



Maria do Carmo Lince
Núncio Gonçalves Soares

N.º 140140028

A música portuguesa como fonte indutora do
desenvolvimento da criança no 2º ano de escolaridade

Relatório da componente de investigação de Estágio III do
Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino
Básico realizado

Orientador:

Professor Doutor António Ângelo de Jesus Ferreira de
Vasconcelos

dezembro, 2017

Versão Final



Maria do Carmo Lince
Núncio Gonçalves Soares
N.º 140140028

A música portuguesa como fonte indutora do
desenvolvimento da criança no 2º ano de escolaridade

Relatório da componente de investigação de Estágio III
do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do
Ensino Básico realizado

Orientador:

Professor Doutor António Ângelo de Jesus Ferreira de
Vasconcelos

dezembro, 2017

Versão Final

Agradecimentos

Agradecer passa por valorizar aqueles que nos ajudam a crescer de alguma forma. Sou uma pessoa grata a muitas pessoas por terem marcado a minha vida e, às vezes até sem se aperceberem, me terem ensinado alguma coisa. Concluir este objetivo de vida, esta investigação e o projeto pedagógico implementado, não foi um processo fácil, nem sempre foi esperançoso ou linear, nem sempre foi o que acabou por se tornar.

Apesar de ter sido a primeira grande investigação construída e implementada por mim, dependeu da ajuda, compreensão e respeito por parte de pessoas com quem convivi durante todo o processo. Contou com a ajuda de muitas pessoas que participaram e partilharam este caminho do início ao fim; de outras que só ouviram falar ou presenciaram alguns momentos e viram alguns resultados. Hoje, lamento que nem todas essas pessoas se encontrem no mesmo sítio para poderem agora partilhar o resultado de toda esta experiência vivida intensamente e da qual, de alguma forma, fizeram parte. Quero assim agradecer a todos o que de forma direta ou indireta, presente ou à distância, fizeram parte desta etapa da minha vida. Obrigado!

Aos meus pais e irmão um obrigado especial, não só por presenciarem de perto todos os momentos mas por toda a educação, exemplo, amizade e aprendizagens que me dão diariamente. Obrigada por acreditarem em mim e nunca me deixarem só, não me deixarem desistir e terem fé nos meus sonhos e projetos. Obrigado por fazerem de mim, todos os dias, uma criança feliz e me sentir completa e afortunada por vos ter na minha vida da forma que tenho.

À minha mãe, obrigada por ser o maior exemplo de pessoa e profissional que alguma vez poderia ter, por ser minha e por tudo aquilo que significa para mim e na minha vida, obrigada por ser como é e pela presença, paciência, compreensão e ajuda ao longo de toda a minha vida e agora em especial neste objetivo: sem a mãe e a sua força nada teria sido possível. Obrigada por tudo o que me ensinou e ensina. Obrigada por ser o melhor de mim.

Ao meu pai obrigado por não existir “longe nem distância” entre nós. Obrigado por tudo o que me deu e dá para continuar sempre em frente, obrigado por tudo, pai.

Ao meu irmão obrigado pela tua amizade, compreensão e ajuda na minha vida. Obrigada por estares aos meus lados incondicionalmente, nos bons e maus momentos. Obrigado pela relação que temos e por podermos contar, falar e partilhar experiências lado a lado. Um grande obrigado pela ajuda, pela força, pelas reflexões e conselhos sobre as experiências por que passei durante a intervenção. Obrigado pelo exemplo de neto, filho, irmão e amigo que me dás todos os dias.

Aos meus quatro avós um obrigado, também ele especial, por todo o carinho, apoio e amizade, pela educação e família que me deram. Obrigado por serem mesmo uns segundos pais e pela relação que temos ou tivemos.

Aos meus tios e primos obrigado por acreditarem em mim, me ajudarem a ser mais feliz ainda e me ensinarem muito sobre esta área que amo, a educação.

À minha parceira de estágio, obrigada por cada detalhe da nossa amizade, pelas partilhas e experiências que compartilhamos, obrigada pela tua ajuda e parceria não só neste projeto mas também na minha vida. Obrigada por seres tal como és e pela

humildade e verdadeira amizade que se fortaleceu durante esta etapa das nossas vidas. Obrigada por tudo e espero que venham muitas mais etapas lado a lado e melhores. Obrigada por cada detalhe da nossa amizade.

Ao Professor Doutor António Vasconcelos um obrigado especial por toda a paciência, ajuda e compreensão nas diferentes fases que o presente relatório abrange. Quero agradecer pelo exemplo e motivação quando mais precisei; pela orientação, à distância ou presencial, não só na elaboração do presente relatório, mas também na fase de observação/construção de toda a proposta pedagógica.

Um enorme obrigado ao Professor Filipe Fialho que orientou a prática pedagógica e que também presenciou e acompanhou as dificuldades sentidas. Ajudou-me a não desistir e motivou-me a desafiar-me a ser mais e melhores, respondendo às exigências do contexto onde estávamos inseridas.

Um obrigado especial à Professora Sílvia Guerreiro, professora titular de turma, pelo exemplo e apoio ao longo de toda a intervenção, pela liberdade e confiança que demonstrou ter em mim.

Obrigado à Coordenadora pelo seu incentivo, valorização e apoio incondicional.

À Sara Ribeiro um obrigado especial por me aturar, fazer desmistificar e simplificar o que tenho tendência a complicar. Por me ajudar a crescer como pessoa e me lembrar da realidade quando refletimos sobre a vida e a nossa área. Obrigada por todo o caminho percorrido com verdadeira amizade.

À minha prima e amiga Beatriz e ao Miguel Carvalho obrigada pela presença e exemplo, que me motivam quando desespere. Obrigado por despertarem sempre em mim, a criança que permanece.

À Ana e ao Diogo, obrigada pela amizade e abrigo quando precisei. Obrigado também especial ao Óscar, Maria e Mateus, fiéis amigos para a vida.

Obrigada à Ana Paula Rosa, por todo o apoio e amizade, na pior fase da minha vida que coincidiu com o início deste projeto.

Obrigado ao CIMM (Centro Infantil de Maria de Monserrat) por me terem aceite, acolhido e serem a minha primeira equipa no mercado de trabalho, dentro desta área que escolhi seguir. Obrigado pela compreensão nos momentos em que este projeto assim o exigiu, bem como na ajuda e experiências que potencializaram o meu próprio crescimento pessoal e profissional.

A todos os meus amigos, obrigado pela amizade verdadeira, por acreditarem em mim, por compreenderem quando não pude estar presente. Obrigado pela força quando mais precisei e pelos abraços que me fizeram continuar. Pelos sorrisos e palavras de conforto quando mais duvidei e pelas reflexões sob as quais me orientei.

A todos um sincero e enorme obrigado!

Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.

Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.

Antoine Saint-Exupery

RESUMO

O presente relatório da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico pretende dar a conhecer os aspetos inerentes à dimensão prática de foro investigativo desenvolvida no ano letivo 2015/2016, tendo sido desenrolada a ação na escola nº 7 do Agrupamento de Escolas Ordem de Santiago em Setúbal. A presente investigação emergiu no âmbito das unidades curriculares, Estágio II e III e seu objetivo é a apresentação e fundamentação da proposta pedagógica, com base numa problemática identificada no contexto de intervenção, bem como a descrição dos recursos utilizados e principais conclusões retiradas da análise dos resultados obtidos.

A investigação teve como questão orientadora “Nos processos de aquisição de conhecimento nas diferentes áreas disciplinares e no desenvolvimento integral da criança que impacto pode causar a mobilização da música portuguesa?”. Numa perspetiva de mudança e melhoramento da realidade observada, a investigadora procurou compreender a influência e contributos da música portuguesa num espaço institucional de educação, implementando um projeto educativo, que procurou valorizar as potencialidades da área bem como as ferramentas à disposição, pensando simultaneamente no futuro das crianças. A dimensão investigativa e ação desenvolvida pretenderam também acentuar a consciência da necessidade de desenvolver práticas pedagógico-didáticas onde a criança seja o principal objetivo e assuma um papel ativo e construtivo no seu desenvolvimento.

A metodologia patente nesta investigação de foro qualitativo consistiu em investigar sobre as próprias práticas pedagógicas, onde o investigador assume um papel ativo e reflexivo sobre aquilo que experienciou durante toda a intervenção.

A recolha de dados foi realizada recorrendo a diversas técnicas como entrevistas, notas de campo, observação, recolha documental, fichas de trabalho, atividades e registo em vídeos e áudio, consideradas as mais adequadas para dar resposta à questão orientadora da presente investigação. A análise dos resultados foi realizada através da elaboração de tabelas, gráficos, da observação direta e reflexões conjuntas, permitiu concluir que a utilização da música portuguesa teve um impacto muito visível e positivo enquanto fonte indutora no processo de aquisição de conhecimento nas diferentes áreas disciplinares e no desenvolvimento integral da criança.

Em conclusão, os resultados obtidos permitiram confirmar que a área de Expressão Musical é um elemento facilitador do desenvolvimento do ser humano, nas diferentes áreas disciplinares e não disciplinares. A música assume assim um papel de destaque, não só como fonte indutora de um desenvolvimento individual de cada criança, como assumindo um papel indutor nas relações entre pares, integração, respeito e cooperação de todas as crianças da turma, em suma do seu desenvolvimento humano e social.

Palavras-chave: Investigação; proposta pedagógica; problemática; intervenção; Expressão musical; música portuguesa; educação.

ABSTRACT

This report on the Supervised Teaching Practice in Pre-school and 1st cycle Basic Education aims to present the aspects inherent to the practical dimension of an investigative forum developed in the 2015/2016 school year, cluster of Schools Order of Sant'iago in Setúbal. The present investigation emerged within the scope of the curricular units, Stage II and III and its is the presentation and foundation of the pedagogical proposal, based on a problematic identified in the context of intervention, as well as the description of the resources used and the main conclusions drawn from the analysis of the results obtained.

The research had as guiding question “In the processes of acquisition of knowledge in the different disciplinary areas and in the integral development of the child what impacts can cause the mobilization of Portuguese music?”. In a perspective of change and improvement of reality observed, the researcher sought to understand the influence and contributions of Portuguese music in an institutional space of education, implementing an educational project, which sought to value the potential of the area as well as the tools available, while thinking about the future of children. The research dimension and action developed also sought to heighten awareness of the need to develop pedagogical-didactic practices where the child is the main objective and assume an active and constructive role in its development.

The methodology used in this qualitative research consisted of investigating the pedagogical practices themselves, where the researcher takes an active and reflexive role in what he / she has experienced throughout the intervention.

The data collection was carried out using several techniques such as interviews, field notes, observation, documentary collection, work sheets, activities and registration in videos and audio, considered the most appropriate to answer the guiding question of the present investigation. The analysis of the results was done through the elaboration of tables, graphs, direct observation and joint reflections. It was concluded that the use of Portuguese music had a very visible and positive impact as an inductive source in the process of knowledge acquisition in the different disciplinary areas and in the development of the child.

In conclusion, the results obtained allowed to confirm that the area of Musical Expression is an element that facilitates the development of the human being, in the different disciplinary and non disciplinary areas. Music thus plays a prominent role, not only as an inducing source of individual development for each child, but also as an inducing role in the relationships between peers, integration, respect and cooperation of all the children in the class, in addition to their human and social development.

Keywords: Research; pedagogical proposal; problematic; intervention; Musical expression; Portuguese music; education.

ÍNDICE

RESUMO	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE TABELAS	viii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1.1 As artes, a criança e a escola	13
1.1.1 As artes na escola e no currículo	15
1.1.2 O ensino, a aprendizagem das artes e a sua importância no desenvolvimento da criança.....	18
1.1.3 Dificuldades na aprendizagem e exploração das artes	20
1.2 A música e as aprendizagens.....	22
1.2.1 Dificuldades na aprendizagem e exploração da música	27
1.3 O professor generalista e as artes	29
1.3.1 O papel do professor no domínio da Expressão Musical	36
CAPÍTULO 2 - PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	41
2.1 Descrição e interpretação do contexto da intervenção	45
2.1.1 Caracterização do contexto.....	45
2.1.2 Caracterização da turma	46
2.1.3 Caracterização e seleção das crianças participantes.....	48
2.2 Atividades	50
2.3 Fichas	61
2.3.1 Fichas previamente planificadas pela investigadora.....	63
2.3.2 Fichas onde a metodologia foi proposta pelas crianças	64
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	66
3.1 Investigação sobre as práticas	68
3.2 Paradigma interpretativo e investigação qualitativa.....	69
3.3 Opções metodológicas, técnicas de recolha e tratamento de dados	71
3.3.1 Métodos de recolha de dados.....	73
3.3.2 Tratamento de dados	78
Capítulo 4 – ANÁLISE DOS DADOS	80

4.1 A criança e a música	82
4.2 O papel da escola e do professor numa educação pela arte	86
4.3 As aprendizagens das crianças selecionadas	93
4.4 Perceções sobre o trabalho realizado	105
CAPÍTULO 5 – CONCLUSÃO	116
5.1 Conclusão	117
5.2 Propostas de soluções para a problemática investigada	125
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	128
ANEXOS.....	138
ANEXO 1- PLANO DE TURMA	139
ANEXO 2- PROJETO EDUCATIVO	140
ANEXO 3- PLANO DE AÇÃO DO AGRUPAMENTO	141
ANEXO 4- PROGRAMA E METAS CURRICULARES DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO.....	145
ANEXO 5- GRELHA PAA (Plano Anual de Atividades	146
ANEXO 6- HORÁRIO DE ESTÁGIO	147
ANEXO 7- TABELA DE CONTEXTO CRIANÇAS SELECIONADAS	147
ANEXO 8- ATIVIDADES	149
ANEXO 9- TABELA DE FICHAS	154
ANEXO 10- ENTREVISTAS	163
ANEXO 11- ORGANIZAÇÃO DO CONCERTO	172

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Gráfico refletindo as perceções sobre a relação das crianças com a música.	112
Figura 2- Gráfico com perceções das crianças sobre as aprendizagens.....	113
Figura 3 - Gráfico com as perceções das crianças sobre o trabalho realizado.	114
Figura 4- Perceções das crianças sobre a avaliação referente à intervenção.	115

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Desenvolvimento do Diogo.....	95
Tabela 2- Desenvolvimento do Francisco	98
Tabela 3- Desenvolvimento da Ana.....	101
Tabela 4- Desenvolvimento do Alberto.....	104

INTRODUÇÃO

A investigação desenvolvida emerge no âmbito das unidades curriculares, Estágio II e III, inscritas no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Contexto do estágio

A investigação decorreu numa turma de 2º ano de uma escola localizada no distrito de Setúbal. Embora as práticas pedagógicas tenham sido implementadas no 2º ano de escolaridade é de salientar que foi observado o último período do 1º ano da mesma turma, possibilitando uma análise precoce e uma melhor compreensão das principais dificuldades, necessidades e interesses de cada criança pelo que o surgimento deste projeto muito se deveu a este aspeto. Efetivamente, só através da observação foi possível a criação de uma investigação pertinente adequada ao contexto em estudo, tal como mencionado previamente por Bogdan e Biklen (1994) “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência” (p.48).

Na fase de delineação do estudo assumiram-se as seguintes premissas:

- cada criança é diferente embora parte de um todo, neste caso a turma;
- o ensino deve ter por base o respeito pela pluralidade de contextos e idiossincrasias de todos os intervenientes.
- os objetivos letivos a cumprir neste ciclo de ensino teriam de ser prioritários;

Como supramencionado, o acompanhamento da turma antes da planificação do projeto foi crucial para garantir a aplicabilidade mais eficiente e objetiva dos conhecimentos, sempre consciente que essa mesma planificação teria de ter a flexibilidade necessária para futuramente poder ser aplicável noutra grupo. No primeiro contacto com os alunos em estudo foi possível identificar diferentes níveis de desenvolvimento, heterogenia (sexo, idade, comportamento, família, etc.) e as disciplinas em que cada criança apresentava maiores ou menores dificuldades. Destas primeiras conclusões concebeu-se um projeto que permitisse a maior expressão da criança, com o objetivo de estabelecer uma proximidade dos conteúdos pedagógicos à mesma fomentando, o desenvolvimento humano e aquisição de conhecimentos, partindo

do princípio que as artes são um dos maiores meios de expressão e interesse das crianças.

Educar exige uma entrega constante, onde o professor se compromete a criar impacto na geração futura, tal como tão bem mencionaram Pugh, De`Ath & Smith, (1994):

Educar crianças é talvez a tarefa mais importante e desafiadora que a maior parte de nós executa. É um compromisso para toda a vida – por vezes descrito como a única tarefa que temos na vida – e o facto de a executarmos bem tem a probabilidade de ter um impacto nas gerações futuras, tendo um papel significativo na modelação dos valores e atitudes que os jovens tomam até às suas próprias relações adultas e a sua abordagem em serem pais por sua vez. (Pugh, De`Ath & Smith, 1994, p.9 citado por Asseiro, 2005, p.94).

O sucesso da tarefa de educar depende primeiramente da relação estabelecida com cada criança e da consideração deste pela mesma. O professor, regendo-se pelos currículos, políticas e programas em vigor, ter de assegurar que a sua ação seja simultaneamente significativa e direcionada para a criança, a fim de ser bem-sucedida, resultando no desenvolvimento da criança e no atingimento dos seus objetivos próprios.

A música apresenta um papel indutor que influencia qualquer ser humano, não apenas ao nível do desenvolvimento de competências, mas também ao nível da gestão emocional e da aquisição de novas aprendizagens e consolidação e domínio de outras previamente adquiridas.

Uma vez contextualizada a investigação numa turma com diversas lacunas nos diversos níveis de desenvolvimento foram idealizadas, planeadas e implementadas atividades práticas onde fosse possível desenvolver conteúdos programáticos e simultaneamente recolher dados para determinar o sucesso da utilização da música como um recurso ativo e complementar do ensino.

O período prévio permitiu experienciar que no contexto em causa, apesar da educação na atualidade apesar de ser uma área em continuo e progressivo desenvolvimento, que a disciplina de Expressão Musical estava negligenciada e que, como Williems (1970) bem descreveu, tratava-se de uma turma para quem a

(...) educação quase esqueceu o meio sonoro e quando a ele faz referência, não é no sentido de uma educação global, permitindo à criança uma melhor integração no mundo dos sons, apercebendo-os, racionalizando-os e descobrindo como se expressar através deles, mas

para lhes transmitir determinados conceitos de música. (...) O problema da educação é vasto e complexo. A música merece ocupar nela um lugar importante. Ela enriquece o ser humano pelo poder do som e do ritmo, pelas virtudes próprias da melodia e da harmonia; eleva o nível cultural pela nobre beleza que emana das obras-primas; dá consolação e alegria ao ouvinte, ao executante e ao compositor. A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas; vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora. (Willems, 1970, citado por Sousa e Neto, 2003, p.38).

Situações como as acima referidas derivam de dificuldades centradas na falta de recursos humanos, de formação ou materiais. Querendo valorizar os recursos já existentes e a colmatar as limitações do investigador na área da Expressão Musical, durante esta investigação recorreu-se a um projeto desenvolvido em 2015 “Cantar Mais – Mundos com voz” (2005, <http://www.cantarmais.pt/pt/>). Este projeto Cantar é um projeto da Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM) que assenta na disponibilização de um repertório diversificado de canções (tradicional portuguesas, de música antiga, de países de língua oficial portuguesa, de autor, do mundo, fado, cante e teatro musical/ciclo de canções) com arranjos e orquestrações originais apoiadas por recursos pedagógicos multimédia e tutoriais de formação ¹. A mobilização deste recurso ajudou a delimitar o estudo, direcionando-o para músicas portuguesas e permitiu a implementação da proposta pedagógica pois a mesma não exige que o professor seja um especialista desta arte mas sim da arte de educar.

Ainda que as ferramentas e técnicas do projeto em foco tenham surgido de uma problemática identificada especificamente nesta turma, as mesmas poderão ser implementadas, com as devidas retificações e adaptações, a outros grupos e/ou crianças a que se dirija. É ainda de salientar que durante toda a investigação, intervenções e planificações foram cumpridos e respeitados os horários, objetivos e metas a atingir no programa do 2º ano do 1º ciclo do Ensino Básico.

Este estágio decorreu numa escola básica em Setúbal. Iniciou-se o período de observação no último período do 1º ano da turma de forma a possibilitar a avaliação do

¹ Cantar Mais, 2015, <http://www.cantarmais.pt/pt/>, acedido em 2017

sucesso de implementação do estudo e foi desenvolvido ao longo de 11 semanas do primeiro período da mesma turma, ou seja, no 2º ano escolar.

O contexto deste estágio caracterizava-se por:

- A turma integrava crianças com dificuldades nas diferentes áreas escolares e com deficiências na expressão oral e escrita bem como ao nível de relacionamento social, o que comprometia as suas aprendizagens académicas e desenvolvimento global;
- Como será exemplificado posteriormente, na maioria das crianças foram detetadas carências e problemas de foro familiar, incluindo um caso de total ausência parental.
- A relação entre a escola e família era muito limitada pois na grande maioria dos casos não existia trabalho em parceria e as famílias não se mostravam recetivas em colaborar com o trabalho da escola;
- As crianças recusavam-se a responder às fichas de avaliação final. Ao acompanhar parte deste último período de ano letivo, com base na observação, foi compreendido que este comportamento era originado por inseguranças e falta de motivação na aquisição de conhecimentos. Recorrendo na última semana a estratégias com música compreendemos e observámos uma mudança de comportamentos e desempenho escolar pois as crianças ouviam e concentravam-se nas atividades propostas com maior grau de adesão. Esta observação foi um dos grandes motivos de ter sido escolhida a disciplina de Expressão Musical.

A problemática resultou assim da deteção de uma desconexão entre as crianças, a vida escolar, familiar e o trabalho proposto, ou seja, a existência de uma complexidade envolvente que influencia, dificultando a aquisição e consolidação dos saberes escolares sendo que estes pouco dizem a estas crianças.

Esta investigação partiu do pressuposto de que as artes podem incrementar o relacionamento das crianças com os saberes escolares, a aquisição de novas aprendizagens e contribuir para o seu desenvolvimento integral, tal como mencionado por Vieira et. Al. (2011) “(...) se um aluno está ou não motivado não é apenas uma questão de avaliar a quantidade de esforço e persistência que o aluno investe na realização de determinada tarefa de aprendizagem.” (p. 115). Também foi assumido desde o início que as características de cada uma das crianças iria interferir no sucesso do trabalho, o que é suportado pelos mesmos autores “(...) fatores pessoais (...) afectam a perceção que cada um tem de si mesmo como aprendiz (autoconceito, auto-estima, motivação, etc.) e, por outro lado, fatores relacionados com a tarefa (...)”.(pág. 103). A proposta pedagógica foi construída para investigar a pertinência deste pressuposto e as

intervenções realizadas foram adaptadas ao contexto existente, tal como preconizado por Vieira & Vieira (2011) “A intervenção educativa, e instrutiva, em cada caso deverá respeitar as características diferenciais e compensar os aspetos deficitários.” (p. 119). Se assim não for, a educação assume um outro papel que passa apenas pelo atingimento de objetivos e conteúdos num prazo pré-definido, o que acaba por ser cumprido, mas sem resultados positivos, sem sucesso e sem significado. Apenas resultará num insucesso para as crianças e para o docente, que levará ao desgaste e revolta, onde nenhum dos intervenientes é ouvido, respeitado ou diferenciado, situações muito aliadas à história do ensino.

Objetivos e questão orientadora da investigação

O tema de uma investigação deve ser pensado e adaptado ao contexto onde será desenvolvido, neste caso sobretudo às crianças, de forma a obter resultados. Como realça Kemp (1995) “Seleccionar um tema para investigação não é decisão que se tome apressadamente. A escolha deve recair sobre um assunto com o qual o investigador esteja preparado para «conviver», devido ao longo período de tempo necessário para localizar, reunir e avaliar os dados e submeter os resultados a testes rigorosos, tudo isso antes de começar a escrever.” (p.25).

A investigação não pode ser sobre um tema alheio e desconhecido ao investigador mas também tem de ser desafiante, concreto e enriquecedor, ou seja, que permita potencializar as suas intervenções, a obtenção de resultados e o crescimento pessoal e profissional do mesmo, solucionando as problemáticas detetadas e procurando atingir com sucesso os objetivos a que se comprometeu.

Na base do presente estudo está o pressuposto de que a escola deve apelar aos interesses das crianças e utilizá-los para potenciar as suas aprendizagens. Esta foi a linha guia e principal objetivo orientador da investigadora e de toda a investigação. Adicionalmente, o trabalho desenvolvido também foi pensado com o objetivo de contribuir para o crescimento pessoal e profissional da investigadora como pessoa e futura educadora/professora, uma vez que tal como Ponte (2004) menciona “ importante é que a identificação de questões específicas para observar e questionar, a recolha de elementos sobre essas questões e a apresentação de conjeturas e conclusões constitui

uma atividade que proporciona ao formando uma experiência de iniciação à investigação sobre a prática.” (p.16).

Acreditando que a música tem potencialidade para desempenhar um papel indutor que influencia qualquer ser humano, não apenas ao nível do desenvolvimento de competências mas também ao nível da gestão emocional e da aquisição de novas aprendizagens e consolidação e domínio de outras previamente adquiridas (Piaget, 2010; Swanwick, 1988 e Vygotsky, 1978) e assim como que a criatividade pode ser incrementada pela música, tal como sustentado pelas teorias e modelos desenvolvidos por Csikszentmihalyi (2006), compreende-se a questão orientadora fulcral e pedra basilar de toda a investigação:

- Quais os impactos associados à mobilização da música portuguesa como fonte indutora no processo de aquisição de conhecimento nas diferentes áreas disciplinares e no desenvolvimento integral da criança?

Os principais objetivos desta inspiraram-se na metodologia de investigação-ação e centraram-se no cumprimento dos programas e objetivos das diversas áreas, numa educação artística, que potenciase o desenvolvimento de competências transversais (interpretar músicas, aprender/construir coreografias, construir materiais, entre outros), na aquisição de aprendizagens significativas (conhecimentos nas diferentes áreas do saber), em trabalhar a interdisciplinaridade, construir atividades pedagógico-didáticas recorrendo à música portuguesa como fonte indutora. Incluíam ainda a melhoria da conduta do aluno e o bem-estar psicológico e emocional da criança. Assim, além de contemplarem toda a prática educativa desempenhada ao longo do estágio, estes foram a justificação e fundamentação das opções pedagógico-didáticas desenvolvidas em todas as intervenções pedagógicas realizadas, bem como na pesquisa de literatura especializada sobre o tema deste relatório (o recurso à Música Portuguesa como fonte indutora de conhecimentos e aprendizagens das crianças). Desta forma resultam de relacionamento entre a teoria e estudos com as práticas realizadas e analisadas existentes.

Paralelamente, outro objetivo centrou-se na mobilização de outros projetos já existentes, concretamente o projeto “Cantar mais” acima mencionado. Muitas vezes a utilização das artes como indutores de aprendizagens pode ser limitada pela falta de recursos, materiais ou até mesmo formação nesta área e esta plataforma digital, como outros existentes, vem por sua vez mostrar que cada vez mais existe um vasto leque de

recursos e materiais que permitem por um lado colmatar qualquer limitação que exista por parte do professor e por outro potencializar as aprendizagens e explorações da mesma por parte dos alunos.

Motivações pessoais, profissionais e pertinência do estudo

As motivações pessoais e profissionais para a execução desta investigação estão intrinsecamente ligadas. Se ao nível pessoal a motivação advém da satisfação de exercer uma atividade profissional eleita e para a qual sempre se sentiu vocação, ao nível profissional é importante que a principal motivação do professor seja contribuir para o bom desenvolvimento integral da criança.

Este projeto educativo foi impulsionado pelas vivências pessoais e resultou da necessidade de explorar o papel do professor e a relação professor-aluno. Foi com base nestes pressupostos que surgiu a curiosidade de explorar o papel da criança como aluno e indivíduo e, em simultâneo, potenciar uma melhor perceção da identificação de obstáculos ao processo de aprendizagem. A relevância do papel do professor na vida do aluno e o compromisso para com todas as crianças traduziram-se na motivação para explorar o desenvolvimento de técnicas não tradicionais para a resolução de problemas sociais e emocionais como a aquisição de conteúdos programáticos.

O sucesso e cumprimento das metas profissionais e educativas impostas pela escola e pelo próprio professor e a qualidade da transmissão e consolidação dos conhecimentos sempre estiveram subjacentes a todo o projeto. A inserção e socialização profissional, a discussão de ideias, a reflexão, assim como a identificação de problemas e respetivas soluções foram mecanismos de entreajuda essenciais para o cumprimento dos objetivos propostos e assim responder ao desafio que consistiu em explorar um programa de indução diferente como ferramenta didática e educativa, potenciando um ensino centrado nas crianças, políticas educativas flexíveis.

É relevante sublinhar que numa fase inicial da pesquisa e delimitação da problemática envolvente, aquando da apresentação da turma, foi possível identificar os problemas a serem atenuados ou suprimidos, os conhecimentos por consolidar e gostos e particularidades das crianças que constituíam o grupo. Foi durante esta fase que surgiu a hipótese de estudar, por experiências implementadas, no período prévio já

mencionado, o impacto da música como fonte indutora e facilitadora do processo de aquisição de conhecimentos.

A turma-alvo caracteriza-se pela heterogênea de crianças que a constituem, diferentes contextos familiares, origens e culturas; em conjunto identificavam-se comportamentos e atitudes preocupantes, tanto a nível de desenvolvimento pessoal e social como na aquisição dos conhecimentos académicos. Os comportamentos agressivos e hostis para com os professores e entre eles eram comuns, assim como o insucesso escolar, pelo que estes foram identificados como os maiores problemas a serem geridos, corrigidos e, dentro do possível, solucionados e eliminados. Outro fator motivacional identificado centrou-se no ensino pouco centrado nas crianças. Isto deve-se à quantidade de objetivos e conteúdos obrigatórios, à necessidade de realizar a preparação para os exames, englobando a consolidação dos conteúdos e a familiarização com o registo de ficha, entre outros (currículo escolar), o que acaba por limitar a capacidade de adaptar o modo de ensino e ir de encontro das expectativas de cada criança enquanto indivíduo.

A consciencialização de que apesar de todos nascemos com os mesmos direitos nem sempre nascemos com iguais oportunidades de vida tal como mencionado por Gordon (2000), “(...) nascemos com direitos iguais perante a lei, mas isso não significa que nasçamos todos iguais. Antes do nascimento todas as crianças têm potencialidades inatas mas, mal nascem, tornam-se logo patentes as diferenças entre elas. Parte dessas diferenças reside no seu potencial de aprender e compreender a música.” (p.43) é fundamental. Corroborando ainda esta perceção, Madureira & Leite (2003) defenderam a importância da diferenciação pedagógica, onde “(...) diferenciar significa, então, desenvolver estratégias de ensino diversificadas e modelos de organização do trabalho variados, de modo a que cada um dos alunos possa encontrar pontos de referência significativos e vias de acesso próprias para a sua aprendizagem.” (p. 98).

A partir da convicção de que será sempre importante para a comunidade científica e pedagógica desenvolver novas técnicas e apoiar-se no gosto, na necessidade de responder aos desafios apresentados por cada grupo de crianças e, mais importante ainda, por cada criança, considera-se que o professor deve sempre assumir um papel generalista e pluridisciplinar.

Em sintonia com o acima exposto, esta investigação foi construída com o intuito de conseguir o envolvimento e aumentar a motivação das crianças pelo processo de aprendizagem, tal como defendido por Vascelos (2007) “ (...) de escolher contextos

que sejam relevantes para as crianças, selecionando desafios interessantes e assegurando que as crianças desenvolvem as competências artísticas necessárias e, por outro, de providenciar diferentes opções, assegurando a autonomia, e fomentado e encorajando o trabalho em equipa, a experimentação e a persistência”. (p.9).

Numa fase inicial, a Expressão Musical foi identificada como um gosto partilhado pela turma e logo um mecanismo educativo de grande potencial. Como o estudo tinha a dupla finalidade de contribuir para o sucesso escolar e em simultâneo observar a aplicabilidade de uma técnica transversal a diversas áreas incluindo social, emocional e psicológico, foi possível adaptar um método a diversas áreas escolares e desenvolver a sensibilidade da criança para a tornar num adulto, estimulando a sua formação cívica e humana.

Em resumo, desde o início que se pretendeu contribuir para que estas crianças voltassem a ser crianças, trocassem lutas por brincadeiras, discussões por entreajuda, competição por companheirismo, o decorar pelo saber, o medo pela confiança, o desinteresse pelo interesse, revolta por felicidade, comportamentos impróprios por comportamentos exemplares, bem como induzir o gosto pela aprendizagem e ensino, pelo crescer e descobrir mais sobre si, sobre os outros e sobre o mundo, tudo isto utilizando a música como único elemento facilitador. Esta pretensão é fundamentada por Barreira (2011), aquando o mesmo assume a música como “um dos mais potentes estímulos para os circuitos do cérebro. Contribui também para a compreensão da linguagem e para o desenvolvimento da comunicação, para a percepção dos sons e para o aprimoramento de outras habilidades.” (pp.135-136).

Tornou-se desafiante construir toda uma investigação que permitisse tentar responder a toda a problemática envolvente recorrendo a uma só fonte indutora tão complexa. Adicionalmente, não se podia esquecer toda a preparação para exames nacionais e sobretudo as dificuldades que estas crianças encontravam em responder por registo escrito às questões sobre conhecimentos das diferentes áreas. Por vezes não estava em causa o nível de aquisição dos mesmos mas sim a recusa total de tentar fazer a ficha por receio de falhar. Todos estes fatores foram motivadores deste estudo e tidos em consideração como parte integrante da problemática definida.

Organização do relatório

Para além desta introdução, onde se referem o contexto do estágio, os objetivos e a questão orientadora da investigação, as motivações (pessoais e profissionais) da autora incluindo a pertinência do estudo, o presente relatório está estruturado em cinco capítulos.

No primeiro capítulo – *Fundamentação teórica*- fundamenta-se a importância das artes no desenvolvimento de capacidades e atitudes essenciais para a aprendizagem e para a vida das crianças. Atendendo a que este trabalho se centra essencialmente na Expressão Musical, procura-se apresentar uma visão atual da relação das artes com as crianças e com a escola e a sua importância no currículo escolar. Para facilitar a fundamentação, a mesma foi dividida em três segmentos sendo que no primeiro se evidencia de forma mais generalista, a mobilização das artes na escola e no currículo; posteriormente foca-se na música como potenciadora de aprendizagens e desenvolvimento de uma criança; por fim, é abordada a missão do professor generalista no domínio específico da Expressão Musical. Em resumo, para além de abordar as principais dificuldades ligadas à aprendizagem das artes em geral, também é abordado o papel do professor generalista nesta disciplina e, finalmente, a importância da sua formação nesta área de ensino.

No segundo capítulo - *Proposta pedagógica* – faz-se uma síntese das planificações realizadas, das quais a música portuguesa é fonte indutora. Descreve-se o contexto de intervenção e a razão que condiciona a seleção dos participantes alvo de análise. Justificando as propostas pedagógicas implementadas e estratégias de intervenção recorridas. Ou seja, neste capítulo serão apresentadas e descritas as práticas pedagógicas adotadas e o contexto por quem se regem.

No terceiro capítulo – *Metodologia de investigação* – apresenta-se a caracterização metodológica da investigação, partindo da problemática em estudo e dos objetivos da investigação. Em consonância com estes objetivos, delinea-se o plano de investigação, os instrumentos de recolha de dados, a metodologia utilizada no processo de análise e tratamento dos mesmos e os procedimentos a seguir na investigação. Neste ponto são assim esclarecidas as opções metodológicas, bem como apresentada a justificação que insere esta investigação como investigação-ação.

No quarto capítulo – *Análise dos resultados* - realiza-se a análise e discussão dos resultados obtidos com base nos dados recolhidos. Maioritariamente a análise realizada

foi qualitativa, sendo que a única exceção consistiu na análise das fichas de trabalho que foi quantitativa. Este capítulo foi dividido em cinco partes: análise geral, relação criança-música, o papel da escola e do professor numa educação pela arte, as aprendizagens das crianças selecionadas e as perceções sobre o trabalho realizado.

Na primeira foram revistos os resultados e perceções de todas as crianças; na segunda foi feita uma análise qualitativa das crianças e da sua participação nas atividades implementadas; segue-se a análise das considerações sobre o papel da escola e do professor feitas pela Coordenadora da escola e a Professora cooperante durante as entrevistas e reuniões realizadas durante o estágio; na quarta parte são apresentados e analisados quantitativamente as tabelas e os gráficos elaborados com os resultados obtidos durante a intervenção e por último são discutidas as perceções resultantes da análise das entrevistas realizadas às Professoras e às crianças sobre o trabalho desenvolvido durante a intervenção.

No quinto capítulo - *Conclusão* - é realizada uma síntese conclusiva do estudo de campo realizado, bem como a análise da relação destas crianças com a música. São analisados os resultados alcançados e onde se encontram as respostas às questões orientadoras. Por fim é apresentada a reflexão final sobre a presente investigação e os seus resultados, incluindo as principais potencialidades e limitações do estudo, ao que se seguem sugestões para investigações futuras na área.

No que respeita aos - *Anexos*- são primeiramente apresentados os documentos que não são da autoria da investigadora (Anexo 1, 2, 3,4,5 e 6). Posteriormente é apresentada uma tabela de caracterização das crianças por observação e registo prático. Ainda são apresentadas as notas de campo referentes a momentos de intervenção pedagógica. Os objetivos e conteúdos programáticos das fichas de trabalho realizadas, retirados dos respetivos programas e metas curriculares, encontram-se numa tabela síntese. A organização das entrevistas, bem como a apresentação de um excerto da entrevista à coordenadora e professora cooperante. Por fim são expostos todos os materiais relacionados com o concerto e perceções relacionadas com o mesmo.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em conformidade com a presente investigação considerou-se imprescindível contextualizar o tema em desenvolvimento, as artes no 2º ano do 1º ciclo do Ensino Básico. Neste capítulo abordar-se-á assim uma exposição de carácter teórico sobre as artes e o seu papel indutor para uma criança e para a escola, fundamentando deste modo os princípios pelos quais são regidas as práticas pedagógicas implementadas, bem como todas as intervenções realizadas.

A fim de apresentar a fundamentação que sustenta toda a investigação, a mesma foi dividida em três segmentos sendo que no primeiro se evidencia, de forma mais generalista, a mobilização das artes na escola e no currículo; posteriormente foca-se na música como potenciadora de aprendizagens e desenvolvimento de uma criança; por fim, é abordada a missão do professor generalista no domínio específico da Expressão Musical.

1.1 As artes, a criança e a escola

Regendo-nos pela definição defendida por João Gomes-Pedro (2004), assumimos a criança como a “razão de ser do mundo e, mais do que isso, representa o futuro desse mundo.” (p.33) e acreditamos que, mais do que seres humanos, as crianças de hoje são o futuro da realidade presente, pelo que lhes compete a ação e consequências do amanhã. Neste contexto assume-se que a individualidade única e diferenciadora de cada criança deve ser tida em consideração, ser respeitada e integrada em sociedade. Crianças são definidas e defendidas pela Unicef (*United Nations International Children’s Emergency Fund*), com a devida atribuição de direitos, deveres e valores. Igualmente, João Gomes-Pedro (2004a) mencionou que “O que é ser criança, hoje, desafia, irredutivelmente, a nossa imaturidade adaptativa.” (p. 37). Em suma, neste relatório considera-se em que cada criança é um ser humano capaz em busca de autonomia, que se encontra em desenvolvimento racional e socio-afetivo e que, apesar de já ter características próprias, ainda necessita de educação e apoio no seu processo de crescimento pessoal e em sociedade.

Por sua vez a educação é um processo contínuo pela busca do saber e apreender mais sobre si, sobre a sociedade e sobre o mundo. No fundo consiste na indução e apoio nessa busca, contribuindo e potencializando as aprendizagens, respondendo às necessidades, estimulando os interesses, diminuindo os medos e dúvidas de cada criança individual e coletivamente. O papel de educador é atribuído ao professor que, para cumprir a sua missão, tem de realizar um plano de ação que integre o plano e programas

educativos vigorantes na instituição e no ministério, bem como a sua adaptação a cada criança, tal como o define Roldão (2009) quando diz “O conceito de ensinar, entendido como acção especializada dirigida à promoção da aprendizagem de alguma coisa por alguém, é em si mesmo uma acção estratégica, já que requer que se planeie a acção adequadamente de forma a alcançar, para cada aprendente, a aprendizagem pretendida.” (p. 67).

Por princípio, a escola é a instituição que, em parceria com a família, ajuda nesse crescimento e conhecimento da criança, ajudando a um desenvolvimento integral significativo para cada criança que a frequenta. Cabe-lhe capacitar todos os seus integrantes para melhores seres humanos, com iguais direitos e deveres em sociedade. Fornecendo as ferramentas necessária em prol de um desenvolvimento significativo, garantindo segurança e bem-estar dos mesmos. Na escola ideal a criança não só aprende como ensina, as dúvidas são pesquisadas e os saberes não passam pela mecanização ou repetição mas sim pela descoberta, gosto e adaptação. São atribuídas responsabilidades e rotinas, regendo-se por metas, programas e objetivos, procurando responder às problemáticas deparadas e integrando todos os que a constituem. A escola idealmente defende uma educação para todos, centrada na comunidade que a integra, ou seja flexível e em continua evolução e adaptação aos seus atores e à sociedade onde se insere. Este conceito é defendido por Medeiros (2009) que mencionou

A escola, para além de promover aprendizagens disciplinares e não disciplinares, é um espaço e um tempo para o crescimento integral, contribuindo, designadamente, para o desenvolvimento pessoal, interpessoal, cultural e social dos educandos e de todos os agentes educativos. Esta é uma tarefa permanente e contínua que exige o empenho de todos. (p.66),

Com efeito, cada vez mais a escola tem assumido um papel de fundamental na preparação de cidadãos do mundo, pelo que a sua ação deve por um lado ser suficientemente abrangente para englobar todos as crianças de uma turma mas em simultâneo ser flexível para poder ser adaptado a cada uma das crianças enquanto indivíduos. Esta noção também foi mencionada por Pérez Gómez (2000) quando sublinhou que

(...) a escola é um ambiente de aprendizagem, onde há grande pluralidade cultural, mas que direciona a construção de significados compartilhados entre o aluno e o professor. A construção desses

significados compartilhados enfatiza uma necessidade de mudança na escola, por meio da reflexão. A mesma necessita da individualidade e da coletividade ao mesmo tempo” (Pérez Gómez, 2000, citado por Barbosa & Canalli, 2011).

Para atingir uma plenitude significativa, a escola pode recorrer ao auxílio das artes², a fim de enriquecer o desenvolvimento da criança e potencializar a missão a que se compromete. Com efeito, as artes são uma forma de expressão do ser humano, quer daqueles que se assumem como artistas³ quer daqueles que a testemunham (ouvem, veem, tocam, sentem, experimentam).

1.1.1 As artes na escola e no currículo

O conceito de artes adotado neste projeto define as artes como fonte de expressão, indutora de aprendizagens e de crescimento do ser humano, tal como corrobora a definição de Silva (2012) onde “arte” se assume como palavra que “deriva do latim *ars*, abarcando todas as criações que o ser humano realiza, bem como a forma como expressa uma abordagem sensível do mundo, seja este real ou fruto da sua imaginação” (p. 23).

Em Portugal, no que respeita à integração das artes no currículo e à sua valorização por parte da escola e do Estado, salienta-se ser este um processo problemático tal como mencionado por Santos (1989)

Em Portugal, porém, não se sentiu ainda de maneira eficaz o valor e a importância da Arte – e, por conseguinte, menos se compreendeu o seu valor e importância como factor de educação social, como auxiliar imprescindível da educação da criança e do adolescente (...) como podia haver Arte na Escola, se a arte apenas vegetava na

² Artes são todas as formas de expressão, desde as mais simples como a forma de andar, até às mais complexas como a criação de um quadro.

³ Artistas são todos os seres humanos ao arriscar expressar-se perante outros e perante si próprio.

nossa vida colectiva, e se o estado nada fazia para a fazer viver desafogadamente? (p. 106).

Efetivamente todos os processos de melhoria do ensino, como por exemplo uma maior valorização das artes no currículo escolar, são habitualmente morosos pois exigem reflexão aprofundada e avaliação contínua dado o impacto que poderão ter na vida de cada criança. Este conceito é bem explicado por Alarcão (2001)

A melhoria do ensino é um processo de desenvolvimento (...) esta melhoria não se consegue por mero desejo, mas pelo aperfeiçoamento, bem reflectido, da competência de ensinar; e, em segundo lugar, que o aperfeiçoamento da competência de ensinar se atinge, normalmente, pela eliminação gradual dos aspectos negativos através do estudo sistemático da própria actividade docente (...) ainda há um longo caminho a percorrer para que os professores tenham uma base de investigação em cima da qual construam um programa do seu desenvolvimento profissional. (p.4).

Contudo, os processos de evolução e adaptação dos métodos de ensino são não só desejáveis como inevitáveis devido, por exemplo, aos avanços das novas tecnologias e do seu impacto no dia-a-dia de todas as crianças e a constante exposição das mesmas a estímulos audiovisuais mesmo fora do ambiente escolar. Tal como Vasconcellos (2004) nos propõe “(...) há que (re)olhar o ensino das expressões e a sua relação com as crianças, o currículo e os diferentes saberes.”. Este autor desafia-nos a reavaliar e rever a Expressão artística no ensino e as estreitas relações que daí advêm. Apesar de já existir um olhar diferente sobre esta área de ensino, na verdade ainda é possível fazer mais e melhor como filhos, pais, pessoas e professores, em suma, como ser humano parte da sociedade. Em suma, a importância atribuída às artes em geral e ao impacto positivo da sua mobilização para e no ensino das mesmas e global, abrangendo as diferentes áreas do currículo ainda é por vezes subvalorizada. Read (2007) chega mesmo a afirmar que “A arte deve ser a base da Educação”. (p.13). Mais recentemente, Rosa (2010) veio fundamentar o papel das artes no ensino, fornecendo contributos muito úteis, que permitem aos professores fundamentar uma prática pedagógica nesta área mais consciente, segura e enriquecedora. Este ensino pode não só influir sobre o domínio escolar, de foro cognitivo, bem como no contexto socio-afetivo, no desenvolvimento e estímulo de capacidades pessoais, bem como na motivação, apurando sensibilidade e afetividade. Simultaneamente pode ainda fomentar vivências e experiências capazes de responder a problemáticas mais complexas como o

desenvolvimento de capacidades de análise, reflexão, avaliação e crescimento pessoal. A autora defende também que o ensino pela arte pode melhorar inquestionavelmente o desenvolvimento educativo e pessoal da criança, potencializando aprendizagens e saberes de outras áreas. Segundo a mesma autora “um currículo integrado de arte e ciência é uma ideia muito poderosa porque a razão, a emoção e a experiência se misturam e o pensamento humano integra simultaneamente a razão e a emoção” (p. 12). Não só é uma mais-valia como é, atualmente, um direito de todos, uma vez que o seu papel passa por “garantir o desenvolvimento completo e harmonioso dos indivíduos e assegurar a sua participação na vida cultural e artística da sociedade, constituindo, por isso, um direito humano universal (conforme refere a UNESCO no Roteiro para a Educação Artística, 2006).

A característica das artes que tem sido mais ampla e generalizadamente reconhecida e que tem justificado o seu envolvimento no processo educativo: as artes dão-nos prazer. Quando sentimos alegria aprendemos mais facilmente e mais efetivamente e as artes podem trazer essa alegria à aprendizagem e tornar as escolas lugares mais vibrantes (Rosa, 2010, p. 14).

Contudo, a mesma autora arroga que “a educação artística não deve ser vista como uma forma de criar mais e melhores artistas, nem como uma forma lateral de resolver dificuldades de aprendizagem de ordem geral e em diversas outras áreas disciplinares. A educação artística deve ser vista como um objetivo educativo autónomo, com dignidade própria e dirigido à finalidade educativa que lhe é própria, no quadro da formação integral dos seres humanos” (p. 23). Embora se corrobora esta individual valorização que deve ser empregue a esta área, também se considera importante e procura uma visão mais ampla e interdisciplinar reforçada por Reboredo (2003) ao assumir que as artes “devem fazer parte de qualquer área de transmissão do conhecimento, para além de ser (em) um instrumento harmonioso para a aquisição das aprendizagens, (são) também uma ferramenta que proporciona o incentivo dos alunos na realização de determinadas atividades que à partida para estes lhes poderão ser difíceis de concretizar” (Reboredo, 2003, citado por Silva, 2012, p.16).

