

PAULA CRISTINA VIVEIROS DA SILVA

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

*A MÚSICA COMO VEÍCULO PROMOTOR
DE
ENSINO E APRENDIZAGENS*



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PONTA DELGADA
ABRIL DE 2012

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

A MÚSICA COMO VEÍCULO PROMOTOR DE ENSINO E APRENDIZAGENS

Relatório de Estágio apresentado à Universidade dos Açores para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, *sob a orientação científica da* Professora Doutora Maria Isabel Dias de Carvalho Neves Cabrita Condessa e da Professora Doutora Maria Margarida da Silva Pacheco Fortuna.

Agradecimentos

Agradeço a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste relatório de estágio.

Às minhas orientadoras, Doutora Maria Isabel Dias de Carvalho Neves Cabrita Condessa e à Doutora Maria Margarida Pacheco Fortuna, agradeço a forma incansável como orientaram todo o meu trabalho, no que se refere a recomendações, sugestões e sua disponibilidade.

Agradeço às orientadoras dos estágios, a Mestre Gabriela Rodrigues e Doutora Raquel Dinis e às docentes cooperantes dos estágios, a Educadora Maria Piedade Wallenstein e a Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico Natália Bettencourt, que nos orientaram e nos encaminharam ao longo de todo este processo, com fortes palavras de ânimo e estímulo para sempre continuar e nunca a desistir.

Ao Professor Emanuel Oliveira Medeiros, coordenador do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, presto a minha gratidão pelo apreço e dedicação por ter proporcionado as condições necessárias para a realização deste trabalho.

Reconheço e fico grata a todas as educadoras/professoras que colaboraram no preenchimento dos inquéritos por questionário, que se disponibilizaram e que tornaram possível a realização do aprofundamento deste estudo.

Aos meus colegas de Mestrado que me acompanharam nesta etapa, nomeadamente a Sandra Leocádio e ao Nelson Soares, fico grata pelo companheirismo, humor, apoio e emoções partilhadas.

À minha amiga e professora do ensino preparatório, a Patrícia Bettencourt, pelo incansável reforço positivo, por acreditar em mim e por ter-me incentivado neste trabalho.

Agradeço à minha família, especialmente, aos meus pais, à minha irmã, cunhado, e sobrinhos, pela sua compreensão e paciência nos vários dias em que não pude dar o devido apoio familiar. Ao Emanuel, pelo seu incansável apoio, muitas vezes longínquo, de me acalantar com palavras de esperança a nunca desistir, mas sim, continuar, apoiando-me todos os dias neste percurso académico.

A todos os lembrados aqui e aos esquecidos que cooperaram de alguma forma nesta caminhada, o meu muito obrigado.

Resumo

O presente relatório de estágio enquadra-se no Mestrado em Educação do Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e apresenta-se como um relatório final dos estágios realizados no âmbito das unidades curriculares Prática Educativa Supervisionada I e II.

A temática para este trabalho debruçou-se sobre “A Música como veículo promotor de ensino e aprendizagens”, e teve como principal objetivo o pensamento crítico-reflexivo sobre o ensino e aprendizagens nas Práticas Pedagógicas, possibilitando deste modo a partilha de saberes, bem como o conhecimento profissional dos docentes nesta área.

Considera-se a música como sendo um marco importante e um suporte didático para as aprendizagens dos alunos, privilegiando deste modo a interdisciplinaridade em todas as áreas curriculares.

Além disso, importa referir o processo de ensino e aprendizagem na carreira docente do educador e do professor, refletir sobre o seu desempenho, a sua prática, a sua capacidade de conhecer e analisar diferentes contextos escolares, permitindo deste modo adaptar e reformular estratégias de ensino de acordo com as especificidades de cada criança.

Assim sendo, foi nossa intenção realizar um estudo para conhecer a opinião de profissionais em exercício sobre o recurso à música como forma privilegiada de promover a interdisciplinaridade e, conseqüentemente, facilitar a condução da aprendizagem das crianças/alunos. Recorreu-se a uma metodologia quantitativa e qualitativa, através da aplicação de inquéritos por questionário a Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB de escolas do concelho de Ponta Delgada.

Com este procedimento chegámos a algumas inferências no que diz respeito à importância da música como veículo promotor de ensino e aprendizagens, nomeadamente como sendo um poderoso instrumento para o desenvolvimento integral e global das crianças, quando integrada com as outras áreas do saber, embora reconheçam que precisariam de ter mais formação, tempo curricular e recursos materiais para o fazerem nas suas escolas.

Esta constatação foi visível aquando da realização das práticas pedagógicas realizadas no nosso estágio, pois foi notório ver que a música quando trabalhada com outras áreas do currículo é um veículo facilitador do ensino-aprendizagem. No entanto, isto não seria possível sem o apoio das planificações, sem o apoio aos recursos materiais e posteriormente sem as reflexões à prática, que nos permitiram “crescer” neste momento da formação inicial: no estágio.

Abstract

This abstract is an integral part of the Internship Report related to the Master's Degree in *Educação do Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico* and it represents the final report of the internships performed under the subject *Prática Educativa Supervisionada I e II*.

The theme for this work focused on "Music as a vehicle to promote teaching and learning", and had as a main objective the critical and reflexive thinking about teaching methodologies and learning in Educational Practices, thus enabling the sharing of knowledge as well as the professional experience of professors in this area.

Music is considered an important milestone and a teaching resource for students' learning, thereby favoring interdisciplinary in all curricular areas.

Moreover, it is important to draw attention to the process of teaching and learning in the career of the teacher and of the educator, reflect on the performance, on the practice, on the capacity to understand and analyze different school contexts, thus allowing adapting and restructuring the teaching strategies according to the specificities of each child.

Therefore, our idea was to perform a research study in order to find out the opinion of practicing professionals regarding the use of music as a privileged form of promoting the interdisciplinary and, consequently, ease the process of learning by the children / students. We resorted to use a quantitative and qualitative methodology through the application of questionnaire surveys to educators and teachers of the *1.º Ciclo do Ensino Básico* in the municipality of Ponta Delgada.

With this procedure we arrived at some conclusions regarding the importance of music as a vehicle to promote teaching and learning, specifically as a powerful tool for the integral and global development of children when integrated with other areas of knowledge.

We verified and confirmed these results when the teaching practices were carried out and it was quite remarkable to see that when music was integrated with other areas of the curriculum it can become an extremely rich and promising vehicle in the learning process by children. However, none of this would have been possible without the support of the timetables, without the support of the material resources and later on without the reflections of this methodology, which allowed us to grow in the initial stage of our professional training: the internship.

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Lista de Abreviaturas	vi
Índice de Anexos	vii
Índice de Quadros	viii
Índice de Gráficos	ix
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	3
Introdução.....	4
1. O Processo de Ensino e a Aprendizagem na Profissão de Educador/ Professor	4
1.1. O Papel do Educador/Professor no Ensino: Planificar, Intervir e Avaliar.....	7
1.2. A Interdisciplinaridade: uma Estratégia a Privilegiar na Atualidade	12
2. O Currículo da Educação Básica e o Ensino com a Música.....	15
2.1. O Papel do Currículo na Educação Básica.....	16
2.2. Os Modelos Curriculares na/para a Educação Básica	20
2.3. A Educação na/pela Expressão Musical na Educação Básica	23
2.3.1. O Desenvolvimento Percetivo, Cognitivo e Motor da Criança e a Expressão Musical.....	27
2.3.2. A Criança e a Música: da Linguagem Não Verbal à Construção de Aprendizagens	30
2.4.O Papel do Educador/Professor na/pela Expressão Musical	33
Capítulo II – O Processo de Estágio na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	37
Introdução.....	38

3. O Projeto Formativo como Elemento Estruturador da Ação	38
3.1. Análise Documental e Observação de Aulas	44
3.2. A Ação de Planificação de Forma a Estruturar a Ação	47
4. A Operacionalização de Aulas no Âmbito da Expressão Musical – Análise Crítica.....	49
4.1. A Música e as Atividades realizadas na Educação do Pré-Escolar	49
a. A Canção «Querida Mãe»	51
b. A Construção de Instrumentos Musicais.....	52
4.2. A Música e as Atividades realizadas no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	55
c. A Música Medieval	56
d. «O Nascimento de Uma Estrelinha» e Exercícios de Aquecimento/Relaxamento com Música.....	58
4.3. Perceções do Educador Cooperante e dos Alunos do 1.º CEB sobre as Atividades realizadas no âmbito da Música	59
Capítulo III – A Importância da Expressão Musical no Decurso das Práticas Letivas	66
Introdução.....	67
5. Métodos e Procedimentos.....	67
5.1. A Problemática do Estudo.....	67
5.1. 1. O Instrumento de Pesquisa	68
5.1.2. A Amostra do Estudo	70
5.1. 3. O Tratamento dos Dados	70
5.2. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados	71
5.2.1. Caracterização da Amostra do Estudo.....	71
5.2.2. A Importância da Música no Processo de Ensino e Aprendizagem	73
5.3. Conclusão do Estudo	84
6. Considerações Finais do Relatório de Estágio	86
7. Referências Bibliográficas	89
8. Anexos	95

Lista de Abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

cf – Confira

EB – Ensino Básico

et al. – E outros

Ibid. – Mesmo autor ou mesma obra

ME – Ministério da Educação

MEM- Movimento da Escola Moderna

p – Página

PCG – Projeto Curricular de Grupo

PEE – Projeto Educativo de Escola

PEI – Projeto Educativo Individual

PES I- Prática Educativa Supervisionada I

PES II- Prática Educativa Supervisionada II

S.d – Sem data

Índice de Anexos

Anexo I	Projeto Formativo - Educação Pré-Escolar
Anexo II	Projeto Formativo - Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Anexo III	Modelo de Lista de Verificação - Educação Pré-Escolar
Anexo IV	Modelo de Grelha de Avaliação –1.º Ciclo do Ensino Básico
Anexo V	Modelo de Registo de Observação – 1.º Ciclo do Ensino Básico
Anexo VI	Fotografias do Processo de Estágio no Âmbito da Educação Pré-Escolar
Anexo VII	Fotografias do Processo de Estágio no Âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Anexo VIII	Ofício – Aquisição de Patrocínios Para a Construção da Área da Música no Âmbito da Educação Pré-Escolar
Anexo IX	Planificação – Quadro de Atividades Relacionadas com a Música no Âmbito da Educação Pré-Escolar
Anexo X	Planificação – Quadro de Atividades Relacionadas com a Música no Âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Anexo XI	Testemunho da Educadora Cooperante acerca do Processo de Estágio no Infantário de Ponta Delgada (Pré-Escolar)
Anexo XII	Testemunho da Professora Cooperante Acerca do Processo de Estágio na EB1/JI Prof. Doutor Alexandre Linhares Furtado (Turma 4.º ano – 1.º CEB)
Anexo XIII	Questionário Aplicado aos Alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Turma 4.º Ano – Processo de Estágio)
Anexo XIV	Dados Relativos aos Questionários Aplicados aos Alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Turma 4.º Ano – Processo de Estágio)
Anexo XV	Tabela de Autoavaliação dos Alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Turma 4.º Ano – Processo de Estágio)
Anexo XVI	Ofício Para Autorização de Entrega de Questionários
Anexo XVII	Questionário Aplicado aos Educadores de Infância
Anexo XVIII	Questionário Aplicado aos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Anexo XIX	Representatividade da Amostra – Educadores/Professores
Anexo XX	Dados Relativos aos Questionários Aplicados aos Educadores/Professores

Índice de Quadros

- Quadro 1** – Atividades Desenvolvidas no Âmbito da Educação do Pré-Escolar
- Quadro 2** – Atividades Desenvolvidas com a Expressão Musical no Pré-Escolar
- Quadro 3** – Atividades Desenvolvidas no Âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Quadro 4** – Atividades Desenvolvidas com a Expressão Musical no 1.º CEB
- Quadro 5** - Análise do Escalão Etário da Amostra
- Quadro 6** - Análise das Habilitações Académicas
- Quadro 7** - Análise Quanto ao Tempo de Serviço
- Quadro 8** – Importância da Música no Processo de Ensino e Aprendizagem
- Quadro 9** – Recursos que Limitam a Utilização da Música
- Quadro 10** – Opinião dos Educadores e Professores do 1.º CEB no que Concerne à Aplicação de Estratégias Alternativas Aquando das Limitações Encontradas no Âmbito do Ensino e Aprendizagem da Música com as Crianças
- Quadro 11** – Situações em que os Educadores e Professores do 1.º CEB Mais Recorrem para Despertar o Gosto pela Música na Criança.
- Quadro 12** – Modo como a Expressão Musical Deverá Ser Incidida nos Hábitos e Costumes Tradicionais da Nossa Terra.
- Quadro 13** – Análise do Modo como a Expressão Musical Poderá Privilegiar o Ensino-Aprendizagem.
- Quadro 14** – Integração da Expressão Musical com as Outras Áreas.

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Disciplinas em que os Alunos Consideram que a Música Deva Ser Implementada.

Gráfico 2 – Atividades em que os Alunos Gostam Mais de Realizar Quando Escutam Música.

Gráfico 3 – Autoavaliação dos Alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Gráfico 4 – Recursos a Privilegiar no Ensino e Aprendizagem da Música

Gráfico 5 – Recursos em que Encontram Limitações na Realização de Atividades Musicais com as Crianças

Gráfico 6 – Perceção dos Educadores/Professores 1.º CEB Relativamente às Situações que Mais Recorrem na Expressão Musical para a Promoção do Ensino e Aprendizagem nas Crianças.

Introdução

De acordo com o artigo 11º do Despacho n.º 3057/2009, de 23 de janeiro, e com o artigo 9º do DL n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, a elaboração do presente Relatório de Estágio é uma condição imposta para a obtenção do grau de profissionalização no ensino de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este trabalho tem como principal objetivo descrever os acontecimentos que decorreram das atividades desenvolvidas no âmbito das disciplinas de Prática Pedagógica Supervisionada I e II, práticas realizadas entre 2011 e 2012 no Concelho de Ponta Delgada.

Partiu de uma investigação/ação baseada num conjunto de atividades assente na área curricular de Expressão Musical, tendo como principais objetivos: conhecer e comparar as opiniões dos Educadores de Infância e dos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico acerca da importância da música no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos; saber quais as opiniões dos docentes sobre o papel da música enquanto veículo promotor de ensino e aprendizagens nas Práticas Pedagógicas.

Neste âmbito, propusemos a realizar este relatório com base na seguinte temática: “A Música como veículo promotor de ensino e aprendizagens”, em que Hargreaves (1995, pp. 27-28), refere-nos que “O que queremos para as nossas crianças, devemos também querer para os nossos professores. Que a escola seja um local de aprendizagem para ambos, e que esta aprendizagem seja impregnada de alegria, envolvimento, paixão, desafio, criatividade e satisfação.”

Assim, as atividades implementadas foram alicerçadas numa aprendizagem orientada para o aprender privilegiando as estratégias que proporcionassem o conhecimento progressivo entre educador/professor e aluno, onde “O professor, (...) tem o dever de utilizar a metodologia que melhor serve os objectivos da sua disciplina na perspectiva de não criar constrangimentos à aprendizagem e progressão do aluno. É em função do aluno e não de qualquer outro interesse, pessoal ou externo, que o professor deve orientar todo o seu trabalho.” (Santos, 2007, p. 43).

Partimos para a realização deste estudo, crendo que a música trás vantagens enquanto área do currículo que potencia inúmeras aprendizagens. Contudo, porque “...no período de “entrada para escola”, a necessidade de adaptação das tarefas escolares à criança, e que advêm de um currículo orientado para aprendizagens escolares referidas como essenciais - aprender a ler, a contar e a escrever; a juntar às

limitações de formação dos professores e das condições físicas e materiais existentes nas escolas; faz com que por vezes haja um abandono das áreas de carácter expressivo.” (Condessa, 2006, p.79), pretendemos efetuar uma análise sobre as potencialidades expressivas e de integração de conteúdos da música, comparando os contextos de lecionação da Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O intento deste trabalho consiste num estudo de natureza qualitativa e quantitativa, através da análise de inquéritos por questionário, permitindo-nos deste modo, ficar a conhecer um pouco mais sobre a realidade desta temática, fazendo uma leitura e interpretação dos dados recolhidos para um melhoramento ao nível do ensino, que por sua vez contribuirá para “Um maior investimento na qualidade do ensino [que] deverá implicar: a adequação dos currículos à realidade da escola; a adequação dos currículos à diversidade dos alunos; dotar as escolas dos recursos físicos e humanos necessários, de modo a melhorar as condições de trabalho dos professores e de aprendizagens dos alunos.” (Fortuna, 1999 p. 543)

Assim sendo, o nosso estudo encontra-se estruturado da seguinte forma:

No capítulo I, apresenta uma revisão bibliográfica de modo a fundamentar as opções tomadas para a realização do mesmo.

O capítulo II reporta-se à descrição de todo o processo de estágio no âmbito da Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Nele é identificado a descrição das práticas pedagógicas, os recursos materiais utilizados, os procedimentos metodológicos da intervenção, bem como alguns testemunhos dos educadores/professores e alunos face à implementação das atividades desenvolvidas nas práticas pedagógicas.

Relativamente ao capítulo III relatamos a metodologia adotada para este estudo, descrevendo as fases da elaboração do método a utilizar (o inquérito por questionário), bem como o modo como se processou o tratamento de dados.

Por fim, apresentamos as considerações finais do nosso estudo, manifestando opiniões face ao desenvolvimento das práticas pedagógicas, bem como breves sugestões/recomendações a futuros estagiários.

Capítulo I

Enquadramento Teórico

Introdução

No decorrer deste capítulo faremos menção ao papel do Educador/Professor como investigador e construtor do currículo, e colocaremos em relevo, também, o papel do docente no decurso do ato de planificar, operacionalizar e avaliar, e a utilização de práticas interdisciplinares, onde a música será utilizada de forma a facilitar contextos de ensino-aprendizagem.

Aludiremos ainda, à importância das orientações constantes do currículo e a alguns dos modelos curriculares que deverão servir de linhas de orientação para os educadores de infância e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Ainda no presente capítulo, iremos circunscrever a nossa atenção às Áreas de Expressão Artística, mais concretamente, à Área de Expressão Musical, onde iremos abordar a perspectiva de alguns teóricos sobre a importância desta forma de expressão para o desenvolvimento das crianças.

No que concerne ao desenvolvimento perceptivo, cognitivo e físico-motor da criança, o nosso estudo incidirá na Expressão Musical como linguagem não verbal, enquanto veículo para a construção de aprendizagens de outras áreas de saber.

1. O Processo de Ensino e a Aprendizagem na Profissão de Educador/Professor

Quando pensamos na profissão docente, muitos conceitos fazem-nos refletir, nomeadamente sobre a atual situação desta profissão na nossa sociedade, a sua empregabilidade nos mercados de trabalho, o modo como as pessoas encaram a profissão dos professores, o modo como são remunerados, entre outros fatores que contribuem para que esta profissão não seja valorizada de forma íntegra e digna, tal como as outras profissões.

Medeiros (2008, p.70) leva-nos a refletir que “(...) todos os professores, após a sua formação inicial, deveriam continuar a adotar uma postura reflexiva na sua prática pedagógica, uma vez que só através da reflexão se poderá melhorar o processo de ensino - aprendizagem e promover o sucesso escolar, como também o seu desenvolvimento íntegro, pessoal e profissional.” Contudo, a questão deontológica reveste-se na particular complexidade de profissões da educação, suscitando assim resistências e dificuldades.

Ser professor, é por natureza uma profissão dependente do Estado, na medida em que este assume diretamente a sua regulação. No entanto, a escolha desta profissão, do ser professor, implica a aceitação dos seus princípios e preceitos deontológicos, na medida em que nenhuma profissão é meramente técnica, uma vez que tem sempre uma dimensão ética. Na opinião de Rodrigues e Esteves (1993, pp.41-42) “espera-se que o professor exerça as funções de instrutor e formador, transmitindo informações e valores fundamentais e ajudando o jovem a adoptar valores próprios e a desenvolver a capacidade de tecer juízos críticos sobre as informações alternativas”.

Neste sentido, o professor não deverá abusar do poder e posição que lhe confere, mas sim deverá ser incessantemente competente, no sentido de saber respeitar a dignidade, a liberdade de cada um e a diferença cultural, social e pessoal de cada aluno, não caindo na discriminação, tratando-o sempre como sujeitos dos seus direitos e nunca como um objeto de moldar à imagem e semelhança dos adultos ou até mesmo da sociedade em que se encontra inserido.

Fortuna (1999, p.543) de acordo com os seus estudos, evidencia a “(...) consistente necessidade de se formar os professores num modelo assente na construção do conhecimento, ou seja, não um ensino baseado em certezas mas num ensino assente no desenvolvimento e crescimento do conhecimento.”

No nosso entender, a abordagem deontológica da função docente deve começar pela problematização da sua identidade profissional, ou seja, o ensino deveria ser considerado como uma profissão, cujos membros superiores asseguraram como sendo apenas um serviço público. Além disso, a consciência ética deveria começar pela consciência da dignidade e pelos direitos do homem, no sentido em que o homem, neste caso o professor, deverá compreender a previsão e avaliação dos efeitos pessoais e sociais, que se encontram no espaço e no tempo, dos atos profissionais.

Segundo Hargreaves, citado por Zabalza (1994, p.203) refere que “O professor, ao definir a situação das aulas perante os alunos, clarifica o conceito que tem do seu papel e do modo ou estilo específico como se propõe actuar. A definição que o professor faz do seu papel tem implícita a definição do papel do aluno.”

O professor deverá respeitar o nome de cada educando, como sendo um elemento essencial da sua identidade e mantendo o sentimento da sua dignidade, respeitando a sua privacidade. Importa referir ainda, que também deverá confiar no

aluno e nas suas potencialidades de ser mais e melhor, respeitar o direito aluno ao erro, no seu aprender a ser, a conhecer e a fazer.

Na opinião de Coll et al (2001, p.82), “O professor torna-se um participante activo no processo de construção do conhecimento, que tem como centro já não a matéria, mas o aluno e a aluna que actuam sobre o conteúdo a aprender.” Para tal, o professor ao zelar pelos seus alunos, estará a defender a escola como sendo uma instituição democrática para a satisfação do direito à educação, em que ser exemplo de certeza na capacidade e de agir pela realidade no que concerne às suas práticas educativas, poderá transformar simples pessoas em futuros cidadãos, mais conscientes e reflexivos.

Gimeno (1988, p.197) enfatiza a ideia que o ser professor é ser-se“(...)agente educativo que, num quadro de aceitação da diversidade e das diferenças, de colaboração e de diálogo com diversos agentes educativos, é capaz de tomar decisões e de adequar a sua acção educativa à especificidade dos alunos e da escola.”

Neste âmbito, estaremos a dignificar a profissão docente, cultivando uma elevada conceção da mesma. O mesmo se poderá referir, que também estaremos a demonstrar para a própria instituição «Escola» a nossa competência, dedicação e cooperação crítica do nosso desempenho como docentes da educação.

“Expondo e examinando as suas teorias práticas, para si próprio e para os seus colegas, o professor tem mais hipóteses de se aperceber das suas falhas. Discutindo publicamente no seio de grupos de professores, estes têm mais hipóteses de aprender uns com os outros e de terem mais uma palavra a dizer sobre o desenvolvimento da sua profissão.” (Zeichner, 1993, p.20).

Além disso, poder-se-á referir que a aprendizagem de uma deontologia profissional, consiste não só no aprender a agir e reagir em situações concretas, tendo como fator base os valores, mas consiste também em aprender no campo dos valores morais, o que é a verdade, o conhecimento das capacidades teóricas e práticas de cada indivíduo. Segundo Perrenoud (2002, p.12), os professores para “serem profissionais de forma integral, os professores teriam de construir e atualizar as competências necessárias para o exercício, pessoal e coletivo da autonomia e da responsabilidade”.

A abordagem das noções de moral, ética, direito, direitos do homem, direito à educação e direitos do aluno, deverão ser tidos em conta na vida profissional docente,

ou seja, há que haver um desenvolvimento da capacidade de relação e de compreensão entre os professores, uma vez que os problemas deontológicos são sempre interpessoais.

De acordo com Medeiros (2008, p.71), há que despertar “mudanças nas suas atitudes e comportamentos em prol do seu desempenho, em busca igualmente de uma melhor qualidade de ensino”.

Para isso, é importante fazer-se uma reflexão ética, para fazer distinções entre o que está correto e o que está mal, do formular hipóteses e do deliberar, como por exemplo no que se refere à análise de documentos (planificações), opiniões (sugestões da prática educativa, estratégias de ensino-aprendizagem), e debate de questões complexas (avaliação dos alunos) ou de situações concretas (desentendimentos entre alunos, pais ou professores) que possam existir.

Para além disso, e de acordo com o artigo n.º 2, no ponto n.º 5, da Lei de Bases do Sistema Educativo apela-nos para uma educação em que se promova o “desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva”.

De tal modo, Zeichner (1993, p.50) afirma que “O importante é o tipo de reflexão que queremos incentivar nos nossos programas de formação de professores, entre nós, entre nós e os nossos estudantes e entre os estudantes.” Logo, ser professor é ser reflexivo, didático, pedagógico, projetor, construtor nas e de mudanças. É um ser que evolui, saúda a evolução e deixa-se evoluir com a evolução do outro.

Neste contexto, o docente é um ciclo vicioso, não no sentido que é dado a esta expressão, mas o é porque enaltece, indubitavelmente, o caminho da evolução. Esta é uma componente está explícita ou implicitamente presente no docente e se espelha no seu comportamento, a todo o momento.

1.1. O Papel do Educador/Professor no Ensino: Planificar, Intervir e Avaliar

As escolas de hoje têm de conciliar uma grande variedade de diferenças de aprendizagens e culturais, e para tal, o professor tem de estar precavido de inúmeros saberes, de novas estratégias para os desafios que possa a deparar-se no seu ambiente de sala de aula.

Ensinar não é tarefa fácil, nem tão pouco é uma ação que todos insistem em preservar, pois “Uma sala de aula é um espaço de contínuas interações entre o professor e o grupo de alunos. O professor está permanentemente a relacionar-se com os alunos e é hoje genericamente aceite que da qualidade dessa relação dependerá em boa parte o fluxo do trabalho quer dos alunos quer do professor.” (Roldão, 2005, p.48). Além disso, “Numa escola em permanente mutação que sofre constantes influências de culturas e ideologias diversas, a principal dificuldade com que se confronta, actualmente, o professor é a de saber que valores promover.” (Santos, 2007, p.18).

