

Carolina Mota Andrade Medeiros

Relatório de Estágio

A Música como Recurso Lúdico para Aprender

Especialidade

Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora

Professora Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa



Universidade dos Açores

Departamento de Ciências da Educação

Ponta Delgada, abril de 2013

A Música como Recurso Lúdico para Aprender

Relatório de Estágio apresentado à Universidade dos Açores para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção de 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 Cabrita Condessa.

Agradecimentos

É essencial mostrar o nosso apreço às pessoas que tornaram possível a realização deste Relatório, bem como àquelas que nos deram o alento e a força necessária para a sua construção.

Quero agradecer, primeiramente, aos meus pais, que muita força e apoio me deram desde o início desta caminhada, aquando da minha entrada na Universidade dos Açores. Sem a sua motivação e força de acreditarem que seria capaz de aqui chegar, não teria completado mais esta meta da minha vida. É a eles que devo tudo aquilo que sou, que sei e me tornei. Também agradeço aos meus irmãos e restante família pelo apoio, mesmo longínquo, que sempre me proporcionaram.

Igualmente importante, mas num outro âmbito, agradeço à minha orientadora de Relatório, Professora Doutora Isabel Condessa, pelo tempo e dedicação disponibilizados e pelo companheirismo e amizade que sempre me acompanhou desde a licenciatura até ao presente momento. O meu muito obrigado pelas recomendações e sugestões apresentadas.

Não posso deixar também de agradecer aos que me acompanharam lado a lado nesta caminhada, os meus colegas de turma, de núcleo de estágio, Pamela Raposo e Marina Pacheco, e aos meus professores orientadores das práticas educativas, Mestre Ana Cristina Braz Sequeira e Professor Doutor Adolfo Fialho. A todos eles reconheço o meu apreço pela amizade e pelas horas de trabalho árduo.

À Rita Andrade, não como professora, mas como amiga, que tanto me apoiou e acreditou em todo o meu trabalho e muita paciência teve para me ouvir nas horas menos boas. A ela agradeço todas as horas de desabafo e ao mesmo tempo de brincadeira e diversão.

Agradeço, também, às orientadoras cooperantes, Educadora Elisabete Bettencourt e Professora Piedade Rebelo, pelo excelente trabalho prestado e pelos ensinamentos que nos transmitiram e que levarei para toda a vida.

Quero também deixar uma palavra de agradecimento às Educadoras e Professoras entrevistadas, pela sua participação e depoimento na parte de índole investigativa deste relatório.

À minha professora primária, Conceição Cravinho, que sempre acreditou que seguiria as suas pegadas e me dizia: “Um dia serás minha colega!”. E assim aconteceu, e a ela agradeço por ser um pouco daquilo que hoje em dia sou.

Por fim, mas não menos importante, quero agradecer a todos os meus amigos, presentes e ausentes, que sempre tiveram aquela palavra amiga que nos fortalece nas horas

mais difíceis, e que sempre me acompanharam neste caminho, onde, muitas pedras tive de ultrapassar, mas que não me impediram de alcançar a meta final.

A TODOS UM MUITO OBRIGADA!

Resumo

O presente Relatório de Estágio apresenta-se como um documento onde são descritas as práticas pedagógicas supervisionadas, desenvolvidas no estágio em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Assim, o mesmo mostra todo o contexto em que foram realizadas as diversas atividades, tanto na vertente da expressão musical, onde se debruça a temática deste relatório, bem como dos restantes domínios das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e à Organização Curricular e Programas do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O principal objetivo deste relatório é mostrar o quão importante a música é, como recurso lúdico, para auxiliar nas múltiplas aprendizagens das nossas crianças/alunos. A nós, não interessa apenas mostrar o desenvolvimento cognitivo que a música pode trazer aos mesmos, mas sim, mostrar o seu papel no desenvolvimento motor, social e pessoal da criança, enquanto ser integrado numa comunidade e sujeito a regras e comportamentos pré concebidos.

A escolha da temática do relatório atendeu ao facto de estarmos inteiramente ligadas à mesma e esta fazer parte, desde a nossa infância, do nosso quotidiano. Consideramos a música, também, como uma área potenciadora do desenvolvimento global e harmonioso da criança.

Dado este trabalho ser de natureza teórico-prática, serão desenvolvidas questões teóricas que fundamentam a importância da música na educação das crianças/ alunos e do papel do educador e professor no seu contexto profissional, bem como serão apresentadas as opiniões das educadoras e professoras entrevistadas, docentes formadas no âmbito da temática, a partir das quais será executada uma análise reflexiva, para deste modo poder confrontar as teorias defendidas pelos diversos autores, com a atividade praticada e sugeridas.

Para complementar esta dualidade, é apresentada a contextualização das nossas práticas educativas supervisionadas, nomeadamente nas atividades implementadas no âmbito da temática, para, deste modo, poder concluir o nosso trabalho, enquanto futuras educadoras/professoras, e perceber o seu impacto no nosso desenvolvimento profissional.

Tal como é fundamentado em todo o relatório, toda a teoria e conceitos apresentados, bem como o estudo empírico efetuado e as atividades desenvolvidas no âmbito do estágio, são congruentes e vão ao encontro dos principais objetivos deste relatório, apresentados na introdução geral, e que defendem que a música é fundamental no desenvolvimento global da criança.

Abstract

This Internship Report is presented as a document which describes the supervised pedagogical practices, developed during the internship in Preschool Education and Primary School Education. Thus, it shows the entire context in which the various activities were carried out, whether in the domain of musical expression, which is the main theme of this report, whether in the remaining areas of the curriculum guidelines of Preschool Education and Curriculum Organization and Programs of the Primary School Education.

The main goal of this report is to show how significant music is as a playful yet useful resource to develop the multiple learning of our children / students. To us, rather to show the cognitive development that music can bring to them, it is far more relevant to prove its role in the child's motor, social and personal development, as a being part of a community and subject to pre-established rules and behaviors.

The choice of the theme of this report took into account that we are completely connected to music and, since our childhood, it is part of our daily lives. We also consider the music as an area which potentiates the global and harmonious development of the child.

Considering the theoretical-practical nature of this work, various theoretical issues will be addressed which justify the importance of music education for children / students and the role of the educator and the teacher in their professional context and the opinions of both educators and teachers interviewed as well as teachers trained under the theme will be presented, from which a reflective analysis will be developed, in order to enable us to draw a parallel of the theories advocated by several authors, with the practiced and suggested activity.

To complement this duality, we will present a contextualization of our supervised educational practices, particularly in the activities implemented under the theme, so that we may be able to complete our work, as future educators / teachers, and realize its impact in our professional development.

As substantiated on the entire report, all the theory and concepts presented as well as the empirical study that took place and the activities performed under the internship, are consistent and meet the main objectives of this report, presented in the general introduction, which claim that music is crucial in the global development of the child.

Índice Geral

Índice de anexos	vii
Índice de quadros	vii
Índice de imagens	viii
Introdução	1
Apresentação do estudo	5
Capítulo I – Enquadramento Teórico do Estudo	6
Introdução	7
1.1.O papel da música na educação da criança	8
1.1.1. A importância da música na infância	10
1.1.2. A Expressão Musical no desenvolvimento de competências cognitivas, motoras e sócio afetivas da criança	13
1.1.3. A Educação pela Expressão Musical e o Currículo Escolar no JI/1º. CEB.....	17
1.2.O Educador de infância/Professor do 1º Ciclo em contexto sala de atividade/aula ...	21
1.2.1. O papel do Educador/Professor do Ensino Básico na Educação pela Música	28
Capítulo II – Estudo Empírico: da teoria à prática – testemunho de especialistas	32
Introdução	33
2.1. Métodos e procedimentos	34
2.1.1. Amostra do estudo	34
2.1.2. Instrumento de investigação e sua aplicação	35
2.1.3. Análise de conteúdo e categorias	37
2.2. Apresentação e análise dos testemunhos de especialistas	39
2.3. Conclusões do Estudo	50
Capítulo III – Prática Pedagógica em Contexto Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico	53
Introdução	54
3.1. A formação do professor em contexto de estágio: a nossa realidade	55
3.2. A formação do professor em contexto de estágio: do pensamento à ação	56
3.2.1. A importância da reflexão na formação inicial	59
3.2.2. Observar na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	61
3.2.3. Planear, Intervir e Avaliar na Atividade Prática Pedagógica	63
3.3. Caracterização do contexto de Intervenção no Pré-Escolar	68

3.3.1. Caraterização do Meio	68
3.3.2. Caraterização da Escola.....	68
3.3.3. Caraterização do Grupo de Crianças	69
3.3.4. Organização do Espaço	70
3.3.5. Organização das atividades – as rotinas	72
3.3.6. Organização das atividades implementadas no âmbito do Pré-Escolar	73
3.3.7. Atividades desenvolvidas através da Expressão Musical: descrição e análise	74
3.4. Caraterização do contexto de Intervenção no 1º Ciclo do Ensino Básico	82
3.4.1. Caraterização do Meio.....	82
3.4.2. Caraterização da Escola.....	82
3.4.3. Caraterização da Turma.....	83
3.4.4. Organização do Espaço	84
3.4.5. Organização das atividades – os horários.....	85
3.4.6. Organização das atividades implementadas no âmbito do 1º Ciclo do Ensino Básico	86
3.4.7. Atividades desenvolvidas através da Expressão Musical: descrição e análise.....	88
Capítulo IV – Considerações Finais.....	96
4.1. Conclusões.....	97
4.2. Limitações do Relatório de Estágio.....	99
4.3. Implicações/propostas	100
5. Referências Bibliográficas	101
6. Anexos	

Índice de Anexos (apresentado em suporte digital)

Anexo nº 1 - Guião da entrevista

Anexo nº 2 - Entrevistas áudio

Anexo nº 3 - Transcrição da Entrevista da Educadora E1

Anexo nº 4 - Transcrição da Entrevista da Educadora E2

Anexo nº 5 - Transcrição da Entrevista da Professora E3

Anexo nº 6 - Transcrição da Entrevista da Professora E4

Anexo nº 7 - Sinopse das Entrevistas

Anexo nº 8 - Projeto Formativo Individual da PES I

Anexo nº 9 - Projeto Formativo Individual da PES II

Anexo nº 10 - Lista de verificação de descritores no Pré-Escolar (3ª intervenção)