Em Portugal, reconhecendo o valor das artes no ensino, o Currículo Nacional do Ensino Básico de 2001, entretanto suspenso, deliberava que “a Educação Artística no ensino básico desenvolve-se, maioritariamente, através de quatro grandes áreas artísticas presentes ao longo dos três ciclos do Ensino Básico”, sendo eles a “Expressão

Plástica e Educação Visual”, a ”Expressão e Educação Musical”, a “Expressão Dramática / Teatro” e a “Expressão Físico-Motora/ Dança” (p. 149). No mesmo documento eram ainda apresentadas as diversas competências induzidas por estas expressões, nomeadamente que constituem parte significativa do património cultural da humanidade; promovem o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em ação capacidades afetivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interação de múltiplas inteligências; mobilizam, através da prática, todos os saberes que um indivíduo detém num determinado momento, ajudam-no a desenvolver novos saberes e conferem novos significados aos seus conhecimentos; permitem afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma «mais-valia» para a sociedade; facilitam a comunicação entre culturas diferentes e promovem a aproximação entre as pessoas e os povos; usam como recurso elementos da vivência natural do ser humano (imagens, sons e movimentos) que ele organiza de forma criativa; proporciona ao indivíduo, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interação com o mundo; são um território de prazer, um espaço de liberdade, de vivência lúdica, capazes de proporcionar a afirmação do indivíduo reforçando a sua autoestima e a sua coerência interna, fundamentalmente pela capacidade de realização e consequente reconhecimento pelos seus pares e restante comunidade; constituem um terreno de partilha de sentimentos, emoções e conhecimentos; facilitam as interações sociais e culturais constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração de indivíduos provenientes de culturas diversas; desempenham um papel facilitador no desenvolvimento/integração de pessoas com necessidades educativas especiais; Implicam uma constante procura de atualização, gerando nos indivíduos a necessidade permanente de formação ao longo da vida (p. 151).

1.1.2 O ensino, a aprendizagem das artes e a sua importância no desenvolvimento da criança

As artes têm vindo a ser alvo de valorização ao nível do currículo escolar, embora continuem ainda a ter a denominação de “opcional”, o que as relega para segundo plano em termos de importância comparativamente às restantes áreas curriculares. Como exemplo dessa valorização constata-se que no primeiro ciclo as artes

embora assumam um papel de atividades extracurriculares não obrigatórias, já têm um programa, objetivos e orientações, que permitem o desenvolvimento e a avaliação facilitada, quer para o professor quer para os encarregados de educação, que têm o poder de decidir se o seu educando participa ou não nas mesmas.

Atualmente é inegável a necessidade de implementar e aplicar as artes transversalmente ao currículo proposto nas escolas, principalmente nos primeiros anos de vida, nomeadamente no 1º ciclo. Isto consiste numa mudança drástica da visão da importância das artes no ensino, que para além de auxiliar/facilitar as crianças, promovendo um ambiente mais lúdico e enriquecedor na exploração e aquisição de aprendizagens são ainda elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno.

A exploração das artes depende essencialmente de uma adaptação da prática pedagógica do professor ao currículo, dos recursos disponíveis e do contexto. Cabe por isso ao professor o papel de recorrer às artes como fonte pedagógico-didática⁴, adaptando as atividades desta área aos objetivos programáticos das diferentes disciplinas, planificando-as respeitando as limitações e recursos disponíveis e adaptando-as às crianças envolvidas. Nem sempre é possível implementar a mesma atividade em dois grupos completamente diferentes. Se por vezes basta retificar algumas estratégias, outras será necessário construir outra metodologia ou ainda utilizar diferentes recursos, entre muitas outras possíveis adaptações. O ensino em geral e o das artes em particular, exigem uma adaptação constante e um respeito pelas características do grupo com que se trabalha sob pena de não alcançar o sucesso pretendido, tal como atesta Freire (1984) quando defende a visão de uma escola assente na

(...) educação ou ação cultural para a libertação, em lugar de ser aquela alienante transferência de conhecimento, é autêntico ato de conhecer, em que os educandos – também educadores – como consciências ‘intencionadas’ ao mundo, ou como corpos conscientes, se inserem com os educadores – educandos também – na busca de novos

⁴ Entendendo pedagógico didática como “[...] didática é, acima de tudo, a construção de conhecimentos que possibilitem a mediação entre o que é preciso ensinar e o que é necessário aprender; entre o saber estruturado nas disciplinas e o saber ensinável mediante as circunstâncias e os momentos; entre as atuais formas de relação com o saber e as novas formas possíveis de reconstruí-las.” Pimenta *et al* (2013, p.150).

conhecimentos, como consequência do ato de reconhecer o conhecimento existente. (p. 99).

Tal como Santos (1996) refere, a “formação do homem deve ser concebida como um processo total. A arte nela intervém em diversos planos da vida, o que tem consequências não somente para a sensibilidade estética propriamente dita, mas também para a vida intelectual, afectiva e moral.” (Santos, 1996, p.18, citado por Gonçalves, 1983, p.17). Por isso toda esta investigação se debruça não apenas em conteúdos e objetivos programáticos de artes e das restantes disciplinas, mas aproveita toda a influência das artes no desenvolvimento global de cada criança.

Considerando que a entrega e participação ativa e motivada da criança na proposta pedagógica de foro artístico, no seu processo de ensino, torna o desenvolvimento da atividade mais enriquecedor e contribui para um ensino também ele mais rico e consistente, tal como mencionado em ME (1997)

As formas de expressão são também meios de comunicação que apelam para uma sensibilização estética e exigem o progressivo domínio de instrumentos e técnicas... (...) Tornam-se educativas quando implicam um forte envolvimento da criança que se traduz pelo prazer e desejo de explorar e de realizar um trabalho que considera acabado (p. 49).

Pelo acima exposto, está amplamente demonstrado que o papel das artes no ensino é imprescindível e que a sua influência é enriquecedora, não só para os que ensinam e como para os que apreendem. As aprendizagens potencializadas pelas artes vão além de aprendizagens artísticas, conseguindo através desta área aprendizagens para e sobre a vida (ser, saber, ouvir, crescer).

1.1.3 Dificuldades na aprendizagem e exploração das artes

As maiores dificuldades na exploração das artes centram-se em duas vertentes: na incompreensão por parte da instituição, do professor ou até mesmo das famílias, da importância das artes no desenvolvimento da criança e na urgência da sua inclusão na educação das novas gerações e na (limitada) formação, conhecimentos ou meios/instrumentos para implementar esta área bem como para a avaliar, por parte dos professores. Com o desenvolvimento dos projetos educativos e das orientações curriculares dos ensinos e cursos de educação, podemos afirmar que este obstáculo tem vindo a ser superado. Contudo, a falta de prática pedagógica nesta área ainda provoca

receios e inseguranças por parte do professor. Tal como menciona Peres (2012,) citando Pinto (2002) “o significado do que é ensinar, aprender e avaliar e quais as suas influências mútuas têm sofrido profundas alterações e têm sido sujeitos a inúmeras controvérsias.”, as controvérsias geram-se desta procura de significados, de uma evolução do ensino que muitas vezes não é acompanhada ou aceite por todos os profissionais do mesmo (p.1).

Outro obstáculo à exploração das artes advém do facto de não ser uma disciplina/área curricular obrigatória, pelo que o pouco tempo que é atribuído não só engloba a exploração de todas as Artes como frequentemente o horário atribuído a esta disciplina é utilizado para a realização de atividades relacionadas com datas comemorativas. Na época de exames também existem muitos professores que recorrem a este horário como tempo extra de preparação para os domínios considerados principais (Língua, Matemática e Estudo do Meio), para a realização de trabalhos ou para a abordagem de conteúdos em atraso. Sobre isto Pinto e Santos (2006) afirmaram que

O que sai no exame transforma-se com o tempo no próprio programa. O que é socialmente exigido ao professor, não é tanto que os alunos aprendam, mas que ele os prepare para terem êxito no exame, isto é que dê a matéria pronta a consumir e a utilizar na situação de exame. Fazer outra coisa é perder tempo. (p.39),

ou seja, não se pode negar a existência de um

(...) problema de cultura nacional. Teremos que passar a entender, outros sim, que os problemas da cultura pertencem a toda a sociedade civil, dependem dos constructos de cidadania, derivam da resiliência de cada família, são evidências da identidade de cada um que constrói essa identidade, melhor ou pior, em cada vínculo, em cada escola, em cada grupo. (Gomes-Pedro, 2004b, p.36).

A relação com a família é talvez das dificuldades mais desafiantes para um professor pois, “...apesar da boa vontade de muitos pais e de muitos professores, é normal que a relação seja, por vezes, frágil e conturbada” (Montadon e Perrenoud, 2001, p.7). Considerando como Marinha (1989) que “(...) a família é o primeiro ambiente que normalmente, a criança conhece, e desse ambiente em que vive a infância vai depender, em traços gerais, a sua personalidade e conduta” (p.7) e que segundo Marques (1991), “ (...) o envolvimento dos pais constitui uma componente tão importante na qualidade da escola, porque continua a ser tão escasso? Nem todas as famílias sabem como envolver-se nas actividades escolares e nem todas as escolas

encorajam os pais a fazê-lo”(p.19), é possível identificar a dificuldade subjacente: se o professor não compreende ou não consegue apenas transmitir a importância das artes, como poderá a família compreender e valorizar esta área?

As dificuldades de comunicação são assim outras das dificuldades referidas frequentemente. Para uma aprendizagem rica e significativa da criança é necessária uma boa comunicação, tal como menciona Marques (1991) “A falta de comunicação entre as várias instâncias do sistema, provoca rupturas em todas as outras. Quando a escola não comunica com os restantes cenários do mundo ecológico da criança, surgem descontinuidades e rupturas que dificultam a integração e o desenvolvimento.” (p.33). Sendo a comunicação um fator limitante sentido principalmente na exploração artística, não só na relação professor-escola e professor/escola-família, mas principalmente na relação professor-criança, é essencial o estabelecimento de metodologias de comunicação que impeçam a existência de medos ou receios. É essencial que o professor consiga abertamente expor sentimentos e regras, dando liberdade à criança para que também o faça, respeitando a mesma e estimulando uma comunicação que privilegie a educação e desenvolvimento subjacente.

Por último, mas não menos importante também o medo de errar pode ser encarado como um obstáculo na área do ensino uma vez que leva alguns professores a hesitar e desistir de mudar algo. Contudo é de salientar a importância do erro na vida e principalmente na escola pois é também através do erro que se aprende e que se progride, tal como defendido por Esteban (2004)

O erro, muitas vezes, mais do que o acerto, revela o que a criança sabe, colocando este saber numa perspectiva processual, indicando também aquilo que ela ainda não sabe. (...) Neste sentido, passa a ser um estímulo (ou um desafio) ao processo de ensino-aprendizagem - estímulo para quem aprende e estímulo para quem ensina. (p. 21).

Estas foram as maiores dificuldades identificadas, não só na exploração e aprendizagem das artes, mas no ensino em geral e que foram consideradas como carentes de urgente intervenção.

1.2 A música e as aprendizagens

No que respeita concretamente ao reconhecimento e valorização da música no ensino, Gardner (1995) e Brécia (2003) são dois dos grandes impulsionadores da sua

introdução e destaque no currículo. Ambos os autores defendem a música, evidenciam a sua influência e a necessidade crucial da mesma estar integrada no ensino, como meio promotor de um desenvolvimento integral do ser humano. Reconhecem ainda que mais do que desenvolvimento de capacidades, comportamentos e atitudes, as artes fornecem-nos aprendizagens e conhecimentos para a vida, disponibilizando ferramentas que nos ajudam ao longo da mesma, como por exemplo a expressão de sentimentos através da música. Contudo existem outros autores que reforçaram esta ideia ao afirmarem que

A expressão musical constitui o ponto de partida de um processo formativo estruturado, que visa contribuir para o desenvolvimento de cada criança, permitindo-lhe desenvolver o campo de possibilidades de interpretação do mundo, de exprimir o pensamento e de criar. Neste sentido, a área curricular de expressão musical procura que, através do próprio corpo ou através de instrumentos musicais, as crianças tenham acesso a um conjunto de vivências que lhes permita potencializar as suas capacidades, dominando progressivamente as suas potencialidades psicomotoras. A experimentação e o domínio progressivo das possibilidades do corpo e da voz deverão proporcionar às crianças o enriquecimento das vivências sonoro-musicais, estimulando a criatividade e o desenvolvimento da sensibilidade e do sentido estético. (Barreira, 2009 citado por Ferraz, 2011, p.133).

A música, sendo uma arte presente na nossa vida desde o dia em que nascemos uma vez que está intrinsecamente ligada à audição e expressão, é das fontes mais enriquecedoras do desenvolvimento humano, propiciando sensações e emoções que geram reações corporais, vocais e auditivas, que nos envolvem e motivam no dia-a-dia, todos os dias. Com efeito, e como mencionado anteriormente, a expressão musical, tem sido gradualmente valorizada e compreendida pelo ensino. Atualmente já é consensualmente aceite a influência que esta área detém no desenvolvimento integral de quem a aprende ou com ela trabalha assim como é reconhecido que o ensino deve ser englobar toda a formação de cada criança tal como defende Sousa (2003b)

A educação é um fenómeno global e não parcial, por a criança – o objecto da educação – ser um ser total, único, holístico. Ela não é composta por uma série de pequenas partes, como uma manta de retalhos, não podendo por isso a educação ser reduzida a uma série de disciplinas curriculares separadas (...) unicamente voltadas para a transmissão do saber, olvidando a formação do ser. Deste modo, em vez

de um ensino de música, a educação pela música procura utilizar esta como meio, como método de formação global. (p. 20).

Além dos benefícios e aprendizagens adquiridas no momento em que nos deparamos ou exploramos uma música, a música traz “(...) benefícios a longo prazo que se generalizam a outras categorias da competência pessoal e social.” (Perry, 2002, p. 476). Pelo mesmo motivo é que reconhecemos e nos identificamos ou não com uma música, pelos sentimentos e aprendizagens para que a mesma nos remete. Por exemplo da mesma forma que uma música que lembra alguém que já partiu pode transmitir uma sensação de consolo, uma música que aborde conteúdos pedagógicos sobre tabuadas pode ajudar a compreender e consolidar esses conteúdos matemáticos, atenuando problemáticas e dificuldades sentidas pelas crianças nesta área. Cada música, seja pela letra, pelo ritmo, pela melodia, pelo arranjo ou por alguma imagem que lhe esteja associada, marca a existência e acompanha cada um, não só no presente como no futuro, ensinando algo mais pelo que faz sentir. Assim, é claro que as aprendizagens através da música são enriquecedoras, talvez das mais enriquecedoras, uma vez que com a música não se aborda apenas a sua letra, ou componentes artísticas, mas sentimentos, emoções e expressões de cada um na vida e no mundo.

Partindo do pressuposto de que “É difícil encontrar alguém que não se relacione com a música de um modo ou de outro: escutando, cantando, dançando, tocando um instrumento, em diferentes momentos e por diversas razões.” (Brito, 2003, p.31), atribui-se à música um papel imprescindível e fundamental no processo de desenvolvimento do ser humano, principalmente de uma criança. Neste contexto fundamenta-se a importância da exploração da expressão musical em concordância com Colin Durrant (1995) quando este diz que “A música é uma actividade demasiado importante para ser negligenciada. É parte integral do desenvolvimento intelectual, cultural, emocional e espiritual das crianças e não deve ser tratada isolada do resto do currículo.” (p.3).

Desde o nascimento que as crianças são expostas à música como elemento tranquilizante e/ou ferramenta de aprendizagem, tal como menciona Willems (1970) “As primeiras manifestações musicais não são do domínio da pedagogia musical, mas ligam-se antes à educação geral infantil. São as pessoas do meio familiar, principalmente a mãe, quem pode desempenhar um papel no despertar do sentido auditivo e rítmico da criança.” (p.18). A música, mesmo sem nos apercebermos, está

assim presente na nossa vida desde sempre. Embora nem sempre a sua presença implique uma intenção pedagógica, a importância da música⁵ é inquestionável tal como mencionado por Brito (2003)

O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase intra-uterina os bebés já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. A voz materna também constitui material sonoro especial e de referência afetiva para eles. (p.35).

Hohmann & Weikart (2004) também defendem a importância da música para o desenvolvimento da criança, sublinhando “o facto da música transmitir emoções, sublinhar experiências e marcar ocasiões pessoais e históricas (...) o desenvolvimento musical das crianças e a sua capacidade de comunicarem através da música floresce em culturas e contextos em que os membros da comunidade valorizam e apreciam música.” (p. 658). Posteriormente, de acordo com os mesmos autores, “A música acompanha-nos ao longo de toda a nossa vida, marcando acontecimentos, desde o nascimento até à morte.” (Hohmann e Weikart, 2011 p.657). Como é evidente, isto depende da valorização que é feita por quem nos apresenta à música. Por exemplo, se em casa não se ouvir muita música, aquando a ela exposta, a criança demonstra sentimentos nunca antes exprimidos e partilhados, através de uma reação genuína e única. Gordon (2000) desafia-nos a ver a música como fonte indutora de desenvolvimento linguístico e musical ao inferir que “Cantar, mover-se e ouvir música em tenra idade parece ser benéfico para um bom desenvolvimento linguístico, assim como para o desenvolvimento musical” (p. 308). Gloton & Clero (1976) reforçam ainda que “Despertar a criança para a música é suscitar nela a vontade de cantar, de ouvir, de criar livremente” (p. 181). Estes autores sublinham a importância da música, principalmente no que respeita à audição, criação e desenvolvimento linguístico, necessidades implícitas na problemática inerente a esta investigação. Brécia (2003) realça ainda a importância da música no “desempenho e a concentração, além de ter um impacto

⁵ Neste contexto considera-se música todos os sons e ritmos envolventes, que despertam sentimentos e os sentidos, fomentando a expressão individual.

positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças.” (p. 60). Também Howard (1984) referiu que “A música tem o poder de encorajar não importa qual forma de atividade.” (Howard, 1984, p.114).

A indução da música é transversal e global no desenvolvimento de qualquer atividade. As aprendizagens daí provenientes podem abranger mais do que as competências cognitivas pretendidas, chegando mesmo a incluir a aquisição de regras e valores sociais. Atividades pedagógico didáticas, como a criação de ambiente sonoro, a aprendizagem e exploração de uma música, a abordagem de conteúdos programáticos de outras áreas, entre outras, poderia e deveriam ser mais valorizadas e implementadas em prol de uma evolução e aperfeiçoamento do ensino.

Outro impacto que a música pode ter no desenvolvimento de uma criança é “(...) fortalecer a autoestima e (...) como mecanismo de interação social. A Educação Musical pode facilitar a cognição social.” (Perry, 2002, p. 484).

Contudo é Raymond Shafer (1975) que refere a influência da música em todos os níveis de desenvolvimento que pretendemos estimular e melhorar, sendo essa indução responsável pelo desenvolvimento de “capacidades perceptivas e cognitivas, expressivas e criativas, promove a sociabilidade e a cooperação, estimular valores estéticos” (Shafer, 1975 citado por Sousa, 2003, p.109). Mais do que conhecer o mundo e saber os conteúdos, é importante saber integrar, respeitar, participar na construção desse mundo em sociedade. O conseguir sermos nós próprios, exprimir o que sentimos, aceitar o outro como é, participar ativamente na construção do nosso desenvolvimento, conseguirmos refletir e analisar o que vivemos e aprendemos, aproveitar e aprender com as experiências, estabelecer relações entre pares, conseguir comunicar com o outro, criar e desenvolver espírito crítico, respeitar regras e ter valores conscientes e deliberadamente.

Perry (2002) frisa a existência de “(...) provas consideráveis da importância do papel que a música pode desempenhar na vida de uma criança, tanto quando a criança aprende a gostar e a saber apreciar a música em si mesma, como pelo que o envolvimento musical da criança pode contribuir para favorecer outros aspectos do seu desenvolvimento cognitivo, físico e social.” (pp.492-493).

Por tudo o acima referido é claro que o desenvolvimento da criança com indução da música vai além do que é conhecido ou defendido por autores, prende-se num autoconhecimento de si e dos outros, numa experiência e perspectiva de vida mais rica.

1.2.1 Dificuldades na aprendizagem e exploração da música

A maior dificuldade na aprendizagem e exploração da música está no reconhecimento da importância da música no ensino e principalmente no desenvolvimento da criança. Tal como disse Gagnard (1974) “A solução está em reconhecer à música a dignidade de parte constitutiva de uma formação integral.” (p. 20). Willems (1970) reforça também esta dificuldade no reconhecimento das mais-valias do recurso à música no ensino e na valorização desta prática pedagógica em prol de um desenvolvimento integral da criança ao mencionar que a

(...) educação quase esqueceu o meio sonoro e quando a ele faz referência, não é no sentido de uma educação global, permitindo à criança uma melhor integração no mundo dos sons, apercebendo-os, racionalizando-os e descobrindo como se expressar através deles, mas para lhes transmitir determinados conceitos de música. (...) O problema da educação é vasto e complexo. A música merece ocupar nela um lugar importante. Ela enriquece o ser humano pelo poder do som e do ritmo, pelas virtudes próprias da melodia e da harmonia; eleva o nível cultural pela nobre beleza que emana das obras-primas; dá consolação e alegria ao ouvinte, ao executante e ao compositor. A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas; vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora. (Williems, 1970 citado por Sousa & Neto Sousa & Neto, 2003, p. 38).

Para além desta dificuldade, Gordon (2008) também aborda o problema que consiste em conseguir gerir o (pouco) tempo que é alocado a esta área. O autor menciona ainda as dificuldades da adaptação e integração do professor ao contexto de ensino, nomeadamente no que se refere à reduzida formação em ensino de expressão musical que habitualmente é ministrada durante a licenciatura. Também valorização e compreensão (ou a sua inexistência) desta área por parte da família. Considerando serem estas as principais dificuldades na aprendizagem e exploração da música diz ainda “Sempre existiu o problema de assegurar o tempo adequado para ensinar música nas escolas; do tamanho excessivo das classes; da falta de convicção, por parte de entidades administrativas e pais, de que a Educação Musical é tão importante como a chamada educação básica; e da educação e preparação inadequadas dos professores de música nos institutos superiores, universidades e conservatórios” (p. 1). Neste sentido

Gagnard (1974) também apoia esta ideia ao mencionar que na sequência de estudos realizados, foi concluído que

(...) no ensino oficial, dependente da educação nacional, a música não passa de uma disciplina secundária, acessória, não intelectual... nas aulas da escola primária encontra-se um rectângulo dividido em pequenas casas, chamado *horário*, no qual figura a palavra *canto*, mas aparte casos muito raros, o professor primário convence-se que não é dotado. (p. 35).

Assim, conclui que em parte, outra dificuldade relacionada com a atitude adotada pelo professor deriva da consciencialização da sua falta de formação especializada na área. De que vale saber muito e ser especialista se na prática não consigo intervir de forma produtiva e significativa, se não consigo ensinar aquilo que domino? Esta é a questão com que ainda hoje muitos professores de debatem. A estagnação no ensino durante muitos anos, principalmente nesta área, também constitui uma dificuldade sentida quer na exploração quer na aprendizagem da música. Como Vispoel (1998) mencionou

O fracasso e o sucesso andam de mãos dadas. Até os mais bem-sucedidos experimentam estagnações na aprendizagem, contrariedades temporárias e insucessos inesperados durante as suas carreiras escolares. Como se reage ao fracasso, particularmente ao fracasso em tarefas que são valorizadas, parece ser um determinante importante da motivação e da realização. Os professores de música podem facilitar este processo ao tornarem-se mais conscientes das disposições atribucionais que os alunos trazem para a sala de aula, e ao responderem a essas disposições de formas apropriadas. (p. 42).

A dificuldade na avaliação de uma atividade musical é também partilhada por muitos professores. Haigh (2010) também a identifica e expõe ao reforçar que em atividades motivadoras é difícil identificar e medir resultados, segundo o mesmo “Os alunos vão trabalhar mais e estar muito motivados quando se sentirem felizes e confiantes na sala de aula. Pode-se sentir este *ethos*⁶ ao entrar na sala de aula de alguém, mas é difícil de medir, porque é baseado numa sensação.” (p.173).

⁶ Termo de origem grega utilizado em retórica, que significava o costume, o hábito, o carácter que o escritor ou orador adoptava para dar uma imagem dele mesmo que inspirasse confiança no público; designa igualmente uma descrição explícita alusiva dos costumes da época. <http://edtl.fcs.unl.pt/business-directory/6364/ethos/>, consultado em 2017)

Também o desafio que é exigido ao professor e à criança, no que se refere à exposição e partilha de sentimentos explícita ou implicitamente exigida ao aprender e explorar música, pode criar obstáculos a esta abordagem. Atualmente é esperado uma evolução destes dois atores, que se adaptem aos já conhecidos métodos de ensino, esperando destes um papel ativo e construtivo de autoconfiança e superação, de integração desta área nas práticas pedagógicas, tornando o ensino mais enriquecedor e uma prática pedagógico didática. Advogando isto, Pozo (2002) referiu que “(...) uma sociedade com ritmos de mudanças muito acelerados, que exige continuamente novas aprendizagens e que, ao dispor de múltiplos saberes alternativos em qualquer domínio requer dos alunos, e dos professores, uma integração e relativização de conhecimentos que vai além da mais simples e tradicional reprodução dos mesmos (...)”(p. 23).

1.3 O professor generalista e as artes

O papel do professor e da escola na estimulação e motivação das crianças na delimitação de identidade pessoal é fundamental para o desenvolvimento da criança. Como salienta Barreira (2011), “Proporcionar ao educando situações em que pode expressar-se e desenvolver a sua criatividade é papel da escola e do educador.” (p. 139).

Neste contexto, e de acordo com Vasconcelos (2007) o professor é o principal responsável pelo sucesso do processo de aprendizagem na medida em que é o responsável

(...) por um lado, de escolher contextos que sejam relevantes para as crianças, selecionando desafios interessantes e assegurando que as crianças desenvolvem as competências artísticas necessárias e, por outro, de providenciar diferentes opções, assegurando a autonomia, e fomentado e encorajando o trabalho em equipa, a experimentação e a persistência. (p.9).

Desde há muito que a importância do professor e da relação que consegue estabelecer com cada aluno na formação das crianças é reconhecido. Sobre isto refere Damis (1988)

Desde os jesuítas, passando por Comênio, Rousseau, Herbart, Dewey, Snyders, Paulo Freire, Saviani, dentre outros, a educação escolar percorreu um longo caminho do ponto de vista de sua teoria e prática. Vivenciada através de uma prática social específica – a

pedagogia -, esta educação organizou o processo de ensinar-aprender através da relação professor aluno e sistematizou um conteúdo e uma forma de ensinar (transmitir-assimilar) o saber erudito produzido pela humanidade. (p. 13).

O papel do professor de 1º ciclo tem vindo a assumir cada vez maior importância e obriga-o a incluir nas suas práticas pedagógicas não somente o currículo mas também garantir a articulação deste às aprendizagens a adquirir e às já previamente adquiridas, podendo estas últimas provir apenas de experiências e vivências familiares ou de ciclos anterior de educação (berçário, creche e pré-escolar). O reconhecimento desta importância é feito por Tardif (2007) quando diz

(...) um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele estrutura e a orienta. (p. 23).

O reconhecimento da importância do professor na educação está intimamente associado à atribuição de novas responsabilidades. Ser professor é cada vez mais uma escolha ambígua, dividida entre gosto pela área e a obrigatoriedade de enfrentar todas as adversidades que a limitam e comprometem, assim como de superar as dificuldades e falhas que a envolvem. Frequentemente, a responsabilidade pela educação, integração, sucesso e desenvolvimento da criança é imputada unicamente ao professor. Todo o processo que percorreu até atingir os objetivos pretendidos, incluindo sucessos, pequenas vitórias e derrotas, não é muitas vezes valorizado. A enorme complexidade inerente a esta profissão é conferida pela indissociabilidade entre a dimensão profissional e pessoal, ou seja, quando os objetivos profissionais compreendem e complementam os princípios, valores e ideais em que cada um realmente acredita e defende. Fullan e Hargreaves (2001) apoiam o acima mencionado quando dizem que “(...) o ensino já não é o que era. As expectativas intensificaram-se e as obrigações tornaram-se mais difusas.” (p. 18), reforçando assim que o ensino e principalmente o papel do professor no processo de educar, tem vindo a ser retificado e progressivamente melhorado. Apesar da responsabilidade ao assumir compromissos perante diversas entidades (escola, família, sociedade), a meta do professor deve ser mais ambiciosa pois agora não se limita apenas a assegurar o desenvolvimento cognitivo, o cumprimento de

metas e objetivos mas também promover o desenvolvimento da criança como um todo, englobando os níveis emocionais, sociais, culturais, físico-motores, educativos, familiares, psicológicos e o bem-estar geral. Perante esta alteração do paradigma do que é ser professor é evidente que se torna cada vez mais necessário adaptar a formação dos professores de maneira a ficarem habilitados para desempenhar corretamente as novas tarefas que lhe foram atribuídas, tal como apoiado por Libanêo (2012) quando alerta para a necessidade urgente numa reforma na formação dos professores, alegando que

(...) a formação de professores precisa buscar uma unidade do processo formativo. A meu ver essa unidade implica em reconhecer que a formação inicial e continuada de professores precisa estabelecer relações teóricas e práticas mais sólidas entre a didática e a epistemologia das ciências, de modo a romper com a separação entre conhecimentos disciplinares e conhecimentos pedagógico-didáticos. (p. 16).

Compete ao professor a observação, planificação e construção de propostas pedagógicas, justificar a sua pertinência e seleção, avaliação, análise, retrospção, reflexão, imprevisibilidade e melhoramento da sua ação, entre outras tarefas não menos importantes e complementares de toda a ação pedagógica envolvente. Para tal é fundamental o conhecer, compreender e estabelecer uma relação de parceria com cada criança e o seu meio envolvente, tanto a família e contextos, bem como toda a sociedade onde a mesma se encontra inserida. Só assim se atinge a plenitude da sua tarefa visando o desenvolvimento integral de cada criança que educa. Esta intensificação do trabalho docente deve potenciar a autonomia e as responsabilidades, acompanhando os progressos científicos e tecnológicos do ensino, de aceitação de diversidade e apoio individualizado centrado na criança.

Se por um lado, para o professor generalista ter sucesso na sua área, tem que cumprir as regras e objetivos da instituição e do sistema educacional em que está inserido, por outro lado tem de ser ele próprio e aliar à influência do contexto, aquilo em que acredita e considera ser o melhor, arriscando e saindo de zonas de conforto e do dito “normal” para o essencial. Tal como Huberman (2017) afirmou cada vez mais o professor tem de conseguir conjugar de forma harmoniosa a profissão com a personalidade e identidade, crescendo sempre na sua função nestes dois universos, pessoal e profissional. Também Bogdan e Biklen (1994) sublinham o impacto da

personalidade única de cada professor, destacando que “ (...) a forma como se participa depende de quem se é, dos seus valores e da sua personalidade.” (p.128).

De acordo com o Decreto-Lei 519-R2, implementado dia 29 de dezembro de 1979, a formação de um professor deve fundamentar-se numa “(...) prática pedagógica entendida na sua dimensão relacional, procurando-se, pois, que, para além do saber e do saber fazer, o ser e o estar sejam realidades (...)”. Cabe ao professor generalista preparar e auxiliar as crianças para a sociedade, devendo a sua prática estar intrinsecamente preocupada e direcionada para a turma em geral, bem como para cada criança individualmente; para o desenvolvimento cognitivo, bem como para o desenvolvimento integral.

Mais recentemente, no Decreto-Lei 17/2016⁷, considera-se que o professor cada vez mais tem o papel de avaliador, “essencial para fundamentar a definição de planos didáticos, de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.” Aqui já é referido o apoio individualizado e sucesso das crianças coletiva e individualmente.

A valorização do trabalho desenvolvido pelo professor tem vindo a ser alvo de reforma educativa. Exigindo uma entrega total, onde a reflexão se assume como fator primordial, o seu papel é cada vez mais decisivo e fundamental, principalmente pelas expectativas e necessidades da sociedade, em ter cidadãos mais capazes, autónomos, formados, educados e conscientes. Assim, percebe-se que as expectativas quanto ao desempenho do professor em face das mudanças e incertezas postas pela realidade contemporânea tenham aumentado bem como a maneira como esse profissional é visto na sociedade. Neste sentido, Melo K. (2016) fundamenta que o “(...) auto-questionamento do professor é facilmente compreendido, se considerarmos o contexto histórico contemporâneo em que este personagem está inserido e as questões e problemas que permeiam sua profissão (...)” (p.10). Mônica Thuller (1994) também advoga que “a mudança em educação depende daquilo que os professores pensarem dela e dela fizerem e da maneira como eles a conseguirem construir ativamente” (p.33).

Nesta perspectiva, Estrela (1994) apresenta uma proposta onde “O professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar

⁷ Decreto-Lei 17/2016, que entrou em vigor dia 4 de abril de 2016.

(ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas). Intervir e avaliar serão acções consequentes das etapas precedentes.” (p. 26). Roldão (2005) também corrobora esta proposta fundamentando que

(...) é essencial que o professor dos primeiros níveis tenha um enorme e rigorosíssimo saber científico. Incluo no saber científico o saber sólido sobre as áreas de conhecimento que integram o currículo, o saber sobre os seus alunos, sobre os seus modos múltiplos de aprender e sobre o modo de ensinar, constituindo-se como um todo em acção e não como um somatório de partes, cujos pesos se adicionam. (p.19).

A formação dos professores assume assim um papel essencial, apetrechando-o para conseguir responder aos desafios que a atividade de docência representa hoje em dia. Isto é reforçado por Lisboa (2005) quando menciona assume que “A formação inicial é a base (...). Durante esta formação adquirimos os conhecimentos basilares para podermos desempenhar correctamente a docência, mas tomamos também conhecimento de quais as características mais importantes para poder vir a ser um professor de qualidade.” (p.29). Este conceito de que o professor deve ter conhecimentos consolidados e ser capaz de os mobilizar, adaptando-o às suas intervenções, provém de uma prática generalista que revê o professor atual como

(...) um profissional apetrechado com os instrumentos teóricos, técnicos e práticos que lhe permitem desempenhar uma prática reflexiva, capaz de dar resposta à diversidade de exigências com que é confrontada a escola de hoje e do futuro. A sua função central – estimular aprendizagens significativas nos alunos tendo em vista o seu desenvolvimento integral enquanto indivíduos e cidadãos – é uma função complexa, que requer a mobilização de conhecimentos, capacidades e atitudes a vários níveis, mas que exige, sobretudo, uma grande capacidade reflexiva, investigativa, criativa e participativa para se adaptar e intervir nos processos de mudança. (Alonso e Silva, 2005, p.49).

Para tal Correia (1991) reforça a perceção de que “(...) um profissional reflexivo só pode ser formado por meio de uma prática reflexiva graças a essa fórmula paradoxal apreciada por Meirieu (1996): Aprender fazendo a fazer o que não se sabe fazer”.” (p.18). Esta aprendizagem pela experiência bem como o crescimento pessoal simultâneo ao crescimento profissional, associando a teoria consolidada com a prática implementada, são características do papel do professor generalista.

Não obstante da valorização de uma instrução pela prática, também é imprescindível e inquestionável o papel da formação teórica, sendo esta última responsável pelo fornecimento de ferramentas e bases que fundamentam e alicerçam a nossa prática, tal como mencionado por Marques (2001) “O facto de o professor aprender a ser professor ensinando e contactando com os professores mais experientes e mais competentes, não dispensa, antes pressupõe, um domínio grande dos conteúdos da(s) disciplina(s) que é suposto ensinar.” (p.12). Assim, será a fusão da formação teórico-prática do professor com a sua personalidade que ditarão a sua qualidade enquanto docente e educador.

As relações estabelecidas entre o professor e os atores da educação também refletem o seu grau de profissionalismo. Efetivamente compete ao professor estabelecer uma relação de parceria entre a escola e a família, em prol de um trabalho mais rico e eficaz no processo de desenvolvimento da criança, bem como mediar a relação entre a escola e comunidade educativa e delimitar a relação estabelecida com cada criança. Esta última é talvez a mais controversa uma vez que é difícil limitá-la ou avaliar qual o tipo de relação mais ou menos correta. Será uma de favorecer uma relação de amizade em que a criança confia e vê o adulto como exemplo presente? Ou será melhor manter uma certa distância e não permitir sequer a criação de laços emocionais, o que por sua vez implica uma distanciação do foro pessoal da criança? O que será mais limitador? Qual será a relação ideal? Não existem respostas erradas ou certas, apenas interessa que o professor possua um espírito de grande abertura, para proporcionar um clima em que a criança se sinta à vontade para expressar a sua espontaneidade criativa, manifestando-se do modo que o desejar, com a maior liberdade e sem a menor inibição ou constrangimento, tal como defendido por Sousa, 2003a, p.145. O mesmo autor destaca ainda que “ (...) o esforço verdadeiramente educativo é aquele que é dinamizado, vivificado, sustentado pelo interesse e pela participação activa no acto educacional.” (Idem, p.146). No fundo, seja qual for o tipo de relação, o importante é o papel ativo e construtivo de ambos os intervenientes e assegurar que a educação ter de ser pensada para e com a criança.

Dada a multiplicidade de responsabilidades inerentes à sua missão é desejável que o professor 1º Ciclo continue a ser, um professor generalista: é ele que deve coordenar todo o processo de aprendizagem de um grupo de alunos, mas cada vez mais, integrado numa equipa e contando com diferentes colaborações tal como defendido por Manuel Rangel (2000). Não sendo o ator principal, o professor assume o papel de

mediador principal, que planeia e intervém da forma mais adequada aos currículos, programas, à sua formação pessoal e principalmente adaptando a sua intervenção à criança que ensina. O professor generalista deve ainda conseguir usar a interdisciplinaridade, a transversalidade e complementaridade de todas as áreas do saber com o objetivo de permitir um ensino mais rigoroso e significativo para a criança, sendo que “(...) o significado da palavra interdisciplinaridade tem significativas flutuações: da simples cooperação de disciplinas ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina e alcançar uma axiomática comum.” (Pombo, Guimarães e Levy, 1994, p.10).

Santos (2006) por sua vez aborda a reflexão sobre as artes e a educação. O autor dá ênfase ao enriquecimento proveniente do ensino pela arte e explica como projetos nesta área integram a criança no processo do seu desenvolvimento integral, não só em áreas curriculares como o objetivo da presente investigação. Segundo ele

(...) é da interligação entre as várias artes que se chegará à verdadeira educação artística. Projectos que englobem a música, a dança, a escrita, o teatro, as artes plásticas são muito ricos em aprendizagens e permitem que cada criança envolvida dê o seu contributo numa ou mais áreas, não deixando de se envolver em todo o processo. (p.56).

É de sublinhar que para explorar as artes o professor não precisa dominá-las, ser um especialista em cada uma das suas expressões, mas sim de compreendê-las, de saber refletir sobre as próprias aprendizagens nesta área e de valorizar bem como às potencialidades que a mesma nos fornece, a nós, como pessoas e educadores e às crianças. Uma vez que “A Arte não entra na criança, sai dela” (Stern, 1974, p. 13), a importância fundamental das artes no ensino ajuda o professor a ultrapassar dificuldades como por exemplo, conseguir compreender e conhecer rapidamente cada criança na sua individualidade, de forma a melhor conseguir ajudá-la e responder às suas necessidades e interesses; ou como conseguir ensinar todos os programas, abordando e consolidando todos os conteúdos programáticos, atingindo os objetivos pessoais e profissionais que isto acarreta, dentro dos prazos, metas e horários impostos pela escola, pelo ministério da educação e pelo Estado.

1.3.1 O papel do professor no domínio da Expressão Musical

A Educação Musical é uma área que já está integrada no currículo e com programas, metas, conteúdos e objetivos específicos. Atualmente é fundamental para o desenvolvimento da criança o papel da escola e do professor na estimulação e motivação das crianças na delimitação de identidade pessoal. Como salienta Barreira (2011), “Proporcionar ao educando situações em que pode expressar-se e desenvolver a sua criatividade é papel da escola e do educador.” (p. 139). Sobre este tema Gloton & Clero (1997) afirmam que “Despertar a criança para a música é suscitar nela a vontade de cantar, de ouvir, de criar livremente...” (p.181) e segundo Amado (1999) a criança é capaz de sentir um enorme prazer em viver a música mesmo sem conhecer os seus códigos, e que também é capaz de criar” (p.39). Pelo referido anteriormente, considera-se o ensino da música fulcral no desenvolvimento da criança e que a criança é desde sempre um ser capaz, independentemente do grau de ensino ou formação em que se encontra. Sobre isto Gainza (1988) enfatiza que

A pedagogia musical entrou numa reforma tal que alterou, não só os fundamentos do ensino/aprendizagem como até os materiais e as técnicas de ensino - nesta reforma pode notar-se a influência do estruturalismo, da linguística moderna e da cibernética, da teoria da comunicação, das últimas pesquisas em matéria da psicologia do desenvolvimento, da inteligência, da aprendizagem. (p.105).

Advertindo para as dificuldades ainda sentidas na área da expressão musical, compreende-se, porém, uma evolução inquestionável na valorização das mesmas, apelando deste modo a uma maior adesão a esta prática pedagógica que é a educação pela música. A integração das artes, especificamente da Educação Musical, no currículo deriva do reconhecimento da sua importância num melhor desenvolvimento das crianças.

Muitas vezes a música e as artes em geral são apenas vistas como atividades lúdicas, caindo em esquecimento o seu carácter pedagógico lúdico-didático. Contudo, consideramos que, tal como Reavelli e Motta (2005) defendem, o brincar para a criança é algo fundamental para seu crescimento e desenvolvimento, pois desta forma lúdica, busca compreender o mundo real do adulto, interagindo com ele intensamente, de variadas formas simbólicas. Resumindo, o brincar desafia ambos os atores, estimulando uma aprendizagem com gosto e pela curiosidade, sem grandes percepções, mecanizações

ou frustrações. Tal como bem explica Brito (2003) “A criança é um ser “brincante” e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia.” (p.35).

Como referido anteriormente na fundamentação do papel do professor generalista, a relação estabelecida com a criança constitui um fator orientador de toda a ação e resultados atingidos ao nível do desenvolvimento da criança. Araújo e Cruz testemunham revelando que “A boa relação com os alunos é o aspecto que mais importa realçar pelo impacto, motivação que causou em mim e que me permite acreditar que o sucesso é possível. Isto, porque o melhor do mundo são as crianças, elas são puras e verdadeiras. (...) A criação de um clima de confiança, respeito por cada um, de responsabilidade e de rigor leva-nos a conquistar, pelos afectos, o caminho do sucesso educativo.” (Araújo e Cruz, citado por Alonso e Roldão, 2005, pp.107-108). Contudo, o professor deve respeitar o direito da criança a pensar por si só. De acordo com Sousa (2003a),

O professor deve proporcionar a oportunidade para a criança aprender por si, desenvolver os seus próprios juízos e formar os seus próprios valores, motivando-a e estimulando-a nesses propósitos e não impondo as suas opiniões, juízos ou valores. Nem sequer os deverá manifestar, mantendo-se sempre numa posição de opinião neutra, dado que a criança tem tendência para adoptar as opiniões e princípios do professor, em vez de criar os seus próprios. (p.145).

Apesar de já estar bem fundamentada a mais-valia do ensino das expressões e o seu poder indutor no ensino em geral, é necessário compreender o papel do professor no domínio da Expressão Musical, lembrando que não deve exigir ao professor do 1º ciclo, generalista, que seja especializado no ensino da Expressão Musical. Contudo é preciso que este domine a arte de ensinar e se prepare a fim de transmitir apenas conteúdos corretos e ferramentas fiáveis às crianças, recorrendo a recursos disponíveis (livros, plataformas, entre outros). No seguimento desta reflexão compreende-se a fundamentação de Sousa (2003b) ao afirmar que

Não é necessário o professor ter conhecimento de escrita musical nem saber tocar qualquer instrumento para se poder proporcionar a crianças meios e motivações para desenvolver o seu sentido musical e satisfazerem neste domínio as suas necessidades de expressão e criação. É apenas necessário que se goste de crianças, de

música e que se tenham alguns conhecimentos psicopedagógicos (...).
(pp. 18-19).

O mais importante em qualquer profissão é o gosto e satisfação pela sua missão, constituindo essa a base para o sucesso. Só assim se procura ser melhor, fazer parte de um desenvolvimento e crescer como pessoas e profissionais simultaneamente. Neste caso, a motivação do professor é um fator fundamental para o cumprimento dos objetivos. Um professor que procura aprender com as crianças é um professor mais rico, pois consegue apesar do que sabe descobrir muito mais sobre si e o mundo que integra.

Contudo, Brito (2003) alerta que

Trazer a música para o nosso ambiente de trabalho exige, prioritariamente, uma formação musical pessoal e também atenção e disposição para ouvir e observar o modo como os bebés e as crianças percebem e se expressam musicalmente em cada fase de ser desenvolvimento, sempre com o apoio de pesquisas e estudos teóricos que fundamentem o trabalho. (p.35).

Reforça assim a ideia de que uma atitude proactiva do professor (utilizando as suas capacidades de observação, reflexão e análise) lhe permitirá valorizar todas as experiências e expressões das crianças. Tal como mencionado por Warrener (1985) “é urgente que os professores entendam que o desenvolvimento musical segue os mesmos passos cognitivos de outros aspectos de desenvolvimento das competências sociais e cognitivas”. (Warrener, 1985, citado por Perry, 2002, p.491).

As características principais que competem a um professor em qualquer domínio, a fim de cumprir a sua missão com sucesso e ultrapassar as limitações antes mencionada são, tal como menciona que Marques (2001), “ao professor exige-se, então, que conheça e saiba aplicar a arte e a técnica de ensinar e que saiba fazê-lo com engenho, entusiasmo e dedicação.” (p.11). Estas características também dependem da relação entre os pares, mas principalmente entre o professor e a criança. Segundo Sousa (2003a),

(...) considerando-se a Arte como a linguagem das emoções e dos sentimentos, compreende-se o relevo que a Educação Artística dê, no desenvolvimento da personalidade, aos aspectos emocionais-sentimentais, tratando com especial cuidado a forma de relação educativa que se estabelece entre educador e criança, que propõe que seja a mais estreita forma de mútua relação afectiva. (p.147).

Estando cientes que expressão artística é uma das atividades mais importantes da humanidade, tal como tão bem expressado por Williems (1970) quando disse “O educador consciente da sua missão reconhece que a arte é uma das mais altas actividades do homem. Ela deve poder ajudar o aluno a abrir-se à mensagem humana da beleza musical.” (p.162), é importante reconhecer a importância da interdisciplinaridade e do papel do professor que, de acordo com Sousa (2003a), deve ser globalizante:

Os pedagogos defensores da integração das Artes na Educação, consideram que a formação da pessoa deve ser global e não especializada, pelo menos nos anos escolares básicos, devendo proporcionar-se às crianças uma organização curricular equilibrada, homogénea e voltada essencialmente para uma forte cultura geral, onde Letras, Ciências e Artes coexistam em igualdade de circunstâncias, de importância e em convergência educacional. (Sousa, 2003a, p.88),

Apesar da intenção pedagógica que é subjacente a esta arte, a música e “(...) o cantar representa, para a maioria das pessoas, uma expressão de sentimentos e um momento lúdico, (...)” contudo, “(...) para o Educador deve assumir ainda outras dimensões: a de um acto educativo e artístico.” (Ferrão, s/data, p.12). Por vezes, no ensino a forma é quase tão importante como o conteúdo, tal como menciona Gomes Pedro (2004)

Mais ainda, é que, para lá do que é fornecido é o modo como se sente tanto o que é dado como o que é recebido, o que faz definir o sentido de pertença, o sentido de coerência de cada um face à vida e em função dela, face aos outros e a si próprio. (p. 40).

