oriundos de outras áreas do conhecimento» (p. 2). Acrescentam estes autores que, desta forma, se podem «promover no indivíduo hábitos e oportunidades», de:

- Questionar a realidade a partir de improvisações, tendo como suporte as vivências pessoais, a observação e interpretação do mundo e os conhecimentos do grupo;
- Utilizar as linguagens corporal e vocal para expressar sentimentos e ideias; [...]
- Explorar a dimensão da palavra enquanto elemento fundamental da teatralidade na sua vertente escrita, lida, dita, falada e cantada;
- Enriquecer o uso da palavra pelo desenvolvimento dos aspetos ligados à dicção, sonoridade, ritmo, intenção e interpretação;
- Estimular a reflexão individual e coletiva, escrita e oral, como forma de desenvolvimento de um discurso próprio; [...]
- Analisar as situações dramáticas em jogo e ser capaz de antecipar os efeitos do seu desenvolvimento, com vista a uma resolução criativa do problema;
- Desenvolver a espontaneidade e a criatividade dramática individual;
- Incentivar a responsabilização individual no seio do grupo e do grupo no grupo alargado; [...]
- Desenvolver a postura, flexibilidade e mobilidade corporais;
- Desenvolver a consciencialização e o domínio respiratório e vocal;
- Promover o respeito pelas regras estabelecidas e adequadas a cada atividade;
- Estimular o respeito pela diversidade cultural (Vieira & Rodrigues, 2011, p. 2).

Apesar da sua importância no domínio educacional, a expressão dramática não se sobrepõe ao papel formativo das restantes áreas disciplinares. Na verdade, ela pode assumir uma função potenciadora das aprendizagens nas restantes disciplinas, devendo existir uma articulação entre as diferentes áreas na criação e gestão dos currículos escolares, visando um desenvolvimento integral do indivíduo, como defende Leenhardt:

O jogo teatral no seu conjunto é um elemento de formação individual do aluno no ponto de ligação do corporal, do mental, e da relação com outrem, afirma-se aí. Pode, portanto, existir, entre as disciplinas intelectuais, a formação física e a educação social, um elemento de coordenação e de experimentação vivida que permita a construção de uma personalidade completa e harmónica. (Leenhardt, 1997, p.117).

Essa articulação é essencial, sobretudo se pensarmos nos contributos que a prática teatral pode trazer para o desenvolvimento do espírito crítico e reflexivo, para a prática do diálogo e do intercâmbio de opiniões diferenciadas, em suma, para a educação para a cidadania, uma área transversal a todas as disciplinas e componentes do currículo escolar:

A experiência que o teatro e a expressão dramática proporcionam às crianças e alunos não pode ser esquecida, sobretudo se permite o desenvolvimento de competências de expressão e comunicação, que desenvolvam sensibilidade estética, que fiquem despertos para as grandes causas da humanidade e se sintam instados a pensar, desde cedo, sobre temáticas que merecem hoje a reflexão quer no domínio da educação intercultural, quer no da filosofia da educação. A educação para a cidadania exige uma atenção cada vez maior aos desafios da interculturalidade. (Escola, 2014, p.122).

Saliente-se, contudo, que apesar de todas as evidências que têm sido reportadas no universo da investigação e da prática educativa, corroborantes da integração sistemática da expressão dramática nos currículos escolares, esta ainda não é uma realidade efetiva em muitos dos estabelecimentos de ensino do nosso país. Na verdade, a formação integral do aluno é ainda uma realidade distante em alguns contextos, contrariando-se aquilo que se tem defendido nos estudos e nos normativos legais. Na base desta dificuldade poderá estar, entre outros, a complexidade do processo, visto que educar de forma integral envolve a conciliação e articulação de múltiplos aspetos, conforme nos diz Lopes (2014):

Educar é ter em atenção os ritmos, a diversidade, a ligação do indivíduo à comunidade e, por isso, o ato de educar não deve estar confinado à oferta das instituições educativas formais. A educação deve estar vinculada à vida e comprometida com o desenvolvimento global do ser humano e com os seus diferentes ciclos de crescimento (p.109).

Além de introduzir, de forma significativa, o teatro nos currículos escolares, é necessário investir também em professores com formação e vocação, conforme é defendido por Abreu (2014):

Para que o teatro possa ser orientado num ambiente criativo e desenvolvido de uma forma contínua e sistemática é imprescindível professores com um conhecimento artístico adequado e comprometidos com a formação educacional dos alunos. [...] entendemos o professor de teatro como um impulsionador e ator-fazedor de educação e de animação, de ensino e de aprendizagem. (p. 34).

Em suma, importa não só enriquecer a oferta teatral (em particular, e artística, em geral) nas escolas, contribuindo para um processo formativo integral e holístico, mas também incrementar a formação e contratação de professores especializados nos domínios específicos.

Na linha da vertente educativa do teatro, ou seja, da *educação dramática*, far-se-á, na secção seguinte, uma breve abordagem aos jogos dramáticos, uma vez que estes constituem excelentes ferramentas de incentivo ao desenvolvimento pessoal e cognitivo dos alunos e, como tal, assumiram um papel importante nas aulas da prática pedagógica (cf. Parte II).

1.2.1.1. Os jogos dramáticos

“Brincar é a actividade mais séria e mais importante da vida da criança” (Sousa, 2003b, p.34)

De forma a garantir uma implementação bem-sucedida, é imperioso que uma educação para o SER baseada na expressão dramática se inicie cedo, desde as primeiras faixas etárias, e que envolva um carácter lúdico e ativo. Neste aspeto, são extremamente úteis os jogos dramáticos. De acordo com Slade (1954), o jogo dramático infantil:

Faz florescer a paciência, a compreensão, a felicidade, a liberdade, a observação e a humildade. Nasce a partir do jogo e é alimentado, guiado e proporcionado por um pai sensato ou por um

hábil professor. Pode tomar a forma de jogos, dramatização, drama na classe, exercícios de actuação, livre expressão, improvisação, método activo e drama criativo.

Muitas pessoas perguntam quais são os objectivos do drama infantil. Provavelmente a mais curta resposta é: uma equilibrada felicidade individual. Mas isto é apenas uma resposta parcial, acima de tudo é um excelente meio educacional, de promoção da saúde, do desenvolvimento total da personalidade. (Sousa, 2003b, p.29).

A título exemplificativo, apresentaremos em seguida quatro jogos dramáticos que reúnem as condições necessárias para aplicação no contexto da educação dramática, particularmente junto dos indivíduos mais jovens. É importante reiterar que este tipo de jogos auxiliam a criança a adquirir o domínio da comunicação com os outros, de forma lúdica, prazerosa e criativa.

Apresentamos, seguidamente, exemplo de três jogos dramáticos: *O chamamento do olhar*, *A frase gestualizada* e *A arca das trapalhadas*.

Jogo: O chamamento do olhar (Faure & Lascar, 2000, p.61)

Objetivo: Criar confiança mútua entre os participantes e fazê-los sentir a importância do olhar nos primeiros contactos.

Número de participantes: todo o grupo

Adereços: nada

Condução do exercício: O grupo forma uma roda. Quando os seus olhares “pegam”, os pares de participantes vão ao centro, dizem, eventualmente, os seus nomes e trocam de lugares. O jogo prossegue até que todos os membros do grupo tenham trocado os lugares.

Observação: Este exercício é especialmente aconselhável no início dos trabalhos do grupo.

Jogo: A frase gestualizada (Faure & Lascar, 2000, p.105)

Objetivo: Encontrar a expressividade do gesto que resume uma situação.

Número de participantes: um

Adereços: nada

Condução do exercício: O animador propõe uma frase característica de uma situação e convida o participante a representar essa situação sem pronunciar a frase e sem exagerar demasiado os gestos.

Eis alguns exemplos de frases utilizáveis:

- Sabes, eu... Não, não é nada!
- Então, vens ou ficas?
- Se ele me volta a maçar, digo ao professor.
- Vem, vem, é importante, acredita!
- Já me fartei de ser bom para ti: não posso contigo.
- Aborreço-me de morte, mas que hei de fazer?
- Até que enfim! Vem aí a correr...Bolas, não é ele!

Observação: Este exercício pode ser facilitado pela presença de um destinatário da mensagem.

Jogo: Jogo do acrescenta (Vieira & Rodrigues, 2011, p.65)

Objetivo: Concentração, memória, técnicas de mímica

Desenvolvimento: O grupo é disposto em círculo. O orientador levanta-se, faz um movimento simples, por exemplo – uma espiral, descrita com o dedo indicador. O elemento seguinte faz o movimento em espiral e um outro, por exemplo, bate o pé, etc. Assim todos acrescentam um movimento, enquanto se dá a volta ao círculo.

O jogo é feito em silêncio. Quem falar ou falhar sai.

Variantes: Solicitar ao grupo que invente outra regra.

Jogo: A arca das trapalhadas (Vieira & Rodrigues, 2011, p.87)

Objetivo: Improvisação de uma história, a partir de um objeto.

Desenvolvimento: O orientador pede aos participantes que se sentem em círculo. No centro desse círculo, será colocada uma arca contendo vários objetos. Um dos participantes terá de escolher um objeto e iniciar uma história a partir dele. A determinada altura, o orientador diz: “passa” e o participante para a história e passa o objeto a um outro participante, por ele escolhido. O participante que estiver na posse desse objeto deve colocá-lo ao seu lado, retirar outro da arca e continuar a história. Todos os participantes terão de retirar um objeto dessa arca e dar continuidade à respetiva história.

Variantes: Os participantes podem criar diálogos com os objetos escolhidos por cada um.

Material: Arca e vários objetos.

Na opinião de autores como Leenhardt (1997), os jogos dramáticos funcionam como exercícios preparatórios do aluno para o desempenho dos papéis de ator e de espectador, iniciando-o, por exemplo, na compreensão tácita de sinais e convenções teatrais:

O jogo dramático, se não tem por finalidade conduzir a um espetáculo teatral ou a uma dramatização construída e trabalhada, utiliza constantemente elementos do teatro e introduz assim a criança neste universo de sinais e convenções. Conhecendo-o, será capaz de o identificar e compreender quando o vir desenrolar no palco de um teatro verdadeiro, durante um espetáculo verdadeiro. (p.28).

O jogo dramático traduz uma ação dramática, evolutiva, através de situações a serem vivenciadas pelas crianças-personagens (Leenhardt, 1997), pelo que se inserem num contexto privilegiado no universo infantil. Como nos diz Sousa (2003b), o «jogo de faz-de-conta, de fantasia, de imaginação, de desempenhar papéis fictícios, existirá certamente desde que existem crianças» (p. 17). Desta forma, este desvio da realidade, por via da abstração e da imaginação, assume um papel essencial na infância, incentivando as crianças à livre e total expressão, sendo esta visão corroborada por Faure & Lascar (2000):

A criança, durante a improvisação, intervém com o corpo e com a palavra, com a sua timidez e a sua sensibilidade, com as suas recordações e os seus sonhos. Actua só ou com as outras crianças, fala-lhes ou responde-lhes, adere ao real ou foge-lhe. Toda a sua personalidade é sempre comprometida no jogo – até quando o recusa. Em nossa opinião, é esta a principal característica dos jogos de expressão dramática: permitem que a criança se exprima totalmente. (p.10)

Acrescentam estes autores ser capacidade expressiva estimulada a vários níveis, envolvendo, nomeadamente, as componentes motora, emotiva, sensorial e linguística:

O jogo de expressão dramática ajuda a criança a adquirir diversas aptidões: em primeiro lugar, a dominar o corpo, como quando, por exemplo, ao mimar um combate, sustém os golpes que finge desferir ou, ainda, quando procura dar expressividade à mão, à face, a todo o corpo [...] Esse domínio do corpo é igualmente domínio da sensibilidade: ao representar o choro

consegue-se evitar as lágrimas; e os medos são dominados pela sua própria representação. [...] Mas – escusado seria dizer – é principalmente a palavra que se aperfeiçoa na prática da representação teatral: trabalhando a voz, os sons, os ruídos e as palavras (palavra do fantoche mantida no anonimato pelo biombo, palavra que a improvisação relaciona com situações diversas, palavra simultaneamente eficaz e sem consequências pois se sabe perfeitamente que é “para fingir”, a linguagem é, sob todas essas formas, o próprio coração da expressão teatral. (pp.16-17).

Importa frisar que os jogos dramáticos potenciam não só as competências de expressão acima detalhadas mas também as de interação social e de criação de espírito de grupo, conforme defendido em Faure & Lascar (2000): «O jogo dramático oferece ainda uma oportunidade de socialização, autêntica porque nela nada pode ser feito isoladamente: o teatro é sempre acção em conjunto» (p.17).

1.3. Inter-relações: expressão musical e expressão dramática

Tudo aquilo que não se vê na música, nós o visualizamos como se fosse matéria, um organismo em movimento. Entramos no seu espaço, a sacudimos, a atiramos, lutamos contra ela. Incorporamo-la para reconhecê-la [...] Que o ator levante um braço e o público receba então um ritmo, um som, uma luz, uma cor (Jacques Lecoq).

As expressões musical e dramática constituem-se, ambas, como canais de comunicação entre o indivíduo e a realidade circundante, estando intrinsecamente relacionadas de diferentes formas e em diversas culturas ao longo da história da humanidade (Serale, 2009).

Estas artes partilham vários aspetos semelhantes. Logo à partida, podem ser salientados dois elementos essenciais para as duas vertentes artísticas: a voz e o corpo.

Refira-se ainda a importância da relação entre o emissor e o recetor: assim como a dialética estabelecida entre o ator e o espectador é determinante para o teatro, também a relação entre o intérprete e o ouvinte é decisiva na *performance* musical.

Por serem artes processuais, atos de comunicação, estas duas expressões artísticas estão sujeitas às condições e circunstâncias do ambiente em que se desenrolam. Adicionalmente, podemos ainda salientar a semelhança entre o músico e o ator no momento da atuação. Ambos precisam de libertar o corpo: «[...] O corpo deve ser educado para se libertar de toda a resistência, de todo automatismo que dificulte a ação. É mais uma analogia com o trabalho teatral [...]» (Serale, 2009, p. 212).

Nas secções anteriores, foi explanada a importância da educação musical e da educação dramática para a formação do indivíduo no seu todo, abrangendo as componentes afetiva, social e cognitiva. Ambas as áreas são hoje reconhecidas como promotoras de um desenvolvimento integral do ser humano a nível pessoal, social e profissional. Isto porque, nestes domínios artísticos, o aluno é colocado em contextos educativos que lhe permitem desenvolver a oralidade, a expressão corporal, a voz, a linguagem e a capacidade de improvisação e, paralelamente, desenvolve uma maior autoconfiança e desinibição, associadas a um maior espírito crítico e criativo, isto é, o que já preconizava a *Ratio Studiorum*.

Se o trabalho individual sobre cada uma destas áreas artísticas é já bastante positivo e reconhecido no contexto educativo, esse efeito sofre uma maior catalisação aquando da aliança entre estas duas formas de arte.

Essa fusão permitirá aos alunos a aquisição de valores (Reverbel, 1997) e desenvolver de forma cabal diferentes formas de comunicação e expressão: «[...] privilegiando as diversas formas expressivas, utilizando-nos de diferentes linguagens [...] ampliamos a ideia de arte para além da técnica como expressividade, comunicabilidade. E expressar-se livremente é, antes de tudo, direito inalienável de crianças e adultos» (Baumer, 2012, p.169).

Uma vez analisada a relevância do ensino da música e do teatro na formação dos indivíduos, assim como o potencial do trabalho conjunto destas duas modalidades, importa agora explorar a forma como a Educação/Expressão Musical (EM) e a Expressão Dramática (ED) são contempladas nos normativos legais e nos *curricula* vigentes para o Ensino Básico.

2. A educação artística nos normativos legais

Nesta secção é apresentada uma breve abordagem à Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e às principais linhas orientadoras que subjazem à EM e à ED nos currículos nacionais do Ensino Básico (EB). Adicionalmente, apresenta-se o projeto de regionalização curricular que introduz especificidades no ensino artístico na RAM, uma vez que a PES se realizou nesta região autónoma.

2.1. A Lei de Bases do Sistema Educativo

Numa perspetiva global, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (Lei 49/de 30 de agosto de 2005) prevê uma educação escolar dividida nos ensinos básico, secundário e superior, assente na ideia de abertura da escola ao meio, com maior autonomia e participação de todos os agentes educativos, em que o ensino da música passa a ser verdadeiramente reconhecido como material curricular com necessidade de formação específica (Carvas Monteiro, 2014, p.185).

Este normativo prevê, entre os objetivos gerais para o EB: «Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social», assim como «[...] promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios» (LBSE, art. 7.º, alíneas a) e c)).

De forma mais concreta, esta Lei 49/2005, expõe, no art. 8.º (alíneas a), b) e c) do ponto 3.), os objetivos específicos para cada ciclo do EB:

- a) Para o 1.º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora;
- b) Para o 2.º ciclo, a formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e

criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspectiva do desenvolvimento de atitudes activas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes;

c) Para o 3.º ciclo, a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna, nas suas dimensões humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, indispensável ao ingresso na vida activa e ao prosseguimento de estudos, bem como a orientação escolar e profissional que faculte a opção de formação subsequente ou de inserção na vida activa, com respeito pela realização autónoma da pessoa humana.

É de realçar a importância atribuída neste documento à expressão/formação artística, explicitada quer nos objetivos acima transcritos quer na referência à necessidade de formação adequada por parte dos agentes educativos:

A formação dos professores de disciplinas de natureza profissional, vocacional ou artística dos ensinos básico ou secundário adquire-se em cursos superiores que assegurem a formação na área de formação respectiva, complementados por uma formação pedagógica adequada. (LBSE, art. 31º, n.º 6).

Essa mesma preocupação está subjacente na referência à dotação do sistema de ensino dos recursos educativos adequados, nomeadamente “os equipamentos para educação musical e plástica” (LBSE, alínea e) do ponto 2, art.º 44).

Nesta mesma senda de valorização da educação artística surge o Decreto-Lei 344/90, que diploma estabelece as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extra-escolar, desenvolvendo os princípios contidos na LBSE. No ponto 2 do art.1.º, são definidas as áreas que compõem a educação artística, entre as quais a música e o teatro. No artº. 2.º, são elencados oito objetivos para o ensino das artes, dos quais se salientam abaixo os primeiros quatro.

- a) Estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e afectivo equilibrado;
- b) Promover o conhecimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nestas áreas, de modo a estender o âmbito da formação global;
- c) Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica;

- d) Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas [1] linguagens e o estímulo à criatividade, bem como o apoio à ocupação criativa de tempos livres com actividades de natureza artística.

Contudo, o grau de importância atribuída pelas reformas legislativas à educação artística sofreu recentemente um decréscimo, particularmente no 3.º ciclo do EB:

Na atualidade verifica-se um retrocesso no que diz respeito à lecionação de Educação Musical, sobretudo no 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), refletindo a importância (ou a diminuição da mesma) que os responsáveis pelas reformas legislativas conferem à música, ao seu ensino [...] a atual reforma operada pelo DL n.º 139/2012, de 5 de julho, suprimiu a música no 9.º ano de escolaridade e reduziu significativamente o tempo de lecionação que antes lhe estava atribuído nos 7.º e 8.º anos (Carvas Monteiro, 2014, pp.185-186).

Tendo em conta o que acima foi dito, é desejável que as orientações de política educativa venham no futuro a ter em conta o valor e a importância que o ensino da música representa, enquanto ciência e arte, como contributo formativo fundamental, particularmente para os discentes do EB.

2.2. Os Currículos

2.2.1. Ensino da Música

Normativos vigentes no 1.º ciclo

A estrutura curricular do ensino da música nos primeiros quatro anos da escolaridade básica é norteada por dois documentos essenciais.

O *Ensino da Música no 1.º ciclo do ensino básico - Orientações programáticas* (ME, 2006) foi elaborado em articulação com os princípios do *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (ME, 2001). Estas orientações programáticas contemplam o *desenvolvimento da literacia musical* como principal objetivo do ensino da música no 1.º ciclo. Essa literacia, de acordo com este normativo, «[...] além de significar uma compreensão musical determinada pelo conhecimento de música, sobre música e através da música, engloba também competências da leitura e escrita musicais [...]» (p.5).

O documento elenca sete pressupostos em que assentam as orientações curriculares, entre os quais se destacam o primeiro - «Todas as crianças têm potencial para desenvolver as suas capacidades musicais;» e o sexto - «As experiências diversificadas de aprendizagem são fundamentais para servirem as necessidades de desenvolvimento individual das crianças;».

Das finalidades elencadas por este normativo, destaca-se o desenvolvimento de competências no âmbito da discriminação auditiva, do desempenho vocal e instrumental diversificado (adequado a diferentes épocas, estilos e culturas musicais), competências criativas e pensamento musical.

Dos princípios orientadores, podem ser enfatizados: o desenvolvimento da imaginação e da criatividade da criança, através de experiências diversificadas; o alargamento do quadro de referências artísticas e culturais da criança e a valorização do património artístico. No contexto da planificação das atividades musicais, aconselha-se uma abordagem do todo para a parte e o contacto das crianças com um amplo e diversificado repertório musical através da audição, do canto, do movimento e da dança, da prática instrumental, da experimentação, improvisação e criação. As aprendizagens devem basear-se em atividades inerentes aos três grandes domínios da prática musical: Audição, Interpretação e Composição.

Outro documento do ensino da música no 1.º CEB intitula-se *Organização curricular e programas – 1.º ciclo do Ensino Básico* (ME, 2004). Sendo este coincidente com as orientações programáticas anteriormente referenciadas, cabe-nos aqui apenas realçar o facto de neste documento a voz ser destacada como “primeiro instrumento” a ser utilizado pelas crianças, elegendo-se o canto como «a base da expressão e educação musical no 1.º ciclo».

É necessário referir ainda que ambos os documentos preconizam o estabelecimento de contacto entre as crianças e especialistas da música (tais como compositores, técnicos ou intérpretes) assim como a realização, produção e participação em projetos artísticos.

Normativos vigentes no 2.º ciclo

O *Programa de Educação Musical do 2.º ciclo do Ensino Básico* (ME, 1991) está organizado em dois volumes. O primeiro descreve os princípios orientadores, as

finalidades, objetivos gerais (nos domínios das Atitudes e Valores; Capacidades e Conhecimentos), conteúdos, orientação metodológica e avaliação. O segundo volume, por sua vez, apresenta um Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem, associado a uma listagem de sugestões bibliográficas e discográficas.

Este diploma legal apresenta uma estrutura curricular construída em espiral, norteada pelos princípios da *Teoria da Estrutura*, de Jerome Bruner. Perspetivada numa dimensão gradativa de dificuldade, cada patamar da espiral pressupõe um nível de compreensão musical mais alargado e complexo. A passagem para o nível seguinte implica a integração do conhecimento musical adquirido no nível anterior, para posterior aprofundamento/alargamento. Desta forma, «O pensamento musical dos alunos pretende-se evolutivo e simultaneamente cumulativo [...]» (ME, 1991: I, p. 225).

Neste contexto, todo o processo de ensino-aprendizagem é apresentado como flexível, adaptável à sensibilidade e aos interesses dos alunos. Preconiza-se ainda o desenvolvimento de experiências individuais e coletivas que abranjam a composição, interpretação e audição, visando uma apropriação criativa e abrangente dos conceitos musicais.

Normativos vigentes no 3.º ciclo

Para o 3.º CEB, o normativo *Música, Orientações Curriculares* (ME, 2001) mantém os três domínios estruturadores da aprendizagem técnico-artístico-musical já explorados nos anos de escolaridade anteriores: interpretar, compor e ouvir. Estas orientações curriculares visam «providenciar práticas artísticas diversificadas e adequadas aos diferentes contextos onde se exerce a ação educativa, de forma a possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical [...]» (p. 3), baseando-se em «cinco eixos fundamentais: prática artística, produção, animação, criação e investigação» (p. 4).

Postula-se uma «reconceptualização do ensino da música no EB, mas também, contribuir para a reconciliação dos alunos, das escolas e das comunidades com as práticas artísticas, incentivando a formação ao longo da vida e potenciando o conhecimento e o desenvolvimento do património artístico-musical.» (p. 4).