Anexo nº 11 - Lista de verificação de descritores no 1º Ciclo (3ª intervenção)

Anexo nº 12 - Grelha de planificação do Pré-Escolar (3ª intervenção)

Anexo nº 13 - Grelha de planificação do 1º Ciclo (3ª intervenção)

Anexo nº 14 - Avaliação dos alunos do Pré-Escolar (3ª intervenção)

Anexo nº 15 - Avaliação dos alunos do 1º Ciclo (3ª intervenção)

Anexo nº 16 - Quadro a) Atividades planificadas – Pré-Escolar

Anexo nº 17 - Imagem completa do comboio

Anexo nº 18 - Canção “Plantação do Feijão”

Anexo nº 19 - Quadro b) Atividades planificadas – 1º Ciclo

Anexo nº 20 - Filmagem da pintura de quadros geométricos ao som da música

Anexo nº 21 - Poema “Aprender com a música”

Anexo nº 22 - Guião de leitura do poema “Aprender com a música”

Índice de Quadros

Quadro nº 1 - Questões do Guião da Entrevista.....	35
Quadro nº 2 - Grelha Analítica das Entrevistas aplicadas	38
Quadro nº 3 - Organização das rotinas diárias do Pré-Escolar	72
Quadro nº 4 - Síntese das atividades planificadas no Pré-Escolar.....	74

Quadro nº 5- Atividades desenvolvidas no Pré-Escolar, no âmbito do tema do Relatório de Estágio	75
Quadro nº 6 - Horário estipulado pela professora titular da turma do 4º ano	86
Quadro nº 7 - Síntese das atividades planificadas no 1º Ciclo.....	87
Quadro nº 8- Atividades desenvolvidas no 1º Ciclo, no âmbito do tema do Relatório de Estágio	88

Índice de Imagens

Imagem nº 1 – Escola EB1/JI São Roque	68
Imagem nº 2 – Organização da sala de atividades	71
Imagem nº 3 – Comboio da Notas Musicais	75
Imagem nº 4 – Vídeo da Canção DÓ RÉ MI	75
Imagem nº 5 – Plantação do Feijão	79
Imagem nº 6 – Crescimento do Feijão	79
Imagem nº 7 – EB1/JI da Matriz	82
Imagem nº 8 – Organização da Sala de Aula	85
Imagem nº 9 – Criança a pintar ao som da música.....	89
Imagem nº 10 – Pintura realizada ao som da música	89
Imagem nº 11 – Aprendizagem da canção “Aprender com a música”.....	91
Imagem nº 12 – Fantoche da Vaca Cornélia	94

Introdução

O presente relatório de estágio emerge no âmbito das unidades curriculares de Prática Educativa Supervisionada I e II, inscritas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Segundo o artigo 11º do Despacho nº 3057/2009, de 23 de janeiro e artigo 9º do Decreto de Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro, o mesmo é uma condição imposta para obtenção do grau de profissionalização no ensino da Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com o Decreto de Lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro, “(...) a titularidade da habilitação profissional para a docência generalista, na educação pré-escolar e nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, é conferida a quem obtiver tal qualificação através de uma licenciatura em Educação Básica, (...) e de um subsequente mestrado em Ensino, num destes domínios. Nos casos dos domínios de educador de infância e de professor do 1.º ciclo do ensino básico, o aludido mestrado tem a dimensão excepcional de 60 créditos, em resultado de uma prática internacional consolidada.”

Segundo a alínea i) do artigo 2º do regulamento dos Mestrados da Universidade dos Açores, “O relatório de estágio deverá contemplar a revisão dos conhecimentos actualizados da especialidade, o plano de trabalhos aplicados a desenvolver, as aplicações concretas num determinado contexto, os resultados esperados e a análise crítica dos resultados obtidos”.

Deste modo, são contemplados neste relatório todos as atividades/acontecimentos desenvolvidos na prática pedagógica, tanto no contexto pré-escolar como no 1º ciclo do ensino básico. Quanto ao pré-escolar, o estágio foi desenvolvido na EB1/JI de São Roque – Canada das Maricas, de 5 de março a 25 de maio de 2012 (9 dias de intervenção intercalados com os restantes membros do núcleo de estágio), com crianças de idades compreendidas entre os 4 e os 7 anos. Em relação ao 1º ciclo do ensino básico, o estágio foi desenvolvido na EB1/JI de Matriz, de 1 de outubro a 28 de novembro de 2012 (11 dias de intervenção intercalados com os restantes membros do núcleo de estágio), com a turma C do 4.º ano de escolaridade.

Como tal, foram utilizadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, a Organização Curricular e os Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo, bem como o Regulamento de Estágio da 3.ª Edição do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, para nos auxiliar na documentação de todo o estágio. Contudo, é importante salientar todo o trabalho realizado em equipa, tanto pelas

educadoras/professoras cooperantes, bem como pelos orientadores da universidade, que nos acompanharam em toda a prática e muito nos auxiliaram em todo este trabalho.

A corroborar tal opinião, Alarcão e Roldão (2008) defendem que na formação contínua é fundamental a partilha de experiências e saberes, pois esta dimensão orienta-se para o trabalho em grupos ou coletivo, com o apoio de orientadores e de supervisores e à influência do feedback gerado na interação destes com o professor estagiário (pp.26-27). Assim, e de acordo com o DL nº 43/2007 de 22 de fevereiro, “(...) a avaliação da unidade curricular referente à prática de ensino supervisionada assume um lugar especial na verificação da aptidão do futuro professor para satisfazer, de modo integrado, o conjunto das exigências que lhe são colocadas pelo desempenho docente no início do seu exercício.”

Os principais objetivos deste relatório, para além de contemplar toda a prática educativa desempenhada ao longo do estágio, são justificar e fundamentar as opções pedagógico-didáticas desenvolvidas durante as intervenções pedagógicas, com literatura especializada (nomeadamente na temática principal deste relatório - **a música como recurso lúdico para aprender**), articular e relacionar as práticas em análise com as teorias, princípios e/ou conceitos da área, como também apresentar o testemunho de alguns educadores/professores especializados na área musical e comparar o seu trabalho com a teoria apresentada.

Neste sentido, sugerimos realizar este relatório com base na temática: “A Música como Recurso Lúdico para Aprender”. Contudo, ao longo da nossa prática e tal como defende, tanto as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar bem como a Organização Curricular no Programa do Ensino Básico – 1.º Ciclo, foram trabalhadas todas as áreas de conteúdo (Formação Pessoal e Social, Conhecimento do Mundo e Expressão e Comunicação (Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática e Expressões – Motora, Dramática, Plástica e Musical)) e todas as áreas curriculares disciplinares (Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Expressões (Expressão e Educação Físico-Motora, Expressão e Educação Musical, Expressão e Educação Dramática e Expressão e Educação Plástica e Visual)).

A escolha da musicalidade neste trabalho, como estratégia de ação, deve-se ao seu importante papel no desenvolvimento de todas as outras áreas, bem como nas vantagens que a mesma apresenta como potenciadora de diversas aprendizagens, como será abordado num dos capítulos descritos seguidamente. Neste sentido, o principal objetivo foi que as crianças/

alunos se expressassem, através da música, alcançando, de uma forma lúdica e motivadora, conteúdos de diferentes áreas.

Um dos principais objetivos pedagógicos da educação pré-escolar é “*desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo*” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, p. 15), daí a utilização da expressão musical para estimulação na aprendizagem de todas as outras áreas.

No que diz respeito à organização do presente relatório, esta foi realizada segundo quatro capítulos. Capítulo I - Enquadramento Teórico do Estudo; Capítulo II – Estudo Empírico: da teoria à prática – testemunho de especialistas; Capítulo III – Prática Pedagógica em Contexto Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico e Capítulo IV - Considerações Finais. Em todos os capítulos será apresentada uma breve introdução acerca de cada um deles e dos tópicos que dele farão parte.

Do Capítulo I farão parte os conteúdos relacionados com o papel da música na educação da criança (a importância da música na infância; a Expressão Musical no desenvolvimento de competências cognitivas, motoras e sócio afetivas da criança; a Educação pela Expressão Musical e o Currículo Escolar no JI/1.ºCEB). Também será apresentada a temática do Educador de infância/ Professor do 1º Ciclo em contexto sala de atividade/aula (O papel do Educador/Professor do Ensino Básico na Educação pela Música).

No Capítulo II serão abordados os tópicos relacionados com as metodologias de estudo, nomeadamente os métodos e procedimentos (amostra do estudo; instrumento de investigação e sua aplicação, análise de conteúdo e categorias). Seguidamente será feita a apresentação e análise dos testemunhos de especialistas e as conclusões do estudo em causa, em consolidação com a teoria apresentada no capítulo anterior.

O Capítulo III será dividido do seguinte modo: iniciará com uma fundamentação acerca da formação do professor em contexto de estágio: a nossa realidade. De seguida falaremos sobre a formação do professor em contexto de estágio: do pensamento à ação (a importância da reflexão na formação inicial; observar na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico; planear, intervir e avaliar na Atividade Prática Pedagógica). A segunda parte deste capítulo dirá respeito às caracterizações do contexto de Intervenção no Pré-Escolar bem como no 1º Ciclo do Ensino Básico (caraterização do Meio; caraterização da Escola; caraterização do Grupo de Crianças/Alunos; organização do Espaço; organização das atividades – as rotinas/horários; organização das atividades implementadas no âmbito do Pré-

Escolar e por último as atividades desenvolvidas através da Expressão Musical: descrição e análise)

Por último, no Capítulo IV serão apresentadas as conclusões finais do relatório de estágio, as limitações encontradas ao longo do mesmo, bem como do estágio no geral e as implicações/propostas, por nós, sugeridas.

Apresentação do Estudo

“Seleccionar um tema para investigação não é decisão que se tome apressadamente. A escolha deve recair sobre um assunto com o qual o investigador esteja preparado para «conviver», devido ao longo período de tempo necessário para localizar, reunir e avaliar os dados e submeter os resultados a testes rigorosos, tudo isso antes de começar a escrever.” (Kemp, 1995, p.25).