Contudo a análise das atividades musicais a implementar e a avaliação de práticas pedagógicas pela música não se podem comparar à dos restantes domínios pois obedecem a critérios únicos em que têm de ser contempladas as características de cada criança e do grupo para que a sua mobilização seja eficaz, tal como mencionado pelo mesmo autor

As actividades musicais a desenvolver devem atender à necessidade de a criança participar em projectos que façam apelo às suas capacidades expressivas e criativas. Pretende-se também que a criança seja capaz, por si só ou em grupo, de desenvolver projectos próprios, contando com ajuda do professor na escolha e domínio dos meios utilizados. (p.72).

Apesar de existirem várias outras atividades possíveis, a atividade ligada à Expressão Musical mais reconhecida e utilizada pelo professor é a exploração de canções. Santos (2006) fundamenta tal facto afirmando que

(...) é importante e útil utilizar a canção para desenvolver a audição interior de melodia e texto, para o domínio da pulsação e do ritmo, para a audição de outras vozes, para a compreensão da forma. (...) A canção tem, de facto, um leque de possibilidades pedagógicas que é infinito. A grande vantagem é, e será sempre, a de ser um meio fácil e eficaz para a vivência musical. A criança (ou adolescente, ou adulto) tem prazer em cantar, desenvolve o seu ouvido musical e desenvolve também a sua capacidade de sentir, de se expressar, de se emocionar. Temos em mãos um precioso bem. (p.58).

Neste contexto, desafio para os professores está em ser flexível e aceitar que cada criança é diferente pelo que as suas respostas quando expostas à aprendizagem pela música irão ser diferentes; ser capaz de detetar e avaliar as limitações que possam existir e ter a capacidade de implementar atividades que possam apoiar as crianças através dos vários anos necessários para desenvolver as suas competências musicais.

CAPÍTULO 2 - PROPOSTA PEDAGÓGICA

Neste capítulo é realizada uma descrição das atividades implementadas e da respetiva exploração, enquadrando a mobilização da música portuguesa como fonte indutora e as estratégias utilizadas em cada uma delas.

A proposta pedagógica foi elaborada tendo em consideração vários fatores como o contexto inerente; o plano de turma (Anexo 1) elaborado pela Professora cooperante; pela aceitação das limitações impostas pelo horário (Anexo 2) estipulado pela Coordenadora da escola; pelo projeto educativo (Anexo 3), grelha de PAA⁸ (Anexo 4) e planos anuais (Anexo 5) do agrupamento; pelas orientações curriculares e programas do ministério da educação que vigoravam. Respeitando e seguindo os objetivos propostos pelos mesmos documentos, procurou-se construir uma proposta pedagógica que simultaneamente respondesse à problemática detetada no contexto de intervenção.

O objetivo inerente à proposta pedagógica procurava responder à problemática identificada e verificar a influência da música portuguesa como indutora do desenvolvimento da criança no 2º ano de escolaridade. Adicionalmente, visou-se ainda cumprir os objetivos PAA 2015 - 2016, (Anexo 4), nomeadamente, 1. Combater o absentismo; 2. Promover o sucesso escolar; 3. Reduzir a indisciplina/violência; 4. Envolver o meio familiar; 5. Fomentar a articulação entre os vários ciclos. Todo o planeamento realizado para cumprir os objetivos acima mencionados teve em consideração que as necessidades, interesses e dificuldades das crianças eram respeitadas e a sua integridade e identidade preservadas.

A delimitação (Música Portuguesa) da fonte indutora do desenvolvimento da criança resultou, como fundamentado na introdução desta investigação, da manifestação de interesse generalizado dos intervenientes, bem como das valências características desta área que permitem e fomentam diferentes formas de expressão. Assim, a restrição a músicas portuguesas teve em consideração a integração das crianças na turma e na sociedade, bem como consistir num meio de compreensão e motivação a fim de enriquecer as atividades e objetivos propostos.

O reportório escolhido, composto predominantemente por músicas disponibilizadas pelo projeto “Cantar mais”, foi complementado com músicas portuguesas propostas ou pelas crianças (a título de exemplo “Embrulhado” dos Dama),

⁸ Plano anual de atividades ano letivo 2015/2016.

ou pelo currículo (a título de exemplo “Ou isto ou aquilo” de Cecília Meireles) ou ainda alusivas a épocas, conteúdos programáticos ou sentimentos que se pretendiam abordar (como “As quatro Estações” de Vivaldi, “Tabuada do 2” de Maria de Vasconcelos e “Sorrir, dom maior” hino dos APIAS⁹). Também foram incluídas músicas portuguesas propostas pelas crianças, uma das quais chinesa escolhida pelo Francisco (“Believe in yourself” do Jackie Chan)¹⁰.

Para ser possível cumprir todos os objetivos acima mencionados era fundamental conhecer o contexto, o que permitiu a construção de uma proposta pedagógica pertinente e adaptada/pensada principalmente a cada criança a quem se destinava.

À criança por sua vez era solicitado e induzida a adoção de um papel ativo e construtivo no processo conducente ao seu desenvolvimento, reafirmando a importância deste fator para esta investigação. Durante a investigação atribuíram-se nomes fictícios a todas as crianças de forma a preservar a sua privacidade.

Ao nível de estratégia todas as atividades foram planeadas de maneira a garantirem a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, de forma a relacionar diferentes áreas, fortalecê-las e integrando-as em prol de um desenvolvimento mais completo e significativo da criança. Para isso, fomentaram-se as aprendizagens nas áreas curriculares, contribuindo para o seu desenvolvimento transversal, confrontando e relacionando racionalidades práticas e teóricas e construindo conhecimentos pedagógico-didáticos associado ao contexto da turma. Assim, o conhecimento provém do resultado da procura, da experimentação e da ação.

A metodologia utilizada no tratamento de dados foi predominantemente qualitativa, embora também se tenha realizada uma análise quantitativa, a fim de garantir conclusões coerentes e consistentes, tal como justificado na análise de dados (Capítulo 4). A análise qualitativa foi realizada sobretudo a partir da mobilização de notas de campo, das observações participantes e das perceções sobre as atividades realizadas. A análise quantitativa foi feita a partir da construção de tabelas e gráficos

⁹ Associação Princesa Leonor Aceita e sorri.

¹⁰ Disponível no canal YouTube através do seguinte link
<https://www.youtube.com/watch?v=wK2j76mDdpl>

que permitiram ao investigador quantificar o desenvolvimento da criança nos diversos níveis que o compõem.

Em seguida descreve-se o projeto pedagógico construído e implementado pela investigadora que era composto por 14 atividades e 23 fichas de trabalho. Também serão descritas as estratégias implementadas, com uma intenção pedagógica experimental, de forma a potenciarem o desenvolvimento das crianças nas diferentes dimensões, bem como a aquisição e consolidação de aprendizagens significativas. São ainda apresentadas as atividades e fichas planeadas previamente e no decorrer da intervenção, bem como explanada a sua origem, expondo as áreas a que se destinam, as estratégias e metodologias que as orientam, bem como os métodos de recolha e tratamento de dados que irão ser apresentados no capítulo 4.

É necessário reforçar a importância do trabalho em parceria com a Professora cooperante e com a colega estagiária, durante a construção e implementação da proposta pedagógica, bem como o trabalho prévio de seleção de reportório e preparação para dinamização da atividade. Foi essencial a professora-investigadora ouvir previamente a música, a fim de se apropriar da mesma. Identificando características e contextualizando-a. Não menos importante foi o treino da canção com acompanhamento áudio e a solo, para compreender a sua estrutura e conteúdos, para que possa ensinar posteriormente às crianças, bem como a previsão de possíveis dificuldades ou dúvidas das crianças.

A importância desta preparação é salientada por Mendes, Brocardo e Oliveira (2011), quando afirmam a conceção de uma “ (...) preparação da implementação das tarefas na aula, pensando no que conseguirão fazer e nas dúvidas que podem ter. (...) antevisão das suas estratégias e dificuldades. (...) prever modos de resolução com graus de sofisticação diversos (...)” (p.13), de forma a enriquecer as aprendizagens e desenvolvimento das crianças e permitir maior sucesso na prática pedagógica do professor, ao identificar e fundamentar o que o mesmo “(...) pretende com a exploração de determinada tarefa (...)” e ainda permitir que as crianças que recorram a “(...) estratégias pouco potentes consigam compreender (...) e que progredam em termos de nível de aprendizagem.” (p.18). As atividades incluídas nesta proposta foram cuidadosamente planeadas e discutidas com a Professora cooperante de acordo com o defendido por estes autores quando mencionam “ (...) tarefas que foram bem planeadas e antecipadamente exploradas (...)” garantem ao professor uma melhor identificação, nas crianças, de “(...) possíveis dificuldades que enfrentem, tendo em conta os

diferentes níveis de desenvolvimento em que se encontrem no decurso da trajectória em causa.” (p.26).

2.1 Descrição e interpretação do contexto da intervenção

Não obstante de toda a importância e influência do contexto do agrupamento, da escola e da comunidade, esta secção incide sobretudo no contexto turma e as crianças que a integram, uma vez que foi neste que foi desenvolvida toda a componente prática e pedagógica da investigação. Tal como já foi referido, na impossibilidade de se proceder ao tratamento dos dados de todas as crianças, seleccionaram-se quatro crianças que pelas suas características individuais melhor poderiam evidenciar os resultados do estudo realizado.

2.1.1 Caracterização do contexto

O agrupamento que integra a escola onde esta investigação decorreu é constituído por oito estabelecimentos de ensino, quatro das quais direccionadas para o 1º ciclo do Ensino Básico, duas para o 1º ciclo e jardim-de-infância, uma para o 1º e 2º ciclo e uma, a escola sede, que engloba o jardim-de-infância, 1º, 2º e 3º ciclos. Considerado, desde 1 de agosto de 2012, ao abrigo do Despacho do Ministério da Educação e Ciência, um Território Educativo de Intervenção Prioritária III.

O estágio decorreu numa escola destinada apenas para o 1º ciclo, na freguesia de São Sebastião, em Setúbal.

A escola, em parceria com a Câmara Municipal de Setúbal, oferece às crianças atividades extracurriculares como o inglês, a expressão física e motora, a música e ainda as artes. Também dentro da oferta escolar é disponibilizado o apoio ao estudo, que consiste no apoio mais individualizado a cada criança que o frequenta, podendo este ser realizado com pequenos grupos de alunos ou mesmo individual.

2.1.2 Caracterização da turma

O estágio decorreu numa turma constituída por 20 alunos, dos quais 8 rapazes e 12 raparigas, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos. Este contexto enriquecedor engloba diversos fatores importantes a considerar:

- Uma aluna apresenta NEE (Necessidade Educativas Especiais), integrou dia 13 de dezembro de 2014 o Decreto-Lei, tendo durante toda a proposta pedagógica e intervenção cumprir e enquadrar o PEI (Programa Educativo Individual) elaborado para a criança.
- 19 alunos frequentam AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular);
- Seis alunos participam no projeto Grémio
- Uma criança é PLNM (Português de Língua Não Materna - nacionalidade chinesa);
- Uma criança acompanhada pela EMAT (Equipa multidisciplinar de assessoria aos Tribunais);
- Uma criança apresenta hipoacusia auditiva moderada a severa aguardando o início do processo de terapia da fala para o qual foi referenciada com base na Classificação Internacional de Funcionalidade a dar início ao processo de referência para ser integrado ao Decreto-Lei 3/2008 (http://www.inr.pt/bibliopac/diplomas/dl_3_2008.htm).
- Uma criança foi referenciada para a terapia da fala, contudo a sua mãe mostra-se pouco recetiva faltando às reuniões agendadas.

A maioria das crianças apresenta carência socio afetiva e, na sua maioria, são provenientes de contextos familiares disfuncionais (separações, violações parentais, entre outras), que influenciam o rendimento escolar das mesmas.

No que respeita aos comportamentos, em parceria com a psicóloga da escola, podemos afirmar que diversas crianças adotam comportamentos disruptivos¹¹, invulgares e peculiares que se repercutem no insucesso escolar. Quando se refere a existência de comportamentos disruptivos, esta análise e conclusão foi realizada e

¹¹ O termo disruptivo engloba impulsos agressivos, antissociais e delinquentes. Por exemplo: as birras, acessos de raiva, o bater em algo ou alguém, o atacar outras crianças ou adultos, o chutar, o morder, comportamentos autoagressivos, mentira, as lutas, vandalismo, roubos, etc.

partilhada pela psicóloga que trabalha em parceria com a Professora cooperante, suportada pelas observações de alguns episódios que obrigaram à intervenção das estagiárias e docentes cooperantes, e que foram partilhadas pela Professora cooperante, durante as reflexões realizadas em parceria. Estas informações tornaram claro que para o projeto ter sucesso ter-se-ia de conseguir mobilizar recursos que ajudassem a ultrapassar esses comportamentos e a minimizar o seu impacto no processo de aprendizagem, tal como definem e defendem Martins e Teixeira (2012) “casos de resistência às regras são vistos como atos de indisciplina, desobediência ou incumprimento, os quais causam dificuldades ao processo de ensino aprendizagem e à formação para a cidadania e convivência, tornando-se necessário arranjar formas de superá-los” (p.85).

Mediante as referências partilhadas pela Professora cooperante/titular da turma, pela sinalização da psicóloga que acompanha a turma, com base na ficha de avaliação de final de 2º período que tivemos a oportunidade de consultar e pela observação realizada nas duas primeiras semanas de estágio, ficou evidente que a Língua Portuguesa era a disciplina em que os alunos demonstram maiores dificuldades, embora também as tenham nas restantes áreas do conhecimento e campos emocionais, sociais e psicológicos.

Exemplos de dificuldades nas áreas de conhecimento foi a observação da ficha de final de primeiro ano letivo realizada pela turma, onde os comportamentos adotados pelas crianças foram assustadores e chamadas de atenção, a maioria dos alunos necessitou de tempo extra para a realização das fichas e apoio individualizado. Não se conseguiam concentrar ou aplicar por registo escrito conhecimentos até consolidados. Ao nível de dificuldades emocionais observou-se por exemplo uma criança que ao ser repreendida pela Professora cooperante em frente da restante turma, por apresentar comportamentos menos corretos, rasgou a ficha de trabalho que estava a realizar, atirando todos os materiais ao chão e saiu da sala de aula. Socialmente observou-se uma criança que só trabalhava no escuro e não socializava com as restantes crianças. E a título de exemplo de dificuldades psicológicas, havia uma aluna que se auto mutilava por se considerar inferior e não capaz de ser ou saber como as restantes crianças.

2.1.3 Caracterização e seleção das crianças participantes

A seleção das quatro crianças em análise foi alicerçada por quatro principais critérios confluentes. Às mesmas foram atribuídos nomes fictícios para preservar o seu anonimato. Os critérios considerados centraram-se no défice cognitivo (Francisco), em questões de natureza socio afetivas (Alberto), questões de natureza psicológicas (Diogo), e ainda questões de natureza mental (Ana). No anexo 7, na tabela que contém uma análise aos diferentes níveis de desenvolvimento de cada uma das crianças, construída tendo em consideração pareceres da Professora cooperante, bem como da psicóloga que acompanha a turma, da parceira de estágio, das próprias crianças e das observações e registos (notas de campo) elaborados pela investigadora. Poderiam ter sido selecionadas outras crianças com diferentes características e dificuldades detetadas, contudo devido à problemática em questão considerou-se que seria mais conclusivo e reflexivo se a análise se centrasse nos desenvolvimentos em estudo, permitindo uma análise mais minuciosa dos dados, que por sua vez tentassem responder à questão condutora de toda a investigação. Todos possuímos, como seres humanos, dificuldades diversas e de graus também eles diferentes, mas características e comportamentos destas quatro crianças cativaram a atenção da investigadora, através de observação participante realizada antes da realização de todo o projeto educativo, no período anterior ao estágio realizado.

Sem dúvida que o contexto de turma consistiu num imenso desafio, composta por crianças únicas e com traços, histórias e características muito fortes. Deste modo, foi necessário selecionar os alunos que por apresentarem níveis de carência profunda, seriam aqueles que necessitariam de uma intervenção e nos quais seria mais significativo verificar a influência e indução da música, através da proposta pedagógica e intervenções realizadas, no desenvolvimento integral destas crianças.

O Diogo tem 7 anos e é do sexo masculino. Como principais características destacam-se a maturidade desta criança que se encontrou durante mês e meio em autogestão, caso vigiado e acompanhado pela assistente social. Situação causada pela mãe da criança que após morte do marido, pai da criança, foi numa viagem deixando a criança aos “cuidados” de um amigo que segundo a Professora cooperante e a psicóloga da escola não concedeu à criança nem as condições básicas de vida. Esta criança chegou a ter apenas as refeições fornecidas pela escola (almoço e lanches), não tomava banho, nem tinha qualquer tipo de afeto ou cuidados essenciais nestas faixas etárias, onde a

criança ainda deve depender do adulto e nunca o contrário. Todos estes fatores contribuíram para um déficit de atenção e carência característicos desta criança. Que embora não apresente dificuldades notáveis ao nível da aquisição de aprendizagens nas diferentes áreas do saber, apresenta uma necessidade de chamar a atenção do adulto, de pedir e dar carinho entre os diferentes pares com quem socializa. Esta criança apresenta um comportamento natural nestes casos de desconcentração quando não é desafiado ou não nutre interesse pela atividade, por exemplo na realização de fichas foi observado que a criança ao não ter interesse recusava-se a realizar a ficha mas ao ter um adulto por perto ou ajudando colegas compreendia-se que não eram dificuldades ou falta de compreensão dos conteúdos abordados mas sim um comportamento defensivo da criança que emocionalmente ao não ter prazer na atividade nem se esforçava de forma a ter a atenção pretendida do adulto.

O Francisco tem 9 anos e é do sexo masculino. Esta criança é de nacionalidade chinesa, tinha acabado de chegar a Portugal quando integrou a turma e não falava nem compreendia nada da nossa língua materna. Para esta criança foi muito importante o recurso a uma aplicação tradutora de línguas e um dicionário de imagens, notando que a mesma tinha uma rapidez lógica notável e rapidamente começou a associar imagens a palavras e compreender o que era desejado. Contudo a língua consistia numa grande barreira para o desenvolvimento cognitivo e das aprendizagens nas diferentes áreas para este aluno. No que respeita à família, a mãe desta criança trabalhou em parceria com a escola e também ela se encontrava a apreender português o que facilitou a integração, compreensão e ajuda na integração da criança.

A Ana tem 7 anos e é do sexo feminino. Esta aluna apesar de sinalizada pela psicóloga que acompanhava o grupo, não se pode afirmar pois não foi autorizada a avaliação que apresenta NEE. Contudo apresenta inúmeras dificuldades derivadas da sua gestação e possivelmente dos cuidados nos primeiros anos de vida. Os pais desta criança eram ambos toxicodependentes, tendo estas substâncias afetado segundo um diagnóstico médico realizado à mesma. Ainda se pode afirmar que a criança foi abandonada após o diagnóstico ter sido apresentado, ficando sob a guarda da avó materna, que se encontrava no momento da intervenção a tentar proceder à entrega da criança a uma instituição. Pelo acima mencionado e pela forma como a criança é cuidada, desde a falta de higiene a carência de afetos, regras ou apoio emocional entre muitos outros aspetos partilhados pela Professora cooperante, psicóloga e mesmo observados em período de estágio, afetam o seu desenvolvimento. Contudo a avó

autorizou o acompanhamento realizado pela psicóloga da escola, onde a criança recebe um apoio mais individualizado a todos os níveis, emocional, físico, psicológico e ao nível das aprendizagens nas diversas áreas do saber. Este apoio foi uma parceria essencial para potenciar o desenvolvimento da Ana.

O Alberto tem 7 anos e é do sexo masculino. Esta criança encontrava-se sinalizada para análise psicológica e médica pela psicóloga da escola, contudo a família encontrava-se resistente e contra não atendendo às necessidades da criança. Algumas das suas características centram-se na prática insistência de socialização entre pares, a criança habitualmente não fala nem convive regularmente com as restantes crianças ou adultos. É de realçar que apenas trabalhava no escuro, a sala tinha de se encontrar sem luzes ligadas ou janelas abertas em qualquer estação do ano, caso contrário a criança escondia-se de baixo da mesa e recusava-se a falar ou trabalhar. De salientar também, e não menos importante, que sempre que era contrariado, o Francisco adotava comportamentos disruptivos, por vezes violentos, como por exemplo atirar cadeiras a outras crianças. Assistiu-se a uma reunião de final e início de ano letivo onde auxiliámos a Professora cooperante a alertar os pais para esta problemática que não só prejudicava esta criança, mas também as restantes crianças da turma. Como resultado, no início do período de estágio, 2º ano de escolaridade, a criança embora ainda não tivesse o apoio psicológico ideal, já se encontrava devidamente medicada. A medicação alterou consideravelmente os comportamentos e características da criança, o que lhe permitiu começar a ser mais aceite pelos colegas (que até aí tinham receio dele), a socializar e trabalhar progressivamente com luz.

2.2 Atividades

Das 14 atividades seleccionadas para integraram a proposta pedagógica, algumas foram previamente planificadas, mas também houve algumas que surgiram e foram propostas no decorrer da intervenção.

Todas as atividades foram desenvolvidas recorrendo à música portuguesa como fonte indutora, seja melodia, canção, ou partindo apenas da letra. Nesta secção será em cada uma mencionada a música portuguesa que se recorreu como fonte indutora. As atividades pretendiam garantir um apoio mais individualizado a cada criança durante a sua realização, identificando simultaneamente dificuldades e conhecimentos já consolidados pelas crianças, desenvolvendo autonomia e ainda verificando o papel

indutor da música no desenvolvimento das mesmas. Já a correção ou reflexão das atividades eram maioritariamente realizadas em grande grupo trabalhando competências transversais, nomeadamente a partilha, espírito crítico, entreajuda, respeito, regras, relação entre pares.

No que respeita às atividades provenientes do decorrer da intervenção, surgem de sugestões ou necessidades das crianças (por exemplo atividade 9 e 2 respetivamente), ou por a investigadora ter considerado relevante abordar no seguimento da intervenção (por exemplo a participação no desfile de carnaval).

Atividade 1- Exploração da música portuguesa “Ou isto ou aquilo” de Cecília Meireles

Dia 27/10/2015, no seguimento da realização de uma ficha de português, do respetivo manual pág. 34 e 35, era sugerida a leitura do livro de poesia “Ou isto ou aquilo” de Cecília Meireles. Por conseguinte considerou-se enriquecedor, uma vez esta obra fazer parte da lista do programa de leitura para este ciclo proposta pelo ministério da educação, e anda o facto de existir uma música portuguesa construída com a letra deste poema.

Em conformidade, selecionou-se a versão da música cantada, deste poema, de autoria de Lena D’Água como fonte indutora desta atividade. Iniciou-se a proposta de atividade às crianças começando por explicar os objetivos da mesma.

Posteriormente começou o jogo de exploração da canção, com a aprendizagem da sua letra. A professora-investigadora cantava primeiro um verso, as crianças repetiam e assim sucessivamente. Depois executou-se o mesmo processo, mas por estrofes e no final cantaram a música portuguesa em conjunto. Colocou-se a música cantada por Lena D’Água e depois de ouvir uma vez, as crianças cantaram em simultâneo com esta versão.

Numa outra fase solicitou-se às crianças que se deslocassem livremente pela sala e inventassem/utilizassem gestos que expressassem o que ouviam.

Após uma exploração e momento de expressão mais individual, formaram-se pequenos grupos de trabalho. A formação dos grupos teve como critério a organização das crianças na sala de aula, por filas, cada fila era um grupo. O objetivo era, em grupo, criarem uma versão e coreografia diferentes para a música portuguesa indutora, sendo a única restrição manter inalterável a letra da música em causa.

No final da atividade realizou-se uma pequena reflexão sobre a mesma, onde as crianças e as dinamizadoras da atividade (Professora cooperante e estagiárias-investigadoras) expuseram dificuldades, enumeraram pontos fortes e fracos da atividade, realizaram uma auto e heteroavaliação.

Atividade 2- A Soma dos alecrins

Uma vez que a matemática era uma das áreas onde as crianças apresentavam maiores dificuldades e de no seguimento da implementação de uma ficha de trabalho se ter verificado uma necessidade de consolidar o processo da soma, no dia 3/11/2015, implementou-se a estratégia que a seguir se descreve e que surgiu no decorrer da intervenção.

A atividade “Soma dos Alecrins”, foi implementada a fim de consolidar os conteúdos matemáticos, nomeadamente as somas. Esta mobiliza a música portuguesa “Alecrim”, arranjo de Carlos Gomes, disponível na plataforma “Cantar Mais” como fonte indutora da atividade realizada no dia 30/11/2015. Esta atividade teve como intuito

levar os alunos a conhecer os factos e processos básicos da matemática, desenvolver uma compreensão da matemática, perceber as diversas representações matemáticas, demonstrar capacidade de comunicação do pensamento matemático, capacidade de raciocínio matemático, capacidade de resolver problemas, capacidade de interligar diferentes conceitos matemáticos e capacidade de ser autónomo ao lidar com matemática e apreciar a matemática. (Malveiro, 2013, p.14).

Ao experienciar diferentes formas de exploração, diferentes estratégias com as quais não estão familiarizadas, as crianças podem desenvolver competências até então consideradas em falta e uma problemática para o professor. Sendo todos diferentes, as estratégias nem sempre promovem um desenvolvimento semelhante em todos os intervenientes. É preciso que o professor procure estratégias, contextualizadas, principalmente nestas áreas exatas, como a matemática, a fim de garantir que todas as crianças aprendam e compreendam os conteúdos planeados. Uma vez, que “os contextos desempenham um papel particularmente importante, em especial os que se relacionam com situações do quotidiano, devendo ser escolhidos de modo cuidadoso uma vez que servem de modelos de apoio ao pensamento dos alunos” (Ministério da Educação, 2007, p. 29)

Para garantir que esta estratégia servia de modelo de apoio foi importante partir de uma área de interesse da criança, neste caso a música “Alecrim”. Com base na letra da música construiu-se um molde (Figura 1). Esse molde correspondia a uma (1) unidade, conceito da área de matemática a abordar. Recorrendo à interdisciplinaridade, nomeadamente entre matemática e expressão musical. Ao som da música “Alecrim” realizaram-se somas em grande grupo. Depois de realizarem as somas propostas, abrangendo o conceito de unidade, dezena e centena, as crianças propuseram novas somas que foram realizando em conjunto. Todas as crianças foram ao quadro realizar uma soma com os materiais construídos (Figura 2), assumindo um papel ativo em toda a atividade.

Posteriormente foi realizada a reflexão sobre a atividade, conteúdos que esta abordava e as aprendizagens conseguidas pelas crianças.

Atividade 3- Exploração da música portuguesa “Alecrim”

Dia 3/11/2015 a fonte indutora da atividade foi a música “Alecrim”, arranjo de Carlos Gomes, disponível na plataforma “Cantar Mais”.

Começou-se por colocar a o arranjo de Carlos Gomes e questionar quais os instrumentos que se podiam identificar pela audição da música.

Posteriormente iniciou-se os jogos de exploração com um pequeno aquecimento. As crianças deslocaram-se livremente pela sala, a fim de relaxar e fizeram-se exercícios de respiração. Deu-se tempo e espaço para que as crianças pudessem deslocar-se, expressando simultaneamente o que sentiam ao ouvir a música. Para tal a investigadora foi questionando “A música deixa-vos contentes ou triste?”, “E dá vontade de correr ou andar muito devagar quando a ouvimos?”, entre outras que lhe permitiram compreender qual o significado de conceitos de expressão musical, como duração, timbre, entre outros.

A aprendizagem da música foi realizada por imitação/repetição da Professora-investigadora que cantava os primeiros versos e as crianças repetiam. Uma vez que já familiarizadas com o recurso não se considerou necessário começar por aprender por versos, passando de estrofes para cantar a música integralmente em conjunto.

Seguiu-se um jogo onde se exploraram sonoridades da voz, a investigadora propôs cantando com as crianças cantar com uma voz alegre, depois triste (timbre), suave e forte (dinâmica), soletrando palavras (articulação), produzindo sons agudos e graves (altura) e ainda cantando rápido e lento (tempo). Uma vez que as crianças

compreenderam facilmente estes conceitos, a investigadora começou a desafiar as crianças, não participando desta vez, apenas com o objetivo de mediar o jogo dando as indicações, as crianças teriam de realizar o pressuposto ao conceito dito pela investigadora.

Posteriormente foram disponibilizados diferentes instrumentos que as crianças puderam explorar livremente ao som da música, acompanhando-a.

Nesta atividade formaram-se ainda grupos de 4 crianças, por seleção aleatória, onde o objetivo era a exploração em grupo da canção, dando liberdade para alterações de melodia; movimento; timbre; duração; intensidade e altura. Cada grupo apresentou posteriormente a sua performance aos restantes grupos e Professoras. A reflexão da atividade foi desta vez em grupo, foi solicitado que em grupo avaliassem a atividade e desempenho de todos os intervenientes.

Atividade 4- Exploração da música portuguesa “Nana, nana meu menino”

A 9/11/2015 realizou-se a exploração da música "Nana, nana meu menino", arranjo de Guilherme Costa disponível na plataforma "Cantar Mais".

Realizou-se uma contextualização em grande grupo, onde a investigadora falou sobre o tema das famílias, uma vez ser esta uma das intervenientes que afetam diretamente a problemática identificada nesta turma. Onde se debateu a presença e ausência das famílias nas diferentes fases de vida, as crianças deram ainda exemplos exprimindo e partilhando sentimentos de felicidade, tristeza e alguns de curiosidade, dor e saudade.

Posteriormente colocou-se o arranjo de Guilherme Costa e as crianças após ouvirem, realizaram analogias, interpretando a letra da canção, não apenas no que concerne à sua mensagem como com no que respeita a conceitos musicais anteriormente aprendidos (tempo, articulação, ritmo, entre outros). Começando por se deslocarem livremente pela sala, as crianças realizaram exercícios de respiração e relaxamento. De seguida formou-se um círculo no meio da sala, com o objetivo de não cantar palavras, ou seja, as crianças omitiam uma palavra ou frase e continuaram nas seguintes, até entoarem apenas a melodia da música, desenvolvendo desta forma a audição. Posteriormente, ainda roda, cada criança cantava uma palavra da música no registo que pretendesse tentando criar em conjunto uma versão adaptada e que compreendesse os diferentes conteúdos musicais já aprendidos (audição, articulação, timbre, dinâmica, altura, tempo). Para finalizar a atividade, as crianças movimentaram-se livremente pelo

espaço expressando sentimentos despertados pela música e respondendo simultaneamente a perguntas reflexivas solicitadas pela investigadora, sobre a atividade, em modo de reflexão.

Atividade 5- Momento de reflexão e análise

Dia 16/11/2015, a atividade proposta recorreu a pequenos excertos da Disney (Anexo 8) referentes a problemáticas detetadas (comportamentos, inclusão/integração, respeito, regras e outros valores subjacentes). Após a visualização, realizou-se uma reflexão crítica e de auto e heteroavaliação de comportamentos e atitudes observados nos excertos e no quotidiano destas crianças. Nesta atividade a música, melodias portuguesas, assumiu também o papel indutor na criação de um ambiente de reflexão e relaxamento mutuamente.

Atividade 6- Exploração da música portuguesa “7 dias, 7 notas, 7 cores” de Maria de Vasconcelos

No dia 23/11/2015 decorreu a exploração da música “7 dias, 7 notas, 7 cores” de Maria de Vasconcelos. Começando por enquadrar a música, a investigadora lembrou com as crianças os sete dias da semana (segunda, terça, quarta, quinta, sexta, sábado, domingo), as sete notas musicais (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si) e as sete cores (vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta).

Para a aprendizagem desta canção começou-se por fazer uma abordagem ao texto, seguindo-se uma metodologia pergunta-resposta. Desta forma, a investigadora, a parceira estagiária e a Professora cooperante cantavam a primeira frase e imediatamente as crianças, cantando, respondiam até ao final. De seguida repetiu-se o mesmo método, mas os papéis inverteram-se. No final cantou-se em conjunto a música completa.

A reflexão foi realizada em grande grupo, onde foram levantados os conteúdos compreendidos nesta música e enquadrados nas respetivas áreas.

Atividade 7- Exploração da música portuguesa “Truz, truz, truz”

A exploração da música “Truz Truz Truz”, arranjo de Carlos Gomes, disponível na plataforma "Cantar Mais", decorreu no dia 30/11/2015.

Primeiramente as crianças ouviram a melodia, também disponível na plataforma “Cantar mais” com objetivo de identificar instrumentos. Posteriormente, a professora-

investigadora identificou mostrando fotografias de alguns dos instrumentos (irish Bouzouki, russian balalaika, tibetan singing bowls, indian bansuriflute, flauta de bisel, barbuka, bendir, frame drum, bodhran) utilizados na música. Seguiu-se o visionamento de pequenos excertos, disponibilizados na mesma plataforma, onde as crianças observaram como se toca cada um.

Na continuação, disponibilizaram-se diferentes instrumentos que foram experimentados por cada criança, agora ao som da canção. Dividiu-se a turma em grupos de quatro crianças, de forma a obter grupos com diferentes instrumentos. A escolha dos instrumentos foi realizada pelas crianças, cada uma escolheu o que queria tocar dentro dos instrumentos propostos. Em grupos, criaram diferentes produções para a música em exploração. Quando terminaram as produções, as crianças apresentaram-nas aos restantes grupos.

No final a reflexão englobou uma avaliação às diferentes produções e principalmente ao comportamento de cada criança no trabalho em grupo.

Atividade 8- Exploração da música tradicional portuguesa “Regadinho”

A 19/01/2016 foi explorada a música “Regadinho”, arranjo de Gilberto Costa, disponível na plataforma "Cantar Mais". As crianças começaram por se deslocar livremente pela sala ao som da música tradicional portuguesa, com a finalidade de relaxarem e se expressarem corporalmente.

Iniciou-se logo de seguida um jogo de exploração, onde as crianças se iam deslocando e a professora-investigadora indicava diferentes formas de entoações, ritmos e intensidades, que as crianças tinham de reproduzir.

Posteriormente, já sentados no chão, observaram um vídeo ilustrativo da dança tradicional da música, disponível no canal YouTube. Posteriormente formou-se uma fila e, ao mesmo tempo que observavam o vídeo, reproduziam por partes as sequências de movimentos a serem observadas. A professora investigadora, a parceira de estágio e a Professora cooperante realizaram os movimentos em simultâneo com as crianças. A atividade foi realizada de forma sequencial, primeiramente por versos, depois por estrofes e por fim a coreografia integral da música.

Após esta atividade formou-se uma roda (já sem recurso ao vídeo alusivo da dança) e as crianças tentaram, tendo como recurso as indicações e exemplo as três dinamizadoras que as acompanhavam, realizar a dança como no vídeo. Para tal as crianças foram organizadas em pares, aleatoriamente. Uma vez que existiam mais

meninas do que meninos, não foi possível todos os pares serem mistos e nesses pares foram as crianças que definiram quem assumia o lugar da menina (no interior da roda) e quem assumia o do menino (no exterior da roda).

A análise debruçou-se sobre os pontos fortes e fracos da atividade em relação às dificuldades e interesses de cada criança.

Atividade 9- Exploração da música portuguesa “Música é assim! Prontos! Portanto!” de Maria de Vasconcelos

No dia 25/01/2016, no decorrer da intervenção, surgiu a necessidade de realizar uma atividade que recorresse à interdisciplinaridade entre a expressão musical e a língua portuguesa, salientando expressões menos corretas mas que as crianças utilizam frequentemente e que em muito dificultam o desenvolvimento das aprendizagens das crianças nesta área.

A atividade mobilizou principalmente a letra da música de Maria de Vasconcelos. A letra da canção foi fornecida a cada criança, após o que foi proposto que, individualmente, a corrigissem ao nível do português. Simultaneamente, colocou-se a música a fim de facilitar este processo, uma vez que para algumas crianças é mais fácil detetar os erros por audição do que por leitura. Posteriormente cantaram a música acompanhando o recurso áudio. Após realizar a correção ao nível do português em grande grupo, cantaram a música em conjunto com as correções efetuadas.

Na reflexão as crianças associaram e deram exemplos de erros linguísticos cometidos pelas mesmas e por conhecidos.

Atividade 10- Exploração da música portuguesa “Sou a escola”

No 01/02/2016 foi proposta a exploração da música “Sou a escola” de Domingos Ramalho.

A atividade iniciou-se com a aprendizagem da música por estrofes, as três dinamizadoras (investigadora, parceira e Professora cooperante) cantavam a primeira estrofe e as crianças repetiam até ao final. No final, todos os intervenientes cantaram a música acompanhada pelo recurso áudio disponibilizado pelo canal YouTube. Repetiu-se o processo até todas as crianças conseguirem acompanhar a música. Posteriormente, e em simultâneo com as dinamizadoras, foi solicitado às crianças que cantassem enquanto se deslocavam pela sala. E foram acrescentando-se diferentes explorações expressivas, mantendo como única condição nunca parar de cantar enquanto tentavam

acompanhar os movimentos, os ritmos, as formas ou atitudes corporais adotadas pelas dinamizadoras.

A reflexão autónoma feita pelas crianças, onde a investigadora assumiu um papel meramente mediador, centrou-se na avaliação da atividade e na participação das crianças à medida que os níveis de dificuldade iam aumentando no decorrer da atividade.

Atividade 11- Proposta e organização de um concerto

No que concerne ao dia 01/02/2016, devido ao entusiasmo e empenho das crianças, considerou-se importante dar-lhes a oportunidade de efetuarem uma pequena demonstração das suas capacidades perante comunidade. Isto foi decidido na sequência da observação, durante toda a intervenção, da problemática existente relativamente à própria família, com o objetivo de contribuir para a sua resolução ao lhes permitir testemunharem o crescimento e desenvolvimento alcançados por cada criança individualmente e pela turma como grupo. Adicionalmente, tentou-se responder à necessidade de reforçar a autoconfiança das crianças através da sua autovalorização. Nesse sentido foi proposto e deliberando em parceria com as crianças, a realização de um concerto para o público-alvo referido. No seguimento desta proposta as crianças realizaram em grande grupo e entregaram em mão, os convites para as suas famílias, turmas e equipa escolar.

A seleção do repertório para o concerto foi da responsabilidade das crianças, que em grupo votaram e elegeram as quatro canções que iriam apresentar ao público (escola, família e comunidade). Já o tema e horário foram da responsabilidade das estagiárias e investigadoras em parceria com a Professora cooperante. Uma vez que a divulgação do cartaz suscitou interesse de outras turmas e comunidade, em parceria com as crianças deliberou-se a realização de dois concertos um para a escola e outro para as famílias e comunidade.

Ainda no âmbito da mesma atividade conseguiu-se iniciar o ensaio da coreografia do “Regadinho”, canção selecionada para o concerto. A coreografia consistiu, por unanimidade, numa adaptação da dança tradicionalmente associada a esta canção.

Uma vez toda esta intervenção ter sido partilhada em simultâneo com outro projeto de intervenção onde as artes plásticas assumiram o papel indutor de diferentes aprendizagens, deliberou-se que neste dia seria também realizada uma exposição das

obras realizadas pela criança nesse projeto. O nome do concerto e da exposição “ A ver e a escutar aprendo a estudar” (anexo 11), foi escolhido com a concordância das crianças.

Em reflexão, cada criança partilhou em grande grupo o que era para si ser uma artista e como se sentia por dar um concerto e integrar uma exposição.

Atividade 12- Desfile de carnaval

12/02/2016

A valorização de todo o trabalho realizado levou à proposta realizada pela diretora da escola e pela Professora titular, de preparar e participar, as duas estagiárias, o desfile e participação da turma no desfile de carnaval da escola e do agrupamento (atividade prevista no PAA). O mesmo decorreu no dia 12/02/2016. A preparação para esta atividade foi realizada em simultâneo com os ensaios para o concerto, uma vez que surgiu dos mesmos e o desafio foi utilizar uma das músicas e coreografias apreendidas, no desfile. A eleição da canção foi realizada pelas crianças através de votação. Todos os ensaios foram realizados em sala, à exceção do desfile e apresentação da turma, coreografia criada pelas crianças, que decorreram na escola e na escola sede.

No que concerne à atividade desenvolvida dia 12/02/2016, após terem sido realizados ensaios com as crianças de uma das canções do projeto “Cantar Mais”, foi realizado um desfile da turma pela escola e até à escola sede. Na escola sede as crianças realizaram a exploração da canção escolhida (canção e coreografia), à comunidade escolar presente. A seleção da canção foi realizada pelas crianças através de votação. Todos os ensaios foram realizados em sala, à exceção do desfile e apresentação da turma, coreografia criada também pelas crianças, que decorreram na escola e na escola sede. Nesta atividade a investigadora e parceira de estágio assumiram apenas um papel mediador e condutor da atividade.

Atividade 13- Ensaios

Entre o dia 16/02/2016 e o dia 19/02/2016 foram realizados os ensaios para os concertos, onde as crianças assumiram o papel de artistas por completo. Estas atividades foram realizadas em parceria com a investigação que recorre às artes plásticas como fonte indutora que decorreu simultaneamente a esta investigação na mesma turma. Os ensaios permitiram, em conjunto com as crianças, escolher a ordem do reportório selecionado, as coreografias e diferentes explorações de cada canção. As crianças

assumiram um papel de participantes e observadores, ativos e construtivos. Foi desafiado o empenho, o trabalho de equipa, o respeito, a coordenação, entre outros valores transversais não menos importantes.

Os ensaios para o concerto, que decorreram do dia 16/02/2016 ao dia 19/02/2016, foram realizados no pavilhão desportivo da instituição, local onde se realizaram posteriormente os concertos. Começou por ser escolhida a organização do reportório, em grande grupo. Posteriormente foram cantadas e consolidadas as quatro canções. No segundo ensaio foram adicionadas as coreografias, construídas com as crianças. De seguida recorreu-se a diferentes estratégias a fim de melhorar a coordenação do grupo. Uma das estratégias consistia em colocar uma fita no pulso das crianças para orientação espacial na coreografia do regadinho, uma vez que muitas tinham dificuldades na distinção entre esquerda e direita. Outra estratégia utilizada foi a marcação do espaço, com fita-cola colorida, da posição ocupada pelas crianças ao longo do concerto. E ainda, a fim de reforçar a valorização e integração do Francisco na turma e na escola, foi-lhe atribuída, em grande grupo, a tarefa de tocar um instrumento que marcava o início e fim de cada canção, bem como apresentar as canções. Neste segundo desafio o Francisco esforçou-se, contudo após o primeiro ensaio compreendemos que estávamos a exigir demasiado desta criança que, apesar de já compreender algumas coisas em português, tinha inúmeras dificuldades em pronunciar determinadas palavras e poderia sentir alguma frustração com esta tarefa. Para contornar esta situação, foram construídos cartazes com o nome das canções, facilitando a tarefa de Francisco e evitando assim o surgimento de alguma frustração e angústia na criança. Também foram adotadas estratégias concebidas pelas crianças para a canção do Alecrim, quer ao nível da construção e organização de coreografias, quer no arranjo de cantar a primeira vez por géneros, primeiro feminino e depois masculino, quer na seleção de posições, entre outras.

Atividade 14- Concertos

No dia 22/02/2016 foram realizados os concertos que tiveram como principais objetivos reforçar o bem-estar integral das crianças, fomentar a relação entre pares (comunidade e famílias com crianças) e desenvolver competências transversais (regras, horários, responsabilidade, coordenação, trabalho de equipa, entre outros). Simultaneamente, esta atividade culminou na observação das crianças como artistas, permitindo verificar o sucesso de todo o trabalho realizado, sobretudo em termos de

desenvolvimento e crescimento de todas as crianças, de objetivos alcançados e da finalização do projeto de implementação.

Como anteriormente referido os concertos, bem como todo o trabalho implementado durante a intervenção, foi desenvolvido em parceria e de forma coordenada e complementar, com a parceira de estágio que, utilizando uma fonte indutora diferente (Artes Plásticas), também implementou o seu projeto pedagógico em simultâneo na mesma turma. Esta parceria englobou o ensaio-geral e a análise reflexiva do trabalho realizado, não só para os concertos em questão, mas sobre os projetos pedagógicos desenvolvidos e resultados atingidos. Foram enunciados desenvolvimentos e pontos positivos de cada criança, bem como crescimentos pessoais e escolares alcançados. Foram ainda identificadas as oportunidades de melhoria para cada uma das crianças sobretudo ao nível da autoconfiança, autonomia e autoestima das mesmas.

Nesta análise reflexiva foi também realizada uma crítica construtiva a todo o processo de desenvolvimento de cada criança, valorizando todas as pequenas e grandes vitórias, reconhecendo mudanças pessoais, sociais e escolares em cada uma delas, em diferentes níveis. Posteriormente recebemos o público do primeiro concerto e deu-se início ao mesmo. Coube à investigadora apresentar, explicando os objetivos e investigação onde se enquadrava o mesmo, bem como referir que as crianças tiveram durante toda a investigação um papel decisivo, sendo o concerto uma síntese e exposição do trabalho desenvolvido.

Das estratégias utilizadas são de realçar as que mais contribuíram para um desenvolvimento da personalidade, do sentido crítico e cívico em relação à sociedade em que estão inseridos. Como por exemplo, o trabalho em pares e pequenos grupos, as reflexões e avaliações realizadas (auto e heteroavaliações) individualmente e em grupos, ouvir primeiro e depois apresentar o seu ponto de vista, o questionar atitudes e comportamentos, o estímulo para expressar e participar ativamente e sem medos e por último, o permitir que encontrem soluções para as suas dificuldades.

2.3 Fichas

No que respeita às fichas de trabalho implementadas, detentoras de um duplo papel de avaliação de conteúdos e recolha de dados, foram realizadas 23 fichas de trabalho para esta investigação. A utilização intensiva deste recurso encontra-se justificada na problemática já referida, onde as crianças, para além das diferentes dificuldades na aprendizagem de conteúdos programáticos, apresentavam inúmeras

dificuldades ao nível do registo escrito. Sendo um objetivo deste ano letivo a aprovação no exame nacional de final de ano, era essencial que se familiarizassem com o recurso em questão, mas, mais importante ainda, que o fizessem motivadas. Para isso, com o auxílio da música portuguesa, tentou-se que conseguissem olhar para este recurso desmistificando-o, isto é, compreendendo o que estavam a fazer e sentindo-se seguros ao fazer a ficha, aplicando os conteúdos consolidados e não mecanizados e, sobretudo, sem sentimentos de revolta como o acontecia antes da intervenção.

Pela observação, durante aproximadamente uma semana, durante a qual a investigadora assumiu um papel meramente de observadora, presenciou-se o modo como as crianças reagiam perante o recurso a fichas de trabalho, concretamente adotando comportamentos disruptivos e perturbadores, rasgando as fichas e riscando-as, não preservando o material nem as regras da sala. Apenas 4 crianças tentavam fazer o seu trabalho (no escuro devido às necessidades do Alberto, explicadas no contexto de intervenção), porém até estas apresentavam dificuldades em conseguir concentrar-se e realizar o trabalho, sublinhando a urgência em realizar uma intervenção que ajudasse as crianças a superarem esta situação e que as familiarizasse com este recurso que os irá acompanhar ao longo da vida escolar e académica.

Estas fichas foram construídas pela investigadora em concordância com objetivos e conteúdos dos diferentes programas, com o plano de ação e com a grelha de atividades do agrupamento.

Na tentativa de melhorar a relação das crianças com este recurso foi necessária a construção de um vasto leque de metodologias e estratégias aplicadas ao longo da investigação, sempre recorrendo à música portuguesa em forma de canção ou melodia como indutora das diferentes áreas a que se dirigiam. Uma vez que se considera que “a familiaridade com o uso de estratégias irá permitir ao aluno passar gradualmente de uma situação fechada para outra mais aberta sem se sentir perdido (...)” (Boavida, et al., 2008, p.23).

As fichas aplicadas pretendiam disponibilizar e garantir um apoio mais individualizado a cada criança durante a sua realização, identificando simultaneamente dificuldades e conhecimentos já consolidados pelas crianças, desenvolvendo autonomia e ainda verificando o papel indutor da música no desenvolvimento das mesmas. Já a correção ou reflexão das atividades foram maioritariamente realizadas em grande grupo trabalhando competências transversais, nomeadamente a partilha, espírito crítico, entreadajuda, respeito, regras, relação entre pares.