Estes objetivos percorrem a organização modular do programa, subordinada às seguintes temáticas: formas e estruturas; improvisações; melodias e arranjos; memórias e tradições; música e movimento; música e multimédia, música e tecnologias; músicas do mundo; pop e rock; sons e sentidos; temas e variações.

Em síntese, a análise dos normativos que regulam o ensino oficial da música na escolaridade básica permite verificar a importância atribuída à literacia musical, que deve ser promovida num contexto de ensino-aprendizagem essencialmente prático, fomentador da criatividade individual e da valorização da música em todas as suas componentes, enquanto património cultural.

A transversalidade da música e o efeito potenciador da interdisciplinaridade no desenvolvimento de competências musicais é um dos aspetos igualmente destacados nos programas emanados do ME.

No entanto, é importante referir que estas propostas curriculares oficiais carecem de uma atualização, dando espaço à entrada de novos recursos pedagógicos rentabilizando-se, do ponto de vista educativo, as inovações tecnológicas que têm vindo a surgir, nomeadamente aplicações/jogos.

2.2.2 Ensino do Teatro

Nesta secção será feita uma breve abordagem aos normativos em vigor para o ensino do teatro. Essa análise incidirá apenas no 1.º e 3.º ciclos, visto que a estrutura curricular vigente não contempla qualquer disciplina com ligação à arte dramática no 2.º CEB.

Normativos vigentes no 1.º ciclo

O documento *Organização curricular e programas – 1.º ciclo do Ensino Básico* (ME, 2004) apresenta vários princípios orientadores da Expressão e Educação Dramática (ED). Neste âmbito, defende-se que a implementação de jogos dramáticos permitirá aos alunos desenvolver de forma progressiva as possibilidades expressivas do corpo, «unindo a intencionalidade do gesto e/ou a palavra, à expressão de um sentimento, ideia ou emoção» (p. 77).

Este trabalho evidencia situações em que os alunos são confrontados com questões de natureza diversa: «problemas de observação, de equilíbrio, de controlo emocional, de afirmação individual, de integração no grupo, de desenvolvimento de uma ideia, de progressão na ação.» (*Idem*). Depreende-se, desta forma, que a ED contribui para a formação de indivíduos sensíveis, criativos, críticos, capazes de se expressarem perante variadas situações do quotidiano. Este normativo propõe vários jogos de exploração (do corpo, da voz, do espaço, dos objetos) e jogos dramáticos (com recurso a linguagem não verbal, verbal e gestual).

Normativos vigentes no 3.º ciclo

O documento *Oficina de Teatro - 3.º Ciclo. Orientações Curriculares - 7.º, 8.º e 9.º Anos* (2002) define, entre outros aspetos, as competências essenciais a desenvolver nos alunos, os fundamentos metodológicos e os critérios de avaliação.

Das seis competências essenciais ali elencadas, realçamos a número três: «Desenvolver estratégias de comunicação, relações interpessoais, trabalho de equipa, resolução de problemas e tomadas de decisão» e número seis «Evidenciar aprendizagens significativas do conhecimento de si, do outro e do mundo, através dos processos dramáticos» (p. 6).

As orientações curriculares são apresentadas por ano de escolaridade (7.º, 8.º e 9.º ano) e agrupadas em torno de três dimensões: Sócio-Afetiva; Integradora e Estética.

Na primeira, «inclui-se o desenvolvimento de toda a gama de experiências e competências pessoais e relacionais, assim como o domínio na gestão do trabalho em grupo e na aprendizagem cooperativa.» Na segunda, «inclui-se o domínio da linguagem artística específica, assim como a possibilidade de articulação com outras áreas (outras linguagens artísticas e outras áreas de conhecimento)». Por último, na dimensão estética, «inclui-se o desenvolvimento da sensibilidade estética, quer na dimensão experimental, quer na dimensão de apreciação e de fruição [...]» (p. 10).

2.3. O Ensino Artístico na RAM

A sociedade moderna enfrenta cada vez mais o desafio de conciliar dois universos potencialmente contraditórios no âmbito da estruturação de currículos: por um lado, surge a tendência para a homogeneidade imposta pela necessidade de garantir que todos os alunos do território nacional acedam ao mesmo manancial de conhecimento. Por outro lado, impõe-se a necessidade de permitir a construção de identidades locais, incluindo-se no currículo oficial um conjunto de conhecimentos que recuperam as especificidades regionais. Repare-se que este segundo aspeto é legitimado, entre outros, pela LBSE (1986): «Os planos curriculares do ensino básico devem ser estabelecidos à escala nacional, sem prejuízo de existência de conteúdos flexíveis integrando componentes regionais.» (Cap. VII; art.º 50.º, n.º 4).

Foi à luz desta conciliação entre o currículo nacional e as características locais que surgiu o projeto de regionalização do currículo da Educação Musical na Madeira⁴ promovido pelo *Gabinete Coordenador de Educação Artística (GCEA)*⁵.

Este projeto visa, entre os seus objetivos: incluir no currículo práticas musicais que ajudem o aluno a integrar-se nas estruturas sociais que o circundam; conservar o património cultural madeirense (práticas instrumentais e compositores locais) e fortificar a identidade regional. O regionalismo surge com maior ênfase e estruturação no 2.º e no 3.º ciclos do EB. Quanto ao 1.º CEB, incluem-se também alguns elementos regionalizantes do currículo.

No âmbito deste projeto, procedeu-se à formação de professores inicial e contínua, à recolha de música madeirense e à criação de orientações programáticas e de materiais didáticos para os diferentes níveis de ensino. Este projeto tem constituído um caso de estudo no plano das boas práticas em prol do ensino da música (Seabra, 2012).

É importante salientar que, na RAM, os alunos do 1.º ciclo usufruem de uma hora semanal, inscrita na matriz curricular, da disciplina de Expressão Musical e Dramática, que alia oficialmente a música ao teatro. A individualização destas duas

⁴ <http://www.recursosonline.org/regionalizacao/>.

⁵ Atualmente designado por *Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM)*.

áreas, em termos curriculares, ocorre apenas a partir do 5.º ano de escolaridade (embora a disciplina de Teatro só surja, efetivamente, no 3.º ciclo e apenas em regime de oferta de escola).

Refira-se, ainda, que as Modalidades Artísticas oferecidas como complemento curricular a todos os alunos do EB têm o objetivo de incrementar a dinamização artística nas escolas, visando a dinamização dos eventos organizados dentro e fora da escola (SRE/DSEAM, 2014).

No caso do 1.º CEB, por exemplo, a oferta das modalidades artísticas (complemento curricular, com 90 minutos semanais) abarca o canto, a prática instrumental, a dança e a expressão dramática. De acordo com o documento orientador (SRE/DSEAM, 2015) estas «duas expressões (musical e dramática) são compostas por práticas diferenciadas e que, interligadas, visam proporcionar às crianças vivências e experiências promotoras do equilíbrio na sua formação integral [...]» (p. 5). Neste sentido, são elencadas as seguintes dimensões a desenvolver:

- Desenvolvimento do pensamento e imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons;
- Exploração dos instrumentos expressivos: corpo, voz, espaço;
- Domínio de práticas vocais, instrumentais e corporais diferenciadas;
- Criação e experimentação em diferentes estilos e géneros musicais;
- Exploração temática pela improvisação;
- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificidades dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral;
- Participação em espetáculos musicais de âmbitos diferenciados;
- Apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical ética, fundamentada e contextualizada em diferentes estilos e géneros musicais;
- Pesquisa ativa e criativa baseada na interação com pessoas, espaços, vivências diferenciadas que permitam o aprofundamento da criação dramática;
- Criação e dramatização de histórias e situações;
- Exploração das potencialidades interdisciplinares na criação de um projeto dramático;
- Conhecimento e valorização do património artístico-musical regional, nacional e internacional;

- Reconhecimento do papel dos artistas como pensadores e criadores que, com os seus olhares, contribuíram e contribuem para a compreensão de diferentes aspetos da vida quotidiana e da história social e cultural. (p.6)

Uma vez analisados os normativos legais que subjazem ao projeto criado e implementado também na Prática Pedagógica por nós realizada na RAM (cf. Parte II), procede-se, na secção seguinte, ao elencar dos principais aspetos e opções metodológicas assumidos para a concretização do referido projeto *Crescer com Arte*, aplicado nas três turmas intervencionadas.

B – Aspetos metodológicos

Nesta secção é feita uma explanação da metodologia subjacente ao presente trabalho de investigação, abrangendo a fundamentação da mesma, a explicitação do desenho do projeto *Crescer com Arte*, a caracterização dos intervenientes (que são os mesmos da PES), os procedimentos pedagógicos, a aplicação do questionário e a análise dos resultados obtidos.

1. Os fundamentos

O referido trabalho de investigação surge fundamentado essencialmente numa metodologia qualitativa e descritiva, desenvolvido num ambiente natural e espontâneo, em três estabelecimentos de ensino da RAM, que aqui designaremos apenas por Escola EB1, Escola EB2 e Escola EB3, salvaguardando os aspetos referidos na introdução.

A abordagem qualitativa tem sido cada vez mais utilizada nos estudos na área da Educação, pois, de acordo com Bogdan & Biklen (1994), este tipo de perspetiva analítica integra características fundamentais tais como o facto de o investigador ser o principal agente de recolha dos dados, de o processo ser tão ou mais valorizado do que o resultado em si e, finalmente, de o investigador poder debruçar-se sobre o significado que os participantes atribuem às situações vivenciadas. Numa investigação de natureza qualitativa, pretende-se sobretudo observar o modo de pensar dos participantes. Para tal, é necessário um envolvimento do investigador no contexto em que se movem os sujeitos-alvo, de forma a interagir com a livre expressão dos participantes, usando o método de observação direta (Bogdan & Taylor, 1986). Todos estes pressupostos subjazem à implementação do projeto designado *Crescer com Arte*, conforme explanado adiante.

Outro grande paradigma metodológico em que se baseia o presente estudo é o da investigação-ação (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2009). Neste âmbito, o professor é, simultaneamente, um investigador que, partir dos dados observados, reflete e reajusta as suas práticas. Assume-se assim um conceito de prática

reflexiva (Schon, 1983) que pressupõe uma interdependência entre prática e reflexão no campo educacional. Estas diretrizes nortearam a *praxis* educativa no decorrer de toda a implementação do projeto, levando muitas vezes à redefinição das estratégias e dos materiais didáticos, conforme descrito na parte II deste estudo.

2. A escolha do tema

O tema fulcral do projeto *Crescer com Arte* foi o da integração de mais ensino artístico no currículo escolar, ou seja, o da construção de uma escola em que os alunos usufruam cada vez mais de oportunidades de aprender e crescer com e/na arte, numa perspetiva transversal e interdisciplinar.

A escolha da temática decorre do objetivo central desta investigação: valorizar a prática artística no contexto educativo, mais especificamente promover a importância das expressões musical e dramática no EB. A aposta na simbiose destas duas vertentes artísticas decorre da formação académica da docente estagiária, que possui ambas as licenciaturas, *Teatro e Educação* e *Educação Musical*, assim como da sua prática profissional.

A seleção do tema foi, naturalmente, articulada com a professora orientadora deste trabalho de mestrado, assim como as planificações propostas e trabalhadas. Estas últimas foram também delineadas em consonância com os PE das respetivas escolas cooperantes e os planos de aula dos professores cooperantes daquelas três escolas envolvidas. Assim, os planos de aula que integram este projeto têm o tema acima definido como mote, mas devidamente interligado com os conteúdos programáticos previstos para cada turma, com respeito pelos PE das respetivas escolas cooperantes, como dito acima.

3. O desenho do estudo

Uma vez determinado o tema, os objetivos e os pressupostos teóricos do presente estudo, procedeu-se à construção do projeto “Crescer com Arte” e à sua implementação na Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Foram três as escolas que acolheram este projeto, uma de cada ciclo de escolaridade, conforme representado no esquema seguinte.



Figura 1: Escolas Cooperantes

No primeiro ciclo do EB, as aulas incidiram numa turma do 2.º ano; no 2.º CEB, numa turma do 5.º ano de escolaridade e, no 3.º CEB, numa turma de Percurso Curricular Alternativo (PCA) do 9.º ano de escolaridade.

Para além da observação de diversas aulas nos diferentes ciclos do EB, durante a PES, nesta e com a implementação do projeto foram lecionadas as aulas previstas no plano de estudos, bem como respeitadas as diretrizes das diferentes escolas e seguindo metodologias de ensino praticadas pelos diferentes professores cooperantes. Contudo a estagiária teve sempre liberdade e apoio conforme os procedimentos necessários durante a PES.

A estrutura do projeto *Crescer com Arte* obedece a uma lógica tripartida, em função dos três ciclos em que foi aplicado. Engloba um conjunto de temas musicais

que se interligam através de um enredo que ativa diferentes saberes artísticos, técnicos e interdisciplinares. A composição mais detalhada deste projeto é apresentada na secção 1, parte II.

4. Os intervenientes

Conforme referido anteriormente, a PES foi realizada em três escolas da RAM. O público-alvo foi constituído por um total de cinquenta e oito discentes, distribuídos conforme abaixo se indica.

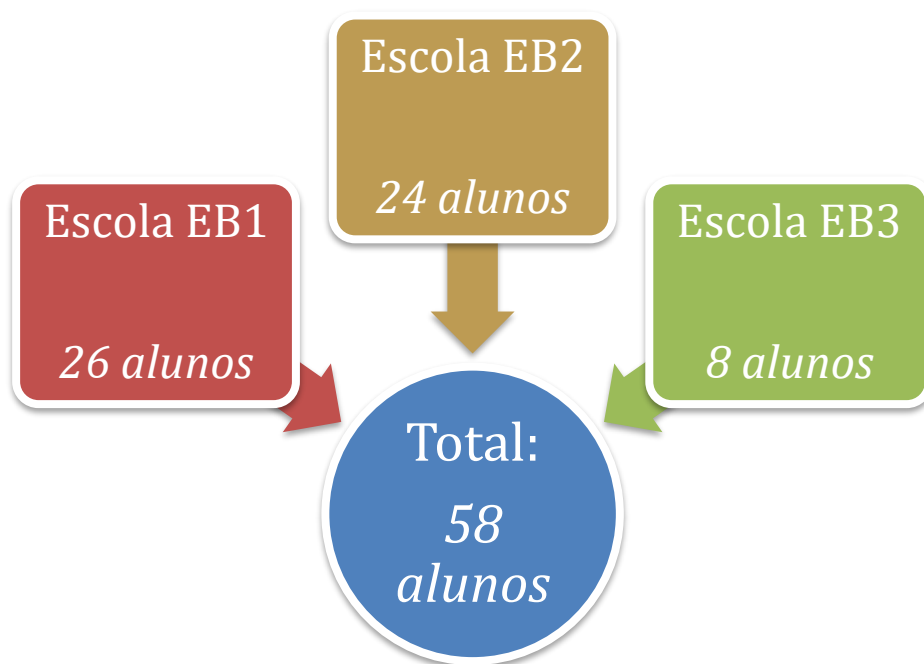


Figura 2: Número de alunos intervenientes, por escola

Uma caracterização mais pormenorizada das turmas em que se inserem estes discentes é apresentada na secção 3, na parte II.

5. Os procedimentos

O processo de implementação do projeto *Crescer com Arte* na sala de aula exigiu um vasto conjunto de procedimentos pedagógicos.

Em primeiro lugar, foi feita uma reunião exploratória com cada professor cooperante e estabelecidas conversas informais com os alunos após a observação das aulas. Este procedimento teve o objetivo de aferir se o tema do projeto era considerado pertinente por este público-alvo. Para além disso, estes momentos foram determinantes para averiguar as condições físicas, materiais e motivacionais em que as aulas da PES se iriam concretizar.

Em segundo lugar, foi elaborado o guião do projeto, criando-se um enredo que abrange os três ciclos de escolaridade e tendo o cuidado de envolver, em interligação, diferentes componentes das expressões musical e dramática. Neste âmbito, foram idealizadas e construídas as planificações das aulas a lecionar, que constituem o executar faseado do *Crescer com Arte*. Todos estes documentos foram previamente aprovados pela docente orientadora e pelos professores cooperantes.

Após cada aula, numa lógica de prática reflexiva, foi necessário rever a planificação da sessão seguinte, introduzindo algumas alterações, no sentido de ir ao encontro dos interesses dos discentes e colmatar algumas lacunas detetadas, nomeadamente na apreensão de alguns conceitos teóricos.

Sendo que os procedimentos pedagógicos envolvem necessariamente a avaliação do trabalho realizado, procedeu-se, na última aula lecionada, ao preenchimento de um inquérito que visou aferir a perceção dos discentes em relação ao trabalho desenvolvido (cf. secção 5, parte II).

6. A recolha de dados

A recolha dos dados que permitiram a elaboração e execução deste trabalho foi feita com base em diferentes tipos de instrumentos. Os mais frequentes envolveram a observação direta e o registo das atividades desenvolvidas. Alguns registos

fotográficos são apresentados na segunda parte desta dissertação, aquando da descrição das práticas implementadas. Os registos vídeo podem ser consultados no DVD, organizados por pastas e por ciclos de escolaridade, anexo a este trabalho e que constitui parte integrante do mesmo.

No final da PES, procedeu-se ainda à recolha de dados qualitativos e quantitativos, através do preenchimento de um questionário (cf. anexo 3) que pretendeu aferir (i) o grau de motivação dos alunos quanto ao ensino artístico e (ii) a avaliação dos discentes relativamente às aulas da PES.

Estes inquéritos foram policopiados e preenchidos por todos os discentes intervenientes, com esclarecimentos prévios da docente estagiária para explicação de cada uma das perguntas. O tratamento das respostas dadas foi feito com recurso à ferramenta *Excel*, estando os resultados dessa análise descritos na secção 5, parte II.

PARTE II – DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Da Prática Pedagógica

Toda a teoria deve ser feita para poder ser posta em prática, e toda a prática deve obedecer a uma teoria. Só os espíritos superficiais desligam a teoria da prática, não olhando a que a teoria não é senão uma teoria da prática, e a prática não é senão a prática de uma teoria. [...]. Na vida superior a teoria e a prática completam-se. Foram feitas uma para a outra. (Fernando Pessoa)⁶

É no decorrer da PP que se tem, finalmente, oportunidade para operacionalizar os conhecimentos de natureza mais teórica assimilados ao longo da componente curricular do curso.

Os estágios pedagógicos e profissionalizantes desempenham um papel fulcral na formação de um professor, independentemente da área científica em que se insiram. Pretende-se através deles que os estagiários adquiram experiências e competências para a planificação, o ensino e a avaliação, «seguindo as diretrizes dos currículos nacionais, e que absorvam todo o universo educativo através de uma deontologia profissional, com a ação dentro e fora da sala de aula» (Bento, 2012, p. 131).

Na verdade, o contacto com os alunos no contexto da sala de aula constitui o objetivo principal de qualquer professor em formação. Diagnosticar, planificar, aplicar e avaliar são algumas das múltiplas tarefas para as quais nos preparámos ao longo de vários semestres e que são exigidas ao profissional de ensino, na sociedade atual.

Com efeito, na atualidade, a profissão “professor” tem sofrido alterações consideráveis ao nível da prática educativa, que, para além de ser um facilitador de aprendizagens, recorre a diversas metodologias, e utiliza métodos de intervenção tendo em conta os contextos sociais e escolares (exemplo da turma de PCA da PES). Como diz Moran (2007), a escola «é um dos espaços privilegiados de elaboração de projetos, de conhecimento, de intervenção social, e de vida. É um espaço privilegiado para experimentar situações desafiadoras do presente e do futuro, reais e imagináveis, aplicáveis ou limítrofes». Uma escola universal moderna deverá ter como objetivo fulcral a construção e valorização de conhecimento e, nesse sentido,

⁶ Fonte: <http://www.citador.pt/textos/teoria-e-pratica-fernando-pessoa>.

estar informada e receptiva «para entender os novos contextos em que pode ser estimulada a construção colaborativa do saber» (Coutinho e Lisboa, 2011).

1. O projeto *Crescer com Arte*

É, pois, neste sentido que, nesta secção será apresentado o projeto *Crescer com Arte*, criado pela autora deste trabalho e, especificamente, para ser (e foi) implementado na PES.

1.1. Pressupostos teóricos

Crescer com Arte é um projeto músico-teatral. Como tal, constitui-se como uma aliança entre diversas formas artísticas, com destaque para a música e para a expressão dramática e corporal. Ao longo do enredo, que percorre os três ciclos de escolaridade, é a música o elemento definidor, o fio que tece os diferentes momentos de teatro e de dança.

O projeto assenta no pressuposto - já analisado na Parte I desta dissertação (cf. secção 1.3.) - de que a música e a expressão dramática estão intrinsecamente relacionadas, potenciando-se mutuamente no desenvolvimento da capacidade de expressão dos humanos.

A simbiose das artes é colocada, neste projeto, ao serviço da expressão e da comunicação, nas suas múltiplas faces. Isto porque a expressão é «uma atitude de comunicação, designando vários meios de que o ser humano se serve para comunicar.» (Reis, 2005, p.7-8).

Através do *Crescer com Arte*, pretende-se levar os discentes a expressar, de diferentes formas, os seus ideais, valores e sentimentos, intervindo ativamente na construção de uma escola (e sociedade) melhor. Este pressuposto de que a capacidade de expressão é essencial para a participação efetiva do indivíduo na sociedade é defendido, por exemplo, em Amorim (2014, p. 22): «[...] a expressão do ser humano torna-se num veículo essencial à sua sobrevivência, na sociedade em que vive, caso

contrário, seria um ser ‘morto’ sem voz, ação, movimento, ou seja, sem aquilo que necessita para transmitir/expressar algo».

A expressão através das artes carrega em si um potencial educativo e formativo enorme; exprimir-se através da música, do teatro ou da dança, por exemplo, permite ao indivíduo desenvolver o seu próprio pensamento, criar, inovar e participar ativamente no seu processo de crescimento intelectual, sob orientação dos docentes especializados (Ferraz & Dalmann, 2011). Note-se, ainda, que a essência colaborativa do teatro-musical exige dos discentes (e docentes) uma interação progressiva eficaz com o outro, com os seus pares.

1.2. Objetivos

O projeto *Crescer com Arte* visa, como objetivo geral, *reforçar a importância das práticas artísticas, nomeadamente das expressões musical e dramática, no EB*. Para tal, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- a) explorar as potencialidades transdisciplinares do ensino da música e da expressão dramática;
- b) contribuir para o desenvolvimento da versatilidade expressiva dos alunos;
- c) desenvolver a capacidade de trabalhar colaborativamente;
- d) promover o espírito crítico e criativo.

1.3. Estrutura e enredo

O projeto *Crescer com Arte* subdivide-se em três partes, uma para cada ciclo de escolaridade. No 1.º CEB, desenvolveu-se o tópico “Sonho Musical”. No 2.º CEB, implementou-se o tópico “Muda-te!” e no 3.º CEB, operacionalizou-se o “Cheios de Arte”.

O logótipo do projeto, assim como a sua estruturação são apresentados nas duas imagens que se seguem (Figuras 3 e 4).