Assim sendo e, sendo a música um tema com que estamos inteiramente ligada desde criança, e sendo uma área que cada vez mais é utilizada no âmbito do Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico, reconhecemos ser oportuno estudar o papel da mesma na participação ativa das crianças/alunos na aprendizagem em sala de atividades/aula.

Contudo, nem todos os educadores e professores têm ao seu dispor material e recursos suficientes para aplicação e utilização da musicalidade em sala de aula. Muitas das vezes, são eles próprios, que, com os seus dotes e aptidões para tal, transmitem e demonstram a importância que a expressão musical pode representar para com as outras áreas de conteúdo/unidades curriculares.

Foi nesta última ideia que nos debruçamos para por em prática o principal objetivo deste estudo - o papel da música, visto como um recurso lúdico para aprender.

Segundo Alberto Sousa (2003), o objetivo da educação pela música é a criança, como um todo, e desenvolver nela uma personalidade equilibrada. Desta forma, a criança consegue ouvir e exprimir a música através do corpo e da linguagem verbal, permitindo uma melhor compreensão, mas também a fazer-se compreender mais facilmente.

Foi esta a nossa principal problemática, saber em que medida a educação pela música vai afetar o desenvolvimento e aprendizagem da criança/aluno em contexto escolar, a vários níveis, e saber a opinião daqueles, educadores/ professores, que já põem em prática em contexto sala de atividade/aula esta perspetiva que aqui advogamos.

Assim sendo, partimos da seguinte questão de investigação: *Sendo a música uma área que se deseja muito presente na educação das nossas crianças, em que medida é possível trazê-la também para o seu trabalho em sala de aula, tornando o contexto de aprendizagem mais lúdico e apelativo?*

Capítulo I

Enquadramento Teórico do Estudo

Introdução

Neste primeiro capítulo serão abordados temas de caráter teórico, que irão fundamentar a principal temática deste relatório, bem como do seu estudo, a música como recurso lúdico para aprender na educação básica.

“Fundamentação teórica são os principais conceitos teóricos necessários ao desenvolvimento de um trabalho, é o suporte teórico para os estudos, análise e reflexões, sobre os dados e/ou informações coletadas. (...) Elaborar uma fundamentação teórica: indicar as teorias nas quais estamos nos baseando para empreender a pesquisa, além de citarmos autores que também trabalharam com o tema.”¹

Sendo assim, para melhor refletir todo o nosso trabalho e estratégias adotadas para o mesmo, é essencial fundamentar os princípios, por onde nos regemos, bem como indicar teorias aceitas, que estejam de acordo com o estudo do relatório em questão.

Desta forma, começaremos por fundamentar teoricamente a música, o seu papel na educação da criança. Seguidamente, falaremos acerca da importância da música na infância, da Expressão Musical no desenvolvimento de competências cognitivas, motoras e sócio afetivas da mesma, a Educação pela Expressão Musical e o Currículo Escolar no JI/1.ºCEB e por fim a Educação pela Expressão Musical.

Neste mesmo capítulo, serão abordados os temas relativos ao Educador de infância/ Professor do 1º Ciclo em contexto sala de atividade/aula bem como ao papel do Educador/Professor do Ensino Básico na Educação pela Música.

Achamos fundamental interligar o perfil do Educador/Professor neste capítulo teórico, para poder fazer a ligação entre o educador/professor na Educação Básica, em geral, e em particular na aprendizagem pela Educação Musical. Neste âmbito falaremos então em interdisciplinaridade, pois esta “(...) surge na escola, não como uma nova proposta pedagógica apresentada aos professores pelos pedagogos ou poderes centrais, mas como **uma “aspiração” emergente no seio dos próprios professores.**” (Pombo, Guimarães e Levy, 1994, p.8).

¹ <http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20090509123402AAcaEyP>

1.1. O papel da música na educação da criança

“Não se conhece, nem agora nem na História de que há registo, uma cultura humana em que não existisse música. Alguns dos mais antigos artefactos encontrados em locais de escavação arqueológica, humanos e proto-humanos, são instrumentos musicais”. (Levitin, 2007, p.14).

A música é uma expressão fundamental no desenvolvimento e aprendizagem da criança pois é algo que surge na vida da criança desde muito cedo. A simples voz dos pais, família e da sociedade que nos rodeia faz parte da musicalidade da nossa vida. Segundo Brito (2003), “Perceber gestos e movimentos sob a forma de vibrações sonoras é parte de nossa integração com o mundo em que vivemos (...) Ouvimos vozes e falas, poesia e música...” (p.17).

Nós, seres humanos, enquanto recém-nascidos, ouvimos falar uma língua à nossa volta, um som, um ruído, antes mesmo de sermos capazes de compreender o que está a ser dito ou até mesmo ouvido. Retemos tudo o que ouvimos e, em pouco tempo, começamos a vocalizar sons que imitam a nossa fala (Gordon, 2008).

Nesta ordem de ideias, “As primeiras manifestações musicais não são do domínio da pedagogia musical mas ligam-se antes à educação geral infantil. São as pessoas do meio familiar, principalmente a mãe, quem pode desempenhar um papel no despertar do sentido auditivo e rítmico da criança.” (Willems, 1970, p.18).

Para Hohmann e Weikart (2011), “(...) as crianças continuam a ser fortemente afectadas pela música. Dependendo do humor da música, da situação, e da altura do dia, podem responder emitindo sons suaves, agitando entusiasticamente os braços e pernas, ou deixando-se adormecer.” (p.658).

Faz parte do conhecimento geral de todos nós que a música faz parte do dia-a-dia das crianças, bem como dos adultos, através dos mass media (rádio, televisão, entre outros), bem como a mesma está presente em muitos dos locais por onde passamos, servindo como prazer ou até mesmo como um bem de consumo (Amado, 1999).

Assim, e tal como defende Howard (1984), “A musicologia atinge todos os domínios da vida interior do homem. Não descreve uma coisa morta, mas algo inseparável do homem vivo.” (p.12).

Também, muitas vezes, “Perceber, produzir e relacionar-se com e por meio de sons faz parte da história de vida de todos nós: ouvimos o toque da campainha e corremos a abrir a

porta, obedecemos ao apito do guarda, enfim, reconhecemos inúmeras informações sonoras que, vale lembrar, mudam com o tempo e de uma cultura para outra.” (Brito, 2003, p.19).

Corroborando as mesmas ideias, Hohmann e Weikart (2011), defendem que “A música é uma série de sons organizados através do ritmo, da melodia e da harmonia, que desencadeiam uma resposta emocional naquele que ouve.” (p.657).

Efetivamente, o simples som de um pássaro, do vento numa árvore, desencadeia inúmeras emoções e comportamentos no ser humano, desde que este nasce. “(...) importante não é que as crianças simplesmente ouçam música, mas sim que aprendam a escutá-la com prazer e com espírito crítico.” (Amado, 1999, p.13)

Contudo, não basta ouvir e escutar música. Há que despertar um senso musical, um raciocínio de como lidar com a mesma. Muitas vezes é necessário tornar a música e fazer música de forma emotiva, para que esta desperte no ser humano um sentimento de ser e mostrar quem somos (Howard, 1984).

Reboredo (2003) defende que a música “(...) deve ser ouvida e falada antes de se estudarem outros pormenores da sua constituição e formação.” (p.20). Tal como foi referenciado, torna-se fundamental escutar e conhecer antes mesmo de tentar criar e/ou formar.

Brito (2003) defende que “É difícil encontrar alguém que não se relacione com a música de um modo ou de outro: escutando, cantando, dançando, tocando um instrumento, em diferentes momentos e por diversas razões.” (Idem, p.31).

Ainda como adianta Barreira (2011a), “A música é o elo entre o som e o silêncio, entre o criar e o sentir, entre os movimentos vibratórios e as relações que se estabelecem com eles. As vibrações sonoras expressam-se nos gestos e movimentos quotidianos, que muitas vezes passam despercebidos.” (p.130).

Muitas são as formas possíveis de utilização da música. Escutar, falar, manifestar-se através da dança e da canção são inúmeras maneiras de mostrar a musicalidade presente no nosso mais íntimo. A música é uma forma de comunicação e esta permite a expressão do mundo subjetivo sem necessidade de usar a linguagem verbal (Barreira, 2009).

Tal como já foi referido, a canção é um dos métodos utilizados para fazer música. Efetivamente, nos nossos dias e nas nossas escolas, a canção é o instrumento mais utilizado para se fazer e trabalhar a música, muito importante no currículo da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico. “O canto, na criança, é mais que uma simples imitação, e

desperta nela qualidades musicais congénitas ou hereditárias: sentido do ritmo, da escala, dos acordes, até mesmo da tonalidade, etc.” (Willems, 1970, p.21).

O canto apresenta um papel importante na educação musical dos principiantes, das crianças mais pequenas pois este agrupa, de forma abreviada, o ritmo e a harmonia. O canto é o melhor meio para desenvolver a audição interior, sendo esta a chave de toda a verdadeira musicalidade (Idem). De facto, através de uma canção podemos trabalhar inúmeros aspetos relacionadas com a música, aspetos estes presentes no nosso quotidiano.

A música é algo que pode estar presente nos melhores, bem como nos piores momentos da nossa vida. Quando algo de muito bom nos acontece, apetece-nos ouvir aquela canção que tanto nos interessa e de que gostamos muito. Ao invés disso, quando nos acontece algo menos bom, sentimos necessidade de ouvir algo mais sentimental, mais calmo, o que por vezes ainda nos coloca mais tristes. De facto, e como defendem Hohmann e Weikart (2011), “A música acompanha-nos ao longo de toda a nossa vida, marcando acontecimentos, desde o nascimento até à morte.” (p.657).

Apesar dos aspetos referidos anteriormente, ouvir e escutar música, movimentar-se ao seu som e fazer música são experiências fundamentais que permitem às crianças expressar-se e participar nos cultos das suas comunidades (Idem), pois “*A música tem o poder de encorajar não importa qual forma de atividade.*” (Howard, 1984, p.114).