É importante ensinar para uma aprendizagem ativa dos seus alunos, mas isto implica que o professor terá de se adaptar aos novos desafios que a escola lhe proporciona, tais como, a diversidade de culturas dos seus alunos, as suas capacidades motoras e psíquicas, as suas potencialidades cognitivas e afetivas, o meio em que se insere e o ambiente de sala de aula.

No que concerne à planificação, e segundo Coll et al (2001, p.88) “Compete aos professores *planificar*, de modo a antecipar o aparecimento dos conteúdos ao longo da escolaridade do aluno e da aluna, e de forma a que estes tenham, portanto, possibilidades de os construir. Além disso, os professores devem *ajudar* os alunos durante o próprio processo de elaboração pessoal do conhecimento, de forma a garantir que as relações que eles estabelecem com o próprio conhecimento e o conteúdo a aprender sejam realmente relevantes e não arbitrárias; isto é, para que tenham não apenas um valor individual-particular, mas também sociocultural.”

Além disso, o professor deverá questionar-se perante o seu desempenho, na medida em que deverá ser capaz de utilizar estratégias de ensino e aprendizagem que promovam o desenvolvimento não só do pensamento crítico dos seus alunos e a resolução de problemas que deverá resultar de um esforço mútuo por parte de todos os intervenientes da comunidade educativa. Pois, “A sociedade espera do professor uma comprovada competência científica e técnica e um comportamento moral irrepreensível, tanto em sala de aula como fora dela. A relação entre a sociedade e o professor funda-se na presunção da existência de uma ética profissional e pessoal.” (Santos, 2007, p.27).

É importante referir que o professor perante o contexto em que insere, e tendo em conta o perfil dos alunos de que dispõe, deverá planificar com o intuito de os discentes atingirem objetivos de aprendizagem, através de diversos instrumentos de

trabalho (fichas de trabalho, atividades coletivas e individuais, a variedade de recursos materiais, entre outros...).

Seguindo esta linha de pensamento, tal como refere o mesmo autor (*Ibid.*, p.43) “O professor, ontem como hoje, tem o dever de utilizar a metodologia que melhor serve os objectivos da sua disciplina na perspectiva de não criar constrangimentos à aprendizagem e progressão do aluno. É em função do aluno e não de qualquer outro interesse, pessoal ou externo, que o professor deve orientar todo o seu trabalho.”

No que concerne ao papel do professor como agente interventivo, “(...) a interacção entre alunos pode ser utilizada como um recurso de primeira grandeza na aula e pode facilitar, de forma privilegiada, o desenvolvimento de capacidades, tanto cognitivo-linguísticas como de equilíbrio pessoal, de relação interpessoal e de actuação em grupos sociais mais alargados, mas para isso devem definir-se, de forma adequada, os tipos de actividades, as instruções relativas a essas actividades, as normas reguladoras da situação, os recursos e materiais de apoio, para antes e para durante o processo, e os produtos a alcançar.” (Coll et al, 2001, p.147)

O docente deverá estar preparado para o improviso, ser criativo e colocar os alunos a trabalhar, a experimentar coisas novas, a motivá-los para o trabalho de pesquisa, para que estes aprendam descobrindo por si próprios e sejam eles mesmos, os construtores das suas próprias aprendizagens. Pois, e segundo Mesquita (2011, p.89), “Ser professor é termos que nos readaptar todos os dias aos alunos que temos à frente, às situações de aprendizagem (...) e não estabelecer um padrão rígido que nos diga um professor faz isto, um professor faz aquilo, nesta ou naquela situação.” Há que ser flexível no modo não só como se ensina, mas no modo como o aluno deverá aprender, bem como no modo como os métodos de ensino são aplicados na sala de aula, não esquecendo o modo de organização da sala de aula e os recursos materiais com que se recorre para a promoção do ensino e aprendizagem dos alunos.

A mesma autora refere ainda que, a “(...) o profissional de ensino, deve adquirir competências que se reportem aos deveres e dilemas éticos da profissão, permitindo-lhe, através da investigação e da reflexão partilhada das práticas, constituir-se como um conceptor do currículo, fomentando a autonomia, a inserção social, a disciplina, a consciência cívica dos seus alunos, valorizando as diferentes culturas. Terá ainda de se consciencializar das suas funções dentro de um quadro social, ético e deontológico próprio da sua ação.” (*Ibid.*, p.73).

Este saber profissional, deve-se precaver de outros saberes, tais como, o saber agir na sala de aula e em determinadas situações, por vezes consideradas problemáticas, saber agir com pertinência e mobilizar os seus saberes e conhecimentos dentro e fora do contexto profissional, saber integrar ou combinar os seus saberes perante os alunos que tem à sua frente, tendo em conta as suas características e potencialidades no que se refere ao ensino e aprendizagem.

Para além disso, e tal como referem Rodrigues & Esteves (1993, p.42) “(...) o professor deve participar na planificação e gestão da escola, cooperando com os outros intervenientes do processo educativo e trabalhando em colaboração construtiva com os pais e com a comunidade.”

Importa também, saber transferir os conceitos/conteúdos aos diferentes alunos que encontra ao longo do seu percurso profissional, aprendendo a comprometer-se e a empenhar-se na resolução de problemas que à partida lhe possam ser impossíveis de solucionar, tentando sempre que possível mobilizar estratégias, integrando saberes, opiniões entre colegas de trabalho, entre outros diversos fatores considerados relevantes para o bom relacionamento escolar, não só como professor/ aluno, como professor/comunidade educativa.

Tal como refere Patrício (2001, p.23), “O professor e o formador do futuro tem o dever de preparar os estudantes para pensar, para aprender a serem flexíveis, ou seja, para serem aptos a sobreviver na nossa aldeia de informação acelerada.”

Relativamente ao formar um professor avaliador e reflexivo, importa referir que nos tempos que decorrem há cada vez mais a necessidade de incutir estes valores na formação docente, sobretudo quando se fala em professores que têm de trabalhar em equipa, partilhar as suas ideias, ajudarem-se mutuamente no que se refere à resolução de problemas que à partida nem sempre são capazes de solucionar sozinhos.

Assim, segundo Rousson e Boudineau “Le besoin de formation concret peut être considéré comme un projet, élaboré en tension, les cas échéant collectivement, à partir d'une analyse de la relation des agents sociaux, considérés à leur milieu, en vue d'un changement individuel ou collectif, désiré, réaliste et planifié impliquant un autre mode d'ajustement à l'environnement pertinent.” (citado por Rodrigues & Esteves, 1993, p.61)

Hoje em dia, não esquecendo o processo de estágio pedagógico, há muito individualismo, há aquela competição, do ser-se melhor, do ir mais além do que aquilo que se é capaz de fazer perante o colega de estágio ou o colega da sala ao lado. Muitas

vezes esquecem-se que o objetivo comum que os une é e simplesmente foi o educar crianças, que simplesmente se encontram na sala de aula para aprender algo novo, experienciar novos saberes, aprender a conviver em harmonia uns com os outros, socializando-se e partilhando essas mesmas vivências.

O professor de hoje, apenas se limita a refletir sobre as aprendizagens dos alunos, em avaliar aquilo que eles são capazes ou não de fazer, e esquece-se inúmeras vezes de refletir e avaliar a pessoa que transmite aos alunos. Como afirma Serpa (2010, p.15) “Um dos actuais desafios da avaliação escolar consiste em encontrar modos de intervenção que facilitem a aplicação de práticas de avaliação devidamente estruturadas e esclarecedoras da aprendizagem e sua articulação com tarefas próprias da classificação.” Segundo a mesma autora, “(...) a aprendizagem não depende apenas da simplicidade com que o professor apresenta a informação. Depende também de outros factores, entre eles as percepções e expectativas do aluno em relação à sua aprendizagem, o sentido que dá à tarefa, a sua atenção, a forma como usa o tempo, a sua habilidade para ler as expectativas dos professores e a reflexão que faz de todo esse processo.” (*Ibid.*, p.113).

Neste sentido, importa aferir que, o professor deverá aprender a ser-se como pessoa, a refletir sobre a pessoa que é, age, transmite e interage com os outros, para assim poder ensinar, aprender e avaliar aqueles que estão à sua volta, neste caso os seus alunos.

Tal como preconiza Patrício (2001, p.323), no “Aprender a ser, cria-se a emergência de se ser homem, concidadão e companheiro de uma comunidade de outros seres humanos, banindo os preconceitos étnico, cultural, linguístico social ou até mesmo religioso.” O mesmo autor refere ainda que, “É necessário e pertinente mudar o ensino e mudar a escola” (*Ibid.*, p.324), do mesmo modo refere ainda que o “«aprender a fazer» deverá ser encarado, no limiar do século XXI, como uma forma de abertura ao mundo de informação tentando que os alunos partam à descoberta do que é desconhecido (...). A comunicação e a abertura de espírito a esta vivência humana de estar em sociedade com todos e consigo, será o pilar da aprendizagem do professor que transmite e abre pistas para o futuro.” (*Ibid.*, p.325).

Deste modo, o professor não irá somente avaliar, mas refletir não apenas sobre a sua ação, mas sobre todo o processo de ensino e aprendizagem. A sua ação educativa

deve ser entendida como uma parte integrante na formação e no crescimento dos seus alunos, por ser parte constitutiva da formação da sociedade em que se insere.

1.2. A Interdisciplinaridade: uma Estratégia a Privilegiar na Atualidade

Pensar a interdisciplinaridade, é pensar em romper com os modelos de ensino tradicionais, perspetivar o ensino para a mudança nas nossas escolas, atualizando novos saberes, não só por parte dos educadores/professores, como também para com os alunos na sala de aula. Ao falar em interdisciplinaridade, exige-se que se façam implementar novas abordagens de ensino na educação, sobretudo no que concerne à formação dos professores. Pois, “(...) o significado da palavra interdisciplinaridade é o objecto de 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, 1994, p.10).

Nos dias de hoje, sobretudo nas nossas escolas, deparámo-nos com um ensino ainda muito tradicional, em que o professor, enquanto profissional de educação se limita a expor matéria, depositar conteúdos aos alunos, exigindo com que estes se limitem apenas a aprender o que está implícito nos programas, acerca das suas aprendizagens, e se as interiorizam de modo a tornarem-se cidadãos ativos, participativos e conscientes daquilo que estão a aprender para que assim se tornem pessoas, sujeitos de educação para a vida e em sociedade em que se inserem.

A interdisciplinaridade deverá ser entendida como o modo de organizar os conteúdos das diferentes áreas de conteúdo e domínios com o intuito de os integrar num processo flexível de aprendizagem que vá de encontro aos objetivos educativos e que tenha sentido para a criança.

Cada vez mais, tal como refere Pombo (1994, p.16), “(...) a interdisciplinaridade apresenta-se como prática de ensino que promove o cruzamento dos saberes disciplinares, que suscita o estabelecimento de pontes e articulações entre domínios aparentemente afastados, a confluência de perspectivas diversificadas para o estudo de problemas concretos, a exploração heurística de transposições conceptuais e metodológicas enfim, que possibilita alguma economia de esforços a até mesmo uma melhor «gestão de recursos», por exemplo, no que diz respeito ao controlo de repetições fastidiosas, à análise de dados, à utilização de instrumentos ou à recolha de informação proveniente de diversas disciplinas.” Por isso, e seguindo esta linha de pensamento, o

professor terá que diversificar o seu modo de ensinar, recorrer a novas estratégias, novos métodos, novos recursos, tornar o ensino menos monótono e fastidioso para os alunos, mas sim cativante, apelativo, de modo a que o aluno aprenda, descobrindo, interagindo não só com novos materiais, mas também integrando os seus saberes, partilhando-os e discutindo-os com os colegas e com o professor de forma harmoniosa e participativa.

Tal como afirma Pombo (1994, p.26) “É importante ultrapassar a dispersão do conhecimento fragmentado cujos produtos são peças que não encaixam umas nas outras e, com base numa discussão racional e argumentativa dos pressupostos de cada disciplina, tentar articulá-las, encontrar um espaço plural mas comum, refazer uma totalidade, que será, sem dúvida, sempre precária, transitória e susceptível de revisões.” Reforçando a ideia deste autor, torna-se pertinente aferir, que o professor aquando da sua lecionação, ao trabalhar uma determinada temática, e ao articulá-la com as diferentes áreas de estudo de um modo encadeado, recorrendo ao lúdico, a estratégias que proporcionem o interesse dos seus alunos ao aprender, de certo, o seu processo de ensino tornar-se-á para os seus alunos «música» para os seus ouvidos. Para tal, torna-se necessário nos dias de hoje, que o professor se torne criativo, transforme as suas aulas num processo dinâmico e que motive os discentes a aprender. Pois, “(...)a educação criadora torna a criança mais segura de si, mais autoconfiante, mais forte, mais responsável, mais resistente a situações adversas, mais capazes de vencer os obstáculos que a sociedade diariamente lhe apresenta.” (Gonçalves, 1991, p.21)

Além disso, temos que nos consciencializar que as crianças de hoje vivem constantemente em contato com as novas tecnologias, que nas suas próprias casas aprendem o que querem e o que não querem por acesso ao computador, muitas delas sem o devido acompanhamento dos pais aquando do seu processo de aprendizagem, devido ao ritmo e às exigências profissionais, até mesmo da sua vida, que estes levam para sobreviver aos dias que perpassam. Por isso, torna-se necessário motivar as nossas crianças para as aprendizagens, pois “É a partir do conhecimento da criança que nós, os adultos, nomeadamente os pais, professores e educadores, podemos e devemos encontrar a atitude pedagógica mais adequada às diversas fases do seu desenvolvimento.” (Gonçalves, 1991, p.5). Além disso, “(...) compete ao educador respeitar a sua evolução e criar condições para que ela se exprima livremente.” (*Ibid.*, p. 12). Além disso, “A criatividade desperta-se através do fazer, da experimentação

constante. A criatividade apela para uma pedagogia não directiva, ou, pelo menos, flexível e aberta, que permita que seja a própria criança a descobrir o seu modo de agir e de se exprimir, bem como o material e a técnica que melhor se adaptam à sua expressão pessoal.” (*Ibid.*, p.13).

Neste âmbito, Gusdorf citado por Pombo (1994, p.92) refere que “A interdisciplinaridade supõe abertura de pensamento, curiosidade em relação ao que se busca para lá de si mesmo.”, ou seja, os professores de hoje, para além de se tornarem criativos, deverão ser abertos a novas sugestões, trocar ideias entre os seus parceiros, não serem individualistas, trabalharem para um objetivo comum em prol de todos no processo educativo dos seus alunos.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo Português, referido pela autora Isabel Condessa, a criatividade surge “nos primeiros anos de escolarização, enquanto elemento de valorização do indivíduo e do seu desenvolvimento, na Educação Pré-Escolar e no Ensino Básico”, ou seja, na Educação Pré-Escolar “...na ocupação criativa dos tempos livre..., relacionando as diferentes formas de criatividade com o jogo e o brincar – actividades que permitem à criança crescer, integrar-se e desenvolver-se” e no Ensino Básico pela “necessidade de promover o desenvolvimento do espírito crítico e criativo..., com uma conotação mais ligada à valorização da formação do conhecimento e da personalidade do indivíduo.” (Actas do Colóquio, a Criatividade na Educação, Condessa, I., O movimento criativo, S.d. p. 37)

A imagem que o professor faz de si mesmo, é a imagem que o aluno tem perante o seu professor. Se o professor for amigo, viver em sociedade com os demais, de certo o alunos será o espelho do professor e integrador da sociedade.

Tal como preconiza Fróis et al (2000, p.168), “Se nós, como educadores, teóricos e investigadores proporcionarmos esse ambiente, toda a minha experiência leva a crer que o aluno irá surpreender-nos com a sua energia, empenho e capacidade de se desenvolver, porque esta é a mais humana das respostas, a resposta à arte, anseia por um lugar onde se expressar a si mesma e nós temos de assegurar que, numa sociedade global voltada para a tecnologia, compreendemos suficientemente esta resposta para a estimular em todos.”

Deste modo, cada vez mais, e nas nossas escolas, dever-se-ia “(...) dar mais importância à imaginação e à inovação, proporcionando “cenários” para a aquisição de conhecimentos e competências, numa esfera adequada ao fomentar da criatividade,

através: do grau de estimulação, adequação e diversificação das condições proporcionadas; de um vasto leque de oportunidades de experimentação, de adaptação e de exploração do corpo e do movimento – num espaço físico e estruturado com materiais, situações relacionais e contextuais ricas, e conducentes à sua autonomia; do recurso a instrumentos que promovam uma aprendizagem activa, construída e com base na satisfação pessoal dos alunos.” (Castro & Carvalho, S.d., p.45).

Assim, face ao acima exposto, importa evidenciar que “A evolução da criança não depende apenas das suas capacidades e interesses mas também do modo como é estimulada pelo educador, nas actividades que desenvolve.” (Sousa, 2003^a, p.131). Ressalve-se ainda, que ao trabalhar a interdisciplinaridade não só dentro como fora do contexto de sala de aula, torna-se mais fácil chegar ao aluno uma informação mais cativante, rica, atualizada e de mais fácil acesso, uma vez que“(…) o trabalho interdisciplinar poderá ajudar a ter uma melhor compreensão das disciplinas, numa multiplicidade de maneiras e a, simultaneamente desenvolver uma mentalidade, aberta em relação aos outros.” (Pombo, 1994, p. 31)

2. O Currículo da Educação Básica e o Ensino com a Música

Nos itens que se seguem reportar-nos-emos ao currículo e a alguns dos modelos curriculares propostos para a Educação Básica, entendendo o meio escolar como um “(…) espaço educativo estruturante de oportunidades de aprendizagem, [que] deverá garantir actividades estimulantes e intencionalmente organizadas para que o sucesso educativo se realize” (Os Ambientes Facilitadores de Aprendizagem Na Educação Física Infantil, Condessa, I. 2006, p.9).

A mesma autora, preconiza ainda que “Através da actividade do brincar, em que a criatividade, a expressão, o movimento e a ludicidade são privilegiados, a criança apreende também um conjunto de regras e significações dos seus comportamentos que lhe permite adaptar-se à sua cultura e iniciar-se numa prática desportiva, cultural e artística” (A Educação Física na Infância. Aprender: a Brincar e a Praticar, Condessa, 2009, p.39)

Além disso, “As actividades de expressão (motora, musical, dramática, plástica, etc.) são actividades que fazem parte obrigatória do currículo e, como consequência, devem ser desenvolvidas durante o período normal de escolaridade pelos professores.”

(A importância do Brincar no Desenvolvimento da Criança: uma Perspectiva Ecológica, Neto, 2009, p.29)

Neste âmbito faremos uma análise empírica acerca da Educação na/pela Expressão Musical e do papel do Educador/Professor no que se refere a esta Área de Expressão Artística.

2.1. O Papel do Currículo na Educação Básica

“A palavra currículo é de origem latina e significa o caminho da vida, o sentido, o percurso de uma pessoa ou grupo de pessoas.”¹ Poder-se-á dizer que é um projeto, algo que não está pronto e acabado, mas sim trata-se de algo que está a ser construído permanentemente, no dia a dia das nossas escolas, mais precisamente com a participação ativa de toda a comunidade escolar, nomeadamente os educadores, professores e restantes membros da comunidade escolar em que a escola se integra.

O currículo deverá ser encarado como um instrumento que favorece os princípios e orientações dos educadores/professores numa ação prática efetiva em prol do desenvolvimento dos seus alunos, ou seja, este instrumento, deverá ser um guia, uma ferramenta útil que permite orientar a prática pedagógica. Para tal, importa salientar que o currículo deverá ser abrangente, deverá ser flexível, adequar-se aos diferentes conteúdos e métodos de aplicar o conhecimento aos alunos, para que assim permita um melhor desenvolvimento dos mesmos relativamente ao seu próprio processo de avaliação.

Neste sentido, as Orientações Curriculares/Programas, incluem as áreas de Expressão Artística, nomeadamente a Área de Expressão Musical, dada a importância que as mesmas têm no desenvolvimento global da criança. As áreas de Expressão Artística, tal como afirma Reboredo (2003, p.15) 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 actividades que à partida para estes poderão lhes ser difíceis de concretizar”.

¹ <http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/curriculo-movimento-percurso-e-caminho-da-vida.htm> (acedido a 12 de março de 2012)

Ainda no respeitante ao conceito de currículo, Roldão (2005, p.20) considera que repensar a escola implica que os profissionais de educação deverão examinar, analisar, avaliar e constantemente ajustar “o modo como organizam o seu ensino ao efectivo sucesso da aprendizagem de cada um dos seus diferentes alunos”.

Para que tal percurso se faça concretizar nas nossas escolas, há que ter em conta as condições para que o currículo se cumpra, nomeadamente, os recursos de que o professor dispõe para lecionar as suas aulas, as especificidades dos alunos (se estes têm todas as condições para que aprendam e desfrutem das suas aprendizagens), o contexto do ambiente escolar, as características dos materiais didáticos disponíveis e ainda a participação da comunidade na realização das atividades escolares.

No respeitante à gestão de recursos das escolas, Afonso (1999, p.47) refere que “A autonomia da organização da escola é constitutiva da própria realidade organizacional, resulta da capacidade de gerir as relações com o exterior, e de produzir internamente uma identidade própria.”

Assim sendo, o currículo não deverá ser visto como algo que substitua o professor, mas sim como um meio ao seu serviço e da comunidade escolar. Cabe ao educador/professor nortear o processo de ensino-aprendizagem, modificar se possível, o próprio currículo de acordo com as aptidões, interesses e características culturais da turma de alunos que leciona, bem como as características dos recursos existentes na escola.

Para Dinis (2010, p.56) “A *gestão curricular integrada na escola* visa a melhoria da qualidade educativa pela abordagem ecológica e contextual dos problemas concretos de cada comunidade educativa.”

No entanto, o papel do currículo leva-nos a refletir, sobre o seu papel no desenvolvimento integral dos alunos, isto é, se este percurso é coerente, significativo e devidamente amplo contemplando as necessidades de cada aluno de modo a que este se sinta capaz de prosseguir no seu percurso escolar, fazendo face às suas exigências.

Por exemplo, como hoje em dia dá-se mais importância a determinadas áreas de saber, nomeadamente à Matemática, ao Português e ao Estudo do Meio, áreas mais privilegiadas pelos professores e até mesmo os encarregados de educação, no que se refere às áreas das «Artes», na Educação Básica as Expressões Artísticas, estas vão sendo tratadas como domínios de conhecimento secundários na educação dos seus educandos. Ora, se um aluno que possui uma determinada apetência para as artes,

nomeadamente para a pintura, a música, o teatro, o cinema, entre outros, deverá este aluno enveredar para outros caminhos que não sejam aqueles que mais ambiciona, apenas porque os pais ou os professores consideram esta sua área preferida, menos importante? Esta questão leva-nos a refletir sobre a importância destas áreas, atualmente tão pouco implementadas pelos educadores/professores, serem reforçadas na educação básica. Daí a possibilidade de se pensar na interdisciplinaridade nas nossas escolas, como um modo de viabilizar as interações e inter-relações entre as diferentes disciplinas existentes, permitindo assim que cada aluno construa o seu conhecimento em respeito ao que é comum e ao que é individual.

A interdisciplinaridade deverá ser encarada como um processo de troca de reciprocidade entre as diferentes disciplinas ou áreas de conhecimento.

“Por interdisciplinaridade, deverá então entender-se qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objecto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objectivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objecto comum. A interdisciplinaridade implica, portanto, alguma reorganização do processo de ensino/aprendizagem e supõe um trabalho continuado de cooperação dos professores envolvidos.” (Pombo, 1994, p.13).

Os mesmos autores ainda reforçam a ideia ao afirmar que “(...) a interdisciplinaridade implica um esforço de exploração de contributos e resultados das diversas disciplinas, de confronto e cruzamento das suas metodologias, de transposição conceptual, de procura de linguagens comuns, numa palavra, de convergência e complementaridade dos discursos. Ela está fundada na crença de que é possível alcançar uma síntese relativamente ao objecto comum e que essa síntese exprime melhor a verdade desse objecto do que cada uma das perspectivas parciais que, sobre ele, cada disciplina oferece.” (*Ibid.*, p.40)

Além disso, esta deve ser entendida como um modo de organizar os conteúdos das diferentes áreas de conteúdo e domínios com o intuito de os integrar num processo flexível de aprendizagem que vá de encontro aos objetivos educativos e que tenha sentido para a criança.

Pois, e no caso mais específico da música, esta arte deve ser encarada como uma construção social e humana que interage de modos diversos não só com a construção das identidades, individuais e coletivas, como também com diferentes áreas do saber e

do conhecimento artístico, humanístico, científico e tecnológico. O desenvolvimento do trabalho artístico-educativo pode ser, por um lado, um meio aglutinador de diferentes saberes e conhecimentos e, por outro, servir para despoletar a curiosidade e o conhecimento acerca dos modos como nos outros saberes se utilizam, manipulam e inventam ideias e conceitos.

“Acredita-se que a educação estética e artística, processando-se num *continuum* ao longo da vida, tenha implicações no apuramento da sensibilidade e do sentido crítico, podendo constituir uma condição necessária para um nível cultural mais elevado das populações, prevenindo novas formas de iliteracia, facilitando a integração dos indivíduos na nossa Sociedade.” (Funch, et al, 2000, p. 241)

Ao escutar e cantar a criança está a desenvolver capacidades ao nível da linguagem. Ao dançar e tocar é explorada e desenvolvida a sua motricidade. A construção de instrumentos e de adereços de suporte à música ou à dança relaciona-a com a expressão plástica, bem como a outras áreas de expressão artística. Assim, a música tem a capacidade de aglutinar em seu torno as variadas áreas do conhecimento e do saber.

De acordo com os diversos autores, Lino & Niza (2004, p.145) “A articulação curricular deve promover a cooperação entre docentes da escola, procurando adequar o currículo aos interesses e necessidades específicas de cada aluno (...)”. Pois, cabe ao educador/professor, articular a teoria com a prática, numa maneira interdisciplinar sem perder de vista os objetivos fundamentais elencados para a sua disciplina, pois ao projetarmos esse olhar interdisciplinar, chegaremos à transdisciplinaridade.

Nesta perspetiva, “o perfil do professor actual é o de 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”. (Alonso, 2003, p. 173)

Esta perspetiva permite-nos a compreensão do conhecimento, a busca da inclusão dos nossos alunos e também dos conceitos de aprendizagem, bem como a procura de parcerias em que se torna possível partilhar, cooperar e agregar o conhecimento.