Figura 3: Logótipo - Projeto Crescer com Arte

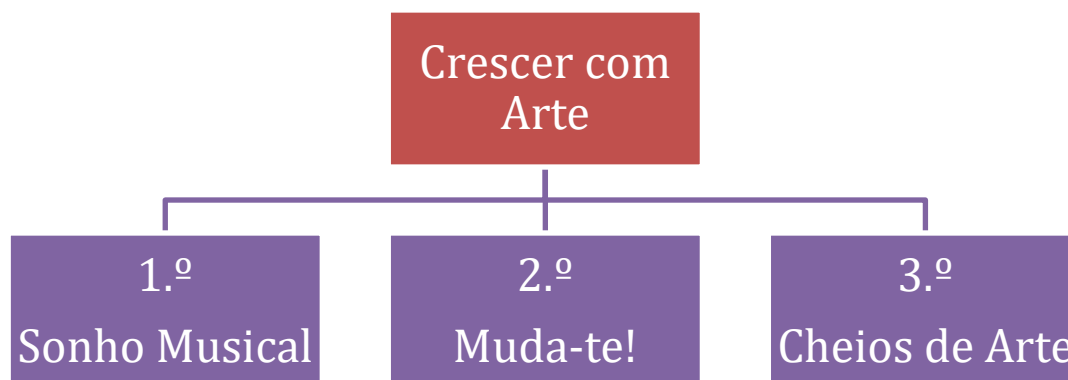


Figura 4: Estruturação do Projeto Crescer com Arte, nos três ciclos de escolaridade

O projeto tem por base o enredo que ora se apresenta. Numa fase inicial (“*Sonho Musical*” – 1.º CEB), as crianças narram um sonho que tiveram com uma escola encantada e cheia de arte:

*São tantas, tantas as artes
No meu sonho apareceu
Uma escola encantada*

*No meu mundo tudo cresceu
São essas mesmas artes
Que me levam a acreditar
Que nada é impossível
Quando estou a sonhar...*

(Excerto do guião – momento musical 1 - cf. Anexo 1)

Através da palavra cantada e falada e da expressão corporal, as crianças exprimem a sua ambição de ter uma escola que se preocupa com a inclusão das artes no dia-a-dia dos seus alunos. Recorre-se ao instrumental áudio e à percussão com objetos da sala de aula, representando a rotina escolar dos discentes.

*No sonho de uma criança, mil ideias podem surgir.
Uma escola cheia de arte?
Uma escola colorida?
Uma escola onde podemos sonhar?...
Tudo é possível, só tens de acreditar e cantar, cantar muito!*

(Excerto do guião – voz off - cf. Anexo 1)

Numa segunda fase, (“*Muda-te!*” - 2.º CEB), os alunos assumem uma consciencialização de que sonhar não chega, é necessário mudar a atitude e lutar para que a escola se transforme.

Juntamente com este sentido de um novo posicionamento perante as artes na comunidade educativa, o conceito *Muda-te!* transporta uma outra mensagem: a da importância da simbiose entre a *música (Mu-)*, a *dança (-da)* e o *teatro (-te!)*.

Neste âmbito, os discentes partem de uma metáfora para chegar à importância das artes e da sua transversalidade:

– Devem estar a pensar: “O que é que eles pensam que estão a fazer? A misturar tudo.”? (ri-se ironicamente).

Sabem o que é uma cenoura? E massa de letrinhas? Pois é! São duas coisas completamente diferentes. (dizendo rápido) A cenoura é rica em vitamina A, contém sais, minerais como o fósforo, o cálcio, o cloro, o potássio e sódio, necessários ao bom equilíbrio do organismo.

Já a massinha de letrinhas é um alimento com um elevado valor nutritivo que além de hidratos de carbono contém proteínas, vitaminas essenciais, fibras e contém glúten.

Portanto, duas coisas completamente diferentes e que misturadas fazem pratos deliciosos e saborosos: uma bela sopinha de cenoura com massinha, uma ótima mistura de cenoura aos quadrinhos com massa bem cozidinha ... hum! (esfomeado) ...

Como veem, aquilo que parece não ter nada a ver uma coisa com a outra, quando juntinhos (sinal de aproximação/proximidade) fazem coisas maravilhosas.

E o mesmo vai acontecer aqui, neste palco.

Ainda não consegui que vocês mudassem de opinião, acham que as artes são independentes e autónomas e que podemos viver até sem elas, mas não é bem assim ... e hoje vou fazer com que MUDEM de ideias.

Por isso é hora de dizer: MUDA-TE! (cf. Anexo 1)

Com o desenrolar do teatro-musical, o espetador é levado a concluir que:

*É hora de mudar
Queremos uma escola diferente,
Cheia de cor e de arte
É o momento de ir em frente!
Com os nossos professores
Encontramos soluções,
Música, Teatro, Dança*

Quero todas as expressões

Entramos numa nova etapa

Novos caminhos seguimos

Passo a passo lutamos

Assim a mudança construímos. (cf. Anexo 1)

Para além do canto, do teatro e da dança, os discentes recorrem ao *instrumentarium* Orff de temas atuais, conforme detalhado nas planificações que surgem em anexo.

Na terceira e última fase do projeto, implementada no 3.º CEB com o subtema “Cheios de Arte”, experienciase a fase sonhada no 1.º ciclo e pela qual lutaram os alunos do 2.º ciclo: vive-se um dia-a-dia escolar recheado de arte.

O guião de base construído para este grupo de alunos remete para a transversalidade das artes no currículo escolar e para o papel das mesmas enquanto facilitadoras da aprendizagem, conforme se ilustra em seguida.

(Os alunos de mochilas às costas, de livros na mão, entram na sala multidisciplinar, muito divertidos a conversar uns com os outros. Entretanto vão-se juntando num pequeno grupo.)

1 – (dirigindo-se a uma colega) Então que se passa!?

2 – Estive a marrar a noite inteira para o teste, definitivamente ninguém fica mais esperto só com estudo. Temos de continuar a lutar por um ensino mais aberto que interliga tudo.

3 – Pois é, fechados uma semana inteira, numa sala onde o professor só fala sem uma brincadeira, não temos tempo para nada, só para estudar.

1 – Temos de conseguir um ensino com graça/gracejo, para nos motivar.

4 – Bora lá, fazer diferente, queremos estudar, mas também queremos ser gente. Queremos ter tempo para cantar e fazer teatro, vamos desenhar ...

1 – Com a ajuda da música, vamos cantar uma canção e vamos dar uma boa ideia, para um mundo bem melhor. CRESCER COM ARTE, algo bem maior, uma escola inclusiva, onde todos vão poder fazer dança ou futebol, várias formas de aprender.

(Para a plateia)

2 – Bora lá, vem dançar, fazer a festa e celebrar.

1, 2, 3 e 4 – CRESCER COM ARTE!

2 – Algo bem maior!

5 – Porque este mundo é teu e tens liberdade para seres tudo o que quiseres, mostra o que vales, aprende com o que tu quiseres.

1 – Karaté, futebol, ballet, matemática, português, pois podes escolher, como a massa, o arroz ou puré, quando um sabe o que quer comer.

2 – Pensa por ti, o que gostas de fazer, cada um escolhe por si!

3 – Podem achar que sonhamos muito alto, podem pensar que não faz sentido o que dizemos, que por sermos novos, ainda não temos juízo, mas na verdade sabemos o que é preciso.

4 – Abram essa mente, para o que é diferente, nós também temos algo a dizer; se o mundo de hoje um dia será nosso, oiçam o que nós queremos fazer.

5 – Podem pensar que tudo isto é uma ilusão, podem duvidar da nossa motivação... mas o nosso sonho é bem maior!

1 – Juntem-se a nós, juntos somos mais e queremos ter uma escola diferente, em que as nossas vozes tão cheias de ideias possam tornar os nossos dias mais especiais...

Todos – Cheios de Arte!

(Excerto do guião, cf. Anexo 1)

O texto dramático realça a motivação dos alunos quando imbuídos num ensino que integra as artes. A parte musical incluiu o canto e a prática instrumental de um tema criado pela estagiária e autora deste trabalho académico, de que se reproduz em seguida um excerto.

Vários foram os caminhos

Até aqui chegar

Partimos de um sonho

Que nos fez mudar

A arte que há em mim

Também faz parte de ti

Vem e junta-te a mim

Canta, dança e sorri

(cf. Anexo 1)

2. As Escolas Cooperantes intervenientes na Prática Pedagógica

Visando a salvaguarda da identidade das escolas, dos professores cooperantes e, sobretudo, dos alunos, optou-se por ocultar os elementos descritivos dos estabelecimentos de ensino e das turmas onde decorreu a PES. Com este objetivo, os registos fotográficos que surgem mais adiante neste trabalho foram trabalhados no sentido de não permitir a identificação dos alunos participantes e as escolas são designadas por “Escola EB1”, “Escola EB2” e “Escola EB3”, em função do ciclo de escolaridade a que se referem. Pretende-se, desta forma, e à semelhança de outros estudos da mesma natureza (cf. Carvalho, 2016), proteger a identidade das comunidades escolares intervenientes na PES, sem que, no entanto, tal omissão descaracterize ou afete as análises e conclusões aqui veiculadas.

2.1. Escola EB1

Esta instituição tem uma população escolar que ronda os duzentos e cinquenta alunos, com idades compreendidas entre os 3 e os 12 anos, distribuídos pelo ensino Pré-Escolar e pelos quatro níveis de ensino do 1.º CEB.

Relativamente à generalidade das crianças, a situação económica, cultural e familiar é estável e pode ser inserida num patamar médio-alto, atendendo à formação superior e às profissões desempenhadas pelos pais. No entanto, há um grupo de alunos de famílias desestruturadas, que apresentam carências nos domínios pessoal, social e escolar. Estes discentes são muitas vezes acompanhados por profissionais de Educação Especial e beneficiam de apoio pedagógico acrescido.

2.1.1. Natureza do espaço político

A Escola EB1 está situada numa zona urbana. Funciona em regime de Escola a Tempo Inteiro, com horário compreendido entre as 8h30 e as 18h30, proporcionando aos utentes uma componente curricular e uma componente de enriquecimento curricular.

As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) desenrolam-se no turno contrário às atividades curriculares, sendo constituídas pelas seguintes modalidades:

- Expressão e Educação Físico-Motora;
- Expressão Educação Musical e Dramática;
- Expressão Educação Plástica;
- Inglês;
- Biblioteca;
- Estudo;
- TIC;
- Apoio.

No que diz respeito ao enquadramento legal, esta escola rege-se de acordo com a LBSE e com a nova Organização Curricular do Ensino Básico, fazendo o seu Projeto Educativo referência ao Decreto-Lei 115-A/98 e ao Decreto-Lei 6/2001, como normativos importantes para o regime de autonomia, administração e gestão das

escolas, que permite a contextualização e regionalização de saberes, em articulação com o currículo nacional.

2.1.2. Natureza do espaço físico

Esta instituição está alojada num edifício composto por: salas de aula do 1.º CEB, com mobiliário adaptado às atividades escolares; salas do ensino Pré-Escolar; Biblioteca; sala de Expressão Plástica; sala de Expressão Musical e Dramática/Áreas artísticas; sala de informática; sala de atendimento aos Pais/Secretaria; sala de professores/sala de apoio; gabinete destinado à Direção da Escola e respetiva documentação; cantina; campo vedado para atividades desportivas e aulas de Educação Física; espaços recreativos; arrecadações e balneários; casas de banho; jardim e horta. As instalações encontram-se em bom estado de conservação.

2.1.3. Natureza dos recursos humanos

No domínio dos órgãos de direção, administração e gestão existem o diretor e o conselho escolar, composto por todos os docentes que exercem funções na escola. Para além dos professores titulares de cada turma, esta instituição integra no seu conselho escolar um professor de Expressão Musical e Dramática, também responsável pela supervisão da PES.

2.1.4. Sala de aula da Prática Pedagógica

No espaço onde decorreram as aulas, estão disponíveis vários equipamentos de apoio à sua prática pedagógica, entre os quais salientamos os da tabela abaixo:

Xilofones	Pau de chuva
Metalofones	Timbale
Maracas	Pandeiretas
Maracas	Violas
Clavas	Teclado
Caixas chinesas	Aparelhagem
Guizos	Amplificador

Tabela n.º 1. Equipamentos de apoio à prática pedagógica – Escola EB1

A maioria destes materiais está guardada em armário próprio da sala. Outros, como a aparelhagem de som, o teclado e o amplificador, estão arrumados a um canto da mesma sala. A sala está disposta em “U”, libertando a parte central, para a realização de exercícios de carácter prático. É um espaço amplo, com dimensões adequadas para o funcionamento da disciplina. A escola proporciona ainda equipamento audiovisual, nomeadamente, projetor e colunas, para as práticas letivas.

2.2. A Escola EB2

Esta instituição acolhe cerca de mil e quinhentos alunos, distribuídos pelo EB (2.º e 3.º CEB) e pelo Ensino Secundário.

No que diz respeito à caracterização socioeconómica, o projeto educativo evidencia que mais de metade dos discentes usufruem do escalão máximo de apoio da Ação Social Escolar, o que decorre das elevadas carências económicas de muitos daqueles que compõem esta população escolar. As habilitações literárias dos encarregados de educação são baixas, particularmente os pais dos alunos que frequentam percursos curriculares alternativos e cursos das modalidades profissionalizantes.

2.2.1. Natureza do espaço político

A Escola EB2 está igualmente situada na zona urbana. Funcionando em regime diurno e noturno, esta instituição de ensino funciona entre as 8h00 e as 23h00, proporcionando aos utentes uma componente curricular extremamente diversificada, que abrange, para além do ensino regular, a seguinte oferta formativa: PCA; Cursos de Educação e Formação; Cursos Profissionais e cursos de Educação e Formação de Adultos.

2.2.2. Natureza do espaço físico

As atividades letivas da Escola EB2 funcionam em diferentes espaços: nos laboratórios (Biologia, Físico-Química, Fotografia, Informática, Meteorologia); no

pavilhão gimnodesportivo; no parque desportivo adjacente; nas salas de aula. Fazem também parte dos recursos educativos os diferentes gabinetes, as salas específicas, de que se destacam a de Educação Musical e a de Educação Visual, o gabinete de apoio psicopedagógico, a sala de sessões, a biblioteca, o gabinete de audiovisuais, a enfermaria, os espaços de lazer, entre outros. As instalações encontram-se em bom estado de conservação.

2.2.3. Natureza dos recursos humanos

Assim como nas restantes escolas, o pessoal docente está organizado por Departamentos Curriculares. Está a seu cargo o exercício dos diversos cargos de gestão e administração, de que se destacam: o conselho da comunidade educativa; o conselho executivo; o conselho pedagógico; coordenação de departamento, de disciplina, de ciclo, de cursos, de direção de turma, entre outros. Saliente-se aqui o docente de Educação Musical, que efetuou a supervisão pedagógica do projeto aqui em foco na PES.

2.2.4. Sala de aula da Prática Pedagógica

Na Escola EB2, a PES decorreu na sala de Educação Musical. No espaço contíguo a esta sala de aula estão guardados os instrumentos necessários para a prática instrumental, entre os quais se destacam os instrumentos de lâminas (instrumental *Orff*), guitarras, braguinhas, pandeiretas, bombo, triângulos, maracas, clavas e as baquetas. Neste mesmo espaço está uma aparelhagem de som. O sintetizador encontra-se no lado direito da sala.

A sala não dispõe de projetor e computador, mas é possível requisitá-los aos serviços multimédia. Saliente-se que a disposição das mesas e cadeiras dos alunos não deixava espaço livre para as atividades de expressão corporal; por esse motivo essa disposição foi alterada aquando da realização das aulas.

2.3. A Escola EB3

A EB3 conta com um total de cerca de setecentos alunos, distribuídos pelos regimes diurno e noturno.

A população escolar é composta, maioritariamente, por crianças e adolescentes com qualidade de vida média/baixa. Na decorrência das características do meio envolvente e das especificidades dos alunos, verifica-se um grande número de discentes com necessidades educativas especiais, dificuldades de aprendizagem, desmotivação, falta de interesse pelos currículos “normais”, problemas comportamentais, insucesso escolar e risco de abandono da escola. Esta caracterização é corroborada pelos dados apresentados no PE desta instituição.

2.3.1. Natureza do espaço político

A Escola EB3 fica localizada numa zona urbana. Este estabelecimento de ensino funciona em regime de escola a tempo inteiro, proporcionando aos discentes uma componente curricular e uma componente de enriquecimento curricular.

2.3.2. Natureza do espaço físico

O edifício onde a escola se situa inclui pátios, zonas ajardinadas e um parque de estacionamento. Ao dispor da população escolar estão as diversas salas de aula, nomeadamente as de educação visual, educação tecnológica e educação musical, os sanitários femininos e masculinos, a sala de estudo, a biblioteca, a enfermaria, a reprografia, os serviços administrativos e de ação social, a sala multidisciplinar, a cantina, o serviço de bar e o elevador para deficientes motores. O edifício oferece ainda gabinetes de trabalho e sala de estar para os professores, o gabinete do Conselho Executivo, a sala de diretores de turma e sala de reuniões.

2.3.3. Natureza dos recursos humanos

A escola dispõe de cerca de cem docentes, sendo dois de EM. Relativamente ao pessoal não docente, a escola conta com vários recursos, prevalecendo um total de quarenta colaboradores, a nível do apoio psicológico, técnico, administrativo, operacionais gerais, de manutenção e de cozinha.

A instituição apresenta uma grande oferta formativa, desde o ensino regular aos alternativo, integrando várias turmas de Curso de Educação e Formação e de Educação e Formação de Adultos (CEF e EFA, respetivamente).

2.3.4. Sala de aula da Prática Pedagógica

Na Escola EB3, a PES decorreu numa sala de uso polivalente. Este espaço tem muitas potencialidades, pois inclui não só os instrumentos musicais mas também um espaço com excelentes dimensões para o exercício de atividades práticas, nomeadamente de expressão dramática. Todos os instrumentos disponíveis para a prática instrumental estão dispostos ao fundo da sala e nas laterais (quatro guitarras acústicas, bateria, uma guitarra baixa, uma guitarra elétrica, amplificador, piano, dois *djambé*, entre outros).

A sala não está equipada com computador e projetor, embora seja possível proceder a requisição dos mesmos aos serviços audiovisuais e aguardar que estejam disponíveis.

3. As turmas intervencionadas na Prática Pedagógica

Conforme já referido, as três turmas com as quais foi concretizada a prática de ensino supervisionada, bem como implementado o projeto *Crescer com Arte*, abrangeram discentes dos três níveis do EB: primeiro, segundo e terceiro ciclos do EB. Apresentamos, então, uma caracterização mais detalhada de cada turma.

Escola EB1

Nesta escola, a turma que acolheu o referido projeto era do 2.º ano; era constituída por 26 (vinte e seis) alunos, 14 (catorze) alunos do género masculino e 12 (doze) do género feminino. Era um grupo heterogéneo relativamente aos ritmos de aprendizagem e à capacidade de concentração. No entanto, esta turma apresentou predisposição para aprender e foi muito recetiva às atividades propostas.

Escola EB2

Nesta instituição, o projeto foi implementado numa turma de 5.ºano. Esta era formada por 24 (vinte e quatro) discentes, 11 (onze) alunos do género masculino e 13 (treze) do género feminino. Um dos alunos tinha Necessidades Educativas Especiais (NEE), cujo Programa Educativo Individual (PEI) contemplava, entre outras medidas, o apoio ao estudo e o apoio direto em algumas disciplinas. Globalmente, a turma era um grupo heterogéneo quanto à motivação para a aprendizagem e participativo nas atividades propostas.

Escola EB3

Neste estabelecimento de ensino, as aulas e o projeto desenvolveram-se numa turma de 9.º ano, de PCA. Era uma turma mais reduzida numericamente, com um total de 8 (oito) alunos - 4 (quatro) alunos do género masculino e 4 (quatro) do género feminino. Apesar de serem discentes com problemas de integração na comunidade escolar e/ou dificuldades de aprendizagem, estes estudantes evidenciaram interesse pelas atividades, tendo sido muito participativos. O maior desafio sentido pela estagiária incidiu no controlo dessa participação, reforçando a exigência do cumprimento das regras de intervenção na sala de aula.

4. Da Prática de Ensino Supervisionada

A realização da PES teve lugar no ano letivo 2015/2016, durante a realização do segundo ano do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical no EB, ministrado pelo Escola Superior de Educação de Coimbra.

Por razões que se prendem com a logística das diferentes instituições envolvidas, a concretização dos estágios por ciclo de escolaridade teve início em momentos diferentes para cada instituição, tendo sido respeitado o funcionamento do PE das mesmas, bem como as determinações exaradas nos respetivos Conselhos Pedagógicos. Desta forma, a intervenção prática foi integralmente cumprida, quer no que respeita às aulas assistidas quer às lecionadas nos três ciclos do EB (1.º, 2.º e 3.º), como já referimos anteriormente.

Esta experiência revestiu-se de um carácter plural e extremamente enriquecedor, pois permitiu à docente estagiária contactar com alunos de três ciclos de escolaridade diferentes, assim como com os respetivos professores, cada qual com práticas letivas distintas.

Toda a documentação inerente aos estágios (1º, 2º e 3º ciclos do EB) foi preparada com recurso a várias pesquisas, de conceitos, construção de instrumentos pedagógicos e outros, de estratégias e recursos, tendo por base as diretrizes da professora orientadora e dos professores cooperantes, assim como dos documentos normativos de cada instituição (planificações da disciplina, Plano Anual de Atividades e PE) e do ME (Programas e Orientações Curriculares). Foram também realizadas várias sessões prévias à implementação do projeto, de forma a definir as linhas orientadoras da atuação da estagiária. Foram feitas várias sessões de trabalho no decorrer do período de aulas supervisionadas, para aferir as dificuldades sentidas (ou não) e proceder aos reajustamentos considerados necessários.

O planeamento da PES obedeceu também rigorosamente ao estipulado na legislação em vigor, nomeadamente no Decreto-Lei n.º43 de 22 de fevereiro de 2007 e legislação complementar. De acordo com o n.º 4 do art. 14.º deste normativo, na componente de iniciação à prática profissional as atividades a desenvolver:

- a) Incluem a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática de ensino supervisionada na sala de aula e na escola, correspondendo esta última ao estágio de natureza profissional objeto de relatório final [...];
- b) Proporcionam aos formandos experiências de planificação, ensino e avaliação, de acordo com as competências e funções cometidas ao docente, dentro e fora da sala de aula;
- c) Realizam-se em grupos ou turmas dos diferentes níveis e ciclos de educação e ensino abrangidos pelo domínio de habilitação para a docência para o qual o curso prepara,

devendo, se para o efeito for necessário, realizar-se em mais de um estabelecimento de educação e ensino [...];

- d) São concebidas numa perspetiva de desenvolvimento profissional dos formandos visando o desempenho como futuros docentes e promovendo uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional. (Diário da República, 1.ª série – N.º 38 – 22 de fevereiro de 2007, p. 1324).

Saliente-se que estas diretrizes se mantêm, na sua essência, inalteradas, no Decreto-Lei n.º 74/2014, de 14 de maio, que constitui uma revisão da legislação anterior. A iniciação à prática profissional descrita na presente dissertação respeita, assim, todas as exigências legais que regulam esta matéria.

4.1. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB

Como já foi referido anteriormente, o estágio neste ciclo iniciou-se no primeiro período. A primeira observação de aula teve lugar no dia 06 de novembro de 2015, na Escola EB1. Nesta instituição, a docente estagiária lecionou um total de dezasseis aulas de quarenta e cinco minutos, por aula. Contou também com a observação de aulas do professor cooperante, já referido. Quer a observação quer a leção decorreram com uma turma do 2.º ano.

4.1.1. Da Observação

O período de observação de aulas foi essencial para garantir uma melhor integração da docente estagiária na turma, permitindo a identificação de áreas fortes, de alunos e/ou atitudes que requeriam maior grau de atenção e das estratégias utilizadas pelo professor cooperante para lidar com todas essas realidades. Foram elaborados relatórios de observação detalhados para cada aula observada, documentos esses que constam do DVD anexo ao presente trabalho. Importa, contudo, incluir no corpo deste estudo algumas reflexões sobre essa experiência, que se revelou muito formativa, a nível pedagógico e pessoal.

Assim, apresentar-se-á em seguida, a título exemplificativo, um relatório de uma das aulas observadas, seguido de uma reflexão global sobre essa experiência no 1.º ciclo.

A aula que aqui se destaca ocorreu no dia 22 de janeiro de dois mil e dezasseis. Na sala, o professor de música já aguardava os seus alunos que vinham da aula anterior, acompanhados, como habitualmente, pelo professor titular.

Para esta aula, o docente apresentou um plano com os seguintes objetivos: apresentar o conto “O Tesouro do Rei” e trabalhar vocal, corporal e instrumentalmente a canção “12 meses cada ano”.