Sendo a expressão musical fundamental para a aculturação, também é igualmente importante na educação. Sendo o problema da educação vasto e complexo, a música necessita ocupar nela um lugar de destaque, pois a mesma pode enriquecer o ser humano pelo seu poder do som e do ritmo e pelas suas virtudes próprias da melodia e da harmonia (Idem).

Assim sendo, a música merece uma posição muito importante e de alto patamar na educação das nossas crianças e é acerca do mesmo que trataremos no próximo tópico.

1.1.1. A importância da música na infância

Tal como já foi mencionado anteriormente, “O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase intra-uterina os bebés já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. A voz materna também constitui material sonoro especial e de referência afetiva para eles.” (Brito, 2003, p.35).

Já no interior do corpo da mãe, a criança demonstra sensações e comportamentos específicos na presença de sons, dado que convive com os sons estimulados pelo corpo e pela voz da mãe, respondendo a estes estímulos através de movimentos corporais (Barreira, 2011).

Pode-se, então, dizer que o processo de musicalização dos bebês e crianças começa espontaneamente, de forma intuitiva, por meio do contato com toda a variedade de sons do quotidiano, incluindo aí a presença da música. (Idem).

Tudo o que rodeia a criança está repleto de musicalidade. Antes mesmo de a criança aprender a falar já emite os seus próprios sons bem como toda a natureza que a rodeia. “(...) a ação sonora está mais próxima da criança antes que a palavra, no qual habitualmente a criança canta antes mesmo de falar. Isso acontece normalmente porque “o som nos invade a cada instante, ele está dentro e fora de nós, no passarinho que canta pela manhã na nossa janela (...)” (Ravelli e Motta, 2005, p.612).

A música, para além de ser um elemento presente no nosso quotidiano, é também uma mais-valia no desenvolvimento harmonioso e completo do ser humano, nomeadamente em idades mais baixas, como na idade Pré-Escolar.

Neste sentido, Perry (2002) lembra que “As crianças em idade pré-escolar possuem uma capacidade considerável para compreenderem o significado afectivo da música (alegre, triste, zangado, receoso) de maneiras semelhantes aos adultos.” (p.467).

A corroborar tal opinião, Hohmann e Weikart (2011) defendem que as crianças em idade pré-escolar sentem grande prazer em serem capazes de cantar canções inteiras pois cantar faz com que estas se sintam ligadas ao mundo “dos adultos”, incluindo os irmãos mais velhos e os membros da família que cantam, seja acompanhando o rádio, na igreja ou na escola, nas festas de aniversário, etc..

Esta ligação desde muito cedo à música pode trazer grandes desenvolvimentos a níveis de competências musicais e as mesmas podem “(...) trazer benefícios a longo prazo que se generalizam a outras categorias da competência pessoal e social.” (Perry, 2002, p.476). Certamente, a ligação da criança ao mundo da música permitir-lhe-á desenvolver competências, que mais tarde serão uma mais-valia no sucesso, não só profissional, mas também social e pessoal do ser adulto.

Ainda neste contexto, o mesmo autor acrescenta que a música é um incentivador para muitos resultados desenvolvimentais, aumentando o efeito de determinados tipos de atividades.

Hohmann e Weikart (2011) defendem que “As crianças pré-escolares, que já se aguentam mais firmemente em pé do que as de 3 ou 4 anos, podem mexer-se ao som da música e tocar instrumentos musicais simples de uma forma deliberada e organizada.” (p.658). “Com o controle que cada vez mais possuem sobre a *linguagem* e a *capacidade de representação* (...), as crianças pré-escolares conseguem cantar canções inteiras e até criar as suas próprias canções.” (Idem, p.658).

A música é um fator muito importante na infância precoce, pois esta permite que as crianças em idades menores estejam mais predispostas para ouvir e aprender música, bem como a movimentarem-se ao som da mesma. A música pode até ser encarada como uma nova linguagem, através da qual as crianças possam aprender um pouco acerca de si mesmos e dos outros que a rodeiam e fazem parte da sua vida (Idem).

Todavia, nos dias de hoje, é muito importante, para além de ensinar, seja música ou outra área de conteúdo, dar à criança não só espaço para aprender, comunicar, mas também para brincar, pois “O brincar para a criança é algo fundamental para seu crescimento e desenvolvimento, pois desta forma lúdica, busca compreender o mundo real do adulto, interagindo com ele intensamente, de variadas formas simbólicas. O cuidado lúdico surge então, para suprimir a lacuna no cuidado prestado às crianças. É brincando que a criança tenta assimilar todos os medos, angústias, dores por ela vivida.” (Ravelli e Motta, 2005, p.613). Com a música a criança pode exercer um pouco desta brincadeira e ludicidade de falamos.

“Na nossa sociedade, o brincar ou o jogar (...) fazem parte integrante da construção da nossa personalidade. Podem tornar-nos fortes ou fracos, destemidos ou cobardes, com auto-estima elevada ou apenas sem auto-estima.” (Castro, 2009, p.97).

Considerando a música um jogo lúdico, uma brincadeira, Delalande (citado em Brito (2003)), relacionou as formas de atividade lúdica infantil, propostas por Piaget a três dimensões presentes na música: *jogo sensório-motor* – vinculado à exploração do som e do gesto; *jogo simbólico* – vinculado ao valor expressivo e à significação da mesma do discurso musical e o *jogo com regras* – vinculado à organização e à estruturação da linguagem musical. (p.31).

Através do jogo e da atividade lúdica, é possível integrar a criança no mundo musical e nas particularidades que dele podemos tirar partido, pois “A criança é um ser “brincante” e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia.” (Brito, 2003, p.35).

Segundo Storms (2003), os clássicos e música sinfónica conhecida são apropriados para acompanhar os jogos musicais. As crianças não necessitam de conhecer previamente a música, o importante é que esta as inspire a participar num jogo de dança criativo ou até mesmo na pintura de um desenho imaginativo. (p.20). Assim, para o mesmo autor, os jogos musicais permitem atingir três objetivos pedagógicos primordiais, sendo eles a educação social, a educação criativa e a educação musical. “A maioria destes jogos desenvolve competências sociais, criativas e musicais em graus variados.” (p.13)

Também Perry (2002) defende que a atividade lúdica musical desenvolve experiências criativas positivas, à medida que as crianças contactam e observam diferentes instrumentos, modos e melodias.

Deste modo, “(...) a música continua sempre a trazer, aos seus entusiastas ferventes, descontração, alegria e consolação (...)” (Willems, 1970, p.196) e esta, segundo Barreira (2011a), está inteiramente enraizada à emoção e à relação entre o corpo e o sentimento.

1.1.2. A Expressão Musical no desenvolvimento de competências cognitivas, motoras e sócio afetivas da criança

Como já fomos referindo nos tópicos anteriores, a Expressão Musical permite trabalhar diversas áreas, bem como desenvolver determinadas competências, específicas da música e de outras áreas de saber, quer ao nível da linguagem, como a nível do raciocínio matemático, mas não só. A música também permite, à criança, desenvolver aspetos relacionados com a sociabilidade, afetividade e personalidade.

Gordon (2008) defende que as crianças, para terem sucesso escolar, devem entrar na pré-primária ou no primeiro ano de escolaridade com vocabulários fundamentais de audição e fala. Estes mesmos vocabulários poderão ser desenvolvidos com a recorrência ao mundo da música e aos principais sons que a criança vai adquirindo na infância, como indicado nos tópicos anteriores.

Muitas são as atividades de musicalização que se podem fazer na Educação Básica e estas “(...) permitem que a criança conheça melhor a si mesma, desenvolvendo sua noção de esquema corporal, e também permitem a comunicação com o outro.” (Chiarelli e Barreto, s/data).

Nas palavras de Condessa (2009), “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 sociais dos seus comportamentos que lhe permite adaptar-se à sua cultura e iniciar-se numa prática desportiva, cultural e artística.” (p.39).

Assim, podemos ver que o trabalho com a Expressão Musical desperta a criança para numerosas capacidades, tanto motoras, cognitivas e sócio afetivas.

Os aspetos relacionados com o desenvolvimento biológico, cognitivo, social e motor, são grandemente atendidos na Educação pela Arte, mas é especialmente a nível afetivo-emocional que proporciona-se à criança as mais vastas possibilidades de desenvolvimento (Sousa, 2003a).

Chiarelli e Barreto (s/ data) apresentam uma série de competências a vários níveis, desenvolvidas através da Expressão Musical e que são fundamentais no desenvolvimento harmonioso e completo da criança. São elas:

- **Desenvolvimento psicomotor:** as atividades musicais oferecem inúmeras oportunidades para que a criança aperfeiçoe a sua habilidade motora, aprenda a controlar os seus músculos e mova-se com agilidade. O ritmo tem um papel importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso, pois toda a expressão musical atua sobre a mente, favorecendo a descarga emocional, a reação motora e acalmando as tensões. Atividades como cantar fazendo gestos, dançar, bater palmas, pés, são experiências importantes para a criança, pois permitem que se desenvolva o raciocínio rítmico, a coordenação motora, sendo, também, fatores importantes para o processo de aquisição da leitura e da escrita.

- **Desenvolvimento sócio afetivo:** através do desenvolvimento da auto-estima, a criança aprende a se aceitar como é, com suas capacidades e limitações. As atividades musicais coletivas favorecem o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação. Desta maneira, a criança desenvolve o conceito de grupo. Além disso, ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe deem prazer, ela demonstra seus sentimentos, liberta suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e autorrealização.

- **Desenvolvimento cognitivo:** a música também pode ser utilizada como um recurso na aprendizagem de diversas disciplinas. O educador/professor pode selecionar músicas que falem do conteúdo a ser trabalhado na sua área, tornando a aula dinâmica, atrativa, e ajudando a recordar as informações. Contudo, a música também deve ser estudada como matéria em si, como linguagem artística, forma de expressão e um bem cultural.

Segundo os mesmos autores, “As atividades musicais realizadas na escola não visam a formação de músicos, e sim, através da vivência e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser.”