Acima de tudo e segundo a opinião de Dinis (2010, p.11) “O currículo é uma construção histórica e social complexa e expressa o conflito de interesses, forças, poderes e valores que se constituem referência de uma cultura.” Os alunos estão

relacionados com o currículo, tal como a organização dos tempos e espaços escolares, bem como o conhecimento e a cultura, a diversidade e inclusão social, fazem parte de todo o processo de integração e avaliação do currículo escolar.

Ainda segundo a mesma autora, “O currículo é então um projecto amplo e global, em permanente desenvolvimento e aperfeiçoamento que, ao ser construído 'na/ pela escola' e 'para a escola', contribui, também, decisivamente para construção 'da escola' de qualidade, enquanto comunidade reflexiva e autónoma. A sua construção implica a participação e a colaboração de todos os agentes educativos (professores, alunos, pais, pessoal não docente, autarquias, museus e outros parceiros locais) e a articulação coerente de recursos, necessidades, interesses, experiências e aprendizagens visadas.” (*Ibid.*, p.69)

Deste modo, o educador/professor de hoje deverá pensar na pessoa do aluno, como sendo um ser humano, e que pela sua própria natureza é um ser de múltiplas dimensões, que aprende em tempos e em ritmos diferentes. Por isso, o seu conhecimento deverá ser construído e reconstruído processualmente e abordado numa perspetiva integrada e organizada.

2.2. Os Modelos Curriculares na/para a Educação Básica

Uma única opção metodológica, em matéria de ensino, pode não ser suficiente para responder à diversidade e às necessidades de todas as crianças, assim o (a) educador(a) deve procurar nos diferentes modelos estratégias que melhor se adequam ao processo de ensino-aprendizagem procurando um ajustamento entre as formas de ensinar (métodos) e as formas de aprender (caraterísticas e competências das crianças) tendo sempre presente que as diferenças entre as crianças são naturais, e que todas devem atingir o patamar mais elevado ao nível das suas competências, proporcionando uma verdadeira igualdade de oportunidades.

Além disso, Lino & Niza (2007, p.11) referem que “Os modelos curriculares incorporam uma visão integradora dos fins da educação e das fontes do currículo, dos objectivos e dos métodos de ensino, dos métodos e da organização do espaço e do tempo escolares. Consubstanciando uma visão sistémica da educação, são um poderoso instrumento de mediação da teoria e da prática”, ou seja, para que os alunos possam atingir um determinado objetivo, é fundamental partir de um princípio de modelos educativos, com o intuito de os poder ajudar no seu processo de ensino e aprendizagem.

No que se refere aos modelos propostos para a Educação do Pré-Escolar, tanto o modelo de High Scope como o Movimento da Escola Moderna (MEM), como o de Reggio Emília atribuem importância à organização de espaços para a promoção de relacionamentos agradáveis num ambiente atrativo, onde as crianças possam procurar atividades que à partida lhes permitem ser mais significativas. Os três modelos curriculares acreditam que a criança tem um papel ativo na construção do seu conhecimento e do próprio mundo, na tentativa de promover as relações, interações, comunicações e a colaboração com os seus intervenientes e o próprio meio que as envolve.

A este propósito, Gonçalves (1991, p.25) afirma que “É a partir do que se faz e do que se pensa sobre o que se faz que se constituem os vectores de uma motivação interior. Ao Sonhar e imaginar, há que deixar «vaguear o espírito», acalentando sensações e articulando ideias, antes de formular juízos de valor.” Tendo em conta a opinião deste autor, acredito que o papel de educadora tem influências nestes modelos, por exemplo, se considerarmos o modelo MEM mais ligado ao desenvolvimento de projetos diversificados e o de Reggio Emília mais ligado às artes. No entanto o modelo *High-Scope* vai ao encontro destas metodologias de ensino, na medida em que atribuem importância à organização de espaços para a promoção de relacionamentos agradáveis num ambiente atrativo, onde as crianças podem realizar atividades, num ambiente favorece a aprendizagem.

Além disso, poder-se-á dizer e de acordo com o modelo *High-Scope*, que ao estruturar uma rotina diária a educadora tenha a oportunidade de diversificar as suas atividades, no sentido em que proporciona um vasto leque de experiências pela ação com as suas crianças. Para tal, “A sequência planejar-trabalhar-recordar constrói-se a partir dos interesses das crianças, da sua capacidade para tomar iniciativas e das suas competências de resolução de problemas.” (Hohmann & Weikart, 2009, p.228).

Ainda nesta perspectiva de ideias, “Pela acção, a criança constrói o pensamento; pelos movimentos que realiza, aprende a situar-se no espaço e a aperceber-se do tempo; pelo gesto, expressa emoções e comunica com os outros” (Hohmann & Weikart, 2009, p.27). Assim sendo, os espaços e os tempos que são oferecidos às crianças para brincar permitem que a educadora possa observar os comportamentos que estas adotam.

Relativamente ao Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico podemos encontrar uma variedade e modelos agrupados nas seguintes categorias: modelos humanistas, modelos sociais, modelos cognitivos e modelos comportamentais.

Para colmatar as necessidades dos alunos, há que diversificar os métodos da aprendizagem, e para tal, torna-se necessário reajustar, flexibilizar os diferentes modelos pedagógico-didáticos tendo em conta as características e necessidades dos alunos, o que nos reporta à ideia de um modelo próprio, que não seja único, mas sim válido para todos os tipos e estilos de aprendizagem.

Tal como preconiza Ribeiro (1990, p.152) os modelos sociais têm por âmbito validar “(...) as relações interpessoais, o grupo em que o educando se insere e o próprio ensino-aprendizagem como processo social (...)” .Para além deste modelo, o mesmo autor refere relativamente ao modelo cognitivista que este incide (...) nos processos de aquisição e processamento de informações (...), em que o aluno aprende descobrindo, que pela interação com o meio, e a partir dessa mesma interação é que lhe permite aprender. Este modelo remete-nos para um modelo de escola ativa, em que é necessário valorizar o ensino por descoberta, a criatividade do aluno, a iniciativa, a liberdade individual de cada um, os seus valores, na medida em que o professor terá de estar precavido de estratégias que deverão ser adaptadas ao nível de desenvolvimento dos alunos, transformar-se num facilitador no processo de aprendizagem que é da iniciativa do aluno. Pois, “(...)Piaget nos dizia que a criança constrói os seus conhecimentos através de processos de que falámos, os adeptos do construtivismo pretendem que esta construção mental seja facilitada quando a criança constrói “verdadeiramente” alguma coisa” (Lebrun, 2002, p.116).

Para além destes modelos, há que ter em conta o modelo humanista, em que segundo a opinião de Ribeiro (1990, p.151) consiste no “(...) desenvolvimento pessoal e na realização autónoma do educando (...)”, em que o professor deverá estar atento ao ritmo e à sequência de progressão do aluno no que se refere às aprendizagens, tentando sempre que necessário individualizar o ensino de modo a colmatar as suas dificuldades. É um modelo de ensino mais centrado no aluno, que requer mais organização dos conceitos a transmitir por parte do professor.

Relativamente ao modelo comportamentalista, evidente será referir que no decorrer das aprendizagens há que validar todo o comportamento do aluno, estimulando-o e suscitando-o para reações adequadas às aprendizagens desejadas.

Bramão & Azevedo (1998, p.79) referem que temos que “(...) acreditar nas potencialidades do ser humano e dar a todos os educandos oportunidades de serem iguais na diferença”.

Assim sendo, poder-se-á aferir que todos os modelos são essenciais para a construção da aprendizagem dos alunos, contudo o docente não deverá estabelecer uma preferência excepcional por um modelo em particular, mas sim «extrair» orientações e reger-se por orientações de diferentes e complementares modelos de ensino, por forma a estruturar a sua ação educativa em consonância com as especificidades e necessidades com que se depara.

2.3. A Educação na/pela Expressão Musical na Educação Básica

Toda a educação pela Expressão Musical é uma forma de arte, ou seja, é pela arte que as pessoas se expressam, comunicam e interagem com o meio que as rodeia. O artista pode cantar, tocar, compor, dançar, representar, desenhar, esculpir, construir diversas formas de arte, porque está a expressar as suas emoções por meio de sons, ouvindo sons, fazendo sons com o corpo, marcando ritmos, desenvolvendo diferentes formas de arte.

Reboredo (2003, p.20) defende que a música “(...) deve ser ouvida e falada antes de se estudarem outros pormenores da sua constituição e formação.” Assim sendo, a arte musical possibilita a participação em desafios coletivos e pessoais, permitindo a construção da identidade pessoal e social de qualquer indivíduo, enaltecendo assim a identidade nacional através do intercâmbio cultural.

A arte é uma atividade criativa e com valor estético que se manifesta na pintura, na dança, na dramatização ou numa simples melodia.

A palavra «Arte» “deriva do latim *ars* que engloba todas as criações realizadas pelo ser humano, do modo como este expressa uma abordagem sensível do mundo (...)”², seja este real ou fruto da sua imaginação. Pois, o ser humano ao recorrer a recursos plásticos, linguísticos ou sonoros, cria a sua própria arte, onde esta permite-lhe expressar ideias, emoções, perceções e sensações acerca do meio que o envolve.

² <http://www.infoescola.com/artes/o-que-e-arte/> (acedido em 12 de março de 2012)

Para Souriau (1976, p.289), a “(...) criança tem em si música *espontânea*, que só deseja tornar-se sonora. Se ajuda a criança a expandir a música que tem em si, far-se-á dela um ser não só melhor e mais nobre, mas também mais feliz.”

Neste sentido, poder-se-á aferir que a música, uma vez sendo uma forma de arte acompanha historicamente o desenvolvimento da humanidade, e está sempre presente no nosso quotidiano. Pois, esta é uma arte que vem sendo esquecida, mas que deve ser retomada nas escolas, uma vez que propicia ao aluno uma aprendizagem emotiva com o meio que a envolve. Além disso, na sala de aula, a música poderá auxiliar o discente de forma mais significativa e motivadora nas suas aprendizagens.

Tal como refere Torres (1998, p.20), a música é um instrumento essencial para a formação do ser humano, ou seja, é “(...) um contributo para a formação geral da personalidade da criança: formação auditiva, psicomotora, intelectual, socioafectiva e estética.”

Definir a música não é tarefa fácil porque apesar de ser intuitivamente conhecida por qualquer pessoa, é difícil encontrar um conceito que abarque todos os significados dessa prática. Mais do que qualquer outra manifestação humana, a música contém e manipula o som e organiza-o no tempo.

Na opinião de Souriau (1976, p.289), a música faz com que ensine a criança a “(...) ouvir, a prestar a atenção às coisas artísticas; é uma iniciação em valores muito elevados, uma formação da inteligência e da sensibilidade; a sua prática diária torna-a um poderoso meio de acção sobre o moral da criança (...)”

A música também pode ser definida como uma forma de linguagem que se utiliza da voz, instrumentos musicais e outros artifícios, para expressar algo a alguém.

Um dos poucos consensos é que a música consiste numa combinação de sons e de silêncios, numa sequência simultânea ou em sequências sucessivas e simultâneas que se desenvolvem ao longo do tempo.

“Ao propor-se um tema musical, as crianças deverão ser levadas a aprender primeiramente a escutá-lo: bem instaladas, em silêncio, calmas.” (Sousa, S.d.1, p.143).

Este tipo de exercício engloba toda a combinação de elementos sonoros destinados a serem percebidos pela audição. Pois inclui variações nas características do som (altura, duração, intensidade e timbre) que podem ocorrer sequencialmente (ritmo e melodia) ou simultaneamente (harmonia). Ritmo, melodia e harmonia são entendidos aqui apenas no seu sentido de organização temporal, pois a música pode conter

propositadamente harmonias ruidosas (que contém ruídos ou sons externos ao tradicional) e arritmias (ausência de ritmo formal ou desvios rítmicos).

Nesta linha de pensamento, poder-se-á dizer que vivemos imersos num oceano de sons, em que por todo o lado inspiramos e expiramos música sem sequer nos darmos conta. A música deriva “do grego “*musiké téchne*” – *a arte das musas*”³, poder-se-á dizer que é uma forma de arte que se constrói através da combinação de sons e silêncio.

A música é um veículo importante no ensino aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música desde o seio materno.

Na opinião de Sousa (2003a, p.114) “A criança descobre e vivencia novas formas de movimento, estendendo estas descobertas à conquista da sua noção de corpo, do seu equilíbrio estático e dinâmico, estruturas práticas, organizações espaciais e temporais, representações cognitivas.”

A criança de hoje precisa de ser sensibilizada para o mundo dos sons, pois é pelo órgão da audição que ela possui o contacto com os fenómenos sonoros e com o som. Para tal, quanto maior for a sensibilidade da criança para os sons, mais ela descobrirá as suas potencialidades. Por isso, importa educar a criança desde pequena, para esse treino musical, de modo a que esta possa desenvolver a sua memória e atenção.

A este propósito, Sousa enfatiza-nos ainda que a música deve ser encarada como uma “(...) educação do sensível, tendo em vista a estimulação e enriquecimento do racional, numa integração benéfica entre o pensar, o sentir e o agir” (Sousa, 2003b, p. 82).

Assim, a música quando bem trabalhada, desenvolve o raciocínio, promove a criatividade e outros dons e aptidões nas crianças, por isso deve-se aproveitar esta tão rica potencialidade da música nos momentos educacionais dentro e fora das salas de aula. Quando a arte musical atua no corpo de uma criança ou de um adulto, esta tende a despertar emoções, minimizar os efeitos de fadiga e elevar a autoestima do indivíduo que se encontra triste ou sem motivação para realizar determinadas atividades motoras.

De acordo com Gonçalves (1991, p.3), “A expressão livre constitui um dos factores imprescindíveis para o desenvolvimento harmónico do indivíduo; praticada na mais tenra idade, cedo prepara a criança para, ao longo dos anos do seu crescimento,

³ <http://conceito.de/musica> (acedido em 12 de março de 2012)

encontrar um modo saudável de se comportar criativamente nas mais diversas situações que lhe surgem.”

Esta forma de arte, sempre esteve presente na vida dos seres humanos, ela deverá estar presente na escola para dar vida ao ambiente escolar de modo a favorecer a socialização dos alunos, bem como despertar neles o senso de criação e recreação de sons e movimentos. Para tal, a música também cria um terreno favorável para a imaginação, quando desperta as faculdades criadoras de cada um, pois o educar pela música, proporciona uma educação profunda integrando diversos saberes e atitudes.

A música “Tem especial valor na educação psicomotora, na medida em que, para além de actuar sobre os aspectos perceptivos, motiva a expressão motora.” (Sousa, S.d.1, p.16)

Neste seguimento de ideias, poder-se-á dizer que desde cedo que a criança ouve música e canções (de boa ou má qualidade) e tenta imitá-las. Uma vez que ainda não tem critérios de seleção, a criança vive e desfruta apenas do prazer físico que o canto lhe oferece. Contudo, para que se possa desenvolver uma cultura musical aprofundada através do canto, este deve ser trabalhado de forma qualitativa.

“Ao movimentar-se expressivamente, a criança desenvolve a sua personalidade, liberta-se, afirma-se, conhece-se melhor, adentra-se e aperfeiçoa a forma de se exprimir e de comunicar, ao mesmo tempo que forma e desenvolve o seu sentido estético.” (Sousa, S.d.2, p.11)

Deste modo, o recurso à música contribuirá, cada vez mais, para o prazer físico, mental e intelectual do indivíduo, podendo este ser o professor ou a própria criança. Com as canções, a criança pode aprender os aspetos musicais, como também perceber melhor a sua língua materna (estrangeira (s), numa fase mais avançada) e ainda saber interpretá-la e usá-la corretamente.

As crianças são genuinamente artísticas no seu dia a dia, quer na sua forma de ser quer na sua forma de estar, criando e expressando-se livremente.

O mesmo autor refere ainda que “Na educação pela música, tenta-se motivar os impulsos que levam a criança a mergulhar no mundo da música e a anular as inibições que a impedem de explorá-lo convenientemente.” (Sousa, S.d.2, p.69)

Além disso, poder-se-á dizer que música está entre as primeiras experiências sociais da vida da criança, desde a vida intrauterina até às experiências musicais em família e em contato com a rádio e a televisão, com os serviços religiosos, com o currículo escolar e com os jogos e atividades recreativas.

Para Willems, (1970, p.11) “A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora.” Para além disso, o autor refere que a música comporta os seguintes elementos fundamentais: ritmo (tempos, compasso e sub-divisões do tempo; melodia (sons, intervalos melódicos, escalas e modos); harmonia (intervalos harmónicos, acordes e cadências).

Deste modo, poder-se-á referir que através da Música é possível desenvolver a criatividade das crianças, permitindo assim construir a sua identidade pessoal, educando pela e através da música como uma arte de viver e de aprender através de ritmos, movimentos e canções.

2.3.1. O Desenvolvimento Percetivo, Cognitivo e Motor da Criança e a Expressão Musical

Na Educação Pré-Escolar para além de se oferecer à criança um ambiente sociável e promotor de aprendizagens, Papalia, Olds & Feldman (2001, p. 341) referem que o recurso à música e às expressões artísticas “Oferece às crianças um ambiente exterior à casa para explorar, no qual possam escolher actividades de entre um leque adaptado aos seus interesses, capacidades e estilos de aprendizagem individuais.” Os mesmos autores referem ainda, que “Através destas actividades, as crianças experimentam sucessos que promovem a confiança e a auto-estima.” (*Ibid.*, p.341).

Nesta perspectiva de ideias, poder-se-á referir que a criança ao permanecer em contato com o ambiente Pré-Escolar vai adquirindo uma maior autonomia, no que se refere ao desenvolvimento de capacidades e competências. Por exemplo, a criança ao escutar diferentes sons, quer seja da fala, quer sons do ambiente exterior ou interior da sala de actividades no âmbito da pré-infância, vai-se apercebendo das texturas sonoras, organizando-as em novos conceitos que vão fazê-la perceber o meio que a rodeia, nomeadamente: identificar e interpretar sons e ruídos variados, assim como, discriminar níveis sonoros e tons diferentes. A criança nesta fase, muitas vezes sente-se na necessidade de explorar e questionar o adulto sobre determinadas noções que à partida desconhece, fazendo com que o adulto tenha a responsabilidade de repetir as vezes que sejam necessárias, esses conceitos, que deverão ser apreendidos pela criança, através de diversos mecanismos, tais como, jogos sonoros, gestuais, batimentos rítmicos, diálogo entre os colegas, canções, entre outras estratégias que possam promover à criança um

processo de memorização mais atrativo, e que lhe possa permitir expressar-se ou interagir com os outros, socializando-se.

Deste modo, tal como preconiza Smith, Cowie & Blades (2001, p.322), ao dar ênfase ao desenvolvimento perceptivo, defendem que “Este tipo de respostas reflecte a compreensão que a criança tem dos modelos e das relações existentes no mundo e representa os primeiros sinais de aprendizagem.”, ou seja, a criança ao familiarizar-se com determinados objetos, sons, acontecimentos, ou comportamentos por parte de quem a educa, vai assimilando, adquirindo conhecimentos sobre o mundo que a rodeia, enriquecendo deste modo a sua aprendizagem.

O mesmo acontece no que se refere ao desenvolvimento cognitivo da criança, em que o educador ao aplicar estratégias de ensino que se tornem relevantes para que a criança aprenda, esta vai memorizando, desenvolvendo o seu raciocínio e ao mesmo tempo vai aprendendo não só através de associação de sons, objetos ou palavras, como também vai imitando todo o processo desenvolvido pelo docente, como forma de se exprimir e de compreender o que lhe fora transmitido.

Além disso, os mesmos autores referem que “(...) para a criança aprender, ela necessita não só de manipular objectos, mas também de manipular ideias.” (*Ibid.*, p.386). Pois, a criança ao manipular diferentes objetos estará não só a desenvolver a sua coordenação motora, como também estará de uma forma integrada a socializar-se com os seus colegas de grupo, ao dialogar ou partilhar objetos ou ideias acerca do momento de convívio ou de brincadeira em que a criança se encontra envolvida.

Como se sabe na Educação Pré-Escolar, através do desenvolvimento perceptivo e cognitivo, é possível desenvolver na criança competências musicais (ouvido e tendência para a música) mas nada se garante sobre o desenvolvimento psicomotor necessário à execução ou domínio de um instrumento musical. (Peery, 2002, p.471)

Importa referir ainda, que é na fase do Ensino Pré-Escolar, que a criança deverá aprender a conviver com os outros “(...) a desenvolver competências sociais e emocionais, tais como cooperação, negociação, compromisso e autocontrolo.” (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p.341). Além disso, o mais importante, é que o educador faça com que as crianças sintam “(...) que a escola é divertida, que a aprendizagem é gratificante e que elas são competentes.” (*Ibid.*, p.341)

O professor enquanto profissional de educação terá de ter em conta o grupo de alunos com que leciona, pois assim, encontrar-se-á mais apto para poder dar resposta e

solucionar os problemas que possam surgir, aquando da realização das tarefas de aprendizagem pelos seus alunos. Por exemplo, um aluno que sinta dificuldades em entender um determinado conteúdo, ou uma determinada competência que se pretenda atingir, o professor não pode ignorar as dificuldades desse aluno, muito pelo contrário, terá de o motivar, arranjar estratégias que induzam esse aluno à aprendizagem. “As crianças já são portadoras de um saber e experiência específicos que decorrem das suas biografias que o jardim de infância utilizará como alicerces do seu desenvolvimento.” (Costa, et al, 2004, p.17).

Relativamente ao professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, este deverá não só ter isso em conta, como também não deverá descuidar-se das potencialidades que cada aluno possui aquando do seu processo de ensino. Pois, o professor ao ignorar essas potencialidades dos alunos, poderá induzi-los à desmotivação, que por sua vez levará ao insucesso escolar.

“O professor tem o dever de contribuir para o crescimento do aluno. Crescimento intelectual e como pessoa. Tem o dever de contribuir para a aprendizagem da autonomia pelo aluno.” (Santos, 2007, p. 26). Além disso, “A aula tem que ser um ponto de encontro de saberes, onde a criatividade de todos os elementos desse grupo se anima e se entrelaça em favor do desenvolvimento harmonioso de cada aluno e do professor numa doação refletida e cuidada, não sendo notório onde a função do docente começa e a do educador acaba.” (Patrício, 2001, p. 169).

Cabe à escola, na pessoa do professor, assumir o papel de criar condições que promovam a relação entre a criatividade e o ensino, de forma natural, mas que ajude a perceber, facilitar e otimizar a interação entre alunos e professor em prol de uma educação ativa e dinâmica. Além disso, “Os professores de hoje devem ajudar os alunos a construir o seu próprio conhecimento e a envolverem-se activamente na sua aprendizagem” (Arends, 2008, p. 35), porque o processo de ensino e aprendizagem é um processo de desenvolvimento que deverá prolongar-se ao longo da vida, não só por parte de quem ensina, mas também por parte de quem aprende. Pois, todos os dias se aprende algo novo, até no sorrir uma criança, está a aprender a interagir com o (s) outro (s), que fará os sujeitos, professor/aluno pensar, compreender, aplicar, analisar, avaliar e criar novas dinâmicas de aprendizagem.

2.3.2. A Criança e a Música: da Linguagem Não Verbal à Construção de Aprendizagens

Uma vez que a música estabelece uma forte interação humana, através do modo comunicativo que ela proporciona, podemos dizer que esta tem um caráter significativo na vida das pessoas. Pois, pela música podemos encontrar vários tipos de comunicação, desde a verbal à não verbal. A maior parte das vezes, ao escutarmos ou efetuarmos qualquer tipo de som, estamos a comunicar, nomeadamente quando batemos palmas, os pés, estalamos os dedos, também estamos a comunicar, utilizando uma linguagem não verbal, expressando as nossas emoções, os nossos gostos, ao nosso ritmo conforme as nossas capacidades, transformando assim a música numa linguagem acessível a todas as pessoas.

Neste seguimento, e segundo Edgar Willems (1970, pp.11-12) podemos dizer que “A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora. (...) é encarada unanimemente como um factor cultural indispensável.” Deste modo, é importante referir que uma boa prática pedagógica atenta nas principais faculdades humanas, pode fazer-nos compreender que não deveremos apenas dar ênfase à própria música, mas também impor respeito ao ser humano no que se refere aos seus sentimentos e emoções.

Sloboda (1985, Palheiros, 2003, p. 5) salienta a função emocional da música ao referir “ (...) a maioria de nós participa em actividades musicais – ouvir, cantar, tocar ou dirigir – porque a música tem a capacidade de suscitar emoções profundas e significativas.” Nas nossas escolas a audição musical é apresentada como sendo uma atividade formal, com frequência, duração e objetivos pré-determinados.

Mas, há que pensar nas crianças que estamos a ensinar, fazer com que estas ouçam música que lhes agrade ao ouvido, motivá-las para este tipo de exercício musical. Se a criança desconhecer a música, se não lhe agrada, perde a motivação e o gosto na participação das atividades solicitadas pelo professor.

A música procura encontrar emoções no indivíduo, entrar no seu consciente, convertendo os sentimentos numa força exterior que o motive a comunicar com os outros.

De acordo com a opinião de vários músico-pedagogos e tendo em conta os conhecimentos já existentes sobre a psicologia e pedagogia infantil, refletem sobre o

contributo da música para a formação integral do indivíduo, procurando uma metodologia e materiais didáticos para o efeito. Surgem assim os denominados métodos de “Pedagogia Ativa” que baseiam a educação no papel ativo da criança.

Tal como refere Torres (1998, p.39) “Qualquer um desses métodos propõe um ensino baseado nas capacidades físicas e psicológicas das crianças nos seus interesses e motivações, usando várias experiências de percepção sensorial a preceder qualquer apresentação teórica ou de leitura musical (movimento das crianças na sala de aula; apoio instrumental, individualmente ou em grupo; etc.).”

Alguns pedagogos, como por exemplo Edgar Willems, Jacques Dalcroze, Carl Orff, Jos Wuytack, Edwin Gordon, Zoltán Kodály, entre outros, fazem a distinção entre a “educação musical” e a “educação pela música”. Enquanto na primeira os conteúdos referem-se aos elementos da música - som, pulsação, ritmo, melodia, harmonia, notação, entre outros – a segunda está direcionada não para a música em si mas para o desenvolvimento da criança, nomeadamente no que se refere aos fatores de personalidade (atenção, memória, emoções, sentimentos, socialização, etc.), tornando possível o desenvolvimento do gosto pela música, da sensibilidade e do “belo”. A educação pela música permite a constituição de jogos musicais expressivos, criativos como uma técnica educacional que processa o desenvolvimento destas capacidades.

Esta é a educação que se pretende para os níveis do ensino pré-escolar e do primeiro ciclo do ensino básico.