Desta forma, o docente iniciou a aula lendo a história aos alunos, que atentamente o ouviram. Reproduz-se, em seguida, o conto:

“O Tesouro do Rei”

Era uma vez um rei, senhor muito alegre, bondoso e muito rico. No entanto, estava a ficar muito velho e, por isso, custava-lhe governar os seus dias. Como tinha doze filhos: Janeiro, Fevereiro, Março, Abril, Maio, Junho, Julho, Agosto, Setembro, Outubro, Novembro e Dezembro decidiu dividir entre eles a reinação do ano. Resolveu, então, chamá-los.

Os primeiros filhos a chegar foram Janeiro, Fevereiro e Março. Eram muito friorentos e tiritavam de frio. Foram sentar-se junto ao fogão da sala para se aquecerem. Abril, Maio e Junho vieram a seguir. Eram brincalhões, alegres e divertidos. Enquanto esperavam pelos outros irmãos, foram brincar para o jardim pois gostavam muito das flores e dos pássaros. Sentindo a alegria dos seus irmãos, Julho, Agosto e Setembro saíram do quarto muito acalorados e abanavam um leque para se refrescarem. Os últimos a chegar foram Outubro, Novembro e Dezembro. Vinham carregados de livros e responsabilidades. Mas dezembro trazia consigo as canções de natal e os fantásticos presentes. Para que houvesse ordem, o rei ordenou que se pusessem em fila e chamou Janeiro, Fevereiro, Março, Abril, Maio, Junho, Julho, Agosto, Setembro, Outubro, Novembro e Dezembro:

- O grande momento chegou! O que quero dizer-vos é que vou distribuir por vós a minha reinação. Será a seguinte:

Trinta dias tem Novembro

Abril, Junho e Setembro.

De vinte e oito ou vinte e nove só há um,

E os outros trinta e um.

Logo os meses que não foram chamados reclamaram:

- Qual de nós é que reina apenas vinte e oito ou vinte e nove dias?

- Serás tu Fevereiro- disse o Sr. Ano. Geralmente, terás o carnaval para festejar, o que te dará muito trabalho e te deixará muito cansado!

Os restantes meses disseram:

- Então seremos nós a reinar os trinta e um dias.

- Isso mesmo – disse o Rei.

Todos, felizes e contentes, decidiram comemorar com uma grande festa, dizendo em coro a quadra anterior.”

Uma vez contada a história, a turma fez a aprendizagem, por imitação, da canção cuja partitura se apresenta adiante. Ressalve-se a estratégia utilizada pelo professor, que orientou os alunos no sentido de memorizarem a canção por partes, verso a verso e só depois cantaram a quadra na sua totalidade. Esta estratégia funcionou muito bem. Salienta-se a dificuldade sentida por um discente, que não conseguia estabelecer a sequência dos meses do ano e a rápida e eficaz atuação do professor, que identificou o problema e, recorrendo à estratégia de repetição, conseguiu fazer com que o aluno superasse aquela dificuldade.

Após a memorização da canção, o docente acrescentou novos recursos musicais:

- I. Vivência da pulsação em diferentes níveis corporais, em simultâneo com a voz;
- II. Produção do ostinato rítmico, em simultâneo com a voz e em diferentes níveis corporais;
- III. Interpretação da canção com flauta de bisel;
- IV. Execução do ostinato rítmico corporal;
- V. Interpretação integral da peça.

Depois da aprendizagem da música, o docente solicitou aos alunos que fizessem o reconto da história, dramatizando-a, recorrendo à expressão corporal para definir as características de cada personagem. Para tal, o professor formou dois grupos de treze alunos (doze alunos representavam os meses e um aluno assumia o papel de Rei). No final da atividade, o docente solicitou aos aprendentes que escrevessem no

caderno a partitura musical para estudar em casa. A professora estagiária também colaborou nesta tarefa, verificando se os alunos estavam a transcrever corretamente o que fora pedido.

Em síntese, a aula decorreu com muito dinamismo, cumprindo todos os objetivos traçados pelo professor cooperante. Os alunos dramatizaram com sucesso a história lida, cantaram a canção com afinação e rigor rítmico, realizaram a contra-melodia da canção na flauta soprano com rigor técnico e executaram os ostinatos corporais de acompanhamento à canção. Foi muito interessante verificar a associação da música à expressão dramática, e o efeito motivador que esta articulação incutiu nos alunos, no desenvolvimento de competências musicais e na aprendizagem dos meses do ano.

Globalmente, a observação das aulas neste ciclo de escolaridade foi bastante produtiva, havendo a salientar vários aspetos positivos, tais como a preocupação do professor cooperante na: diferenciação dos instrumentos pedagógicos; relação dos conteúdos com a realidade contextual dos discentes; associação da arte musical à arte dramática. Foi também muito inspiradora a forma como o docente fazia a gestão da turma no decorrer das atividades. Houve sempre o cuidado de alternar a constituição dos grupos, aumentando a coesão e cumplicidade de toda a turma e facilitando, por vezes, o estabelecimento de tutorias informais entre os alunos, que se ajudavam mutuamente no aperfeiçoamento das diferentes competências. A gestão da motivação dos alunos foi eficaz; o seu sistema de negociação constante com os discentes (como por exemplo, “se aprenderem isto, logo tocamos essa canção que vocês querem”) incrementava a pré-disposição dos mesmos para a aprendizagem. Esse incentivo envolvia ainda a apresentação dos trabalhos aos pais, em momentos de festa da escola, factor que funcionava como verdadeiro catalisador da aquisição de competências para aquelas crianças.

4.1.2. Da Lecionação

Cada aula lecionada teve por base uma planificação previamente elaborada, devidamente articulada com a planificação do docente titular e com o programa da disciplina. Cada plano de aula foi acompanhado pelos respetivos materiais

pedagógicos (cf. Anexo 4, DVD). No *programa de Expressão e Educação Musical*, emanado pelo ME salienta-se que os principais recursos a desenvolver através de jogos de exploração são a *voz*, o *corpo* e os *instrumentos*. Refere-se que “Sentir, no corpo em movimento, o som e a música é, na criança, uma forma privilegiada e natural de expressar e comunicar cineticamente o que ouve.” (p.69). Acrescenta-se ainda a importância das qualidades sonoras de materiais e objetos para jogos de exploração em que a criança seleciona, experimenta e utiliza os sons. Na página 72, o programa defende ainda que as atividades musicais devem ter em conta a necessidade de o aluno participar em projetos que apelem às suas capacidades expressivas e criativas, de modo a que ela seja capaz de desenvolver projetos próprios.

Já o programa de Expressão e Educação Dramática prevê, para o 1.º ciclo, a realização de jogos dramáticos, que «permitirão que os alunos desenvolvam progressivamente as possibilidades expressivas do corpo – unindo a intencionalidade do gesto e/ou a palavra, à expressão, de um sentimento, ideia ou emoção» (p. 77). Para tal deverão utilizar o corpo, a voz, o espaço e os objetos. Tendo em conta as diretrizes acima referenciadas, foram trabalhados os seguintes conteúdos nas diversas aulas lecionadas e supervisionadas:

• Ritmo	• Voz
• Timbre	• Palavra falada e cantada
• Pulsação e divisão	• Canção
• Experimentação/ Criação	• Formas
• Níveis corporais	• Jogo dramático

O desenvolvimento das aulas respeitou três grandes momentos:

1) **Ativação** – em que se recorre ao jogo dramático para ‘despertar’ o corpo para o trabalho, assim como a motivação e a concentração dos alunos;

2) **Desenvolvimento** – em que se executa a preparação do projeto *Crescer com Arte*, articulada com o trabalho sobre os conteúdos acima referenciados;

3) **Reflexão/relaxamento** – em que se analisa e reflete sobre os temas e sobre todo o trabalho efetuado.

Apresenta-se em seguida, um registo fotográfico exemplificativo das atividades desenvolvidas nas aulas com esta turma.



Figura 5: Atividade de canto – 1.º ciclo



Figura 6: Jogo dramático – 1.º ciclo



Figura 7: Momento de partilha de habilidades musicais – 1.º ciclo

4.1.2.1. Relatório de desenvolvimento de aula

A título exemplificativo, apresentamos seguidamente uma das planificações executadas, na aula de 12 de fevereiro de 2016, com a descrição do desenvolvimento da mesma e dos materiais pedagógicos nela utilizados.

Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico (EEMEB) – Prática Pedagógica I

PLANO DE AULA 1.º CICLO	Turma de 2.º ano Duração da aula: 45 m.	Escola EB1 Estagiária: Diana Pita	Data: 12-02-2016 CRESCER COM ARTE “Sonho Musical”
--	--	--	--

Objetivos	Conceitos/ Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos materiais	Avaliação	
				Instrumentos de avaliação	Parâmetros de avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a memória auditiva; - Desenvolver a capacidade auditiva e visual para reconhecer padrões rítmicos; - Desenvolver a concentração através da memorização de frases melódicas; - Desenvolver a capacidade de interligar uma 	<ul style="list-style-type: none"> - Ritmo; - Timbre; - Pulsação e divisão; - Canção; - Palavra falada e cantada; - Forma ABCA 	<p>1 - Acordar o corpo, sentindo a pulsação e divisão da canção:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Andar pelo espaço, sentindo a música e andando livremente; - Perceber se algum aluno está a marcar a pulsação com o seu passo. Solicitar à turma que imite o colega até estar a turma toda a marchar dentro da pulsação da canção; - Ouvir a música novamente e as crianças continuam a andar livremente; - Perceber novamente se algum aluno está a marcar a divisão da pulsação com o seu passo. Solicitar à turma que imite o colega. - Dividir a turma em dois grupos e atribuir a pulsação a um grupo e a divisão a outro grupo; - Ouvir a música novamente e incluir a marcação da pulsação e da divisão. <p>O grupo que marca a pulsação vai ficar com o movimento marchar e o grupo da divisão faz o movimento de “sonhar”;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer variantes entre os dois grupos; <p>2 - Ensinar a letra e melodia da canção por imitação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar a primeira estrofe e os alunos repetem por imitação; - Cantar a segunda estrofe e os alunos repetem por imitação; - Cantar toda a quadra; - Fazer o mesmo procedimento com as outras 2 estrofes da canção; 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala ampla - Computador portátil e projetor - Aparelhagem com colunas - Instrumental áudio da composição de Marta Faria Capelo, do livro “Gotinhas de Música” 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta com registo em grelha de avaliação pelo professor cooperante 	<ul style="list-style-type: none"> - Nível de integração no grupo durante a execução - Capacidade de manutenção da afinação enquanto canta - Capacidade de desenvolver uma história narrada - Entoar melodias com rigor rítmico e afinação - Atitudes e valores

<p>história narrada com a música;</p> <p>- Entoar melodias com afinação e rigor rítmico;</p> <p>- Desenvolver a destreza rítmica corporal e motricidade fina;</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir o <i>playback</i> da canção para as crianças cantarem; - Repetir o procedimento anterior, agora com a marcação da pulsação com os pés, intensificando a marcação do tempo forte do compasso e da divisão com o bater das mãos nas pernas; <p>3 - Audição musical ativa, com recurso ao instrumental áudio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicação da partitura icónica (cores correspondem às diferentes frases rítmicas); - Leitura rítmica de cada uma das frases (1 frase com palmas, outra frase com o batimento das mãos nas pernas e outra frase com o batimento de um pé); - Divisão da turma em três grupos; - Atribuição de uma frase rítmica a cada grupo; - Leitura da partitura icónica com todas as frases rítmicas; <p>4 - Coreografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ensinar a coreografia da canção por partes, cantando <i>a capella</i>; - Colocar o instrumental da canção e cantá-la ao mesmo tempo que se executa a coreografia; <p>5 - Momento de reflexão/relaxamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todos sentados no chão, fecham os olhos e refletem sobre a aula dada e tema tratado: “A nossa escola é um lugar muito importante, é aqui que aprendemos, é aqui que fazemos grandes amigos, aqui podemos partilhar os nossos sonhos e lutar por eles. Vamos lá amigos, vão para o recreio e não se esqueçam ‘sonhem muito’ ”. 			<ul style="list-style-type: none"> - Rigor da capacidade da realização das atividades propostas - Capacidade de execução das diferentes dinâmicas
---	--	--	--	--	---

Fase 1: Ativação

A. Os alunos entraram com curiosidade na sala de aula, na expectativa de saber o que se iria ali passar, uma vez que já conheciam a docente da observação de aulas, mas esta era a primeira vez que iria estar no exercício das atividades letivas.

B. Deu-se início às atividades, com a audição do instrumental do tema “Gotinhas de Música”⁷, de Marta Faria Capelo. Os discentes receberam instruções para circularem livremente pelo espaço, sentindo a música.

C. A docente observou-os atentamente, de forma a detetar se algum estaria a marcar a *pulsação* da música através do passo. Assim que percebeu que um aluno estava a fazê-lo, solicitou aos restantes que imitassem o colega, fazendo com que todo o grupo entrasse no mesmo andamento.

D. Ouvindo novamente a mesma música, os discentes foram desafiados a repetir o exercício anterior. Desta vez, a docente procurou detetar se algum aluno estava a marcar, com o passo, a *divisão*.

E. Repetiu-se o procedimento descrito em C.

F. A turma foi, em seguida, dividida em dois grupos; a um foi atribuída a *pulsação* (*grupo 1*) e a outro a *divisão* (*grupo 2*) da música.

G. Repetiu-se a audição da música e cada grupo marcou-a de acordo com o ritmo que lhe foi atribuído, executando os movimentos de marchar (*grupo 1*) ou de sonhar (*grupo 2*). Foi um momento muito divertido, especialmente numa primeira fase, em que se notou alguma descoordenação, que logo foi corrigida.

⁷ *Gotinhas de música*/Marta Faria Capelo; il. Fátima Azevedo. [S.l. : s.n], D.L. 2012 ([Lisboa]: Finepaper). - 48 p.; il.; 27 cm. ISBN 978-989-20-3139-2. Disponível em: http://bibliografia.bnportugal.pt/bnp/bnp.exe/q?mf=158292&qf_AU==CAPELO%2C%20MARTA%20FARIA

H. Repetiu-se o exercício, praticando a alternância entre os grupos, orientada pela docente. Neste momento, alguns alunos manifestaram maior dificuldade de concentração, tendo sido necessário o apoio direto da docente ou dos colegas que estavam ao lado.

Fase 2: Desenvolvimento

I. Foi projetado um ficheiro em *powerpoint*, com a letra do tema musical a trabalhar.

J. A docente cantou a primeira estrofe do tema “Vou sonhar”, criada pela própria, a partir do tema instrumental acima referido. Os alunos repetiram, por imitação:

*Com sorrisos e alegria
Todos juntos a cantar
Vamos todos lembrar
E o nosso sonho contar.*

K. A docente cantou a segunda estrofe e os alunos repetiram por imitação:

*Tantas coisas aconteceram
A imaginação voou
Não me posso esquecer
Tudo me encantou*

L. Sob orientação da docente, os alunos cantaram toda a quadra.

M. Repetiu-se o procedimento com as restantes duas estrofes da canção:

*Vou sonhar.. Vou sonhar
Vivo da minha imaginação*

*Vamos cantar todos juntos
E dançar com esta canção*

N. As crianças cantaram a canção na íntegra, com recurso ao instrumental áudio do tema. Alguns alunos evidenciaram, inicialmente, alguma timidez no momento de cantar, situação ultrapassada com o apoio da estagiária que trabalhou, simultaneamente, a autoestima dos discentes.

O. Após exemplificação da docente, as crianças repetiram o procedimento anterior, acrescentando a marcação da pulsação com os pés (intensificando a marcação do tempo forte do compasso) e da divisão, com o bater das mãos nas pernas.

P. Foi dada uma explicação sobre o funcionamento da partitura icónica projetada (ficheiro *powerpoint*), mostrando que cada cor corresponde a uma frase rítmica e que a cada frase devem corresponder gestos diferentes (palmas, batimento das mãos nas pernas e batimento do pé).

Q. A turma foi dividida em três grupos, atribuindo a cada um uma frase rítmica.

R. Execução da leitura da partitura icónica, com muitos risos à mistura.

"Vou sonhar"

"Vou sonhar"
AUDIÇÃO MUSICAL ATIVA

Figura 8: Partitura icónica – “Vou sonhar” – 1.º ciclo

Os discentes aderiram muito bem à leitura da partitura icónica, o que corrobora a teoria de Jerome Bruner⁸, que defende que os estádios de desenvolvimento cognitivo da criança correspondem a um conjunto de sistemas de representação, sendo o segundo estágio – crianças entre os 3 e os 9 anos – o da representação icónica, baseada na organização visual e na organização e perceção de imagens. A memória visual é fundamental nesta fase.

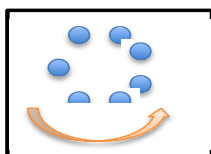
⁸ www.mat.uc.pt/~guy/psiedu2/bruner

S. Seguiu-se o ensino-aprendizagem da coreografia da canção por partes, cantada a capella:

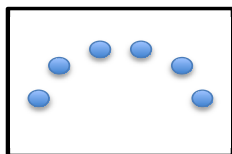
Coreografia:

“Vou sonhar”

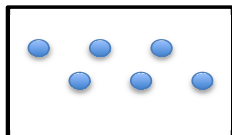
Com sorrisos e alegria - em roda, de mãos dadas, girando para a direita
Todos juntos a cantar - em roda, de mãos dadas girando para a direita



Vamos todos relembrar – param, largam as mãos, fazem o movimento de pensar
E o nosso sonho contar – abrem a roda, virando-se para a frente (público)



Tantas coisas aconteceram – formam duas fileiras (12 alunos em cada fileira)



A imaginação voou – movimento circular com o indicador (mão direita) na direção da cabeça
Não me posso esquecer – movimento negativo com o indicador (mão direita) e mão esquerda na cintura
Tudo me encantou – abrir os braços

Vou sonhar... Vou sonhar... - abanar a cabeça, para um lado e para o outro
Vivo da minha imaginação – rodar para a direita, manter-se no mesmo lugar

Vamos cantar todos juntos – em roda, de mãos dadas, girando para a direita
E dançar com esta canção - em roda, de mãos dadas, girando para a direita

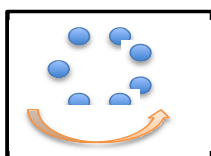


Figura 9: Coreografia do tema musical – “Vou sonhar” – 1.º ciclo

T. Ouvindo o instrumental, os alunos executam a coreografia, cantando.

Fase 3: Reflexão/relaxamento

U. Após este exercício, os alunos são convidados a sentarem-se no chão, fecharem os olhos e refletirem sobre a aula e sobre o tema tratado. Após a obtenção da serenidade necessária, os jovens aprendentes, ainda estimulados com a energia gerada ao longo da aula, ouviram atentamente a docente ao transmitir a seguinte mensagem: «A nossa escola é um lugar muito importante, é aqui que aprendemos, é aqui que fazemos grandes amigos, aqui podemos partilhar os nossos sonhos, lutar por eles e realizá-los. Vamos lá, amigos, vão para o recreio e não se esqueçam: “Sonhem muito”!».

Observação final: foi uma aula muito diversificada e dinâmica, com alternância de atividades e de conteúdos trabalhados. Os alunos aderiram muito bem, revelando muito interesse e participando ativamente.

4.2. Prática de Ensino Supervisionada no 2.º CEB

A PES no 2.º ciclo de escolaridade teve início no dia 19 de fevereiro de 2016, na Escola EB2. Neste estabelecimento de ensino, a docente estagiária lecionou oito blocos de aulas de noventa minutos, correspondentes a dezasseis tempos de quarenta e cinco minutos, numa turma de 5.º ano. Teve três blocos direcionados para a observação das aulas do professor cooperante e concretizou diversos blocos de aulas por si lecionadas, conforme estava estabelecido, independentemente da colaboração prestada sempre que era solicitada pelo professor cooperante, durante todo o estágio.

4.2.1. Da Observação

Seguindo a lógica observada na secção 4.1.1., proceder-se-á em seguida à apresentação de um relatório de aula observada no 2.º CEB (cf. DVD anexo para restantes relatórios de observação).

A aula observada que aqui se destaca ocorreu no dia 11 de março de 2016. A turma era composta por 24 (vinte e quatro) alunos, incluindo um discente com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

O professor deu início aos trabalhos e explicou aos alunos a razão da presença constante da estagiária na sala e nas aulas. Os alunos foram desde sempre muito acolhedores e demonstraram interesse e entusiasmo em trabalharem também com a docente estagiária.

Parece ser importante referir a opção escolhida pelo professor cooperante para facilitar a aceitação, presença e colaboração da estagiária e os discentes: iniciar a aula com um jogo musical, onde cada aluno teve de se identificar. Para isso, solicitou ao grupo que se sentasse em círculo, distribuindo por cada um instrumento musical. Alternadamente, os discentes diziam o seu nome e apelido e simultaneamente executavam no instrumento musical o ritmo correspondente. De cada vez que alguém dizia o seu nome, ao mesmo tempo que indicava o ritmo, todo o grupo o repetia uma ou duas vezes. Posteriormente, o docente informou os alunos de que podiam tocar, reproduzindo um ritmo à sua escolha. Assim que a pessoa em questão reconhecia o seu ritmo, tocava o ritmo de outro, até ser identificado e assim sucessivamente. Foi notório que alguns alunos precisaram de apoio para encontrar a cadência correspondente ao seu nome.

Após esta dinâmica, o docente aproveitou que os alunos estavam sentados em círculo e propôs uma atividade de audição. Colocou um aluno no centro da roda e vedou-lhe os olhos. Para assegurar que os alunos conheciam o nome de todos os instrumentos utilizados, referiu, juntamente com a ajuda dos próprios, o nome de todos os instrumentos musicais. Seguidamente, citou o nome de um instrumento, presente na roda, o triângulo. O professor cooperante deu indicação à turma para que tocasse, improvisadamente, os instrumentos. Escutando, atentamente, o jogador vendado teria de descobrir onde se encontrava o instrumento designado e tentar apoderar-se dele. Quando o conseguisse, os jogadores mudavam de lugar.

Dando continuidade à aula, o docente solicitou aos alunos que copiassem do quadro a partitura de um fragmento da peça “La Flauta Mágica”, de Mozart. Tendo em conta, as dúvidas colocadas por alguns alunos relativas ao *ponto de aumento*, o docente explicou à turma toda o que queria dizer aquele ponto que aparecia na

partitura que transcreviam. Esclareceu que o *ponto de aumentação* é um símbolo que faz a figura musical aumentar a sua duração pela metade, devendo sempre ser colocada à direita da nota ou da pausa musical. A explicação foi clara e pausada e os alunos apreenderam o conceito sem grande dificuldade.

Iniciou-se depois o estudo da peça, fazendo-se a leitura rítmica e seguidamente melódica, recorrendo à flauta soprano. O docente aplicou, eficazmente, a estratégia de fazer a leitura musical faseada, por forma a coadjuvar os alunos no processo de aprendizagem. No final da aula, a turma tocou várias vezes a música, parando sempre que surgia uma dificuldade, para esclarecimento de dúvidas.

Em síntese, saliente-se que esta aula de observação foi extremamente importante para contextualizar e orientar o trabalho da docente estagiária neste ciclo de escolaridade. A turma revelou alguma agitação, dificuldades de concentração e alguns problemas comportamentais. A atitude do professor cooperante foi sempre muito assertiva, parando a aula sempre que a qualidade do ensino-aprendizagem estava em questão e solicitando aos alunos o respeito pelas regras de comportamento na sala de aula. Os alunos acatavam a solicitação do professor, embora voltassem a incorrer em comportamentos desadequados com alguma facilidade. Rapidamente, a estagiária percebeu que a sua atitude teria de ser sempre firme na relação com os alunos, embora com espaço suficiente para a criação de laços de empatia com eles. Percebeu ainda que, com este grupo, a diferenciação de instrumentos pedagógicos e de atividades, assim como a implementação de momentos de relaxamento assumiram grande importância, de forma a conseguir motivar os alunos e mantê-los focados na aprendizagem. De salientar ainda a atenção dada ao aluno com NEE. Este interagiu muito pouco, assumindo uma atitude muito introvertida e pouco participativa. O professor cooperante recorreu a várias estratégias para a sua inclusão, chamando-o pelo nome e convidando-o a participar nas atividades de forma mais ativa. Em alguns momentos da aula, contudo, percebia-se que o aluno estava desconcentrado e alheado do que o rodeava e o docente não conseguiu “trazê-lo de volta” à sala de aula, pois, compreensivelmente, estava focado nos restantes elementos da turma.