Outro autor que apresenta as diversas competências desenvolvidas com o apoio da Expressão Musical é Gainza (1988), afirmando que as atividades musicais na escola podem ter objetivos preventivos, nos seguintes aspectos:

- **Físico:** oferecendo atividades capazes de promover o alívio de tensões devidas à instabilidade emocional e fadiga;
- **Psíquico:** promovendo processos de expressão, comunicação e descarga emocional através do estímulo musical e sonoro;
- **Mental:** proporcionando situações que possam contribuir para estimular e desenvolver o sentido da ordem, harmonia, organização e compreensão.

Segundo Perry (2002), “(...) a música pode ser usada para fortalecer a auto-estima e (...) é usada frequentemente na sala de atividades como mecanismo de interação social. A educação musical pode facilitar a cognição social.” (p.484).

Em relação ao desenvolvimento motor, Sousa (2003b) defende que o movimento motiva o desenvolvimento das estruturas neurológicas, permitindo o desenvolvimento cognitivo e a organização da personalidade e a música, sendo movimento no espaço e no tempo, auxilia de forma muito especial para estes objetivos educacionais.

Como podemos constatar, é unânime a os pensamentos destes autores pois ambos os defendem os mesmos ideais, em relação à presença da música na vida da criança e aos aspectos que a mesma fomenta no desenvolvimento de competências a vários níveis (motor, cognitivo e sócio afetivo).

Campbell, Campbell e Dickinson (2000), fazem um breve resumo dos principais motivos pelos quais a música deve ser valorizada na escola. Os mesmos defendem que conhecer a música é importante, que esta transmite a nossa herança cultural, sendo uma aptidão inerente a todas as pessoas e que merece ser desenvolvida. A música é criativa e auto expressiva, permitindo a expressão de nossos pensamentos e sentimentos mais nobres, ensinando os alunos sobre seus relacionamentos com os outros, tanto em sua própria cultura quanto em culturas estrangeiras. A expressão musical melhora a aprendizagem de todas as matérias e ajuda os alunos a aprenderem que nem tudo na vida é quantificável (p.147).

Muitos outros autores defendem que a música é fundamental no desenvolvimento da linguagem escrita, bem como oral. Jalongo e Bromley (1984) sugerem que os livros com imagens e canções ajudam as crianças a desenvolver a sua competência linguística e acreditam que as crianças bilíngues e as crianças com dificuldades de aprendizagem beneficiam com uma exposição dupla ao vocabulário, à sintaxe, à semântica e ao ritmo. (citado em Perry, 2002, p.482).

Nas palavras de McCarthy (1985), “As qualidades musicais especiais podem promover o desenvolvimento da linguagem e das competências de leitura (...)” (citado em Perry, 2002, p.482) e Cohen (1974) aponta que a música e as canções são um meio de facilitar o desenvolvimento do interesse das crianças pela leitura (Idem).

Draper e Gayle (1987) descobriram que os autores dos livros de educação de infância apresentavam variadíssimas razões para envolverem as crianças com a música, sendo elas: proporciona a auto-expressão e o prazer criativo; fomenta o desenvolvimento motor e rítmico; desenvolve o sentido estético; ajuda o desenvolvimento vocal e da linguagem; promove a herança cultural; promove o desenvolvimento cognitivo e o pensamento abstrato e desenvolve as competências sociais e de grupo. (Idem, p.485).

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

Terminamos este segmento do nosso capítulo com o seguinte apontamento: “*A expressão musical constitui o ponto de partida de um processo formativo estruturado, que visa contribuir para o desenvolvimento de cada criança, permitindo-lhe desenvolver o campo de possibilidades de interpretação do mundo, de exprimir o pensamento e de criar. Neste sentido, a área curricular de expressão musical procura que, através do próprio corpo ou através de instrumentos musicais, as crianças tenham acesso a um conjunto de vivências que lhes permita potencializar as suas capacidades, dominando progressivamente as suas potencialidades psicomotoras. A experimentação e o domínio progressivo das possibilidades do corpo e da voz deverão proporcionar às crianças o enriquecimento das vivências sonoro-musicais, estimulando a criatividade e o desenvolvimento da sensibilidade e do sentido estético.* Revista Noesis nº53, Jan/Mar 2000.” (citado em Ferraz, 2011, p.133).

1.1.3. A Educação pela Expressão Musical e o Currículo Escolar no JI/1.ºCEB

Segundo o Currículo Regional da Educação Básica (CREB) (2011), “(...) o lugar da Educação Artística e Tecnológica pauta-se pela transversalidade e orienta-se para uma construção de um perfil de aluno interventivo, crítico, artística e tecnologicamente competente.” (p.87).

É neste sentido que torna-se fundamental trabalhar a arte nas escolas, como forma transversal ao currículo escolar tanto do pré-escolar como do 1º ciclo do ensino básico. Qualquer das expressões trabalhadas no JI/1ºCEB são equitativamente importantes, seja a plástica, a físico-motora, a dramática e a musical.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), as diferentes formas de expressão vão permitir à criança uma maior diversão de situações e experiências de aprendizagem. Assim, esta irá dominar e utilizar o seu corpo e contactar com diferentes materiais, podendo explorá-los, manipulá-los e transformá-los de forma a tomar consciência de si em relação com o objeto. (p.57).

Neste segmento do nosso capítulo iremos abordar a expressão musical, tal como trabalhado nos segmentos anteriores. Contudo é fundamental definir a diferença entre a Educação Musical e a Educação pela Música. Segundo Sousa (2003b), as diferenças entre educação pela música e educação musical são especialmente patentes nos conteúdos das suas programáticas. Enquanto na educação musical os conteúdos se referem à música e aos seus elementos (caraterísticas do som, pulsação, ritmo, melodia, harmonia, notação, etc.), na educação pela música, estando esta objetivada, não para a música mas para o desenvolvimento da criança, os seus conteúdos referem-se a fatores da personalidade (sensorialidade, atenção, perceção, memória, pulsões, emoções, sentimentos, cognição, socialização, etc.), constituindo os jogos musicais expressivo criativos a técnica educacional com a qual se processa o desenvolvimento destas capacidades. (p.69).

“Os jogos musicais e corporais das crianças, espontâneos e simultâneos têm a sua razão biopsicológica. Quando ela canta, grita, ri, bate palmas, com os pés, corre, salta e dança, efectua estas actividades porque disso tem necessidade. Há uma força motivacional que a impele para tal.” (Idem, p. 21).

A música na nossa vida é tão importante como também é real e concreta, pois é um elemento auxiliador no bem-estar das pessoas. Nas escolas, a música tem como finalidade

ampliar e facilitar a aprendizagem do educando, pois ensina o indivíduo a ouvir e a escutar de maneira ativa e refletida (Seara e Silva, 2011).

São acerca destes parâmetros que se debruça todo o estudo presente neste relatório. É nosso objetivo mostrar o papel da expressão pela música na vida da criança na Educação Básica.

A expressão pela música é uma expressão muito presente no currículo escolar do jardim-de-infância e do 1º ciclo do ensino básico. “Actualmente, a educação musical já conquistou, no nosso país, um merecido lugar no currículo geral, embora só existindo ainda em dois níveis escolares, sendo também já utilizada por muitos educadores e professores como método educacional (educação pela música).” (Sousa, 2003b, p.18).

As atividades musicais estão presentes em todas as unidades de conteúdo/curriculares, como apoio às mesmas ou até mesmo para torná-las mais apelativas e lúdicas. Cada vez mais, nos dias de hoje, se utiliza a musicalização como estratégia de aprendizagem. Assim sendo, estamos educando pela música.

Na opinião de Barreira (2011b), a música não caminha sozinha na tarefa de formar crianças e contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências. Tem de ser auxiliada com as outras áreas de conhecimento que buscam proporcionar uma efetiva aprendizagem e auxiliar o aluno nas suas relações e interações com o mundo. (p.135).

A Expressão e Educação Musical é uma área transversal ao currículo do 1º ciclo, podendo-se interligar com outras áreas importantes para a educação das crianças, como por exemplo: a expressão plástica, através da criatividade e sensibilidade estética; expressão motora, com a realização de diferentes movimentos corporais e desenvolvendo o sentido de ritmo; linguagem, com a interpretação de uma canção e sensibilização para as rimas. Podemos então dizer que a música está inteiramente ligada a toda a educação da criança.

Assim, “A educação é um fenómeno global e não parcial, por a criança – o objecto da educação – ser um ser total, único, holístico. Ela não é composta por uma série de pequenas partes, como uma manta de retalhos, não podendo por isso a educação ser reduzida a uma série de disciplinas curriculares separadas (...) unicamente voltadas para a transmissão do saber, olvidando a formação do ser. Deste modo, em vez de um ensino de música, a educação pela música procura utilizar esta como meio, como método de formação global.” (Sousa, 2003b, p. 20).

Por estas razões, Barreira (2011b) defende que “A Expressão Musical não deve visar a formação de possíveis músicos do amanhã, mas sim a formação integral das crianças de hoje.” (p.133).

Esta ideia também é defendida por Sousa (2003b) quando refere que na educação pela música, pretende-se, sobretudo, proporcionar à criança meios para satisfazer as suas necessidades desenvolvimentais, as necessidades de exploração e integração no mundo sonoro, de expressão e de criação. O objetivo principal é a criança (p. 23).

Deste modo, a educação pela música pretende desenvolver a formação completa do ser e não as particularidades musicais de cada um. “Os objectivos não são o saber «*tocar bem e afinado*» ou «*ler uma pauta*», mas a satisfação de necessidades (instintivas, emocionais, sentimentais) e o desenvolvimento de capacidades (percepção, atenção, memória, cognição, criação). O objectivo final não é o ser bom músico mas o ter uma personalidade equilibrada.” (Idem, p. 20).

Também Willems (1970), em seus pensamentos, defende que “A educação, bem compreendida, não é apenas uma preparação para a vida; ela própria é uma manifestação permanente e harmoniosa da vida. Assim deveria ser com todos os estudos artísticos e, particularmente, com a educação musical, que recorre à maioria das principais faculdades do ser humano.” (p.10).