A expressão e a educação musical apresentam-se, quer no ensino pré-escolar, quer no primeiro ciclo do ensino básico, como um domínio ou área que visa contribuir para a formação geral da personalidade da criança – formação auditiva, psicomotora, intelectual, socioafectiva e estética.

Jacques Dalcroze (citado em Sousa, 2003b) defendeu o estudo da música através de uma escuta ativa em constante interação com o uso da voz associada ao movimento corporal e das improvisações vocal e instrumental. Para além disso, refere que “A criança começa em primeiro lugar a escutar e a concentra-se na sua escuta, seguindo-se exercícios de movimentos inspirados no conteúdo da música escutada.” (Sousa, 2003b, p.96).

Os princípios pedagógicos de Edgar Willems assentam em bases psicológicas que permitem estabelecer ligações estreitas entre a natureza da música e a do ser humano. A sua metodologia segue por aspetos psicológicos da música como a

sensorialidade, a afetividade e a inteligência auditiva. “A melodia e a harmonia devem poder achar um apoio sólido numa educação sensorial auditiva.” (Willems, 1970, p.59)

A metodologia de Carl Orff aborda uma visão geral e simples do mundo musical e consta apenas de uma iniciação musical realizada através das lengalengas e das canções infantis tradicionais que são cantadas pelas crianças numa primeira fase com acompanhamentos de palmas e pernas, e numa segunda fase por instrumentos. Este pedagogo mandou construir instrumentos para as escolas, próprios para serem manuseados por crianças – valorização da música de conjunto. Para Orff, “Música elementar é a música que a própria pessoa tem de fazer, ligada ao movimento e à palavra, não podendo fazer parte dela como ouvinte, mas só como actuante.” (citado em Sousa, 2003b, p.108). Além disso, defende que a criança deverá participar numa música de conjunto, onde se combina a voz (meio de expressão primordial), os instrumentos Orff e o corpo, através do movimento e da dança. Para este pedagogo a música é vista como a totalidade das três formas de expressão – verbal, musical e corporal.

Para Edwin Gordon, um dos investigadores mais destacados da atualidade no âmbito da Psicologia e Pedagogia da música, refere que “Em vez do professor ensinar conceitos e teorias da música, deverá criar estratégias programáticas e metodológicas para que o aluno aprenda música por si, em função das suas capacidades de aprendizagem.” (citado em Sousa, 2003b, p.115).

A originalidade na perspectiva de Gordon é, precisamente, questionar-se não sobre como se deve ensinar música, mas antes como esta é aprendida. De acordo com o autor, devemos-nos apropriar da música da mesma forma que nos apropriamos da nossa linguagem.

Já Zoltán Kodály, desde muito cedo se dedicou à recolha e ao estudo da música tradicional do seu país, publicando imensas canções populares (*A Canção Folclórica Húngara*; a Música Folclórica Húngara e dos Países Vizinhos; entre outras) devidamente transcritas, classificadas e analisadas para poderem ser distribuídas pelos vários níveis de ensino. A sua metodologia inicia-se por um trabalho rítmico, com exercícios simples e onde se dá preferência ao ritmo e à audição interior. Kodály dá extrema importância ao canto, ou seja, “Aqueles que aprendem a cantar antes de aprender a tocar um instrumento, aprendem mais depressa que os outros a melodia de toda a música (...), graças ao canto, os alunos adquirem uma aptidão para a leitura, que

lhes permitirá aceder mais facilmente a obras dos grandes espíritos, e conhecer mais composições em menos tempo e com menor esforço.” (Torres, 1998, p.44).

Para além disso, Sprinthall & Sprinthall (1993, p.206) referem que os teóricos cognitivistas como Max Wertheimer, Wolfgang Hohler e Kurt Lewin consideram “(...) a aprendizagem como uma reorganização de percepções. Esta reorganização permite que quem aprende perceba novas relações, resolva novos problemas e ganhe uma compreensão básica da matéria.” Daí a importância de diversificar o ensino, o modo como o professor deverá promover as suas aprendizagens aos alunos, bem como o modo de interação com os mesmos e recursos a utilizar na sala de aula aquando da integração da música no ensino e aprendizagem dos alunos.

2.4. O Papel do Educador/Professor na/pela Expressão Musical

A música é uma arte com características muito próprias. Os discursos a que chamamos música não são uma das formas de discurso simbólico que o professor deverá encontrar nas suas crianças aquando do seu processo de ensino aprendizagem. Para tal, o professor deverá ter patente pelo menos quatro linhas de pensamento musical, iniciando pelo valor que a música poderá ter não só para si como para quem a escuta, deverá ter em conta a dinâmica, o modo como realiza o seu processo de ensino aprendizagem, terá de possuir um carácter expressivo no modo como transmite o conhecimento ao aprendiz, e por fim conhecer, construir, ter uma sensibilidade sonora perante os instrumentos musicais de modo a que se promova um discurso musical entre aluno e professor.

Tal como Alberto Sousa defende: “Não interessa o ensino do saber, mas a formação do ser” (Sousa, 2003b, p.20).

Deste modo, o professor deverá preocupar-se com a música como discurso, ou seja, o seu principal objetivo é trazer a música para a plena consciência do ser humano, fazer com que o aluno descubra por si mesmo as possibilidades que a música tem em transformar sons em melodias, melodias em formas e formas em acontecimentos significantes de vida.

Outra tarefa do professor é preocupar-se com o discurso musical dos seus alunos, transformando este discurso numa conversa musical e nunca num monólogo. Pois, cabe ao professor despertar a curiosidade dos seus alunos, estimulando-os com questões de discernimento artístico, como por exemplo, criando e acompanhando

canções com gestos rítmicos, jogos de entoação, entre outros variados acompanhamentos musicais, que tornará possível o reconhecimento do valor da interação social, promovendo assim agrupamentos musicais organizados e confiantes na sua própria composição musical.

Segundo Edwin Gordon (2000, p.8) “A verdadeira apreciação musical exige compreensão. Aprender música é ser guiado de forma a conseguir dar significado àquilo que se ouve.” Seguindo esta linha de pensamento, podemos dizer que na música a imaginação é mais importante que o conhecimento, embora através da música e de outras artes, a imaginação e as emoções podem ser despertadas e desenvolvidas, porque a música interligada com outras artes constitui também sólidos fundamentos da educação, como o ler, o escrever, o contar, o jogar, entre outros.

Desta forma, quando o professor observa as crianças a brincar, este pode constatar o quanto é importante para elas o jogo musical, onde a improvisação é uma constante. Esta forma livre e espontânea de expressão é uma necessidade interior, uma expressão vital para as crianças, pois através da improvisação torna-se possível o despertar e o libertar de capacidades criativas das mesmas, desenvolvendo assim a autoestima, contribuindo de uma certa forma para uma melhor relação entre professor e alunos e destes entre si.

Deste modo, “pela música a criança desenvolve a sua criatividade, espontaneidade, imaginação e sensibilidade para com o mundo que a rodeia. A música tem também esse “poder mágico” de estimular a capacidade criadora, promovendo nas crianças o prazer da descoberta de novas emoções...”⁴

Assim, as crianças vão-se familiarizando com a linguagem musical que nunca deverá ser conseguida unicamente através da imitação. Pois, o sucesso de uma improvisação depende essencialmente do professor, no sentido em que professores alegres e criativos terão alunos alegres e criativos, encorajando-as a conversar, cantando, introduzindo estratégias expressivas em que os próprios alunos consigam decifrar e acompanhar de forma genuína o bom discursar da música entre professor e aluno e vice-versa.

⁴ Gomes, Fernando Paulo, Cruz, Luís, Matos, Luís e Henriques, Paulo Gomes, Fernando Paulo, Cruz, Luís, Matos, Luís e Henriques, Paulo, VI Estações do Ano – Vamos Cantar... Com Música a Acompanhar, Edições convite à Música, Santa Comba Dão, s.d., p.1.

Ainda neste sentido, e segundo Sousa (2003b, p.18), o objetivo do professor relativamente ao ensino aprendizagem da música é a criança e não a música, ou seja, “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.” O mesmo autor acrescenta ainda que “É apenas necessário que se goste de crianças, de música e que se tenham alguns conhecimentos psicopedagógicos (para evitar cair em erros que em nada ajudem a criança). ” (*Ibid.*, p.18).

Deste modo, poder-se-á dizer que o contributo do professor relativamente ao ensino aprendizagem da música nas crianças tem um carácter dinamizador, isto é, este terá de ensinar a música de modo a que as crianças tenham de ir ao encontro da música, e que esta também possa ir ao encontro das crianças. Não é só as crianças que ficam mais ricas com este ensino aprendizagem, nós, adultos/professores também nos sentimos largamente compensados, porque a música para além de ser um bom instrumento relaxante na vida de um indivíduo, é também uma excelente ferramenta de comunicação e de interação social.

“O professor deve ser pluridisciplinar, no sentido em que (...) a sua verdadeira especialidade é ser um educador, isto é, ser capaz, ainda que seja um especialista, de manejar o conjunto dos meios (instrumentos pedagógicos) que lhe oferece o conjunto das matérias com o fito de servir objectivos gerais e comuns” (Fontanel-Brassart & Rouquet, 1977, p.31).

Importa referir ainda, que “O papel dos educadores consiste, essencialmente, em apoiar a criança, utilizando estratégias que lhe permitam experimentar situações desafiadoras (a nível cognitivo, social, físico e afectivo), interiorizar os significados das experiências, aumentar a confiança em si próprios e desejo de aprender” (Pinheiro, 2008, p.51), pois só assim as aprendizagens poderão tornar-se para ambos não só significativas mas ao mesmo tempo desafiadoras.

Embora haja algumas crianças mais desinibidas do que outras, não significa que as menos desinibidas não tenham aptidão para o discurso musical para com os outros, nomeadamente para com o professor ou para os colegas. Para Emile Jaques Dalcroze (Sousa, 2003b, p.95) “A música nasce em nós da necessidade de fugir ao *stress*, de exteriorizar as nossas emoções, de satisfazer a nossa vontade, de dar um corpo às nossas aspirações imperiosas, embora por vezes se possa desordenar e confundir-nos (...) a

sensibilidade significa possuir o próprio corpo em toda a sua relação com o espírito, bem como o expressar, ultrapassando o que paralisa a nossa insegura capacidade de imaginar e de criar”.

Além disso, o professor terá de compreender a criança, dialogar com ela, entrar no seu mundo como se fosse também uma criança, tentando entender os seus gostos, as suas necessidades, aquilo que ela é e sente que é capaz de fazer. Se uma criança se sente pressionada em concretizar algo, esta acaba por não realizar nada daquilo que se pretendia fazer. A música neste tipo de situações funciona como uma terapia, como um instrumento que deverá ser utilizado pelo professor como algo que cativa a criança à participação de determinadas atividades e que a partir destas possa sentir-se realizada, motivada pelos seus gostos e interesses.

Deste modo, a música passa a ser uma ferramenta essencial para alfabetizar, resgatar a cultura e ajudar na construção do conhecimento pela criança, porque a música além de atrair a criança, serve de motivação, deixa-a mais atenta àquilo que o professor pretende com ela, torna-se um instrumento de cidadania, contribuindo assim para a elevação da sua autoestima.

Neste âmbito, a música poderá funcionar como o barro, ou seja, deverá ser moldada pelo professor, no modo como ensina, no modo como interage com as crianças, no modo como decorre a aprendizagem das mesmas, fazendo chegar a estas a tal melodia pretendida, a tal moldagem de ensino e professor criativo, expressivo e dinâmico, para que a música chegue à criança e entre no seu consciente de forma, a que se sinta motivada à participação de novos desafios em sua vida.

Capítulo II

O Processo de Estágio na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Introdução

Iremos iniciar esta parte do nosso relatório, referente ao nosso estágio pedagógico, tendo em conta os objetivos iniciais propostos:

- Recolher informação pertinente sobre o ambiente educativo, a escola, o seu funcionamento, as crianças e meio social envolvente (PEE, PCE, PCG/PCT e PAA);
- Articular as Práticas Educativas Supervisionadas I e II com as intervenções do par pedagógico, bem como as práticas a desenvolver pela educadora/professora titular de turma cooperante;
- Promover e facilitar o conhecimento das crianças integrando as várias áreas/domínios no ensino-aprendizagem em simultâneo com a área de Expressão Musical;
- Introduzir na sala de atividades/ de aula métodos de ensino-aprendizagem inovadores adequados aos novos desafios da educação. Para tal, há que diversificar os materiais e recursos existentes na sala de atividades/ de aula, aplicando materiais e jogos apelativos (construídos ou não pela formanda), assim como novas histórias, canções e jogos;
- Utilizar as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) para que, no processo de aprendizagem, as crianças possam experimentar e conhecer outros recursos de expressão e comunicação de forma apelativa;
- Assegurar um ensino diferenciado, tendo em conta as necessidades educativas das crianças.

Tendo sido o nosso estágio um processo muito extenso, iremos realçar nesta parte do documento todos os aspetos considerados mais relevantes, primeiro no estágio da Educação Pré-Escolar e seguidamente no estágio do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo em conta a nossa temática e a estrutura de enquadramento teórico adotada.

3. O Projeto Formativo como Elemento Estruturador da Ação

O Projeto Formativo foi um dos documentos solicitado no âmbito das disciplinas Práticas Educativas Supervisionadas I e II, documento este que norteou as práticas

pedagógicas aquando dos estágios no âmbito da Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, decorridos entre os anos letivos de 2011/2012.

Do nosso projeto formativo constam toda uma descrição, caracterização e análise dos contextos da comunidade, da escola, do grupo de crianças, da turma, das salas com que trabalhamos. (cf. Anexos I e II - Projeto Formativo Pré-Escolar e 1.º CEB)

O Projeto Formativo deverá contribuir para o desenvolvimento profissional do docente, devendo “assumir a forma de um projeto de investigação que coloque o formando numa real situação de formação e possibilite, ao mesmo tempo, o controlo dos métodos utilizados. Esse projeto, fazendo convergir atitudes, saberes e saberes-fazer numa unidade coerente, poderá constituir um verdadeiro processo de formação, no sentido em que poderá possibilitar, não só uma tomada de consciência (da realidade e de si face à realidade) como uma consciencialização” (Estrela, 1986, citado por Gonçalves, 2006, p.13). Para além disso, um projeto “constitui-se como uma possibilidade de passar do sonho e da utopia a uma releitura das experiências do quotidiano, pela acção, pela partilha de sentidos e significados” (Leite, Gomes & Fernandes, 2001, p.37), ou seja, o estagiário deverá pensar no projeto formativo como sendo um percurso, um caminho que se percorre, tentando sempre que possível assegurar o sucesso de todos os seus intervenientes.

Tendo em conta o acima exposto, surgiu a necessidade de estruturar um projeto formativo de carácter individual, que sustentasse os estágios da Educação do Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo sido o primeiro realizado no Infantário de Ponta Delgada e o segundo na Escola EB1/JI Prof. Doutor Alexandre Linhares Furtado, ambas as instituições pertencentes ao Núcleo Escolar do Canto da Maia.

Este documento teve por base, no decorrer dos dois estágios, realçar os aspetos inerentes às dinâmicas dos mesmos, mais precisamente no que concerne à observação, à recolha, análise e sistematização dos dados obtidos relativamente às crianças/alunos, ao Plano Anual de Atividades, ao Projeto Curricular de Grupo e ao Projeto Educativo de Escola.

Para além disso, importa referir que a recolha de informação acerca do desenvolvimento de competências das crianças foi efetuada através de listas de verificação/avaliação (cf. Anexo III e IV), registos de observação (cf. Anexo V), de diálogos reflexivos e registos fotográficos das atividades (cf. Anexo VI e VII) realizadas pelas mesmas. Toda esta recolha de dados foi feita semanalmente, aquando da prática

educativa da estagiária bem como do seu par pedagógico do estágio no âmbito da Educação do Pré-Escolar, embora no estágio do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a recolha de dados tenha sido feita a trios, nomeadamente a estagiária e mais duas colegas de estágio.

No que se refere ao trabalho de elaboração de sequência didática, esta tarefa foi realizada em conjunto com a educadora/professora titular de grupo/turma, bem como a orientadora de estágio. Este trabalho de equipa permitiu uma partilha de saberes, uma construção construtiva relativamente à *performance* educativa ao longo do estágio e um debate enriquecedor acerca de diversas atividades educativas.

Contudo, definir projeto parte do princípio em que existe um problema, algo a colmatar e/ou solucionar, o que implica passar de uma ação humana inicialmente concertada, para uma finalidade claramente definida e com duração determinada.

Por isso, ao delinear o projeto formativo procurou-se estabelecer uma linha de atuação em todos os domínios/áreas de conteúdo da prática educativa com as crianças/alunos, no sentido de facilitar a articulação dos conteúdos do ensino, integrando saberes e adequando as estratégias de ensino às características das crianças/alunos, explorando as suas motivações e interesses, minimizando as suas dificuldades e inquietações.

Deste modo, no decorrer do estágio da Educação do Pré-Escolar, deparámo-nos com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos, em que o grupo na sua maioria, a nível de Formação Pessoal e Social já sabiam o seu nome completo, a sua idade, o seu sexo, o nome próprio dos seus familiares mais próximos. Além disso, já conseguiam identificar as funções do pessoal docente a não docente, bem como os espaços pertencentes à instituição escolar, nomeadamente, os sanitários, refeitório, sala de atividades, espaços de recreio, entre outros.

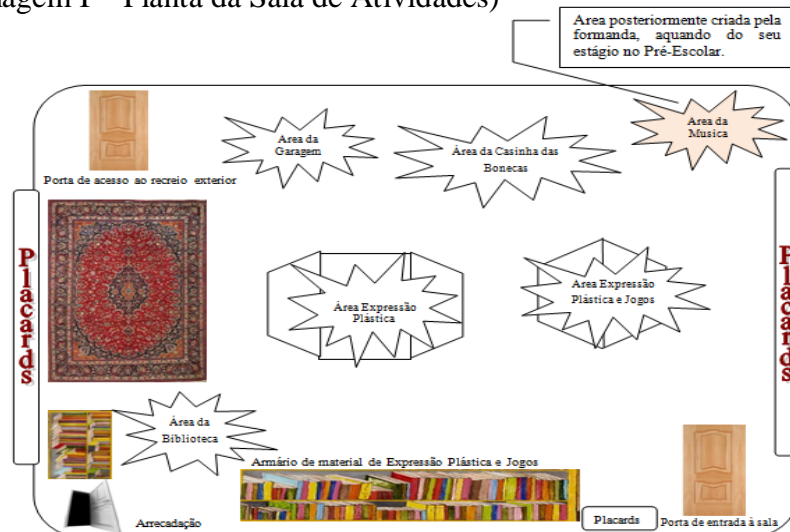
No que se refere ao domínio da Expressão e Comunicação, notório será referir que a maioria participava ativamente em atividades no domínio das expressões artísticas, sendo o seu desempenho adequado à sua idade. No domínio da linguagem, verificou-se que a maioria das crianças se exprimia por iniciativa própria, apesar de ter havido algumas (as crianças mais novas) manifestarem alguma dificuldade na articulação dos sons da fala.

Quanto à área do Conhecimento do Mundo, verificou-se que mostraram grande curiosidade e espírito de observação, e que adquiriam facilmente novos conhecimentos e vocabulário acerca das atividades temáticas que lhes foram apresentadas.

Assim sendo, e ainda no âmbito da Educação do Pré-Escolar, importa frisar que tanto o modelo de High Scope, como o Movimento da Escola Moderna (MEM), como o modelo de Reggio Emília atribuem importância à organização de espaços para a promoção de relacionamentos agradáveis num ambiente atrativo, em que as crianças têm a oportunidade de procurar atividades, que à partida lhes sejam mais significativas. Todos os três modelos curriculares, com aspetos comuns e outros diferenciadores, permitem que as crianças assumam um papel ativo na construção do seu conhecimento e do próprio mundo, na tentativa de promover as relações, interações, comunicações e a colaboração com os seus intervenientes e o próprio meio que as envolve.

Com isto, *“Pela acção, a criança constrói o pensamento; pelos movimentos que realiza, aprende a situar-se no espaço e a aperceber-se do tempo; pelo gesto, expressa emoções e comunica com os outros”* (Hohmann & Weikart, 2009, p.27). Além disso, os espaços e os tempos que foram oferecidos às crianças para brincar, nomeadamente as rotinas diárias, os «cantinhos» dispostos da sala de atividades, bem como todo o material didático existente na mesma, proporcionou-nos momentos não só de interação com as crianças, como também permitiu-nos observar e analisar os comportamentos que estas adotavam na sala.

Por isso, no decorrer da elaboração do nosso projeto formativo alusivo ao decurso do nosso estágio pedagógico referente à Educação do Pré-Escolar averiguou-se que na sala de atividades, onde lecionámos, não havia um espaço dedicado a atividades musicais. (cf. Imagem I – Planta da Sala de Atividades)



Constatada esta realidade procurámos no projeto formativo evidenciar a necessidade ou intento de dinamizar um espaço para o efeito. No referido documento espelhámos a intenção de promover neste canto competências relacionadas com a música e com as outras áreas de saber, e de motivar as crianças para a aprendizagem da música e para a construção de instrumentos musicais.

Para que o «cantinho de música» fosse integrado e dinamizado na sala de atividades, elaboramos um ofício (cf. Anexo VIII) para angariar alguns instrumentos musicais por parte de algumas empresas, de modo a que o espaço se tornasse para as crianças não só um espaço promotor de aprendizagens, como também tivessem a oportunidade de experimentar novos sons, bem como familiarizarem-se com alguns instrumentos musicais. Para que este projeto fosse possível, procurámos na comunidade local apoios efetivos a nível monetário e de doação de materiais.

Assim, estas premissas espelhadas em forma de projeto constituíram o ponto de partida para a projeção de objetivos e conseqüentemente interpelou-nos para uma ação educativa, em prol do desenvolvimento das crianças. Antes de qualquer ação refletimos sobre as metodologias a aplicar, as características específicas dos intervenientes que participariam nas práticas letivas e nos recursos didático pedagógicos a utilizar. Tudo isto, são diferentes etapas que devem ser contempladas nos projetos educativos, sendo eles um conjunto de intenções, de ações, avaliações e reflexões orientadas para uma situação “particular”.

Relativamente ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a oportunidade de elaborar um segundo projeto formativo no âmbito deste nível de ensino, consideramos que foi um trabalho profícuo e essencial para o nosso processo de aprendizagem. E porquê? Isto, porque o estagiário, a partir da construção do projeto, desenvolve um melhor conhecimento da realidade educativa, na qual irá incidir ativamente. Por isso, o fato de conhecer gradualmente esta esfera educativa permitiu uma prática educativa mais consciente das reais necessidades e especificidades dos discentes e do meio em que a escola se integra. Por isso, aferimos, tendo em conta o que realizámos, que para construir um projeto é essencial conhecer a realidade, o seu funcionamento e os seus agentes educativos.

Assim sendo, tornou-se necessário conhecer o meio em que a projeto formativo se inseriu, na medida em que “as crianças possuem um conjunto de experiências e

saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia.” (Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo, 2006:101). Pois, quando se fala em conhecer a escola, pretende-se que antes de qualquer ação precedente, possamos conhecê-la, o que também, implica inerentemente uma ação, uma vez que isso é fundamental, no sentido de observar todas as «partículas» que a tornam (escola) num todo, de forma a refletirmos sobre a sua possibilidade prática, antes de qualquer intenção de ação sobre a ação.

Neste âmbito, passamos a uma breve caracterização dos alunos da turma do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, em que tendo em conta a sua heterogeneidade, poder-se-á referir que os alunos apresentaram um ritmo de aprendizagem estável, ou seja, os alunos que apresentavam algumas dificuldades de aprendizagem conseguiram acompanhar o restante grupo que manifestava um aproveitamento bastante positivo.

No decorrer das observações naturalistas realizadas ao longo deste estágio, verificou-se que havia alunos que careciam de um apoio mais individualizado, reconhecendo e valorizando assim o seu desempenho, perante todo o grupo os seus conhecimentos. Além disso, importou favorecer a confiança mútua, a inter ajuda e o respeito entre todos, uma vez que se verificou que algumas crianças gostavam de trabalhar em grupo, algo que foi fundamental aproveitar por parte da estagiária.

Para além destes aspetos, constatou-se ainda que a maioria dos alunos revelavam mais dificuldades nas unidades curriculares de Matemática e Português, o que surgiu a necessidade de implementar atividades mais integradoras e dinâmicas, ou seja, recorrer à Expressão Musical como instrumento motivador para o ensino dos alunos, promovendo assim a memorização de determinados conceitos que à partida lhes eram considerados mais complicados.

Ainda no decorrer das práticas educativas do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi nossa intenção estimular os alunos a tomarem iniciativa, construindo um ambiente propício à interação (semelhante ao observado nos vários modelos de Educação de Infância: no Modelo High-Scope,...), à construção de relações de cooperação, colaboração e comunicação (...no Modelo Reggio Emilia). Segundo estes modelos, citado por Lino & Niza (2007:99), “(...) *desenvolve-se em torno da construção da imagem da criança que, nesta perspectiva pedagógica, é conceptualizada como um sujeito de direitos, competente, aprendiz activo que, continuamente, constrói e testa teorias acerca de si próprio e do mundo que o rodeia*”.

Constituindo espaços “*de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática.*” (...no Modelo Movimento da Escola Moderna).

Neste sentido, em linhas gerais, poder-se-á aferir que, *cada projeto* é um novo desafio para o docente, isto é, torna-se um contributo para o desempenho futuro, sobretudo porque permite a correção e aferição do trabalho, às mudanças que se verifiquem, às características dos novos alunos e às exigências que poderão surgir no âmbito das competências a adquirir. Todos estes parâmetros, pensados num ambiente de ensino orientado para a mudança e aperfeiçoamento contínuos, deverão ser tidos em conta numa época de mudança em que os alunos se deparam.

O projeto formativo tornou-se num documento válido que facilitou a planificação e a reflexão acerca dos trabalhos realizados com o nosso grupo de crianças. Infelizmente, o tempo foi escasso para um melhor desempenho e crescimento profissional. No entanto, foi possível concretizar todas as atividades e estratégias delineadas.

Contudo, a oportunidade de projetar levou-nos a desenvolver a perspetiva de que o docente antes de mais é um construtor de projetos, onde aplica os seus conhecimentos, procura conhecimento a partir da reflexão e da observação da sua prática letiva e dos principais «alvos» da sua ação, os seus alunos. Para estes e com estes constrói projetos, operacionalizando-os, avaliando-os continuamente, assumindo a convicção de que cada aluno é um projeto de vida que necessita de ser explorado, de forma a poder evoluir e deixar-se evoluir com os outros – onde é parte integrante o próprio docente.