Globalmente, as observações de aula nesta turma permitiram aceder a um conjunto de informações fulcrais para a prática posterior da estagiária. Percebeu-se que este era um grupo de alunos desafiante do ponto de vista comportamental e, por

essa razão, foi necessário planificar e implementar várias estratégias para o desenvolvimento da concentração e da motivação para a aprendizagem.

4.2.2. Da Lecionação

Tal como referido na secção 2.2. da Parte I do presente trabalho, o *Programa de Educação Musical* para o 2.º CEB, disponível no sítio do ME, apresenta, em dois volumes, as linhas orientadoras do ensino da música no 5.º e 6.º ano de escolaridade. Este documento define como conceitos a trabalhar o timbre, a dinâmica, o ritmo, a altura e a forma, visando atingir as seguintes finalidades:

Contribuir para a educação estética.

Desenvolver a capacidade de expressão e comunicação.

Sensibilizar para a preservação do património cultural.

Contribuir para a socialização e maturação psicológica.

Desenvolver o espírito crítico. (*Programa de Educação Musical*, v. I, p. 215; <http://www.dge.mec.pt/educacao-musical>).

O referido programa apresenta a organização dos objetivos gerais em torno de três grandes domínios, que se relacionam e influenciam entre si: atitudes e valores, capacidades e conhecimentos.

Os planos das aulas lecionadas foram construídos com base nas diretrizes do programa e demais orientações. Apresentam-se, em seguida, alguns registos fotográficos de momentos de prática instrumental com esta turma.





Figura 10: Prática instrumental – 2.º ciclo

4.2.2.1. Relatório de desenvolvimento de aula

Apresentamos em seguida uma planificação de aula lecionada no dia 22 de abril de 2016, com a descrição do desenvolvimento da mesma e dos instrumentos pedagógicos utilizados.

Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico (EEMEB) – Prática Pedagógica II

PLANO DE AULA	Turma de 5.º ano	Escola EB2	Data: 22-04-2016
2.º CICLO	Duração da aula: 90 m.	Estagiária: Diana Pita	CRESCER COM ARTE
			“Muda-te”

Objetivos	Conceitos/ Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos materiais	Avaliação	
				Instrumentos de avaliação	Parâmetros de avaliação
Desenvolver o sentido do trabalho em grupo; Desenvolver a escuta; Desenvolver a percepção auditiva; Desenvolver a memória auditiva; Desenvolver a capacidade auditiva e visual de reconhecer	- Ritmo; - Timbre; - Intensidade; - Palavra falada e cantada; - Pulsação e divisão; - Literacia musical; - Forma AABAAB Coda	1- Acordar o corpo, com um jogo dramático – “O concerto”: - Atribuir um tema ao grupo: ‘a escola’; - Dispor os alunos sentados em círculo no centro da sala; - Solicitar aos alunos que pensem num som, ruído ou palavra que estabeleçam relação com o tema. Cada som, ruído ou palavra escolhida será um “instrumento da orquestra”; - Solicitar que cada aluno reproduza, individualmente, a sua escolha; - Definir o ritmo em que o concerto será tocado e que os discentes integram batendo as mãos; - Iniciar o concerto, dando a indicação de que todos deverão reproduzir o seu som ao mesmo tempo; - Atribuir a responsabilidade de Maestro(s) a um ou dois alunos; 2 - Acordar o corpo, com um jogo dramático – “Passos aqui”: - Distribuir os alunos pela sala e escolher um aluno que terá os olhos vendados; - Os alunos passeiam pela sala, aproximam-se para tocar no colega, silenciosamente; - Após a audição da palavra “passo”, o aluno diz: “Passos aqui”, apontando com o dedo na direção onde sente o som. E quem tiver sido apontado transforma-se imediatamente em estátua.	- Sala ampla; - Computador portátil e projetor; - Aparelhagem com colunas; - Uma venda; - Flauta Soprano; - Instrumentário Orff; - Partitura do tema “Clocks” dos Coldplay;	- Observação direta com registo em grelha de avaliação pelo professor cooperante	- Nível de integração no grupo durante a execução; - Interpretar melodias com rigor rítmico e afinação; - Rigor da capacidade da realização das atividades propostas; - Capacidade de execução das diferentes dinâmicas;

<p>padrões rítmicos;</p> <p>Desenvolver a capacidade de reconhecer o instrumental Orff;</p> <p>Desenvolver a destreza rítmica corporal e motricidade fina;</p>		<p>3 - Continuação da interpretação da peça “Clocks”:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura da parte melódica da flauta soprano (Parte A); - Leitura da parte instrumental Orff (Parte A); - Leitura da parte melódica da flauta soprano (Parte B); - Leitura da parte instrumental Orff (Parte B); - Leitura da parte melódica da flauta soprano (Coda); - Leitura da parte instrumental Orff (Coda); - Leitura simultânea da flauta com a linha do Instrumental Orff; <p>4 - Primeira abordagem ao tema “Está na hora de Mudar”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura da parte melódica da flauta soprano (Parte A); - Acompanhar a Parte A com o instrumento acompanhador (guitarra); - Leitura da parte melódica da flauta soprano (Parte B); - Acompanhar a Parte B com o instrumento acompanhador (guitarra); - Junção da Parte A e da Parte B; <p>5 – Momento de reflexão/relaxamento – “Meteorologia nas costas”:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer grupos de dois elementos e posicioná-los num local da sala (escolha dos alunos); - Um dos alunos irá massajar as costas, pressionando com as mãos as costas do colega, simulando vários estados do tempo: Chuva – pancadinhas com os dedos; Trovoada – pancadinhas de punho fechado; Sol – pressão com mão aberta; Neve – círculos com o dedo indicador; Vento – os dedos varrem para cima e para baixo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Partitura do tema “Está na hora de Mudar”; - Áudio do tema “Over the Rainbow” de Israel Kamakawiwo’ole; 		<p>- Atitudes e valores;</p>
--	--	--	--	--	------------------------------

Fase 1: Ativação

A. Os alunos foram convidados a “acordar” o corpo, iniciando as atividades com um jogo dramático – “o concerto”, sob a temática “A escola”. Para tal, foram dispostos em círculo, sentados no centro da sala e a docente solicitou que pensassem num som (ruído ou palavra) que se relacionassem com o tema. As escolhas feitas representaram um “instrumento da orquestra”.

B. Cada aluno reproduziu a sua escolha.

C. A estagiária deu indicação do ritmo a ser aplicado ao “concerto”, solicitando aos discentes que o replicassem batendo as palmas.

D. Deu-se início ao concerto, com todos os alunos a reproduzirem o seu som (ou palavra) em uníssono, repetidamente. Numa primeira fase, a docente assumiu as funções de maestrina, criando dinâmicas: pedindo a alguns alunos que aumentassem o som e a outros para que o diminuíssem; solicitando pausas a alguns e momentos de *solo* a outros. Seguidamente, a função de maestro passou para três alunos escolhidos pela docente estagiária.

Observações: esta atividade pode ser desenvolvida com base em qualquer tema, nomeadamente, meios de transporte, cidade, circo, a partir da narração de uma história. Este trabalho deve ser conduzido com o máximo rigor.

E. Passou-se, posteriormente, a uma dinâmica que visou despertar nos alunos um maior grau de concentração. Para tal, os alunos foram distribuídos pela sala e a docente elegeu um deles, que ficou vendado.

F. Os discentes passearam pela sala e aproximaram-se silenciosamente do colega vendado com o intuito de lhe tocar. Assim que o aluno vendado ouvia um colega a aproximar-se, gritava “Passos aqui”, apontando com o dedo na direção de onde

percepcionava o som dos passos do colega. O aluno apontado “transformava-se” imediatamente em estátua.

G. A atividade continuou com mais alguns alunos a serem vendados. A docente teve de controlar o jogo, no sentido de “as estátuas” permanecerem imóveis e em silêncio.

Fase 2: Desenvolvimento

H. Uma vez motivados e concentrados, os discentes passaram à segunda fase da aula, com a continuação da interpretação do tema musical “*Clocks*”, do grupo *Coldplay* – já iniciada na aula anterior.

I. Procedeu-se à leitura melódica da parte A da flauta soprano e, seguidamente, da instrumentação *Orff*.

J. Seguiu-se o mesmo procedimento, com a parte B e a Coda.

K. Tendo em conta os instrumentos presentes na sala e as características da orquestração, a turma foi distribuída pelos diferentes instrumentos. Passou-se então para a leitura simultânea da flauta com a linha do instrumental *Orff*.

Observações: Independentemente do instrumento que o aluno iria tocar, todos passaram pelo processo de aprendizagem de cada um dos instrumentos. Tendo em conta as características da sala e alguma irrequietude por parte dos alunos (que intencionalmente usavam as baquetas para causar ruído exagerado na sala de aula), os discentes que estavam colocados nos instrumentos de lâminas foram orientados no sentido de virarem as baquetas de forma a suavizar o impacto.

Clocks

A A B A A B Coda

Coldplay
Arr: José Galvão

Flauta

Orff

5

10

15

Figura 11: Partitura do tema musical “Clocks”, ColdPlay

L. Posteriormente, deu-se início ao estudo de um novo tema musical original, intitulado “Está na hora de Mudar”. Para tal, a estagiária fez uma primeira leitura da parte melódica da parte A, na flauta soprano, com os alunos.

M. A professora estagiária tocou guitarra (instrumento acompanhador), fazendo acompanhamento da parte A, ensaiada no momento descrito anteriormente.

N. Repetiram-se os dois procedimentos anteriores, relativamente à parte B.

O. Foi feita a junção das duas partes.

"Está na hora de mudar"

Compositor: Diana Pita

♩ = 100

The musical score is written for Flauta and Guitarra in 3/4 time. It consists of eight systems of two staves each. The tempo is marked as ♩ = 100. The key signature has one sharp (F#). The score includes various musical notations such as chords, eighth notes, and triplets. Measure numbers 6, 11, 17, 22, and 27 are indicated at the beginning of their respective systems. The guitar part features a consistent rhythmic accompaniment of eighth notes, while the flute part has more melodic and rhythmic variety, including triplets and sixteenth notes.

Copyright ©

Figura 12: Partitura do tema “Está na hora de Mudar”, de Diana Pita

2

32

Flauta

Guitarra

37

Flauta

Guitarra

42

Flauta

Guitarra

47

Flauta

Guitarra

Figura 12: Partitura do tema “Está na hora de Mudar”, de Diana Pita

Fase 3: Reflexão/relaxamento

P. Estando a aula quase a terminar, procedeu-se à fase do relaxamento e de reflexão, recorrendo-se ao áudio “*Over the Rainbow*”, de Israel Kamakawiwo’ole (1959-1997). Os discentes juntaram-se aos pares, escolhendo um lugar na sala. Sob orientação da docente, os alunos fizeram uma pequena massagem nas costas do seu par (e vice-versa).

Q. Essa massagem – “Meteorologia nas costas” consistiu em pressionar com as mãos as costas dos colegas, simulando vários estados de tempo (chuva – pancadinhas com os dedos; trovoadas – pancadinhas de punho fechado; sol – pressão com mão aberta;

neve – círculos com o dedo indicador; vento – os dedos a “varrer” em movimentos ascendentes e descendentes.

Globalmente, a turma aderiu bem às atividades propostas, embora revelassem dificuldades no âmbito do controlo das atitudes, particularmente no decorrer da prática instrumental. Daí que o momento final da aula tenha sido muito importante para acalmar toda a energia da turma.

O professor cooperante esteve sempre presente, colaborando ativamente nas atividades desenvolvidas.

4.3. Prática de Ensino Supervisionada no 3.º CEB

No que diz respeito ao 3.º CEB, a PES decorreu dentro do estipulado, na Escola EB3. Neste estabelecimento de ensino, a docente estagiária lecionou cinco blocos de aulas de noventa minutos, correspondentes a dez tempos de quarenta e cinco minutos, numa turma de PCA, de 9.ºano.

O documento *Música – Orientações Curriculares do 3.º Ciclo do Ensino Básico* (2001) (cf. secção 2.2., Parte I) destaca três grandes domínios estruturadores da aprendizagem técnico-artístico-musical: o interpretar, o compor e o ouvir. Adicionalmente, este documento prevê que se potencie a compreensão e o estabelecimento de inter-relações entre a música na escola e na sala de aula, com as músicas presentes no contexto diário dos alunos. Particularmente nesta turma, que usufruiu de um currículo específico adaptado às necessidades e dificuldades dos alunos, faz sentido realçar as ressalvas à implementação das orientações curriculares que surgem na página 5 do referido documento. Ali chama-se a atenção para a necessidade de adequar a educação e a formação dos alunos com dificuldades de aprendizagem, potenciando as oportunidades de desenvolvimento ao nível emocional, cognitivo, social e artístico, mediante o recurso a contextos compatíveis com os diferentes tipos de competências e capacidades.

4.3.1. Da Observação

A aula aqui destacada ocorreu no dia 4 de maio de 2016, na turma do 9º ano PCA. Após a audição do toque de entrada, os alunos aguardavam, pelo docente, conversando, já dentro da sala polivalente. Assim que o professor cooperante chegou, os alunos dirigiram-se aos seus lugares e pegaram nos instrumentos que iam utilizar na aula. Durante esta aula, duas alunas tiveram de ir ter com o diretor de turma para preparar outra atividade que já estava prevista.

Seguidamente, enquanto conversava com os alunos sobre os projetos da escola, o professor cooperante preparou os materiais que iria utilizar ao longo da aula, nomeadamente, o computador portátil e os microfones para os solistas, bem como os amplificadores das guitarras elétricas.

Os alunos, sendo muito participativos, demonstraram interesse em voltar a tocar a música “*Dunas*”, do grupo GNR, tema musical já estudado.

Após o estudo deste tema, debruçaram-se sobre um tema da banda Amor Eletro, “A Máquina” e concluíram com o tema “Homem do Leme”, dos Xutos & Pontapés.

Durante a execução dos temas acima mencionados, o professor cooperante fez um acompanhamento direto aos alunos, dando indicações e corrigindo algumas dificuldades dos alunos na interpretação musical. Cada aluno tocava o seu próprio instrumento, sendo que havia bateria, quatro guitarras acústicas, um baixo e uma guitarra elétrica.

Em síntese, esta aula permitiu à estagiária conhecer melhor a turma e confirmar o uso de algumas das estratégias usadas pelo docente. De facto, este conseguia cativar os alunos para a aprendizagem, indo ao encontro do interesse dos alunos, dando-lhes obras musicais para interpretar, cujos temas eram do agrado e preferência dos estudantes. A partir dos interesses musicais dos alunos, o professor conseguia abordar os conteúdos de forma mais profícua. Os alunos podem escolher géneros musicais diferentes dependendo do contexto social em que estão inseridos, porém, é necessário utilizar a linguagem musical para que a mesma desperte ou reforce algo já latente nos discentes, provocando uma empatia entre docente e discentes, como refere Milton Duarte (2011, p. 63).

Globalmente, foram dois os grandes ensinamentos provenientes da observação das aulas nesta turma, no que diz respeito à prática letiva propriamente dita: em primeiro lugar, trabalhar a motivação dos alunos, partindo dos seus interesses; em segundo lugar, proporcionar o apoio mais individualizado possível aos discentes com maiores dificuldades, sem destacar demasiado os erros cometidos, pois, caso contrário, criaria uma atitude reativa e defensiva por partes dos alunos visados.

4.3.2. Da Lecionação

Conforme anteriormente referido, o diploma legal que regula o ensino da música no 3.º CEB prevê uma organização modular em torno de diversas temáticas. Assim e respeitando a planificação do professor cooperante para esta turma, as aulas lecionadas integraram-se no módulo intitulado “Melodias e Arranjos”. Este módulo visa desenvolver a capacidade de compreender diferentes formas de criação, composição e arranjos de melodias e canções.

Tendo em conta também as características específicas da turma, com percurso curricular alternativo, procedeu-se a uma adequação da linguagem e da abordagem feita aos conceitos, de forma a garantir que todos os alunos pudessem compreender a mensagem veiculada.

4.3.2.1. Relatório de desenvolvimento de aula

Seguindo a lógica das secções anteriores, procede-se à apresentação de uma das planificações implementadas, seguida do relatório de desenvolvimento da aula.

Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico (EEMEB) – Prática Pedagógica III

PLANO DE AULA Módulo: Melodias e Arranjos 3.º CICLO	Turma de 9.º ano - PCA Duração da aula: 90 m.	Escola EB3 Estagiária: Diana Pita	Data: 25-05-2016 CRESCER COM ARTE “Cheios de Arte”
--	--	--	---

Objetivos	Conceitos/ Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos materiais	Avaliação	
				Instrumentos de avaliação	Parâmetros de avaliação
Desenvolver o sentido do trabalho em grupo; Desenvolver a capacidade de associação de palavras por afinidades sonoras; Desenvolver a capacidade de conciliar a parte vocal com a instrumental;	- Ritmo; - Timbre; - Intensidade; - Estilos musicais, formas e estruturas; - Palavra falada e cantada; - Pulsação e divisão; - Literacia musical;	1 - Ativação do corpo e da voz através de um jogo dramático: - Solicitar a um dos alunos que diga uma palavra; - Pedir a outro colega que diga outra palavra com a particularidade de o seu som ser o mais parecido possível com a palavra anterior; - Repetir o procedimento anterior (várias vezes); - Solicitar que se juntem em grupos de 2 elementos; - Um dos alunos diz uma palavra e o outro tem de responder com uma palavra parecida; 2 - Ativação do corpo e da voz através de um jogo dramático: - Solicitar aos alunos que escolham um texto que estejam a trabalhar na aula de Português; - Pedir aos alunos que explorem a leitura de várias maneiras e escolham três formas diferentes de ler; - Revelar aos colegas as suas escolhas; 3 - Leitura rítmica da peça musical “Cheios de Arte”: - Recorrendo às palmas, bater o ritmo da música;	- Sala ampla; - Computador portátil; - Aparelhagem com colunas; - Manual ou caderno diário; - Instrumentos musicais (guitarras acústicas, guitarra elétrica, bateria, sintetizador, voz);	- Observação direta com registo em grelha de avaliação pelo professor cooperante;	- Nível de integração no grupo durante a execução; - Interpretar melodias com rigor rítmico e afinação; - Aplicação de diferentes técnicas de produção sonora a nível vocal e instrumental; - Rigor da capacidade da realização das

<p>Desenvolver o conhecimento da utilização de diferentes códigos e convenções existentes;</p> <p>Desenvolver a percepção auditiva;</p> <p>Desenvolver a memória auditiva;</p> <p>Desenvolver a destreza rítmica corporal e motricidade fina;</p>		<p>4 - Execução instrumental da peça:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atribuição de partes aos alunos; - Leitura individual da parte das guitarras, do sintetizador e da bateria; - Junção de todas as partes que compõem o instrumental; <p>5 - Interpretação vocal da peça:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recorrer ao áudio do tema musical e cantar a música na sua totalidade; - Solicitar aos alunos que cantem a canção, lendo a letra que consta na partitura; - Repetir 3 vezes para que fique bem consolidado; <p>6 - Execução integral da peça (interpretação vocal e instrumental):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tocar o instrumental da peça; - Cantar ao mesmo tempo que tocam nos instrumentos; <p>7 - Momento de reflexão/relaxamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deitar no chão, com a barriga para cima e com as palmas das mãos direcionadas para cima de olhos fechados: “Vais descansar o teu corpo. Ouve a música. Pensa só em coisas boas, passa alguns minutos a pensar nas mais belas e tranquilas paisagens. Pensa num campo, recebendo raios de sol. Como tudo é calmo, como te faz sentir em paz. Sente-te nesse lugar, descobre as coisas boas que vais encontrar, paz, calma, tranquilidade.... Começa a regressar à sala de aula, à tua escola. Abre os olhos aos poucos e sorri.” 	<ul style="list-style-type: none"> - Partitura da música “Cheios de Arte”; - Microfone; - Amplificador; - Instrumental áudio “Whitetree – Other Nature” 		<p>atividades propostas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacidade de comunicação e observação; - Capacidade de manuseamento dos instrumentos musicais; - Capacidade de execução das diferentes dinâmicas; - Atitudes e valores;
---	--	---	---	--	--

Fase 1: Ativação

A. Visando a ativação dos alunos através de um jogo dramático, a professora estagiária solicitou a um aluno que dissesse uma palavra, à sua escolha. Seguidamente, os restantes colegas foram convidados, um a um, a dizer uma palavra que rimasse com a anterior (ex.: fala/cala/mala/sala).

B. Os alunos foram agrupados dois a dois; um deles dizia uma palavra e o outro respondia com uma palavra foneticamente semelhante (ex.: colher (flores) / colher (de sopa).

C. Deu-se continuidade à ativação, com um novo jogo, com base num texto trabalhado pelos alunos na aula de Português. Sob orientação da estagiária, os discentes exploraram a leitura do texto de diferentes formas e selecionaram três delas, revelando as suas escolhas à turma.

Exemplos de leitura implementados:

- ler devagar, articulando cada som e sílaba de forma pausada;
- ler com muita alegria;
- ler com sonolência;
- ler com a boca cheia;
- ler com diferentes graus de altura da voz;
- ler sussurrado;
- ler como se estivesse a falar para longe;
- ler com fúria;
- ler com tristeza.

Fase 2: Desenvolvimento

D. Sob orientação da docente, os alunos procederam à leitura rítmica da peça musical “Cheios de arte”; recorrendo às palmas, marcaram o ritmo da música.

E. Passou-se para a execução instrumental da peça. Primeiramente, as diferentes partes da música foram atribuídas aos alunos. Numa primeira fase, foi feita a leitura individual da parte das guitarras, seguida da leitura da parte relativa ao sintetizador e, por fim, da percussão.

F. Seguidamente, foi feita a junção das partes que compõem o instrumental.

G. Seguiu-se a interpretação vocal da peça; aqui a professora estagiária recorreu ao áudio instrumental do tema e cantou a música na sua totalidade. Após terem percecionado a letra cantada, os alunos reproduziram-na, a partir da leitura da partitura.

H. O exercício foi repetido três vezes, de forma a garantir a consolidação da aprendizagem.

I. Avançou-se, finalmente, com a execução integral da peça, nas suas componentes vocal e instrumental.

Fase 3: Reflexão/Relaxamento

J. A docente propôs aos alunos que se deitassem no chão, de costas e com as palmas das mãos viradas para cima, de olhos fechados, enquanto ouviam o instrumental áudio do tema “*Whitetree*”, de Other Nature:

Vais descansar o teu corpo; Ouve a música. Pensa só em coisas boas, passa alguns minutos a pensar nas mais belas e tranquilas paisagens. Pensa num campo recebendo raios de sol. Como tudo é calmo, como te faz sentir em paz. Sente-te nesse lugar, descobre as coisas boas que vais encontrar, paz, calma, tranquilidade... Começa a regressar à sala de aula, à tua escola. Abre os olhos aos poucos e sorri.

Esta aula decorreu de forma positiva, tendo em conta as características atitudinais dos discentes. Como foi salientado anteriormente, houve uma simplificação da linguagem utilizada no texto dramático e nas músicas, de forma a adequar o nível de complexidade exigido ao nível de proficiência deste grupo-turma. Durante a

ativação, os alunos mostraram-se recetivos, no entanto com algumas dificuldades, tendo sido necessária a intervenção da estagiária para ajudá-los a encontrar palavras, dado o reduzido léxico ativo de alguns discentes.

Aquando da aprendizagem da música *Cheios de Arte*, de Diana Pita, a estagiária detetou que alguns alunos não dominavam alguns dos ritmos utilizados, tendo sido importante o apoio direto aos mesmos, tendo em conta o reduzido número de alunos e a carga horária maior (90 minutos). O momento de relaxamento foi inicialmente encarado com alguma desconfiança, mas conseguiu-se que aderissem à atividade. Este momento foi importante para os alunos, pois promoveu a tranquilidade interior, minimizando potenciais atos de indisciplina, frequentes em instituições de ensino que recebem alunos com as características desta turma (cf. secção 2.2., Parte II).