Barreira (2011b) refere que apesar da música ser reconhecida como fundamental na formação do educando e necessária dentro dos currículos, na Educação Infantil ainda há muito que fazer para que esta prática deixe de ser utilizada apenas como base para aquisição de conhecimentos (p.134). Ainda nas palavras deste autor, “Algumas razões importantes justificam a inserção da expressão musical no contexto escolar, entre as quais o facto de proporcionar: o desenvolvimento do potencial criativo, um sentido histórico da nossa herança cultural, o desenvolvimento afectivo e psicomotor e o desenvolvimento da comunicação não-verbal.” (p.135).

Segundo Sousa (2003a), “(...) Educação Artística refere-se, pois, a uma Educação com objectivos voltados para o desenvolvimento harmonioso da personalidade (art. 73.º, 2., da Constituição; art.º 2.º, 4. e art. 3º, b) da Lei de Bases do Sistema Educativo), o que significa uma educação que igualmente actue nas dimensões biológicas, afectivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade, de modo harmonioso, ou seja, dirigindo-se a todas estas dimensões de igual modo, sem preferenciar ou preterir alguma.” (p.61). “Trata-se, pois, de uma educação que proporciona uma equilibrada cultura geral, com vivências culturais no

âmbito das letras, das ciências e das artes, que levará a um melhor desenvolvimento da pessoa, no seu todo.” (Idem p.61).

De facto, a educação pela música bem como as artes no geral, pretendem atuar no desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo em diversas dimensões, como já foram referidas anteriormente.

Neste sentido, Sousa (2003a) lembra que a Educação Artística estimula e motiva as crianças para as atividades escolares e ajuda na conquista do sucesso escolar, bem como na fortificação do adolescente na sua luta contra as tentações (fumo, álcool e drogas). (p.62).

A Arte, através de todas as suas diversas manifestações, deve constituir um ramo indispensável do ensino, um suporte da formação cultural e educativa global tal como a aprendizagem científica e tecnológica, a literatura e as ciências humanas (Peixinho, 1996).

Assim, “A Educação pela Arte é uma educação do sensível, tendo em vista a estimulação e enriquecimento do racional, numa interacção benéfica entre o pensar, o sentir e o agir, dirigindo-se com especial interesse para os problemas que afectam a criança e o adolescente.” (Idem, pp.81-82).

Contudo, “Uma Educação Artística (...) não se deve limitar à mera inclusão curricular de disciplinas de Educação Visual, Música, Dança (...), voltadas apenas para a transmissão de conceitos e de técnicas de produção de obras de arte (...), sem qualquer interdisciplinaridade, integração ou globalização entre si (...)”, mas sim pressupor “(...) que na organização curricular, letras, ciências, técnicas e artes tenham a mesma ponderação, haja equilíbrio e não preferências ou predominâncias, concorrendo em igualdade de circunstâncias para proporcionar aos alunos uma equilibrada formação cultural geral, homogénea e congruente – a harmonia estética na harmonia educacional.” (Idem, p.63). “Mais importante do que «aprender», «conhecer» e «saber»; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir.” (Idem, p.63).

Neste sentido, compete à escola proporcionar atividades artísticas como disciplinas integradas na sua organização curricular ou como atividades de tempos livres, onde se fomentem atividades criativas tanto individuais como em grupo (Sousa, 2003a).

Segundo Sousa (2003b), e tal como já foi referido, o objetivo da educação pela música tem de ser a criança, a sua educação, a sua formação como ser, como pessoa e o desenvolvimento equilibrado da sua personalidade. O objeto de estudo do educador na área da música é a criança e não a música, sendo por isso importante a formação psicopedagógica dos professores e não os seus conhecimentos musicais (p.18).

“Não é necessário o professor ter conhecimento de escrita musical nem saber tocar qualquer instrumento para se poder proporcionar a crianças meios e motivações para desenvolver o seu sentido musical e satisfazerem neste domínio as suas necessidades de expressão e criação. É apenas necessário que se goste de crianças, de música e que se tenham alguns conhecimentos psicopedagógicos (...).” (Idem, pp. 18-19)

Nesta ordem de ideias, torna-se fundamental a presença do educador/professor na execução destas mesmas atividades. O que importa é a integração da criança no mundo dos sons (ouvir, localizar, explorar, experimentar, entender).

Ainda neste contexto, Sousa (2003a) acrescenta que “Aquelas disciplinas de «Expressão» (Corporal, Vocal, Musical) não se referem ao ensino ou à aprendizagem de habilidades ou técnicas corporais, vocais ou musicais, mas à didática de jogos criativo-expressivos que o professor de Educação pela Arte deverá proporcionar às suas crianças numa área educacional que globalize a Dança, o Drama, a Música e o Verbal.” (p.35).

Em suma, é importante deixar para trás aquele conceito de que a música diz apenas respeito aos músicos e professores de música, para a considerar como uma importante ferramenta educacional, utilizada por professores e educadores (Sousa, 2003b).

1.2. O Educador de infância/ Professor do 1º Ciclo em contexto sala de atividade/aula

Ser educador/professor, nos dias de hoje, é mais do que ser simplesmente um transmissor de informação e promotor de aprendizagens, mas ser, ao mesmo tempo, um transmissor e modelo de valores e atitudes perante as crianças/alunos com que nos encontramos ao longo da nossa carreira.

Nesta ordem de ideias, Marques (2011) defende que “O professor é um mediador entre a ciência e a cultura e as crianças e os jovens que necessitam de conhecer e compreender uma e outra para poderem crescer saudavelmente e terem uma vida digna.” (p.11).

Segundo Alonso e Roldão (2005), o saber profissional educativo “não pode ser associado ao mero domínio de conhecimentos científicos relativos aos conteúdos curriculares, nem reduzido aos conhecimentos científicos e metodológicos do campo das ciências da educação, ainda que os exija e muito. Tão pouco se pode limitar ao praticismo pragmático, diretamente resultante do domínio de técnicas e da repetição organizada de rotinas de sala de

aula. O saber educativo inclui e é feito de todos esses elementos, sem poder dispensar nenhum, mas sem se reduzir à lógica aditiva das partes que o integram.” (p.18).

De acordo com Hohmann e Weikart (2011), “(...) os adultos são **apoiantes do desenvolvimento** e, como tal, o seu objectivo principal é o de encorajar a aprendizagem activa por parte das crianças. Os adultos não dizem às crianças o que aprender ou como aprender – em vez disso *dão às crianças o poder* de terem controlo sobre a sua própria aprendizagem.” (p.27).

O profissional de educação não deve ser visto como um chefe nem patrão mas sim um modelo e companheiro de uma das fases mais importantes da nossa vida, a infância. “Quando a educação é baseada na experiência e a experiência educativa é vista como um processo social... o professor perde a posição de patrão ou de ditador das actividades de grupo e assume a de líder.” (Jonh Dewey, 1993 citado em Hohmann e Weikart, 2011, p.33).

O educador/professor assume um papel fundamental em contexto sala de actividade/aula, pois é neste ambiente que a criança/aluno vai construir todo o seu conhecimento, não só científico, mas também pessoal e social. Os nossos primeiros amigos e as nossas primeiras comunicações e relações sociais surgem nesta época da vida e o adulto é o principal “auxiliar” na adaptação das crianças a estas mesmas etapas.

“No estágio pré-operatório em que se encontra a criança dos três aos seis anos, tal como o define Piaget cuja teoria é predominantemente aceite pela maior parte das educadoras de infância, o desenvolvimento social caracteriza-se pela continuidade de apego aos pais mas o sentido da relação com as outras crianças vai-se desenvolvendo gradualmente, fazendo-se nessa altura as primeiras amizades.” (Mendonça, 1997, p.27). Daí a importância do papel do educador/professor na presença na vida da criança, nesta época tão curta mas ao mesmo tempo tão complexa.

Contudo, todo o educador/professor não trabalha de forma isolada mas sim integrado num meio e numa comunidade, com quem trabalha conjuntamente.

Segundo a perspectiva de Sacristán, citado em Nóvoa (1991), “A imagem do professor completamente autónomo é tão irreal como crer que as suas respostas são acções meramente adaptáveis a situações herdadas. As escolas e o posto de trabalho são espaços profissionalmente organizados antes da existência dos seus actores, mas o trabalho dos professores só se pode compreender se se considerarem os aspectos não burocráticos das escolas; é real a existência de múltiplas restrições, condicionalismos e forças socializantes,

mas é também evidente que há margens para a expressão da individualidade profissional.” (pp.72-73).

Qualquer educador/professor deve trabalhar na sua sala a interdisciplinaridade e tornar o ensino mais motivante e prazeroso. “São os professores que, por sua iniciativa, vêm realizando, com uma frequência crescente, experiências de ensino que visam alguma integração dos saberes disciplinares e implicam algum tipo de trabalho de colaboração entre duas ou mais disciplinas.” (Pombo, Guimarães e Levy, 1994, p.8)

“(…) a interdisciplinaridade ultrapassa a simples **coordenação** entre disciplinas, caracterizando-se antes por uma **combinação** dos saberes convocados para o estudo sintético de um determinado assunto ou objecto, sem que, no entanto, se exija a **fusão** ou dissolução das fronteiras disciplinares.” (Idem, p.37)

O professor interdisciplinar é aquele que coordena os seus trabalhos num currículo de interligação entre vários saberes, tornando assim a matemática numa canção ritmada e a leitura numa dramatização ativa. Esta interdisciplinaridade é fundamental no papel do educador/professor no contexto sala de atividade/aula, para tornar o ensino mais abrangente e divertido.

Seguidamente, falaremos do perfil do Educador de Infância e do Professor do 1.º CEB, pois é fundamental os mesmos apresentarem um perfil de competência para se considerar um “bom” educador/professor nos primeiros anos da educação básica.

Segundo o modelo High-Scope, o papel do Educador é apoiar a aprendizagem ativa através da organização dos espaços ambientais, da organização de rotinas, do estabelecimento de um clima interpessoal apoiante, do encorajamento de ações intencionais, de resolução de problemas e de reflexão verbal por parte das crianças, da interpretação das ações das crianças em termos das experiências-chave deste currículo e por último do planeamento de experiências (Hohmann e Weikart, 2011, pp.28-29).