3.1. Análise Documental e Observação de Aulas

A observação, tanto na Educação do Pré-Escolar com no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, surge como um instrumento fundamental ao serviço do desempenho docente, uma vez que contribui para fomentar o trabalho colaborativo da sua atividade, bem como cria melhores condições para uma melhoria do seu desempenho profissional.

Para Rodrigues (1991, p. 90), a observação é “(...) uma actividade de primordial importância para o professor, quer no domínio de decisão, quer no da regulação e avaliação do processo ensino-aprendizagem”.

Assim, preocupámo-nos no decorrer do início do nosso estágio em recolher o máximo de informação possível de forma a podermos refletir sobre a informação recolhida e partir da mesma, de forma a estruturar um conjunto de estratégias de ensino-

aprendizagem. Careceu-nos realizar, antes da realização prática de qualquer observação, um estudo aprofundado acerca dos diferentes tipos e métodos de observação, de forma a posicionarmo-nos no terreno educativo de um modo mais seguro e consciente. A observação que mais utilizámos foi a de tipo naturalista, que posteriormente nos ajudou a preencher as listas de verificação/avaliação (cf. Anexo III e IV) acerca das atividades realizadas ao longo das sequências didáticas.

Quando se trata de uma observação naturalista, procura-se compreender e refletir se pretende que eles alcancem. Por isso, e segundo Estrela (1992, p.12) um “professor a olhar para a sua classe e não a ver”, não dispõe de instrumentos e metodologias que lhe permita detetar as diversas situações de carácter pedagógico. Pois, segundo o mesmo autor, “só a observação permite caracterizar a situação educativa à qual o professor terá de fazer face a cada momento” (Estrela, 1986, p.135). A partir da perceção e da interpretação subjetiva do real efetuadas por quem observa, podem ser identificadas diversas anomalias e colmatadas de acordo com as suas características específicas, desde o modo como a sala está disposta, até ao modo como os alunos se encontram dispostos e motivados para o ensino – aprendizagem.

Neste seguimento, poder-se-á referenciar que “A observação de situações educativas continua a ser um dos pilares da formação de professores (...), demonstrando a investigação que não há um modelo de bom professor, mas sim uma infinidade de modelos possíveis” (Estrela, 1986, p.61). Contudo, deveremos recorrer a este instrumento de uma forma consciente, que nos permita uma análise crítica e reflexiva sobre os objetivos que se pretende delinear e atingir.

Neste sentido, a utilização desta ferramenta levou-nos a refletir sobre um conjunto de competências, quer dos alunos, quer do professor (dependendo do objetivo da nossa observação). Isto de forma a melhor compreender uma problemática, a qual queremos incidir ativamente. A utilização desta ferramenta permitiu-nos aprofundar e integrar os saberes inerentes ao exercício da docência, bem como resolver problemas, tomar decisões, experimentar e inovar numa perspetiva teórica e prática.

Debruçando-nos concretamente sobre a observação de aulas no decorrer do nosso estágio na Educação do Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, centrei as minhas observações, nos dois níveis de ensino, nas competências das crianças/alunos, principalmente, nas crianças/alunos com mais dificuldades de concentração ou naquelas que de algum modo eram consideradas as mais tímidas.

Porém, sentimos que se verificou uma maior apetência para captar, no caso da Educação do Pré-Escolar, a rotina e as canções que a Educadora Titular da Sala utilizava.

Neste sentido, consideramos que se verificou uma menor tendência para copiar estratégias no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Isto, porque não tínhamos de copiar rotinas, bem como formas únicas de ministrar conteúdos. No entanto, no decorrer da Educação do Pré-Escolar também usufruímos do direito à autonomia, na medida em que a docente cooperante permitiu que mudássemos a rotina de modo a facilitar a realização de contextos interdisciplinares de aprendizagem.

No que concerne à análise documental, importa referir que é também uma ferramenta imprescindível e essencial, uma vez que surge como um instrumento que nos permite obter informação acerca do percurso educativo dos alunos, com os quais iremos trabalhar pela primeira vez. Através do PCG (Projeto Curricular de Grupo) e do PIA (Processo Individual do Aluno) passamos a conhecer as características e especificidades de cada aluno, na medida em que necessitamos de nos apetrechar de estratégias de ensino, para posteriormente podermos adaptá-las de acordo com os gostos e necessidades de cada educando. Relativamente ao PEE (Projeto Educativo de Escola), este documento concede-nos a informação precisa acerca da instituição escolar, na medida em que a mesma deverá ser vista como um instrumento que exprime a liberdade e autonomia da escola, sendo esta, simultaneamente, um processo e produto de toda a ação educativa.

De um modo sintetizado, podemos considerar que o PEE, o PCG foram um alicerce que nos serviram de base ao longo da nossa *praxis* educativa. Para além disso, são troncos comuns de onde partem vários projetos existentes nas instituições escolares (sejam elas no âmbito da Educação do Pré-Escolar ou do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente o PAA (Plano Anual de Atividades) em que se encontram delineadas todas as atividades letivas e extralectivas da escola).

Assim, o estagiário é chamado a refletir antes, durante e após a sua ação educativa, (re)avaliando os seus projetos ou modificando as suas intenções educativas. Para construção de um caminho a seguir (um projeto), a utilização da ferramenta da observação e a análise documental constituem fases essenciais a ter em consideração, porque nos concedem elementos que nos permitem melhor conhecer uma realidade educativa e a incidir sobre esta ativamente de um modo mais consciente.

3.2. A Ação de Planificação de Forma a Estruturar a Ação

Tendo em conta o processo de estágio no âmbito da Educação do Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, torna-se relevante aferir sobre a necessidade de planificar.

Sobre este assunto, Barbosa et al (1987, p.116) referem que “(...) a planificação do ensino é um meio de o professor esclarecer, de modo calmo e atempado, os processos da acção que pretende desenvolver como docente face às exigências programáticas, afim de conseguir eficácia na aprendizagem, rentabilizando o tempo e os recursos disponíveis, em função das pessoas envolvidas.”

Ao longo do nosso processo de estágio, averiguou-se que através da planificação tornou-se possível alcançar e limar objetivos no termo do processo de instrução, ou seja, a planificação pode e deverá ser um processo flexível, na medida em que o professor enquanto educador, ao lecionar, deverá estar atento aos conteúdos que necessitam de ser aprendidos, recorrendo a materiais diversos, adequando-os às diversas atividades que pretende implementar, organizando-as de acordo com a especificidade da turma.

Acerca da planificação Zabalza (1994, p.51) centra-se “(...) em clarificar o quê, o porquê e o como se pretende desenvolver o ensino nessa escola e/ou aula concreta e como se podem modificar as previsões em virtude da marcha geral do processo.” Concordando com a opinião do autor, ressalve-se o papel do professor e a sua ação, em que este deverá ter a capacidade de reorganizar e contextualizar as suas opções didáticas aquando da sua ação educativa. Além disso, Alarcão & Roldão (2008, p.42) argumentam que a “(...) planificação predefinida dá lugar à consciência da necessidade de gerir o tempo em função do desenvolvimento da acção, o que implica uma maior segurança para tomar decisões em situação.”

No decorrer do estágio no âmbito da Educação do Pré-Escolar, sentimos a necessidade de planificar atividades adequadas à faixa etária das crianças, determinar competências que estas pudessem alcançar e adaptar recursos que tornassem as aprendizagens mais motivadoras e significativas para as mesmas.

No que se refere ao processo de elaboração de planos de aula (na Educação do Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico), importa realçar que aquando da construção das planificações partilhámos ideias, quer com as nossas orientadoras cooperantes (docentes regulares das crianças, com as quais desenvolvemos atividades) quer com os Supervisores/as (docentes da Universidade dos Açores). Esta dinâmica

comunicacional permitiu que pudéssemos sugerir ideias e ouvir as sugestões dos colegas e acerca dos nossos planos de aula. Atitudes que consideramos muito gratificantes e viáveis, na medida em que são conhecidas as vantagens do trabalho em grupo colaborativo no decorrer no ato de projetar.

Assim sendo, no que concerne à planificação no âmbito da Educação do Pré-Escolar, recorreremos às Orientações Curriculares do Pré-Escolar, em que houve a necessidade de definir Metas de Aprendizagem para avaliar todo o processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Tendo em conta os planos de aula elaborados neste âmbito, será importante referir que no decorrer do processo de planeamento e avaliação das aprendizagens das crianças, necessitámos de aprofundar os nossos conhecimentos acerca das diferentes áreas de conteúdo (Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Conhecimento do Mundo e a Área de Expressão e Comunicação), e seus distintos domínios (Domínio da Expressão Motora, Domínio da Expressão Dramática, Domínio da Expressão Plástica, Domínio da Expressão Musical, Domínio da Matemática e Domínio da Linguagem Oral).

No que diz respeito às planificações construídas no âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, as atividades foram delineadas tendo como suporte as seguintes áreas de conteúdo: a Área da Matemática, a Área do Português, a Área da Cidadania, a Área de Estudo do Meio e a Área das Expressões Artísticas (Expressão e Educação Físico-Motora, Expressão e Educação Dramática e Expressão e Educação Plástica).

No que concerne aos modelos de planificação aplicados em ambos os ciclos de ensino, poder-se-á dizer que não se verificou diferenças significativas no que se refere à estrutura dos planos de aula, quer elaborados para a Educação do Pré-Escolar, quer no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Importa sim, salientar que no âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, houve a necessidade de adequar os novos programas que surgiram, referentes às disciplinas de Português e de Matemática, bem como o Currículo Regional de Educação Básica (CREB). Como constituiu uma situação inovadora, tivemos a necessidade de aprofundar, de estudar de uma forma concisa e precisa as orientações sugeridas por estes dois programas de ensino.

Assumindo-se que a planificação é um documento que se deve revestir por um cariz dinâmico e flexível, Zabalza (1994, p.45) defende que a “(...) programação tem que ser pensada mais em termos de escola, de comunidade escolar, de equipa de

professores, etc., do que em termos do professor singular”. A planificação não deverá ser um processo rígido, mas aberto a novas sugestões. Pois, ao partilharmos experiências com outros intervenientes da ação educativa, tornou-se mais fácil o processo de tomada de decisões, uma vez que tínhamos uma panóplia de sugestões acerca da forma poderíamos trabalhar com as crianças determinados conteúdos.

“O futuro professor, durante a formação inicial, deve procurar estabelecer um elo de ligação entre o que foi, o que procura ser e o que poderá ser no futuro como pessoa/profissional, tendo em conta as competências construídas durante o seu processo formativo, permitindo-lhe a apropriação daquelas que lhes parecem ser mais significativas, para se tornar num profissional competente.” (Mesquita, 2011, p.15).

Assim, aferimos que o ato de planificar, no decorrer do nosso estágio pedagógico, se reverteu num exercício de treino ou de afinidade. Isto é, permitiu-nos conceber um processo suscetível de ser utilizado ao longo dos primeiros ou mais anos da nossa atividade labora. Contudo poderemos eventualmente fazer reajustes, pequenas ou grandes alterações, no entanto este exercício contribui para fomentarmos um *constructo*, na qualidade de docentes\estrategas.

4. A Operacionalização de Aulas no Âmbito da Expressão Musical – Análise Crítica.

Neste ponto faremos menção às macro-estratégias no que confere às estratégias de ensino, havendo uma análise reflexiva de algumas atividades selecionadas.

Serão também referenciadas as formas de registo de comportamentos e aprendizagens das crianças/alunos, no sentido de poder haver uma articulação profícua entre o ensino e as aprendizagens. Recorre-se à análise e descrição de comportamentos/situações com os alunos, em que serão designados por nomes fictícios, ou seja, com letras.

4.1. A Musica e as Atividades realizadas na Educação do Pré-Escolar

Das diversas atividades musicais implementadas no âmbito da Educação do Pré-Escolar, passo a descrever algumas das quais se tornaram bastante relevantes para o processo de ensino e aprendizagem das crianças, em que passo a enumerar:

- a canção «Querida Mãe» tocada a violão,

- a construção dos instrumentos musicais e
- os jogos musicais, nomeadamente o «Vamos montar o sistema solar» e o «Tiro ao instrumento».

Como não poderemos relatar todas as atividades desenvolvidas (cf. Quadros em Anexo IX e X) reportar-nos-emos a duas das atividades fomentadas no âmbito da Educação do Pré-Escolar, tendo em conta as atividades de Expressão Musical realizadas. Importa frisar que no final da descrição/reflexão de algumas ações desenvolvidas, quer na Educação do Pré-Escolar, quer no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, transcreveremos um excerto da opinião da nossa Educadora Cooperante acerca das atividades e da nossa performance educativa (cf. Anexo XI e XII)

Tendo em conta que as atividades desenvolvidas tanto no âmbito da Educação do Pré-Escolar, bem como do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico foram diferentes, passamos a apresentar/descrever dois quadros de modo a fazer menção de forma macro e meso às atividades desenvolvidas em contexto Pré-Escolar e posteriormente no âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Quadro 1 – Atividades Desenvolvidas no Âmbito da Educação do Pré-Escolar

		Semanas de Intervenção				
		1ª S.	2ª S.	3ª S.	4ª S.	Total
Áreas de Conteúdo Desenvolvidas	Formação Pessoal e Social		✓	✓		2
	Conhecimento do Mundo		✓	✓		2
	Expressão Motora			✓	✓	2
	Expressão Dramática	✓				1
	Expressão Musical	✓	✓	✓	✓	4
	Expressão Plástica			✓		1
	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	✓	✓	✓		3
	Matemática	✓	✓	✓	✓	4

Legenda: ✓ Inclusão da área na Atividade Desenvolvida

Quadro 2 – Atividades Desenvolvidas com a Expressão Musical no Pré-Escolar

Áreas privilegiadas	Atividades desenvolvidas	Interdisciplinaridade
Formação Pessoal e Social	- Canção «Está na hora de arrumar»	- Cumprimento das rotinas diárias
Conhecimento do Mundo	- Contagem de aves (6 pintos e 1 galinha). - Audição do Hino do Espírito Santo.	- Identificação das características das aves. - Contagens. - Conhecimento de Costumes e Tradições da Região.
Expressão Motora	- Jogos Musicais: «À busca do arco; Tiro ao instrumento musical; A roda do chapéu; Vamos montar o Sistema Solar; Jogo da Memória e o jogo, pontapé e o tiro aos planetas»	- Participação em jogos de movimento. - Contagens. - Memorização de Imagens. - Identificação de Instrumentos Musicais.
Expressão Dramática	- Dramatização «A árvore a crescer»	- Associação de sons aos movimentos do corpo. - Participação nas atividades de grupo. - Utilização do corpo para expressar situações.
Expressão Musical	- Canção «Bom Dia!» - Canção «A floresta» - Canção «O cuco» - Canção «Coelhinho da Páscoa» - Canção «Querida Mãe» - Construção de Instrumentos Musicais e posterior organização da Orquestra dos Instrumentos.	- Entoação de melodias. - Letras das canções. - Contagem de números e batimentos com as mãos. - Confeção de Instrumentos Musicais. - Cuidados a ter com as plantas/árvores
Expressão Plástica	- Construção de Instrumentos Musicais.	- Contagens. - Manipulação e exploração de diversos materiais. - Colagem, recorte...
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	- Canção «Bom Dia!» - Canção «A floresta» - Canção «O cuco» - Canção «Coelhinho da Páscoa» - Canção «Querida Mãe» - Canção «Bom Dia Amigo»	- Letras. - Entoação de melodias. - Contagens. - Cuidados a ter com as plantas/árvores e animais.
Matemática	- Contagem do n.º de pás de terra para o vaso onde se plantou a árvore. - Contagem de n.º copos com serradura. - Contagem de animais. - Contagem de moldes para a confeção da prenda alusiva ao dia da mãe. - Contagem do n.º de arcos e instrumentos musicais.	- Contagens. - Sequências numéricas. - Nome dos instrumentos musicais. - Cuidados a ter com as plantas/árvores e animais.

a. A Canção «Querida Mãe»

Na semana em que as atividades foram direcionadas para o dia da mãe, de dois a três de maio de 2011, as crianças manifestaram o seu entusiasmo quando lhes fora apresentado um violão, aquando da interpretação da canção «Querida Mãe». A Criança

A⁵ pôs-se logo a «dedilhar» as cordas do violão, pronunciando algumas palavras «Dlam...dlam...», referindo que o seu tio tinha um instrumento similar ao que estava a utilizar. Depois de um primeiro diálogo com as crianças acerca das características do instrumento musical, que estavam a tocar, perguntámos às crianças se sabiam por que razão estávamos a utilizar o violão. A Criança B prontamente referiu que iríamos cantar. Prontamente, respondi que a Criança B havia descoberto o que iríamos realizar de seguida.

Como o dia da mãe estava prestes a ser celebrado, a maioria das crianças associou que iríamos cantar uma canção dedicada às mães. Assim, iniciámos o cântico alusivo ao dia da Mãe, explorando numa primeira instância a letra da canção, pedindo, posteriormente, às crianças para em conjunto com a educadora entoarem a melodia. Enquanto o grupo de crianças entoava a canção «Querida Mãe», tocávamos o instrumento musical. Note-se que no decorrer da exploração da referida canção, as crianças tiveram a oportunidade de escutar a canção, de forma a se familiarizarem com a letra da mesma. Importante será referir que no início, ao entoarem a canção, algumas crianças apenas pronunciaram o refrão da canção, embora alguns discentes, como as Crianças C, D, E, F, G, e H, entoaram sons e gestos mediante o ritmo da canção.

Tal como refere Gordon (2008, p.35) “A música não é uma linguagem porque não possui uma gramática nem partes de discurso. No entanto, possui uma sintaxe, que é a razão pela qual apreendemos uma ordem lógica nos sons.”

Contudo, foi notório que após a exploração da letra e melodia da canção pela terceira vez consecutiva, a maioria das crianças conseguiu entoar a canção, com vários batimentos do corpo: batendo as mãos, batendo as mãos nas pernas, batendo as mãos no chão...

b. A Construção de Instrumentos Musicais

A dois de maio de 2011, as crianças foram desafiadas por nós a construir, através de materiais recicláveis, os seus próprios instrumentos musicais. Instrumentos, estes, que depois serviram para criar o «cantinho da música» na sala de atividades.

⁵ Para manter o anonimato recorreremos à designação de cada criança por uma letra do alfabeto “A, B, C, D, E, F, G, H...”

Antes da construção dos instrumentos, foi apresentado às crianças os diversos materiais que necessitariam de utilizar, de forma a poderem construir os seus instrumentos musicais.

Importa referir que todas as crianças mostraram interesse e entusiasmo no decurso desta atividade. A Criança A manifestou o seu interesse em construir um tambor, a Criança C elaborou uma corneta, a Criança F construiu uma arpa...

Assim, para a construção do seu instrumento musical, o grupo de crianças foi dividido em dois grupos, ou seja, enquanto um grupo construía os seus instrumentos, o outro grupo explorava as diferentes áreas de trabalho que se encontravam espalhadas pela sala de atividades.

No início não foi tarefa fácil, tentar separar e reconciliar ambos os grupos de crianças, uma vez que todos queriam participar na mesma atividade e ao mesmo tempo.

Como este tipo de atividade careceu de um trabalho mais individualizado por parte da formanda, esta viu-se na necessidade de dividir o grupo de crianças neste sentido, de modo a facilitar a execução de tarefa, acompanhando cada criança na elaboração e decoração do seu instrumento musical.

Interessante será referir que, aquando da construção dos instrumentos musicais, as crianças que estavam a desempenhar estas tarefas estavam muito integradas nesta atividade, preocupavam-se muito com a escolha das cores, com o modo como iam decorando o seu instrumento musical, e acima de tudo, como por exemplo a Criança I preocupava-se em saber se dali sairia algum som.

O primeiro grupo de crianças que elaborou os instrumentos musicais formou logo uma banda musical e pôs-se a cantar pela sala e pelo recreio exterior à sala. O segundo grupo ao ver os lindos instrumentos construídos pelos colegas, prontamente quisera construir os seus. Interessante será referir que houve a preocupação por parte destas crianças, em escolher diferentes cores para a elaboração do seu instrumento musical. Além disso, depois de todos terem construído o seu instrumento musical, algumas crianças não queriam largar os instrumentos, manifestando a vontade de os mostrar aos pais.

Importa referir que depois da construção dos referidos instrumentos, foi pedido às crianças para se sentarem no tapete em círculo, e que um a um fosse buscar o seu instrumento musical, pois gostaria de ouvir todos os meninos e meninas a tocarem. Ressalve-se o comportamento destas crianças, na medida em que cada uma reconheceu

o seu próprio instrumento musical sem causar quaisquer atropelos pelos colegas. Todos junto puseram-se a tocar, um estrondoso som de diferentes instrumentos musicais por eles próprios criados e sempre requisitados nas últimas intervenções da formanda.

Na opinião de Gordon (2008:68) “Os adultos devem interpretar as canções e os cantos rítmicos para as crianças sempre de forma relaxada e com expressividade e fraseado musicais.” Para além disso, o mesmo autor refere ainda que, (...) é melhor tocar apenas pequenas secções de música, ou música com mudanças frequentes de dinâmica, timbre e tempo, como forma de as encorajar a redirecionarem continuamente a sua atenção para a música.” (*Ibid.*, p.59)

Importa referir ainda, que para além destes instrumentos, cada criança ainda teve a oportunidade de receber, através dos patrocínios adquiridos por parte das «Lojas Sol-Mar» uma flauta colorida, de modo a enriquecer ainda mais o «cantinho da música» da sala dos três anos do Infantário de Ponta Delgada.

Para além desta atividade, as crianças mostraram o seu contentamento também pelas atividades efetuadas no âmbito da disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora, em que puderam realizar alguns jogos musicais, tais como o «Tiro ao Instrumento» e «Vamos montar o Sistema Solar»,

Assim sendo, e uma vez que no grupo de crianças havia três crianças consideradas as mais tímidas do grupo, tentou-se adaptar estratégias de cariz musical, para motivar estas crianças a participar nas atividades em grupo, nomeadamente as Crianças D, F e H.

No primeiro jogo, verificou-se que a pontaria aos instrumentos musicais tornou-se um pouco difícil, na medida em que em primeiro lugar cada criança teria de escutar um som (de uma maraca, ou de um tambor, clavas ou triângulos) e depois derrubar ou com a mão, ou com o pé, recorrendo a uma bola, e com uma distância adequada à idade e tipo de desenvolvimento motor de cada criança, esta teria de derrubar o *placard* que continha a figura do instrumento que tinham escutado. Mas, depois a pontaria foi sendo aperfeiçoada, uma vez que já tinham associado o som do instrumento musical à imagem daquele que havia sido tocado.

Após o relato e reflexão de duas atividades desenvolvidas no decorrer do nosso estágio na Educação do Pré-Escolar, importa dar a conhecer ao leitor um excerto da Educadora Cooperante acerca das ações de aprendizagem inter-relacionadas com a Expressão Musical:

“Nas várias sessões desenvolveu as seguintes estratégias: ensino de canções, através do canto ou da audição de um cd, utilização da música para relaxamento ou expressão corporal/motora, batimentos rítmicos das canções ensinadas, com palmas ou com pequenos instrumentos, utilização da expressão motora para promover o conhecimento do nome e do som de alguns instrumentos musicais, construção de instrumentos musicais com materiais reutilizáveis, com o objetivo de criar, na sala de atividades, a área da música, invenção de letras de canções utilizando músicas conhecidas e utilização de canções para incentivar as crianças a arrumar os materiais ou para se deslocarem de um local para o outro na instituição.” (Excerto retirado do texto, cf. Anexo XI).

4.2. A Música e as Atividades realizadas no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Tal como no âmbito da Educação do Pré-Escolar, neste ponto, passamos a apresentar as atividades desenvolvidas no decorrer do estágio do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Quadro 3 – Atividades Desenvolvidas no Âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

		Semanas de Intervenção					Total
		1ª S.	2ª S.	3ª S.	4ª S.	5ª S.	
Áreas de Conteúdo Desenvolvidas	Cidadania	✓	✓	✓			3
	Estudo do Meio	✓	✓	✓	✓	✓	5
	Expressão e Educação Motora		✓		✓	✓	3
	Expressão e Educação Dramática				✓		1
	Expressão e Educação Musical	Houve feriados no dia em que era lecionada esta disciplina.					
	Expressão e Educação Plástica					✓	1
	Português	✓	✓	✓		✓	4
	Matemática				✓		1

Legenda: ✓ Inclusão da área na Atividade Desenvolvida

Quadro 4 – Atividades Desenvolvidas com a Expressão Musical no 1.º CEB

Áreas privilegiadas	Atividades desenvolvidas	Interdisciplinaridade
Cidadania	- Canção «A alimentação» - Canção «São Martinho» - Visualização de vídeos sobre os valores «Solidariedade, Cooperação e Liberdade». - Canção «Ser Amável».	- Hábitos alimentares. - Aquisição de Valores. - Memorização de letras das canções.
Estudo do Meio	- Visualização de vídeos «2ª Dinastia de Portugal; República e Democracia» - Ficha de Consolidação de conteúdos. - Canção «Mestre de Avis». - Hino de Portugal. - Músicas de fundo de cariz medieval.	- Conhecimento de Costumes e Tradições da Região. - Memorização de conceitos. - Relaxamento e concentração através da audição de músicas medievais.
Expressão e Educação Motora	- Exercícios de Aquecimento e de relaxamento com música. - Coreografia/dança alusiva ao natal. - Exercícios de deslocamentos e manipulação de objetos recorrendo à música. - Exercícios de deslocamentos e equilíbrios de objetos recorrendo à música.	- Participação em jogos de movimento. - Contagens.
Expressão e Educação Dramática	- Encenação «Nascimento de uma estrelinha». - Dramatização «Os Barrigas e os Magriços»	- Participação nas atividades de grupo. - Utilização do corpo para expressar situações.
Expressão e Educação Musical	Não foi possível integrar atividades no âmbito desta disciplina, uma vez que deparámo-nos com um feriado aquando da realização do estágio no 1.º CEB.	
Expressão e Educação Plástica	- Construção de Postais de natal recorrendo à música como «pano de fundo»	- Contagens. - Recorre a diversos materiais. - Concentração.
Português	- Leitura dos textos, tendo como «pano de fundo» músicas medievais. - Realização de fichas de trabalho, tendo como «pano de fundo» uma música alusiva à temática. - Canção «Mestre de Avis» - Revisão de conteúdos recorrendo à música.	- Exploração da letra da canção. - Concentração.
Matemática	- Canção «Círculo e circunferência».	- Aquisição de conceitos matemáticos. - Memorização e exploração da letra da canção. - Concentração.