4. 4. Da avaliação

A avaliação no 1º CEB foi diagnóstica, sumativa e formativa. Assentou em duas vertentes: a cognitiva e a sócio-afetiva e psicomotora, que permitiu aferir, entre outros, o sentido de responsabilidade, o empenho nas tarefas realizadas, a interação com o outro, e ainda da própria avaliação da aquisição de saberes adquiridos. A avaliação sumativa foi descritiva. A média alcançada pela turma na avaliação dos objetivos foi satisfaz bem e na avaliação das atitudes, foi de satisfaz muito bem.

Relativamente ao 2.º e 3.º ciclos, a avaliação sumativa inseriu-se numa escala de 1 a 5. A avaliação teve uma forte incidência na prática vocal e instrumental e de expressão dramática. No domínio da aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências, a avaliação obedeceu a quatro critérios, a saber: interpretação e comunicação, compreensão e perceção sonora, criação e experimentação e culturas musicais em contexto. No final do 3.º período, a turma do 5.º ano obteve resultados muito positivos, conforme pautas e registos de avaliação individuais existentes nos processos dos alunos, na Escola EB2.

Da turma do 9º PCA, os resultados foram positivos apesar de a maioria dos alunos avaliados terem obtido o nível 3, conforme pode ser verificado na documentação de avaliação (pautas e registos individuais), existente nos processos dos alunos, na Escola EB3.

Quanto à perspectiva dos discentes e à avaliação que fizeram do projeto “Crescer com Arte”, implementado nas aulas da PES, há a salientar os resultados muito positivos e que decorrem da análise do resultado do inquérito realizado conforme se trata na secção seguinte, tendo a esmagadora maioria dos alunos afirmado terem gostado muito das aulas bem como das atividades ali desenvolvidas.

5. Das percepções dos discentes sobre o Projeto “Crescer com Arte”

Nesta secção, procede-se à descrição e análise dos dados obtidos a partir de um questionário (Anexo 3) criado para aferir das percepções dos discentes, relativamente às temáticas que constituem o cerne do trabalho de investigação aqui apresentado, ou seja, sobre o Projeto “Crescer com Arte”.

As questões foram organizadas em torno de dois blocos centrais: a primeira para aferir o grau de motivação dos alunos relativamente ao ensino das artes, nomeadamente da música e do teatro e a segunda para avaliar o grau de receptividade, por parte dos alunos, relativamente ao projeto implementado na Prática Pedagógica.

Os alunos das três turmas em que se concretizou a PES preencheram o questionário, num total de cinquenta e oito discentes. Nas turmas do 1.º e do 2.º CEB, o preenchimento foi coadjuvado (com explicação de cada questão) pela estagiária. A caracterização da amostra quanto ao género e à faixa etária é apresentada nos dois gráficos que se seguem.

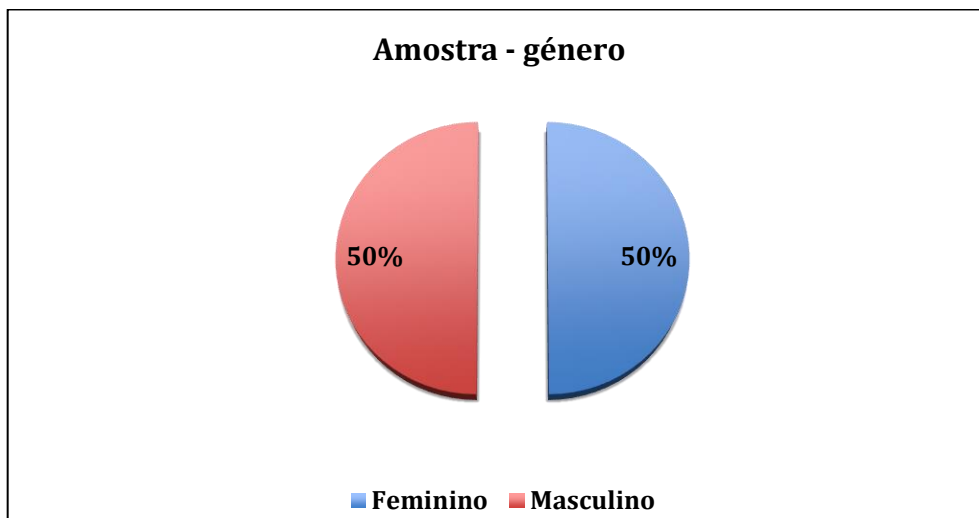


Gráfico n.º 1. Caracterização dos discentes inquiridos quanto ao género

Verificou-se, assim, uma distribuição equitativa dos inquiridos quanto ao género: 29 do género masculino e 29 do género feminino.

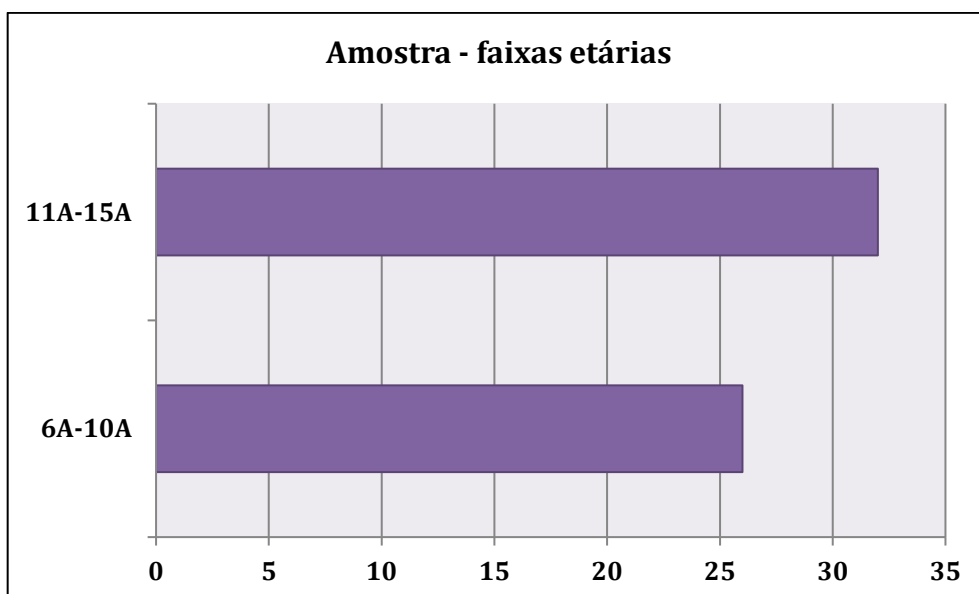


Gráfico n.º 2. Caracterização dos discentes inquiridos quanto à faixa etária

Tal como representado acima, a maioria dos inquiridos (37 discentes) insere-se na faixa etária compreendida entre os 11 e os 15 anos, correspondendo aos alunos das turmas do 2.º e do 3.º CEB. Os restantes 26 alunos pertencem à turma do 1.º CEB, inserindo-se na faixa dos 6 aos 10 anos.

5.1. Motivação dos alunos para o ensino das artes

Depois das questões que visavam a caracterização geral dos inquiridos, o primeiro bloco de perguntas pretendia aferir, *grosso modo*, o grau de motivação dos alunos para o ensino das artes.

Foi perguntado aos discentes se gostavam de Educação Musical e de Expressão Dramática/Teatro. Os resultados das respostas constam nos dois gráficos seguintes.

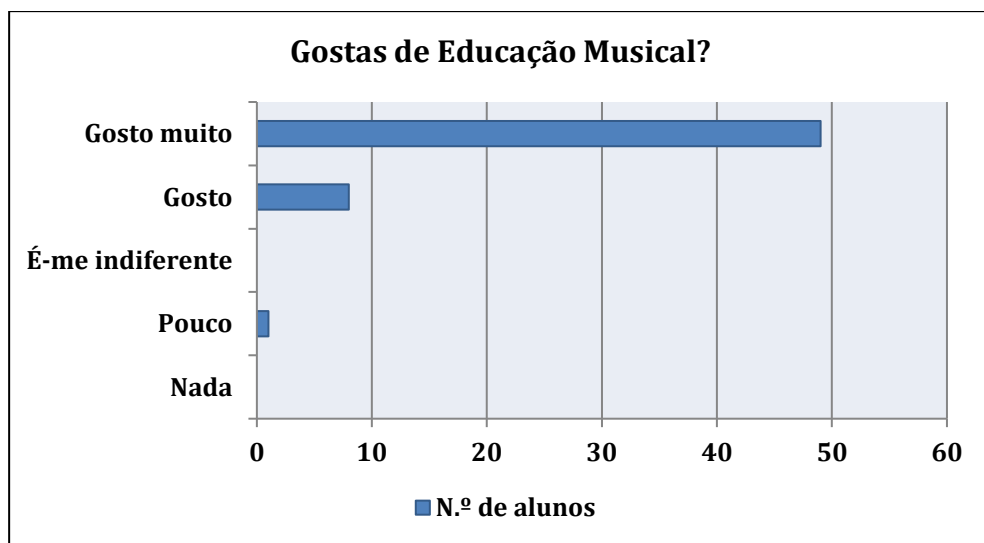


Gráfico n.º 3. Aferição do gosto dos alunos pela Educação Musical

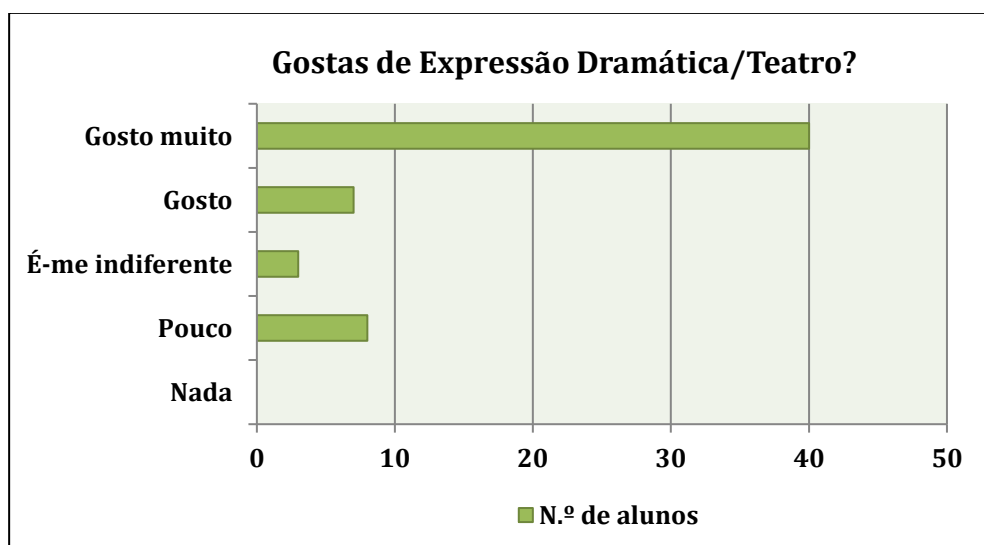


Gráfico n.º 4. Aferição do gosto dos alunos pela Expressão Dramática/Teatro

Constata-se que, dos 58 inquiridos, a maioria afirma gostar muito das duas disciplinas (49 alunos no caso da Educação Musical e 40 na Expressão Dramática).

No entanto, quando comparados os resultados relativos às duas áreas artísticas, verifica-se a existência de uma maior dispersão das respostas na Expressão Dramática, havendo mais discentes (8 alunos) que afirmam gostar pouco desta área ou que a mesma lhe é indiferente (3 respondentes). Com efeito, no conjunto, este grupo de estudantes declarou gostar mais do domínio da Educação/Expressão Musical do que de Expressão Dramática.

A importância atribuída à música no quotidiano dos alunos ficou patente nas respostas às duas perguntas seguintes: “*Gostas de ouvir música no teu dia-a-dia?*” e “*A música dá-te motivação para desempenhares as tuas tarefas?*”. A ambas as questões, todos os inquiridos responderam afirmativamente. Ou seja, ouvir música é um hábito frequente na vida destes alunos, o que poderá também estar relacionado com o gosto que evidenciaram e declararam ter pela disciplina de Educação Musical. Como refere (Duarte, 2011), devemos ter em conta que «as satisfações emocionais e estéticas são derivadas das experiências de consumo, revelando um estilo de vida [...]» e que hoje «é impossível imaginar o universo musical sem a *internet*, computadores, *softwares* para fazer *downloads* de músicas, *ipods* [...]» (p. 46). Também a maioria dos alunos que responderam ao inquérito que lhes fora aplicado, escuta música dentro e fora da escola utilizando essas tecnologias referidas, para além de que o sentir é parte inerente da atividade musical, integrando pensamento, imaginação e afetividade.

Uma vez que gostar de uma área artística não significa necessariamente considerá-la importante para a sua formação, colocou-se uma outra pergunta: “*Achas importante para a tua formação teres aulas de música e de teatro?*”. A maioria dos discentes (55 alunos) respondeu afirmativamente, conforme pode ser visto no gráfico que se segue.

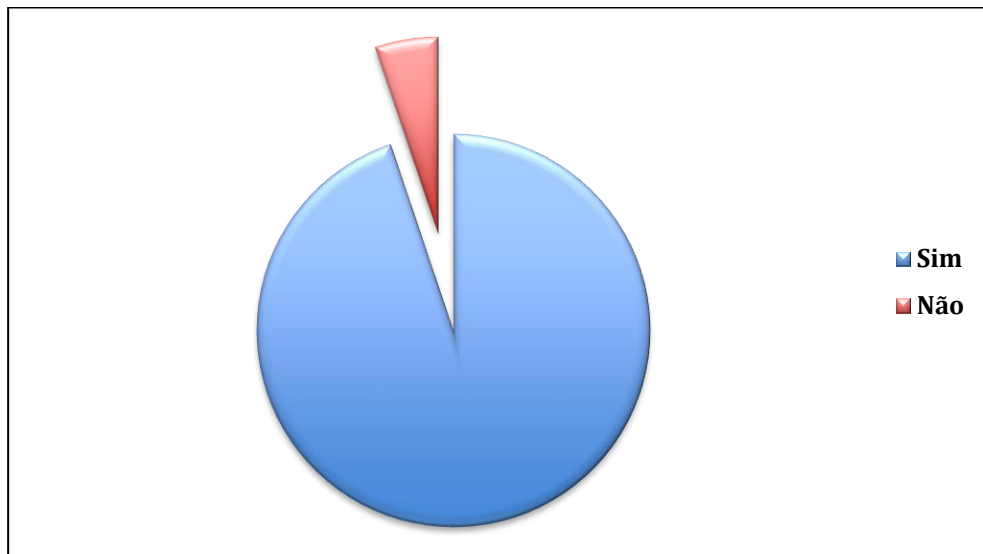


Gráfico n.º 5. Importância atribuída pelo aluno à música e ao teatro na sua formação

Estabelecida essa importância, quisemos saber em que ciclos de escolaridade os alunos consideravam importante ter aulas de música e teatro, para o que foi formulada a seguinte pergunta: “Se sim, [se consideras importante] indica em que anos ou ciclos de escolaridade?”.

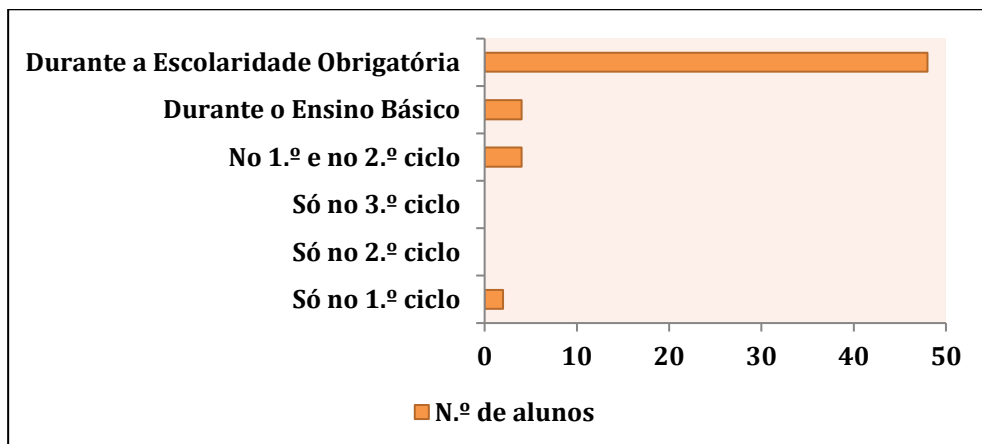


Gráfico n.º 6. Identificação dos ciclos em que deveria incidir o ensino da música e do teatro

Os resultados fazem sobressair a importância atribuída pelos alunos às artes (musical e dramática), assim como o gosto que nutrem pelas mesmas: a maioria dos discentes (48 alunos) considera que as aulas de música e de teatro deveriam incidir sobre toda a escolaridade obrigatória, ou seja, desde o 1.º CEB até ao final do Ensino

Secundário. Quatro respondentes assinalaram a opção “Durante o Ensino Básico”, outros quatro optaram por “No 1.º e no 2.º ciclo”. Apenas dois respondentes consideraram que o ensino destas duas áreas artísticas deveria restringir-se ao 1.º CEB. A música na «infância está presente desde logo nas brincadeiras, jogos, apresentações, dança, canto, ou seja, no inventar do imaginário infantil» (Duarte, 2011, p. 48) e «é acessível à maioria das crianças e dos jovens, em contextos variados e ouvir música é uma das suas principais atividades de lazer, pelo menos nas sociedades ocidentais» (p. 52).

Se é claro que muitos destes alunos reconhecem o papel das artes no seu percurso escolar, resta saber que perceção têm quanto aos contributos efetivos que a aprendizagem da música e do teatro pode dar à sua formação.

Foi esse tema que se pretendeu explorar com a questão seguinte. Nela, os inquiridos podiam escolher apenas duas opções, selecionando-as a partir de uma lista apresentada. Foi feita a contagem do número de vezes em que cada opção foi escolhida/votada. Os resultados são apresentados em seguida.

Contributo	N.º de votos
Desenvolve a capacidade de expressão e comunicação	58
Desenvolve a capacidade de trabalhar em equipa	35
Possibilita a experimentação de diferentes tipos de instrumentos e culturas musicais	10
Desenvolve a autoestima	8
Desenvolve a capacidade de concentração	5
Possibilita o contacto com o património artístico-musical	0

Tabela n.º 2. Contributos da aprendizagem da música e do teatro para a formação do alunos

Assim, constatou-se que todos os inquiridos (58 alunos) consideraram, sobretudo, que aprender música e teatro potencia o desenvolvimento da capacidade de expressão e de comunicação. A segunda opção mais escolhida diz respeito ao desenvolvimento da capacidade de trabalhar em equipa. Em terceiro lugar, mas com menos votos (dez respondentes), surge a possibilidade de experimentação de diferentes tipos de instrumentos e culturas musicais. Nos grupos de menos votados estão o desenvolvimento da autoestima e da capacidade de concentração. Nenhum

aluno escolheu o contacto com o património artístico-musical, o que poderá decorrer da faixa etária em que se inserem e/ou do baixo nível de expectativas culturais de alguns discentes.

A questão que se seguiu pretendia aferir a perceção dos alunos quanto ao papel das artes na aprendizagem das outras disciplinas. A pergunta colocada foi “Consideras que a prática artística pode ajudar-te a aprender melhor as matérias das outras disciplinas?”. Os dados obtidos são ilustrados no gráfico 7.

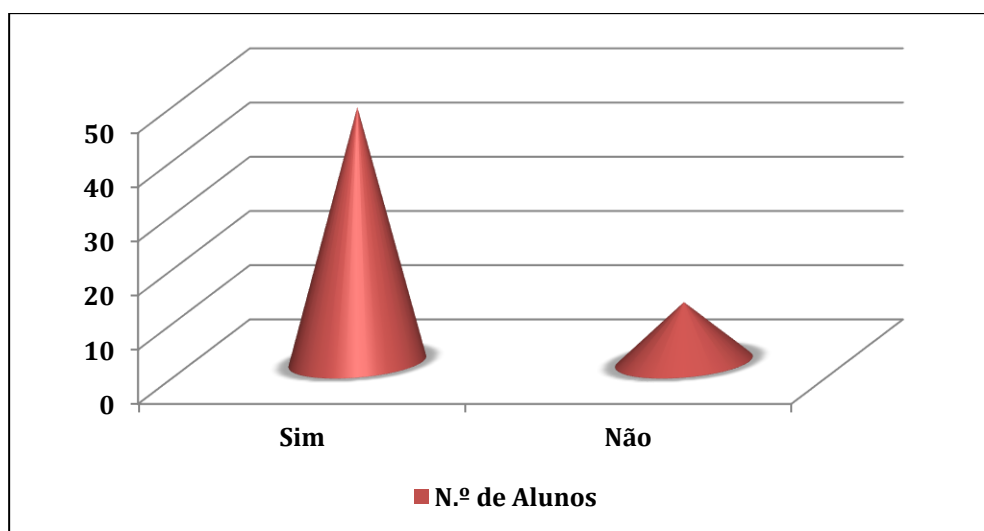


Gráfico n.º 7. Perceção dos alunos quanto ao papel facilitador da prática artística na aprendizagem das outras disciplinas

Verificou-se, assim, que 47 dos 58 inquiridos consideraram que a prática artística pode ajudar a aprender melhor os conteúdos das restantes disciplinas. Neste âmbito, refira-se que, ao preencherem o questionário, vários discentes referiram que costumavam “cantar a matéria” ou inventar coreografias para ajudar a memorizar conceitos.

Na questão seguinte “Consideras adequado o tempo letivo atribuído às aulas de música e de teatro?”, verificou-se que a maioria dos respondentes (39) considera ser insuficiente o tempo atribuído, nas escolas, às aulas destas duas componentes artísticas. Estes dados são ilustrados no gráfico seguinte.

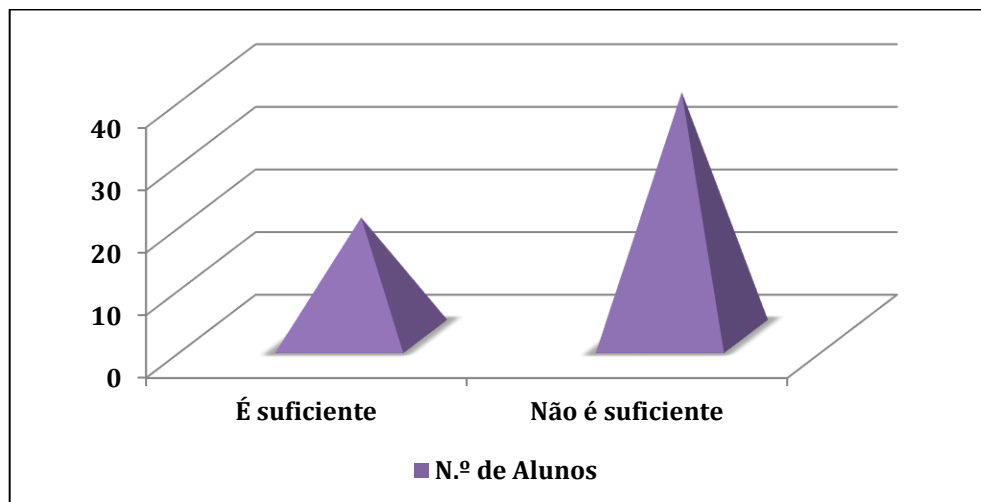


Gráfico n.º 8. Opinião dos alunos quanto à carga horária atribuída às aulas de música e teatro

5.2. Da Avaliação

No segundo bloco de questões, considerou-se essencial saber se os alunos tinham aprendido e gostado das aulas em que se realizou a PES, e nela se inseriu o projeto *Crescer com Arte*. A análise das respostas a esta questão está do gráfico 9.