Ser Educador é ser ao mesmo tempo pai e mãe, pois é nesta fase que a criança sente a maior necessidade de apego ao progenitores e deles é “afastada”, para inseri-los num mundo diferente e para eles tão desconhecidos. Por este mesmo motivo, é essencial uma grande proximidade educador-criança, nesta etapa da vida escolar, pois “a Educadora, confrontando-se com a criança de carne e osso do seu jardim-de-infância, sabe que ela é um ser que se liga aos outros por laços predominantemente afectivos, que expressa as suas dimensões de forma franca e espontânea, muito presa aos pais só aceita o jardim-de-infância se encontrar uma relação afectiva semelhante à que desenvolve com os pais.” (Mendonça, 1997, p.29)

Segundo Sousa (2003a), “o educador será sobretudo um amigo que apoia solidariamente a criança nos caminhos educativos que ela decide percorrer, ao mesmo tempo que, pela sua acção, a motiva e incentiva no esforço e perseverança que são necessários para manter o percurso educativo projectado e empreendido pela criança.” (p.144).

De acordo com Mendonça (1997), “o jardim-de-infância é, ele mesmo, antes de ser local de aprendizagem, um espaço de vida que pertence à própria vida e com ela se mistura.” (p.40). Assim, “(...) a acção da Educadora não se traduz somente em abrir o jardim-de-infância ao meio, mas de considerá-lo parte integrante desse meio.” (Idem, p.40). “A Educadora parte da realidade e da experiência social da criança, tentando satisfazer as curiosidades que sobre elas as crianças mantêm.” (Idem, p.40)

“A Educadora tem ainda consciência da enorme curiosidade que a criança mantém relativamente ao que a rodeia, da sua vontade natural de entrar em contacto com o meio nos seus jogos onde faz de conta que é, que está, etc. ” (Idem, p.29). Daí ser fundamental conhecer as crianças uma a uma, as necessidades que as mesmas trazem do seu seio e saber as suas preferências tanto a nível lúdico como a nível formativo.

É neste seguimento que Jonh Dewey (1993) mencionou que “O educador é responsável pelo conhecimento dos indivíduos e pelo conhecimento do assunto-tema, os quais permitirão que as actividades sejam seleccionadas, e levarão a uma organização social na qual todos os indivíduos têm oportunidade de contribuir com qualquer coisa e na qual os principais transmissores do controlo são as actividades em que todos participam...” (citado em Hohmann e Weikart, 2011, p.33).

Outra autora que defende estas mesmas ligações necessárias no ensino pré-escolar é Formosinho (2007), dizendo que “A perspectiva da educadora tem de incorporar as outras perspectivas. Enquanto profissional, ela não só deve considerar a sua perspectiva, mas incorporar na sua acção educativa a perspectiva da criança, a perspectiva dos pais e a perspectiva da comunidade.” (p.82).

Aquando do Ensino Pré-Escolar, o Educador deve ter em atenção o papel ativo da criança na sua formação, pois quanto mais ativo este for nas suas aprendizagens, mais desenvolverá diversas competências e capacidades fundamentais nesta etapa da infância. Assim, o educador deverá acompanhar a criança lado a lado e não tornar-se no guia da frente, deixando que esta aprenda com os seus próprios erros e vitórias.

“A aprendizagem pela acção depende das interacções positivas entre os adultos e as crianças. Tendo presente a importância de dar às crianças pequenas um clima

psicologicamente protegido e saudável, os adultos (...) esforçam-se por ser apoiantes durante as suas conversas e brincadeiras com as crianças.” (Hohmann e Weikart, 2011, p.6)

Segundo Mendonça (1997), “A nova era da educação que caracteriza a época actual resume-se em três palavras “fazer justiça à criança”. Este “fazer justiça à criança” implica que o eixo se desloque da actividade do professor para a actividade da criança.” (p.23). O educador deixa de ser o centro da sala de atividade e o aluno é o agente principal da mesma.

“A Educadora considera a criança um ser com uma energia e um dinamismo próprios, que age a partir de interesses concretos, apreende as coisas do mundo de forma holística, global, quer dizer: na sua actividade tudo parece anárquico, caótico, mas tal como um turbilhão de água num rio que tudo arrasta se auto-organiza em forma de cascata faz ressurgir um novo feixe de energia.” (Idem, p.26).

Em suma, o educador deve ter sempre em atenção os desejos, interesses, sentimentos, conhecimentos que as crianças possuem, para adotarem um perfil essencial para poder educar e lecionar de forma positiva e obter sucesso escolar por parte das suas crianças. Esta educação e leção deverão contemplar sempre um aspeto lúdico para tornar a aprendizagem mais motivacional e prazerosa, não esquecendo, nunca, o meio que rodeia a criança.

Tal como defende Mendonça (1997), “(...) a Educadora recolhe elementos fundamentais que a levam a conceber a criança dos três aos seis anos como centrada sobre si própria, que expressa espontaneamente desejos, interesses, sentimentos emoções, que tem uma necessidade incessante de agir, que a sua acção privilegiada é o jogo e muito particularmente o jogo de representação de papéis e de situações do universo das suas relações sociais.” (p.29).

Todos estes aspetos mencionados acerca do Educador remetem também para o trabalho do Professor do Ensino Básico, pois, na nossa opinião, o professor é um contínuo do desenvolvimento do trabalho do educador.

A passagem do pré-escolar para o ensino básico é uma etapa muito sensível às crianças que por ela passam. Há um corte na metodologia de trabalho, pois, enquanto no pré-escolar, as crianças brincavam nos cantinhos e tudo era um mundo mágico, passa a ser um mundo de trabalho, em que cada um tem a responsabilidade dos seus trabalhos, em que mantêm-se sentados numa carteira durante um espaço de tempo e em que a brincadeira, deixou em parte, por assim dizer, de existir.

Deste modo, torna-se fundamental criar um perfil de professor, para apoiar e integrar os alunos neste novo meio, para eles tão estranho e desconhecido.

“A boa relação com os alunos é o aspecto que mais importa realçar pelo impacto, motivação que causou em mim e que me permite acreditar que o sucesso é possível. Isto, porque o melhor do mundo são as crianças, elas são puras e verdadeiras. (...) A criação de um clima de confiança, respeito por cada um, de responsabilidade e de rigor leva-nos a conquistar, pelos afectos, o caminho do sucesso educativo.” (Araújo e Cruz, citado em Alonso e Roldão (2005), pp.107-108).

Assim, é fundamental para uma boa adaptação dos alunos no contexto sala de aula, que estes se sintam integrados e relacionados de alguma forma com o professor. O professor tem de criar um bom clima de empatia, de respeito e responsabilidade, que já adquiriram no pré-escolar, mas ao mesmo tempo mostrar alguma rigidez sem nunca deixar de parte os afectos, que são fundamentais na relação professor-aluno.

Segundo Sousa (2003a), “o professor deve proporcionar a oportunidade para a criança aprender por si, desenvolver os seus próprios juízos e formar os seus próprios valores, motivando-a e estimulando-a nesses propósitos e não impondo as suas opiniões, juízos ou valores. Nem sequer os deverá manifestar, mantendo-se sempre numa posição de opinião neutra, dado que a criança tem tendência para adoptar as opiniões e princípios do professor, em vez de criar os seus próprios.” (p.145).

“A eficácia da relação pedagógica depende obviamente da natureza e coerência da *comunicação* em sala de aula. Assim, a forma como o professor comunica, organiza e gere a comunicação na sala de aula assume um papel nuclear na gestão eficaz da relação pedagógica.” (Morgado, 2001, pp.35-36)

Contudo, é fundamental que o professor do ensino básico possua uma formação adequada e um rico conhecimento científico, para, deste modo, poder transmitir aos seus alunos tudo o que eles necessitam de saber terem uma educação de sucesso.

Segundo Roldão (2005), “(...) é essencial que o professor dos primeiros níveis tenha um enorme e rigorosíssimo saber científico. Incluo no saber científico o saber sólido sobre as áreas de conhecimento que integram o currículo, o saber sobre os seus alunos, sobre os seus modos múltiplos de aprender e sobre o modo de ensinar, constituindo-se como *um todo em acção* e não como um somatório de partes, cujos pesos se adicionam.” (p.19).

“(...) 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. A sua função central – estimular aprendizagens significativas nos alunos

tendo em vista o seu desenvolvimento integral enquanto indivíduos e cidadãos – é uma função complexa, que requer a mobilização de conhecimentos, capacidades e atitudes a vários níveis, mas que exige, sobretudo, uma grande *capacidade reflexiva, investigativa, criativa e participativa* para se adaptar e intervir nos processos de mudança.” (Alonso e Silva, 2005, p.49).

Para adquirir estes instrumentos teóricos, de que fala Alonso, é necessária uma formação inicial. Segundo Lisboa (2005), “A formação inicial é a base da construção da profissionalidade. Durante esta formação adquirimos os conhecimentos basilares para podermos desempenhar correctamente a docência, mas tomamos também conhecimento de quais as características mais importantes para poder vir a ser um professor de qualidade.” (p.29).

Toda esta formação vai nos dar, a nós professores em início de carreira, uma melhor qualidade profissional. Nós aprendemos com quem nos ensina, com profissionais mais antigos e os próprios têm oportunidade de adquirir novos conhecimentos com os professores em início de carreira.

“O facto de o professor aprender a ser professor ensinando e contactando com os professores mais experientes e mais competentes, não dispensa, antes pressupõe, um domínio grande dos conteúdos da(s) disciplina(s) que é suposto ensinar.” (Marques, 2001, p.12)

“A qualidade profissional reside na capacidade de deduzir esquemas estratégicos de ideias gerais, de seleccionar, combinar e inventar esquemas práticos mais concretos para desenvolver o esquema estratégico.” (Sacristán, citado em Nóvoa, 1991, p.83)

Segundo Nóvoa (1991), “A produção de uma cultura profissional dos professores é um trabalho longo, realizado no interior e no exterior da profissão, que obriga a intensas interacções e partilhas. O novo profissionalismo docente tem de basear-se em regras éticas, nomeadamente no que diz respeito à relação com os restantes actores educativos e, na prestação de serviços de qualidade.” (p.27).