Nos itens subsequentes relataremos duas atividades desenvolvidas, no âmbito do fomento da Expressão Musical, no decurso do estágio no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. (cf. Quadros em Anexo IX e X).

c. A Música Medieval

Passamos a enumerar as atividades implementadas no dia sete de novembro de 2011, em que a primeira aula de manhã, iniciou-se com o Português, mais precisamente com um jogo de questões aos alunos sobre o que sabiam eles acerca dos substantivos

comuns, próprios e coletivos. No decorrer desse diálogo com os alunos, a formanda informou-os de que havia encontrado nesse fim de semana, uma lista de substantivos, e que necessitava da ajuda da turma para desvendar essa lista. Foi a partir desse momento, considerado «mistério a desvendar» que se distribuiu a cada aluno um texto intitulado a «2ª dinastia». Após a entrega do referido texto, foi colocada uma música medieval como «pano de fundo» para que os alunos pudessem fazer uma leitura silenciosa do texto, de um modo mais relaxado e de aprofundamento acerca da temática em causa, prosseguindo-se depois a leitura em voz alta do texto por parte de alguns elementos da turma.

Notório será referir o quanto vantajoso foi esta música medieval aquando da leitura silenciosa dos alunos, pois permitiu que apenas a música se fizesse ouvir, que nenhum ruído perturbasse a leitura e que assim se pudessem concentrar mais no texto que estavam a ler.

Pois, e uma vez que os alunos hoje em dia se deparam com grandes quantidades de informação, há que suavizar os modos como se aplicam essas aprendizagens aos alunos, por isso, o recurso à interdisciplinaridade, pois esta proporciona uma “(...) interação mútua, interdependência e interfecundação entre várias disciplinas” (Pombo, 1994, p.26)

Além disso, e depois da leitura em voz alta do texto, os alunos foram questionados acerca do mesmo, da seguinte forma: Que tipo de texto é que temos? De que nos fala o texto? Quais os aspetos que consideras mais importantes no texto? Conhecem todas as palavras? Há algumas que desconhecem e que queiram saber o seu significado? Encontraram verbos ao longo do texto? Será que este texto contém verbos regulares? Em que tempo verbal é que se encontram? E substantivos ou nomes? Encontraram? Podem dar exemplos?

Mantendo este diálogo com os alunos, foram surgindo inúmeras respostas, em que algumas foram sendo válidas e outras foram sendo válidas à medida que se ia esclarecendo as dúvidas com os alunos. Para o esclarecimento dessas pequenas dúvidas, foi apresentada uma apresentação em *Power Point* e, no decorrer da mesma, surgiram alguns exercícios relacionados com os nomes próprios, os nomes comuns e os nomes coletivos, tendo os alunos a responsabilidade de realizar exercícios neste âmbito.

Após a resolução e correção destes exercícios no quadro de ardósia, foi distribuída a letra de uma canção intitulada «Mestre de Avis», em que primeiramente os alunos

tiveram a oportunidade de se familiarizar com a melodia e respetiva letra da canção, para depois entoá-la todos juntos acompanhando passo a passo a letra da canção.

Importa referir que esta estratégia promoveu um ambiente muito harmónico na sala de aula, pelo fato de os alunos entoarem corretamente a letra da canção e se mostrarem atentos à música e ao significado que esta lhes transmitia. Pois na disciplina seguinte, mais precisamente a de Estudo do Meio, a maioria dos alunos adaptou a letra da canção aos conhecimentos adquiridos nesta mesma disciplina, pedindo para que a canção fosse novamente entoada na sala de aula.

Depois de cantarem a canção, foi pedido aos alunos para sublinharem todas as palavras que considerassem ser nomes próprios, coletivos e comuns, para assim depois um a um fosse registar no quadro e proceder-se à respetiva correção.

d. «O Nascimento de Uma Estrelinha» e Exercícios de Aquecimento/Relaxamento com Música

Após a aula anterior descrita, procedeu-se à aula de Expressão e Educação Físico-Motora, em que os alunos tiveram de realizar exercícios de aquecimento e de relaxamento recorrendo a uma música alusiva ao natal. Posteriormente, realizaram uma pequena encenação, em que cada aluno encarnou o papel de estrelinha. Para tal, cada um tinha em sua posse um pauzinho com fita, em que tinham de representar os mesmos passos que a formanda realizava ao som da música que se fazia tocar no ginásio da escola. À medida que o som ia enfraquecendo, os alunos foram chamados à atenção de que naquele preciso momentos as estrelas precisavam de descansar, e que para isso, teriam de se deitar no chão, um a um, como se fossem dormir. Quando o som se tornou mais forte, «foram acordando» um a um, agitando os pauzinhos com as fitas, movimentando os braços para trás e para a frente, fazendo-se acompanhar do corpo, à medida que iam acompanhando o ritmo musical.

Para além disso, e após ter terminado esta atividade, tiveram a oportunidade de realizar uma pequena coreografia, tendo a música como «pano de fundo», mas desta vez, recorrendo a uma bola. Uma vez organizados em círculo, à medida que a música ia tocando, iam passando a bola um a um, mediante o ritmo musical. Depois para dificultar o processo, coloquei-me ao centro e fui passando a bola alternadamente aos alunos até completar a palavra círculo. Este tipo de atividade foi muito importante, no sentido em que carecia a atenção de todos os alunos, uma vez que muitas vezes a bola era lançada

de costas sem que o aluno se apercebesse, com o intuito deste a segurar, e estar atento à atividade que estava a decorrer. Verificou-se que os Alunos, A, C, D, F, e J estavam distraídos, deixando cair algumas vezes a bola, acabando o aluno J por completar a palavra círculo.

Ressalve-se que este tipo de atividade proporcionou aos alunos momentos de concentração e ao mesmo tempo de interação uns com os outros, na medida em que tiveram de partilhar a bola com os colegas, alternadamente, sem preconceitos ou quaisquer motivos de desmotivação. Para além disso, a atividade permitiu-lhes refletir sobre o modo como têm de cooperar como grupo, visto que a atividade tinha vários objetivos a atingir, designadamente o trabalho cooperativo, a concentração, a perspicácia e a partilha de objetos. O estagiário pôde utilizar de forma eficaz a aprendizagem cooperativa e os componentes essenciais de uma lição cooperativa bem estruturada (...)” (Lopes & Silva, 2009)

4.3. Perceções do Educador Cooperante e dos Alunos do 1.º CEB sobre as Atividades realizadas no âmbito da Música

Acerca das atividades e estratégias implementadas, no decorrer nos nossos estágios, iremos apresentar a informação obtida junto de intervenientes na sala de aula aquando da nossa prática pedagógica, nomeadamente pela aplicação de um inquérito por questionário aplicado a alunos e pela recolha de testemunhos junto dos cooperantes.

Neste testemunho a Educadora Cooperante foi perentória:

“A Paula, no decorrer do estágio, sem conhecimentos específicos de música descobriu por meio da linguagem musical novas maneiras, até então desconhecidas, para ensinar conteúdos programáticos de maneira descontraída e divertida.” Refere ainda “(...) conseguiu com a música criar um ambiente dinâmico ao introduzir e conciliar conteúdos de todas as áreas curriculares.”

A Educadora Cooperante acrescenta ainda que “(...) a formanda concretizou os objetivos delineados no seu Projeto Formativo, que as crianças tivessem a oportunidade de desenvolver potencialidades musicais múltiplas, proporcionando um aumento significativo das suas vivências sonoro-musicais.” [utilizando] “(...) um conjunto de jogos de exploração, onde os alunos desenvolveram a capacidade de dominar um conjunto de instrumentos musicais (voz, corpo, qualidades sonoras de materiais e objetos).”

Para além destes parâmetros, refere que formanda conseguiu “(...) promover nas crianças aprendizagens motivadoras/incentivadoras recorrendo a um conjunto de instrumentos musicais acima referidos, de modo a que os conhecimentos teóricos fossem interiorizados nas crianças de forma harmoniosa e dinâmica. Com as canções, ela proporcionou às crianças uma aprendizagem sobre os aspetos musicais, como também perceberam melhor a sua língua materna e como ainda saber interpretá-la e usá-la corretamente através assim da Música.”

Em síntese, menciona que a “ (...) Paula utilizou a musicalidade enquanto linguagem pedagógica e inovadora, onde a música foi vista como uma oportunidade de troca entre professor e aluno contemplando a aprendizagem”. (Excerto retirado do texto, cf. Anexo XII).

Tendo em conta o que já foi referido anteriormente, e para tentar perceber os gostos dos alunos relativamente à música, bem como as suas opiniões face ao desempenho dos professores no que se refere ao modo como estes devem integrar esta ferramenta de ensino com as outras áreas do saber, aplicamos um questionário à turma do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (cf. Anexo XIII).

Neste sentido, Roldão (1999, p.53) preconiza-nos que o essencial para compreendermos os nossos alunos “(...) é colocarmo-nos na posição do outro – o aprendiz – compreender os seus mecanismos cognitivos, culturais, afectivos, e investir em opções e estratégias que se enquadrem nesse perfil da melhor forma. O que se pretende, mais uma vez, com a adequação, é que a aprendizagem pretendida ocorra e seja significativa, faça sentido para quem a adquire e incorpora.”

A nossa turma do 4.º ano era composta por dezoito alunos, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos, sendo a maior parte do sexo feminino.

De um modo geral, os alunos afirmaram gostar de música, em que (8) afirmaram que “a música é algo que lhes dá vontade de cantar”, (6) referiram que “é algo que lhes dá vontade para dançar” e (4) alunos afirmaram que “é um tranquilizante”.

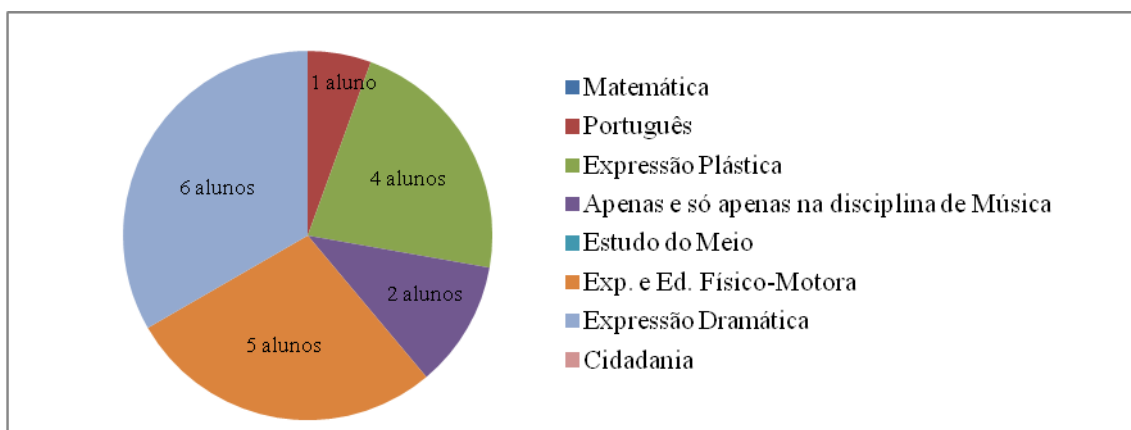
Para além disso, a maioria da turma, (10) alunos referiram que ao proporcionar-lhes música, esta “tranquiliza-os”, afirmando (6) alunos que “a música transmite-lhes alegria”.

Recolhendo a opinião diversa dos alunos (cf. Anexo XIV), chegou-se à conclusão que na sua opinião a música transmite satisfação pessoal, motivação nas aprendizagens,

melhora o ambiente na sala de aula, inspira-os mais para as atividades a realizar e alegria.

Deste modo, consideram a música importante para a promoção do ensino e aprendizagem na escola, (16) dos alunos responderam “sim”, ao contrário de (2) alunos que responderam “não”.

Gráfico 1 – Disciplinas em que os Alunos Consideram que a Música Deva Ser Implementada.

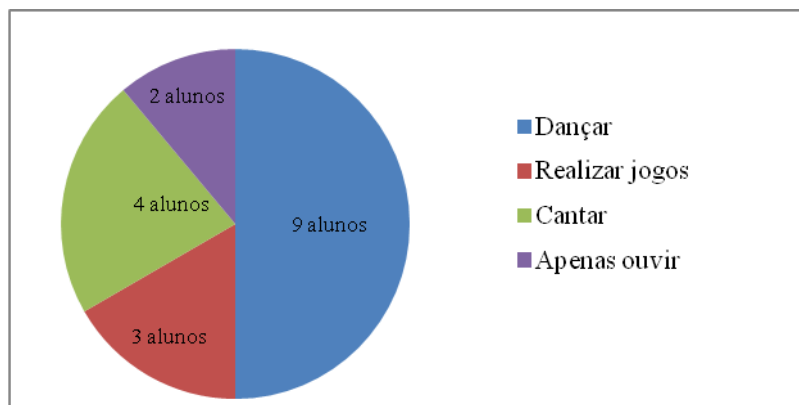


Tendo em atenção o gráfico acima referenciado (gráfico 1), poder-se-á constatar que os alunos consideraram que a música deveria ser implementada mais nas disciplinas de “Expressão e Educação Físico-Mota e Expressão Dramática”. Embora (4) alunos afirmassem que a música deve ser implementada na “Expressão Plástica”. Um reduzido número de alunos afirmaram que se deve integrar a música apenas e só apenas na disciplina de Música, ou então na disciplina de Português. Assim sendo, “as áreas de Cidadania, e Estudo do Meio” não mereceram quaisquer opiniões dos alunos no que concerne à implementação da música nestas áreas.

Para Medeiros (2010, p.58) a “criança cresce e desenvolve-se através de processos educativos pessoais, interpessoais e comunitários (uma forma mais rica do que a mera socialização) (...)”. O mesmo autor refere ainda que “a escola, para além de promover aprendizagens disciplinares e não disciplinares, [deverá ser] 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.” (Medeiros, 2009, p. 66).

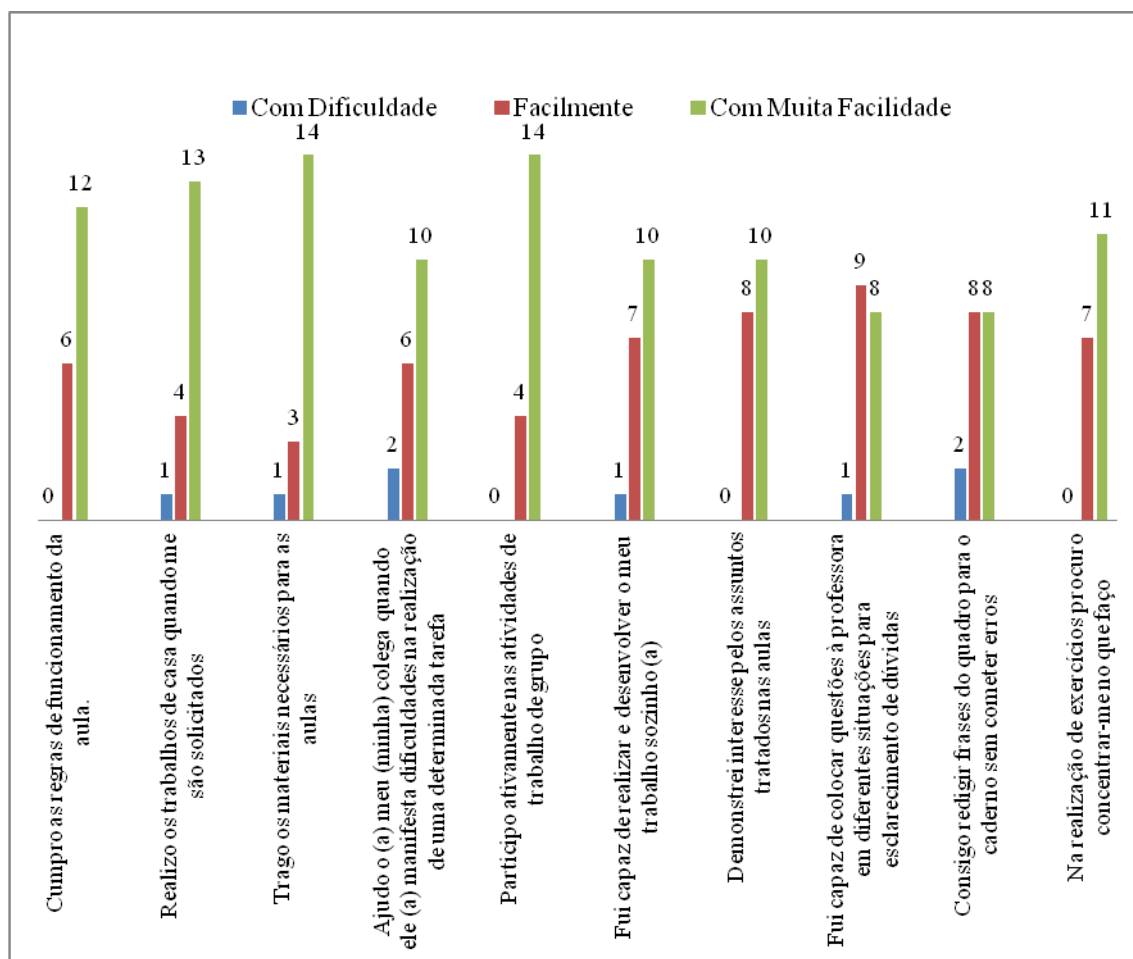
Embora de um modo geral os alunos desta turma afirmassem que os professores deveriam integrar a música nas diferentes disciplinas que lecionam, apenas (12) alunos referem que apenas “de vez em quando” é que os professores deverão implementar a música nas diferentes disciplinas de estudo.

Gráfico 2 – Atividades em que os Alunos Gostam Mais de Realizar Quando Escutam Música.



No que concerne ao gráfico 2, importa perceber os gostos dos alunos aquando da integração da música no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que (9) manifestam o “gosto pela dança” quando escutam música, e (4) “gostam de cantar”.

Apesar de (3) alunos “gostarem de realizar jogos”, e de (2) “gostarem apenas de ouvir a música”, há que apostar em estratégias diversificadas para integrar a música nas diferentes áreas, uma vez que, tal como preconiza Howard (1952, p.60) “Não existe instrumento difícil para uma criança. O que é muito difícil é os adultos evitarem de fazer com que as crianças percam o desejo e o prazer de trabalhar.” Pois, o mesmo autor reforça a ideia, que “A criança que aprende a andar cai cem vezes por dia e volta sempre a se levantar.” (*Ibid.*, p.97). Por isso, há que dar oportunidade às crianças de escolherem e experienciarem novas atividades, novas brincadeiras que lhes possam despertar para novas aprendizagens, porque “Apreciar a música significa compreendê-la com a sensibilidade” (Howard, 1984, p.110), “A música tem o poder de encorajar não importa qual forma de atividade.” (*Ibid.*, p.114). Daí a importância de transformar a música num instrumento integrador e promotor de ensino e aprendizagens no percurso escolar das nossas crianças.

Gráfico 3 – Autoavaliação dos Alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

No que concerne à autoavaliação realizada pelos alunos da turma do 4.º ano, em relação às atividades implementadas no decurso do estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico (cf. Anexo XV), convém realçar que houve a necessidade de aplicar uma lista de indicadores de avaliação aos alunos para verificar se na sua opinião as atividades desenvolvidas no nosso estágio foram consideradas relevantes para o seu processo de ensino.

Assim sendo, e de acordo com os resultados obtidos, verificou-se que a maioria dos alunos (18) afirmaram que “cumpriram as regras de funcionamento das aulas”, (12) com muita facilidade, e (6) apenas com facilidade.

Quando lhes era solicitado algum trabalho de casa, (17) declararam que realizavam os trabalhos de casa, em que (13) afirmam que o realizaram com muita facilidade, (4) apenas com facilidade, contra (1) aluno que apenas manifestou ter dificuldade neste âmbito.

Para além disso, (17) dos alunos da referida turma afirmaram que trouxeram “os materiais necessários para a sala de aula” quando lhes fora solicitado pela docente, em que (14) afirmaram que o fizeram com muita facilidade e (3) com facilidade. Relativamente ao “ajudar o(a) colega quando este (a) manifesta dificuldades na concretização de determinadas tarefas”, ressalve-se que (2) dos alunos manifestaram que ajudaram o(a) colega, mas com dificuldade, embora (16) declarassem que ajudaram os colegas na concretização de determinadas tarefas.

Quanto ao “participarem ativamente nas atividades trabalho de grupo” note-se que a turma foi muito participativa neste sentido, na medida em que (14) alunos se integraram com muita facilidade neste tipo de atividades, ou seja, apenas (4) afirmaram que o fizeram com facilidade.

Os alunos de um modo geral conseguiram “desenvolver uma tarefa/ trabalho sozinhos”, em que (10) o realizaram com muita facilidade, (7) com facilidade, e apenas (1) com alguma dificuldade.

Relativamente ao interesse dos alunos pelas atividades e assuntos tratados na sala de aula, importa salientar que este grupo de alunos demonstrou o seu entusiasmo neste sentido, em que (10) afirmaram com muita facilidade, e (8) com facilidade, o seu grau de interesse perante este tipo de tarefas.

No que se refere à colocação de questões à docente em situações de esclarecimento de dúvidas, verificou-se que poderá ter havido um certo receio/timidez por parte da maioria dos alunos neste sentido, em que (9) afirmaram que fizeram-no com facilidade, (8) com muita facilidade, e (1) com dificuldade.

No decorrer do estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico, (16) dos alunos declararam que conseguiram “redigir frases do quadro para o seu caderno sem cometer erros”, em que apenas (1) manifestou ter dificuldades neste sentido.

Por fim, quando tentámos saber se os alunos “conseguiram, ou não, concentrar-se nos exercícios que realizaram”, notório será referir que (11) afirmaram que conseguiram concentrar-se com muita facilidade e (7) com facilidade.

Segundo a opinião de Sacristán, (1991, p. 85) “Uma análise a partir da prática sugere novos caminhos, nos quais o conhecimento formalizado não se limita a ‘deduzir’ as práticas, exprimindo-se antes numa reflexão sobre a estrutura do pensamento dos actores sobre a prática enquanto realidade preexistente que pode ser investida de ponto de vista teórico.” Por isso, houve a necessidade de recolher a opinião dos alunos, de

modo a que em trabalhos futuros se possa projetar a educação como sendo uma ferramenta primária cada vez mais direcionada para o direito de aprender a ser humano, ativo, reflexivo e interventivo no que se refere à aquisição e apreensão de novos conhecimentos.

Capítulo III

A Importância da Expressão Musical no Decurso das Práticas Letivas

Introdução

Este capítulo engloba um estudo que está organizado em torno de dois grupos de participantes: cinquenta Educadores de Infância e cinquenta Docentes do 1.º Ciclo do Ensino do Ensino Básico.

De forma a cumprir todos os processos metodológicos necessários, faremos, no presente capítulo, referência à problemática, à metodologia contemplada, documentando os objetivos do estudo, caracterizando a amostra, bem como apresentaremos e analisaremos os resultados, aludindo às nossas conclusões finais, acerca do estudo realizado.

5. Métodos e Procedimentos

5.1. A Problemática do Estudo

Nos dias de hoje, deparamo-nos com professores que reclamam da falta de formação, de tempo, e da falta de recursos, no que concerne à preparação e execução de atividades relacionadas com a Expressão Musical na lecionação no ensino Pré-Escolar e no ensino do 1.º CEB. A maioria dos docentes afirma ter falta de formação nesta área, revelando que o mais eficaz seria, conforme é previsto na área, um docente especializado a lecionar.

A falta de conhecimentos, a falta de recursos e a dificuldade em promover adaptações metodológicas instrumentais e musicais aos alunos, é um fato que tem-se tornado uma das limitações dos professores nos dias de hoje, nomeadamente o não interligar a música nas diferentes áreas do saber. Ao não ultrapassarem essas dificuldades, e o facto de não exigirem de si próprios estratégias para colmatar essas mesmas dificuldades, poderá contribuir de certo modo para a desmotivação dos alunos no que se refere à aquisição de determinadas competências na vertente musical, mais precisamente, no cantar, tocar um instrumento musical, dançar, entre outras competências que são essenciais para o desenvolvimento integral da criança.

Esta situação motivou-nos para o nosso estudo empírico e levou-nos a colocar as seguintes questões:

- Quais são as potencialidades lúdico-expressivas da Música, em contexto educacional da Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, que são identificadas pelos respetivos docentes?

- Quais são as vantagens da Música em contexto letivo sugeridas, segundo a opinião dos educadores e professores do 1.º Ciclo?
- Que estratégias, os educadores e professores do 1.ciclo referem adotar para promover a Música no ensino das crianças?
- Quais as limitações mencionadas pelos educadores e professores na exploração desta área em contexto letivo?
- Será que existem diferenças de opinião e de percepção das práticas, entre educadores e professores do 1.º Ciclo?

Segundo Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (1995, pp.31-32), “(...) o investigador deve obrigar-se a escolher rapidamente um primeiro fio condutor tão claro quanto possível, de forma a que o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência.”, além disso, o autor refere ainda que “O objectivo da investigação é responder à pergunta de partida.” (*Ibid.*, p. 211).

Assim sendo, após a definição do estudo, ou seja, onde se definiram exatamente as questões à qual a investigação deveria responder, definiram-se também os objetivos desta componente da nossa investigação, nomeadamente:

- Conhecer e comparar as opiniões dos Educadores de Infância e dos Professores do 1.º CEB acerca da importância da música no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos.
- Saber quais as opiniões dos docentes sobre o papel da música enquanto veículo promotor de ensino e aprendizagens nas Práticas Pedagógicas.

5.1. 1. O Instrumento de Pesquisa

Num primeiro momento foi realizada uma pesquisa bibliográfica relacionada com a temática pretendida, recorrendo também à observação naturalista das práticas educativas, e à elaboração de um ofício a autorizar a entrega de questionários (cf. Anexo. XVI) às escolas para efetuar um estudo sobre “A Música Como Um Veículo Promotor de Ensino e Aprendizagens”, numa fase inicial do processo de estágio. Seguidamente, efetuou-se uma análise sobre a informação recolhida na documentação analisada, cujo objetivo foi construir um quadro de referências teóricas.

Deste modo, e para que pudéssemos responder às nossas perguntas de partida e analisar os nossos objetivos de estudo, a nossa recolha de dados efetuou-se através da aplicação de inquéritos por questionário, (um dos procedimentos metodológicos utilizados para dar resposta ao nosso estudo) uma vez que se pretendia colocar um conjunto de questões à população a observar.