Serão explicadas as metodologias e estratégias de intervenção recorridas, bem como as diferentes áreas exploradas (português, matemática, estudo do meio e expressões). A análise de dados deste recurso, como anteriormente referido, foi através de tabelas construídas pela investigadora, onde se avaliam, numa escala de valores em percentagem, os diferentes níveis de desenvolvimento das crianças selecionadas, ao longo da intervenção.

Realça-se a interdisciplinaridade sempre patente neste recurso, onde a expressão complementa, fomenta e enriquece outra área a ser abordada e os seus conteúdos.

2.3.1 Fichas previamente planificadas pela investigadora

As fichas de trabalho foram realizadas em sala de aula, a metodologia e exploração das mesmas, porém foi distinta como será descrito posteriormente, começando pela realização em grande grupo, passando progressivamente para um trabalho entre pares, fomentando a autonomia desejada, em que todas as crianças as realizassem autonomamente.

Das 23 fichas construídas e implementadas na intervenção, selecionaram-se nove para analisar quantitativamente o desenvolvimento das crianças, em percentagens. Compreendendo 3 momentos - início, meio e fim - da intervenção, em que se consideram 3 fichas por momento, em que foram abordadas as três áreas de desenvolvimento cognitivo deste ciclo (português, matemática e estudo do meio).

Os três momentos selecionados correspondem às fichas realizadas dia 02/11/2015, 18/01/2016 e ainda 01/02/2016, onde as músicas portuguesas indutoras foram respetivamente “Alecrim”, “7 dias, 7 notas, 7 cores” e “Sou a escola”.

No primeiro momento, nas 3 fichas implementadas dia 02/11/2015, a metodologia utilizada foi a leitura integral em grande grupo. Seguida da realização em pequenos grupos de trabalho, formaram-se 4 grupos, sendo o critério de seleção a disposição das crianças em sala (por filas, cada fila formou um grupo). A correção foi realizada pela investigadora por gestão de tempo, considerou-se mais importante dar tempo para que as crianças realizassem a ficha e desenvolvessem relação entre pares.

Num segundo momento, dia 18/01/2016, as 3 fichas partilharam como metodologia a leitura integral da ficha em grande grupo, bem como esclarecimento de dúvidas relativas às questões pela ficha propostas. Posteriormente as crianças formaram pares, com os parceiros da secretária do lado, e realizaram com estes a ficha. A correção

foi realizada em conjunto onde as crianças que iam ao quadro responder às questões foram solicitadas ao acaso, com base na participação na atividade na tentativa de motivar todas na construção da mesma.

No que concerne ao terceiro momento, que decorreu dia 01/02/2016, as crianças foram autónomas, lendo e realizando a ficha individual e autonomamente. A correção desta, foi também ela diferente, as fichas foram baralhadas e quando todas as crianças terminaram foram distribuídas ao acaso, garantindo que nenhuma criança ficava com a sua, o objetivo era corrigir a ficha de outra criança e simultaneamente detetar os erros por si cometidos.

2.3.2 Fichas onde a metodologia foi proposta pelas crianças

As fichas realizadas a 19/01/2016, 20/01/2016, 25/02/2016 e 26/01/2016 surgiram de uma proposta do Diogo (Anexo 8) e pretendiam analisar a influência do reportório de músicas portuguesas e melodias das mesmas na aquisição e consolidação de aprendizagens significativas. Para ambas as atividades a música assume o papel indutor, contudo as fichas não construídas não tinham qualquer ligação com o reportório, este apenas servia como fonte indutora criando ambiente.

A metodologia inerente às atividades, consistiu na leitura integral em grande grupo, realização e avaliação individual das mesmas. No que respeita às estratégias utilizadas, a investigadora diversificou no reportório e nas metodologias. Por exemplo, quando se utilizaram somente as melodias, as mesmas foram utilizadas durante a leitura integral da ficha, que foi realizada em grande grupo; já quando se utilizaram as canções (melodia e letra) estas apenas foram colocadas posteriormente à leitura integral da ficha, nomeadamente durante a realização das mesmas.

No dia 19/01/2016 realizaram-se 3 fichas de trabalho (português, matemática e estudo do meio) com recurso a diversas canções portuguesas como fontes indutoras. No dia 20/01/2016, foram realizadas também três fichas de trabalho recorrendo a melodias de canções portuguesas como fontes indutoras de aprendizagens nas diferentes áreas. A seleção do reportório para ambas as atividades foi idêntica, incluía músicas portuguesas diversificadas escolhidas pelas crianças e, ainda apelando à união, respeito e integração, foram acrescentadas ao reportório três canções chinesas, com o objetivo de contribuir para a inclusão e a melhor integração do Francisco, criança de nacionalidade chinesa.

Ainda no seguimento da mesma proposta, no dia 25/01/2016, sob o recurso a três fichas de trabalho, que visavam a exploração de conteúdos das diferentes áreas ao som de canções portuguesas, reportório trabalhado do projeto “Cantar Mais”. No dia 26/01/2016 foi realizada a mesma atividade, com três fichas que visavam diferentes objetivos nas diferentes áreas, mas com recurso apenas às melodias das canções trabalhadas, também parte integrante do reportório do mesmo projeto.

A metodologia tornou-se importante alvo de análise qualitativa do desenvolvimento das crianças durante a intervenção e da mais-valia dos recursos utilizados. O principal objetivo foi averiguar de que forma a música, como indutora de meio ambiente propício melhora e potencia o desenvolvimento da criança.

Toda a proposta pedagógica apresentada não contabiliza todos os momentos de intervenção da investigadora, nomeadamente no que respeita aos jogos de exploração e às reflexões propostas pelas crianças que, embora se considerem dados significativos de análise, não foram descritos ou alvo de avaliação, mas sim de reflexão enriquecedora para a investigação, devido à sua importância e significado para a investigadora.

CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

No presente capítulo é efetuada, primeiramente, uma introdução à metodologia de investigação sobre as próprias práticas, adotada para esta investigação. De seguida é fundamentado o paradigma interpretativo inerente à investigação de foro predominantemente qualitativa. Por fim são patentes as opções que sustentam a investigação qualitativa de natureza interpretativa abordada e defendida neste relatório, bem como são apresentadas as técnicas de recolha, análise e tratamento de dados utilizadas.

3.1 Investigação sobre as práticas

A metodologia de investigação utilizada pretende encontrar soluções para uma problemática complexa e urgente identificada pelo investigador, que não pode ser ignorada por parte do mesmo, tal como defende Ponte (2004). Segundo o mesmo autor esta metodologia pode seguir duas vertentes, “intervir e transformar, sabendo à partida onde se quer chegar, ou numa lógica de compreender primeiro os problemas que se colocam para delinear, num segundo momento, estratégias de acção mais adequadas” (p.2). A presente investigação rege-se pela lógica de intervir e transformar, melhorando a realidade da problemática e a própria prática profissional do professor. Contudo é de reforçar que esta metodologia de investigação não qualifica nem significa que o professor/investigador seja um profissional de investigação, muito pelo contrário tal como corroborado por Demo (2000)

Educar pela pesquisa tem como condição essencial primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana. Não é o caso fazer dele um pesquisador “profissional”, sobretudo na educação básica, já que não a cultiva em si, mas como instrumento principal do processo educativo. Não se busca um “profissional da pesquisa”, mas um profissional da educação pela pesquisa. (p. 2).

Este relatório, apesar de apresentar uma análise generalista dos resultados obtidos por todas as crianças para quem foi elaborado todo o projeto pedagógico implementado, foca sobretudo os dados obtidos por quatro dessas crianças, uma vez que

Só a partir da análise de casos concretos se estabelecerá com clareza, em cada campo, o que é realmente novo ou conhecido, o que é ou não metódico e o que constitui uma divulgação pública adequada para que um trabalho possa ser escrutinado e discutido. (Ponte, 2004, p. 5).

Ainda de acordo com a perspectiva de Ponte (2004), a investigação teve como principal objetivo compreender as potencialidades, dificuldades e resultados da ação desenvolvida. Procurou-se encontrar respostas para a problemática encontrada, incentivando as crianças para que assumissem um papel ativo e construtivo, experimentassem e usufríssem da investigação durante toda a intervenção. Esta abordagem não só propício a existência de um ambiente educativo favorável ao desenvolvimento cognitivo das crianças, bem como permitiu combater os medos e receios do investigador como profissional do ensino.

Ao investigador cabe

assumir um ponto de vista de professor, interiorizar o respectivo papel e sentir-se bem nele. É preciso sentir-se como um membro da classe docente e ser capaz de usar os recursos próprios da profissão. Numa palavra, é necessário assumir uma identidade profissional como professor (Dubar, 1997; Putnan & Borko, 2000), ou seja, identificar-se com o grupo profissional dos professores. (Ponte, 2004, p.15).

Esta entrega e relação do investigador com o contexto e investigação, enriquece o processo de ensino, aprofundando as aprendizagens e potencializando o desenvolvimento de todos os atores da investigação.

Resumindo, uma investigação sobre a prática tem as seguintes características “investigador pertencer ao campo (*insider status*), a centralidade da acção,(...) a auto-reflexão na acção e a relação íntima e dialéctica de investigação e prática (...).” (Ponte, 2004, p.20-21).

Das investigações sobre as práticas atualmente existentes a que melhor compreende os objetivos e metodologias adotadas é a investigação - ação, de foro predominantemente qualitativo, de natureza interpretativa, como iremos fundamentar no seguimento deste capítulo.

3.2 Paradigma interpretativo e investigação qualitativa

Considera-se que o paradigma interpretativo e sócio crítico, corroborando Patton (1980), consiste em mais do que compreender a complexidade da realidade do mundo, sendo quase uma forma peculiar de ver e olhar essa realidade e o mundo.

Na atual investigação o paradigma interpretativo centrou-se nas dificuldades identificadas ao nível do desenvolvimento integral das crianças, desafiando uma busca progressiva e refletiva sobre a influência da música portuguesa como indutora do

desenvolvimento integral das crianças. Uma vez que a situação era bastante complexa e impossível de ignorar surgiu a urgência de se realizar uma intervenção significativa para crianças em questão. Assim, foram tidos em consideração o enriquecimento por pesquisas em literatura e pesquisas existentes, a capacidade de aquisição e construção de novos conhecimentos, a consolidação de conhecimentos já adquiridos, o desenvolvimento de competências sociais e pessoais transversais, a simultaneidade de pertencer a um campo de investigação existente e capacidade de obtenção de conclusões concretas e válidas, atendendo ainda a interesses particulares e gerais dos envolvidos e da história da educação em geral.

A problemática detetada abrange o nível de desenvolvimento escolar (ao nível de aquisição, aplicação e consolidação de conhecimentos), emotivo, psicológico, mental, físico motor, social e afetivo das crianças inseridas na turma/contexto onde se implementou este projeto. Nesta turma, como referido no contexto descrito, foram assinaladas diversas lacunas no que respeita à adoção de comportamentos disruptivos, ausência de regras básicas de sociedade e civismo, elevadas dificuldades ao nível da aprendizagem, estreita relação entre pares, dificuldade de expressão, entre outras.

Considerando a música uma forma de expressão e comunicação como foi devidamente fundamentado no quadro teórico de referências, citando Mendes e Junqueira (1999) “(...) Comunicar significa tornar comum, trocar informações, partilhar ideias, sentimentos, experiências, crenças e valores, por meio de gestos, atos, palavras, figuras, imagens, símbolos, ...comunicar tem o sentido de participar e estabelecer contacto com alguém num intercâmbio dinâmico e interativo” (p. 34).

Após análise do contexto, decidiu-se experimentar o recurso à música portuguesa como fonte indutora de melhoria das formas de expressão e comunicação destas crianças e que era tão urgente para o seu crescimento pessoal.

Não descurando a perspectiva de Torquato (1991):

(...) Por meio da comunicação, uma pessoa convence, atrai, persuade, muda de ideias, influi, gera atitudes, desperta sentimento, provoca expectativas e induz o comportamento. O poder expressivo viabiliza concordância em torno de metas e objetivos, valores, norma, política, prática, graus de participação e obrigações de desempenho (p. 162).

Sendo a comunicação “(...) não só um meio de relação com o outro, mas também um instrumento regulador das condutas, um meio de substituição e de apoio em caso de

carência, quer se trate de carências sócio afetivas ou cognitivas” (Barbosa, 2001, p. 112), optou-se pela música não só pela comunicação e fatores que são por esta estimulados, mas também por ser uma área de interesse partilhado pelas crianças em análise e por se considerar que esta área contém uma enorme influência no desenvolvimento do ser humano e na tentativa de resolução da problemática detetada. O objetivo secundário de centrar a investigação na música portuguesa foi garantir a integração e reforçar da importância de recursos facilmente acessíveis e que se podem tornar ferramentas enriquecedoras na exploração desta área.

Sublinha-se que o principal objetivo a atingir não se baseou na explicação da realidade, mas sim numa melhor compreensão, ou seja, na tentativa de melhorar a mesma, em prol de proporcionar a estas crianças um desenvolvimento integral mais completo, que lhes permitisse um crescimento saudável em sociedade ou seja, o saber ser e o saber estar.

Este projeto enquadrou-se no estudo de investigação-ação, onde a investigadora assume um papel integrado na sua ação, que por sua vez surge adaptada ao contexto e como tentativa de responder, melhorando, uma problemática daquela realidade social. Ou seja, consiste numa procura, contemplando o campo prático e teórico, de problemas emergentes da prática pedagógica da investigadora.

3.3 Opções metodológicas, técnicas de recolha e tratamento de dados

A presente investigação pretendeu melhorar a realidade presente no contexto de intervenção. Identificando uma problemática, concebendo uma possível solução, implementar a solução proposta, analisando e refletindo sobre os resultados obtidos a fim de melhorar a realidade em causa, neste caso ao nível da educação e desenvolvimento integral das crianças em estudo. Sendo toda a investigação resultante de um trabalho contínuo entre ação e reflexão do investigador. Onde, tal como defende Natércio (2005) “(...) a investigação acção implica perseverança num reforço contínuo para ligar relacionar e confrontar acção e reflexão. A reflexão abre novas opções para a acção, e a acção permite reexaminar a reflexão que a orientou” (p. 75).

Toda a investigação foi realizada pela investigadora, orientada por uma questão do quotidiano proveniente do contexto inserido, adaptada às condições limitadoras de ação, concordo horários/currículo/programas, e ainda recorreu a técnicas de recolha de dados adequadas a fim de permitir uma análise e reflexão, sobre a proposta pedagógica

implementada, rigorosa e significativa, o que está de acordo com Pereira (2011) quando mencionou que uma investigação é um projeto progressivo, com uma proposta pedagógica e estratégias bem delineadas, associado a opções metodológicas orientadoras e adaptadas à realidade investigada.

Todas as investigações têm um paradigma inerente, que se refere à “natureza da investigação e à concepção do conhecimento” (Pacheco, 1993 citado por Coutinho, 2011, p. 9). Segundo o enunciado pela mesma autora, o paradigma desta investigação caracteriza-se por apresentar uma abordagem qualitativa, de natureza interpretativa e reflexiva, onde se privilegiam “noções científicas de (...) compreensão, significado e ação.” (Coutinho, 2011, p.16). Este paradigma, também conhecido como naturalista, hermenêutico ou construtivista, centra-se em compreender significados da ação, entender e melhorar a realidade através da ação e reflexão do investigador. Ou seja, procura compreender “o modo como as pessoas percebem, explicam e descrevem o mundo que as rodeia e em que habitam” (*idem*, p. 16).

Corroborando Pereira (2011) ao evidenciar que

No trabalho de pesquisa é importante que toda a prática investigadora se alicerce numa estratégia metodológica, isto é, em métodos e técnicas que permitam a recolha, análise e compreensão da informação obtida. A metodologia explicita o conjunto de procedimentos a desenvolver, no sentido de conseguir uma atuação coerente e sistemática, ajudando-nos, assim, na procura da realidade. (p. 70),

realça-se a importância do recurso à fundamentação teórica e ao leque diversificado de autores que esta apresenta. Contemplando fontes mais ou menos atuais, garantindo maior veracidade e qualidade nas intervenções e opções inerentes, permitindo informações consistentes sobre o desenvolvimento da educação, mais especificamente das artes do ensino. Todos os autores foram mencionados intencionalmente durante as diferentes partes que esta investigação abarca pois em muito contribuíram para a procura e justificação de soluções para a problemática detetada.

Após a finalização do período da intervenção /estágio, iniciou-se assim o processo de estruturação e análise dos dados recolhidos. Perante a riqueza dos mesmos, mas sobretudo dada a sua natureza e diversidade, optou-se pelo método de análise de

conteúdos¹², que, pelas suas características, poderia permitir a obtenção de conclusões fidedignas e corretas. Este método realiza a análise dos dados recolhidos por vários métodos como obras literárias, artigos científicos, passando por entrevistas e registos escritos entre outros e o investigador depois tenta construir um conhecimento analisando o “discurso”, a disposição e os termos constantes nesses documentos. Nesta escolha foi crucial o mencionado por Campos (2004):

Normalmente quando o pesquisador iniciante termina a etapa de coleta de dados, geralmente uma fase exaustiva, que se não realizada adequadamente pode comprometer toda a pesquisa, poderá ter a falsa sensação que o trabalho está para terminar(...). Talvez a fase de analisar os dados, na execução de uma pesquisa científica, seja um dos momentos mais nevrálgicos e a escolha do método ou da técnica para a sua realização necessite do pesquisador muita atenção e cuidado (...) Um método muito utilizado na análise de dados qualitativos é o de análise de conteúdo, compreendida como um (...) o desenvolvimento deste método passa invariavelmente pela criatividade e pela capacidade do pesquisador qualitativo em lidar com situações que, muitas vezes, não podem ser alcançadas de outra forma. De qualquer maneira é uma importante ferramenta na condução da análise dos dados qualitativos, mas deve ser valorizado enquanto meio e não confundido como finalidade em um trabalho científico (p1).

E ainda quando o mesmo autor cita Rodrigues e Leopardi (1999) ao considerar que “Desta forma, atualmente, a técnica de análise de conteúdo refere-se ao estudo tanto dos conteúdos nas figuras de linguagem, reticências, entrelinhas, quanto dos manifestos” (Rodrigues & Leopardi, citado por Gomes Campos, 2004).

3.3.1 Métodos de recolha de dados

O processo de recolha de dados teve em consideração que “as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”

¹² A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. Moraes, R. (1999).

(Bogdan & Biklen, 1994, p. 48). Nesta investigação utilizaram-se seis técnicas de recolha de dados distintas e complementares, a fim de obter resultados fiáveis e minuciosos, que potenciassesem uma análise pertinente e fundamentada dos mesmos.

Entre as técnicas utilizadas encontram-se a recolha documental; as entrevistas; as notas de campo; a aplicação de fichas de trabalho; a realização de concertos e por último a gravação de vídeos dos ensaios e dos concertos.

Todo o processo de recolha de dados foi realizado durante as 11 semanas de estágio. Sendo que o prolongamento do período de estágio derivou da preocupação para que os ensaios e concertos não condicionassem a preparação para as fichas de avaliação. Em simultâneo, este prolongamento deu uma continuidade ao projeto, o que permitiu ter uma visão mais precisa dos resultados obtidos, antes e depois da implementação do projeto.

Recolha documental

A análise documental foi fulcral tanto na conceção de toda a proposta como na fundamentação e defesa da mesma, ou seja, para a planificação, construção e análise desta investigação. Consistiu em documentos a que o investigador recorreu para fundamentar e orientar a sua prática, análise e reflexão sobre a mesma. Consultaram-se principalmente os documentos oficiais da instituição, que permitiram conhecer melhor o contexto (projeto educativo de sala, Anexo 1, documento sobre comportamentos disruptivos fornecido pela psicóloga) e o projeto educativo (Anexo 2), o plano de ação (Anexo3), a proposta pedagógica da escola (grelha PAA, Anexo 5) e ainda do Ministério de Educação (programas curriculares em vigor). Em conjunto, estes documentos permitiram compreender horários, metas e orientações sobre este ciclo e esta turma em específico, como por exemplo áreas de interesse e dificuldade das crianças, tempo e valorização das artes por parte da escola, compreender comportamentos e adotar estratégias consistentes e intencionais para melhor gerir as crianças e o tempo de intervenção, tornando-o significativo. Os dados obtidos por esta técnica permitiram mobilizar teorias para melhorar práticas, bem como para analisar resultados obtidos através dessas práticas, em prol de responder à questão desta investigação. Em concordância com Afonso (2005) utilizou-se “informação existente em documentos anteriormente elaborados com o objectivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação” (p.88)

Observação participante e notas de campo,

A observação participante permitiu à investigadora uma melhor integração no contexto e compreensão do mesmo, estando em contacto com detalhes fulcrais para a investigação que um observador externo não capta, possibilitando a construção de uma proposta pedagógica intrinsecamente adaptada à problemática e contexto inseridos.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), o enriquecimento de uma investigação centra-se na experiência e vivência da mesma. Evidência e preocupa-se com fatores contextuais, contudo pode compreender os dados que dele resultam, encontrando-se dentro (participante) e fora (observador) da investigação.

Uma vez difícil a memorização de todos os pormenores relevantes para investigação, surge a necessidade de recorrer a notas de campo, com a preocupação de descrever minuciosamente os detalhes das observações realizadas pela investigadora no desenvolvimento das crianças em atividades específicas, ou seja, um registo próximo da experiência vivida, apresentando uma flexibilidade e abertura para reflexão sobre os acontecimentos no momento da sua realização. São assim “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150). As notas de campo elaboradas durante a intervenção e que permitiram retirar informações sobre, por exemplo, dificuldades e interesses das crianças, desenvolvimentos críticos e relacionais, entre outros e assim forneceram dados para análise onde se constata a influência da música no desenvolvimento da criança (a título de exemplo a nota de campo de dia 16/11/2015, Anexo 8) onde as crianças desenvolvem capacidades de autoavaliação.

Os dados obtidos por esta técnica revelam-se deste modo imprescindíveis para uma descrição da interpretação das intervenções e simultaneamente enriquecem a reflexão sobre as atividades. Durante a intervenção serviram ainda para a construção de algumas atividades, como o concerto.

Fichas de trabalho

As 23 fichas de trabalho apresentadas pretenderam primeiramente colmatar parte da problemática identificada (dificuldades ao nível do registo escrito, sendo um dos objetivos finais deste ano letivo a realização do exame nacional do 2º ano), permitindo realizar uma análise qualitativa e quantitativa, visando sempre objetivos e conteúdos a cumprir no programa curricular relativo ao 2º ano do 1º ciclo do ensino básico.

Os conteúdos e objetivos programáticos retirados dos programas e metas correspondentes às áreas abordadas, encontram-se expostos na tabela, anexo 9.

Para uma análise mais rigorosa analisaram-se três fichas realizadas em momentos distintos de intervenção (no início, meio e fim), com o objetivo de se observar o desenvolvimento nos diferentes níveis. Dada a impossibilidade de incluir todas as crianças nesta análise detalhada, foram selecionadas quatro crianças que pelas suas características individuais, demonstravam maiores dificuldades na realização do registro escrito. Foi depois definida uma escala de valores por percentagens, que correspondiam aos patamares quantitativos que se pretendia atingir para os diferentes níveis de desenvolvimento, sendo estes valores atribuídos no final de cada um dos momentos, de acordo com a participação das crianças na respetiva atividade. Esta análise encontra-se sob a forma de tabelas construídas e apresentadas no capítulo 4.

Entrevistas

As seis entrevistas realizadas pretenderam obter dados sobre a reflexão e perceção dos entrevistados sobre o trabalho realizado, ou seja, pela Coordenadora da escola, pela Professora cooperante e pelas crianças da turma. De forma a fomentar e garantir a participação destas últimas, recorrendo ao conhecimento prévio da turma e a critérios de seleção (crianças com diferentes níveis de desenvolvimento, heterogeneidade de crianças no que respeita a sexo, idades, etc.), formaram-se 4 grupos de 5 crianças cada.

Este método permitiu a obtenção de dados objetivos e subjetivos dos entrevistados sobre a relação da criança com a música, o papel da escola e do professor numa educação pelas artes, e ainda uma perceção de ambas sobre as aprendizagens conseguidas e a proposta pedagógica implementada.

As entrevistas foram realizadas na biblioteca, consistindo numa conversa semiformal entre a investigadora e os entrevistados, procurando ajuda para a obtenção de respostas e conclusões sobre o trabalho realizado. As seis entrevistas realizadas caracterizaram-se por serem semiestruturadas, conduzidas por um guião (Anexo 10) como ferramenta de gestão, o que permitiu ao investigador seguir uma linha de reflexão construtiva e gradual. Contudo forneceu-se aos entrevistados liberdade para intervir espontaneamente e salientar aspetos não previstos no guião, não obstante consistir num “ato de conversação intencional e orientado” (Máximo-Esteves, 2008, p.92).

Uma vez que durante todo o projeto os intervenientes tiveram um papel ativo e construtivo, tornou-se um privilégio compreender as suas perspetivas, conferindo fidelidade aos dados para interpretação e enriquecendo a análise conclusiva, sob a forma

de resposta à questão orientadora. Contudo considerou-se necessária uma construção diferente e adaptada aos diferentes públicos-alvo entrevistados, apesar de se terem mantido elementos estruturais comuns como os blocos temáticos, objetivos e formulação de questões tipo. A entrevista consistiu num registo semiformal, reflexivo e flexível. Semiformal na medida em que existia uma relação entre entrevistador e entrevistado, reflexivo uma vez que se tratou de uma retrospectiva e análise a todo um projeto implementado e flexível uma vez que as existiram questões imprevistas e suscitadas durante a implementação da mesma. Esta técnica exigiu ainda ao entrevistador duas responsabilidades que consistiam na legitimação da entrevista, gravada em registo áudio, e na motivação dos entrevistados.

Como principais objetivos este recurso pretendeu concluir qual na perceção dos entrevistados foram os resultados atingidos ou não com a presente investigação, bem como alguns fatores considerados importantes e enriquecedores para a mesma.

Concertos

Os concertos realizados durante a intervenção permitiram recolher dados através da observação participante e em contexto, ou seja, permitiram a quem não presenciou estes momentos observar e comprovar a influência da música como indutora de um desenvolvimento das crianças. Tiveram como principais objetivos a valorização de todas as crianças como artistas, a apresentação para a comunidades escolar do trabalho desenvolvido durante o projeto e ainda a valorização, por parte da investigadora, do empenho e parceria das crianças durante toda a investigação, para além de contribuir para o cumprimento dos objetivos propostos pelo PAA (Anexo 5).

Gravação e vídeos dos ensaios e dos concertos

Esta metodologia permitiu comprovar a progressão e alteração dos comportamentos das crianças ao longo da implementação da proposta pedagógica.

No que respeita às gravações audiovisuais dos ensaios e concertos, estes funcionaram como técnicas de análise complementares à observação participante, ao reforçar e expor a experiência vivida no contexto natural onde a mesma decorreu, permitindo maior rigor em termo de observação de detalhes importantes. Isto permitiu enriquecer a análise, a avaliação e o desenvolvimento da prática pedagógica implementada assim como dos resultados por ela obtidos e dos fatores a melhorar/corrigir. Corroborando Huberman e Miles (1994, citado por Lima e Pacheco

2006) este recurso apresenta uma tripla ação, antes, durante e após a recolha de dados.

Os 5 ensaios (16-19/02) e o ensaio geral dia (22/02) e os dois concertos foram realizados no ginásio da escola onde decorreu todo o estágio. A filmagem dos ensaios teve como finalidade registar, analisar, refletir, melhorar e avaliar utilizando o registo vídeo todos os momentos.

Os vídeos permitiram retirar dados qualitativos sobre comportamentos, participação e atitudes das crianças durante as atividades, validando observações e interpretações que da sua análise advêm. As interpretações obtidas através desta técnica focaram-se nos desenvolvimentos observados na área de expressão musical bem como de diferentes competências transversais que se desenvolveram durante a proposta pedagógica apresentada (como por exemplo a adoção de comportamentos disruptivos, a relação entre pares, integração do Francisco, respeito pelos outros, entre outras).

3.3.2 Tratamento de dados

Como referido na proposta pedagógica, os dados obtidos através da consulta documental, das entrevistas, das notas de campo, dos vídeos dos ensaios e dos concertos foram analisados predominantemente de forma qualitativa. Os dados obtidos pelas fichas de trabalho, porém, requereram uma análise quantitativa que permitisse verificar, através da utilização de uma escala de percentagens o progresso da criança nos diferentes níveis de desenvolvimento considerados.

Este processo de tratamento de dados de foro interpretativo assume que

A descrição é entendida como um primeiro patamar do processo interpretativo. Consiste no uso de palavras para produzir uma imagem mental de um evento (...) de uma situação, de uma experiência, de uma emoção ou de uma sensação, [num] texto [introduzido] a partir do ponto de vista do respetivo autor (...) Strauss e Corbin entendem [a estrutura conceptual] como a organização dos dados em categorias específicas (...) de acordo com as suas propriedades e dimensões, usando a descrição para elucidar estas categorias. (...) [Finalmente,] a teoria [segundo os mesmos autores, funciona] como um conjunto de categorias bem desenvolvidas (temas, conceitos) que são interligados sistematicamente por intermédio de proposições que estabelecem esse relacionamento, de forma a constituir uma estrutura integrada que pode

ser usada para explicar e prever um fenómeno social (Anselm e Corbin, 1998, pp.15-22, cit. in Afonso, 2005, pp. 118-119).

Consistiu assim num tratamento onde os dados obtidos pelas diferentes técnicas utilizadas se complementaram e só juntos permitiram construir previsão e a solução do fenómeno inerente, neste caso da influência da música no desenvolvimento da criança. O tratamento dos dados recolhidos foi realizado pela análise de conteúdo, predominantemente qualitativa, contudo também apresenta uma análise de conteúdo do tipo quantitativo, por categorias construídas posteriormente.

A análise de dados apresentada no capítulo 4 foi deste modo orientada pelos seguintes princípios (Bogdan & Biklen, 1994):

- a) A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- b) Os dados recolhidos são na sua essência, descritivos;
- c) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelos processos do que pelos resultados ou produtos;
- d) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os dados de forma indutiva;
- e) É dada especial importância ao ponto de vista dos participantes. (p.47)

Esta investigação procurou então resultados emergentes da reflexão, análise e interpretação de dados obtidos pelo recurso aos instrumentos utilizados, a fim de responder à questão de investigação e verificar o cumprimento dos objetivos por ela propostos.

A análise dos dados obtidos é apresentada na análise geral no capítulo 4, que contém perceções de todas as crianças alvo de intervenção.

Capítulo 4 – ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo representa uma construção de significados, seguindo a perspectiva de Denzin (1994) onde “A interpretação é um processo que dá origem aos significados múltiplos de um acontecimento, objeto, experiência ou texto. A interpretação é transformadora. Ela ilumina, derrama luz sobre a experiência...o significado, a interpretação e a representação estão profundamente interligados entre si.” (Denzin, 1994, citado por Lima & Pacheco, 2006, p.100). Neste capítulo são apresentados os dados obtidos no âmbito da investigação e a respetiva interpretação fundamentada. Com esta finalidade, dividiu-se este capítulo em cinco partes: Análise geral; Relação criança e música; o Papel da escola e professor numa educação pela arte; as Aprendizagens das crianças selecionadas e as Perceções sobre o trabalho realizado.

Salienta-se que apesar de esta investigação consistir num estudo de natureza predominantemente qualitativa, houve a necessidade de recorrer a dados quantitativos a fim de analisar de maneira fidedigna os dados obtidos na sequência da proposta pedagógica implementada. Esses dados obtiveram-se através da construção de tabelas e gráficos que se encontram no capítulo da análise, no respetivo conteúdo.

Na análise geral é apresentada uma síntese reflexiva dos dados obtidos na generalidade por todas as crianças da turma, sob a forma de gráficos que permitem visualizar de maneira fácil as perceções das crianças que fizeram parte da intervenção. Para a construção dos gráficos foi essencial a realização de uma análise de conteúdo onde se contabiliza o número de crianças com iguais perceções, de acordo com a proposta pedagógica. Considerando importante compreender a perceção de todas as crianças sobre a influência da música portuguesa no respetivo desenvolvimento, simultaneamente foi analisada a avaliação das mesmas no que concerne à proposta pedagógica desenvolvida.

Na relação entre a criança e a música serão apresentados e interpretados os dados obtidos através da observação participante, sob a forma de registo de notas de campo, excertos das entrevistas realizadas e análises retiradas dos vídeos dos ensaios e concertos.

O papel da escola e do professor numa educação pela arte foi elucidado com base nas perceções da Professora cooperante e da Coordenadora da escola, obtidas pelas entrevistas realizadas a ambas. Considerou-se ainda importante relacionar estas

percepções com as concepções dos autores citados no capítulo I referente à fundamentação teórica que sustenta a presente investigação.

As aprendizagens das crianças selecionadas, também foram ilustradas por gráficos resultantes da análise quantitativa realizada desde um primeiro momento de avaliação por observação ao último momento destinado à entrevista. Foram analisados, tendo em consideração a curta duração de intervenção e os recursos disponíveis, parâmetros inerentes aos diferentes níveis de desenvolvimento (pessoal, psicomotor, físico, sócio afetivo, cognitivo e ainda psíquico e mental) de cada criança, através de observações, de tabelas de registo e avaliação e ainda das notas de campo e reflexões realizadas em cada atividade implementada. Contudo, dada a dimensão da proposta pedagógica, foram selecionados os momentos de intervenção que se consideraram mais significativos de forma a compreender o desenvolvimento das crianças no decorrer da proposta pedagógica. Também se foca a importância da interdisciplinaridade adotada em todas as atividades implementadas, onde se visou sempre complementar pelo menos objetivos de duas áreas de desenvolvimento da criança.

No que concerne às percepções, são apresentadas e interpretadas percepções das crianças, Professora cooperante, Coordenadora de estágio, parceira de estágio, comunidade e famílias sobre o projeto implementado e os resultados e objetivos alcançados por este.

4.1 A criança e a música

Considera-se fascinante a relação da criança com a música, a forma subtil como uma música pode despertar sentimentos tão distintos e a simplicidade da criança ao utilizar a música para desmistificar o que desconhece, ao cantar ou se deslocar exprimindo sentimentos. Corroborando Ana, quando questionada sobre o seu interesse pela música e o porque, afirma “Adoro! Então porque me ajuda a perceber as coisas e gosto de ouvir e cantar.” (Ana, Transcrição da entrevista grupo 4, 2016).

Numa análise qualitativa às atividades desenvolvidas, presenciaram-se e detetaram-se resultados inequívocos, através do recurso à música como indução do desenvolvimento integral da criança. Esta análise foi realizada por observação participante, notas de campo e reflexões cooperadas ao longo da intervenção realizada.

Também se verificou um desenvolvimento positivo ao nível da aprendizagem e exploração das canções. Na atividade 1 estas concretizadas por versos e já na atividade 9 foi conseguida por audição e na 10 por estrofes.

Numa tentativa de compreender a relação da criança com a letra da música analisou-se o seguinte excerto referente à exploração da canção “Tabuada do 2” de Maria de Vasconcelos, no dia 01/02/2016

Estávamos a realizar uma ficha de matemática pelo que verifiquei que muitas crianças estavam a ter dificuldades, pois não dominavam a tabuada. Coloquei a música da Maria de Vasconcelos que tinha preparado para o caso de ser necessário. Algumas crianças notaram logo e disseram que a professora estava a dar uma ajuda, para eles ouvirem a música e estarem atentos.

O Alberto salientou: “Assim é mais fácil”. E eu perguntei: “O que é mais fácil, fazer a ficha?” Ao que me respondeu: “Sim, a música diz tudo, nem precisamos pensar ou fazer contas”. Outra criança realçou “Sim e isto fica na cabeça e olha” e começou a cantar. Outra logo sobrepôs-se dizendo “Não cantes, que eles assim também estão calados, é mais fácil trabalhar e já não me dói a cabeça”. Contudo, apesar deste último pedido, enquanto fizeram a ficha, algumas crianças trautearam a canção que já tinham decorado. Algumas destas crianças eram as que estavam com maiores dificuldades em realizar a ficha.

Neste excerto está implícita a importância das letras das músicas no desenvolvimento humano. As crianças aperceberam-se do impacto/mensagem que esta lhes transmite. Também é de realçar a influência da música quando utilizada apenas para criar ambiente, calmo e harmonioso, propenso a um bem-estar e estímulo de trabalho. Cabendo ao professor catalisar estas capacidades e interesses das crianças aproveitando o tempo letivo para potenciar e tornar mais significativo o desenvolvimento destas.

Por outro lado, a implementação das fichas realizadas a 19/01/2016, 20/01/2016, 25/02/2016 e 26/01/2016, permitiu concluir, através da observação participante, que é incontestável o papel indutor da música, principalmente como criadora de um ambiente relaxante, que propícia a concentração da criança. Contudo, neste contexto, realça-se

que a música sob a forma de melodia garantiu um desenvolvimento da criança mais eficaz perante o recurso a fichas de trabalho. Nos dias 20 e 25 verificou-se que no recurso a músicas com letra as crianças acabavam por acompanhar o recurso, cantando, não tendo a concentração desejada e, embora sem intenção, perturbavam o trabalho de outras crianças. Já nos dias 19 e 26 verificaram-se mudanças drásticas, não só ao nível de concentração como de capacidade de trabalho: foram as primeiras fichas que as crianças conseguiram realizar integralmente, de forma autónoma.

O excerto de uma atividade proposta pelas crianças, 02/02/2016 (Anexo 8), além ilustrar induções potenciadas pela música ao nível do comportamento, exemplifica de forma simples as potencialidades criativas das crianças e o exemplo do comportamento da Ana ilustra de forma clara a baixa autoestima e pressão social que a envolve.

A Ana, tal como descrito no contexto, apresentava grandes dificuldades ao nível do desenvolvimento mental e psicológico. Contudo, como todas as crianças, tem sentimentos, embora muitas vezes desvalorizados/ignorados por parte da família. Ser ouvida ali fez a diferença, sentiu-se que a criança sozinha não conseguia gerir os sentimentos ambíguos que sentiu no momento. Quando compreendeu que não estava sozinha, ultrapassou o desgosto causado pela sensação que lhe tinha sido incutida por alguém de não ser capaz de cantar bem. Não será julgado esse ponto, pois embora se tenham presenciado inúmeros episódios em que a sua encarregada de educação lhe destruía a autoestima e confiança, nada se presenciou neste caso específico, podendo apenas ter perceções. Realça-se ainda a vontade das crianças em estimular a relação escola-família. Embora estivéssemos num contexto que apresentava graves disfunções e carências de foro familiar, as crianças pediram e solicitaram apresentar às famílias e aos colegas, o resultado do trabalho que tinham feito. Esta atitude demonstra bem a confiança em si próprias e, em simultâneo, um sentimento de partilha e/ou de desejo de integração social, que inicialmente não era perceptível nestas crianças.

A música induziu assim, desenvolvimentos ao nível cognitivo, ao nível sócio afetivo, onde a expressão e partilha potenciaram a relação entre pares e a autovalorizarão. As crianças desenvolveram competências de respeito e aceitação dos outros, compreensão e conhecimento de si, do outro e do meio ambiente onde está inserido. Só assim se justifica que se sujeitassem voluntariamente à exposição e avaliação pública. Tal como Diogo refere na entrevista realizada a 05/05/2016 “Eu não

gosto, eu amo a música. Porque faz-me sentir bem e feliz!” (Diogo, Transcrição da entrevista grupo 1, 2016). Corroborando esta afirmação o Alberto, também na entrevista realizada na mesma data, reforça a valorização de si e fruição induzidas pela música ao afirmar “Gosto muito, faz-me sentir orgulhoso e mais feliz!” (Alberto, Transcrição da entrevista grupo 3, 2016).

Verificou-se ainda o papel indutor da música como indutor e facilitador de comunicação, principalmente quando o Francisco refere que gosta de música porque “Faz amigos e é bom.” (Francisco, Transcrição da entrevista grupo 2, 2016).

Salientando também aspetos importantes como a primeira reflexão referente à atividade 1, ter sido maioritariamente realizada como *feedback*, pelas estagiárias e pela Professora cooperante, comparativamente à atividade 10, onde o papel destas é meramente mediador e as crianças de forma ativa, construtiva e autónoma refletiram. Salientando o desenvolvimento do sentido crítico, de valores como partilha e avaliação de comportamento e atitudes, de aprendizagens significativas, entre outras.

Numa análise aos ensaios para o concerto verifica-se uma evolução nítida a todos os níveis, onde no primeiro ensaio existiam inúmeras dificuldades de comunicação e entendimento, que levavam à adoção de comportamentos menos corretos como encontrões, etc. Já nos ensaios, do primeiro para os restantes, se verificou uma entrega muito maior por parte das crianças, que a partir do segundo ensaio começaram a trabalhar em equipa. No final apareceram resultados surpreendentes e inesperados, como o Francisco, que nunca antes o tinha feito, ter cantado.

O impacto positivo dos concertos centrou-se na valorização e partilha com a comunidade escolar do desenvolvimento e arte construída.

O segundo concerto, destinado às famílias, destacou-se pelo facto de muitas famílias não poderem comparecer e o impacto que isto teve em algumas crianças. Salienta-se o testemunho do Diogo, perante o desalento de um colega que não tinha familiares presentes “Nós somos a tua família, fazes para nós. Eu também não tenho cá ninguém de sangue, mas tenho as professoras e vocês e estou feliz. Muito feliz!”. Apesar de ser inegável a influência da participação ou não das famílias nas atividades escolares, estas partilhas e o espírito de equipa prevaleceu. O sucesso alcançado pela atuação das crianças foi idêntico ao do primeiro concerto, onde os objetivos foram superados e a alegria das crianças gratificante.

Os dados obtidos permitiram constatar que as artes são um meio propício para conhecer cada criança, bem como para potenciar um autoconhecimento de si próprio, conseguindo atingir o objetivo pessoal de respeitar cada personalidade e tentar responder às principais dificuldades, necessidades e interesses das mesmas.

As notas de campo permitiram, além dos dados apresentados e interpretados nos pontos seguintes, constatar a participação das crianças. Inicialmente eram poucas as crianças que participavam de forma espontânea, sendo necessário interpela-las diretamente para que conseguissem intervir sem desrespeitar os colegas ou as Professoras. No final da investigação, a participação das crianças era voluntária e organizada sem ser necessária a intervenção do investigador, nem da Professora cooperante ou parceira de estágio.

Por sua vez a aprendizagem e exploração das músicas portuguesas foi uma atividade nova para estas crianças, pelo que inicialmente foi um fator limitante e desafiador tanto para a investigadora, ao gerir a atividade, como para as crianças. Contudo foram as atividades permitiram verificar, por observação participante, uma evolução da forma como as crianças se exprimiam, bem como os níveis de confiança aumentaram, permitindo-lhes uma participação mais ativa e construtiva. Também as sugestões que inicialmente se centravam apenas em diferentes estratégias, como por exemplo “agora podíamos cantar todos”, evoluiu para uma proposta de atividades “e se fizéssemos fichas só com melodias” ou “e se tocássemos instrumentos ao mesmo tempo que cantamos”. Ambos os exemplos são verídicos, sendo apenas alguns exemplos de advertências realizadas pelas crianças.

A visualização dos vídeos gravados entre o primeiro ensaio e os concertos também permitiu observar a evolução positiva das crianças em termos de entrega, concentração, atitude, ao nível comportamental e mesmo ao nível social e que ilustram bem o impacto do trabalho desenvolvido com as mesmas.

4.2 O papel da escola e do professor numa educação pela arte

Diversos foram os resultados obtidos sobre o papel da escola e professor numa educação pela arte. Reforçando a importância do apoio e compreensão por parte da escola, à aceitação, colaboração e valorização da Professora cooperante, bem como a

parceira de estágio. Ambas as relações e papéis foram complementares e promotores da proposta pedagógica desenvolvida.

A música assumiu também um papel indutor e facilitador nestas parcerias, como por exemplo ao potencializar o rendimento escolar das crianças, ao fomentar a motivação destas pelas suas aprendizagens, incrementando um papel ativo das mesmas no seu processo de desenvolvimento. Todos estes exemplos representam incentivos que motivam os professores e escolas, na inovação e renovação das suas práticas, em acreditar e lutar pelo desenvolvimento das crianças nos contextos.

A análise ao excerto de uma nota de campo realizada durante a exploração da canção “Regadinho”, no dia 19/01/2016

Durante a realização da ficha de Português observei duas crianças a brincar com rimas e perguntei “Alguém sabe qual é a palavra que rima com regador?” Ao que logo uma criança respondeu “É amor!” e logo outras participaram de entre as muitas propostas disseram que era falar, rir e dor. Perguntei depois “E com pura?” A maioria das crianças respondeu “Doçura!”. Entusiasmada voltei a desafiá-las “E uma palavra que rime com regadinho e não esteja na letra da canção?”, ao que uma criança que teve um irmão há duas semanas me respondeu “Maninho!” A professora cooperante interveio “Eu sei! Trabalhinho! Que muitos de vocês não fazem não é, Ana?”, a Ana não estava a participar na atividade, parecia estar meio ausente, mas logo respondeu “Eu estou a fazer o que posso e sei!”.

permitiu compreender aspetos importantes, como a capacidade criativa das crianças que, pegando num tema em trabalho - as rimas - se desafiaram e de forma lúdica abordaram autonomamente conteúdos pedagógicos inerentes à área em trabalho sem de tal se aperceberem. Posteriormente, foi possível assistir à importância e oportunidade da observação do professor, uma vez que se tornou uma ferramenta importante para compreender o comportamento das crianças. Uma vez que várias crianças estavam muito motivadas e envolvidas na atividade, o conseguir pegar num comportamento desviante e corrigi-lo de forma construtiva ao incluí-lo na atividade em curso foi notável. O que à primeira vista parecia falta de concentração na atividade, acabou por se tornar num enriquecimento da mesma, atestando o fator motivador inerente uma vez que partiu do interesse das próprias crianças. No que respeita à participação foi

interessante constatar que a maioria das palavras sugeridas pelas crianças foram sentimentos. Por fim, a resposta da Ana à advertência da Professora cooperante induz para uma chamada de atenção feita pela criança. Em posterior conversa com a criança compreendeu-se que esta tinha medo de errar. Sendo importante esta desmistificação de comportamentos, salientando mais uma vez a importância da observação realizada pelo professor, este deve em qualquer momento de intervenção estar atento e tentar compreender as atitudes, palavras e comportamentos das crianças. Por muito vagos que sejam, por norma são importantes chamadas de atenção, manifestações de algum receio ou inseguranças que a atormentam. Este excerto remete ainda para a importância das práticas pedagógico-didáticas e da interdisciplinaridade, na medida em que os jogos de exploração expressivos aliados a conteúdos programáticos da área do português, potenciaram as aprendizagens das crianças.

A Professora cooperante realçou, na entrevista realizada, a importância do professor fomentar em todas as suas práticas um trabalho de complementaridade em sala de aula. A mesma manifestou que a área das “Expressões e da arte aliadas num plano transversal com a parte do Português e da Matemática e também Estudo do Meio (...) está tudo interligado.”.

A Coordenadora, no que concerne à interdisciplinaridade com a expressão musical, por sua vez afirmou que “as crianças por norma gostam de cantar e acham que isso é uma forma lúdica e de brincar (...) através dessa área consegue-se chegar a outras áreas; criar o gosto também por essa ajuda certamente. (...) tudo quanto é brincadeira e eles estão nessa idade, claro que com regras e com método, consegue-se chegar, por exemplo (...) acho que a música ajuda muito e não é por acaso que as normas deste novo ministro apontam por dizer que todas as áreas devem ser iguais. E porque houve aí uma altura em que se tentou desvalorizar certas áreas e era só Português e Matemática, Português e Matemática e nós sabemos que ainda há essa tendência, a dar só mais peso a umas e a outras e eu acho que isso ainda é um dos fatores limitantes do ensino.

À pergunta sobre a influência esperada no desenvolvimento da criança, a Professora cooperante considera as artes potenciadoras do mesmo, defendendo que “através das artes trabalha-se coisas essenciais como a motricidade fina, o desenvolvimento, a perceção visual, acústica, é extremamente importante e também a parte da memória visual, auditiva (...) desenvolvimento saudável da criança. (...)

quanto mais cedo a criança tiver um ambiente acessível à arte consegue abrir os horizontes e ter uma maior imaginação, é mais produtivo depois o trabalho na sala de aula através da exploração da arte e principalmente se for trabalhada logo desde muito cedo. (...) há crianças que passam a infância quase que sem contato nenhum com este tipo de arte, seja de pintura, de música, de dança. E isso depois nota-se, no dia-a-dia, na sala de aula, nota-se a diferença daquele que está ou que esteve contato e de quem nunca teve. (...) por exemplo se mandasse redigir um texto quem tem mais contato e quem trabalhou mais e explorou mais, tem mais imaginação, utiliza mais adjetivos, utiliza mais analogias. E quem não teve é assim tudo muito linear, é: eu fiz isto e isto ponto final. E está o texto feito! Enquanto os outros, enriquecem mais um pouco e isso vê-se perfeitamente, nota-se essa diferença. Influencia muito, portanto”.