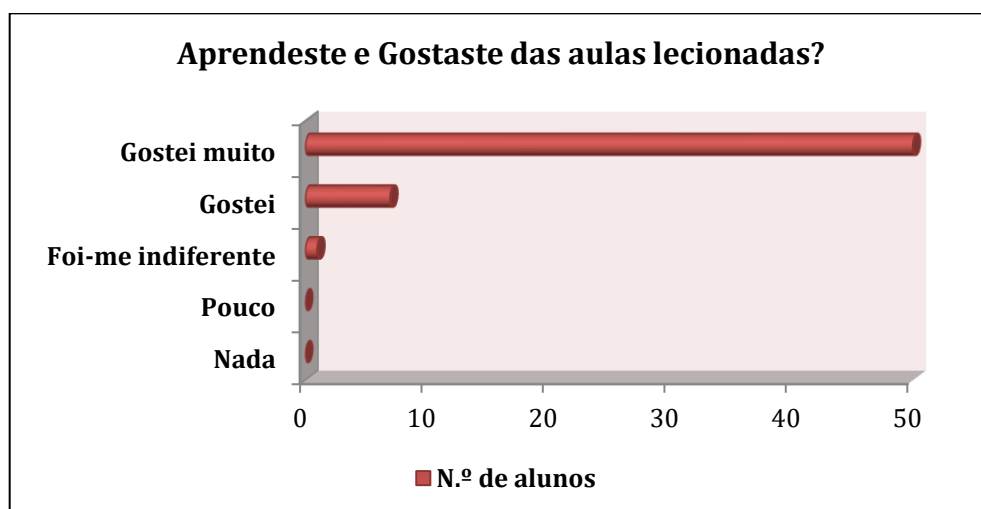


Gráfico n.º 9. Perceção dos alunos quanto às aulas da PES

Como é visível no gráfico, a esmagadora maioria dos alunos assinalou “Gostei muito” (50 inquiridos) ou “Gostei” (7 inquiridos).

Na questão seguinte, procurámos saber quais as atividades de que os discentes mais tinham gostado no decorrer das aulas. Da lista apresentada, os inquiridos podiam seleccionar apenas três. Fez-se depois a análise do número de vezes que cada opção havia sido votada. Os resultados são apresentados na tabela seguinte.

Atividades implementadas	N.º de votos
Jogos dramáticos	58
Canto	55
Atividades de relaxamento	45
Prática instrumental	13
Expressão corporal	3

Tabela n.º 3. Atividades de que os alunos mais gostaram nas aulas

Assim, verifica-se que todos os alunos assinalaram os jogos dramáticos como sendo os seus preferidos nas aulas da PES. A segunda atividade mais votada foi o canto (55 respondentes), seguida das atividades de relaxamento (45). Entre as menos votadas, ficaram as práticas instrumentais e os exercícios de expressão corporal.

De seguida, foi perguntado aos alunos: “Consideras pertinente a mensagem veiculada no projeto “Crescer com Arte?”. Pretendia-se, assim, compreender um pouco melhor a perceção dos alunos quanto à ideia do projeto: defender uma escola facilitadora do acesso às artes, uma escola que promova o ensino artístico com o mesmo empenho que as restantes áreas disciplinares, uma escola onde as crianças/jovens sonhem e cresçam na Arte. Os dados relativos à perceção dos discentes são apresentados no gráfico 10.

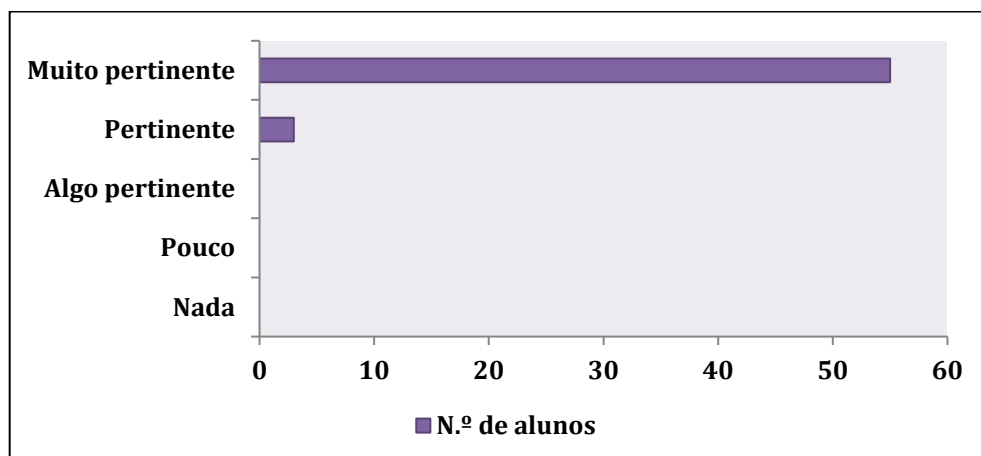


Gráfico n.º 10. Opinião dos alunos quanto à pertinência da mensagem do projeto *Crescer com Arte*

Constatou-se, assim, que todos os alunos consideraram esta mensagem como sendo *muito pertinente* (55 inquiridos) ou *pertinente* (3 inquiridos).

Para finalizar, foi-lhes perguntado se acreditavam ser possível que a mensagem do projeto *Crescer com Arte* se concretize, ou seja, se acreditavam que a escola/o ensino pode passar a integrar mais arte no seu quotidiano escolar. A pergunta formulada foi a seguinte: “Acreditas que conseguiremos, de facto, ter uma escola mais artística?”.

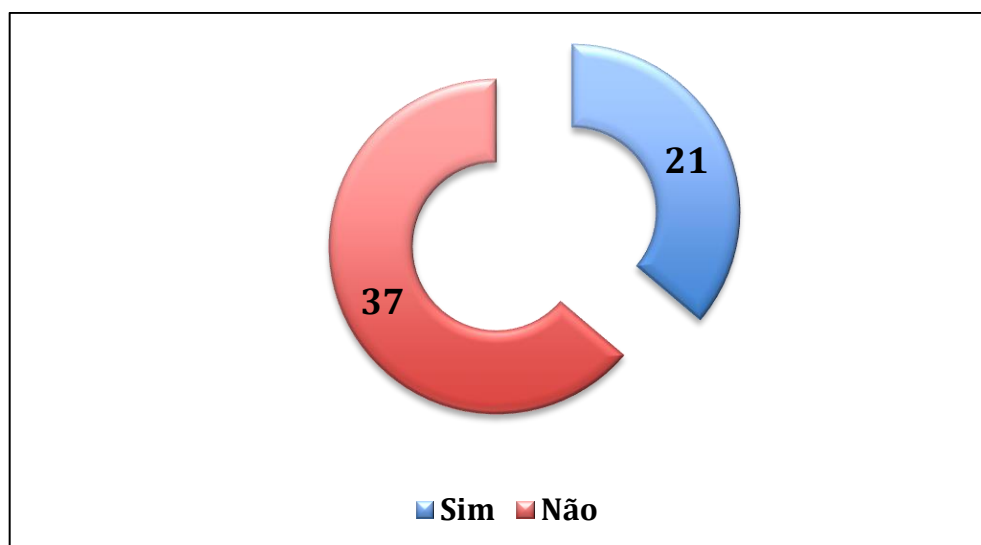


Gráfico n.º 11. Expectativa dos alunos quanto à concretização da mensagem do projeto *Crescer com Arte*

Pese embora o grande gosto e interesse já manifestado pelas artes, os dados mostram que a maioria dos inquiridos (37 respondentes) apresenta uma expectativa pessimista quanto à sua maior implementação no ensino, não acreditando que a escola venha a ser mais artística. Porém, os restantes 21 alunos respondentes registam uma atitude mais otimista relativamente a este assunto.

5.3. Síntese e reflexão

O tratamento das respostas ao inquérito de perguntas fechadas preenchido pelos cinquenta e oito discentes das três turmas intervencionadas do projeto “Crescer com Arte” integrado na PES permitiu concluir o seguinte:

- a) a maioria dos discentes gosta da EM e de ED;
- b) todos os alunos ouvem música no seu dia-a-dia, reconhecendo o papel motivacional da mesma para a realização das tarefas quotidianas;
- c) a maioria considera a aprendizagem da música e do teatro essenciais para a sua formação, achando que o ensino destas artes deveria integrar toda a escolaridade obrigatória;
- d) os inquiridos elegem como principais contributos da aprendizagem destas artes o desenvolvimento das capacidades de expressão e o trabalho em equipa;
- e) a maioria acha que estas artes ajudam a aprender melhor os conteúdos de outras disciplinas, mas que a carga horária é insuficiente;
- f) a maioria gostou muito das aulas lecionadas na PES, elegendo como atividades favoritas os jogos dramáticos, o canto e os exercícios de relaxamento;
- g) a maioria dos respondentes considera pertinente a mensagem veiculada pelo projeto *Crescer com Arte*, mas não acredita que esta possa tornar-se uma realidade na Escola atual.

Este inquérito permitiu, pois, confirmar um conjunto de impressões que a docente estagiária já tinha, informalmente, do contacto com os alunos no decorrer das aulas, nomeadamente o gosto que estes têm pela expressão artística e a importância que atribuem a essas aulas no seu percurso escolar. Foi também possível obter o

feedback da PES, tendo este sido muito positivo, pois a maioria gostou muito das aulas e da mensagem do projeto “Crescer com Arte” implementado. O facto de a maioria dos alunos não acreditar que essa mensagem, apesar de pertinente, possa ser exequível a curto prazo, é a nosso ver reveladora através da experiência dos discentes: o peso dado às áreas artísticas no currículo escolar, tal como eles o conhecem, é ainda muito reduzido e insuficiente, sendo difícil para eles imaginarem um contexto escolar diferente e artisticamente mais rico.

A promoção de educação artística com qualidade, necessita de espaços físicos, recursos humanos e atribuição de tempo curricular adequado, para assegurar o cumprimento destes objetivos e em Portugal como diz Reis (2012), reconhece-se

um distanciamento entre as preocupações políticas e a realidade das escolas portuguesas, onde as práticas docentes, visam a manutenção do modelo vigente de forma acrítica, desvalorizando o desenvolvimento de atividades culturais e dos objetivos inerentes à educação artística (p. 18).

Também da análise dos diferentes documentos orientadores resulta a mesma convicção, mesmo aqueles que referem expressamente ser vital

[...] investir na educação, na cultura e na formação do gosto, uma vez que a “cultura e a arte são componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo”» (*Conferência Mundial de Educação Artística*, 2006, p. 5).

Em sentido semelhante, Anne Bamford (2007) escreveu sobre a arte e a sua contribuição na educação das crianças:

[...] a arte tem uma contribuição valiosa na educação global das crianças, especialmente no que se refere ao seu desempenho académico, bem-estar, atitudes em relação à escola e percepções da aprendizagem mas que o carácter da educação artística varia consideravelmente de país para país. (p. 28).

Parafraseando Martins (2014), «através da prática das artes, as crianças e os jovens adquirem consciência do mundo em que vivem e adquirem meios para alcançar, resistir e intervir diretamente na sua comunidade» (p. 124), e a ED na educação no ensino básico «pode constituir-se como um apoio efetivo à educação intercultural» (p. 126).

Com efeito, os aprendentes mostraram ter consciência de que as artes são essenciais para a sua formação integral, considerando que estas deveriam fazer parte dos currículos de toda a escolaridade obrigatória. Por outras palavras, conseguiu-se, com este projeto, motivar os alunos para a aprendizagem e sensibilizá-los para a importância do ensino artístico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na prática docente o «conceito de profissionalidade está em constante elaboração, devendo ser contextualizado em função do momento histórico concreto e da realidade social que o conhecimento escolar pretende reconhecer,—partindo do pressuposto de que os professores não são passivos e também participam na mudança de contextos» (Santo, 2013, p. 25).

Esta autora é profissional de ensino com algumas décadas de experiência, diz-nos que «Ao nível da sala de aula o professor utiliza cada vez mais técnicas de animação do grupo/classe [...]» (p. 26), que ao «professor do séc. XXI é exigido um constante questionamento dos saberes teórico-práticos face à enorme evolução da sociedade atual em todos os setores», e que a própria «formação de professores deve assumir um papel fundamental na prática docente, nos seus modelos, conceções no âmbito de formação inicial, profissionalização em serviço, formação contínua e especializada, capacidade de questionamento, influenciando a eficácia do processo ensino/aprendizagem» (p. 27).

Pode dizer-se que o “bom professor” deve também sentir e transmitir a alegria de viver e de construção do projeto pessoal. Ainda neste campo, a PES constituiu uma experiência extremamente profícua, que permitiu à estagiária aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos previamente, adquirir novas aprendizagens, relativas ao universo da pedagogia e conhecer e aprender a lidar com diversos tipos de obstáculos – de natureza material e humana – que surgiram ao longo do estágio.

Todavia, o mais importante deles terá sido, muito possivelmente, a heterogeneidade das turmas e os problemas de comportamento de alguns discentes, nomeadamente na turma do 2.º CEB. Foi necessário prestar uma atenção redobrada à preparação e à execução das aulas, prevendo atividades diversificadas e adequadas, por forma a manter o interesse e a concentração dos alunos. Foi ainda necessário munir-se de uma dose reforçada de tenacidade e firmeza, para contornar algumas atitudes dos alunos, fortalecendo sempre positivamente os seus sucessos, por mais pequenos que fossem. Esta é, contudo, a realidade profissional atual de muitos professores e, como tal, foi essencial beneficiar desta experiência. Cabe, ainda, apontar um aspeto que constituiu, de certa forma, um entrave inicial ao desenvolvimento do

projeto *Crescer com Arte*. Tal ocorrência verificou-se no 3.º CEB, na turma de PCA, o que levou à necessidade de adaptação da linguagem para melhor compreensão dos alunos. Os problemas de comportamento de alguns discentes e as dificuldades de aprendizagem de outros constituíram desafios à atuação da docente estagiária. Este tipo de dificuldades também contribuiu para o desenvolvimento das suas competências pedagógicas, pois conduziu a uma maior indagação de estratégias pedagógicas diferenciadas, de acordo com as exigências e a realidade discente e escolar. Apesar das objeções iniciais, o trabalho com os alunos revelou as potencialidades nas suas áreas fortes, além da permeabilidade através da motivação e do reforço positivo que sempre lhes foi dado, facilitando as aprendizagens individuais e coletivas.

Há ainda a salientar o facto de, por razões logísticas relacionadas com a articulação entre escolas e respetivos projetos, não ter sido possível unir as três partes constituintes do projeto “Crescer com Arte” num único espetáculo dirigido à comunidade educativa. No entanto, esta questão não se revelou determinante para prossecução dos objetivos traçados na PES.

As modalidades artísticas, nomeadamente a música e o teatro, constituem uma mais-valia no processo formativo dos indivíduos, contribuindo ativamente para uma integração criativa numa sociedade em constante evolução e cada vez mais exigente. O poder formativo das práticas artísticas funciona, adicionalmente, como coadjuvante no processo de aprendizagens de outras áreas, revestindo-se de um carácter transdisciplinar. Esta pedagogia diferenciada e múltipla potencia a comunicação e a expressão de diferentes formas e reveste de um novo sentido o ato de ensinar, muito mais lato do que o de simples transmissão de conteúdos. Desta forma, consegue-se um ensino mais inclusivo, prático, cativante e motivador, que atrai os alunos para a aprendizagem, guiando-os no estabelecimento de relações entre conhecimentos, competências e emoções, na transmissão de pensamento e ideias próprias, na construção da sua personalidade.

O projeto *Crescer com Arte*, criado e desenvolvido no âmbito deste trabalho de mestrado, promoveu uma inter-relação entre a música e o teatro, encontrando evidências de que estas duas modalidades artísticas se potenciam mutuamente, incrementando o seu efeito educativo quando trabalhadas em conjunto.

Assim, consideramos que a PES decorreu muito bem e foi enriquecedora, do ponto de vista profissional e pessoal. Todos os elementos intervenientes no processo demonstraram muito empenho e espírito de cooperação, o que culminou numa aprendizagem aprofundada e efetiva, tendo contribuído para o aperfeiçoamento das estratégias de ensino da estagiária. A gestão de todo o processo da PES, nomeadamente a construção dos materiais, incluindo os planos de aula, foi realizada em conformidade com os princípios orientadores emanados dos Programas Curriculares e com os Projetos Educativos das escolas envolvidas.

Os objetivos gerais e específicos definidos para este estudo foram atingidos, destacando-se a valorização da prática artística no contexto educativo e a apreensão de valores através da música e da expressão dramática. Há, no entanto, aspetos menos positivos a referir nesta reflexão final. Na verdade, apesar de já existirem diversos estudos que apontam para a importância do ensino artístico na formação integral dos alunos e de os *curricula* reconhecerem essa relevância (cf. Parte I deste trabalho) o certo é que, no dia-a-dia escolar de muitas instituições, a educação musical e a educação dramática continuam a ser uma realidade de menor relevo. Esta constatação foi corroborada pelas respostas dos discentes, pois estes, apesar de mostrarem muito gosto pelo ensino artístico, reconhecendo a sua importância na aprendizagem de outras áreas disciplinares e no desenvolvimento de competências de expressão e de trabalho em equipa (conforme detalhado na secção 5 da Parte II), consideraram pouco provável que a Escola Atual venha a implementar um contexto de aprendizagem onde as artes detenham um papel efetivo e obrigatório nas práticas educativas diárias. Por outras palavras, a comunidade educativa alargada (pedagogos, investigadores, educadores e alunos) parece reconhecer o mérito e a eficácia do ensino artístico para a construção de uma sociedade moderna, sensível, criativa e crítica, mas o sistema educativo não está a responder de forma adequada às expectativas dessa mesma comunidade, pela ausência de vontade explícita da classe política, uma vez que só esta pode concretizar, ou não, a implementação dessa realidade e dessa cultura que se deseja para o ensino público.

Importa, assim, em nosso entender, continuar a promover, em futuros estudos, trabalhos como aquele que aqui se apresenta, de forma a interligar os conhecimentos teóricos com a prática educativa, fomentando, gradualmente, o gosto pelas artes em

toda a escolaridade obrigatória, caminhando para uma escola cada vez mais artística e abrangente.

Refere Nuno Rufino (2013, p.1): «O processo educativo, enquanto processo evolutivo, desenhado e concebido para crianças ao longo do seu desenvolvimento social e cognitivo, contempla um saber fazer imiscuído no saber e na experiência de quem transmite e partilha conhecimento, através das constantes interações entre educador e educando».

Pelo exposto, considera-se pertinente dar continuidade a projetos similares ao *Crescer com Arte*, não só no Ensino Básico mas também no Ensino Secundário, pois a motivação, o interesse, o empenho e a *performance* demonstrados pelos alunos, torná-los-ão seguramente melhores ouvintes e executantes de música e de arte teatral, para que o gosto pela educação artística lhes permita, ao longo da vida, reconhecer a importância e a necessidade formativa da arte dos sons e do teatro para o indivíduo e para a sociedade.

Em suma, do ponto de vista da docente estagiária, esta foi uma experiência extremamente estimulante e enriquecedora, que concorreu para a construção de uma melhor pessoa e de uma melhor profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J. G. (2014). *O Teatro como disciplina de Educação Artística*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Adrego, M. S. (2016). *O Ensino da música no ensino básico. Relatório de Prática Pedagógica*. ESEC, Departamento de Artes e Tecnologias. Coimbra: Instituto Politécnico de Coimbra.
- Amorim, S. A. (2014). *Expressão Dramática - Desenvolvimento da expressividade nas crianças*. Instituto Superior de Educação e Ciências. Lisboa: ISEC.
- Assembleia da República. *Constituição da República Portuguesa*. Acesso: 27 junho de 2017. Disponível em: <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>.
- Bamford, A. (2007). *Conferência Nacional de Educação Artística*. Porto: Casa da Música. Acesso: 01 de março de 2018. Disponível em: <http://www.educacaoartistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/Confer%C3%Aancia%20Anne%20Bamford,%20Portugues.pdf>
- Baptista, E. M. (2008). *Emigração e Teatro em Portugal no século XIX. Retratos da Madeira e de Madeirenses*. Funchal: Funchal 500 Anos.
- Batalha, A. P. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Lisboa: Serviços de Edições - Faculdade de Motricidade Humana.
- Baumer, É. R. (2012). A música no ensino da arte: relações entre linguagens ou interdisciplinaridade? *Paiésis*, 161-175.
- Bento, C. M. (2012). *Do processo de observação de reconstrução da interação pedagógica: um projeto de formação do professor de Educação Musical*. Coimbra: Escola Superior de Educação de Coimbra/Departamento de Artes de Tecnologias.

- Bezлга, I., Correia, J., Sandra, M., & Tavares, M. (2002). *Oficina de Teatro - 3.º Ciclo. Orientações Curriculares - 7.º, 8.º e 9.º Anos*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- Boal-Palheiros, G. (2014). A Importância da Música no Desenvolvimento e na Educação das Crianças. In J. L. Pereira, M. F. Vieites, & M. d. Lopes, *As Artes na Educação* (pp. 207-221). Chaves: INTERVENÇÃO.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Taylor, S. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Caferris, A. O. (2011). *A contribuição das aulas de arte no processo educativo e no contexto social dos educandos na escola estadual Emílio de Menezes*. Brasil.
- Campbell, L., Campbell, B., & Dickinson, D. (2000). *Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas: inteligências múltiplas na sala de aula* (2.ª ed.). (M. França, Trad.) Porto Alegre: Artmed.
- Carvalho, D. L. M. (2016). *A Importância da Música na vida dos alunos do 2.º ciclo: memória, emoção e cognição na prática musical*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa/Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Carvalho, F. D. (2016). *Música no 1.º ciclo na Região Autónoma da Madeira: conceção, implementação e avaliação do ESCOL'Artes*. Coimbra: Escola Superior de Educação de Coimbra/Departamento de Artes e Tecnologias.
- Carvas Monteiro, M. d. A. (2014). Da música na educação. In J. L. Pereira, M. F. Vieites, & M. d. Lopes, *As artes na educação* (pp. 177-187). Chaves: Intervenção.
- Carvas Monteiro, M. d. A. (2015). *Da Música na Universidade de Coimbra (1537-2002) Das Artes Liberais aos Estudos Artísticos*. Coimbra: Centro Interuniversitário de Estudos Camonianos.