Para enriquecer e aperfeiçoar o questionário, foi elaborado um pré-teste a 10 (docentes). Responderam ao pré-teste 2 pessoas, sendo ambas educadoras de infância. Por isso, foram feitas alterações somente com relação à ordem das questões afirmativas.

Para tal, importa referir que procedemos à elaboração de um questionário mas com uma adaptação ao público a quem se dirigia: um adaptado para educadores de infância (cf. Anexo XVII) e outro aos professores do 1.º Ciclo (cf. Anexo XVIII), uma vez que a área da música aparece com designações e conteúdos distintos, em função do nível de ensino lecionado.

Neste sentido, Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997, p.110) enfatiza-nos que “Um questionário, por definição, é um instrumento rigorosamente estandardizado tanto no texto das questões, como na sua ordem”, permitindo-nos deste modo entender de forma ambígua os objetivos do nosso estudo. Pois, as vantagens desta técnica de investigação, possibilitou-nos a recolha de dados em simultâneo a inquiridos que se encontram em diversos locais, permitindo assim a uniformização da informação recolhida, que possibilitou ao inquirido a escolha do momento e hora adequada aquando do seu preenchimento.

Tendo em conta, a verificação dos objetivos do estudo, através da análise e das relações estabelecidas entre as diversas variáveis, este método de investigação quantitativa revelou-se o melhor método, na medida em que permitiu fazer um tratamento quantitativo das informações recolhidas. Assim sendo, a nossa opção incidu-se numa análise quantitativa que, de acordo com Huberman & Miles (1991, p.22) “(...) permite descrições e explicações ricas e solidamente fundadas em processos ancorados num contexto social, podendo respeitar-se a dimensão temporal, avaliar a causalidade local e formular explicações fecundas.”

No que se refere à estruturação do instrumento de recolha de informação, o questionário, este foi estruturado de forma a comportar grupos de questões.

O primeiro grupo incidiu sobre a recolha de dados de caracterização pessoal e profissional dos inquiridos, nomeadamente, a idade, habilitações académicas e tempo de serviço.

No segundo grupo de questões, procurou-se recolher informação relativa aos recursos, estratégias e situações que os educadores e professores mais recorrem no âmbito da Expressão Musical, bem como saber a sua opinião acerca da importância da música no processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos, nas nossas escolas.

Por fim, no terceiro grupo de questões, procurámos saber em que medida os educadores e professores recorrem à Expressão Musical para promover o ensino e aprendizagem dos seus alunos, se privilegiam essa vertente, e em que áreas de ensino privilegiam.

As questões, umas fechadas e outras abertas, permitiram recolher a informação considerada pertinente para o nosso estudo.

5.1.2. A Amostra do Estudo

A amostra do presente trabalho foi constituída por cinquenta educadores de infância e cinquenta professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que lecionavam em várias escolas e jardins de infância, fixadas nos arredores do concelho e cidade de Ponta Delgada, no ano letivo 2011/12 (cf. Anexo XIX).

5.1.3. O Tratamento dos Dados

Todos os dados recolhidos foram primeiramente preparados e tratados numa base de dados, no Microsoft Excel, e posteriormente tratados e analisados através do programa SPSS 15.0. Os dados recolhidos foram sistematizados em gráficos e em tabelas de modo a facilitar a visualização dos resultados, bem como, a interpretação e compreensão dos mesmos. Recorremos a técnicas estatísticas comparativas e não paramétricas (Teste de Qui-Quadrado).

Para além disso, é necessário referir que as questões abertas do questionário foram sujeitas a uma análise qualitativa sobre o estudo em causa, permitindo-nos deste modo, perceber melhor as opiniões dos docentes acerca dos objetivos do nosso estudo, através da realização de uma análise de conteúdo. (cf. Anexo XX).

5.2. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

No que se refere a este ponto, iremos explorar a parte dos questionários que diz respeito às opiniões dos educadores/ professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, relativamente às questões abertas e fechadas que se confrontam perante a importância da música no processo de desenvolvimento integral da criança na escola.

Assim sendo, e numa primeira instância, começamos por caracterizar os sujeitos inquiridos, de modo a retirar conclusões generalizáveis. Pois, tal como refere Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997, p.7), “O inquérito pode ser definido como uma interrogação particular de uma situação englobando indivíduos, com o objectivo de generalizar.”, o que nos permite uma maior compreensão acerca do conteúdo das respostas, bem como um maior aprofundamento compreensivo da temática em estudo.

5.2.1. Caracterização da Amostra do Estudo

Para realizar a caracterização da nossa amostra iremos apresentar numa primeira fase, uma análise efetuada a partir de indicadores pessoais e profissionais (escalão etário, habilitações literárias e tempo de serviço.) dos dois grupos do estudo: cinquenta educadores e cinquenta professores do 1.º CEB.

Quadro 5 - Análise do Escalão Etário da Amostra

Educadores de Infância				Professores 1.º CEB			
Menos de 26 anos	De 26 a 35 Anos	De 36 a 45 Anos	46 ou mais Anos	Menos de 26 anos	De 26 a 35 Anos	De 36 a 45 Anos	46 ou mais Anos
2	30	10	8	3	27	10	10
4,0%	60,0%	20,0%	16,0%	6,0%	54,0%	20,0%	20,0%

Deste modo, como podemos observar, o quadro 1 representa a análise do escalão etário do grupo de educadores e professores questionados.

Verificamos que 30 (60%) dos educadores de infância têm idades compreendidas entre “26 a 35 anos”, enquanto nos professores 1.º CEB também 27 (54%) encontram-se nesta mesma escala de idades, havendo de seguida uma percentagem semelhante entre os educadores e professores que apresentam “de 36 a 45 anos” e “46 ou mais anos”.

Quadro 6 - Análise das Habilitações Académicas

Educadores de Infância			Professores 1.º CEB		
Bacharelato	Licenciatura	Mestrado	Bacharelato	Licenciatura	Mestrado
7	43	0	12	36	2
14,0%	86,0%	0,0%	24,0%	72,0%	4,0%

No que se refere à sua formação académica, como se visualiza no quadro 2, 86% dos educadores de infância afirmam possuir uma licenciatura, sendo apenas 72% dos professores 1.ºCEB possuem licenciatura. Apenas 4% dos professores inquiridos possuem o Mestrado em Educação, ao contrário dos educadores de infância, em que não se verificou quaisquer registos neste sentido.

Quadro 7 - Análise Quanto ao Tempo de Serviço

	Não Responde	Até 5 Anos	De 6 a 15 Anos	De 16 a 25 Anos	Mais de 26 Anos
Educadores de Infância	1	9	23	16	1
	2,0%	18,0%	46,0%	32,0%	2,0%
Professores 1.º CEB	0	5	26	10	9
	0,0%	10,0%	52,0%	20,0%	18,0%

Quanto ao tempo de serviço, a partir dos dados apresentados no quadro 3 e da análise do teste do qui-quadrado ($X^2 = 10.111$ a $p = 0,039$), podemos dizer que existem diferenças significativas entre o tempo de serviço dos dois grupos analisados – educadores e professores. Será de referir que 46% dos educadores de infância responderam ter entre “de 6 a 15 anos de serviço”, enquanto 52% dos professores do 1.º CEB deram a mesma resposta. O que é mais significativo da análise neste quadro 3, é o facto de 18% dos professores afirmarem ter “mais de 26 anos de serviço”, ao contrário dos educadores, em que se regista apenas 2% dos inquiridos. Para além disso, é notório também que 18% dos educadores responderam ter apenas “até 5 anos de serviço”, ao contrário dos professores, em que se registou apenas 10%.

Um maior n.º de educadores de infância em início de carreira (+8% com menos 5 anos de serviço) e um maior n.º de professores em fim de carreira (+16% com mais de 26 anos de serviço) parece ter distinguido mais, estes dois grupos profissionais.

Assim, e no que se refere a esta primeira fase de interpretação de dados, ou seja, ao primeiro grupo de questões dos questionários aplicados, podemos aferir a partir dos

quadros acima apresentados, que existem ligeiras diferenças nas características apresentadas pelos grupos de educadores de infância e de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico do nosso estudo e diferenças significativas quanto ao seu tempo de serviço, o que nos leva a pensar que a maioria dos educadores/professores iniciaram a docência logo após a sua formação académica.

5.2.2. A Importância da Música no Processo de Ensino e Aprendizagem

Iremos analisar agora o segundo grupo de questões, mais precisamente a segunda análise de dados, referente ao conhecimento e comparação da opinião de educadores e professores sobre a importância da música no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos.

Quadro 8 – Importância da Música no Processo de Ensino e Aprendizagem

	Um Pouco	Muito	Totalmente
Educadores de Infância	0	18	32
	0,0%	36,0%	64,0%
Professores 1.º CEB	1	28	21
	2,0%	56,0%	42,0%

Podemos aferir segundo o quadro 4, que 64% dos educadores de infância concordam “totalmente” que a música é muito importante para o desenvolvimento da criança, enquanto que 28 (56%) dos professores referem que é apenas “muito importante”, havendo uma percentagem ínfima (2%) que respondeu ser apenas “um pouco importante”.

Recorrendo à opinião dos inquiridos, passamos a enunciar algumas respostas relativamente ao facto de considerarem a música importante no processo de desenvolvimento da criança. Assim sendo, a educadora n.º 21 refere que “A música é importante porque aumenta o interesse pelas aprendizagens, ajuda a descontrair, desenvolve ritmos, melhora a interação uns com os outros, estimula o desenvolvimento corporal e amplia experiências sensoriais, afetivas e intelectuais na vida do ser humano, quer seja adulto ou criança”, enquanto a professora n.º 92 do 1.º CEB refere “(...) a música é uma importante fonte de estímulos e equilíbrio para a criança, em que a sua

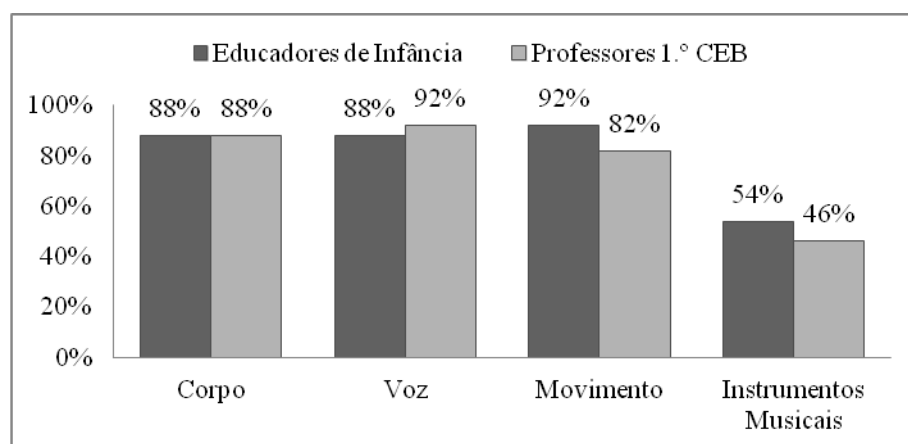
estimulação tem efeitos no desenvolvimento da criança e na expressão de ideias e sentimentos". Outra professora, a n.º 98, refere que "A música é uma forma de comunicação do ser humano, desde os primórdios. Através dela são extravasados muitos sentimentos, emoções (...). A criança necessita de liberdade para o seu desenvolvimento integral e harmonioso e a música é muito importante neste processo"

Embora educadores de infância e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico tenham afirmado que têm por hábito realizar atividades musicais com as crianças, certo será referir que ao realizarem essas atividades sentem algumas limitações, nomeadamente no que se refere ao privilegiar os instrumentos musicais no ensino e aprendizagem da música.

Neste sentido, Hohmann & Weikart reforçam a ideia que (2009, p. 657) "A música é uma série de sons organizados através do ritmo, da melodia e da harmonia, que desencadeiam uma resposta emocional naquele que ouve."

Relativamente ao gráfico 1 abaixo apresentado, este evidencia os dados recolhidos nesse sentido, em que se verifica num universo de 100, 92% dos professores privilegia mais a voz do que 88 % dos educadores de infância. No que se refere ao movimento, 92% dos educadores dão mais ênfase nesse sentido enquanto que 82% dos professores revelam privilegiar esse recurso. Relativamente ao corpo, verificou-se que ambos obtiveram a mesma percentagem de respostas, ou seja, 88 % dos professores e educadores privilegiam o corpo como sendo um recurso a privilegiar na realização de atividades musicais com as crianças.

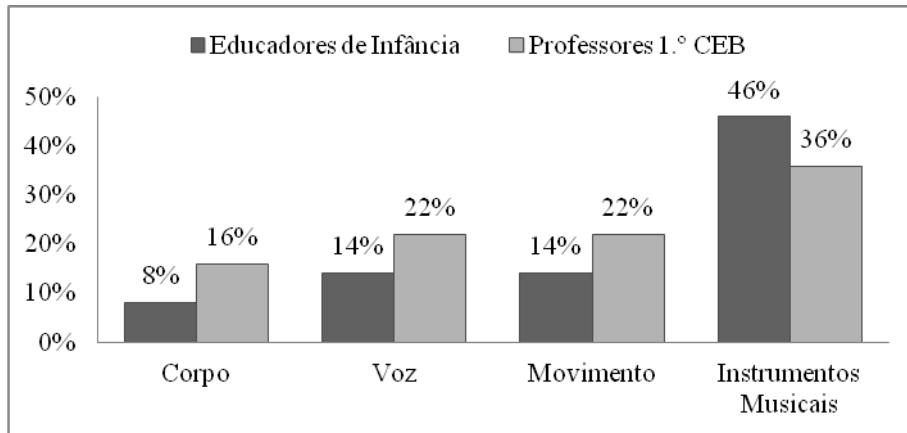
Gráfico 4 – Recursos a Privilegiar no Ensino e Aprendizagem da Música



No entanto, os resultados que mais se evidenciam, verificam-se no recurso aos instrumentos musicais, ou seja, mais de 8% dos educadores privilegiam este recurso

musical em relação aos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Isto porquê? Porque ambos referiram de acordo com as questões abertas, que as suas principais limitações nesse âmbito se deviam ao facto da escola não possuir instrumentos musicais suficientes para o número de alunos a lecionar.

Gráfico 5 – Recursos em que encontram Limitações na Realização de Atividades Musicais com as Crianças



No que concerne ao gráfico 2, os professores sentem-se mais limitados no que se refere ao corpo, à voz e ao movimento, enquanto 46% dos educadores de infância afirmaram que a sua maior limitação é relativamente aos instrumentos musicais.

Neste âmbito, existem diferenças significativas entre o nosso grupo de educadores de infância e de professores quanto à ideia que têm sobre a importância que os instrumentos musicais têm na limitação do ensino da música aos seus alunos ($X^2=8.585$ a $p = 0,014$). Um maior número de professores do 1.ºCEB não respondeu à questão (+6%) e dos que responderam, um maior n.º de educadores de infância por relação aos professores do 1.ºCEB (+22%) parece ter considerado este um fator limitativo.

Quadro 9 – Recursos que Limitam a Utilização da Música

Corpo				Voz			
Educadores de Infância		Professores 1.º CEB		Educadores de Infância		Professores 1.º CEB	
Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim
46	4	42	8	43	7	39	11
92%	8%	84%	16%	86%	14%	78%	22%
Movimento				Instrumentos Musicais			
Educadores de Infância		Professores 1.º CEB		Educadores de Infância		Professores 1.º CEB	
Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim
43	7	39	11	27	23	32	18
86%	14%	78%	22%	54%	46%	64%	36%

Para além disso, e tendo em conta o quadro 5, em que se verifica as limitações deduzidas pelos educadores/professores, ambos referem que ocorrem muito a leitores de Cd's e ao computador, para a realização das suas atividades musicais.

Uma vez que alguns referiram limitações encontradas no que se refere ao corpo, um dos professores referiu as “Condições existentes na escola e a reação do grupo ou turma” (Quest.º n.º 51) face às atividades a realizar, em que o professor n.º 80 afirma que “Por vezes o espaço da sala de aula não permite certos movimentos” por parte dos alunos e até mesmo por parte do professor.

Relativamente aos educadores, a educadora n.º 6 refere que “As crianças são muito pequenas, logo tem de ser atividades muito simples”, afirmando a educadora n.º 8 que “Algumas crianças não conseguem coordenar os batimentos do seu corpo”, devendo-se ao facto da faixa etária em que se encontram as crianças nesta fase de desenvolvimento educacional.

No que concerne às limitações por parte da utilização da voz como recurso a utilizar na música, as professoras n.º 78 e 79 referem que têm “(...) grandes limites nesse domínio”, acrescentando a professora n.º 92 que existe uma “Desafinação por parte dos alunos e falta de formação (...) no que se refere a esta capacidade vocal”. Quanto aos educadores, verificou-se por parte das educadoras n.º 4, 17, 18, 22 e 44 a afirmação de que a sua voz precisa de ser trabalhada nesse domínio, e que o fator idade também influência na realização de atividades neste âmbito.

No utilizar o movimento como recurso, constatou-se que tanto os professores do 1.º CEB como os educadores afirmam que a principal limitação é “O Espaço físico da

sala ser a grande limitação”. Embora a professora n.º 77 referira que haja “Alguma falta de coordenação em alguns alunos e inibição” quando efetuam atividades que exigem movimentos mais expressivos sente a necessidade de recorrer a espaços mais arejados e mais espaçosos, como por exemplo, os espaços de recreio exterior ou o próprio ginásio.

Como já fora referido acima, há fortes limitações no recurso aos instrumentos musicais, não só por parte dos educadores, como também dos professores. Passamos a referir alguns desabafos, em que a educadora n.º 4 refere que a sua principal limitação neste domínio é “A variedade de instrumentos e os seus custos, que será difícil ter instrumentos caros numa sala de aula, recorrendo a instrumentos simples e muitas vezes reciclado.” Para além disso, algumas educadoras referem que na maioria das vezes recorrem aos próprios instrumentos existentes na sala de atividades, e que ao produzirem sons com eles, já estão a produzir música para os meninos.

Neste seguimento de ideias, a professora do 1.º CEB n.º 57 refere que a “Falta de instrumentos nas escolas e também a falta de formação para a utilização adequada dos instrumentos a utilizar” é uma das fortes limitações que encontra, outros professores referem também que os alunos ao tocarem um instrumento musical, não têm grande coordenação nesse sentido, tocando-os sem respeitar os ritmos musicais ou as melodias que lhes são solicitadas. A professora n.º 69, acrescenta a esta ideia, que “Muitas das vezes danificam os poucos instrumentos que existem na escola, (...) e que existe pouco incentivo por parte dos pais no tocar um instrumento”

Quadro 10 – Opinião dos Educadores e Professores do 1.º CEB no que Concerne à Aplicação de Estratégias Alternativas Aquando das Limitações Encontradas no Âmbito do Ensino e Aprendizagem da Música com as Crianças

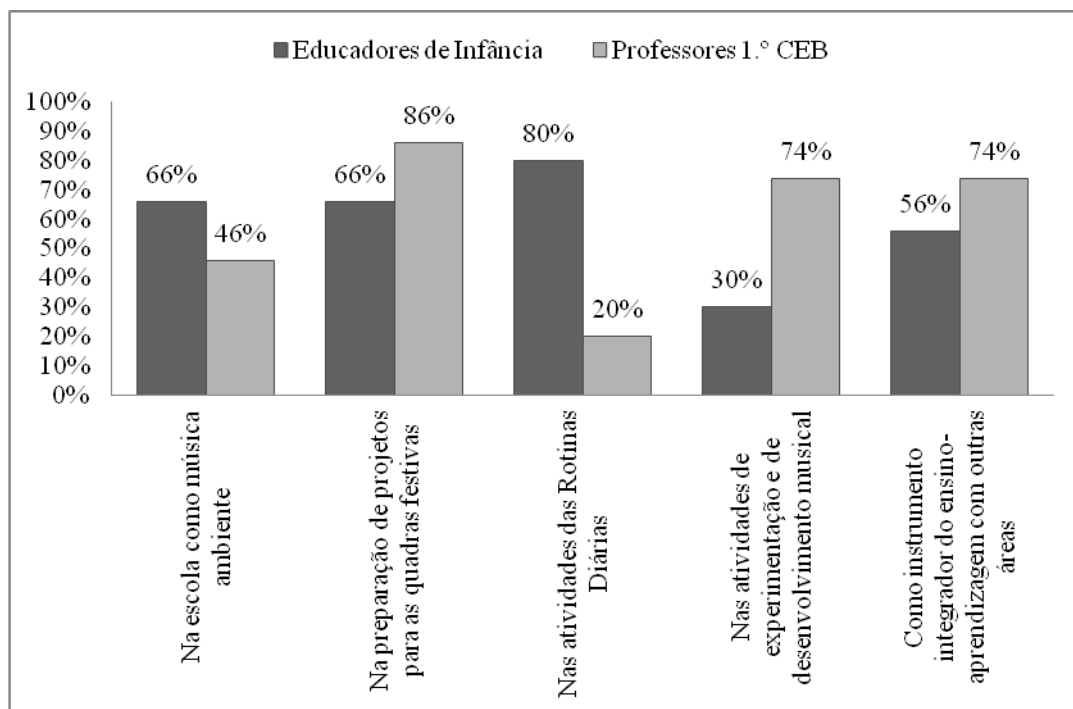
	N/R	Nunca	Às Vezes	Sempre
Educadores de Infância	12	3	22	13
	24,0%	6,0%	44,0%	26,0%
Professores 1.º CEB	12	5	25	8
	24,0%	10,0%	50,0%	16,0%

Tendo em conta as limitações encontradas pelos educadores/professores, procuramos saber se estes recorrem a estratégias alternativas para colmatar estas dificuldades. De acordo com o quadro 6, podemos averiguar que mais de 10% dos

educadores, em relação aos professores do 1.º CEB, afirmam recorrer “sempre” a estratégias alternativas. No entanto, 4% dos professores em relação aos educadores, afirmam “nunca” recorrer a estratégias alternativas, verificando-se assim que na maioria dos casos, na média dos 47%, ambos sentem a necessidade de “às vezes” recorrerem a estratégias alternativas, apesar de 24% de ambas as funções não se terem manifestado nesse sentido.

No que concerne ao estudo da questão: Em que situações recorrem à Expressão Musical? Procuramos também averiguar a opinião dos educadores/professores 1.º CEB neste sentido. Deste modo, e conforme se pode constatar no gráfico 3, há registos bastante significativos nas respostas recolhidas.

Gráfico 6 – Perceção dos Educadores/Professores 1.º CEB relativamente às situações que mais recorrem na Expressão Musical para a Promoção do Ensino e Aprendizagem nas Crianças.



Assim sendo, poder-se-á constatar que mais de 20% dos educadores face aos professores do 1.º CEB recorrem à Expressão Musical no que se refere ao inseri-la “na escola como música ambiente”. Relativamente à “preparação de projetos e quadras festivas”, a mesma percentagem (20%), mas dos professores, relativamente aos educadores é que recorrem à Expressão Musical.

No que concerne às “atividades das rotinas diárias”, mais de 60% dos educadores, em relação aos professores, afirmam apostar na realização de atividades nesse âmbito. Ao contrário, dos 44% dos professores comparativamente com os educadores, afirmam recorrer à Expressão Musical quando realizam atividades de experimentação e de desenvolvimento musical.

Segundo as opiniões de Hohmann & Weikart (2009, p. 660), ambos referem que ao “Ver pessoas a criar música mesmo em frente aos seus olhos e mover ao compasso de sons ao vivo dão novas dimensões à compreensão que as crianças têm da música e às percepções que têm de si próprias como criadoras de melodias.”

Por fim, no que concerne à integração desta área como sendo um instrumento integrador do ensino-aprendizagem com outras áreas, mais de 18% dos professores em relação aos educadores, consideram que a Expressão Musical deverá ser integrada na sala de aula como sendo “um instrumento integrador de ensino e aprendizagem com outras áreas”.

Quadro 11 – Situações em que os Educadores e Professores do 1.º CEB mais Recorrem para Despertar o Gosto pela Música na Criança.

	Educadores de Infância		Professores 1.º CEB	
	Não	Sim	Não	Sim
... a sons vocais	37 74,0%	13 26,0%	43 86,0%	7 14,0%
... a canções	2 4,0%	48 96,0%	8 16,0%	42 84,0%
... a lengalengas	25 50,0%	25 50,0%	16 32,0%	34 68,0%
... dialogar sobre sons musicais ouvidos em gravações	45 90,0%	5 10,0%	45 90,0%	5 10,0%
... a gravadores para registar produções próprias	45 90,0%	5 10,0%	41 86,0%	9 14,0%
... à percussão corporal	26 52,0%	24 48,0%	32 64,0%	18 36,0%
... a movimentos realizados livremente a partir de músicas apropriadas	36 72,0%	14 28,0%	24 48,0%	26 52,0%
... a movimentos realizados em rodas cantadas	38 76,0%	12 24,0%	34 68,0%	16 32,0%
... experimentar as fontes sonoras dos objetos	43 86,0%	7 14,0%	34 68,0%	16 32,0%

Relativamente à análise do quadro 6, podemos constatar que mais de 12% dos educadores em relação aos professores do 1.º CEB, recorrem essencialmente nas suas intervenções, e de forma a despertar o gosto pela música na criança, a “sons vocais”, a “canções” e à “percussão corporal”. Mais de 18% dos professores relativamente aos educadores afirmam utilizar “lengalengas”. Além disso, mais de 4% dos professores face aos educadores, afirmam recorrer a “gravadores para registar produções próprias”, 24% dos professores em relação aos educadores, afirmam realizar “movimentos livremente a partir de músicas apropriadas”. Contudo, 16 (32%) dos professores refere que recorre a “movimentos realizados em rodas cantadas” e “experimentar as fontes sonoras dos objetos” no que se refere ao despertar nas crianças o gosto pela música, uma vez que os educadores no que concerne a estas duas vertentes, recorrem-na com menos frequência, sendo apenas 12 (24%) dos educadores a realizarem “movimentos realizados em rodas cantadas” e 7 (14%) a experimentarem “as fontes sonoras dos objetos”. Importante será referir que 5 (10%) dos educadores e professores afirmam que dialogam sobre “os sons musicais ouvidos em gravações.”

Quadro 12 – Modo como a Expressão Musical Deverá Ser Incidida nos Hábitos e Costumes Tradicionais da Nossa Terra.