A Coordenadora reforçou ainda, exemplificando com resultados provenientes da proposta pedagógica construída, a importância do professor na gestão das suas práticas, em prol deste desenvolvimento do processo educativo afirmando “Temos que arranjar estratégias diferentes para cada um deles e eu acho que vocês pela pouca experiência que ainda têm e aquilo que apresentaram no projeto acho que foram muito bem conseguidos sobretudo naquela turma. É uma turma que é difícil no global e tem ali casos muito específicos e, portanto, o produto final foi muito bom e era o que eu estava a dizer eu não assisti a todos os momentos foi mais a Professora cooperante, mas claro que se percebeu que vocês começaram por pequenos grupos, por miúdos mais interessados para depois irem incluindo os outros e houve ali um grande trabalho de bastidores. E em termos ainda das músicas que vocês arranjaram e das letras, pegando nalgumas que eram conhecidas, mas por exemplo eu adorei aquela do “Ou isto, ou aquilo” (...) aquela para mim eu, encheu-me mesmo as medidas”.

Compreendeu-se também, através das entrevistas implementadas, que para a Coordenadora e Professora cooperante qualquer professor tem capacidades e pode explorar e implementar atividades desta área, das Expressões tal como expressado pela professora cooperante “Eu penso que sim, desde que também os professores estejam predispostos a isso. Porque há professores que trabalham melhor uma área, sentem-se mais à vontade, mais confortáveis do que em outras. Eu sou sincera, eu na música, como tenho um ouvido “duro” para a música não trabalho tanto, coloco muitas vezes cds a tocar e eles trabalham ao som de música, também para os motivar. (...) Mas

cantar, confesso que não canto lá muito bem e por isso não exploro muito as canções, mas a parte de desenho sim, a parte de desenho trabalho bastante com eles (crianças).

A Coordenadora alertou ainda para o medo de errar do professor como dificuldade na adoção de uma prática de educação pela arte, quando disse “é assim não devemos ensinar mal (...) quando nós não estamos muito confortáveis numa área, porque é assim o professor do 1º ciclo tem que saber um bocadinho de todas as áreas mas é assim há áreas em que nós nos sentimos mais confortáveis há outras que não, claro que temos que evoluir, temos que ter formação, temos que nos adaptar às novas regras, aos ritmos, agora neste caso às metas. Mas é assim, no meu caso, não tenho grande aptidão para cantar, mas posso fazer um suporte cantado em que eles ouvem e, portanto, não estou a cometer nenhum erro”.

Foi ainda realçado alguns fatores que facilitam a implementação de um plano pedagógico: a preparação prévia a uma intervenção, a planificação das atividades, a previsão de dúvidas e a previsão de diferentes estratégias de intervenção caso algo corra menos bem, a vantagem de dispor de recurso que podem ser facilmente mobilizados (neste caso concreto o projeto “Cantar mais”, onde se adverte para a importância de ouvir e apropriar-se da arte antes de a explorar), de realizar uma análise prévia aos conteúdos inerentes, identificando e conhecendo as suas principais características, da interpretação e relacionamento prévios, da experimentação (neste caso cantar a canção para posteriormente solicitá-lo apoiando devidamente as crianças), e principalmente da qualidade e acompanhamento do recurso.

No que concerne à valorização desta área e benefícios potenciados pela mesma no ensino, a perceção das entrevistadas distancia-se na medida em que a Professora cooperante considera que “Atualmente quase que não se tem tempo para explorar, porque o programa é extensíssimo, é uma coisa absurda e depois com as provas quase que não há tempo. Porque eu noto, eu trabalhava muito mais esta parte/área antes de haver provas do que agora. Porque trabalhasse, infelizmente trabalhasse para as provas. Infelizmente é esta a realidade que existe nas nossas escolas. Comparando ainda o ensino pela arte atual com o anteriormente em vigor, alegando que “Antes quando não havia provas tínhamos mais tempo, mais margem de manobra para trabalharmos estas temáticas e surgiam trabalhos muito giros, muito interessantes.” A Coordenadora, porém, mencionou que a integração das artes no ensino, como um processo em

crescente valorização: “Atualmente já se vê mais, só que muitos percebem...ainda...e mesmo nós, estão muito preocupados com duas coisas. Em cumprir o programa, porque o programa e o currículo são extensos, sobretudo os professores quando estão só um ano com aquela turma, quando são aqueles professores que sabem que estão quatro anos e que vão conhecendo os alunos, são os professores mais antigos, pronto esses professores acham que se não derem agora, e já têm uma experiência, não dão agora dão no segundo período se não derem no terceiro e ainda há uma margem para o outro ano e vão estar aqueles anos, os quatro anos. E a outra preocupação é, do meu ponto de vista está errado e eu não sou contra os exames, houve ali uma altura em que as pessoas trabalhavam com os alunos e pareciam máquinas só em prol dos bons resultados dos exames e, portanto, havia dias em que era só e então quando estava a chegar o mês de maio e logo ali abril, abril e maio e quer dizer (...) a música pode entrar e ajudar outras áreas e até pode ser mais leve e mais suave e o aluno capta na mesma. Mas há professores ainda, já se vê menos, mas há professores ainda muito preocupados com o currículo e ainda a preparação dos exames”.

No que respeita a dificuldades que consideraram como fatores limitantes do ensino de Expressões, enquanto a Professora cooperante fez referência a recursos materiais, a Coordenadora por sua vez considera atualmente já não existirem verdadeiras limitações.

Na valorização desta área atualmente também se verificou um contraste entre a perspectiva da Professora cooperante que considera estar muito aquém ainda, “(...) neste momento o ensino-aprendizagem está muito focado em atingir notas, os valores do ranking e das metas e acabou por descuidar-se um pouco esta parte, pelo menos é a minha opinião” e a perspectiva da Coordenadora que comparou com o passado e constatou a evolução sentida em Portugal respetivamente a esta importância concedida às artes no ensino: “Sim, (...) é, cada vez mais é dada, já houve um tempo em que não foi precisamente por isso que nós já falámos, as pessoas estavam presas ao currículo, estavam presas aos exames. Não era grande...sendo o programa ...,mas as pessoas tentavam fugir um bocadinho, agora não. E depois claro, com estas vivências que eles têm, as AEC’S ajudam, se bem que eles às vezes não aproveitam as AEC’S devidamente...não encaram as AEC, eles miúdos e pais...já estão melhores, mas acham que é um professor de segunda e pronto...e as AEC não são de carácter obrigatório”.

Numa perspectiva futura, a Professora cooperante considera continuar a adotar a área da Expressão Musical como fim educativo e indutor de outras áreas do conhecimento. A Coordenadora prevê que “(...) este novo ministro aponta para isso (se era benéfico para as crianças esta se tornar uma disciplina de caráter obrigatório no ensino). Ele dá igual e ele é cientista, ele dá um peso igual a todas as disciplinas.

É ainda de realçar que o trabalho em parceria enriqueceu todo o projeto pedagógico, provocando uma sinergia muito positiva nos resultados obtidos nas duas propostas pedagógicas sobre expressões artísticas (expressão musical e artes plásticas). O trabalho em equipa de duas investigadoras com características diferentes, que divergiam na área de incidência e nos objetivos a que se propuseram, também serviu de exemplo para as crianças perceberem a riqueza do trabalho em colaboração e simultaneamente permitiu o atingimento das metas estabelecidas ao nível pessoal e profissional.

Contudo foi através dos testemunhos das crianças sobre o papel da investigadora durante a proposta implementada que a mesma compreendeu o significado e objetivos conseguidos.

O Diogo afirmou que “sempre nos ajudou e ensinou a sermos melhores (...) Gostei muito de você, mas tem de me prometer que vem cá mais vezes ter connosco.” (Diogo, Transcrição da entrevista grupo 1, 2016). Sendo importante salientar a importância da relação estabelecida com as crianças.

O Francisco, devido às limitações linguísticas ainda não colmatadas na totalidade, agradece a intervenção da investigadora “Sim. Obrigado!” (Francisco, Transcrição da entrevista grupo 2, 2016).

O Alberto e a Ana realçam a nostalgia sentida; considerando que as duas crianças apresentavam dificuldades ao nível de demonstração de afetividade, em exprimir controladamente os seus sentimentos e emoções, denota-se nestas intervenções evoluções a este nível quando afirmam “Gosto muito de si, ajudou-me muito, só gostava que ficasse mais tempo.” (Alberto, Transcrição da entrevista grupo 3, 2016) e a Ana também mostrando desenvolvimento crítico afirma “Sim, no início não porque falava muito e queria saber tudo, mas depois percebi que só me queria ajudar e agora queria que voltasse para nos ajudar mais.” (Ana, Transcrição da entrevista grupo 4, 2016).

4.3 As aprendizagens das crianças selecionadas

Numa perceção mais específica sobre a influência da música no processo de construção e aquisição de aprendizagens significativas das crianças, a Professora cooperante alega, na entrevista realizada, que a música “potencia mais a concentração, a música ajuda mais a nível da concentração, a música também se pode transformar numa linguagem matemática, aliás as notas musicais estão em toda a parte e pode-se fazer a sua conversão para a matemática. Tudo pode ser explorado. Eu acho que sim, que influencia. Aliás, há estudos sobre isso”.

Reforçando ainda a potencialidade desta área como indutora de aprendizagens noutras áreas do saber “Ajuda em tudo. (...) na memória, na concentração. Na Matemática também se pode perfeitamente pegar numa linguagem musical e transformá-la facilmente numa linguagem Matemática. No Português, no Estudo do Meio através dos sons da natureza também se pode aplicar no Estudo do Meio e explorar o tema, articulando com os diferentes conteúdos trabalhados. No fundo, no fundo, isto é tudo como uma teia, está tudo ligado”.

A Professora cooperante afirma que “a Matemática e a Música são linguagens universais. Nós aqui temos o caso de um menino que não fala português e que a música ajuda (...)”, destacando o exemplo do Francisco, criança selecionada, referindo o contributo positivo da música para este.

O recurso não construído nem implementado pelo investigador, mas que se considerou um elemento rico para análise, dado o privilégio de poder ter presenciado, foi a realização da ficha de avaliação do final do 1º ano, durante o período de observação, e posteriormente a ficha de avaliação final do primeiro período do 2º ano, ambas realizadas pelas crianças do contexto de intervenção. A comparação do comportamento e do desempenho das crianças permitiu comprovar a evolução e o desenvolvimento escolar não só nos resultados quantitativos obtidos pelas crianças, bem como no comportamento e atitude adotados pelas mesmas.

A fim de realizar uma análise mais fidedigna ao conteúdo inerente às aprendizagens conseguidas pelas quatro crianças selecionadas, foram realizadas as tabelas apresentadas de seguida.

As tabelas compreendem uma análise nas três grandes áreas (português,

matemática e estudo do meio) induzidas pela música portuguesa em três fases diferentes, no início, meio e fim da proposta pedagógica implementada. Sendo para esta análise mobilizadas nove fichas de trabalho. Posteriormente é apresentada uma análise interpretativa às tabelas construídas, analisando de forma interpretativa o desenvolvimento progressivo das crianças selecionadas durante o período prático.

Diogo

A análise interpretativa às notas de campo, reflexões cooperadas, observação dos vídeos e audição da entrevista 1, permitiu comprovar um desenvolvimento progressivo do Diogo (ver tabela 1). O mesmo mantém um comportamento dócil e a necessidade de atenção do outro, principalmente do adulto. Porém, as chamadas de atenção consistem na partilha de sentimentos, ao invés da adoção de um comportamento disruptivo.

A relação entre pares também se alterou na medida em que o Diogo já compreende a importância da integração, respeito e comunicação. Contudo, sente-se o medo que esta criança apresenta de ser abandonado, rejeitado e não ouvido.

Esta criança tende a preocupar-se mais com os outros e só depois consigo. Antes de finalizar a tarefa que lhe foi proposta, ajuda outras crianças a colmatar dificuldades.

Realça-se o desenvolvimento de capacidades de observação e discurso, que já lhe eram características, mas que se tornaram mais profundas e consistentes, remetendo para um desenvolvimento do sentido crítico e de gestão de conflitos.

Verificou-se também uma evolução da autoestima da criança, que apesar de ainda demonstrar sentimentos de injustiça aceita a justificação e aceitação do outro.

Continua a ser uma criança participativa e curiosa, desenvolveu concentração e motivação pelas suas aprendizagens valorizando e deixando que os outros valorizem as suas capacidades e aptidões. Realça-se um desenvolvimento ao nível de autocontrolo, concentração, relaxamento, gestão de comportamento, motivação no seu processo de desenvolvimento e na vida. A tabela 1 apresenta o desenvolvimento integral do Diogo, induzido pela música portuguesa, nos diferentes níveis, nas três grandes áreas Português (PT), Matemática (MT) e Estudo do Meio (EM).

Tabela 1- Desenvolvimento do Diogo.

	02/11/2015 "Alecrim"			18/01/2016 "7 dias, 7 notas, 7 cores"			01/02/2016 "Sou a escola"			TOTAL (máx.18)
	Português	Matemática	Estudo do Meio	Português	Matemática	Estudo do Meio	Português	Matemática	Estudo do Meio	
Segurança/confiança/autoestima	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Atenção/concentração	0	1	1	1	1	1	2	2	2	11
Participação na atividade	1	1	1	2	2	2	2	2	2	15
Intervenções construtivas	0	0	0	1	1	1	2	2	2	9
Autocontrole	0	0	0	1	1	1	2	2	2	9
Gestão comportamentos e atitudes	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Expressão de sentimentos	1	1	1	2	2	2	2	2	2	15
Relação entre pares/ Respeito pelos outros	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Conteúdos programáticos*	1	1	1	2	2	2	2	2	2	15
Competências transversais	1	1	1	1	1	1	2	2	2	12
TOTAL (máx.20)	4	5	5	13	13	13	17	17	17	

Nota: Sim (2), às vezes (1) e não (0).
 Critérios de Análise:
 1. Pelos níveis de desenvolvimento : >9 – adaptado, autónomo e não precisa de apoio; 9- adaptado – adaptado, mas precisa de apoio individualizado; <9 – precisa de intervenção, considerando-se preocupantes níveis de desenvolvimento.
 2. Pelo desenvolvimento na área curricular: >10 – adaptado, autónomo e não precisa de apoio; 10- adaptado, mas precisa de apoio individualizado; <10 – precisa de intervenção, considerando-se preocupantes níveis de desenvolvimento.
 * sim (mais de 50% na ficha), às vezes (50% na ficha) e não (menos de 50% na ficha).

No que respeita à análise realizada ao desenvolvimento do Diogo, respondendo aos parâmetros considerados, é possível observar e constatar uma evolução progressiva do desenvolvimento integral do Diogo ao longo do projeto de intervenção. O recurso à música portuguesa potenciou desta forma o desenvolvimento integral desta criança, não apenas ao nível cognitivo bem como nos diferentes níveis que influenciam o seu progresso.

Ao nível da atenção/concentração, participação nas atividades, expressão de sentimentos, aquisição de conteúdos programáticos e ao nível do desenvolvimento de competências transversais constatou-se que a criança apresenta autonomia e parâmetros tidos como desejados.

Salienta-se a realização de intervenções construtivas e um autocontrolo em desenvolvimento, pela observação participante realizada, compreende-se que a criança os realiza de forma autónoma e desejada quando se encontra motivada e sem distúrbios familiares.

No que respeita à relação entre pares, considera-se que esta criança precisa de um apoio mais individualizado. No sentido em que as suas experiências de vida moldaram e influenciaram condicionando as noções de autoestima e de segurança e confiança em si e nos outros. Sofrendo ainda da carência sócio afetiva assinalada que embora se tenha atenuado, não foi totalmente colmatada. Consequentemente, estes fatores afetam diretamente a capacidade de gestão comportamental e de atitudes que a criança adota quando se sente injustiçado, incompreendido ou com falta de atenção. Embora se denote que no comportamento do Diogo, o mesmo já não adota comportamentos disruptivos.

A música e a interdisciplinaridade presentes em toda a proposta pedagógica, neste caso nas três áreas curriculares em análise, através da tabela apresentada verifica-se que induziram um progresso substancial no desenvolvimento desta criança.

O Diogo refletindo sobre as suas aprendizagens, na entrevista realizada, afirma “Aprendi que não preciso ser cantor para saber cantar. E muitas coisas... as tabuadas, a fazer contas, eu já sabia, mas com música era mais fácil porque eles estavam calados e eu já não me distraía, (...) as rimas com o regadinho, (...) a ver a natureza alegre (depois de questionado sobre o porque de ver a natureza mais alegre, conclui) porque vi a natureza como ela é, com cores, animais e muitas regras que nos fazem todos mais felizes (na continuação de enumerar aprendizagens realça ainda) quando fizemos as danças, aprendi a dançar (...) e aprendi a respeitar, partilhar e a ser mais feliz”. (Diogo, Transcrição da entrevista grupo 1, 2016).

O discurso fluente e o sentido crítico desenvolvido por esta criança estão também patentes no excerto a cima apresentado, onde além da enumeração de aprendizagens nas diferentes áreas, atribui um papel indutor à música na sua fruição e motivação pessoal.

Francisco

Na tabela 2 encontram-se os registos da evolução do Francisco ao longo da intervenção. É importante relembrar que o Francisco além de não falar português, não compreendia. A fim de integrar e comunicar com o Francisco, potencializando as suas aprendizagens, recorreu-se a uma aplicação com a finalidade de traduzir a linguagem, tendo esta sido uma ferramenta crucial, principalmente no início da intervenção.

Foi possível observar a evolução resultante da integração do Francisco e da relação estabelecida com as restantes crianças e Professoras. O estabelecimento de relações entre pares (outras crianças) estimulou o Francisco e propiciou a criação de códigos de comunicação e, por exemplo, nos intervalos constatou-se por observação o início de uma aprendizagem mútua das línguas inerentes (português e chinês).

Salienta-se a regularidade do Francisco em termos de adoção de comportamentos respeitadores, cumprimento de regras, autonomia nas ações.

A música potenciou a aprendizagem progressiva do português, deixando gradualmente de ser uma barreira. O Francisco começou a compreender o que lhe era dito sem recurso à aplicação, chegando a realizar fichas sem recurso à mesma e ainda pronunciando algumas palavras em português. As primeiras formas de comunicação da criança foram através de gestos, desenhos e pela escrita, realçando o desenvolvimento cognitivo desta criança no espaço de intervenção.

O raciocínio e a capacidade lógica eram característicos desta criança, contudo com a apropriação da língua, notou-se a melhoria destas características nas diferentes áreas curriculares. Sem dúvida que a música portuguesa sido um fator indutor que influenciou o desenvolvimento desta criança, como se verifica nos vídeos onde o Francisco, autonomamente, participa cantando as músicas propostas. Destaca-se a participação ativa e construtiva da criança, na seleção do repertório para o concerto, bem como na escolha do instrumento que tocou, o triângulo, foi de sua inteira responsabilidade.

Tabela 2- Desenvolvimento do Francisco

	02/11/2015 “Alecgrim”			18/01/2016 “7 dias, 7 notas, 7 cores			01/02/2016 “Sou a escola”			TOTAL (máx.18)
	Português	Matemática	Estudo do Meio	Português	Matemática	Estudo do Meio	Português	Matemática	Estudo do Meio	
Segurança/confiança/autoestima	0	2	1	1	2	1	1	2	1	11
Atenção/concentração	1	2	2	2	2	2	2	2	2	17
Participação na atividade	0	1	0	0	2	1	1	2	2	9
Intervenções construtivas	0	1	0	0	2	1	1	2	2	9
Autocontrole	1	1	1	2	2	2	2	2	2	15
Gestão comportamentos e atitudes	1	1	1	2	2	2	2	2	2	15
Expressão de sentimentos	0	0	0	1	1	1	2	2	2	9
Relação entre pares/ Respeito pelos outros	0	0	0	2	2	2	2	2	2	12
Conteúdos programáticos*	0	2	1	1	2	1	1	2	2	12
Competências transversais	1	1	1	1	1	1	2	2	2	12
TOTAL (máx.20)	4	11	7	12	18	14	16	20	19	

Nota: Sim (2), às vezes (1) e não (0).
 Critérios de Análise:
 1. Pelos níveis de desenvolvimento: >9 – adaptado, autónomo e não precisa de apoio; 9- adaptado – adaptado, mas precisa de apoio individualizado; <9 – precisa de intervenção, considerando-se preocupantes níveis de desenvolvimento.
 2. Pelo desenvolvimento na área curricular: >10 – adaptado, autónomo e não precisa de apoio; 10- adaptado, mas precisa de apoio individualizado; <10 – precisa de intervenção, considerando-se preocupantes níveis de desenvolvimento.

A tabela apresentada ilustra o desenvolvimento do Francisco, com recurso à música portuguesa como fonte indutora, não apenas ao nível da área do português, bem como das restantes áreas e de competências transversais, como o desenvolvimento linguístico que potenciou a relação, comunicação e bem-estar consigo, com os outros e com o meio ambiente, que não lhe era familiar.

Os três parâmetros onde se denota que o Francisco, apesar de ter uma grande capacidade de adaptação, raciocínio e desenvolvimento, precisa ainda de um apoio mais individualizado são a participação e intervenções construtivas nas atividades, que se

prendem pela barreira linguística. E a criança também beneficiava de um apoio ao nível da expressão de sentimentos e da compreensão dos mesmos.

Nos restantes parâmetros considera-se que o empenho e integração do Francisco foram fatores facilitadores do seu desenvolvimento, da relação entre pares e do sucesso nas suas aprendizagens. Realça-se o recurso a ferramentas de apoio à língua no início da intervenção, como referido anteriormente, contudo salienta-se que na última ficha e atividades (atividades, nos ensaios e concertos) já não foi necessário o recurso às mesmas, pois o Francisco já compreendia e conseguia ser compreendido.

O desenvolvimento ao nível da área do português facilitou os parâmetros em análise, bem como o desenvolvimento do mesmo nas restantes áreas principalmente na área de estudo do meio. Uma vez que a criança dominava os conteúdos e objetivos matemáticos, a língua foi barreira apenas na interpretação de problemas, contudo rapidamente colmatados pelo esforço, trabalho, interesse, motivação, atenção/concentração e raciocínio característicos da criança e induzidos pela intervenção.

Na entrevista realizada, o Francisco testemunhou as suas aprendizagens salientando “Sim! Cantei e sorri, obrigado!” (Francisco, Transcrição da entrevista grupo 2, 2016). Além da correção linguística no seu discurso, apesar de ainda rudimentar, realça-se a valorização do trabalho realizado, mas principalmente a associação que a criança revê o sorriso causado pelo canto, que nos remete para felicidade e realização pessoal.

Nos vídeos dos concertos observa-se que o Francisco não só cumpriu as responsabilidades que lhe foram atribuídas como participou cantando com as restantes crianças. O que ilustra a indução da música no desenvolvimento da língua portuguesa, relembrando que no início da intervenção a criança não falava ou compreendia nada nesta língua.

Ana

Considerando as características, da Ana, apresentadas no contexto, salientam-se mudanças no perfil da criança, que embora não seja uma criança que possamos afirmar estar realizada e feliz, se verifica uma evolução ao nível da relação que estabelece entre

pares. Na tabela 3 encontra-se pode-se observar a evolução do desenvolvimento desta criança.

No que respeita ao défice de atenção detetado, a criança já consegue estar atenta e até participar de forma ativa e construtiva nas atividades, como foi exemplificado em excertos de notas de campo mobilizados. Contudo, quando sofre de disfunções familiares a criança continua a adotar comportamentos isolantes e de afastamento do outro, por vezes ainda agressivos e que precisam de uma gestão que passe por ouvir o que a perturba e sugerir soluções que promovam a sua segurança e bem estar. É de salientar a procura do outro e necessidade de partilha e aceitação.

A Ana começou a tirar dúvidas, sendo um dado importante, tratando-se de uma criança com autoestima muito baixa e onde o medo, julgamentos e rejeição do outro a assustam e levam a adotar comportamentos menos corretos. Mais importante começou a realizar as atividades propostas e preservar o material. Relembrando que além de se recusar a trabalhar, rasgava as fichas de trabalho, partia lápis, etc.

É notável a diferença, social, desta criança, principalmente no que respeita ao cumprimento de regras de sala de aula e de convivência social, a criança chegou mesmo a advertir outras crianças sobre regras que não estavam a cumprir. Contudo, este comportamento não é linear e a criança por vezes esquece-se de cumprir as regras.

Tabela 3- Desenvolvimento da Ana.

	02/11/2015 “Alecrim”			18/01/2016 “7 dias, 7 notas, 7 cores			01/02/2016 “Sou a escola”			TOTAL (máx.18)
	Português	Matemática	Estudo do Meio	Português	Matemática	Estudo do Meio	Português	Matemática	Estudo do Meio	
Segurança/confiança/autoestima	0	0	0	0	0	1	1	1	1	4
Atenção/concentração	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Participação na atividade	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Intervenções construtivas	0	0	0	1	1	1	2	2	2	9
Autocontrolo	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Gestão comportamentos e atitudes	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Expressão de sentimentos	0	0	0	1	1	1	2	2	2	9
Relação entre pares/ Respeito pelos outros	0	0	0	1	1	1	2	2	2	9
Conteúdos programáticos*	0	0	1	1	1	2	1	1	2	7
Competências transversais	1	1	1	1	1	1	2	2	2	12
TOTAL (máx.20)	1	1	2	9	9	11	14	14	15	

Nota: Sim (2), às vezes (1) e não (0).
 Critérios de Análise:
 1. Pelos níveis de desenvolvimento: >9 – adaptado, autónomo e não precisa de apoio; 9- adaptado – adaptado, mas precisa de apoio individualizado; <9 – precisa de intervenção, considerando-se preocupantes níveis de desenvolvimento.
 2. Pelo desenvolvimento na área curricular: >10 – adaptado, autónomo e não precisa de apoio; 10- adaptado, mas precisa de apoio individualizado; <10 – precisa de intervenção, considerando-se preocupantes níveis de desenvolvimento.

A tabela, apesar de não apresentar níveis de desenvolvimento muito elevados, permite realçar pequenas vitórias alcançadas pela criança. Como a relação que estabeleceu consigo e com os diferentes pares. A autovalorização e motivação no seu processo de desenvolvimento. A influência indutora da música portuguesa, forneceu à Ana momentos de expressão e aprendizagem de controlo e gestão de emoções e comportamentos, resultado atingido muito importante para o desenvolvimento da mesma.

Realça-se que a Ana necessita de uma intervenção individualizada para o

benefício do seu desenvolvimento, pois apesar de apresentar um desenvolvimento valorizável ao nível da aquisição de competências transversais, é evidente que a sua situação familiar, instável e disfuncional, condiciona todo o seu desenvolvimento.

Esta criança é um exemplo da importância da família, principalmente nestas faixas etárias, e na relação escola-família estabelecida. Com base na experiência observada, considera-se que a grande barreira do seu desenvolvimento provém dos distúrbios mentais e ausência familiar.

É de salientar a sua evolução no que respeita às intervenções construtivas em atividades, bem como no estabelecimento e gestão de relação entre pares e ainda na capacidade de expressão. Observou-se que a música teve uma grande influência como promotora do desenvolvimento desta criança, não só pela motivação, mas principalmente pela fomentação e criação de momentos de expressão. A Ana ao expressar-se compreendia-se e deixava que a compreendessem, o que resultou numa facilidade de comunicação e num desenvolvimento de relações interpessoais, regras sociais e confiança no outro. Contudo salienta-se que a família desta criança pretende institucionaliza-la, pelo que os comportamentos disruptivos que a Ana, já não de forma regular, mas que ainda adota daí e da forma como a tratam provêm.

Na entrevista realizada, a Ana afirma “(entre suspiros). Aprendi muita coisa, tu sabes (depois de incentivada) aprendi a ser melhor para os outros e a perceber as coisas.” (Ana, Transcrição da entrevista grupo 4, 2016)

Esta consciencialização e aceitação do erro consideram-se características, adquiridas pela Ana ao longo da intervenção, essenciais para um crescimento e desenvolvimento pessoal promissor.

Alberto

A dificuldade apresentada pelo Alberto em trabalhar em espaços iluminados foi colmatada, tendo a medicação um papel fundamental neste processo.

A medicação e o recurso à música potenciaram as mudanças comportamentais da criança, em sala e no exterior, tornando-se uma criança mais participativa e desenvolvendo competências sociais.

O desenvolvimento do Alberto ao longo da intervenção pode ser visualizado na tabela 4.

Quanto aos comportamentos, disruptivos que o Alberto adotava, têm vindo a ser retificados, muitos deles por iniciativa própria. Principalmente o comportamento adotado quando contrariado, o Alberto ao exprimir o que sentia passou a resolver os conflitos falando e respeitando os outros.

Continua a ser uma criança respeitadora, mas agora mais confiante de si e com maiores noções de segurança e estabilidade emocional, que fazem toda a diferença no seu processo de desenvolvimento. O Alberto evoluiu também no que concerne às relações entre pares, procurando agora partilhar e o convívio que se recusava a experienciar. A nível expressivo os progressos realizados pelo Alberto são notórios e de valorizar, salientando-se os nítidos progressos a nível de autocontrolo, fluidez de movimentos e orientação espacial.

Apesar de ainda nutrir algumas dificuldades nas aprendizagens das diferentes áreas do saber, também se verifica o empenho da criança e todo o trabalho para as colmatar, não se verificando a mesma dependência e necessidade urgente de apoio individualizado. Melhorou também ao nível da gestão de comportamentos e capacidade de relaxar e desenvolveu bastante a concentração nas atividades propostas.

É de salientar que no início da intervenção a adoção de comportamentos disruptivos preocupantes por esta criança era um acontecimento frequente e que no final da mesma, o Alberto opta agora pelo diálogo ao invés de continuar com os comportamentos peculiares, violentos e perturbadores.

Tabela 4- Desenvolvimento do Alberto.

	02/11/2015 “Alecrim”			18/01/2016 “7 dias, 7 notas, 7 cores			01/02/2016 “Sou a escola”			TOTAL (máx.18)
	Português	Matemática	Estudo do Meio	Português	Matemática	Estudo do Meio	Português	Matemática	Estudo do Meio	
Segurança/confiança/autoestima	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Atenção concentração	0	0	1	1	1	1	1	1	2	8
Participação na atividade	0	0	0	1	1	1	1	1	2	7
Intervenções construtivas	0	0	0	0	0	1	1	1	1	4
Autocontrolo	0	0	0	1	1	1	2	2	2	9
Gestão comportamentos e atitudes	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Expressão de sentimentos	0	0	0	1	1	1	2	2	2	9
Relação entre pares/ Respeito pelos outros	0	0	0	2	2	2	2	2	2	12
Conteúdos programáticos*	0	0	1	1	1	2	1	1	2	9
Competências transversais	1	1	1	1	1	1	2	2	2	12
TOTAL (máx.20)	1	1	3	10	10	12	14	14	17	

Nota: Sim (2), às vezes (1) e não (0).
 Critérios de Análise:
 1. Pelos níveis de desenvolvimento: >9 – adaptado, autónomo e não precisa de apoio; 9- adaptado – adaptado, mas precisa de apoio individualizado; <9 – precisa de intervenção, considerando-se preocupantes níveis de desenvolvimento.
 2. Pelo desenvolvimento na área curricular: >10 – adaptado, autónomo e não precisa de apoio; 10- adaptado, mas precisa de apoio individualizado; <10 – precisa de intervenção, considerando-se preocupantes níveis de desenvolvimento.

A tabela ilustra um desenvolvimento linear progressivo realizado pelo Alberto, nas diferentes áreas do saber, salientando que a medicação adequada e a música se complementam como indução dos progressos e resultados atingidos. Compreende-se que a criança foi medicada no período de início de intervenção, o que influenciou este desenvolvimento da criança e a sua participação nas atividades.

O Alberto continua a necessitar de uma intervenção ao nível da participação e intervenção nas atividades, pelo que se constatou que muito do défice obtido nestes parâmetros se deve às inseguranças e baixa autoestima desta criança, não sentido confiança em si mesmo.

Embora tenha existido uma melhoria na atenção/concentração desta criança, considera-se que ainda podem ser potenciadas, a música e a medicação tiveram aqui um papel fundamental.

No que concerne ao autocontrolo, capacidade de expressão e aquisição de conteúdos programáticos sejam por vezes autónomos, salienta-se que a criança beneficiária de um apoio estimulante, que o ajudassem a progredir.

Já no que respeita à relação entre pares e ao desenvolvimento de competências transversais constatou-se uma autonomia eminente, comparativamente ao momento inicial de intervenção. A título de exemplo o Alberto brinca com as outras crianças no recreio, atitude não adotando início de intervenção, respeita os outros e o espaço, melhorou substancialmente no que respeita à adoção de comportamentos disruptivos.

A área predileta da criança é o estudo do meio, apresentando dificuldades em português e matemática que podem bonificar do referido apoio individualizado, uma vez que a criança se interessou e envolveu no seu processo escolar.

Na entrevista realizada o Alberto enfatizou a sua entrega no processo de aprendizagem e crescimento pessoal e em sociedade. Ao afirmar que “Aprendi a ouvir... aprendemos a fazer muitas coisas que não sabíamos.” (Alberto, Transcrição da entrevista grupo 3, 2016), considera-se relevante este sentido de audição desenvolvido e que o Alberto agora valoriza, para a sua ascensão futura.

4.4 Perceções sobre o trabalho realizado

Os dois excertos abaixo (A e B) apresentados têm sensivelmente seis meses de diferença e ilustram, por reflexões partilhadas entre as estagiárias e a Professora cooperante, desenvolvimentos obtidos pelas intervenções realizadas. O primeiro excerto surgiu após a observação da realização das fichas trimestrais¹³ referentes ao final do primeiro período, durante o período de conhecimento das crianças e do contexto, para a

¹³ As fichas trimestrais foram construídas por professores do agrupamento a que a escola pertence e não pelo ministério da educação.

posterior construção e implementação de um projeto educativo. Constatou-se o desalento da Professora cooperante e as dificuldades existentes. Embora não descrito exaustivamente neste excerto, para além de se recusarem a realizar a ficha, as crianças adotaram comportamentos peculiares, disruptivos e perturbadores. A título de exemplo, as crianças não estiveram sentadas nos lugares, riscaram fichas, lutaram, começaram a atirar materiais escolares uns aos outros, uma criança auto mutilou-se, entre muitos outros comportamentos chocantes e que necessitavam urgentemente de uma intervenção. Para a realização desta ficha foi necessária a intervenção das três adultas na sala (Professora vigiante e estagiárias), não só na gestão dos comportamentos, como num apoio mais individualizado na realização da mesma. No segundo excerto, a situação relatada passa-se já no período em que já se estavam a implementar as duas propostas pedagógicas. Pode-se afirmar aqui que o sucesso das mesmas pode ser confirmado pela observação resultados positivos, nítidos e inquestionáveis. Embora também não descrito de forma explícita, neste momento de avaliação as crianças adotaram um comportamento oposto, demonstrando respeito pelo outro, pelas regras da sala e pelo adulto. A realização da ficha foi feita de forma autónoma, embora algumas crianças ainda solicitassem ajuda na leitura de enunciados. Apesar das fichas serem de graus diferentes e construídas também por entidades diferentes, ambas tinham o objetivo de avaliar conteúdos e conhecimentos nas três áreas (Português, Matemática e Estudo do Meio).

A) Excerto de uma reflexão sobre a observação das fichas de avaliação,
27/05/2015

Professora cooperante: “Então o que acharam? Eu avisei que este grupo era complicado...” Parceira de estágio: “Complicado? Eu nunca tinha trabalhado com crianças assim. Eles desafiam-nos mesmo. Além de parecer que não sabem fazer a ficha, na realidade só não querem fazer, porque no fundo eles sabem”. Eu partilhei “Para mim também foi uma surpresa ver que, para além do incumprimento de regras e da inexistência de respeito pelo outro, ou pela professora que os vigiava, eles desistiram sem sequer tentar.” Professora concluiu: “Ainda querem continuar? Agora sabem o que vos espera, melhor do que o que acabaram de assistir para vos mostrar o contexto não há!”.

B) Excerto de uma reflexão sobre a observação das fichas de avaliação,
04/12/2015

Eu: “Só vou dizer uma coisa: Que evolução, estou tão orgulhosa do trabalho deles! Lembram-se da primeira ficha que observámos? Que diferença, parecem outras crianças, mas são as mesmas!”. Parceira de estágio: “Podes crer, que mudança, não estava nada a espera, admito. Não foi fácil, mas é aqui que vimos que valeu a pena todo o esforço, o nosso e o deles.”

Professora cooperante: - “Tenho de concordar. Então se formos pegar na primeira ficha que vocês assistiram... Eu estava receosa, porque sabia o que estava ali. Eles eram muito complicados, ainda são, mas tenho de admitir que têm aqui uma grande evolução a vários níveis. Esta mudança também já é em parte consequência dos vossos projetos.”

Na análise ao trabalho inerente a esta investigação foi realçada a adequação do projeto implementado ao contexto em que se insere. A Professora cooperante justifica a sua contribuição para “(...) motivar (as crianças) e de as incentivar a participar, a explorar e a aprender também”. No que respeita às estratégias utilizadas também as considerou apropriadas e significativas, adequadas ao contexto.

No que respeita à análise qualitativa ao trabalho desenvolvido pela investigadora, a Professora salientou “Pontos fortes: foi a dinâmica criada e desenvolvida, as atividades, os temas que foram abordados, também a vontade e a exploração dos temas que foram feitos. Os pontos fracos: o comportamento de determinados alunos, mas isso aí era um bocadinho difícil de conseguir controlar, porque já têm outras problemáticas por trás e às vezes é muito difícil conseguir chegar a esse tipo de crianças com comportamentos tão disruptivos e famílias tão disfuncionais. Tentou-se e fez-se o melhor que se conseguiu. Eu acho que atendendo às circunstâncias todas foi um bom projeto e obtiveram-se bons resultados.”

Na perspetiva da Coordenadora, “Não lhe encontrei ali pontos fracos, porque é assim, vocês foram fazendo um trabalho...logo de início assim que começaram (...) acho que foram muito por etapas, começaram por pequenos grupos aqueles elementos mais capazes integraram os outros. Foram fazendo outras atividades até

chegar ao produto final e eles foram-se entusiasmando. Depois acho que aqueles ensaios que tiveram foram os necessários e suficientes, porque às vezes muito ensaio também cria rotina e já não se aprende nada. O facto de terem convidado a Professora cooperante e me terem convidado a mim para os ensaios tendo um bocadinho mais de experiência, perante estes anos todos de ensino, vocês acataram as... diretrizes, as alterações. (...) e, portanto, o produto final foi muito, muito bom. (...) sendo dois projetos diferentes, um mais musical e outro mais de artes, conjugaram-se bem no produto final. Porque as pessoas...depois envolver a família também foi uma mais-valia, os professores terem vindo assistir pois claro isso fazia parte e os convidados da direção e tudo não foi alheio a isso, receberam elogios”.

Os concertos realizados foram bastante elogiados, bem como a sua organização e gestão foram destacadas pela Coordenadora “Quando acabou o concerto as pessoas não tiveram pressa e depois ficaram a ver a exposição e falaram e o facto de terem envolvido os pais numa hora mais tarde, fizeram várias sessões, pelo menos duas para os alunos da escola e mais uma terceira e portanto era como se fosse sempre a primeira vez e pronto e lembro-me bem dessas palavras desse professor que disse que estes alunos nem pareciam os mesmos do que estava habituado. Portanto eu acho que não houve aí ...os pontos fracos que podiam ter existido vocês sentiram-nos enquanto estavam a preparar, porque o resultado final não teve pontos fracos”.

No que concerne aos objetivos a Professora cooperante considerou “(...) que foram cumpridos todos na totalidade.” Mencionando que “Não fui surpreendida porque é uma prática que eu também trabalho diariamente na minha atividade letiva. Portanto não me surpreendeu e não me desiludiu. Acho que conseguiram chegar aquilo que se propuseram e fizeram um bom trabalho.”

Contudo a Coordenadora alegou ter sido surpreendida “(...) aliás eu gostei de várias coisas, já disse que gostei das escolhas, gostei do PowerPoint, gostei do cartaz...alias quando eu levei o cartaz para a direção ver, ficaram maravilhados com o cartaz, o programazinho. Portanto, eles (crianças) ficaram a saber que se um dia forem a um espetáculo que há um programa, por exemplo como estas duas turmas que vão agora ao festival da música assistiram a uma conferência de imprensa, portanto sabem que há um programa, os vossos ficaram a saber em moldes simples e porque eles são de segundo ano mas portanto ficaram a perceber tudo o que envolve um espetáculo que é: a

divulgação, que foi o cartaz; o programa que há; a maneira como têm de atuar; quem está; se tiverem que repetir mais vezes têm que repetir... é como o espetáculo que demora um mês, uma semana e não sei que, os atores têm que fazer sempre como se fosse a primeira vez. Eles, depois, naquele dia, pronto o facto de nós gostarmos e dizermos e vocês disponibilizaram-se já e não se importam de estar quando for agora o arraial, já nos facilita enquanto escola estar a pensar num número para apresentar no arraial, portanto isto são só coisas muito, muito positivas.”.

Concluindo que o benefício de propostas implementadas desta área, Expressão musical, no desenvolvimento integral da criança foi observado e testemunhado por ambas, especialmente pela Professora cooperante “Várias, eu acho que houve várias tarefas que conseguiram demonstrar bem o desenvolvimento das crianças. Por exemplo: o empenho que eles demonstraram para o concerto foi bom, porque ali foi um esforço de equipa e eles trabalharam em equipa, o que é muito bom para este tipo de crianças.”. A mesma afirmou terem existido “alguns alunos que conseguiram melhorar o seu comportamento e a sua atitude perante os colegas. Outros, já não se conseguiram tão bem, mas notou-se o esforço.”.

A Coordenadora apoiou a implementação destes projetos pedagógicos reforçando “Sim. Porque para já, porque envolve-os a todos, cria mais uma noção de unidade entre eles, de grupo, coesão que é isso que se pretende, sendo diferentes o professor gosta de sentir ali um grupo. E isso...um porque consegue cantar melhor, outro porque consegue dançar melhor, o outro porque consegue graficamente fazer isto ou aquilo, todos sendo diferentes há ali uma coesão que é isso que motiva qualquer professor e vocês vão entrar nesta vida e vão perceber que isso que é um grande desafio. Agora quando cada um rema para seu lado e que a gente diz assim “Isto não é um grupo! Isto é um monte, deixem-me dizer assim, é um monte de miúdos que estão aqui e eu não consigo fazer nada deles!”.

Em conformidade com o concerto realizado, a Professora cooperante considerou este momento “(...) muito bom! Acho que foi o momento top das crianças e também de todo o estágio, terminou em grande estilo com um concerto *à maneira*. Considerando este, também um momento de aprendizagem para as crianças, “(...) Do saber estar, do saber fazer, o estar perante os outros, o serem julgados pelos outros, também serem avaliados pelos outros. Eu acho que sim foi uma mais-valia para estas crianças.”.

Em termos de organização dos ensaios, a Coordenadora constata uma evolução, colmatando “(...) há melhoras e isso acontece no teatro, em todo o lado, toda a gente sabe como são as marcações, só que o público não vê. Vocês, depois, eu lembrei-me dos pins porque, por exemplo, estava ali no ginásio, lembrei-me, mas depois aquelas cruzinhas que vocês meteram até ficou mais giro. Isso são as coisas que eu fui convidada para assistir ou a Professora cooperante e por exemplo lembro-me até mesmo de ela me dizer “Ah, mas achas que é preciso mais ensaios” e eu disse acho que não, quantos mais ensaios depois eles começam a descambar e já não ouvem nada. E, portanto, eu acho que essas ajudas foram... e vocês aceitaram isso bem e modificaram e isso contribuiu para o resultado final.”

A avaliação dos concertos realizada pela mesma considera “Sendo duas coisas distintas (os concertos e a exposição) encaixaram-se perfeitamente. E acho que vocês conseguiram, por exemplo a Teresa (parceira estagiária) estava a dizer que a princípio se sentiu um bocadinho nervosa e eu estava a dizer vamos até imaginar que tinha sido tudo ao contrário. Às vezes é sempre difícil quem começa, se calhar foi o seu caso (acenei afirmativamente com a cabeça) mas depois a Teresa tinha o problema de acaba o concerto e aquele período de aplausos (...) Eu acho que até foi melhor assim, porque criou logo...captou logo o público, é mais fácil se calhar ouvir o concerto, gostou ou acalmou e está mais predisposta à exposição e depois a explicação da exposição. E isso verificou-se porque o pai não acabou o concerto, os pais e os outros alunos quando foi a apresentação aos outros alunos, não se foram embora e quiseram ver o que é que estava ali. “Este é do meu filho” “E este é do meu colega” “E este é assim” “E este está muito giro” “E este está mais fiel, este está mais engraçado, este está mais parecido com o do pintor x”. Pronto eu acho que foi bem conseguido.”

A parceria das duas investigações correntes simultaneamente na mesma sala, com as mesmas crianças pode afirmar-se como enriquecimento das complementares propostas pedagógicas desenvolvidas. Corroborando a Professora cooperante “Foi uma boa parceria e os alunos só beneficiaram com isso.”

No que respeita às perceções das crianças sobre os ensaios e concertos destacam-se a intervenção do Diogo ao partilhar “Adorei, apesar de a minha mãe não ter vindo, foi espetacular! Podíamos fazer outro (...) gostei de tudo (...) gostava que tivéssemos aprendido mais músicas (...) foi inesquecível (...)” (Diogo, Transcrição da

entrevista grupo 1, 2016), assumindo que para si “ser artista é saber fazer uma arte e mostrar aos outros!” (Diogo, Transcrição da entrevista grupo 1, 2016).

O Francisco declara “Gostei de cantar e tocar. Obrigado!” (Francisco, Transcrição da entrevista grupo 2, 2016) e afirma que para ela ser artista é “Mostrar o que fazemos” (Francisco, Transcrição da entrevista grupo 2, 2016).

O Alberto sobre o projeto afirma “Gostei (...) era fantástico! (...)” (Alberto, Transcrição da entrevista grupo 3, 2016) e o mesmo considera que “Ser artista é trabalhar e aprender coisas novas!” (Alberto, Transcrição da entrevista grupo 3, 2016).

A Ana sucintamente proclama “Adorei tudo!” (Ana, Transcrição da entrevista grupo 4, 2016) e que para ela ser artista “É ser feliz!” (Ana, Transcrição da entrevista grupo 4, 2016).

Procurou-se desta forma sucinta apresentar de forma geral as percepções de todas as crianças, obtidas pela técnica de entrevista. Construíram-se quatro gráficos, resultantes de uma análise de conteúdos quantitativa realizada em conformidade com as respostas das crianças.

Numa primeira fase percepção sobre a sua relação com a música (Fig. 1), confirmou-se o interesse de todas as crianças pela música e a frequência com que costumam ouvir. As duas crianças que não ouvem com muita frequência, explicaram que não têm televisão, rádio ou computador em casa, sendo por falta de recursos.

No que concerne à realização de trabalhos, em casa, ao som da música descobriu-se que das 15 crianças que o praticam, algumas foi com o desenrolar deste projeto por compreenderem que trabalhavam melhor e a maioria já tinha esse hábito de trabalho para se motivar e concentrar. É de salientar que das 5 crianças que não o fazem duas não realizavam trabalhos de casa e só a partir do terceiro mês de implementação da proposta pedagógica o começaram a fazer. O fator de não ouvirem música em casa prende-se desde a falta de recursos como já foi referido, a fatores inibidores familiares (perturbar e pais que não o permitem).

Contudo todas as crianças ouvem música ou no telefone de colegas, ou em meios de transporte, centros comerciais, entre outros meios referidos pelas mesmas. Apenas 5 crianças já tinham assistido a concertos, contudo as mesmas e todas as crianças referiram o interesse em assistir a concertos, revelando alguns cantores e bandas do seu interesse.