- Coletto, D. C. (2010). A Importância da Arte para a Formação da Criança. *Revista Conteúdo*, 137 - 152.
- Conferência Mundial de Educação Artística* (2006). Roteiro para a Educação Artística. Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI. Acesso: 17 set. de 2017. Disponível em: <http://www.educacao-artistica.gov.pt/documentos/Roteiro.pdf>
- Correia, M. A. (2010). A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade da educação. *Educar* (36), 127-145.
- Costa, M. M. (2010). *O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 455-479.
- Coutinho, C. P. & Lisboa, E.S. (2011). Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. *Revista de Educação*, n.º 18 (1), 5-22. Acesso: 26 agosto de 2017. Disponível em: [www.https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14854/1/Revista_Educa%C3%A7%C3%A3o%2cVolXVIII%2cn%C2%BA1_5-22](http://www.repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14854/1/Revista_Educa%C3%A7%C3%A3o%2cVolXVIII%2cn%C2%BA1_5-22)
- Dauphin, C. (2015). Rousseau, Schumann e Kodalt: visões convergentes em pedagogia musical. In *ABEM*, vol. 23, nº 34 (jan-jun) 11-29. Disponível em: abemeducacaomusical.com.br/revistas-revistaabem-index.php-revistaabem-article-view-523-443.pdf
- Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM). *Regionalização do currículo em Educação Musical*. Acesso: 11 de abril de 2017. Disponível em: <http://www.recursoonline.org/regionalizacao/>
- Direção Geral da Educação. Educação Musical. *Documentos Curriculares de referência*. Acesso: 11 de abril de 2017. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/educacao-musical>

- Duarte, M. J. F. (2011). *A música e a construção do conhecimento histórico em aula*. Tese (Doutoramento – Pós Graduação em Educação. Área de Concentração: Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares). São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Escola, J. (2014). Teatro, Educação Intercultural e Intervenção Comunitária. In J. L. Pereira, M. F. Vieites, & M. d. Lopes, *As Artes na Educação*, 117-122. Chaves: Intervenção.
- Faure, G., & Lascar, S. (2000). *O jogo dramático na escola primária*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Ferraz, M., & Dalmann, E. (2011). Educação Expressiva - De Aluno ao Expressante. In M. Ferraz, *Educação Expressiva. Um Novo Paradigma Educativo*, 43-56. Lisboa: Tittirév Editorial.
- Franco, L. d. (2010). *A educação através da arte e uma experiência inovadora de arte - educação*. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista.
- Frega, A. L. (1997). *Metodología Comparada de la educación musical*. Buenos Aires: CIEM.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (25.^a ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, V. B. (2010). *Música e Sociedade: uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música*. Florianópolis: Associação Brasileira de Educação Musical.
- Gomes, A. d. (2014). As correntes pedagógico-musicais do século XX: desenvolvimento de um projeto. In J. L. Pereira, M. F. Vieites, & M. d. Lopes, *As artes da Educação*, 195-206. Chaves: Intervenção.
- Gonçalves, S. M., & Silva, M. d. (2003). O papel da arte no desenvolvimento da criança. In N. Stori, & E. A. al, *O despertar da sensibilidade na educação - Através de diferente smanifestações artístico-culturais: uma proposta de*

- capacitação de educadores de crianças da periferia da cidade de São Paulo*, 61-73. São Paulo: Cultura Académica.
- Gouveia, S. (2014). *A dança no contexto educativo: um espaço de inclusão*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Hummes, J. (2004). Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre o ensino da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM* (11), 17-25.
- Júnior, J. F. (1986). *Por que arte - educação?* Campinas: Papirus.
- Jardim, S. M. (2017). *Da Educação e do Ensino da Educação Musical no Ensino Musical no Ensino Básico (1.ª, 2.ª e 3.º ciclos)*. Coimbra: Escola Superior de Educação/Departamento de Artes de Tecnologias.
- Pereira, J. L., Vieites, M.F. & Lopes, M. S. (2014). *Prefácio*. In J. L. Pereira, M. F. Vieites, & M. d. Lopes, *As artes da Educação*. Chaves: Intervenção.
- Landier, J. C., & Barret, G. (1999). *Expressão Dramática e Teatro* (2.ª ed.). Porto: Edições ASA.
- Leenhardt, P. (1997). *A criança e a expressão dramática*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Lopes, M. d. (2014). Teatro, Educação e Intervenção Comunitária. In J. L. Pereira, M. F. Vieites, & M. d. Lopes, *As Artes na Educação*, 107-115. Chaves: Intervenção.
- Lopes, M. (1999). *Texto e Criação Teatral na Escola*. Porto: Edições Asa.
- Luzuriaga, L. (1980). *História da Educação e da Pedagogia*. São Paulo: Editora Nacional.
- Martins, A. (2002). *Didáctica das expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, D. J. G. (2014). *Da multiculturalidade na sala de aula à ópera como instrumento pedagógico*. Coimbra: Escola Superior de Educação/Departamento de Artes de Tecnologias.
- Matos, J. A., Vidal, J. A., Arregui, M. Á., Pérez, J., & Villalba, M. (2000). *Enciclopédia geral da educação* (Vol. 4 e 6). Lisboa: Grupo Editorial.

- Ministério da Educação. (1991). *O Programa de Educação Musical do 2.º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa.
- Ministério da Educação. (2001). *Música, Orientações Curriculares*. Lisboa.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização curricular e programas – 1.º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa.
- Ministério da Educação. (2006). *O Ensino da Música no 1.º ciclo do ensino básico - Orientações programáticas*. Lisboa.
- Moran, J. M. (2007). *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papyrus. Acesso: 19 abril de 2017. Disponível em: [www.https://books.google.com.br/books?id=PiZe8ahPcD8C&printsec=frontcover&hl=ptbr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=PiZe8ahPcD8C&printsec=frontcover&hl=ptbr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Ostrowski, L. (s.d.). *Educação em valores humanos*. Instituto Catarinense de Pós-Graduação. Brasil.
- Palheiros, G. B. (1998). Jos Wuytack, músico e pedagogo. *Metodologias comparadas de educação musical: abordagens* (98), 16-24.
- Papousek, H. (1996). Musicality in infancy research: biological and cultural origins of early musicality. In I. Deliège, & J. Sloboda, *Musical beginnings. Origins and development of musical competence*, 37-55. Oxford: Oxford University Press.
- Pereira, I. N. (2014). *A importância da música na formação do indivíduo: Uma reflexão sobre os obstáculos da difusão da educação musical no espaço escolar*. São Paulo: Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo.
- Pitts, S. (2000). *A century of change in music education. Historical perspectives on contemporary practice in British secondary school music*. Aldershot: Ashgate.

- Read, H. (2001). *A educação pela arte*. (V. L. Siqueira, Trad.) São Paulo: Martins Fontes.
- Read, H. (1982). *A educação pela arte. Arte e Comunicação*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Read, H. (1943). *Education Through Art*. London: Faber and Faber.
- Reis, L. (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: Produções Editoriais.
- Reis, C. M. S (2012). A importância da educação artística no 1º Ciclo do Ensino Básico: conceção, implementação e avaliação do Projeto Tum-Tum. Dissertação de Mestrado em Arte e Educação, Universidade Aberta.
- Reverbel, O. G. (1997). *Um Caminho do Teatro na Escola*. São Paulo: Scipione.
- Ribeiro, S. J. (2015). *A Música de Conjunto no 1.º ciclo do Ensino Básico. Perceções e Aprendizagens Musicais e Sociais*. Relatório de Estágio. Instituto Politécnico de Setúbal.
- Rufino, N. M. (2013). *Crescer...na Música*. (Dissertação de Mestrado). Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco/Escola Superior de Artes Aplicadas.
- Santo, P. C. (2013). *Ensino da música e a prática pedagógica: do contributo da arte cénica e a história da música*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Coimbra/Departamento de Artes e Tecnologias.
- Santos, A. (1981). *Escola de educação pela arte - uma experiência pedagógica no Conservatório Nacional de Lisboa*. Lisboa.
- Santos, N. (2012). *Pedagogia Musical - Modelos e processos pedagógicos*. Instituto Superior de Ciências Educativas. Odivelas: ISCE.
- Schaller, K. (Junho de 2005). Acordes curativos. Viver mente e cérebro. *Revista de Psicologia, Psicanálise, Neurociências e Conhecimento*, 64-69.
- Schon, D. (1983). *The reflective Practitioner: how professionals thinks in action*. Uk: Basic Books, Inc.

- Seabra, F. B. (2012). O ensino da Expressão Musical e Dramática no 1.º CEB - O caso da Região Autónoma da Madeira. Uma visão curricular. *Revista Portuguesa de Educação*, 197-216.
- Secretaria Regional de Educação/DSEAM. (2014). *Modalidades Artísticas - 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Secundário*. Documento orientador (não publicado). Funchal.
- Secretaria Regional de Educação/DSEAM. (2015). *Áreas Artísticas no Pré-Escolar e 1.º CEB*. Documento orientador (não publicado). Funchal.
- Serale, D. (2009). Música, teatro, música-teatro e percussão na música-teatro. *Cadernos do Colóquio*, 210-221.
- Sousa, A. B. (1980). *A expressão dramática: imitação, mímica, expressão oral, improvisação e dramatização*. Lisboa: Básica Editora.
- Sousa, A. B. (2003a). *Educação pela arte e artes na educação - bases psicopedagógicas* (Vol. 1.º). Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. B. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação- Drama e Dança* (Vol. 2.º). Lisboa: Instituto Piaget.
- Swanwick, K. (2003). *Ensinando Música musicalmente*. São Paulo: Moderna.
- Swanwick, K. (2010). Nova Escola. *Keith Swanwick fala sobre o ensino de música nas escolas*. Entrevista. Acesso: 11 abril de 2017. Disponível em: [www.https://novaescola.org.br/conteudo/1017/keith-swanwick-fala-sobre-o-ensino-de-musica-nas-escolas](http://www.novaescola.org.br/conteudo/1017/keith-swanwick-fala-sobre-o-ensino-de-musica-nas-escolas)
- Teixeira, M. (1995). *O professor e a escola, perspectivas organizacionais*. Amadora: McGraw-hill de Portugal.
- Vieira, M., & Rodrigues, P. (2011). *Manual de Atividades Teatrais*. Funchal: Associação de Amigos do Gabinete Coordenador de Educação Artística.

- Vieites, M. F. (2014). Discurso ao civilizados sobre a dimensão educativa do teatro. In J. L. Pereira, M. F. Vieites, & M. d. Lopes, *As Artes da Educação*, 149-158. Chaves: Intervenção.
- Willems, E. (1970). *As bases psicológicas da educação musical*. Bienne: Pro-Música.

Legislação Consultada

Leis

- Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro
- Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto
- Lei n.º 21/2008, 12 de Maio
- Lei n.º 49/2005, de 31 de agosto
- Lei n.º 115/97, de 19 de setembro
- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro
- Lei n.º 9/79, de 19 de março

Decretos-Lei

- Decreto-Lei n.º 74/2014, de 14 de maio
- Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho
- Decreto-Lei n.º 137/2012, 2 de julho
- Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro
- Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro
- Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro
- Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro
- Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro
- Decreto-Lei 115-A/98, de 04 de maio
- Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro

Despachos

Despacho n.º 13981/2012, de 26 de outubro

Despacho n.º 12566/2012, de 26 de setembro

Decretos normativos

Despacho normativo n.º 24/2012, de 26 de outubro

Despacho normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro

Despacho Regulamentar

Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro

ANEXOS

Anexo 1 - Guião do projeto *Crescer com Arte*

**PROJETO:
*CRESCER COM ARTE***

Sonho Musical_1º Ciclo

(As crianças estão a dormir. Aos poucos começam a espreguiçar, durante o decorrer da introdução do tema musical, acordam e contam o seu sonho.)

Momento musical 1 – Como é bom sonhar

São tantas, tantas as artes
No meu sonho apareceu
Uma escola encantada
No meu mundo tudo cresceu
São essas mesmas artes
Que me levam a acreditar
Que nada é impossível
Quando estou a sonhar...

E coloco no pensamento
Uma ideia uma gargalhada
Esboço mil sorrisos
Nos braços da minha almofada
Num abrir e fechar de olhos
Surge uma ideia encantada
Que agita o meu embalo
Numa noite estrelada

**Como é bom sonhar
E ser livre num pensar
Voar na imaginação e cantar...
Traçar histórias e magias
Onde o céu seja o limite
E as artes na minha escola vão estar...
Como é bom sonhar
E ser livre num pensar
Voar na imaginação e cantar...
Traçar histórias e magias**

**Onde o céu seja o limite
E as artes na minha escola vão estar...**

(Durante o interlúdio musical, tiram o robe... Preparam a mochila para ir para a escola, colocam os livros e os cadernos.)

Coreografia 1

**Como é bom sonhar
E ser livre num pensar
Voar na imaginação e cantar...
Traçar histórias e magias
Onde o céu seja o limite
E as artes na minha escola vão estar...**

**Como é bom sonhar
E ser livre num pensar
Voar na imaginação e cantar...
Traçar histórias e magias
Onde o céu seja o limite
E as artes na minha escola vão estar...**

**Traçar histórias e magias
Onde o céu seja o limite
E as artes na minha escola vão estar...**

Momento musical 2 – Vou Sonhar

Com sorrisos e alegria
Todos juntos a cantar
Vamos todos lembrar
E o nosso sonho contar

Tantas coisas aconteceram
A imaginação voou
Não posso me esquecer
Tudo me encantou

Vou sonhar... Vou sonhar...
Vivo da minha imaginação
Vamos cantar todos juntos
E dançar esta canção

(Deslocam-se com calma para a zona da escola (sala de aula))

Momento musical 2 – Reflexão

Sei que foi só um sonho
Não paro de imaginar
Um escola a cantar

Ouvir a minha imaginação
Encontrarei a minha voz
A nossa mágica missão

Criança 1 – Bom dia...

Criança 2 – Olá!

Criança 3 – Fizeram os trabalhos?

Criança 4 – Fiz... mas gostava muito mais de...

Criança 1 – Gostavas mais do que?

Criança 4 – Nada... deixa lá... foi só um sonho...

Criança 2 – Um sonho? Estás a falar do quê?

Criança 3 – Que tipo de sonho?

Criança 4 – Um sonho onde tudo era diferente...

Sonoplastia1 – Som do toque da escola

(durante o decorrer do diálogo anterior as crianças chegam à escola e sentam-se nas suas secretárias, abrem as mochilas, colocam os objetos em cima da mesa e colocam-se em posições descontraídas e com um ar de aborrecidas)

Voz off – Vamos lá meninos! Abrir os cadernos, abrir o manual na página 6. Vamos trabalhar o verbo “trabalhar”, e trabalhar a tabuada do 5, e depois vamos estudar geografia e a história de Portugal. Temos muito que estudar hoje!

Momento musical 3 – Instrumental com objetos da sala de aula_ Partitura icónica

(As crianças estão na sala de aula sentadas com os seus cadernos, livros, canetas e estojos e olham para a professora. Não estão atentos, estão a refletir na sua escola ideal e com os objetos que estão na sua mesa começam a música instrumental.)

Voz off – No sonho de uma criança, mil ideias podem surgir. Uma escola cheia de arte? Uma escola colorida? Uma escola onde podemos sonhar?... Tudo é possível só tens de acreditar e cantar, cantar muito!

Momento musical 4 – Na minha escola

**Na minha escola
Gosto de cantar
Pelos cantinhos
Poder dançar**

**Cantar, pintar
Dançar e desenhar
Todas as artes
Fazem nos sonhar**

**Com os amigos
Eu vou atuar
Com os professores
A nos apoiar**

**Cantar, pintar
Dançar e desenhar
Todas as artes
Fazem...
Cantar, pintar
Dançar e desenhar
Todas as artes
Fazem nos sonhar.**

“Muda-te” 2º Ciclo

(Um conjunto de crianças não sabe o que fazer, estão na sala de aula à espera do professor, para dar início à aula. Olham à volta, até que começam a olhar para o copo das canetas e começam a “brincar” com ele. Iniciam a exploração do copo fazendo pequenos ritmos. Seguidamente surge a música)

Momento musical 1 – Cupsong_ When I’m Gone (Anna Kendrick)

Coreografia 1 – Cupsong

(A coreografia é a marcação rítmica proposta pela autora da música (coreografia original))

(Durante este tema musical interagem uns com os outros, trocando por vezes os seus copos.)

I've got my ticket for the long way around
Two bottle whiskey for the way
And I sure would like some sweet company
And I'm leaving tomorrow. What'd you say?

When I'm gone, when I'm gone
You're gonna miss me when I'm gone
You're gonna miss me by my hair
You're gonna miss me everywhere, oh
You're gonna miss me when I'm gone

When I'm gone, when I'm gone
You're gonna miss me when I'm gone
You're gonna miss me by my walk
You're gonna miss me by my talk, oh
You're gonna miss me when I'm gone

I've got my ticket for the long way around
The one with the prettiest of views
It's got mountains, it's got rivers
It's got sights to give you shivers
But it sure would be prettier with you

When I'm gone, when I'm gone

You're gonna miss me when I'm gone
You're gonna miss me by my walk
You're gonna miss me by my talk, oh
You're gonna miss me when I'm gone

When I'm gone, when I'm gone
You're gonna miss me when I'm gone
You're gonna miss me by my hair
You're gonna miss me by my everywhere, oh
You're sure gonna miss me when I'm gone

When I'm gone, when I'm gone
You're gonna miss me when I'm gone
You're gonna miss me by my walk
You're gonna miss me by my talk, oh
You're gonna miss me when I'm gone

(Fartos da monotonia da escola decidem dar vida à sala de aula. Pegam nos instrumentos que a sala dispõe (Instrumental Orff) e Flautas Soprano e começam a fazer música.)

Momento musical 2 – Clocks Coldplay – Instrumental Orff e Flauta Soprano

Criança (2º ciclo) – Devem estar a pensar: “O que é que eles pensam que estão a fazer? A misturar tudo...”? *(ri-se ironicamente)*.

Sabem o que é uma cenoura? E massa de letrinhas? Pois é são duas coisas completamente diferentes. *(dizendo rápido)* A cenoura é rica em vitamina A, contém sais, minerais como o fósforo, o cálcio, o cloro, o potássio e sódio, necessários ao bom equilíbrio do organismo.

Já a massinha de letrinhas é um alimento com um elevado valor nutritivo que além de hidratos de carbono contém proteínas, vitaminas essenciais, fibras e contém glúten.

Portanto, duas coisas completamente diferentes e que misturadas fazem pratos deliciosos e saborosos: uma bela sopinha de cenoura com massinha, uma ótima mistura de cenoura aos quadrinhos com massa bem cozidinha... hum *(esfomeado)*...

Como vêem aquilo que parece não ter nada a ver uma coisa com a outra, quando juntinhos *(sinal de namoradinhos)* fazem coisas maravilhosas.

E o mesmo vai acontecer aqui, neste palco.

Ainda não consegui que vocês mudassem de opinião, acham que as artes são independentes e autónomas e que podemos viver sem elas, mas não é bem assim. e hoje vou fazer com que MUDEM de ideias.

Por isso é hora de dizer: MUDA-TE!

Momento musical 1 – Está na hora de mudar

De livro debaixo do braço
E a mochila a rebentar
Sempre com tantos trabalhos
E matéria pra estudar

Queria que fosse diferente
E eu pudesse acreditar
Numa nova realidade
E a nossa vida transformar

É hora de mudar
Queremos uma escola diferente,
Cheia de cor e de arte
É o momento de ir em frente!

Com os nossos professores
Encontramos soluções,
Música, Teatro, Dança
Quero todas as expressões

Entramos numa nova etapa
Novos caminhos seguimos
Passo a passo lutamos
Assim a mudança construimos

É hora de mudar
Queremos uma escola diferente,
Cheia de cor e de arte
É o momento de ir em frente!

“Cheios de Arte” 3º Ciclo

(Os alunos de mochilas às costas, de livros na mão, entram na sala multidisciplinar, muito divertidos a conversar uns com os outros. Entretanto vão-se juntando num pequeno grupo.)

1 – *(dirigindo-se a uma colega)* Então que se passa!?

2 – Estive a marrar a noite inteira para o teste, definitivamente ninguém fica mais esperto só com estudo. Temos de continuar a lutar por um ensino mais aberto que interliga tudo.

3 – Pois é, fechados uma semana inteira, numa sala onde o professor só fala sem uma brincadeira, não temos tempo para nada, só para estudar.

1 – Temos de conseguir um ensino com piada, para nos motivar.

4 – Bora lá, fazer diferente, queremos uma estudar, mas também queremos ser gente. Queremos ter tempo para cantar, e fazer teatro, vamos desenhar...

1 – Com a ajuda da música, vamos cantar uma canção e vamos dar uma boa ideia, para um mundo bem melhor. CRESCER COM ARTE, algo bem maior, uma escola inclusiva, onde todos vão poder fazer dança, ou futebol, várias formas de aprender.

(Para a plateia)

2 – Bora lá, vem dançar, fazer a festa e celebrar.

1, 2, 3 e 4 – CRESCER COM ARTE!

2 – Algo bem maior!

5 – Porque este mundo é teu e tens liberdade para seres tudo o que quiseres, mostra o que vales, aprende com o que tu quiseres.

1 – Karaté, futebol, ballet, matemática, português, tu podes escolher, como a massa, o arroz ou puré, quando um sabe o que quer comer.

2 – Pensa por ti, o que gostas de fazer, cada um escolhe por si!

3 – Podem achar que sonhamos muito alto, podem pensar que não faz sentido o que dizemos, que por sermos novos, ainda não temos juízo, mas na verdade sabemos o que é preciso.

4 – Abram essa mente, para o que é diferente, nós também temos algo a dizer se o mundo de hoje um dia será nosso oiçam o que nós queremos fazer.

5 – Podem pensar que tudo isto é uma ilusão, podem duvidar da nossa motivação... mas o nosso sonho é bem maior!

1 – Juntem-se a nós, juntos somos mais e queremos ter uma escola diferente, em que as nossas vozes tão cheias de ideias possam tornar os nossos dias mais especiais...

Todos – Cheios de Arte!

Momento musical 1 – Cheios de Arte

(sentados na parte da frente do palco)

Numa escola cheia de arte

Eu quero estar

Aqui eu sou feliz

A arte faz-me sonhar

Arte que há em mim

Também faz parte de ti

Vem e junta-te a mim

Canta, dança e sorri

Vários foram os caminhos

Até aqui chegar
Partimos de um sonho
Que nos fez mudar

A arte que há em mim
Também faz parte de ti
Vem e junta-te a mim
Canta, dança e sorri

Anexo 2 - Questionário



Questionário

O presente questionário insere-se na investigação desenvolvida pela mestranda Diana Pita, no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra, num projeto intitulado “Crescer com Arte – Da importância da Expressão Musical e da Expressão Dramática no Ensino Básico”, sob a orientação da Prof.^a Doutora Maria do Amparo Carvas Monteiro. Os principais objetivos deste inquérito são *avaliar* (i) o grau de importância que os alunos atribuem às artes – música e teatro – no seu percurso formativo e académico e (ii) a eficácia do projeto implementado durante a Prática Pedagógica.

Os dados recolhidos são totalmente confidenciais e destinam-se exclusivamente ao fim apresentado anteriormente.

1. Dados Gerais

1.1 IDADE: 06-10 11-15 + de 16

1.2 GÉNERO: F M

2. Motivação dos alunos para a música e para o teatro

2.1. Responda, por favor, às questões colocadas, utilizando a escala de Lickert.

1: Nada	2: Pouco	3: Indiferente	4: Gosto	5: Gosto Muito
---------	----------	----------------	----------	----------------

2.1.1. Gostas de Educação Musical?

1 2 3 4 5

2.1.2. Gostas de Expressão dramática/ teatro?

1 2 3 4 5

2.2. Gostas de ouvir música no teu dia-a-dia?

(Assinala apenas uma opção)

Sim Não

2.2.1. (Responde apenas se tiveres assinado a opção *Sim* na questão anterior).

A música dá-te motivação para desempenhares as tuas tarefas?

(Assinala apenas uma opção)

Sim Não

2.3. Achas importante para a tua formação teres aulas de música e de teatro?

(Assinala apenas uma opção)

Sim Não

2.3.1. Se *sim*, em que anos ou ciclos de escolaridade?

(Assinala apenas uma opção)

- a) Só no 1.º ciclo
- b) Só no 2.º ciclo
- c) Só no 3.º ciclo
- d) No 1.º e no 2.º ciclo
- e) Durante todo o ensino básico
- f) Durante toda a escolaridade obrigatória

2.4. Que contributos pode a aprendizagem da música e do teatro dar à tua formação?

(Assinala com X apenas duas das opções que considerares mais adequadas)

- a) desenvolve a capacidade de expressão e comunicação
- b) desenvolve a autoestima
- c) desenvolve a capacidade de concentração
- d) desenvolve a capacidade de trabalhar em equipa
- e) possibilita a experimentação de diferentes tipos de instrumentos e culturas musicais
- f) possibilita o contacto com o património artístico-musical

2.5. Consideras que a prática artística pode ajudar-te a aprender melhor as matérias das outras disciplinas?

(Assinala apenas uma opção)

Sim Não

2.6. Consideras adequado o tempo letivo atribuído às aulas de música e de teatro?

(Assinala apenas uma opção)

É suficiente. Não é suficiente.

3. Avaliação da Prática Pedagógica implementada

3.1. Gostaste das aulas lecionadas? Avalia-as, de acordo com a escala seguinte.

1: *Nada* 2: *Pouco* 3: *Foi-me indiferente* 4: *Gostei* 5: *Gostei Muito*

1 2 3 4 5

3.2. Que atividades gostaste mais de desenvolver no decorrer dessas aulas?

(Seleciona três das atividades de que mais gostaste.)

- a) jogos dramáticos
- b) prática instrumental
- c) canto
- d) expressão corporal
- e) expressão dramática/teatro
- f) atividades de relaxamento

3.3. Consideras pertinente a mensagem veiculada no projeto “Crescer com Arte”? Avalia-a, de acordo com a escala seguinte.

1: *Nada Pertinente* 2: *Pouco* 3: *Algo pertinente* 4: *Pertinente* 5: *Muito*

1 2 3 4 5

3.4. Acreditas que conseguiremos, de facto, ter uma escola mais artística?

(Assinala apenas uma opção)

Sim

Não

Grata pela tua colaboração.