	Educadores de Infância		Professores 1.º CEB	
	Não	Sim	Não	Sim
No ensino das Danças Regionais	18 36,0%	32 64,0%	14 28,0%	36 72,0%
No ensino de um instrumento pensando nas Bandas Filarmónicas	44 88,0%	6 12,0%	42 84,0%	8 16,0%
Na exploração de Jogos e Rodas Cantadas	8 16,0%	42 84,0%	4 8,0%	46 92,0%

No respeitante ao modo como a Expressão Musical deverá ser incidida nos hábitos e costumes tradicionais da nossa terra, averiguou-se que 34 (68%) dos professores afirmam que “às vezes” torna-se necessário incentivar os alunos nesse sentido. Enquanto apenas 18 (36%) dos educadores revelam que é “sempre” bom incidir a Expressão Musical neste âmbito, havendo uma percentagem mínima que “não respondeu” à questão, 1 (2%) dos educadores e professores.

Para além disso, e de acordo com o quadro 8 acima exposto, poder-se-á referir que mais de 8 % dos professores do 1.º CEB em relação aos educadores, afirmam que é importante incutir a Expressão Musical “no ensino das Danças Regionais”, bem como “na exploração de Jogos e Rodas Cantadas”.

Neste sentido, importa frisar as opiniões de Hohmann & Weikart (2009, p. 658) que reforçam a utilização da música como sendo um instrumento em que a criança deverá recorrer “(...) na sua própria cultura e ritos comunitários – celebrações de aniversários, acontecimentos religiosos, casamentos e festividades, como romarias ou procissões.”

No que se refere ao “ensino de um instrumento pensando nas Bandas Filarmónicas”, apenas mais 4% dos professores relativamente aos educadores, manifesta a importância da utilização deste recurso, nessa vertente.

Quadro 13 – Análise do modo como a Expressão Musical Poderá Privilegiar o Ensino-Aprendizagem.

	N/R	Nunca	Às Vezes	Sempre
Educadores de Infância	3	0	7	40
	6,0%	0,0%	14,0%	80,0%
Professores 1.º CEB	1	1	13	35
	2,0%	2,0%	26,0%	70,0%

Passando ao terceiro grupo de questões do questionário, podemos constatar através do quadro 9, que mais de 10% dos educadores afirmam que a Expressão Musical poderá privilegiar “sempre” o ensino-aprendizagem das crianças, embora alguns não tenham respondido a esta questão 3 (6%), e 1 (2%) dos professores tenha afirmado que esta vertente artística, “nunca” poderá privilegiar o ensino-aprendizagem das crianças.

Ao questionar os educadores/professores, sobre o modo como devem integrar a música no processo de ensino-aprendizagem das crianças, aproveitamos para salientar algumas opiniões recolhidas por ambos os docentes. A educadora n.º 12 refere que “Através da Expressão Musical pode-se despertar o interesse das crianças pelas diferentes atividades, e motivá-las para a sua execução.” A educadora n.º 8 enfatiza que “É mais fácil as crianças aprenderem conceitos, alterarem comportamentos, interiorizarem mensagens que podem passar aos pais... com meio musical.”

Relativamente aos professores do 1.º CEB, a professora n.º 83 afirma que “A criança tem necessidade de viver experiências sensoriais necessárias à construção de conceitos, dando também uma perspetiva e possibilidade de interpretar o que a rodeia”. Além disso, os professores 57 e 69 referem que a Expressão Musical “Se bem explorada pode servir de tema integrador para várias atividades a realizar na sala, como na introdução de letras, situações problemáticas, cálculos...”, bem como “(... a sua aplicação no processo ensino-aprendizagem é fulcral. A música com maior ou menor intensidade está na vida do ser humano, ela desperta emoções e sentimentos de acordo com a capacidade de perceção. É um rico instrumento que faz a diferença no processo ensino-aprendizagem, pois desperta os alunos para a mente e para o corpo, o que facilita a socialização entre os colegas”.

Quadro 14 – Integração da Expressão Musical com as Outras Áreas.

	Educadores de Infância		Professores 1.º CEB	
	Não	Sim	Não	Sim
Formação Pessoal e Social/ Cidadania	10 20,0%	40 80,0%	28 56,0%	22 44,0%
Expressão e Comunicação – Expressão Dramática/ Expressão e Educação Dramática	7 14,0%	43 86,0%	8 16,0%	42 84,0%
Expressão e Comunicação – Expressão Motora/ Expressão e Educação Físico-Motora	9 18,0%	41 82,0%	10 20,0%	40 80,0%
Expressão e Comunicação – Expressão Plástica/ Expressão e Educação Plástica	14 28,0%	36 72,0%	16 32,0%	34 68,0%
Expressão e Comunicação – Linguagem Oral/ Português	9 18,0%	41 82,0%	6 12,0%	44 88,0%
Expressão e Comunicação – Matemática/ Matemática	14 28,0%	36 72,0%	18 36,0%	32 64,0%
Conhecimento do Mundo/ Estudo do Meio	11 22,0%	39 78,0%	18 36,0%	32 64,0%

Para finalizar a análise deste terceiro grupo de questões, e de acordo com quadro 10, podemos constatar que existem diferenças significativas entre o nosso grupo de educadores e de professores, quanto ao modo como relacionam a música com as aprendizagens de outras áreas ($X^2 = 13,752$ b = 0,000). Um maior n.º de educadores de infância (+36%) afirma “relacionar a música com a área de Formação Pessoal e Social/ Cidadania”. Além disso, (+2%) do n.º de educadores afirma que “integra a música nas

áreas de Expressão e Comunicação – Expressão Plástica e Linguagem Oral/Português”. Havendo (+14%) dos educadores que afirmam “integrar a música na área de Conhecimento do Mundo/ Estudo do Meio”, e (+8%) integram-na na Matemática. Não havendo diferenças muito significativas no que se refere às áreas de Expressão Dramática e Expressão e Educação Físico-Motora por parte dos educadores e professores do 1.º CEB.

Relativamente ao modo como integram a música nas diferentes áreas do saber, tanto os educadores como os professores do 1.º CEB recorrem para as áreas mais letradas, a lengalengas, trava-línguas, rimas, canções e ao leitor de Cd’s para audição e interpretação das letras das canções. Para as áreas de expressão artística, nomeadamente a Plástica, a música é usada como música ambiente para motivar e concentrar os alunos às aprendizagens. Na Expressão Dramática, a música é utilizada para dramatizações, para a desinibição das crianças perante a realização de determinadas atividades, como o ler, o cantar, o dançar, em que muitas vezes há crianças tímidas e que se sentem incapazes de concretizar essas determinadas tarefas. Na Expressão e Educação Físico-Motora, a música é utilizada para promover a dança, atividades rítmico-expressivas, a exploração corporal, exploração de coreografias, tais como danças regionais e rodas cantadas. Alguns testemunhos afirmam estas respostas, ou seja, a educadora n.º 42 refere que ao usar na Matemática “(...) canções com lengalengas os alunos aprendem a contar e a memorizar melhor os algarismos”. As educadoras n.º 6 e 45 realçam a importância dos “Jogos matemáticos, canções com letras inventadas e adequadas às temáticas que se pretendem (...) ajudando as crianças a compreender melhor as noções numéricas, figuras geométricas, tamanhos, etc.”

Tal como refere Pombo, (1994, p.16) ao integrar a música com as outras áreas de saber, o aluno recebe “(...) uma informação mais cativante, rica, actualizada e de mais fácil acesso.”

No que concerne às opiniões acerca do modo como integram a música nas diferentes áreas disciplinares e não disciplinares na sala, encontrar-se-ão em anexo (cf. Anexo XI), uma vez que há uma variedade de estratégias a aplicar e que poderão ser utilizadas nas aulas com o intuito de transformar a música como um veículo não só integrador, mas também promotor de ensino e aprendizagens nos nossos alunos, tanto dentro como fora da sala de aula/atividades.

5.3. Conclusão do Estudo

O estudo efetuado resultou do interesse em recolher dados dos inquiridos no sentido de tentar perceber e dar a conhecer as suas opiniões face à integração da Expressão Musical em contexto escolar, como forma de potenciar o ensino e a aprendizagem.

Tendo em consideração os objetivos propostos para esta investigação, e os dados obtidos nos questionários, poder-se-á inferir que tantos os educadores como os professores recorrem à Expressão Musical aquando da sua lecionação com os alunos, considerando esta área como um instrumento integrador de ensino e aprendizagens com as outras áreas do saber.

Por isso, segundo as orientações curriculares do 1.º CEB, torna-se pertinente referir que “A participação em projectos pessoais ou de grupos permitirá à criança desenvolver, de forma pessoal, as suas capacidades expressivas e criativas. A audição ao vivo ou de gravação, o contacto com as actividades musicais existentes na região e a constituição de um repertório de canções do património regional e nacional, são referências culturais que a escola deve proporcionar” (Ministério da Educação, 1998, p.67). Com esta afirmação, e de acordo com os dados obtidos do nosso estudo, os educadores/professores reconhecem que a Expressão Musical é benéfica para o desenvolvimento integral da criança, uma vez que esta vertente facilita aos seus educandos a sua integração e socialização, ajudando-as a desenvolver várias competências, estimulando e facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, os educadores/professores sentem-se limitados na aplicação de determinados recursos para a lecionação desta área musical com os alunos, uma vez que afirmam não ter formação na área, haver espaços limitados para a concretização de determinadas atividades neste âmbito, no facto de haver poucos recursos no que concerne à utilização de instrumentos musicais na sala de aula, e por sentirem dificuldades em escolher um repertório musical que se adapte aos conteúdos das diferentes áreas do saber que possam satisfazer os interesses e necessidades dos alunos.

Por sua vez, os inquiridos afirmam que para colmatar essas dificuldades, recorrerem ao uso de lengalengas, rimas, canções, jogos musicais, exercícios rítmico-expressivos, à música como som ambiente na sala, a fantoches, entre outras estratégias que consideram pertinentes para a promoção da Música nas aprendizagens das crianças.

Importa referir que, algumas das estratégias que adotam, por vezes são improvisadas de acordo com o desenvolvimento das atividades na sala de aula.

Ao aplicarem este instrumento de ensino e aprendizagem, declararam ainda que a Música potencia a concentração, a memorização, a consciência corporal, a coordenação motora, momentos de desinibição, contribuindo assim para o desenvolvimento motor, psíquico, afetivo e social da criança, em que esta aprende interagindo com algo novo.

No que concerne ao modo como os educadores e professores encaram a Música como sendo um instrumento integrador de ensino e aprendizagens com as outras áreas, importa referir que as áreas em que se verificaram uma maior integração da Música, foram: Cidadania, Estudo do Meio, Expressão Plástica e Matemática.

Assim sendo, e face ao nosso estudo, ressalve-se a importância de (re)pensar o sentido de educar, no modo como deveremos encarar a escola e o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, pois, tal como refere Manuel Ferreira Patrício (2001, p.234) “A escola tem que ensinar, (...) tem que ensinar com recurso às melhores metodologias e às mais eficazes estratégias de motivação.” Para quê? Para sensibilizar os alunos às aprendizagens, motivá-los para o ensino e aprendizagem. Pois, tal como reforça o mesmo autor, “O espírito do Ensino deve ser a formação do aluno a todos os níveis. Para isso é necessário incrementar a formação de professores que estejam preparados para ajudar o aluno a ultrapassar os obstáculos e fomentar a sua autonomia e espírito de iniciativa.” (*Ibid.*, p.218).

Assim sendo, constatamos que a Música é considerada pelos educadores/professores um instrumento integrador de ensino e aprendizagens em prol do desenvolvimento integral da criança. Pois, ao ser uma área Transversal, consideram-na que deve ser integrada com as outras áreas do saber, uma vez que proporciona às crianças momentos de socialização e promoção de hábitos e costumes tradicionais, dos quais não deverão cair no esquecimento e estar em desuso nas nossas escolas.

6. Considerações Finais do Relatório de Estágio

Durante a nossa prática educativa realizámos um conjunto de atividades educativas, no âmbito das unidades curriculares de Prática Educativa Supervisionada I e II. No decorrer da mesma projetámos um conjunto de metodologias e estratégias e, em simultâneo, desenvolvemos uma investigação estudo, recorrendo à aplicação de instrumentos, técnicas, análise e reflexão.

O profissional docente que procure respostas de carácter crítico-reflexivo é aquele que investiga, não apenas em contexto educativo, mas que reflete no âmbito social todos os agentes educativos, do qual são parte integrante os principais intervenientes da sua ação pedagógica – as crianças.

O processo de estágio possibilitou-nos um desenvolvimento profissional e pessoal, que perpassou a sala de aula, num vasto conhecimento sobre o enquadramento teórico e de diferentes pesquisas realizadas no âmbito do estágio e da temática. Tais conhecimentos contribuíram para uma melhor compreensão sobre a profissão e formação docente, bem como o ato de refletir antes, durante e após a sua ação nas práticas educativas.

Esta oportunidade de reflexão entre a teoria e a prática no decorrer dos estágios, concedeu-nos «alicerces» para podermos construir e evoluir, como profissionais no decorrer dos tempos.

No que concerne aos objetivos propostos consideramos ter alcançado o previsto, uma vez que constatou-se que a Expressão Musical - na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico - está interligada com todas as áreas do currículo.

Para tal, obtivemos as conceções não só de alguns alunos (turma do 4.º ano do 1.º CEB), como também dos educadores/professores relativamente às potencialidades didáticas desta área, em prol do desenvolvimento de competências nas diferentes áreas de conhecimento e desenvolvimento integral e global das crianças.

Após a análise dos dados recolhidos pela aplicação do(s) inquérito(s) por questionários realizados quer aos alunos, quer aos docentes, importa referir que para os docentes tornou-se uma mais-valia recorrer a este instrumento metodológico, uma vez que permitiu analisar e compreender as suas conceções quanto ao ensino da/ na Expressão Musical e à sua interligação com as outras áreas do saber.

Apesar de a maioria considerar a música como uma estratégia educacional para o desenvolvimento percetivo, cognitivo e motor da criança, sentem-se limitados ao

recorrer inúmeras vezes a este tipo de instrumento de ensino e aprendizagens, uma vez que por não terem formação na área, não têm por hábito integrá-la nas suas aulas, nem como relacioná-la com as outras áreas. Além disso, existem outros aspetos a salientar, tais como, a falta de tempo, a falta de recursos materiais nas escolas, o excesso de conteúdos programáticos a lecionar, impedem esta área curricular de progredir.

Relativamente aos alunos, constatamos que a música ao ser implementada no contexto escolar é uma mais-valia na medida em que lhes transmite tranquilidade, concentração, alegria, companheirismo, socialização, entre outros.

Por estas razões, este trabalho contribui para uma melhor compreensão de inúmeras aptidões e vantagens que a área da Expressão Musical pode proporcionar às crianças, quando trabalhada de um modo interdisciplinar em contexto educativo.

Assim, urge a necessidade de (re)pensar nas atitudes pedagógicas por parte dos educadores/professores, ou seja, refletir sobre as estratégias de ensino utilizadas nas escolas, apelar à criatividade dos docentes, valorizar os interesses e as potencialidades das crianças, para que estas se sintam motivadas para a aquisição de novos saberes, promovendo desta forma um desenvolvimento das potencialidades psicomotoras, artísticas, criativas e imaginativas das crianças/ alunos.

Apesar das limitações referidas pelos educadores/professores, elas não se constaram no decorrer dos estágios, uma vez que ao trabalhar a música como área interdisciplinar, funcionou como um elemento rico e motivador para as aprendizagens das crianças, não só na Educação Pré-Escolar, como ainda, no seio do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No entanto, a pouca experiência no âmbito da investigação e as dificuldades sentidas na aquisição bibliográfica para o estudo em questão, abriu novos horizontes de tal modo que nos proporcionou novos interesses e motivações para futuros trabalhos de intervenção - ação na área das Expressões.

Uma vez desenvolvido todo o processo de formação alcançado no decorrer da Licenciatura em Educação Básica e, posteriormente, no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB da Universidade dos Açores, reconhecemos que a aptidão para o exercício da profissão docente requer uma formação contínua, na medida em que aprende-se com as situações diárias e com os alunos, dando-nos a possibilidade de amadurecer quer nível pessoal, quer a nível organizacional e profissional.

Este processo de estágio permitiu-nos não só o contato com a realidade escolar, como também refletir sobre a caminhada realizada como estagiária, obtendo e vivenciando experiências da realidade educativa.

Assim, urge a necessidade de apelar aos futuros estagiários que apesar das inseguranças, angústias e incertezas vividas no decurso das práticas educativas ao longo dos estágios, que lutem pelos seus objetivos, que sejam recetivos a novas mudanças/opiniões, (fomentando a discussão e a reflexão dos alunos, dos pais e educadores/professores) que aprendam com as crianças que o verdadeiro sucesso da escola é o de promover alegria às crianças, fazer com que estas se sintam preparadas para acolher novas aprendizagens. Pois, só deste modo, o futuro docente se sentirá capaz de consolidar e enfrentar com firmeza, a sua maturidade profissional face às constantes mudanças que a escola se depara.

7. Referências Bibliográficas

A

- Afonso, N. (1999). *A autonomia das escolas públicas: exercício prospectivo de análise da política educativa*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Alarcão, I e Roldão, M. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Portugal: Edições Pedagogo, Lda., colecção Educação e Formação.
- Alonso, L. (2003). *Desenvolvimento profissional dos professores e inovação educativa*. Revista Elo – número especial – A formação de professores. Guimarães: Centro de Formação de Francisco de Holanda.
- Arends, R.I. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda. 7ª edição.

B

- Bramão, M. B. e Azevedo, N. (1998). *A diferenciação do ensino – Aprendizagem em Contextos Educativos: Uma abordagem no Jardim de Infância*. In Saber (e) Educar, n.º 3.

C

- Castro, G. e Carvalho, M. (Coord). (S.d.). *A Criatividade na Educação*. Universidade dos Açores – Centro de Estudos Filosóficos.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. e Zabala, A. (2001). *O Construtivismo na sala de aula – Novas perspectivas para a acção pedagógica*. Porto: Edições ASA.
- Condessa, I. (2006). “*As Escolas e os Ambientes Facilitadores do Movimento Criativo na Criança: Uma Questão em Análise*”, p. 79, in A. Macara e A.P. Batalha, Livro de *Textos e Resumos do Seminário Internacional de Dança e Movimento Expressivo*. Lisboa: Edições F.M.H.-UTL.
- Condessa, I. (2006). O Movimento Criativo, In G. Castro, G. e M. Carvalho. *Actas do Colóquio “A Criatividade na Educação”* (pp: 37-52). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Condessa, I. (2009). A Educação Física na Infância. Aprender: a Brincar e a Praticar. Em: Vários Autores. *(Re) Aprender a Brincar Da Especificidade à Diversidade*. (pp. 37-49). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

- Costa, J. A., Andrade, A. I., Netos-Mendes, A. e Costa, N. (2004). *Gestão Curricular – percursos de investigação*. Aveiro: Universidade de Aveiro Campus Universitário de Santiago.
- Costa, J. A., Andrade, A. I., Netos-Mendes, A. e Costa, N. (Org.). (2004). *Gestão Curricular – percursos de investigação*. Aveiro: Universidade de Aveiro Campus Universitário de Santiago.

D

- Dinis, R. J. J. V. (2010). *Desenvolvimento Curricular Integrado na Escola: Lógicas de Gestão Colegial em duas Escolas Básicas Integradas dos Açores*. Tese de Doutoramento. Universidade dos Açores. Departamento de Ciências da Educação.

E

- Estrela, A. (1986). *Teoria e Prática de Observação de Classes – uma estratégia de formação de professores*. 2ª Edição, Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Estrela, A. (1992). *Pedagogia, Ciências da Educação?* Porto: Porto Editora, Lda.

F

- Fontanel-Brassart, S. e Rouquet, A. (1977). *A Educação Artística na Acção Educativa*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Formosinho, J. (Org.), Lino, D e Niza S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora. 3.ª edição.
- Fortuna, M. (1999). *Os Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico da Ilha de São Miguel – Açores: Um Estudo Sobre a (In) Satisfação Profissional e Representações*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.
- Fróis, J. P. (Coord.), Funch, A. H. S., Martindale, C., Leontiev, D. A., Marques, E. B., Hoge, H., Fróis, J. P., Parsons, M., Yenawine, P., e Gonçalves, R. M. (2000). *Educação Estética e Artística – Abordagens Transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação e Bolsas.

G

- Ghiglione, R. e Matalon, B. (1997). *O Inquérito – Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Gimeno, S. J. (1988). *El Curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata
- Gomes, F.P, Cruz, L., Matos, L e Henriques, P (S.d.). *VI Estações do Ano – Vamos Cantar... Com Música a Acompanhar*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.
- Gonçalves, E. (1991). *A Arte Descobre a Criança*. Amadora: Raiz Editora, Lda.
- Gordon, E. (2000). *Teoria da aprendizagem musical*. Lisboa: Gulbenkian.
- Gordon, E. (2008). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar*. Lisboa: Gulbenkian.

H

- Hargreaves, A. (1995). “Development and Desire. A Postmodern Perspective.” In Thomas Guskey e Michael Huberman, Eds., *Professional Development in education: New Paradigms & Practices*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Homann, M. e Weikart, D.P. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 5.^a edição.
- Howard, W. (1984). *A música e a criança*. São Paulo: Summus.
- Huberman, A. M. & Miles, M. B. (1991). *Analyse des données qualitatives - Recueil de nouvelles méthodes* (Trad.). Bruxelles: The Boeck Université.

L

- Lebrum, M. (2002). *Teorias e Métodos Pedagógicos para Ensinar e Aprender*. Lisboa: Instituto Piaget – Horizontes Pedagógicos.
- Leite, C., Gomes, L. e Fernandes, P. (2001). *Projectos Curriculares de Escola e de Turma*. Porto: ASA.
- Lopes, J. e Silva, H. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula*. Um Guia Prático para o Professor. Porto: Ed. LIDEL

M

- ME/DEB (2006). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico - 1.º Ciclo*. Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.

- Medeiros, E. (2009). Educação, Cultura(s) e Cidadania: Ser Pessoa na Identidade e em Contextos de Diversidade. In Medeiros, Emanuel Oliveira (Coord.) (2009). *Educação, Cultura(s) e Cidadania*. Porto: Edições Afrontamento.
- Medeiros, E. (2010). Crescer e ser pela educação: renovar o mundo pelos olhares e vozes das crianças. *Itinerários de Filosofia da Educação*, Volume 8: p 55 – 74.
- Medeiros, R. (2008). *O Contributo da Formação Contínua Sobre o Desenvolvimento Profissional dos Educadores de Infância. Um estudo com educadores de infância da Ilha de São Miguel*. Dissertação de mestrado em Supervisão Pedagógica, na especialidade de educação de infância. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Mesquita, E. (2011). *Competências do Professor – Representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.

N

- Neto (2009). Título do artigo, In Condessa (org.) *Re aprender a Brincar*. Pp ---, Ponta Delgada: UA.

P

- Papalia, D., Olds, S e Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. Amadora: McGraw-Hill.
- Patrício, M. F. (org) (2001). *Escola, Aprendizagem e Criatividade*. Porto: Porto Editora.
- Peery, J.G. (2002). *A Música na Educação de infância*, pp: 461-502. In B. Spodek (Org.). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: FCG.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as Competências desde a Escola*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. Artmed Editora: Porto Alegre.
- Pombo, O., Guimarães, H. M. e Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade – reflexão e experiência*. Porto: Texto Editora. Coleção Educação Hoje.

Q

- Quivy, R e Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação Em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva- Publicações, Lda.

R

- Reboredo, J. (2003). *Um Cancioneiro em Estudo*. Canelas: Gailivro.
- Ribeiro, A.C. (1990). *Desenvolvimento Curricular*. Porto: Texto Editora, Lda.
- Rodrigues, A. (1991). O Trabalho Realizado com Professores do Ensino Primário. Em: Estrela, A., Pinto, M., Silva, I., Rodrigues, A. e Pinto P. *Formação de Professores por competências – Projecto Foco*. (pp. 83-110). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rodrigues, Â. e Esteves, M. (1993). *A Análise de Necessidades na Formação de Professores*. Porto: Porto Editora. Colecção Ciências da Educação.
- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Roldão, M. C. (2005). *Que qualidade de ensino e de aprendizagem*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

S

- Sacristán, J. (1991). Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. Em: Nóvoa, A., Hameline, D., Sacristán, J., Esteve, J., Woods, P. e Cavaco, M. (1991). *Profissão Professor*. (pp. 61-92). Porto: Porto Editora.
- Santos, J. M. (2007). *Ética e Deontologia – Representações de Professores*. Sintra: Associação de Professores de Sintra.
- Serpa, M. (2010). *Compreender a Avaliação – Fundamentos para Práticas Educativas*. Lisboa: Edições Colibri. Colecção Pedagogia e Educação.
- Smith, P.K., Cowie, H. e Blades, M. (2001). *Compreender O Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos.
- Souriau, E. (1976). A Educação Estética da Criança. Em: Moura, A. (1976). *A Educação da Criança: Problemas Quotidianos*. (pp. 283-290). Lisboa: Círculo de Leitores.
- Sousa, A. B. (2003a). *Educação Pela Arte e Artes na Educação – Drama e Dança*. Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos.
- Sousa, A. B. (2003b). *Educação pela arte e arte na educação – Música e artes plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos.
- Sousa, A. B. (S.d.1). *A Dança Educativa na Escola*. Lisboa: Básica Editora.

- Sousa, A. B. (S.d.2). *A Educação pelo Movimento Expressivo. Movimento – Música – Drama*. Lisboa: Básica Editora.
- Sprinthall, N. A. e Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional*. Alfragide: McGraw-Hill.

T

- Torres, R.M. (1998). *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música – Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály*. Lisboa: Editorial Caminho.

W

- Willems, Edgar (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Bienne: Edição Patrocinada pela Fundação Calouste Gulbenkian, Edições Pro-Música.

Z

- Zabalsa, M.A. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. 2ª Edição. Rio Tinto: Edições ASA.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Revistas Científicas:

- Barbosa, E. et tal. (1999). Processos de Planificação na Formação Inicial. *Revista Arquipélago, Ciências da Educação* 2: pp. 115-145.
- Condessa, I. (2006). Os Ambientes Facilitadores de Aprendizagem na Educação Física Infantil. *Cinergis*. Vol.7, n.º 1, pp. 9-27. Cruz do Sul: Editora da Unisc.
- Palheiros, G. B. (2003). Educação Musical. *Revista da APEM*, n.º 117, pp. 5-18. Braga: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sites Pesquisados:

- <http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/curriculo-movimento-percurso-e-caminho-da-vida.htm>
- <http://www.infoescola.com/artes/o-que-e-arte/>
- <http://conceito.de/musica>

Legislação Consultada:

- Lei de Bases do Sistema Educativo: lei n.º 49/2005, de 30 de agosto. *Diário da República*, n.º 166, 1ª Serie.

8. Anexos