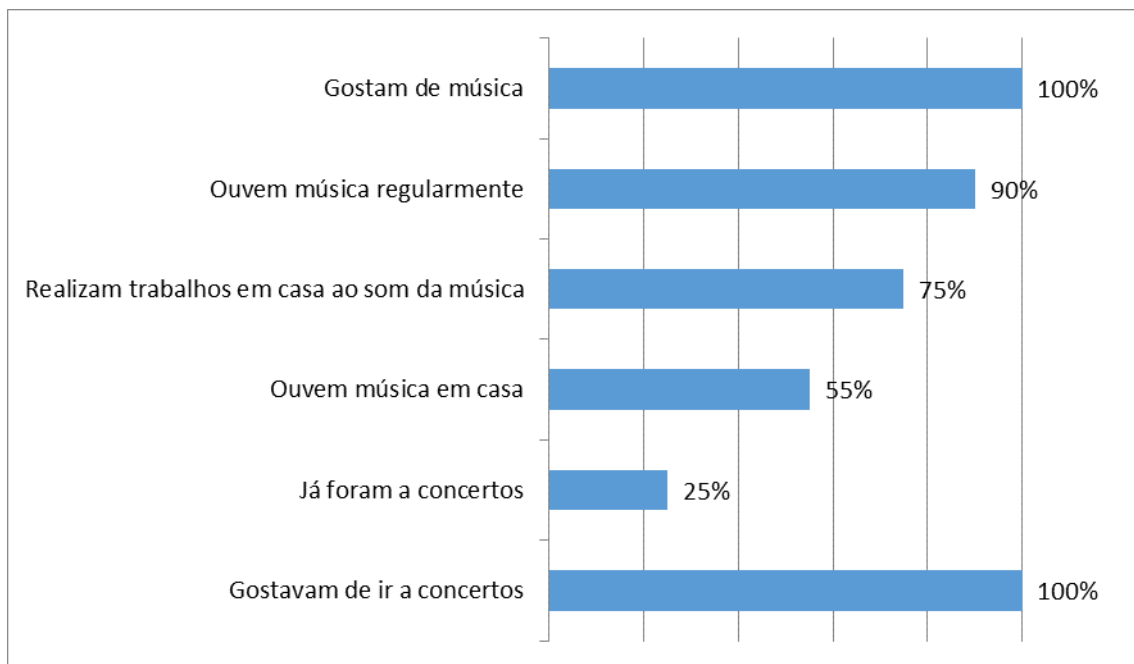


Figura 1- Gráfico refletindo as percepções sobre a relação das crianças com a música.

Analisando o gráfico 2, compreende-se que, na maioria, as crianças aprenderam e têm consciência de progressos no seu desenvolvimento. Estas questões permitiram adquirir uma autoavaliação de cada criança mais profunda e refletida. Uma vez que todas reconhecem que a música as ajudou de alguma forma, sendo variadas as influências realçadas pelas crianças.

Todas as crianças reconheceram que tiveram uma alteração de comportamento e identificaram e avaliaram os comportamentos reprováveis que adotavam.

A aprendizagem pela música foi também identificada pelas crianças que, de forma muito consciente, reconheceram a música como fator estimulante de estudo. As maiores aprendizagens salientadas foram dos níveis cognitivos nas diferentes áreas do saber, bem como ao nível da relação entre pares.

As sete crianças que responderam afirmativamente à pergunta “Na sala trabalhas melhor quando há música?”, reponderam que sim mas que para trabalhar preferiam melodias ou músicas clássicas, a não ser, segundo duas dessas crianças, quando a música ajuda a aprender uma coisa que não está bem consolidada (exemplo nota de campo “Tabuada do 2” de Maria Vasconceles). As crianças lembravam-se da maioria

das músicas exploradas, contudo 30% das músicas não foram mencionadas por nenhuma criança nas quatro entrevistas realizadas. Apenas 5 crianças conheciam, previamente, pelo menos uma das músicas portuguesas exploradas.

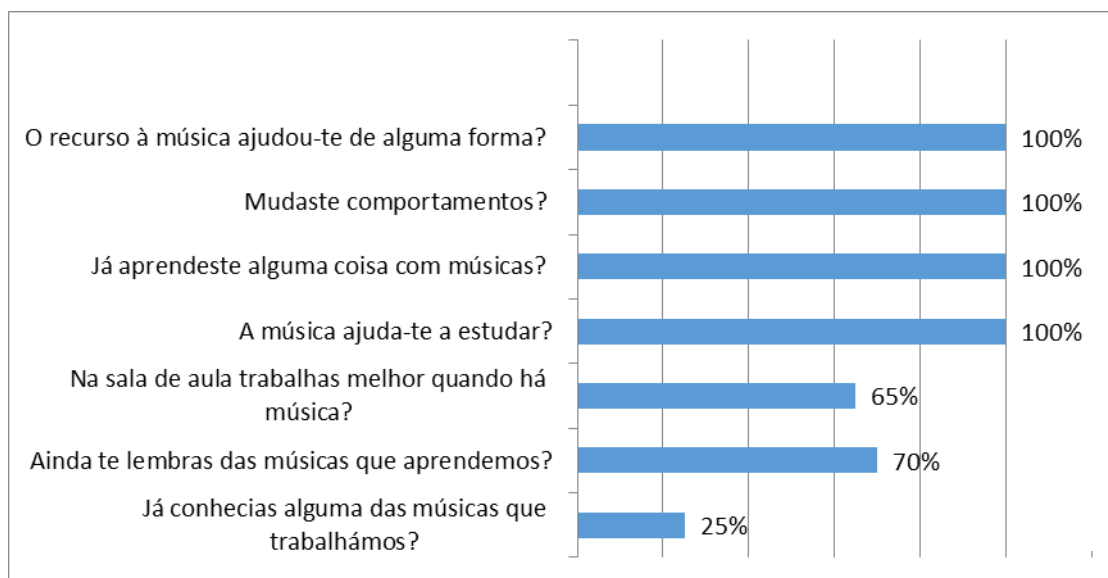


Figura 2- Gráfico com perceções das crianças sobre as aprendizagens.

O gráfico na Figura 3 demonstra que a maioria das crianças reconhece mudanças ao nível de comportamentos e atitudes analisando outras crianças. Compreende-se uma evolução também nestas ao avaliarem criticamente o desenvolvimento de outra criança.

No que respeita às músicas, apesar de uma maioria ter gostado das músicas exploradas, duas crianças salientaram algumas de que não gostaram muito e sugeriram algumas que gostavam de ter explorado também. Estas respostas são também exemplo do à-vontade e confiança que as crianças foram construindo com a investigadora.

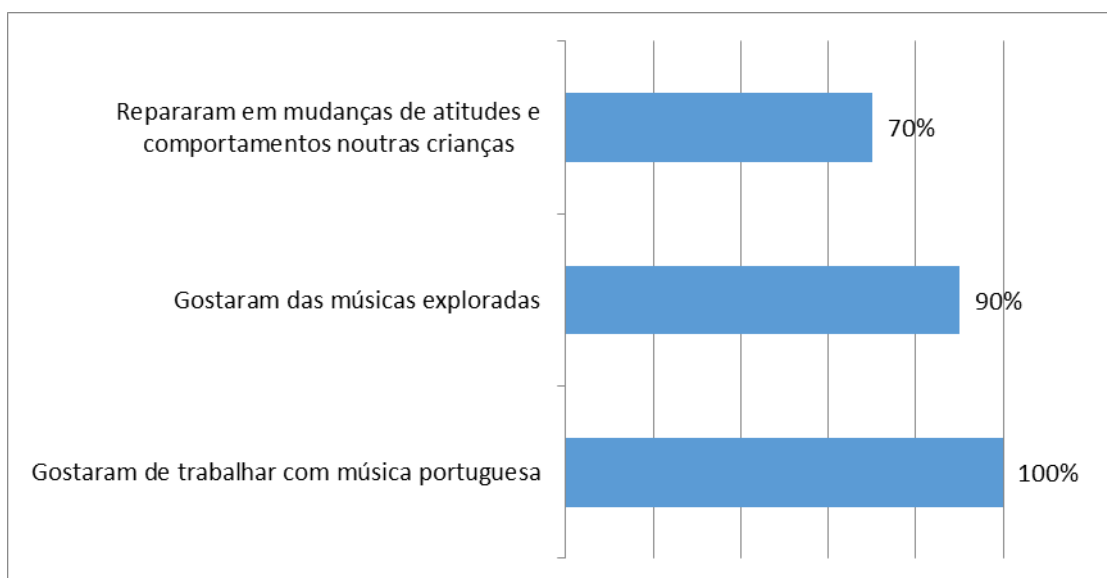


Figura 3 - Gráfico com as percepções das crianças sobre o trabalho realizado.

No que concerne à avaliação da intervenção (Fig. 4), a maioria das crianças sentiram-se artistas. Contudo as cinco crianças que dizem não se ter sentido assim justificam dizendo “Porque não sei cantar”, “Porque não sei dançar”, “Porque tenho vergonha de cantar para os outros”, revelando inseguranças e medos comuns das crianças. Isto é coroadado pela sua visão sobre o que é um artista, “Alguém que sabe cantar”, “Alguém que sabe dançar” e “Alguém que não tem vergonha de se expor perante os outros”.

Na sua maioria as crianças gostaram da metodologia utilizada na exploração das músicas. Contudo três crianças gostavam de “ter continuado”, de “ter aprendido mais músicas” e de terem “sempre as três professoras”.

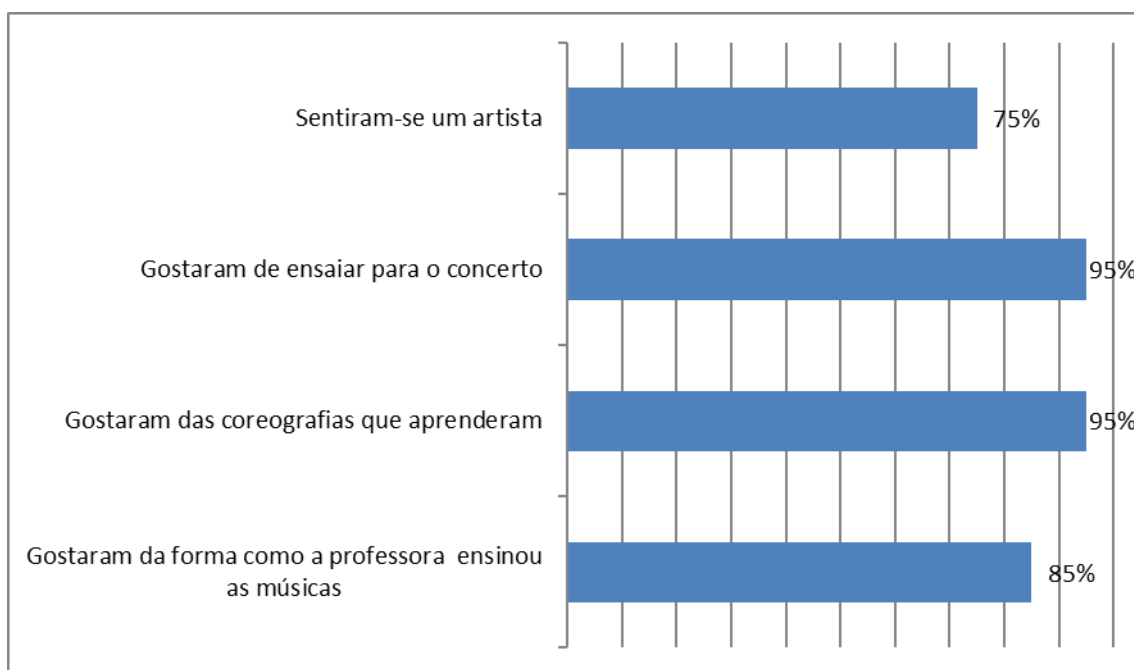


Figura 4- Percepções das crianças sobre a avaliação referente à intervenção.

Em conformidade com os gráficos e percepções das crianças conclui-se que genericamente as motivações das crianças coincidem com os dados obtidos por observação participante.

Não menos importantes foram as percepções de valorização, constatação de resultados e de felicitações por parte da comunidade escolar, incluindo algumas famílias, fornecidas pessoalmente e deixadas, sob a forma de registo escrito (Anexo 11) no dia do concerto.

CAPÍTULO 5 – CONCLUSÃO

5.1 Conclusão

A presente investigação pretendeu colmatar as lacunas previamente identificadas, averiguando e compreendendo, pela intervenção e práticas pedagógicas realizadas, o papel da música, mais especificamente da música portuguesa, no desenvolvimento integral da criança. A estratégia contemplava responder a uma problemática existente no contexto do estágio e incluía promover o desenvolvimento integral da criança para combater o insucesso escolar e incidia muito na importância do papel do professor, nomeadamente da adaptação das suas práticas pedagógicas às crianças que ensina sem comprometer o atingimento dos objetivos programáticos e do currículo em vigor, visando um desenvolvimento mais significativo de todos os intervenientes do processo de aprendizagem, movido pelo estímulo e motivação.

A fonte indutora, músicas portuguesas, correspondeu a um interesse partilhado por todas as crianças, como referido ao definir a problemática e motivações deste estudo. Considera-se a música uma fonte fundamental de aprendizagens e desenvolvimento humano, como se pretende demonstrar com a presente investigação. A arte musical permite impulsionar sentimentos e emoções diferentes e estimular as mais variadas formas de expressão individual e coletiva. Apesar do seu fundo didático consegue ser uma das ferramentas pedagógicas mais ricas e fiáveis. Com base na experiência vivida durante a intervenção é possível afirmar que as artes potenciam o desenvolvimento de todos os intervenientes que a ela recorrem. A música é a arte de aprender a ser, estar e sentir.

Uma vez que a problemática e a análise de dados remetem para resultados complexos, é importante salientar que a análise qualitativa realizada remete para um discernimento pessoal, de carácter informal, uma vez que os dados obtidos não foram todos quantificados, filmados ou gravados. Assim, foi realizada a análise daquilo que consideramos o desenvolvimento desejado, tornando com base nas conceções da investigadora, defendidas ao longo da investigação, ou seja, uma avaliação predominantemente qualitativa aos resultados obtidos na sua prática pedagógica.

A mobilização de recursos disponíveis pode colmatar a falta de qualidade e ferramentas de trabalho, ao mesmo tempo que pode enriquecer as propostas pedagógicas e estratégias do professor. Atestando este fator pela mobilização do projeto “Cantar Mais”, que potencializou as atividades propostas, não apenas pela qualidade do

reportório disponibilizado, bem como pelas diferentes propostas de exploração às mesmas.

Quando devidamente explorada, a música permite e fomenta, uma expressão livre e inqualificável. Garantindo uma abordagem mais ampla construindo conhecimentos em conjunto, sem julgamentos ou juízes de valor.

Considera-se a Observação participante, a técnicas mais enriquecedora a nível pessoal e profissional. Pelo vasto leque de informações que fornece essenciais para uma prática pedagógica consciente e de qualidade.

Em conformidade com a análise de dados apresentada assumimos, tal como Ferrão, o poder da música. “Quando uma criança começa espontaneamente a cantar ou o grupo sente desejo de o fazer, se essa vontade é respeitada e incentivada, podem viver-se momentos de grande alegria, comunicação e musicalidade.” (Ferrão, s/data, p.13).

Um grande objetivo conseguido com esta intervenção, foi reverter o significado das fichas de trabalho para estas crianças. Relembrando que no início se recusavam a responder a este recurso, adotando comportamentos disruptivos e perturbadores. Ao acompanhar parte deste último período de ano letivo, com base na observação, foi compreendido que este comportamento era originado por inseguranças e falta de motivação na aquisição de conhecimentos. Recorrendo a estratégias onde a música assumiu um papel ativo como indutora de aprendizagens, compreendemos e observámos uma alteração de comportamentos e desempenho por parte das crianças.

A música proporcionou a estas crianças momentos de crescimento pessoal e social, induzindo momentos de autoanálise e conhecimento próprio, conseguir compreender e exprimir o que sentiam e isso teve como consequência o aumento da interação social e o aparecimento frequente de sentimentos de solidariedade. O contexto inerente foi desafiante durante toda a investigação. Inicialmente, pela dificuldade em conseguir chegar e conhecer todas as crianças e posteriormente na dificuldade em construir uma relação de confiança com as crianças e os outros intervenientes, Adicionalmente, a identificação da problemática e o delinear de uma estratégia que contribuísse para a sua resolução também foram processos morosos. Após o processo de negociação e de integração na sala de aula, nas rotinas e da gestão dos momentos de intervenção pedagógica, o processo foi-se tornando mais fácil embora muito trabalhoso. Finalmente a seleção de dados para análise também foi complexa uma vez que habitualmente a análise quantitativa aparentemente fornece indicações mais fiáveis, mas

durante esta investigação foram colhidos sobretudo dados qualitativos cuja validação assenta sobretudo na concordância entre as interpretações da investigadora, das crianças, da Professora Cooperante e da Coordenadora.

Comprovou-se, através da análise dos dados obtidos, que para estas crianças o recurso à música portuguesa permitiu desenvolver potencialidades, adquirir e consolidar conhecimentos, fomentar a relação entre pares e competências transversais não menos importantes. A música assumiu assim, um papel reconfortante e propício ao desenvolvimento integral das crianças.

Outra dificuldade sentida durante toda a intervenção centrou-se na relação escola-família, ou das limitações da mesma, que afetavam negativamente o desenvolvimento harmonioso das crianças.

Durante o estágio procurou-se, com o recurso à música portuguesa, superar dificuldades, colmatar lacunas, melhorar qualidade de vida das crianças, ajudar num desenvolvimento da relação com as famílias e promover o desenvolvimento cognitivo, sendo o objetivo principal desta investigação a resposta à problemática em estudo e em simultâneo a compreensão do papel da música no desenvolvimento da criança.

A seleção das atividades e fichas bem como a deliberação das respetivas análises foi uma constante preocupação durante o período de intervenção, relembrando os objetivos a cumprir e a procura de respostas para a problemática. Perante uma intervenção e contexto tão ricos, torna-se difícil compreender ou decidir o que é mais importante, além da importância de salientar as inúmeras aprendizagens adquiridas (como investigadora, futura educadora/professora e pessoa) com todas as experiências observadas e vividas neste contexto.

Cada pormenor, cada contexto familiar e social dos alunos, cada gesto e cada palavra de e para com as crianças, cada interação com outros profissionais da escola, cada reflexão com a Professora cooperante, com a minha colega e/ou com o orientador foram experiências marcantes e de crescimento pessoal, algo que conscientemente ou não, já moldou a forma como olho para esta atividade profissional.

As realidades e histórias de vida destas crianças são sem dúvida fatores condicionantes do desenvolvimento das mesmas, quer a nível do percurso escolar, bem como do crescimento saudável. Contudo, são crianças e já transportam bagagens tão grandes consigo, impossíveis de esquecer ou ignorar. Lutam diariamente para sobreviver e resistir em ambientes ou condições hostis desde muito cedo, pois a isso foram obrigadas. Apesar de algumas ainda albergarem expectativas de um futuro

melhor, a maioria não perspectiva nem apresenta ambições profissionais, o que em muito resulta da inexistência de apoio e incentivo no ambiente familiar que as estimule a progredir na formação e a utilizar a educação como uma ferramenta essencial para conseguirem ter um futuro estável e satisfatório

Apesar do estabelecimento de relação com as crianças, durante o período de observação, não foi uma caminhada fácil, foi sempre exigente e desafiante, o que tornou toda a investigação pertinente, significativa e no final gratificante.

As maiores dificuldades da turma centravam-se ao nível dos comportamentos disruptivos adotados e nas atitudes das famílias no seu relacionamento com a escola e com os seus educandos. O termo disruptivo é referente a impulsos agressivos, antissociais e delinquentes. Por exemplo: as birras, acessos de raiva, o bater em algo ou alguém, o atacar outras crianças ou adultos, o chutar, o morder, os comportamentos autoagressivos, a mentira, as lutas, o vandalismo, os roubos, etc. Não sendo um termo cingido a uma mera opinião pessoal, esta conclusão resultou da análise realizada em parceria com a estagiária parceira, com a Professora cooperante e com a psicóloga do agrupamento que acompanhou a turma.

Esta reflexão tem como objetivo descrever de forma retrospectiva a atividade docente desenvolvida durante a investigação.

A presente investigação permitiu conhecer as fragilidades e dificuldades sentidas como investigadora e profissional, entre as quais se destaca a dificuldade na relação escola-família. A família limitou e dificultou a prática pedagógica, até se observarem resultados positivos no bem-estar da mesma. Só aí retificaram comportamentos, aceitaram e valorizaram todo o trabalho realizado com as crianças.

Desafiante também foi o garantir apoio individualizado quando as crianças necessitavam, a gestão da heterogeneidade do grupo, compreensão dos diferentes ritmos, respeito dos diferentes níveis de desenvolvimento, os diferentes comportamentos e atitudes, os diferentes raciocínios e as diferentes crenças e saberes. A aprendizagem pela observação da diversidade para depois conseguir identificar as situações que necessitam de diferenciação pedagógica no processo ensino-aprendizagem. Tal como Gomes (2006), citado por Ana Coelho (2010), afirma a diferenciação pedagógica é

(...) o procedimento que procura empregar um conjunto diversificado de meios e de processos de ensino e de aprendizagem, a fim de permitir a alunos de idades, de aptidões, de comportamentos, de

savoir-faire heterogéneos, mas agrupados na mesma turma, atingir, por vias diferentes, objetivos comuns. Implica a utilização de estratégias diversificadas, visando o maior sucesso possível para todos os alunos. (Coelho, 2010, p. 34)

Outra aprendizagem importante consistiu na capacidade para gerir um grupo, numa busca incessantemente de estratégias diversificadas que cativem, motivem e estimulem as crianças, as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento

Na tentativa de maximizar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, fornecendo-lhes simultaneamente ferramentas, apoio e voz ativa no processo ensino-aprendizagem.

Considera-se que “[...] uma educação de qualidade pressupõe ser construtiva e participativa, deixando o aluno de ser um objeto (...) para ser participante no processo do conhecimento.” (Laffin, 2000, p. 49)

Uma ferramenta fundamental e enriquecedora da prática pedagógica é a planificação. Neste ciclo, consiste num recurso orientador, mais pormenorizado e detalhado, onde se prevê uma gestão de tempo, recursos, estratégias, processos, possíveis e eventuais dificuldades, entre outros aspetos não menos importantes inerentes à atividade que se pretende implementar. Por experiência, as crianças rapidamente se apercebem se o docente está ou não preparado e tiram disso proveito para tentarem complicar o processo de aprendizagem. A planificação prévia permite ultrapassar este obstáculo para além de garantir a existência de uma alternativa na hora, caso alguma das atividades ou estratégias que se pretendem utilizar, falhem.

Um projeto de investigação deve ser concebido em prol da construção e desenvolvimento de conhecimentos sobre os problemas educativos em estudo podendo ser, como neste caso, emergentes da prática profissional do investigador. O meu projeto visa melhorar a prática docente, bem como a busca da compreensão sobre a natureza do problema que a afeta.

É de salientar a tentativa de promover a cultura portuguesa. O vasto repertório de músicas portuguesas existentes, de diferentes estilos e mensagens decifráveis, faz com que os alunos também possam criar empatia, reações, identificarem-se com determinadas músicas e exprimirem sentimentos, desenvolvendo o seu lado emocional e, por conseguinte, condicionando o desenvolvimento integral dos mesmos.

Outro contributo que esta investigação pretende fomentar é a realização deste tipo de abordagens investigativas e da área das expressões artísticas, cumprindo

simultaneamente um currículo, os programas e objetivos das diversas áreas. Neste caso específico foi possível potencializar um vasto leque de desenvolvimento de competências transversais (interpretar músicas, aprender/construir coreografias, construir materiais, desenvolvimento social, desenvolvimento emocional, melhoria de comportamentos, respeito pelo outro, cumprimento de regras, combater comportamentos disruptivos, entre outros), a aquisição de aprendizagens significativas (conhecimentos musicais, multiculturalidade, entre outros), trabalhar a interdisciplinaridade, construir atividades pedagógico-didáticas, para além de garantir que as aprendizagens sejam adquiridas e não memorizadas/mecanizadas.

A planificação prévia das atividades implementadas foi fundamental, garantindo uma melhor organização do espaço, tempo e do cumprimento dos objetivos propostos. Conseguiu-se criar uma rotina e implementar as regras inexistentes, colmatando lacunas identificadas, como a rejeição ao registo escrito. As crianças adotaram durante toda a investigação um papel e voz ativa, mesmo na proposta de atividades, reflexões de atividades realizadas, nos momentos de criação, tornando-se cada vez mais autónomas e autoconfiantes. O recurso à música portuguesa permitiu criar ambientes estimulantes, motivadores e desafiantes para a criança.

A proposta pedagógica segue uma linha contínua e progressiva, que foi superada pela adesão e contribuição de cada criança. A interdisciplinaridade fomentou o trabalho em parceria com a docente titular, a parceira de estágio, os programas curriculares, o projeto educativo e o de sala. Respeitando os horários estabelecidos pela instituição (Anexo 6), os objetivos e conteúdos programáticos a alcançar nas diferentes áreas anteriormente referidas, as competências transversais a desenvolver e ainda os objetivos pretendidos alcançar com a proposta pedagógica visada. Aquando se confronta, em atividades e fichas, a interdisciplinaridade entre as artes, música, e as ciências, áreas exatas, é potenciado não só o desenvolvimento das crianças, como do professor.

Como anteriormente foi referido foi um trabalho progressivo, com pequenas vitórias e ocasionais derrotas, avanços e recuos em nada facilitado pela complexa e ampla problemática. Numa fase inicial foi difícil, as crianças duvidaram e fizeram duvidar, muitas foram as fichas recusadas, rasgadas, ou não realizadas, muitas foram as atividades no período de observação já supramencionado, sabotadas e sem sucesso. O papel das estratégias recorridas e da música foi imprescindível nesta fase, o conhecimento de cada criança e a construção pensada para elas foi crucial e era urgente.

A análise documental permitiu compreender os objetivos e as respostas para a questão orientadora. Nesta análise qualitativa acredita-se, porém, que tudo tem uma intenção e significado relevante, privilegiando-se esta procura a fim de compreender e mudar a realidade, respondendo e solucionando a problemática detetada.

Como observador participante foi notável uma evolução, desenvolvimento e crescimento de cada criança, não repentinamente, mas numa análise geral e reflexiva, os objetivos foram superados, principalmente ao nível do comportamento desviante colmatado, da atitude destrutiva que passou a construtiva na maioria das crianças, na falta de concentração aleada à motivação adquirida, a promoção de uma estabilidade emocional e social que implicava a escolarização das crianças, a expressividade e cumprimentos de regras quase inexistentes no início da investigação.

Considera-se o diálogo e o estabelecimento de regras dois dos fatores fundamentais que potenciaram esta investigação e todas as intervenções e desenvolvimentos adquiridos. As atividades propostas permitiram verificar o desenvolvimento ao nível psicomotor, sócio afetivo, cognitivo, físico, psíquico e mental. Igualmente importante foi a crescente motivação e adesão das crianças às mesmas, a ponto de intervirem de forma ativa e propondo também elas atividades ou metodologias diferentes às previamente planificadas.

Conseguiu-se, através da análise de resultados, evidenciar as potencialidades das estratégias de dinamização de atividades, na medida em que se observa entreajuda, por exemplo na atividade 9, exploração da música portuguesa “Música é assim! Prontos! Portanto!” de Maria de Vasconcelos, onde as crianças analisam criticamente uma produção, a posterior discussão em grande grupo pressupões ainda aprendizagens de foro social, que por sua vez envolve o cumprimento de regras sociais.

Para esta investigação foi mais valorizado o processo de todo o projeto do que os resultados, ou seja, as crianças eram o principal objetivo ao longo de todo o trabalho realizado, bem como a sua liberdade ao potenciar as aprendizagens tornando-as mais significativas para a investigação e para o desenvolvimento integral das mesmas.

Considera-se que só fazendo é que é possível tomar consciência das capacidades que se tem. Muitas destas crianças não acreditavam em si mesmas, nem nas suas potencialidades uma vez que repetidamente lhes tinha sido incutido pelos mais próximos que nunca iriam ser suficientemente “boas” para fazerem o que fosse. Outras não tinham regras ou apoio emocional que lhes permitisse ganhar a autonomia e maior compreensão do meio em que estavam inseridas. O ultrapassar de receios e

compreender realidades e conteúdos potencializou a aquisição da motivação e empenho pretendidos, permitindo o crescimento destas crianças como seres capazes, autossuficientes e autocríticos.

A nível pessoal e profissional esta prática pedagógica e investigação contribuíram também para o meu desenvolvimento. O recurso à música portuguesa, exigiu que adotasse uma prática na qual não tenho uma formação específica, desafiando-me constantemente a refletir sobre os resultados de cada intervenção. Aprendendo a aceitar e conhecer as minhas limitações nesta área e torna-las proveitosas na profissão que escolhi. Realço a importância das relações interpessoais no processo ensino-aprendizagem, onde o conhecer, ouvir, aceitar, respeitar e ajudar deixando ser ajudado tornam as práticas mais enriquecedoras. O erro e dúvidas que surgiram levaram a um desafio constante de motivação e estímulo para continuar.

Os contributos que se retiram das relações que estabeleci foram mais do que aqueles que qualquer intervenção minha possa ter potenciado. Ser professor deve passar também por este aprender, ensinando. Este contexto desafiou-me, levou-me a duvidar sobre tudo aquilo em que acredito, presenciei momentos que embora soubesse existirem não são comuns, nem somos preparados. A impotência de conseguir ajudar uma criança e defendê-la, foi de todos o pior sentimento com que me deparei; a fim de o colmatar ajudei naquilo que me era permitido e cresci, mantendo a esperança que se desta vez não consegui intervir talvez esta experiência me ajude no futuro a estar mais atenta e a fazer a diferença. Com as reflexões aprendi a ver o ensino de diferentes perspetivas, como pessoas, Professoras, Coordenadora, orientadores e principalmente descobri mais sobre a visão das crianças, consegui compreender as suas visões e realizar algo realmente pensado para elas. A relação, partilha e cooperação com a minha parceira e Professora cooperante induziram-me a um crescimento onde as aprendizagens são constantes. A valorização do trabalho realizado, mostrou-me ser capaz, mas foi o desenvolvimento das crianças e a sua felicidade que me faz sentir realizada e dá sentido a tudo o que foi vivido.

Durante toda a investigação foi defendida uma prática inclusiva e integrada ao contexto inserido, que nem sempre foi fácil ou bem aceite, principalmente por parte das famílias, uma vez que muitas se mostravam reticentes e pouco recetivas à relação que a investigação fomentou entre as crianças. Chegaram mesmo a ser proferidas ameaças por parte das mesmas devido aos resultados de algumas atividades fundamentais para o

desenvolvimento de todo o projeto, como por exemplo o respeito fomentado entre as crianças, o saber estar, aceitar e respeitar o outro.

Quanto às crianças e a esta turma, apesar de todas as dificuldades e características, sem estas crianças esta investigação não faria sentido. Sem alguma destas crianças, já não teria sido a mesma coisa, teria sido uma investigação mais pobre. Considerando-me uma privilegiada porque só o contexto me enriqueceu a todos os níveis, estimulou o meu desenvolvimento e aprendizagens significativas, como algumas das que aqui enunciei. Todos os dias tenho mais a certeza de que esta é a profissão que quero seguir. Se só passando pelas situações é que aprendemos, então eu só tenho a agradecer este estágio, onde eu aprendi todos os dias, tal como pretendo fazer, dia após dia, crescendo como pessoa e profissional.

5.2 Propostas de soluções para a problemática investigada

A pertinência da presente investigação reside essencialmente em solucionar a problemática na origem da presente investigação procurou-se respostas para a questão problema:

- Que impactos pode causar a mobilização da música portuguesa, como fonte indutora, no processo de aquisição de conhecimento nas diferentes áreas disciplinares e no desenvolvimento integral da criança?

Começamos por indicar conclusões que obtivemos e podem ser fundamentadas por Chiarelli & Barreto (s/data). Os autores contemplam a indução da Expressão Musical em três grandes áreas de desenvolvimento da criança. O impacto no desenvolvimento psicomotor, onde atividades musicais promovem uma aquisição e gestão do seu corpo, inculindo gestão emocional subjacente. Interligando a influência do raciocínio e coordenação na aprendizagem e desenvolvimento da língua e da escrita. Já o desenvolvimento sócio afetivo inerente, seguindo os mesmos autores, incrementa a autoestima, personalidade e reconhecimento de si e do outro, de modo geral a aceitação e desenvolvimento social e pessoal. Estimula a compreensão e cooperação ativa. Atividades que permitam que a criança se expresse oferecem segurança e autonomia à criança, ao expressar e gerir as suas emoções para si e para os outros, podendo mesmo contribuir para um patamar de autorrealização pessoal. O desenvolvimento cognitivo,

pode atingir-se através da complementaridade ou recurso a esta área para a exploração de conteúdos que não lhe pertencem, de outras áreas. Estratégia muito recorrida nesta planificação com a implementação das fichas de trabalho, onde com o recurso a músicas portuguesas como fontes indutoras foram abordados na letra conteúdos de outra área, por exemplo a “Tabuada do 2” de Maria de Vasconcelos numa ficha que pertencia ao domínio da matemática. Estes três níveis não esquecem por sua vez a importância em ambos os desenvolvimentos da música como domínio próprio, como arte e forma de expressão, além de todo o carácter cultural que detém.

Com este estudo concluiu-se a potencialidade da música portuguesa como indutora do desenvolvimento integral de uma criança. Através das fichas e atividades nas diferentes áreas do conhecimento, utilizando a música portuguesa como fonte indutora, constata-se o estímulo motivador e como estratégia dos conteúdos e objetivos programáticos pretendidos.

Contudo é de realçar o papel desta fonte indutora de sentimentos, expressão, valores, cultura, como incitadora da comunicação e relação entre pares, retrospção, autoconhecimento de si e do mundo. Atendendo aos diferentes níveis do desenvolvimento humano (físico, mental, social, emocional, espiritual), verificou-se com esta investigação os impactos da música como promotora, facilitando e melhorando consequentemente o desenvolvimento escolar das crianças.

Sendo importante sensibilizar e consciencializar todos os professores no que respeita à indução que a música potencia num desenvolvimento mais significativo, de crescimento e bem-estar da criança, uma vez que ao aborda-la atinge o corpo, mente e alma das mesmas.

Na presença da música é reforçada a perceção, estimulada a memória e inteligência, estando intrinsecamente ligada a habilitações linguísticas, alargamento de vocabulário, estímulos lógico-matemáticos, a conhecer, reconhecer e orientar-se na sociedade e no mundo.

Uma das principais induções da música portuguesa neste projeto, encontra-se ao nível da integração e inclusão de crianças. Sendo heterogeneidade escolar muitas vezes fator limitador da prática pedagógica, a música vem facilitar também esse processo. Não apenas pelo carácter lúdico e de expressão livre, bem como pela ausência de avaliação pela pressão ou obtenção de resultados. Na avaliação musical, que existe, a expressão não pode ser medida ou considerada correta ou incorreta, não existe o julgamento ou senso comum de “não podes sentir ou pensar assim”, tudo é válido e aceitável, aliviando

e contribuindo para um relaxamento da criança em sociedade, tornando as aprendizagens motivadoras, fomentando noções de respeito, parceria e consideração pelo outro, alargando o campo de aprendizagens e fomentando o desenvolvimento nos diferentes níveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores, S. A.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Cadernos de Formação de Professores*, 1, 21-31.
- Alonso, L. e Roldão, M. (Coord.) (2005). *Ser Professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão*. Coimbra: Edições Almedina, SA (pp. 43-63).
- Alonso, L. & Silva, C. (2005). Questões críticas acerca da construção de um currículo formativo integrado. In Alonso, L. e Roldão, M. (Coord.). *Ser Professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão* (pp. 43-63). Coimbra: Edições Almedina, SA.
- Amado, Maria L. (1999) *O prazer de ouvir música*. Caminho da Educação; Lisboa.
- Araújo, S. (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural*. Lisboa: Alto-comissariado para a imigração e diálogos intercultural (ACIDI,I.P.).
- Asseiro, J. (2005). Participação dos Pais na Vida da Escola e no Acompanhamento dos Filhos – A Perspectiva de uma Associação de Pais. In *Educação e Família*. Conselho Nacional de Educação. Lisboa.
- Barbosa, F. & Canalli, M. (2011). Qual a importância da relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem? *EFDportes*, Revista digital. Buenos Aires, 160. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd160/a-importancia-da-relacao-professor-aluno.htm>
- Barbosa, M. (2001). *Educação do Cidadão. Recontextualizando e redefinição*. Braga: APPACDM de Braga.
- Barreira, N. (2011). Música e Educação Terapêutica. In Ferraz, M. *Terapias Expressivas Integradas..* Coleção Expressão em Terapia – 1º Volume. Lisboa: Tuttirév Editorial, Lda (pp. 133-139).
- Barreira, C., Boavida, J. & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa: novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40, 95-133.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. 3ª edição. Lisboa: Gradiva.
- Boavida, A., Paiva, A., Cebola, G., Vale, I., Pimentel, T., & Serra, I. (2008). *A Experiência Matemática no Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação; Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. (M. J. Alvarez, S. B. Santos, & T. M. Baptista, Trans.) Porto: Porto Editora.
- Brécia, V.L. (2003). *Educação Musical: Bases Psicológicas e Ação Preventiva*. Brasil: São Paulo: Átomo.
- Brito, T. (2003). *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. (2ª Edição). São Paulo: Editora Peirópolis Lda.
- Campos, C. J. (2004). *Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde* Ver. Bras. Enferm., 57(5), 611-4
- Castro, E. & Torre, E. (Eds.), (2008). *Investigación en educación matemática* (pp.61-84). Coruña: Universidad da Coruña. Republicado em 2008, PNA - Revista de Investigación en Didáctica de la Matemática, 2(4), 153-180.
- Catela, H. (2011). Comunidades de Aprendizagem: Em torno de um conceito. *Revista de Educação*. 18(2), 31-45.
- Chiarelli, L. e Barreto, S. (s/ data). *A Música como meio de desenvolver a inteligência*. Disponível em <http://www.iacat.com/Revista/recreate/recreate07/Seccion3/3.cm.%20%20m%C3%20%20Basica.%20LIGIA.pdf>.
- Correia, J. (1991). *Inovação Pedagógica e Formação de Professores* (2ª Edição). Coleção Biblioteca Básica de Educação e Ensino – 2º Volume. Lisboa: Edições ASA.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teorias e prática*. Coimbra: Almedina.
- Csikszentmihalyi, J. A. (2006). Foreword: developing creativity. In N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom (Eds.), *Developing creativity in higher education*. New York: Routledge.
- Dalben, A.; Diniz, J. ; Leal, L. & Santos, L. (Org) (2010). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 818.
- Damis, O. T. (1988) Arquitetura da aula: um espaço de relações. In S. I. L. F. Dalben. (org.), *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 818.
- Dantas, H. (2002). Brincar e trabalhar. In T. M. Kishimoto (Org.), *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning (pp.111-121).

- Didática: suas relações, seus pressupostos. In I. P. A. Veiga (coord.), *Repensando a didática*. Campinas: Papirus, 1988.
- Decreto-Lei 519-R2/79 de 29 de Dezembro de 1979. Disponível em <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/156833/details/normal?q=Decreto+Lei+519-R2%2F79>
- Decreto-Lei n.º 65/17 de 4 de Abril de 2016. Disponível em https://dre.pt/home/-/dre/74007250/details/maximized?p_auth=nhJx76cs
- Demo, P. (2000). *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados.
- Dubar, C. (1997) *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto. Porto Editora.
- Durrant, C. (1995). *Making sense of music: foundations for music education*. University of Michigan. Cassell
- Esteban, M. T. (2004). *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores* (4ª Edição). Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. (2011). Avaliar para melhorar as aprendizagens: análise e discussão de algumas questões essenciais. In I. Fialho e H. Salgueiro (Eds.), *Turma Mais sucesso escolar: Contributos teóricos e práticos*, pp. 81-107. Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.
- Fernandes, D., Ó, J. R., Ferreira, M.B., Marto, A., Paz, A. & Travassos, A. (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico: Relatório final*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ferrão, A. (s/ data). Cantar – Espaço de Prazer, arte e educação. In *Cadernos de Educação de Infância* nº58/01 (pp. 12-13).
- Ferraz, M. (2011). *Terapias Expressivas Integradas*. (pp. 130-213). Coleção Expressão em Terapia – Volume 1. Lisboa: Tuttirév Editorial.
- Freire, P. (1984). *Educação e mudança*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (2001). *Porque vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Gadotti, M. (1999). *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione.
- Gagnard, M. (1974). *Iniciação musical de jovens*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.

- Gainza, V. (1988). *Estudos de psicopedagogia musical*. S. Paulo: Summus Editorial.
- Gardner, H. (1995). *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gloton, R. & Clero, C. (1997). *A atividade criadora na criança*. 5ª ed. Lisboa: Editorial Estampa. Lisboa.
- Gomes- Pedro, J. (2004a). *O que é ser criança?* Faculdade de Medicina Universidade de Lisboa. Hospital de Santa Maria, Lisboa.
- Gomes-Pedro, J. (2004b). O que é ser criança? Da genética ao comportamento. *Análise Psicológica*, 1 (XXII), 33-42.
- Gonçalves, E. (1983). *Qual deverá ser a atitude do adulto face & expressão livre da criança?* In *A expressão plástica da criança - Que é a pintura infantil?*.
- Gordon, E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical: Competências, Conteúdos e Padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. (2008). *Teoria da Aprendizagem Musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Haigh, A. (2008). *A arte de ensinar: grandes ideias, regras simples*. Alfragide: Academia do Livro.
- Hohmann, M. & Weikart, D.P. (2011). *Educar a Criança*. 6ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Howard, W. (1984). *A Música e a Criança (5ª Edição)*. Coleção Novas Buscas em Educação – 19ª Volume. São Paulo: Summus Editorial.
- Huberman, M. (2007). *O Ciclo de Vida Profissional dos Professores*. In Nóvoa, A. (Org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora (pp. 31-61).
- Katz, L. G. (2006). Perspectivas actuais sobre aprendizagem na infância. *Revista Saber e Educar*. 11, 7 -21.
- Kemp, A. (Ed.) (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lebanê, J.C. (2001). *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. 5. ed. São Paulo: Cortez.
- Lebanê, J.C. (2012). *O Campo Teórico-Investigativo e Profissional da Didática e a Formação de professores*. Didática e formação de professores: perspectivas e inovações. Goiânia, CEPED, PUC Goiás, 2012.

- Lisboa, J. (2005). Reflectindo sobre a formação. In Alonso, L. e Roldão, M. (Coord.). *Ser Professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão*. Coimbra: Edições Almedina, SA. (pp.27-30).
- Lima J. & Pacheco J. (2006). *Fazer Investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora
- Madureira, I. P. & Leite, T. S. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Malveiro, D. (2013). *A Utilização dos Jogos no Ensino da Matemática no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Disponível em <https://repositorio.ipbeja.pt/bitstream/123456789/609/4/Dina%20Isabel%20Palma%20Marujo%20Malveiro%20-%20A%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20dos%20Jogos%20no%20Ensino%20da%20Matem%C3%A1tica%20no%201%C2%BAano%20do%201%C2%BACiclo%20do%20Ensino%20B%C3%A1sico%20-2013.pdf>
- Marinha, M. I. (1989). *A família na educação da criança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Marques, R. (1991). *A Escola e os Pais. Como Colaborar?* Colecção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (2001). *Saber Educar – Guia do Professor (1ª Edição)*. Colecção Ensinar e Aprender – 18º Volume. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins E. & Teixeira L. (2014). *O Comportamento indisciplinado dos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico em sala de aula (estudo de caso numa escola urbana de Castelo Branco)*. Disponível em: <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2678/1/O%20comportamento%20indisciplinar.pdf>
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Medeiros, E. (2009). Educação, Cultura(s) e Cidadania: Ser Pessoa na Identidade e em Contextos de Diversidade. In Medeiros, E. (Coord.). *Educação, Cultura(s) e Cidadania*. Porto: Edições Afrontamento.
- Meirieu, P. (1996). *Frankenstein pedagogue*. ESF Editor, 4ª Ed.
- Melo K. (2016). *A identidade do professor no conto A Aula, de Sérgio Santa'anna*. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Disponível em:

http://www.mackenzie.br/fileadmin/Pos_Graduacao/Doutorado/Letras/Cadernos/Vol_12/Artigo_8_A_identidade_do_Professor.pdf

- Mendes, E. & Junqueira, L. A. (1999). *Falar em Público: Prazer ou Ameaça? Pequenos Grandes Segredos Para o Sucesso nas Comunicações Formais e Informais*. Rio de Janeiro, Qualitymark.
- Mendes, F., Brocardo, J., & Oliveira, H. (2011). Os procedimentos usados pelos alunos do 1.º ciclo quando resolvem tarefas de multiplicação e a sua evolução. In *Didáctica*, 3(1), 6-24.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais*. Lisboa: Departamento de Educação Básica/Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2016). *Metas de Aprendizagem no Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (1997) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Montadon, C. & Perrenoud, P. (2001). *Entre pais e professores um diálogo impossível?* Lisboa: Celta Editores
- Moraes, R. (1999). *Análise de conteúdo*. *Revista Educação*. Porto Alegre, 22 (37), pp. 7-32.
- Natércio, A. (2005). *A investigação naturalista em Educação - um guia prático e crítico*. Porto: Asa. (pp. 42-46 e 62-87).
- Neves, M. A. T. (2011). *A performance musical: Fator de motivação no estudo do instrumento*. Tese de Mestrado em Ensino da Música. Universidade de Aveiro.
- Newton-Smith, W. H. (1985). *Lógica*. Trad. D. Murcho. Lisboa: Gradiva, 1998.
- Niza, S. (2015). *Sérgio Niza escritos sobre educação*. Lisboa: Tinta da China
- Nóvoa, A. (Org.) (1991). *Profissão Professor*. Coleção Ciências da Educação – 3º Volume. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (org.) (2007) *Vida de professores*. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2007, p. 31- 61.
- O'Neill, G. E. (2002). "Motivation." *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning*. In R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.): 31-46.

- Patton M. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills: Sage Publications
- Pereira, M. J. (2011). *Motivação dos alunos no ensino especializado da música: Implementação de uma ferramenta metodológica*. Tese de Mestrado em Comunicação e Arte. Universidade de Aveiro. Acedido em 25 de agosto de 2017 em: <http://hdl.handle.net/10773/7574>
- Pereira, M. S. (2011). *O impacto do ensino articulado para piano no ensino especializado*. Tese de Mestrado em Ensino da Música. Universidade de Aveiro.
- Peres, A. (2012). *O uso de critérios de avaliação na resolução de problemas*. Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa.
- Perry, J. (2002). A música na educação de infância. In Spodek, B. (Org.). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. (pp. 461-493) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Piaget, J. (2010b). *Seis estudos de psicologia*. Alfragide: Texto Editores.
- Pimenta, S. G.; Susari, J. C.; Almeida, M. I. & Franco, M. A. (2013). A construção da didática no GT Didática–análise de seus referenciais. *Revista Brasileira de Educação*, 18(52), 143-162.
- Pinto, J. & Santos, L. (2006). *Modelos de Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pombo, O., Guimarães, H. & Levy T. (1994). *A Interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência* (2ª Edição). Lisboa: Texto Editora, Lda.
- Ponte, J.P. (2004). Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. In E. Castro & E. Torre (Eds.), *Investigación en educación matemática*. Coruña: Universidad da Coruña. Republicado em 2008, *PNA - Revista de Investigación en Didáctica de la Matemática*, 2(4), 153-180.
- Pozo, J.I. (2002). *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Queiroz, N. L. N. D., Maciel, D. M. M. A., & Branco, A. U. (2006). *Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista*. Brasília: Universidade de Brasília.
- Quivy, Raymond (1992). *A análise das informações* in Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.
- Rangel, M. (2000). *Monodocência- coadjuvação*. Gestão curricular no 1º ciclo. pp.60-69. Encontro de reflexão, Viseu. Lisboa: DEB


- Ravelli A. & Motta M. (2005). *O lúdico e o desenvolvimento infantil: um enfoque na música e no cuidado de enfermagem*. Revista Brasileira Enfermagem
- Read, H. (2007). *A educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.
- Rodrigues, MSP & Leopardi MT. (1999) *O método de análise de conteúdo: uma versão para enfermeiros*. Fortaleza (CE): Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura.
- Roldão, M. (2005). *Formação de Professores, construção do saber profissional e cultura da profissionalização: que triangulação?* In Alonso, L. e Roldão, M. (Coord.).
- Roldão, M. d. C. (2009). *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão.
- Rosa, M. C. (2010). *A educação artística e o sistema educativo*. Centro Nacional de Cultura.
- Santos, A. (1989). *Mediações artístico-pedagógicas*. (Vol. 114). Coleção Biblioteca do Educador. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, M.F. (2006). *Histórias de Cantar*. Lisboa: Juventude Musical Portuguesa.
- Silva, P. C. (2012). *A música como veículo promotor do ensino e aprendizagens*. Tese de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes da Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação, Bases Psicopedagógicas*. Coleção Horizontes Pedagógicos – 1º Volume. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2003b), *Educação pela Arte e Artes na Educação – Música e Artes Plásticas*. Coleção Horizontes Pedagógicos – 3º Volume. Lisboa: Instituto Piaget
- Sousa, M. & Neto, F. (2003). *A educação intercultural através da música - contributos para a redução do preconceito*. Vila Nova de Gaia: GAILIVRO.
- Souza, E. C. (2008). (Auto) biografia, identidades e alteridade: modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação. *Revista Fórum Identidades*. 4 (2), 37-50.
- Spodek, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Stern, A. (1974). *Aspetos e Técnicas da Pintura das Crianças*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. 2 ed. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Swanwick, K. (1988). *Music, mind and education*. London: Routledge.
- Tardif, M. (2007). *Saberes docentes e formação profissional*. 8. ed. Petrópolis: Vozes.
- Thurlher, M. G. (1994). *Levar os Professores a uma Construção Activa da Mudança: para uma nova concepção da gestão da inovação*. In P. Perrenoud et al. *A Escola e a Mudança*, Lisboa, Escolar Editora.
- Torquato, G. (1991). *Cultura, Poder, Comunicação e Imagem: Fundamentos da Nova Empresa*. São Paulo: Pioneira.
- UNESCO (2006), *Roteiro para a Educação Artística. Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO.
- Vasconcellos, C. S. (2004). *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad.
- Vasconcelos, A. (2007). A música no 1º ciclo do ensino básico: o estado, a sociedade, a escola e a criança. *Revista de Educação Musical*, 128-129, 1-14.
- Vieira, R. M.; Pereira, P., Martins, I. P. (2011). *A Educação em Ciências com Orientação CTS: atividades para o ensino básico*. Portugal: Areal Editores, S.A.
- Vieira, R. M. (2011). *A educação em ciências com orientação CTS – Atividades para o ensino básico*. Porto: Areal Editores.
- Vispoel, J. R. (1998). *How American Adolescents Interpret Success and Failure in Classroom Music: Relationships among Attributional Beliefs, Self-Concept and Achievement*. Psychology of Music.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* Cambridge, Mass. Harvard University Press.

ANEXOS

ANEXO 1	PLANO DE TURMA
ANEXO 2	PROJETO EDUCATIVO
ANEXO 3	PLANO DE AÇÃO DO AGRUPAMENTO
ANEXO 4	PROGRAMA E METAS CURRICULARES DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO
ANEXO 5	GRELHA PAA (Plano Anual de Atividades)
ANEXO 6	HORÁRIO ESTÁGIO
ANEXO 7	TABELA DE CONTEXTO DAS CRIANÇAS SELECIONADAS
ANEXO 8	ATIVIDADES
ANEXO 9	TABELAS DE FICHAS
ANEXO 10	ENTREVISTAS
ANEXO 11	ORGANIZAÇÃO DO CONCERTO

ANEXO 1- PLANO DE TURMA



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ORDEM DE SANT'IAGO
 Escola Básica nº 7

PLANO DE TURMA

Ano/ Turma - 2º/3º T 30
Professor(a) Titular - Sílvia Guerreiro

ÍNDICE

1. Identificação do conselho de turma
2. Lista dos alunos da Turma
3. Caracterização da Turma
4. Plano de Ação (justificação do Plano com base no Projeto Educativo, nas metas do projeto TEIP, no levantamento de dados relativos a pontualidade, assiduidade, comportamento, resultados dos testes diagnósticos - conhecimentos)
5. Planificação das componentes do currículo e adaptações curriculares para alunos HEE (grelhas)
6. Perfil de desempenho da turma por período letivo;
7. Plano de Acompanhamento Pedagógico: de Turma (PAPT) ou Individual (PAPI) ;





Figura 1- Plano de turma, pp.1-2



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ORDEM DE SANT'IAGO

CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

Ano/Turma - 2º/3º T 30 Titular de Turma - Sílvia Guerreiro Ano Letivo 2015-2016

A Turma *(esta dos alunos e respetivo horário em anexo)*

O Conselho da Turma 30 é constituído pelos seguintes docentes:
 Professora Titular de Turma - Sílvia Guerreiro;
 Professor do Projeto Grémio - Joana Costa;
 Professor da Educação Especial - Carla Ribeiro;
 Professora de Inglês (3º ano) - Andreia Contumélias;
 Professores das AEC:
 Artes - Mafalda Campanião;
 Inglês - Raquel Geraldo;
 EEC - Inês Góes;
 AFD - Gil Costa.

Nº de alunos: 20	Nº de rapazes: 8	Nº de raparigas: 12
Idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos		Média de idades 7
Nacionalidade: Portuguesa 17	Palop's 0	Outros 3 (Timorense, brasileira e chinesa)
Nº de alunos retidos - 4 alunos		
Alunos sem retenções: 16	Alunos com uma retenção: 4	Alunos com mais do que uma retenção: 0
Alunos com problemas disciplinares: 8		
Nº de alunos com: apoio educativo - 0	AEC - 19	Grémio - 6 Ed. Especial - 1
Nº de alunos subsidiados pelo ASE: Escalão A - 11 Escalão B - 7		
Alunos PLIM - 1 aluno		

Vida Escolar


Disciplinas preferidas: Estudo do Meio


Disciplinas com maiores dificuldades: Português e Matemática

Estudam: Diariamente Raramente x Em vésperas de testes

Alunos que têm ajuda nos estudos - 8

Ocupação de tempos livres - A grande maioria dos alunos passa os seus tempos livres a ver televisão e brincar com amigos na rua ou em casa.





Plano de Ação

Baseado na análise dos resultados obtidos na avaliação diagnóstica de português, aplicada aos alunos do 2º ano, no presente ano letivo, verificou-se que as grandes dificuldades dos alunos recaem sobre as seguintes áreas:

Português:

- Leitura e interpretação oral e escrita;
- Ortografia;
- Produção de texto;
- Conhecimentos gramaticais.

Matemática:

- Escrever números por ordem crescente e decrescente;
- Completar seqüências;
- Leitura e escrita de números por extenso e por ordens;
- Cálculo mental;
- Leitura do calendário;
- Interpretação/ Resolução de problemas;
- Organização e tratamento de dados.

Perante o exposto, considerou-se como estratégias de intervenção as seguintes atividades:

Na área de Português:

Intervenção:	Avaliação:
- Incentivar nos alunos o gosto pela leitura;	Grelhas de registo e de observação
- Utilizar e dinamizar as obras referenciadas quer no Plano Nacional de Lettura, quer nas Metas Curriculares, de forma a potenciar o desenvolvimento do processo leitor/escritor do aluno;	Fichas de trabalho Painéis ilustrativos das atividades desenvolvidas
- Leitura partilhada (pelos alunos) de textos ou histórias à turma, através da criação de um momento de leitura em sala de aula;	Avaliação formativa e sumativa
- Praticar jogos de palavras e textos simples para enriquecimento vocabular;	Articulação escola-família
- Produção de textos a nível individual/ pares/ coletivos;	Instrumentos de auto avaliação
- Incentivar a escrita criativa;	
- Realização de ficheiros de Lettura e ortografia;	





Figura 2- Plano de turma, pp.5-6



- Elaboração de listas de palavras segundo diferentes critérios.
- Apoio individualizado /projeto Grémio

Área de Matemática:

Intervenção:	Avaliação:
- Usar modelos estruturados de contagem, como, por exemplo, o colar de contas, ábacos;	Grelhas de registo e de observação Fichas de trabalho
- Completar diversas seqüências (+10, -10...);	Painéis ilustrativos das atividades desenvolvidas
- Realização de jogos/concursos de cálculo para exercitar o cálculo mental;	Avaliação formativa e sumativa
- Resolução de problema com a apresentação de estratégias à turma;	Articulação escola - família
- Explicitar os passos de resolução de problemas	Instrumentos de auto avaliação
- Construir/interpretar gráficos; tabelas; pictogramas e diagramas.	
- Apoio Individualizado/ Projeto Grémio	

Com o Plano de Turma pretende-se dar resposta aos problemas/ interesses dos alunos, indo, desta forma, ao encontro dos eixos prioritários abaixo referidos no Projeto Educativo do Agrupamento.

Projeto Educativo

"Metas/Objetivos/Estratégias

Concebemos o plano de ação que se segue, tendo em conta quatro eixos prioritários de intervenção, em sintonia com o Plano de Melhoria TEIP fase 3."


A- Resultados académicos da Educação
 A1 - Melhoria das aprendizagens

B- Resultados Sociais da Educação
 B1- Prevenção do Abandono, Absentismo
 B.2 Indisciplina

C- Prestação do Serviço Educativo
 C.1- Organização e Gestão

D- Relação com a comunidade Educativa
 D.1 - Famílias e parcerias

("Projeto Educativo - 2013-2017")



ANEXO 2- PROJETO EDUCATIVO



"Temos o direito de ser iguais sempre que as diferenças nos inferiorizem, temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracterize".

Boaventura de Sousa Santos (1997)

Figura 3- Projeto educativo, pp.1-2

AGUPAMENTO DE ESCOLAS ORDEM DE SANT'AGO • Projeto Educativo

1. Constituição / Situação Geográfica

O Agrupamento Vertical de Escolas Ordem de Sant'ago localiza-se no Concelho de Setúbal. Foi constituído em 2003 e engloba oito estabelecimentos de ensino, das freguesias do Sado e de S. Sebastião.

Escolas do Agrupamento (dados relativos ao ano letivo 2013-2014)

Designação	Nº Turmas	Ano/ ciclo	Unidade de Multi-escolaridade	Horário	Freguesia	
EB1 nº 1 Faralhão	2 Mista	1º e 2º	-	Normal	Sado	
EB1 nº 2 Faralhão	4	1º ciclo	-	Normal		
EB1/JI Faralhão	2	Ji	-	Normal		
EB1/JI Faralhão	4	1º ciclo	-	Duplo		
EB1 Montelégua	2 Mista	1º e 2º	-	Normal	S. Sebastião	
EB1/JI Setúbal	6	Ji	-	Normal		
EB1/JI Setúbal	10	1º ciclo	Sim	Normal		
EB1/JI n.º 5 de Setúbal	2	Ji	-	Normal		
EB1/JI n.º 5 de Setúbal	11	1º ciclo	Sim	Normal	S. Sebastião	
EB1 nº 7 Setúbal	8	1º ciclo	-	Normal		
Escola Básica e Secundária Ordem de Sant'ago	20	9 + 1 PCA	5º	Sim		8.25h às 18.30h
	1	9 + 1 PCA	6º			
	1	CEP	2º ciclo			
	1	PIEF	-			
	18	6 + 1 PCA	7º			
	5	8º	-			
	4	5 + 1 PCA	9º			
	1	CEP	3º ciclo			
	2	PIEF	-			
	2	10º	Sec.			
1	12º	Sec.				

2. Caracterização do meio socioeconómico e cultural das famílias

TEIP III – 2013 / 2017

AGUPAMENTO DE ESCOLAS ORDEM DE SANT'AGO • Projeto Educativo

Os estabelecimentos situados na freguesia do Sado, servem uma população sobretudo rural, oriunda das suas principais localidades - Praias do Sado, Santo Ovídio e Faralhão.

Apesar desta freguesia ter características rurais, sendo a agricultura e pesca as duas atividades predominantes na região, engloba a Península de Miltrena, uma vasta zona industrial.

As escolas da freguesia de S. Sebastião situam-se na periferia oriental da cidade, maioritariamente em bairros de habitação económica, servindo uma população carenciada e desfavorecida a nível económico. Nesta zona da cidade convivem populações oriundas de países africanos de expressão portuguesa, emigrantes brasileiros e de países de leste europeu, para além da comunidade cigana, bastante numerosa. Esta diversidade cultural e étnica nem sempre tem uma convivência pacífica.

Existem muitas famílias destruídas ou monoparentais, o que a par das inúmeras carências a vários níveis, se reflete nas escolas, sendo muitos os casos de insucesso repetido, de abandono escolar, de assiduidade irregular, de falta de materiais e de material escolar, de indisciplina frequentes, assim como os comportamentos de risco e/ou desviantes e a incursão precoce na marginalidade. Para todos estes problemas estas escolas procuram soluções, quer isoladamente, quer através de projetos conjuntos.

O Agrupamento de Escolas Ordem de Sant'ago foi considerado Território Educativo de Intervenção Prioritária III ao abrigo Despacho Normativo do Ministro de Educação e Ciência, de 25 de setembro de 2012, que tem por base o Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária criado através do Despacho n.º 147-B/ME/96, de 1 de agosto.

3. Alunos

TEIP III – 2013 / 2017

Figura 4- Projeto educativo, pp.5-6

ANEXO 3- PLANO DE AÇÃO DO AGRUPAMENTO



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ORDEM DE SANT'IAGO

PLANO DE AÇÃO

CONSELHO DE ANO

2º

ANO LETIVO 2014/2015

Um dos grandes objetivos do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Ordem de Sant'ago é **“Aumentar progressivamente o sucesso escolar dos alunos do Agrupamento”**, deste modo o Plano de Ação traçado para o presente ano letivo, nas áreas de Português e Matemática, pretende dar-lhe uma resposta eficaz.

O presente Plano de Ação foi elaborado tendo em conta o resultado da análise da avaliação diagnóstica nas diferentes turmas do segundo ano de escolaridade, verificando-se que as maiores dificuldades de aprendizagem incidiam nos seguintes itens:

Na área de Português:

- Leitura e interpretação oral e escrita;
- Compreensão do oral;
- Ortografia;
- Ordenação de frases;
- Produção de texto;
- Conhecimentos gramaticais

Na área de Matemática:

- Escrever números por ordem crescente e decrescente
- Completar sequências
- Comparar números usando os sinais adequados (<, > ou =)
- Leitura e escrita de números por extenso e por ordens
- Cálculo mental
- Leitura do calendário
- Interpretação/ Resolução de problemas.

- Organização e tratamento de dados.

Perante o exposto considerou-se como estratégias de intervenção as seguintes atividades:

Na área de Português:

Intervenção:	Avaliação:
<ul style="list-style-type: none"> -Incentivar nos alunos o gosto pela leitura; - Utilizar e dinamizar as obras referenciadas quer no Plano Nacional de Leitura, quer nas Metas Curriculares, de forma a potenciar o desenvolvimento do processo leitor/escritor do aluno; - Leitura partilhada (pelos alunos) de textos ou histórias à turma, através da criação de um momento de leitura em sala de aula; - Praticar jogos de palavras e textos simples para enriquecimento vocabular; - Proceder na BE ao empréstimo domiciliário; - Dramatizações; - Canções; -Atividades lúdicas; - Produção de textos a nível individual/ pares/ coletivos; - Incentivar a escrita criativa; - Realização de ficheiros de ortografia; - Elaboração de listas de palavras segundo diferentes critérios. - Apoio individualizado /projeto 	<ul style="list-style-type: none"> Grelhas de registo e de observação Fichas de trabalho Painéis ilustrativos das atividades desenvolvidas Avaliação formativa e sumativa Articulação escola-família Instrumentos de auto avaliação

Grémio	
--------	--

A área de Matemática:

Intervenção:	Avaliação:
<ul style="list-style-type: none"> - Usar modelos estruturados de contagem, como, por exemplo, o colar de contas, ábacos e MAB; - Realização de atividades que visem estabelecer relações de grandeza entre os números e utilizar a simbologia $>$, $<$ e $=$; - Completar diversas sequências (+10, -10...); - Realização de jogos/concursos de cálculo para exercitar o cálculo mental; - Resolução de problema com a apresentação de estratégias à turma ; - Explicitar os passos de resolução de problemas - Construir/interpretar gráficos; tabelas; pictogramas e diagramas. - Apoio Individualizado/ Projeto Grémio 	<p>Grelhas de registo e de observação</p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>Painéis ilustrativos das atividades desenvolvidas</p> <p>Avaliação formativa e sumativa</p> <p>Articulação escola-família</p> <p>Instrumentos de auto avaliação</p>

ANEXO 4- PROGRAMA E METAS CURRICULARES DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO

LISTA DE OBRAS E TEXTOS PARA INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA – 2.º ANO

- | | | |
|---|---|---|
| 1 | Adolfo Coelho | "História da Carochinha", "O rabo do Gato", "O Pinto Borrachudo", "O Príncipe com Orelhas de Burro" in <i>Contos Populares Portugueses</i>
(escolher 2 contos) |
| 2 | Alves Redol
OU
Papiniano Carlos | <i>Uma Flor Chamada Maria</i>
<i>A Menina Gotinha de Água</i> |
| 3 | Luísa Dacosta | <i>O Elefante Cor-de-rosa</i> |
| 4 | Manuel António Pina | "A revolução das Letras", "O têpluquê", "Gigões e anantes" in <i>O Têpluquê</i> |
| 5 | Escolher 8 poemas das seguintes obras: | |
| | Sidónio Muralha | <i>Bichos, Bichinhos e Bicharocos</i>
<i>O Rouxinol e sua Namorada</i> |
| | Violeta Figueiredo | <i>Fala Bicho</i> |
| 6 | Cecília Meireles | <i>Ou isto ou aquilo</i>
(escolher 6 poemas) |
| 7 | José Eduardo Agualusa | <i>A Girafa que Comia Estrelas</i>
OU
<i>Estranhões e Bizarrocos</i>
(escolher 2 contos) |

Figura 5- Programa e metas curriculares PT, p.91

ANEXO 6- HORÁRIO DE ESTÁGIO

Horário

	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
09:00/10:30	Português	Matemática	Português	Português	Matemática
10:30/11:00	Intervalo				
11:00/12:30	Matemática	Estudo do Meio	Matemática	Apoio ao Estudo	Português
12:30/14:00	Almoço				
14:00/15:00	Estudo do Meio	Português	Estudo do Meio	Matemática	Artes
15:00/15:15	Intervalo				
15:15/16:15	OC	Português	Artes	Matemática	AFD
16:15/16:30	Intervalo				
16:30/17:30	Expressões	Expressões	EEC	Expressões	Inglês

ANEXO 7- TABELA DE CONTEXTO CRIANÇAS SELECIONADAS

Tabela 1. Descrição das crianças participantes.

CRIANÇAS PARTICIPANTES				
Identificação*	Dados pessoais	Características	Análise	Informações pertinentes
Ana	Gênero: F Idade: 7 anos	- Criança com NEE (sinalizada pela psicóloga, não autorizada avaliação por parte da família); - Criança usufrui de acompanhamento psicológico; - Criança afetada com substâncias tóxicas (Comunicação pessoal professora titular, segundo relatórios médicos); - Criança sob a guarda da avó materna (abandono parental); - Avó materna procedendo à entrega da criança a uma instituição.	<u>Perfil da criança:</u> - Triste e solitária, adota postura corporal condizente; - Dificuldades preocupantes em estar atenta e saber ouvir; - Raramente tira dúvidas ou participa ativa e construtivamente - Dificuldades em cumprir regras de sala e convivência. <u>Desenvolvimento Pessoal:</u> - Dificuldade na capacidade para dizer a verdade; - Dificuldade no desenvolvimento de autoestima, confiança e espírito crítico. <u>Desenvolvimento sócio afetivo:</u> - Dificuldade em saber ser e estar; - Dificuldades preocupantes ao nível da expressão; - Ausência de confiança; - Carência afetiva. <u>Desenvolvimento psicomotor:</u> - Dificuldades de autocontrole, - Pouca fluidez nos movimentos, - Hesita entre a esquerda e direita; - Não consegue adequar os movimentos à música. <u>Desenvolvimento cognitivo:</u> - Dificuldades de aprendizagem nas diferentes áreas do saber. <u>Desenvolvimento físico:</u> - Dificuldade na execução de ações básicas (locomotoras e não locomotoras) e de deslocamentos; - Dificuldade em coordenação geral, orientação espacial, ritmo, equilíbrio, flexibilidade e sensação sinestésica (relaxamento). <u>Desenvolvimento psíquico e mental:</u> - Falta de atenção/concentração; - Adoção de comportamentos disruptivos (conflituosos e agressivos)	- Falta de cuidados de higiene; - Criança recusava-se a trabalhar, chegando a estragar materiais e interferir no trabalho de outras crianças para demonstrar a sua revolta ao não compreender ou conseguir realizar a tarefa proposta, bem como para chamar a atenção do adulto; - Apresenta marcas de agressão corporal violentas; - Criança fechada e que não partilha sentimentos ou emoções; - Fala sozinha e quando confrontada não reage; - Criança chorou a primeira vez que foi ouvida pela investigadora e obteve compreensão.
Identificação*	Dados pessoais	Características	Análise	Informações pertinentes

Alberto	Género: M Idade: 7 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Criança com NEE (simulada pela psicóloga, não autorizada avaliação por parte da família); - Não autorizado a usufruir de acompanhamento psicológico; - Dificuldades não compreendidas por parte da família, que apresenta dificuldades em aceitar défices identificados ao nível do desenvolvimento; - Medicado por psiquiatra. 	<p><u>Perfil da criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comportamento dócil, mas inibido; - Raramente se queixa, tira dúvidas ou participa ativa e construtivamente em atividades propostas; - Quando é contrariado adota comportamentos disruptivos, como atirar a cadeira e materiais, fugir da sala, entre outros; - Quando lhe é proposta uma atividade onde o ambiente está iluminado (luz da sala, ou luz natural) recusa-se a trabalhar, deslocando-se para baixo da mesa de trabalho e adotando comportamento antissocial. <p><u>Desenvolvimento Pessoal:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeita as restantes crianças desde que o respeitem; - Respeita o adulto; - Necessita de reforçar autoconfiança e noção de segurança; - Dificuldade no desenvolvimento de <u>autoestima</u>; <p><u>Desenvolvimento sócio afetivo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pouca socialização entre pares; - Dificuldade em conviver com o outro; - Dificuldades preocupantes ao nível da expressão; <p><u>Desenvolvimento psicomotor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades de autocontrolo; - Pouca fluidez nos movimentos; - Hesita entre a esquerda e direita. <p><u>Desenvolvimento cognitivo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades de aprendizagem nas diferentes áreas do saber/ Défice cognitivo, principalmente na área do Português; - Necessidade de apoio individualizado ou acompanhamento psicológico. <p><u>Desenvolvimento físico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade em relaxar; - Apresenta agitação motora, necessitando de um estímulo que o auxilie na de gestão de comportamento. <p><u>Desenvolvimento psíquico e mental:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de atenção/concentração; - Adoção de comportamentos disruptivos (conflituosos, peculiares, agressivos); - Quando atinge a frustração de não conseguir fazer algo, obter atenção desejada, ou é contrariado, após ser corrigido chora, compreende e reflete sobre a atitude adotada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sempre que contrariado adota comportamentos disruptivos, por vezes violentos, como por exemplo, atirar cadeiras a outras crianças, entre outros; - Medicação ajudou nitidamente esta criança, em todos os níveis de desenvolvimento destacados, bem como na aceitação e integração pessoal.
	Identificação*	Dados pessoais	Características	Análise

Diogo	Género: M Idade: 7 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Criança esteve mês e meio em autogestão; - Criança vigiada e acompanhada pela assistente social. 	<p><u>Perfil da criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comportamento dócil quando compreendido; - Necessidade de atenção; - Antes de finalizar a sua tarefa ajuda outras crianças nas suas dificuldades; - Observador; - Falador. <p><u>Desenvolvimento Pessoal:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de autoestima; - Espírito crítico desenvolvido; - Participativo; - Curioso; - Não tolerante a injustiças; - Valoriza o outro; - Pouca valorização em si próprio, nas suas capacidades e características; - Autônomo. <p><u>Desenvolvimento sócio afetivo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Carência socio-afetiva; - Muito preocupado com os outros; - Respeita o outro; - Facilidade na relação entre pares; - Bom ouvinte. <p><u>Desenvolvimento psicomotor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades de autocontrolo; - É uma criança prestativo mesmo quando não lhe é solicitado. <p><u>Desenvolvimento cognitivo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Défice de atenção; - Não apresenta dificuldades consideráveis ao nível dos conteúdos nas diferentes áreas do saber; - Quando motivado e desafiado capaz de realizar qualquer proposta. <p><u>Desenvolvimento físico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade em relaxar; - Apresenta agitação motora, necessitando de um estímulo que o auxilie na de gestão de comportamento. <p><u>Desenvolvimento psíquico e mental:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de motivação e concentração. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quando não é desafiado ou não nutre interesse pela atividade, por exemplo na realização de fichas foi observado que a criança ao não ter interesse recusava-se a realizar a ficha mas ao ter um adulto por perto ou ajudando colegas compreendia-se que não eram dificuldades ou falta de compreensão dos conteúdos abordados mas sim um comportamento defensivo da criança que emocionalmente ao não ter prazer na atividade nem se esforçava de forma a ter a atenção pretendida do adulto ou par; - Sentimento de constante injustiça, quando perde segurança e atenção do adulto principalmente; - Quando é agredido adota comportamentos defensivos, mas também eles violentos; - As oscilações emocionais conduzem à adoção de comportamentos disruptivos.
	Identificação*	Dados pessoais	Características	Análise

Francisco	Género: M Idade: 9 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Nacionalidade chinesa (não compreende totalmente a língua portuguesa); 	<p><u>Perfil da criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comportamento dócil, mas muito inibido, principalmente pelo fator limitador de língua; - Trabalhador; - Observador. <p><u>Desenvolvimento Pessoal:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomia nas suas ações; - Defensivo; - Cumpridor de regras. <p><u>Desenvolvimento sócio afetivo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade de integração, proveniente da barreira linguística; - Tentativa de relação mimica com o outro; - Não gosta de troca de afetos. <p><u>Desenvolvimento psicomotor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento notável de autocontrolo. <p><u>Desenvolvimento cognitivo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Língua Portuguesa é fator limitador das aprendizagens desta criança; - Desenvolvimento do raciocínio lógico; - Não apresenta dificuldades consideráveis ao nível dos conteúdos nas diferentes áreas do saber, a não ser na interpretação de problemas e na área do Português; - Aproveita todos os recursos ao máximo. <p><u>Desenvolvimento físico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade em relaxar. <p><u>Desenvolvimento psíquico e mental:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Elevado grau de concentração. 	<ul style="list-style-type: none"> - Língua consistia numa grande barreira para o desenvolvimento cognitivo e das aprendizagens nas diferentes áreas; - Para esta criança foi muito importante o recurso a uma aplicação tradutora de línguas e um dicionário, visto que a criança apresentava um elevado desenvolvimento lógico notável e rapidamente começou a associar imagens a palavras e compreender o que era desejado; - O trabalho em parceria com a família, a mãe, potencializou e facilitou a integração e compreensão da criança.
	Identificação*	Dados pessoais	Características	Análise

ANEXO 8- ATIVIDADES

8.1. Notas de campo

A) Excerto de uma atividade proposta pelas crianças, 02/02/2016

No decorrer da atividade planeada, sobrou tempo, as crianças que iam terminando estavam a disfrutar da música, que servia de fonte indutora da ficha que estavam a realizar, cantavam e balançavam o corpo ao som da mesma. Comecei a parar a música constatando que continuavam a cantar e voltava a coloca-la, tornou-se uma “brincadeira” à qual todas as crianças aderiram. Nisto uma criança comentou: “Professora giro, giro era fazermos isso com instrumentos.”

Várias crianças incentivaram e uma vez que foi uma proposta enriquecedora e com um grau de dificuldade mais acrescido ao que inicialmente tinha planeado fazer, realizámos então a atividade.

As crianças estavam felizes, algumas apresentaram dificuldades em realizar as sequências de sons que acompanham a música. Contudo, notei o espírito de equipa, em que os mais seguros foram ajudando os mais inseguros, estimulando-os a não desistir.

O Francisco escolheu os triângulos e compreendeu a atividade autonomamente, participando ativamente na atividade. Além disso foi das crianças que melhor acompanhou a música, bom sentido rítmico, audição e coordenação. Apesar de não cantar a canção, estava integrado e com a mesma motivação que as restantes crianças.

A Ana pousou na mesa as maracas que experimentava e sentou-se, isolando-se. A meu pedido, a parceira estagiária continuou a gerir a atividade com o grupo e eu dirigi-me à Ana questionando “Que se passa Ana, não estás a gostar da atividade?” ao que ela me responde “Não é isso, professora.”. Preocupada com este comportamento, não comum nesta criança, insisti “Queres falar? Passou-se alguma coisa? Foi com a atividade ou é outra coisa?”, hesitante disse-me “Nunca pensei conseguir e sabes professora eu gosto muito de música mas canto mal.”. Respondi instintivamente “Isso é porque nunca me ouviste a cantar!”, entre risos de ambas continuei “Sabes porque gosto de música e trouxe para aqui música? Para vos

mostrar isso mesmo, que embora não sejamos perfeitos, nem saibamos tudo, somos todos capazes. Uns melhores numas coisas, outros noutras, mas todos conseguimos fazer coisas únicas e que não acreditávamos conseguir. Não somos todos iguais mas todos temos características muito boas, só que as vezes temos medo de as expor.”. Ana sorriu e disse “Sabes o que era giro? Cantarmos para ensinar isso a outras pessoas para elas verem que somos capazes e que elas também são.”. Não querendo perder esta intenção parei logo a atividade e coloquei a proposta da Ana às outras crianças. Por eles iam já, mas combinamos agendar e preparar não uma, mas algumas canções para apresentar a outras crianças e, se possível, às famílias.

B) Excerto de uma reflexão sobre dois vídeos observados, 16/11/2015

No seguimento da atividade planeada, visionamento de um excerto do vídeo “Dumbo” disponível no website do youtube

(<https://www.youtube.com/watch?v=aLSSXrkm3Sk&t=134s>), iniciámos a reflexão sobre o mesmo em grande grupo. Comecei por incentivar a realização de um resumo, para averiguar se estiveram ou não atentos e qual a mensagem por elas interpretada. Apesar de ter escolhido como recurso um vídeo infantil, sabendo que era de maior interesse para as crianças, é de realçar a concentração e participação de todas neste reconto. Comecei a reflexão com a típica pergunta “Então sobre o que nos falava o filme? Responde um de cada vez, todos podem participar, mas respeitando os outros!” das diversas respostas destaca-se a de Ana “Sobre um elefante que tem orelhas grandes, chama-se Dumbo!”, a do Alberto “Sobre um animal, que tal como sofre como nós com a maldade. Nós as vezes também fazemos isto aos outros...” a da I. “Sobre as pessoas que são más e gostam de magoar os outros.”, a do S. “Sobre nós e o que fazemos aos outros.” e a da E. “Sobre sermos todos diferentes e termos de nos respeitar, eu gosto muito deste filme!”. Resumi “Então este filme fala sobre um elefante que é diferente, mas que merece o mesmo respeito bem como nós merecemos, não devendo repercutir este tipo de comportamentos nem deixar que nos façam passar por isto. Também nos mostra o que acontece quando excluimos os outros por serem diferentes, os sentimentos que despertamos. E no fundo se pensarem somos todos diferentes. Ou seja, que se pensarmos,” (...) “Quem é que vocês são, que personagem do filme acham mais parecida com vocês? E qual a que queriam ser?”. Foram muitas as respostas e

interessantes, A. "Eu sou como o Francisco somos como o elefante! (pedi para explicar o porquê) Porque me visto como um rapaz e ele porque não fala muito bem e não nos percebe, eles riem-se e batem-nos.(perguntei quem ela gostava de ser se pudesse escolher) Gostava de ser o elefante, porque gosto de ser assim só não gosto quando nos magoam.", a An. "Eu muitas vezes sou como os elefantes grandes, mas não é para magoar. Mas gostava de ser o rato.". (...) Chamei a atenção para outra mensagem "Havia outra coisa interessante no vídeo, quem reparou? E a pena mágica o que acharam?", o Alberto respondeu logo "Era a magia da amizade!", valorizei a intervenção da criança e continuei em modo de reflexão até compreenderem e sentirem o que foi transmitido no vídeo e em que termos se compara com o que é vivido dentro e fora daquela sala, sobre os comportamentos que adotam e a relação dos mesmos uns com os outros.

Quando coloquei o segundo vídeo, sobre a inclusão também disponível no youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=uJ03Bbhy4-I>), já sabiam a sequência. Começámos por fazer um resumo, este já foi mais autónomo e um pouco reflexivo, durante o resumo algumas crianças fizeram analogias com situações das suas realidades. A reflexão foi enriquecedora e foi unanime a analogia do Francisco ao pássaro no vídeo rejeitado pelos restantes. O Diogo salientou " Devíamos defende-lo invés de fazermos mal como os outros." e a M. rematou "Concordo não vamos deixar fazerem-te mais mal. Nem te vamos fazer mal. Vamos ser amigos como o rato. Percebes?", disse olhando para o Francisco que estava a tentar compreender a reflexão com o apoio da outra estagiária através de um tradutor que sorriu perante o que foi dito pela M. e disse "Obrigado eu também.(...)"¹⁴

O enxerto B ilustra resultados obtidos por uma ferramenta a que não teve a música como fonte indutora, mas uma vez que se considera o seu impacto tão construtivo tornou-se imprescindível como elemento de análise.

¹⁴ O Francisco durante o visionamento dos vídeos foi acenando com a cabeça, olhando para outras crianças e expressando sentimentos de compreensão e revolta com o que via, no fim do último vídeo soltou uma gargalhada.

Como um vídeo pode induzir reflexões tão ricas e construtivas? Como pode um simples recurso de 10 minutos fornecer ao professor tantos dados sobre as crianças que educa? E promover um momento de tão rico de partilha, reflexão, autoconhecimento e introspeção? Claro está que nem todas as crianças participaram ou realizaram esta introspeção, muitas ficaram inibidas, não se reviram ou não se quiseram rever nos vídeos, contudo a reação e atitude de todas permite afirmar que a mensagem pretendida chegou a todas as crianças. Não comparando partilhas ou expressões, mas salientando palavras e atitudes que se consideram fundamentais compreender e considerar.

No que respeita à análise do primeiro vídeo, através da intervenção da Ana compreendemos a concentração da criança na atividade, fator a considerar uma vez que apresenta dificuldades ao nível da concentração, sendo ainda importante o que para esta foi o essencial do filme, a personagem principal e a característica que a diferencia. Já a intervenção do Alberto pode ser analisada em parâmetros de Estudo do Meio, pela consciencialização do elefante como animal. Mas ainda a sua advertência e identificação com o elemento recriminado no filme, torna-se um fator preocupante e que se não tivéssemos conhecimento do contexto onde a criança se insere, constitui um bom indicador para o professor compreender e conhecer melhor o contexto e a criança. Esta criança assume e tem consciência, desenvolvimento crítico, sobre as suas próprias atitudes menos corretas. Tal como o Sebastião, que também em partilha assume o seu comportamento e posteriormente a Andreia, embora esta última refira que a intenção não era magoar, mas consciencializou-se das repercussões que a sua atitude tinha no outro. Quem se aproximou mais da mensagem que se pretendia induzir foi a criança E. ao compreender que se tratava de uma abordagem aos sentimentos, respeito e aceitação. Interessante também foi perceber com quem as crianças mais se identificavam e o contraste com o que pretendiam ser. Destaca-se a explicação da Anita, pelas advertências para preceitos ao nível de opções de vestuário e ao nível de barreiras linguísticas. Não menos importante foi uma criança de 7 anos assumir que gostava de ser a mesma, apenas não gosta da não aceitação por parte dos outros. Na advertência do Alberto está implícito a compreensão da mensagem e do sentimento de amizade, assumindo-o como “mágico”.

No segundo vídeo é realça-se a intervenção de Diogo, que raramente participa nestas atividades. Tanto o Diogo como a M. sugerem uma mudança de atitude que passa pela união, respeito e espírito de equipa.

Já a participação do Francisco na atividade também foi uma fonte de análise muito importante, além de a criança ter compreendido a mensagem, pois durante o visionamento foi

nítido na sua atitude e não recorreu ao tradutor. Contudo na posterior reflexão em grande grupo, a criança tenta compreender e responder. Surpreendente foi a expressão da criança ao longo do visionamento do vídeo, bem como o riso ao compreender a mensagem.

C) Após a implementação de uma ficha de trabalho o Diogo propõe:

- “Professora, posso pedir uma coisa?

Investigadora- Claro Diogo!

Diogo- É que eu gosto muito das canções, mas gosto mais das canções do que das fichas....como gosto de cantar, podemos experimentar fazer só com o som da próxima vez?

Investigadora- Boa ideia, vamos experimentar com certeza! Aliás vamos experimentar com melodias, que são o som de que falas, de músicas portuguesas que trabalhámos e que não trabalhámos e depois trabalhamos com canções que também já trabalhámos e ainda com canções que não trabalhámos. O que acha?

Diogo- Acho uma boa ideia! Obrigado Professora!”

Esta intervenção, descrita em nota de campo impulsionou as atividades realizadas ao som de melodias e canções portuguesas a fim de verificar

ANEXO 9- TABELA DE FICHAS

Música portuguesa	Data	Atividade	Area	Objetivos	Conteúdos
"Ou isto ou aquilo" de Cecília Meireles, versão de Lena D'Água	27/10/2015	Ficha de trabalho	Português	» Ouvir ler e ler obras de literatura para a infância; Ler em coro pequenos poemas; Antecipar conteúdos com base no título e nas ilustrações; Responder adequadamente a perguntas; Referir o essencial de textos ouvidos.	» Leitura orientada; Texto e imagem; Poema; Título; Texto oral e texto escrito.
	27/10/2015	Exploração da canção	Expressão Musical	» Jogos de exploração: Voz- Cantar canções » Representação do som- Inventar/utilizar gestos, sinais e palavras para expressar/comunicar: timbre, intensidade, duração, altura, pulsação, andamento, dinâmica » Desenvolvimento auditivo- Dialogar sobre: meio ambiente sonoro, audições musicais, produções próprias e do grupo, encontros com músicos, sonoplastia nos meios de comunicação com que tem contacto (rádio, televisão, cinema, teatro,).	» Melodia; Audição; Corpo; Movimento; Timbre; Duração; Intensidade; Altura; Pulsação; Andamento; Dinâmica.
"Alecrim", arranjo Carlos Gomes, disponível na plataforma "Cantar Mais"	28/10/2015	Ficha, Desenho e dançar ao som de uma melodia	Expressão Musical, Plástica e dramática	» Movimentar-se livremente a partir de: sons vocais e instrumentais, melodias e canções, gravações; organizar, relacionar e classificar conjuntos de sons segundo: timbre, duração, intensidade, altura, localização; dialogar sobre: meio ambiente sonoro, audições musicais, produções próprias e do grupo, encontros com músicos, sonoplastia nos meios de comunicação com que tem contacto (rádio, televisão, cinema, * teatro,)	» Melodia; Audição; Corpo; Movimento; Timbre; Duração; Intensidade; Altura.
	02/11/2015	Ficha de trabalho	Estudo do Meio	» conhecer e aplicar normas regras sociais dentro e fora da sala de aula.	» Segurança; Regras; respeito pelo outro.
	02/11/2015	Ficha de trabalho	Matemática	» Números naturais e Sistema de numeração decimal: classificar e ordenar de acordo com um dado critério; compreender várias utilizações do número; comparar e ordenar números; utilizar a simbologia <, > e =; identificar e dar exemplos de números pares e ímpares; Ler e representar números, pelo menos até 200. » Adição: Compreender a adição nos sentidos combinar e acrescentar; Estimar somas.	» Números naturais até 200; Contagens de 1 em 1; Números pares e número ímpares; identificação através do algarismo das unidades. » Sistema de numeração decimal: Comparação e ordenação de números até 200. » Adição: Cálculo mental: somas de números de um, dois e três algarismos;
	02/11/2015	Ficha de trabalho	Português	» Leitura e escrita: contar o número de sílabas numa palavra; Indicar desenhos de objetos cujos nomes começam pelo mesmo fonema; Pronunciar os segmentos fónicos de, pelo menos, cerca de ¼ dos grafemas com acento ou diacrítico e dos digrafos e ditoneos; Escrever pelo menos metade dos	Adições cuja soma seja inferior a 200. » Conhecimento explícito da língua: manipular e comparar dados para descobrir regularidades no funcionamento da

					Adições cuja soma seja inferior a 200.
	02/11/2015	Ficha de trabalho	Português	<ul style="list-style-type: none"> » Leitura e escrita: contar o número de sílabas numa palavra; Indicar desenhos de objetos cujos nomes começam pelo mesmo fonema; Pronunciar os segmentos fônicos de, pelo menos, cerca de $\frac{3}{4}$ dos grafemas com acento ou diacrítico e dos dígrafos e ditongos; Escrever pelo menos metade dos dígrafos e ditongos, quando solicitados pelo valor fonológico correspondente; Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema; Legendar imagens. » Gramática: Formar singulares e plurais de nomes. 	<ul style="list-style-type: none"> » Conhecimento explícito da língua: manipular e comparar dados para descobrir regularidades no funcionamento da língua; □ Sons e Fonemas; Silaba; Frase; Sinónimos, antónimos. » Escrita: Escrita; Palavra, frase, texto, imagem; Legenda.
	03/11/2015	A soma dos Alecrins	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> » Realizar somas » Compreender soma. 	» Soma, números naturais.
	03/11/2015	Exploração da canção	Expressão Musical	Jogos de exploração: Voz- Cantar canções	<ul style="list-style-type: none"> » Melodia; Audição; Corpo; Movimento; Timbre; Duração; Intensidade; Altura.
"As 4 estações de Vivaldi" que acompanha o livro de José António Abad Varela (2012)	04/11/2015	Fichas de trabalho	Português	<ul style="list-style-type: none"> » Legendar imagens; Escrever pelo menos metade dos dígrafos e ditongos, quando solicitados pelo valor fonológico correspondente; Formar singulares e plurais de nomes; Contar o número de sílabas numa palavra; Indicar desenhos de objetos cujos nomes começam pelo mesmo fonema; Pronunciar os segmentos fônicos de, pelo menos, cerca de $\frac{3}{4}$ dos grafemas com acento ou diacrítico e dos dígrafos e ditongos; Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema. 	<ul style="list-style-type: none"> » Compreensão oral: Vocabulário; Conhecimento explícito da língua: Manipular e comparar dados para descobrir regularidades no funcionamento da língua; Sons e Fonemas; Silaba; Frase; Sinónimos, antónimos; Escrita: Escrita; Palavra, frase, texto, imagem; Legenda.
	04/11/2015	Fichas de trabalho	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> » Números naturais e Sistema de numeração decimal: Ler e representar números até 300 	» Números naturais: Números naturais até 300
	25/11/2015	Ficha do manual	Estudo do Meio	<p>BLOCO 1-A descoberta de si mesmo</p> <ul style="list-style-type: none"> » A saúde do corpo- Conhecer e aplicar normas de: Higiene do corpo (hábitos de higiene diária); Higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável, importância da água potável, verificação do prazo de validade dos alimentos...); Higiene do vestuário; Higiene dos espaços de uso coletivo (habitação, escola, ruas...). <p>BLOCO 2 — A descoberta dos outros e das instituições</p> <ul style="list-style-type: none"> » A vida em sociedade: conhecer e aplicar algumas regras de convivência social. 	<ul style="list-style-type: none"> » Saúde; Corpo; Higiene do corpo; Higiene alimentar; Higiene do vestuário; Higiene dos espaços de uso coletivo; Hábitos; Alimentação saudável; Prazo de validade dos alimentos; Regras; Convivência social.
"Nana, nana meu	09/11/2015	Exploração da	Expressão Musical	Jogos de exploração: Voz- Cantar canções	» Expressão dramática: Espaço- Orientar-se

menino”, arranjo de Guilherme Costa disponível na plataforma “Cantar Mais”		canção		no espaço a partir de referências visuais, auditivas, tácteis.	
“Truz Truz Truz”, arranjo de Carlos Gomes, disponível na plataforma “Cantar Mais”	30/11/2015	Exploração da canção	Expressão Musical	Jogos de exploração: Voz- Cantar canções » Expressão e criação musical- Utilizar diferentes maneiras de produzir sons: com a voz, com percussão corporal, com objetos, com instrumentos musicais, com aparelhos eletroacústicos	» Entoação; Ritmo; Intensidade; Imitação; Emoções; Cantar.
“7 dias, 7 notas, 7 cores” de Maria de Vasconcelos	18/01/2016	Fichas e trabalho	Português	» Leitura e escrita: ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos; ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 90 palavras por minuto. Ler textos diversos: Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos; poemas e banda desenhada. »Apropriar-se de novos vocábulos: Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo (por exemplo música, canções, dias da semana, notas musicais, cores do arco-íris). » Organizar a informação de um texto lido: Identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, de cerca de 200 palavras; Identificar o tema ou referir o assunto do texto. » Iniciação à educação literária: ouvir ler e ler textos literários; Ouvir ler e ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular; Praticar a leitura silenciosa; Ler pequenos trechos em voz alta. » Gramática: Compreender formas de organização do léxico, A partir de atividades de oralidade e de leitura, verificar que há palavras que têm significado semelhante e outras que têm significado oposto.	» Leitura e escrita: Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia; Palavras e pseudopalavras, com complexidade silábica crescente; palavras regulares e irregulares; textos. »Compreensão de texto: Textos de características: narrativas, informativas, descritivas; Vocabulário: alargamento, adequação e variedade de tema, assunto; identificar informação essencial; articulação de factos e de ideias. » Ortografia e pontuação: Silabas, palavras, pseudopalavras, frases, texto; Letra de imprensa, letra manuscrita. » Iniciação à educação literária: Audição e leitura; Formas de leitura: silenciosa; em voz alta; em coro. » Gramática: Lexicologia, Sinónimos e

				antónimos: reconhecimento.
18/01/ 2016	Fichas e trabalho	Matemática	<p>» Números naturais: Conhecer os numerais ordinais; utilizar corretamente os numerais ordinais até «vigésimo»; contar até mil; estender as regras de construção dos numerais cardinais até mil; efetuar contagens de 1 em 1, de 2 em 2, de 5 em 5 e de 10 em 10.</p> <p>» Adição: adicionar números naturais; saber de memória a soma de dois quaisquer números de um algarismo; adicionar ou subtrair mentalmente um número até três algarismos; adicionar dois ou mais números naturais cuja soma seja inferior a 1000; privilegiando a representação vertical do cálculo. Resolver problemas; resolver problemas de um ou dois passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar e completar. Organização e Tratamento de Dados</p> <p>» Representação de dados: recolher e representar conjuntos de dados; ler tabelas de frequências absolutas, gráficos de pontos e pictogramas em diferentes escalas.</p>	<p>» Números naturais: Números naturais até 1000; Contagens de 1 em 1, de 2 em 2, de 5 em 5 e de 10 em 10.</p> <p>» Adição: Cálculo mental: somas de números de um algarismo, diferenças de números até 100, adições de números até três algarismos; Adições cuja soma seja inferior a 1000; Problemas de um ou dois passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar ou completar.</p> <p>» Sistema de numeração: Valor posicional dos algarismos; Comparação e ordenação de números até 1000.</p> <p>» Representação de dados: Tabelas de frequências absolutas, gráficos de pontos, de barras e pictogramas em diferentes escalas.</p>
18/01/ 2016	Fichas e trabalho	Estudo do Meio	<p>» A sua identificação- Conhecer: Nome(s), próprio(s), nome de família/apelido(s); Data de nascimento; Idade.</p> <p>» O seu passado próximo- Descrever a sucessão de atos praticados ao longo do dia, da semana...; reconhecer unidades de tempo: dia e semana; nomear os dias da semana.</p> <p>» O passado mais longínquo da criança- Reconhecer datas e factos (data de nascimento, quando começou a andar e a falar...); reconhecer unidades de tempo: o mês e o ano; identificar o ano comum e o ano bissexto.</p> <p>» A descoberta dos outros e das instituições- Os membros da sua família: Representar a sua família (pinturas, desenhos...).</p> <p>» O passado próximo familiar: localizar habitação.</p>	<p>» Passado; Nome completo; Data de nascimento; Tempo; Mês; Ano; Dia; Semana; Família; Habitação; Estações do ano; Escola; Regras; Direitos; Deveres.</p>

				<p>» A sua escola- O funcionamento da sua escola: participar na elaboração de regras; conhecer direitos e deveres dos alunos, professores e pessoal auxiliar.</p> <p>» A descoberta do ambiente natural- Os aspetos físicos do meio local; Relacionar as estações do ano com os estados do tempo característicos.</p>	
	18/01/2016	Fichas e trabalho	Expressão Musical/Português	<p>Expressão Musical- Jogos de exploração:</p> <p>» Voz; Cantar canções. Português</p> <p>» Oralidade: escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos; assinalar palavras desconhecidas; apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo; referir o essencial de textos ouvidos.</p>	<p>Expressão musical: Melodia; Ritmo; Timbre. Português</p> <p>» Oralidade- Compreensão e expressão: Vocabulário: alargamento, adequação, variedade; Informação essencial; Frase (complexidade crescente); Expressão de ideias e de sentimentos.</p>
	18/01/2016	Exploração da canção	Expressão Musical	<p>Expressão Musical- Jogos de exploração:</p> <p>» Voz; Cantar canções. Português</p> <p>» Oralidade: escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos; assinalar palavras desconhecidas; apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo; referir o essencial de textos ouvidos.</p>	<p>Expressão musical: Melodia; Ritmo; Timbre. Português</p> <p>» Oralidade- Compreensão e expressão: Vocabulário: alargamento, adequação, variedade; Informação essencial; Frase (complexidade crescente); Expressão de ideias e de sentimentos.</p>
"Regadinho", arranjo de Gilberto Costa, disponível na plataforma "Cantar Mais"	19/01/2016	Exploração da canção	Expressão Musical	<p>Jogos de exploração: Voz- Cantar canções</p> <p>» Identificar ao ouvir a canção os instrumentos identificados; Declamar o texto da canção com diferentes entoações, ritmos e intensidades; Observar e apreender dança tradicional da canção.</p> <p>» Expressão e criação musical- Organizar sequências de movimentos (coreografias elementares) para sequências, sonoras</p> <p>» Expressão e criação musical- Organizar sequências de movimentos (coreografias elementares) para sequências, sonoras, organizar sequências sonoras para, sequências de movimentos, participar em danças de roda, de fila, tradicionais, infantis, participar em danças do repertório regional e popularizadas</p>	<p>» Entoação; Ritmo; Intensidade; Dança.</p>

	02/02/2016	Trabalho de casa- Aprendizagem da canção	Expressão Musical e Português	<p>Português</p> <p>» Leitura e escrita- Ler em voz alta palavras, pseudo palavras e textos: ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 90 palavras por minuto. Ler textos diversos:</p> <p>Expressão musical</p> <p>» Experimentação, desenvolvimento e criação musical-Expressão e criação musical: Utilizar texturas/ambientes sonoros em canções, gravações.</p>	<p>Português</p> <p>» Leitura e escrita-Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia; Palavras e pseudo palavras, com complexidade silábica crescente; palavras regulares e irregulares; Ortografia e pontuação: Silabas, palavras, pseudo palavras, frases, texto; Letra de imprensa, letra manuscrita.</p> <p>» Iniciação à educação literária- Audição e leitura: Formas de leitura: silenciosa; em voz alta; em coro. Intenções e emoções das personagens; Inferências (de sentimento – atitude).</p> <p>Expressão musical</p> <p>» Melodia; Ritmo; Timbre.</p>
“Música é assim! Prontos! Portanto!” de Maria de Vasconcelos	25/01/2016	Atividade pedagógica didática	Português e Expressões	<p>Português</p> <p>» Leitura e escrita- Ler em voz alta palavras, pseudo palavras e textos: ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 90 palavras por minuto. Ler textos diversos:</p> <p>Expressão musical</p> <p>» Experimentação, desenvolvimento e criação musical-Expressão e criação musical: Utilizar texturas/ambientes sonoros em canções, gravações.</p>	<p>Português</p> <p>» Leitura e escrita-Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia; Palavras e pseudo palavras, com complexidade silábica crescente; palavras regulares e irregulares; Ortografia e pontuação: Silabas, palavras, pseudo palavras, frases, texto; Letra de imprensa, letra manuscrita.</p> <p>» Iniciação à educação literária- Audição e leitura: Formas de leitura: silenciosa; em voz alta; em coro. Intenções e</p>

					emoções das personagens; Inferências (de sentimento – atitude). Expressão musical » Melodia; Ritmo; Timbre.
“Sou a Escola” de Domingos Ramalho	01/02/2016	Fichas de trabalho	Português	<p>Português</p> <p>» Leitura e escrita- Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos: ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 90 palavras por minuto. Ler textos diversos: ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos; poemas e banda desenhada. Apropriar-se de novos vocábulos: reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo (por exemplo música, canções, dias da semana, notas musicais, cores do arco-íris). Organizar a informação de um texto lido: identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, de cerca de 200 palavras; identificar o tema ou referir o assunto do texto. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo: escolher entre diferentes interpretações, de entre as intenções ou os sentimentos de uma personagem, tendo em conta as informações fornecidas.</p> <p>» Iniciação à educação literária- Ouvir ler e ler textos literários: ouvir ler e ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular; praticar a leitura silenciosa; ler pequenos trechos em voz alta. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos: antecipar conteúdos com base no título e nas ilustrações;</p> <p>- Descobrir regularidades na cadência dos versos; interpretar as intenções e emoções das personagens de uma história;</p> <p>- Fazer inferências (de sentimento - atitude).</p> <p>» Gramática-Explicitar regularidades no funcionamento da língua: Identificar nomes. Compreender formas de organização do léxico: A partir de atividades de oralidade e de leitura, verificar que há palavras que têm significado semelhante e outras que têm significado oposto.</p> <p>Expressão musical</p> <p>» BLOCO 2- Experimentação, desenvolvimento e criação musical- Expressão e criação musical: Utilizar</p>	<p>Português</p> <p>» Leitura e escrita- Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia; Palavras e pseudopalavras, com complexidade silábica crescente; palavras regulares e irregulares; textos. Compreensão de texto: Textos de características: narrativas, informativas, descritivas; Vocabulário: alargamento, adequação e variedade de tema, assunto; identificar informação essencial; articulação de factos e de ideias. Ortografia e pontuação: Silabas, palavras, pseudopalavras, frases, texto; Letra de imprensa, letra manuscrita.</p> <p>» Iniciação à educação literária- Audição e leitura: Formas de leitura: silenciosa; em voz alta; em coro. Compreensão de texto; Antecipação de conteúdos; Intenções e emoções das personagens; Inferências (de sentimento – atitude). Expressão musical</p> <p>» Melodia; Ritmo; Timbre.</p>

				texturas/ambientes sonoros em canções, gravações.	
01/02/2016	Fichas de trabalho	Matemática	Matemática » Números e operações: operações com números naturais: compreender a multiplicação nos sentidos aditivo e combinatório; Estimar somas, diferenças e produtos; Adicionar, subtrair e multiplicar utilizando a representação horizontal e recorrendo a estratégias de cálculo mental e escrito; Compreender, construir e memorizar a tabuada do 5 e do 10 da multiplicação. Resolver problemas envolvendo somas e multiplicações; compreender e usar o operador: dobro e relacioná-lo com a metade. Expressão musical » BLOCO 2- Experimentação, desenvolvimento e criação musical » Expressão e criação musical: Utilizar texturas/ambientes sonoros em canções, gravações.	Matemática » Multiplicação: Sentido aditivo e combinatório; O símbolo «x» e os termos «fator» e «produto»; Tabuada do 5 e do 10; O termo «dobro» e «metade»; Problemas de um ou dois passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório. Expressão musical » Melodia; Ritmo; Timbre	
01/02/2016	Fichas de trabalho	Estudo do Meio	» Conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária (sinais de trânsito úteis para o dia-a-dia da criança: sinais de peões, pistas de bicicletas, regras de segurança...).	» Segurança; Prevenção; Peões; Sinais; Regras; Respeito pelo outro.	
01/02/2016	Exploração da canção	Expressão Musical/Dramática	Jogos de exploração: Voz- Cantar canções Expressão dramática: Jogos de exploração- Explorar as diferentes possibilidades expressivas, imaginando-se com outras características corporais: diferentes atitudes corporais, diferentes ritmos corporais, diferentes formas, diferentes fatores de movimento (firme/suave; súbito/sustentado; direto/flexível; controlado/livre);	» Melodia; Audição; Corpo; Movimento; Timbre; Duração; Intensidade; Altura.	

- Exemplo de fichas de trabalho

Fiche de Estudo do Meio "7 dias 7 notas 7 cores"

Nome: _____ Data: ___/___/___

1. Completa:
 O meu nome é _____, nasci no dia _____
 do mês de _____ do ano _____
 Vivo em _____ e venho para a escola _____

2. Desenha as pessoas com quem tu vives, do mais novo para o mais velho:

3. Coloca por ordem crescente as imagens, do mais novo ao mais velho.
















Imagem __ Imagem __ Imagem __ Imagem __ Imagem __ Imagem __ Imagem __

4. Escreve por ordem os dias da semana:
 Domingo _____

5. Liga corretamente os meses ao número de dias correspondente.

Janeiro ●	● 29
Fevereiro ●	
Março ●	
Abril ●	
Maiο ●	● 30
Junho ●	
Julho ●	
Agosto ●	● 31
Setembro ●	
Outubro ●	
Novembro ●	
Dezembro ●	

6. Legenda as imagens com o nome da estação do ano correspondente.










Figura 6- Exemplo de ficha de estudo do meio

Fiche de Português "7 dias 7 notas 7 cores"

Nome: _____ Data: ___/___/___

1. Lê o texto com atenção.

Há 7 dias na semana
 E 7 são as notas musicais
 E mais 7 as cores do arco-íris
 Vamos lá cantar-las pois não vão de todo iguais!

Segunda, terça, quarta, quinta, sexta
 Na escola são os dias para aprender
 Sábado e domingo são fim-de-semana
 Descansar e brincar, tudo o que eu quiser!

Di, ré, mi, fá, sol, lá, si
 As notas que cantamos em qualquer canção
 As notas que cantamos em qualquer canção
 Ora vamos lá cantar-las com precisão!

E a outra antena do coração
 É a porta e vai levar
 O sangue todo ao corpo todo
 Para o corpo todo se pôr a funcionar!

Vermelho, alaranjado e amarelo
 Verde, azul e amé e violeta para acabar
 V - A - A - V - A - A - V
 Assim é mais fácil de lembrar!

Maria de Vasconcelos

2. Responde ao que é pedido sobre o texto lido.

Qual é o título do texto? _____

Quantos dias da semana há? _____

Quantas são as notas musicais? _____

O arco-íris têm quantas cores? _____

Sobre o que fala o texto? _____

3. Ordena as seguintes palavras e forma frases:

quarta, / terça, / sexta, / Segunda, / quinta,

Sábado / fim-de-semana, / e / domingo / são

4. Liga as expressões com o mesmo sentido, de acordo com o texto.


Precisão ●	● trabalhar
Funcionar ●	● com erros
Aprender ●	● estudar
Brincar ●	● divertir-se
	● com correção
	● parar
	● copiar
	● lutar

Figura 7- Exemplo de ficha de português

Ficha de Matemática "7 dias 7 notas 7 cores"

Nome: _____ Data: ____/____/____

1. Observa a imagem e responde.



1.1. Quantas pessoas estão na imagem?


1.2. Quantas pessoas faltam para serem 7 pessoas?

Mostra como descobriste:

1.3. Se fossem 7 meninas, 7 meninos e 7 professores quantas pessoas teriam que estar na imagem?

Mostra como descobriste:

2. Ajuda os meninos e completa a reta numérica.



3. Completa

90 + _____ = 100

100 + _____ = 100

10 + _____ = 80

80 + _____ = 300

100 + _____ = 300

200 + _____ = 300

_____ + 50 = 300

4. Ajuda os meninos e escreve os números por ordem crescente.

350 425 170 201 305 500 9

< < < < < <

5. A tabela apresenta o número de alunos que tiveram bons comportamentos numa escola, durante o último ano. Ajuda os meninos e responde às questões.

Meses do ano	Número de alunos com bom comportamento
Janeiro	3
Fevereiro	15
Março	170
Abril	20
Mai	200
Junho	111
Julho	304
Agosto	208
Setembro	6
Outubro	52
Novembro	166
Dezembro	400

a) Em que mês houve mais alunos com bons comportamentos? _____

b) Quantos alunos se portaram bem no mês de maio e junho? _____

Mostra como descobriste: _____

c) Quantos alunos, a mais, se portaram mal em agosto do que em março? _____

Mostra como descobriste: _____

Figura 8- Exemplo de ficha de matemática

ANEXO 10- ENTREVISTAS

• Guião

Entrevista a realizar às crianças:

Blocos Temáticos	Objetivos	Perguntas-tipo
Organizar e iniciar a entrevista.	- Legitimar a entrevista. - Motivar o entrevistado.	- Informar sobre o trabalho a temático, o projeto de investigação realizado e o objetivo da entrevista; - Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados; - Pedir autorização para gravar; - Sublinhar a importância da participação do entrevistado para a realização do projeto de investigação em curso; - Mostrar interesse pelo seu contributo para o desenvolvimento do projeto.
A criança e a música.	- Compreender a importância que a música tem para cada criança; - Averiguar a regularidade e grau de familiarização das crianças com este recurso, com esta área.	- Gostas de música? Porque? - No teu dia a dia costumam ouvir música? - O que estás a fazer quando ouvires música? (Estas só a ouvir, fazes os trabalhos de casa, danças, cantas...) - Onde costumam ouvir música? - Já foste a algum concerto? Se sim, gostaste? Se não gostavas de ir a qual e porque?
Aprendizagem.	- Compreender se as crianças consideram a música um recurso facilitador ou limitador de aprendizagens; - Conhecer aprendizagens das crianças partindo de músicas; - Autoavaliação das crianças em relação este recurso pedagógico-didático.	- Já conhecias alguma das músicas que trabalhamos? Qual? - Ainda te lembras das músicas que aprendemos? - Na sala de aula trabalhas melhor quando há música ou sem ela? - A música ajuda-te a estudar? - Já aprendeste alguma coisa com músicas? O quê? - O recurso à música ajudou-te de alguma forma? Mudaste comportamentos? Trabalhaste melhor? Fizeste as fichas todas na sala, sem ter de levar como trabalho extra? - O que consideras que aprendes-se? (explorar as aprendizagens conseguidas nas diferentes áreas do saber) - Na atividade em que desenhaste os sons da melodia do Alscrim (mostrar desenho) em que estavas a pensar? Porque escolheste aquelas cores e formas/figuras?
Perceções sobre o trabalho realizado	- Compreender se as crianças compreenderam o trabalho realizado (se têm consciência das aprendizagens conseguidas ou não durante a investigação/ implementação do projeto). - Compreender se as crianças gostaram das tarefas propostas e respetiva justificação; - Perceber qual a preferência de tarefas propostas e a respetiva justificação; - Averiguar se as crianças observaram resultados em si e nos colegas derivados por influência do recurso à Expressão Musical como fim educativo.	- Gostaste de trabalhar com música? - Gostaste das músicas que a professora escolheu? - Dá um exemplo de outra música que gostavas de ter trabalhado? Porque? (Se porque gostas, porque transmite alguma mensagem, porque aprendeste alguma coisa, ...) - Das músicas que trabalhamos, qual foi a que gostaste mais? Porque? - Das músicas que trabalhamos, qual foi a que gostaste menos? Porque? - Houve alguma tarefa que te surpreendeu? Qual? Porque? - Em alguma tarefa reparaste em mudanças de atitudes e comportamentos em colegas teus? Sabes dar algum exemplo? - Se fosse agora, o que gostavas que tivesse sido diferente?

Figura 9- Guião de entrevista realizada às crianças

Avaliação	- Avaliar: - Tarefas; - Metodologias; - Estratégias; - Músicas trabalhadas; - Espetáculo: - Ensaios - Concerto; - Ser artista.	- De todas as tarefas que realizas-te com música, qual a que gostaste mais? Porque? - Gostaste da forma como a professora te ensinou as músicas? (Ouvir a melodia primeiro e desenhar sem saber o tema da música e só a aprender depois, ouvir a música durante a realização das fichas de trabalho e só depois aprender e explorar a música com os colegas no final do dia, aprender a música e fazer jogos (aquele dos sinais, os das coreografias, o das regras, o das multiplicações, etc), aprender primeiro a letra e só depois juntar a melodia, ouvir primeiro a melodia realizando fichas de trabalho, entre outras tarefas, e só no final do dia aprender a música com a letra, etc) - Gostaste das coreografias que aprendeste? E das que fizeste com a turma, em conjunto? E aquelas onde "investaram" os movimentos? Qual à forma que gostaste mais? Porque? - O que sentiste quando soubeste que íamos fazer um concerto? O que achaste da ideia? - Gostaste de ensaiar para o concerto? O que gostaste mais e menos nos ensaios? - Do que gostaste mais no concerto? E menos? - Sentiste um artista? Porque? - O que é para ti ser um artista?

Fim do documento

Entrevista a realizar à professora cooperante:

Blocos Temáticos	Objetivos	Formulário de questões
Organizar e iniciar a entrevista.	- Legitimar a entrevista; - Motivar o entrevistado.	- Informar sobre o trabalho a temática, o projeto de investigação realizado e o objetivo da entrevista; - Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados; - Pedir autorização para gravar; - Sublinhar a importância da participação do entrevistado para a realização do projeto de investigação em curso; - Mostrar interesse pelo seu contributo para o desenvolvimento do projeto.
Artes e aprendizagens	- Compreender o papel das artes na construção das aprendizagens significativas das crianças; - Averiguar a influência das artes no desenvolvimento de todas as crianças.	- Considera esta área fundamental/essencial no e para o desenvolvimento das crianças? Porquê? - Qual a influência das artes que é esperada no desenvolvimento das crianças? - Considera que as Expressões, neste caso a Expressão Musical, influencia as aprendizagens significativas das crianças? - Na sua opinião, de que forma/ em que medida pode a área da Expressão Musical ajudar no desenvolvimento da criança? - Poderá ajudar todas as crianças? Em qualquer disciplina? Por qualquer professor? - Através sua experiência profissional considera que os docentes atualmente vêm as artes como meio indutor de aprendizagens? Que exploram os benefícios que esta área proporciona? - Já vivenciou o desenvolvimento de alguma criança com o recurso a esta área? Se sim, pode exemplificar?
As artes na prática docente	- Averiguar a frequência e importância dada às artes no processo de ensino-aprendizagem atual.	- Já fez alguma formação dentro do ensino de Expressão e Educação Física-motora, musical, dramática e plástica na 1ª Ciclo? - Já utilizou algum recurso musical para obter algum resultado? Se sim, qual? E para explorar outras áreas do conhecimento? Se sim, quais ou como? - Já vivenciou resultados positivos com o recurso à música em comportamentos, atitudes ou mesmo na aquisição de aprendizagens das crianças? Se sim, pode exemplificar alguns dos resultados obtidos? - Considera que existe algum fator que a impeça de desenvolver mais esta área na sua sala? Se sim, qual/ quais? - No processo ensino-aprendizagem atual considera que é dada a devida importância a esta área? Porquê? Se não, o que deveria mudar? - Sabemos que existe a música como estratégia para diversos fins pode exemplificar alguns? Porquê? - Já tinha pensado em realizar algum projeto similar a este, para motivar estas crianças ou outros que leve anteriormente ou a fim de entusiasmá-las o desenvolvimento das crianças em outras áreas do conhecimento? - Numa perspetiva futura considera continuar a adotar a área da Expressão Musical como fim educativo e indutor de outras áreas do conhecimento?
Perceções e perspetivas sobre o trabalho realizado	- Enunciar pontos fortes e frágeis do projeto de investigação implementado; - Avaliar o concerto realizado; - Avaliar o projeto como meio educativo para uma perspetiva futura.	- Tendo em conta o contexto, considera o projeto adequado? Porquê? - E no que respeita às estratégias utilizadas em sala de aula, considera que foram as mais adequadas? - Pode enunciar quais os pontos fortes e frágeis do projeto desenvolvido? - Considera que os objetivos programáticos foram cumpridos com o recurso à Expressão Musical? - O projeto suplantou as expectativas? Em que medida? - Durante o desenvolvimento do projeto de investigação existiu alguma tensão que demonstrou os benefícios desta área no desenvolvimento das crianças? Que tensão se esperava ao implementar? - Constatou múltiplos resultados do projeto implementado em alguma das crianças da sua sala? Se sim, pode exemplificar? - De acordo com os espetáculos finais do projeto de investigação realizados considera que estes foram bem organizados? - E os concertos, como os avalia? - Considera que o concerto foi também uma aprendizagem para os alunos? Se sim, em que medida? Se não, porquê?

Figura 10- Guião de entrevista realizada à professora cooperante

		- Como avalia este projeto como meio educativo? - Com base no projeto implementado, pensa que este influenciou de alguma forma as suas práticas atuais e futuras? - No que respeita aos espetáculos, qual a sua opinião sobre esta tarefa muito controversa nesta área? É a favor deste género de atividade ou não é muito apologeta desta prática educativa? Porquê? - Este projeto foi desenvolvido, em conjunto com o projeto desenvolvido pela minha colega de estágio. Na sua opinião, terá sido este trabalho conjunto beneficiado a aprendizagem dos alunos e para a nossa prática como futuras professoras?
--	--	--

Fim do documento

Entrevista a realizar à coordenadora:

Blocos Temáticos	Objetivos	Formulário de questões
Organizar e iniciar a entrevista.	- Legitimar a entrevista; - Motivar o entrevistado.	- Informar sobre o trabalho a temática, o projeto de investigação realizado e o objetivo da entrevista; - Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados; - Pedir autorização para gravar; - Sublinhar a importância da participação do entrevistado para a realização do projeto de investigação em curso; - Mostrar interesse pelo seu contributo para o desenvolvimento do projeto.
Artes e aprendizagens	- Compreender o papel das artes na construção das aprendizagens significativas dos alunos; - Averiguar a influência das artes no desenvolvimento de todos os alunos.	- Considera esta área fundamental/essencial no e para o desenvolvimento das crianças? Porquê? - Qual a influência das artes que é esperada no desenvolvimento das crianças? - Considera que as Expressões, neste caso a Expressão Musical, influencia as aprendizagens significativas das crianças? - Na sua opinião, de que forma/ em que medida pode a área da Expressão Musical ajudar no desenvolvimento da criança? - Poderá ajudar todas as crianças? Em qualquer disciplina? Por qualquer professor? - Através sua experiência profissional considera que os docentes atualmente vêm as artes como meio indutor de aprendizagens? Que exploram os benefícios que esta área proporciona? - Já vivenciou o desenvolvimento de alguma criança com o recurso a esta área? Se sim, pode exemplificar?
As artes na prática docente	- Averiguar a frequência e importância dada às artes no processo de ensino-aprendizagem atual.	- Quais os benefícios da música como indutora de comportamentos? - Já utilizou algum recurso musical para obter algum resultado? Se sim, qual? Ou se não já vivenciou ou que resultados gostaria de obter? - Já vivenciou resultados positivos com o recurso à música em comportamentos, atitudes ou mesmo na aquisição de aprendizagens das crianças? Se sim, pode exemplificar alguns dos resultados obtidos/observados? - Considera que existe algum fator que impeça o desenvolvimento desta área? Se sim, qual/ quais? - No processo ensino-aprendizagem atual considera que é dada a devida importância a esta área? Porquê? Se não, o que deveria mudar? - Numa perspetiva futura considera que seria benéfico para as crianças a adoção desta área, Expressão Musical, como fim educativo e indutor de outras áreas do conhecimento? Quais? - De que modo é que enquanto diretora fomenta as artes nas aprendizagens e na prática docente?

Figura 11- Guião entrevista realizada à coordenadora

Perceções e perspetivas sobre o trabalho realizado	- Enunciar pontos fortes e frágeis do projeto de investigação implementado; - Avaliar o concerto realizado; - Avaliar o projeto como meio educativo para uma perspetiva futura.	- Quais considera serem os pontos fortes e frágeis de um projeto de investigação como o que foi desenvolvido (recurso a músicas portuguesas como indutores de aprendizagens nas diversas áreas de conhecimento)? - O projeto surpreendeu-a ou desilidiu-a? Em que medida? - Durante o desenvolvimento do projeto de investigação constatou alguma alteração no desenvolvimento de alguma criança? Se sim, pode dar um exemplo? - Com base no projeto implementado, apoia este género de projetos? Porquê? - De acordo com os espetáculos finais do projeto de investigação realizados considera que estes foram bem organizados? - E os concertos, como os avalia? - Considera que o concerto foi também uma aprendizagem para os alunos? Se sim, em que medida? Se não, porquê? - Como avalia este projeto como meio educativo? - No que respeita aos espetáculos, qual a sua opinião sobre esta tarefa muito controversa nesta área? É a favor deste género de atividade ou não é muito apologeta desta prática educativa? Porquê?
--	---	--

Fim do documento

- **Excertos**

Perceções Professora cooperante e Coordenadora da instituição

As entrevistas foram realizadas no dia 09/05/2016, numa fase posterior ao período de intervenção.

Este recurso foi autorizado, por ambas as intervenientes, a gravação áudio e posterior mobilização para esta investigação. E será mobilizado, através do recurso a excertos para expor e fundamentar perceções das entrevistadas. De certa forma permite à investigadora uma análise que compreende a relação entre estas e a música,

Embora a implementação deste recurso tenha sido isolada, proceder-se-á a uma análise apresentando e confrontando simultaneamente as perceções das duas professoras. Uma vez que se considera esta organização mais enriquecedora para as conclusões de toda a investigação.

Realça-se que a coordenadora da instituição tem o curso do Magistério Primário e uma Licenciatura no 1º ciclo em Língua Portuguesa, com cerca de 30 anos de serviço docente.

No que concerne a uma primeira componente que compreende o conceito e relação referente às artes e aprendizagens ambas, as entrevistadas, consideram a área da expressão fundamental no e para o desenvolvimento da criança.

Numa perceção mais específica sobre a influência da música no processo de construção e aquisição de aprendizagens significativas das crianças, a professora cooperante alega que

“(…) potencia mais a concentração, a música ajuda mais a nível da concentração, a música também se pode transformar numa linguagem matemática, aliás as notas musicais estão em toda a parte e pode-se fazer a sua conversão para a matemática. Tudo pode ser explorado. Eu acho que sim, que influência. Aliás, há estudos sobre isso (...)” (Professora cooperante, p.2)

Reforçando ainda a potencialidade desta área como indutora de aprendizagens noutras

“Ajuda em tudo. (...) na memória, na concentração. Na Matemática também se pode perfeitamente pegar numa linguagem musical e transformá-la facilmente numa linguagem Matemática. No Português, no Estudo do Meio através dos sons da natureza também se pode aplicar no Estudo do Meio e explorar o tema, articulando com os diferentes conteúdos trabalhados. No fundo, no fundo, isto é tudo como uma teia, está tudo ligado.”. (Professora cooperante, p.2).

Corroborando com as percepções da coordenadora ao consentir que

“(...) em termos de concentração ajuda certamente. Depois em termos de ritmo de trabalho acho que isso se pode trabalhar através da música, nem todos têm o mesmo ritmo e portanto dá para conjugar essas duas vertentes. (...) pode-se incentivar mais ou não consoante as aptidões de cada um. Por exemplo (...) nós aqui há uns quatro anos fizemos uma formação que tinha Teatro, Música, Expressão Plástica, Dança e eu quer dizer fui obrigada a ir para essa formação, mas eu disse logo eu vou-me sentir como um peixe na água no Teatro, porque eu adoro teatro! Onde eu me iria sentir pior era na música, porque não tenho grande ouvido e era na expressão plástica. Curiosamente em plena formação, fui surpreendida pela formadora porque fiz para lá um trabalho que a senhora disse que aquilo estava um espetáculo, que aquilo merecia um quadro e deveria ir para uma sala. (...) Às vezes é preciso estimular e eu acho que essa formação contribuiu. Já por exemplo no teatro, mesmo que o professor dissesse que estava a correr muito bem, para mim já não foi motivador, como era uma coisa que eu gostava, eu achava que fazia aquilo com uma perna às costas enquanto que as outras não e eu acho que isso acontece nos miúdos. Se eles já têm alguma apetência aquilo corre às mil maravilhas, quando não gostam pronto é salvo ...e vocês vão passar por essa vida, vão ter numa sala no mínimo vamos falar

assim vinte alunos e é como os nossos dedos não é igual não é?!”.
(Coordenadora, p.3)

Também é partilhada a percepção de que pode ser trabalhada transversalmente, melhorando as práticas de qualquer área curricular

“Sim é universal, (...) é uma teia, dá para tudo. Fazendo uma interligação consegue-se perfeitamente trabalhar qualquer área através da música. Por exemplo, pegas numa letra da música, um poema, vais trabalhar a poesia, as rimas, se é quadra, quantas estrofes. (...) também se pode passar para matemática com sequências. Trabalhar, por exemplo, esta quadra tem não sei quantas palavras a próxima terá quantas? (...) Pode-se articular de muitas maneiras.” (Professora cooperante, pp.2-3).

A coordenadora sublinha a importância dos recursos disponíveis a fim de promover uma dinamização segura desta área, para qualquer professor

“Em qualquer disciplina e eu acho que por exemplo (...) eu não tendo grande aptidão para cantar (...) mas usava suportes musicais, porque se nós queremos que os miúdos aprendam alguma coisa ou que interiorizem alguma coisa se nós não temos grandes aptidões e eles têm que ter alguma... não ia para ali desafinar nem... uma coisa é a teoria outra coisa é a prática. Há suportes musicais que se pode dar, por exemplo eu era das coisas que eu quando tinha turma, por exemplo à sexta-feira é o dia em que, sobretudo à tarde, em que eu já estou mais cansada e em que eles já estão mais cansados eu procurava fazer atividades mais leves, eu não tinha problema nenhum em dar Matemática ou concretizar Matemática ou Estudo do Meio (...) com um suporte musical. A partir daí há letras e suportes musicais que dá para dar variadíssimas matérias (...).” (Coordenadora, p.4)

À pergunta se já vivenciaram o desenvolvimento de alguma criança com o recurso indutor a esta área, consideram-se os exemplos enriquecedores e exemplos de diferentes

respostas à questão que se impõe nesta investigação.

“Já (...) Eu trabalhei com uma turma de surdos há uns anos atrás e não tanto a parte sonora mas a parte visual, trabalhar obras de arte e as crianças aderiram bastante bem e houve ali um desabrochar de algumas coisas e descobriu-se que alguns que tinham talento para o desenho. Trabalhava nessa altura com uma turma reduzida, porque havia várias crianças surdas na turma e deu para fazer um trabalho muito, muito interessante. E também a articulação com a colega da Educação Especial que trabalhava quase que, não a tempo inteiro, mas grande parte do tempo em parceria, em coadjuvação comigo na sala de aula e com aquelas crianças. Foi um trabalho muito bom, e no qual eu aprendi bastante.” (Professora cooperante, p.3).

A título exemplar a coordenadora partilhou várias experiências, numa das quais enquanto escola afirma

“(...) nós temos ai até uns miúdos que gostam, também os professores os motivam para isso, estou-me a lembrar ali agora por exemplo destas duas turmas que é a turma da S, e a do P., que são professores a S. não é de artes mas o P. tem a componente de artes, mas o facto deles apostarem muito no teatro na música (...) não é por acaso que estas duas turmas têm um sucesso maior nas aprendizagens. Eu por acaso (...), mandei por e-mail para a Teresa (parceira estagiária) uma grelha que nós temos que fazer todos os períodos e esta era nova onde tem a percentagem de sucesso e insucesso, de aproveitamento e se vocês verificarem a grelha, essas turmas de terceiro ano têm tudo acima do resto das outras turmas e isto não é por acaso. Tem a ver com estes professores, por exemplo a S. é capaz de dar português com base num teatro que ela faz ou uma peça que traz, (...) Por exemplo o professor P. chegou cá este ano pela primeira vez e ainda não tínhamos miúdos já ele estava a construir, na sala de aula, uma árvore porque aquela árvore ia ser alterada ao longo dos meses consoante as obras de

arte do plano anual de leitura, depois para dar a música, a leitura, a animação, portanto isso nota-se.”. (Coordenadora, pp.6-7)

No campo das artes na prática docente. Ambas participaram em formações de Expressão e Educação Físico-motora, musical, dramática e plástica no 1º Ciclo e recorreram nas suas práticas educativas, como professoras titulares de turmas, à exploração desta área.

“Sim, eu (...) uso muito quando tinha as turmas, agora há uns anos que não tenho turmas por causa de ser coordenadora. Mas utilizo sobretudo porque como não me sinto muito à vontade utilizo esses suportes e dá para me facilitar em várias áreas e não cometer os tais erros que não se deve, nem quero cometer não é?! Por exemplo, se me dissessem a mim para cantar uma canção qualquer não, não vou cantar porque eu sei que vou desafinar, porque não chego ali, não vou nem estragar e não posso estar a ensinar uma coisa erradamente. Agora com suportes musicais sim, utilizo muito.”. (Coordenadora, p.8)

Como exemplo de estímulos já vivenciados por ambas no desenvolvimento da criança partilham

“A música acalma o nervosismo das crianças. Há uns anos atrás tinha uma turma, onde havia uma aluna autista e quando na sala de aula se tocava “As quatro estações de Vivaldi”, a aluna em questão, ficava mais sossegava e não havia a habitual agitação.” (Professora cooperante, p.4).

Em concordância a Coordenadora acrescenta

“Acalma, eles conseguem compreender os ritmos, porque nós sabemos que nem todos os miúdos têm o mesmo ritmo. Podemos perceber, por exemplo até aquela questão deles, que gera conflito, através da música pode-se dizer, por exemplo “Ah eu já acabei primeiro, ele é não sei que, ele é muito vagaroso, não sei que nunca rarara”. Lá está, nós passando um excerto de uma música percebemos que a música pode ter ritmos diferentes e

explicar isso a eles. Pode ser uma aula com música, dá para combater aquela agressividade que há entre eles, dá para formar... dá para dar Formação Cívica para perceber que nós não somos todos iguais e cada qual tem o seu ritmo, uns aprendem mais depressa, outros aprendem menos, outros gostam mais dumás áreas e, portanto, como gostam mais despacham-se mais...e, portanto, isso é fundamental.”. (Coordenadora, p.8)

A mesma recorre a resultados obtidos com a presente investigação a título de exemplo de desenvolvimento da criança observados por esta,

Uma vez existir uma grande controversa na realização de concertos em educação, procurámos também compreender qual a perceção da Professora e da Coordenadora sobre esse recurso.

A Professora cooperante testemunha

“Eu acho que é um benefício, porque há um objetivo pelo qual as crianças têm que trabalhar e tentar superar as suas dificuldades. Eu não vejo isso assim de forma muito má, o problema maior é que não temos tempo para trabalhar tudo e da forma como gostaríamos de trabalhar, porque o tempo acaba por ser escasso. Há muita coisa, é o currículo, as atividades programadas no Plano Anual de Atividades da escola e do Agrupamento e há também outras atividades que surgem ao longo do ano letivo e às quais se tem que dar uma resposta.” (Professora cooperante, p.7).

A Coordenadora explica

“É assim eu acho que os professores que não concordam de uma maneira geral são aqueles professores que não têm grande apetência para essas áreas. (...) há pessoas ainda muito ligadas só a determinadas áreas, ao currículo, aos exames ou às provas, ou às metas, ou não sei que. E portanto descaram isso, porque acham... porque é assim atualmente nenhum aluno das nossas idades ou do

nosso ciclo vai fazer teste de música, disto ou daquilo, não é?! De expressão. O certo é que se não se fizer de pequenino, nem toda a gente vai ser engenheiro, nem doutor, nem professor e é assim e aqueles que querem seguir essas áreas não se deviam preparar logo de início, agora para isso?!”. (Coordenadora, pp.13-14)

Remetendo novamente para resultados de outras propostas pedagógicas onde se verifica esta indução promovida pela área das artes no desenvolvimento integral da criança

“ (...) e temos a experiência que dessas turmas e vocês vão ver por essa grelha que eu vos forneci, sendo dois professores que gostam desse tipo de atividades e conseguem dar as coisas e têm um sucesso. Estava a falar aqui da S. e do P. não é por acaso que se destacam não é por acaso ... é verdade que eles planificam muito em conjunto e tudo mais, mas lá está gostam destas coisas e, portanto, incluem as artes nestas disciplinas (...) e os miúdos estão a aproveitar.”. (Coordenadora, p.14)

A Professora cooperante assume-se como apologista desta prática pedagógico-didática que visa o desenvolvimento com recurso à área das expressões.

“Sim, sou. Sempre fui, e olha que na altura em que comecei a trabalhar não era muito usual, há 19 anos atrás. Já estavam no programa, mas acabava por não ser uma prática habitual, faziam um desenhito. No fundo resumia-se a isso. Quando eu comecei a trabalhar era assim: faziam o texto, uma composição e depois ilustravam e estava a Expressão Plástica dada. E eu quando comecei a trabalhar comecei logo a implementar projetos algo diferentes, mas cada vez mais tenho visto colegas a adotarem este tipo de prática. Infelizmente agora é como eu já te disse trabalha-se para as provas e acaba por não se ter muito tempo de sobra para este tipo de trabalhos. Vai se

fazendo, não tanto com a quantidade como se desejaria, mas pelo menos alguns fazem-se alguns e serve para não se perder de vez este recurso. O que seria uma pena!” (p.7).

ANEXO 11- ORGANIZAÇÃO DO CONCERTO

1. Molde convite

Convite

Convite

2. Pedido de autorização para gravação de vídeos

IPS ESE

Pedido de autorização

No seguimento de estágio e dos projetos nele implementados e o trabalho de investigação que estamos a realizar, as professoras estagiárias Carmo Soares e Teresa Mateus solicitam a vossa autorização para que os ensaios finais e a apresentação final do trabalho de projeto sejam filmadas, apenas para fins académicos.

Caso seja necessário realizar uma apresentação das gravações, garantimos que os vossos educandos não serão reconhecidos/identificados.

Agradecemos a vossa compreensão e colaboração. As professoras estagiárias Carmo Soares e Teresa Mateus

Autorizo Não autorizo

O/ A aluno/a _____

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

IPS ESE

Pedido de autorização

No seguimento de estágio e dos projetos nele implementados e o trabalho de investigação que estamos a realizar, as professoras estagiárias Carmo Soares e Teresa Mateus solicitam a vossa autorização para que os ensaios finais e a apresentação final do trabalho de projeto sejam filmadas, apenas para fins académicos.

Caso seja necessário realizar uma apresentação das gravações, garantimos que os vossos educandos não serão reconhecidos/identificados.

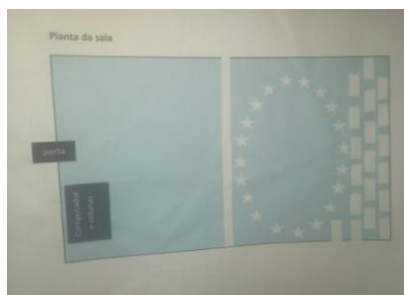
Agradecemos a vossa compreensão e colaboração. As professoras estagiárias Carmo Soares e Teresa Mateus

Autorizo Não autorizo

O/ A aluno/a _____

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

3. Organização espacial definida nos ensaios



4. Cartaz



Figura 12- Cartaz do concerto

5. Livro de canções

"O mar e a escutar aprendo a cantar"

Concerto

22

de fevereiro

Programa:

- Regadinho
- Ou isto ou aquilo
- Alecrim
- Foi a escola



"Regadinho"

(E começou)

Água leva o regadinho
 água leva o regador
 enquanto rega e não rega
 vou falar ao meu amor

(Vírus)

Água leva o regadinho
 água leva e vai regar
 enquanto rega e não rega
 ao meu amor vou falar

(Estalinhos)

Ó balancé balancé
 balancé da neve pura
 ó minha salva rainha
 meu amor, minha doçura!

Água leva o regadinho
 água leva o regador
 enquanto rega e não rega
 vou falar ao meu amor

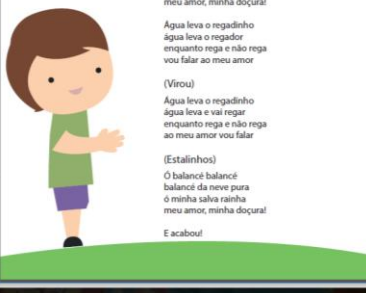
(Vírus)

Água leva o regadinho
 água leva e vai regar
 enquanto rega e não rega
 ao meu amor vou falar

(Estalinhos)

Ó balancé balancé
 balancé da neve pura
 ó minha salva rainha
 meu amor, minha doçura!

E acabou!



"Alecrim"

Alecrim, alecrim doado
 que nasce no monte sem ser semeado. (bis)
 Ai, meu amor, quem te disse a ti
 que a flor do monte era o alecrim? (bis)

Alecrim, alecrim aos molhos
 Por causa de ti choram os meus olhos. (bis)
 Ai, meu amor, quem te disse a ti
 que a flor do monte era o alecrim? (bis)

Arr. Carlos Gomes, Projeto Cantar Mais



"Ou isto ou aquilo"

Ou se tem chuva e não se tem sol
 ou se tem sol e não se tem chuva!

Ou se calça a luva e não se põe o anel,
 ou se põe o anel e não se calça a luva!

Quem sobe nos ares não fica no chão,
 quem fica no chão não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa estar
 ao mesmo tempo nos dois lugares!

Ou guardo o dinheiro e não compro o doce,
 Ou compro o doce e gasto o dinheiro.

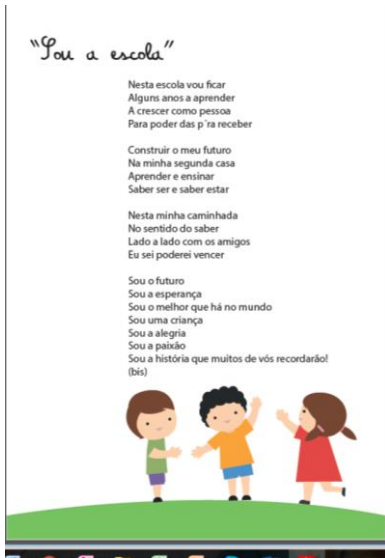
Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo
 e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei brinco, não sei se estudo,
 se saio correndo, ou fico tranquilo.

Mas não consegui entender ainda
 qual é a melhor: se é isto ou aquilo.

Poema de Cecília Meireles cantado por Lena d'Água





6. Livro de perceções



Figura 1 - Livro de comentários e sugestões

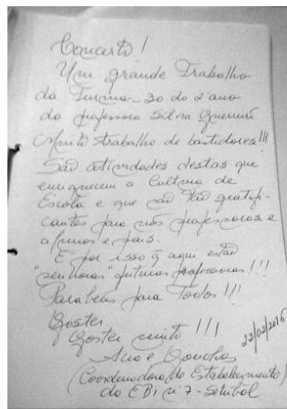


Figura 2- Perceção Coordenadora da Instituição

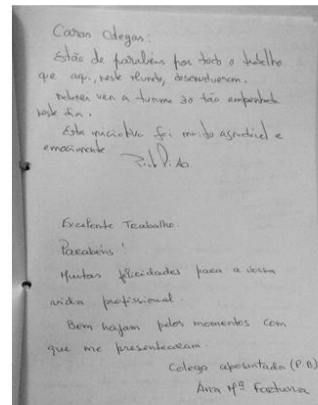


Figura 3- Perceção professoras

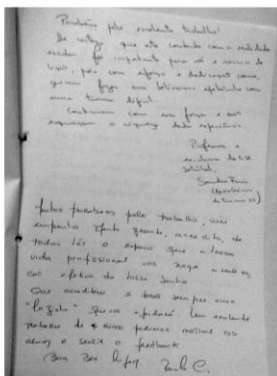


Figura 4- Perceções professores

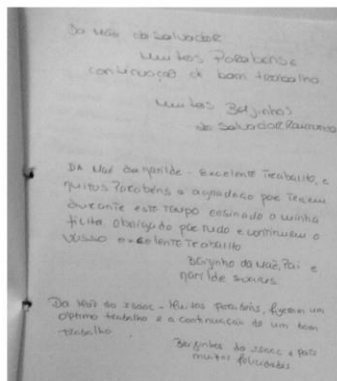


Figura 5- Perceções família

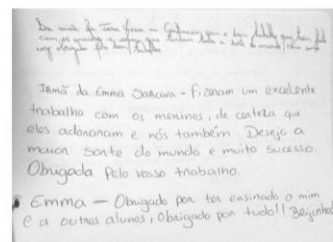


Figura 6- Perceções família

Parabéns pelo excelente trabalho!
 Parabéns também pelo trabalho realizado
 com a turma 30 e com a escola!
 A turma 39 agradece o momento de
 partilha de todas as atividades, momentos
 e motivação.
 Que ao longo da vossa vida profissional
 mantenham sempre essa dedicação e empenho.

Figura 7- Perceções professor titular de outra turma

Parabéns pelo vosso trabalho.
 Em nome da turma 10 agradeço o contacto e
 felicito-vos pelo bom trabalho realizado.
 Felicidades

Figura 8- Perceções professor P.

Parabéns!
 Excelente trabalho!
 A turma 30 teve um desempenho
 excelente, com muito trabalho e
 dedicação por parte das professoras.
 A turma 23 agradece todo o
 trabalho desenvolvido com a turma
 "parceira".
 Muitas felicidades para a vossa
 vida profissional.

Figura 9- Perceções Professora titular turma parceira

Adorei! Gostei! Repetir...
 De certo não foi um trabalho fácil mas valeu
 a pena.
 Como vossas turmas bem mostraram e principalmente as
 alunas de turma 30, as professoras quando são bem
 felizes, são uma alegria agradável e natural
 de se trabalhar e utilizarem a independência
 umas e outras de tal forma de motivação
 alunas. É um processo gostoso.
 Turma 30, agora esta semana de trabalhos
 com motivação e terá um final maravilhoso!
 Continuem...
 parabéns.

Figura 10- Perceções professora S.

Parabéns, pelo vosso trabalho, excelente
 dinamização e momentos de partilha.
 Dedicação e empenho sem fim, boa perspetiva
 para o futuro da vossa vida profissional, a
 qual irá decorrer numa sucessiva permanente.
 A turma 35 do 6º ano ficou encantada
 com a apresentação do trabalho da turma
 30.
 Felicidades

Figura 11-Perceções professora titular de outra turma

Basta caminhada que é a vida
 Os nossos caminhos se cruzam
 Várias foram as experiências
 As partilhas e aprendizagens.
 Obrigada por percorrermos comigo
 este caminho em comum
 partilhando um sonho, uma esperança,
 Educar o futuro...
 Boa sorte no vosso percurso profissional
 e pessoal
 Que consigam conquistar os vossos sonhos
 e realizar tudo o que desejam
 Beijinho Grande
 A professora

Figura 12- Perceções professora cooperante

7. Partilha no jornal do agrupamento

A.E.O.S.
Agrupamento de Escolas Ordem de Sant'Iago
Newsletter nº24

Departamento do 1º Ciclo

Na EB1 nº 7, no dia 22 de fevereiro, realizou-se um Concerto da turma 30, do 2ºano, da professora Sílvia Guerreiro.

Este Concerto foi seguido de uma exposição de trabalhos sobre vários pintores estudados ao longo dos dois períodos letivos e foi o culminar de um estágio das futuras professoras, Carmo e Teresa, da ESE.

A apresentação foi para todas as turmas da Escola, pais e encarregados de educação, assistentes operacionais e outros convidados, nomeadamente, elementos da Direção do Agrupamento, Professores da ESE e a professora Ana Fortuna.

Foi um grandioso espetáculo e estão todos de Parabéns!!!




Figura 13-Newsletter, p.7