Após formação e partilha de conhecimento com outros atores educativos, é essencial, que o professor, tal como foi o educador, conheça bem os seus alunos, as suas necessidades e seus pré-requisitos, para poder tornar o seu trabalho indicado e adequado à turma em questão.

Segundo Marques (2001), é preciso que “o professor adapte as suas metodologias e mobilize os meios de ensino em função das características cognitivas dos seus alunos, segundo o princípio de que há alunos que precisam de mais tempo para aprender certas matérias do que os outros.” (p.34). “Mas o professor (...) é também um profissional que toma

decisões sobre como ensinar, que meios é preciso mobilizar e como avaliar. Como um profissional que toma decisões, o professor precisa de reflectir sobre a sua prática.” (Idem, pp.11-12)

Além do mais, “(...) parece fundamental que os professores procurem construir representações positivas sobre a totalidade dos seus alunos, bem como se torna necessário o desenvolvimento de expectativas positivas sobre os alunos e sobre as suas capacidades.” (Morgado, 2001, pp.38).

Como foi atrás defendido, o professor apresenta-se num contínuo e natural desenvolvimento do educador, não se podendo esquecer que a criança em idade escolar do 1.º CEB também precisa de ter momentos de brincadeira e de distração, mesmo para realizar as suas aprendizagens escolares. É importante o professor não só transmitir conhecimento, mas ao mesmo tempo, adotar momentos lúdicos porque as crianças necessitam destes momentos, para crescerem em harmonia e sentirem-se felizes no ambiente educativo.

“Interessa que o professor possua um espírito de grande abertura, para proporcionar um clima em que a criança se sinta à vontade para expressar a sua espontaneidade criativa, manifestando-se do modo que o desejar, com a maior liberdade e sem a menor inibição ou constrangimento.” (Sousa, 2003a, p.145).

Segundo o mesmo autor, “o esforço verdadeiramente educativo é aquele que é dinamizado, vivificado, sustentado pelo interesse e pela participação activa no acto educacional.” (Idem, p.146).

1.2.1. O papel do Educador/Professor do Ensino Básico na Educação pela Música

Tal como foi referido anteriormente, é nossa intenção estudar a educação e expressão da criança pela música. Assim, neste tópico não abordaremos o papel educador/professor como profissional musical mas sim o educador/professor do ensino regular, como foi apresentado anteriormente, que utilize a música como atividade expressiva privilegiada para o ensino nas diferentes áreas dos conteúdos programados.

“Trazer a música para o nosso ambiente de trabalho exige, prioritariamente, uma formação musical pessoal e também atenção e disposição para ouvir e observar o modo como os bebés e as crianças percebem e se expressam musicalmente em cada fase de ser desenvolvimento, sempre com o apoio de pesquisas e estudos teóricos que fundamentem o trabalho.” (Brito, 2003, p.35).

Contudo, “os professores precisam de entender que o desenvolvimento musical segue os mesmos passos cognitivos de outros aspectos de desenvolvimento das competências sociais e cognitivas (Warrener, 1985).” (citado em Perry, 2002, p.491).

Segundo Condessa (2009), os profissionais de educação têm de ser capazes de adaptar as suas atividades às características das crianças, pois isto vai influenciar o nível com que as mesmas aderem à atividade em questão. Têm de ser consideradas as características sociodemográficas e biológicas, as características cognitivas e físico-motoras que são fruto do estágio e fase de aprendizagem, as capacidades expressiva, comunicativa, imaginativa e criativa e por fim as características de personalidade. (p.41).

Segundo Barreira (2011), o professor, que trabalha a educação pela música, deve desenvolver e potencializar os seguintes aspetos: capacidade de observação e gestão relacional; o saber fazer escola com a estreita ligação social; outras áreas para além da música; a própria capacidade técnico-prática no sentido horizontal; a própria identidade de pesquisador no campo pedagógico e musical; os percursos e as experiências de conexões entre o fazer pedagogia e o fazer artístico e por último a experiência autoformativa. (p.139)

“Proporcionar ao educando situações em que pode expressar-se e desenvolver a sua criatividade é papel da escola e do educador.” (Barreira, 2011, p.139)

O educador/professor que utiliza a educação musical bem como as outras expressões para lecionar e/ou até mesmo brincar, pode ser considerado um professor interdisciplinar e transversal que adota diferentes papéis na sala de atividade/aula e utiliza a arte como meio de alcançar os seus objetivos mais facilmente.

Contudo, nos dias de hoje fala-se muito no aspeto da coadjuvação nas escolas. Muitos professores titulares dos grupos/turmas são substituídos pelos professores formados nas áreas artísticas (Educação Física, Educação Musical, entre outras). Este aspeto está eminentemente errado pois, Segundo Carlinda Leite (2000), “Coadjuvar significa cooperar e auxiliar cooperativamente e coadjuvação significa colaboração e auxílio solidário.” (p.50). Todavia, esta coadjuvação, muitas vezes não é adotada nas escolas, deixando de parte o professor titular como um mero espectador na hora da aula de expressão.

Segundo Manuel Rangel (2000), “O professor do 1º Ciclo é, e na minha opinião deve continuar a ser, um professor generalista: é ele que deve coordenar, efectivamente, todo o processo de aprendizagem de um grupo de alunos, mas cada vez mais, integrado numa equipa e contando com diferentes colaborações (...)” (p.66).

De facto e por isso, torna-se importante mencionar e definir um pouco da interdisciplinaridade e esta “ (...) significa interação mútua, interdependência e interfecundação entre várias disciplinas.” (Pombo, Guimarães e Levy, 1994, p.26). “ (...) o significado da palavra **interdisciplinaridade** é 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, Guimarães e Levy, 1994, p.10)

Marques (2001), defende, assim, que “ao professor exige-se, então, que conheça e saiba aplicar a arte e a técnica de ensinar e que saiba fazê-lo com engenho, entusiasmo e dedicação.” (p.11).

Segundo Sousa (2003a), “considerando-se a Arte como a linguagem das emoções e dos sentimentos, compreende-se o relevo que a Educação Artística dê, no desenvolvimento da personalidade, aos aspectos emocionais-sentimentais, tratando com especial cuidado a forma de relação educativa que se estabelece entre educador e criança, que propõe que seja a mais estreita forma de mútua relação afectiva.” (p.147).

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

Tal como defende Perry (2002), “enquanto os professores de música têm centrado o seu interesse na psicologia da música e na educação musical, os psicólogos desenvolvimentais e os educadores de infância não têm demonstrado o mesmo interesse pela música como um fenómeno da infância.” (p.462).

Deste modo, o educador/professor deve ter sempre presente a ligação das diferentes áreas e dar-lhes o mesmo peso de igualdade, tanto de importância como de utilização.

Segundo Hohmann e Weikart (2011), os adultos que apoiam as experiências relacionadas com a música, compreendem que num contexto de aprendizagem ativa, a música deve ocorrer diariamente. Percebem, também, que esta expressão artística é parte integral da cultura de cada criança. Por este motivo, fornecem à criança o máximo de experiências musicais, para que a capacidade e compreensão musical das crianças se possam desenvolver e florescer. (p.659)

Assim, “(...) cada adulto age com as crianças como um *parceiro* musical, e não como aquele que dirige e orienta, actua ou diverte.” (Hohmann e Weikart, 2011, p.659).

“O educador consciente da sua missão reconhece que a arte é uma das mais altas actividades do *homem*. Ela deve poder ajudar o aluno a abrir-se à mensagem humana da beleza musical.” (Willems, 1970, p.162).

“(…) o cantar representa, para a maioria das pessoas, uma expressão de sentimentos e um momento lúdico, (...)” contudo, “(...) para o Educador deve assumir ainda outras dimensões: a de um acto educativo e artístico.” (Ferrão, s/data, p.12). “É importante que o Educador fomente uma atitude de sensibilidade ao cantar e se habitue a dar o tom (...), para que todo o grupo comece o mesmo som.” (Idem, p.12).

Neste sentido e para finalizar, o mesmo autor defende que “Quando uma criança começa espontaneamente a cantar ou o grupo sente desejo de o fazer, se essa vontade é respeitada e incentivada, podem viver-se momentos de grande alegria, comunicação e musicalidade.” (p.13).

Capítulo II

**Estudo Empírico: da teoria à prática –
testemunho de especialistas**

Introdução

Para realizar o estudo empírico do nosso tema do presente Relatório de Estágio decidimos realizar uma pequena investigação de índole qualitativa, pois o instrumento de pesquisa selecionado foi a entrevista e a análise dos dados foi realizada recorrendo à análise de conteúdo.

“Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica.” (Quivy e Campenhoudt, 1998, p.31). Segundo estes mesmos autores, o investigador deve obrigar-se a um fio condutor tão claro quanto possível, de forma que o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência. Para investigar temos de ter um objeto e segundo Guerra (2006), “a construção do objecto em pesquisa qualitativa é frequentemente considerada um dos critérios fundamentais da sua originalidade (...)” (p.36).

O nosso objeto de estudo consistiu em conhecer as perspetivas de Educadoras e Professoras do 1º Ciclo, com formação específica na área da Música, acerca das potencialidades da Expressão Musical no desenvolvimento e aprendizagem da criança, assim como, explorar as potencialidades interdisciplinares da Expressão Musical com as diversas áreas curriculares presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e na Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Neste presente capítulo, falaremos, primeiramente, acerca dos métodos e dos procedimentos adotados do nosso estudo com realce para a amostra contemplada, o instrumento de investigação construída e a sua aplicação, a análise de conteúdo realizada às entrevistas com o intuito de delinear as categorias de análise. Por fim, apresentaremos a análise e discussão dos resultados obtidos, isto é, o estudo dos testemunhos de educadores/professores do 1.ºciclo e o seu cruzamento com a teoria abordada.

A nossa amostra, foi constituída por duas educadoras e duas professoras do 1.º Ciclo, docentes com uma grande experiência profissional com uma maior sensibilidade na área da música e que serviram para inquirir acerca da nossa temática, enquadrada no principal objetivo, no estudo da música como recurso lúdico para aprender na educação básica.

2.1. Métodos e procedimentos

2.1.1. Amostra do estudo

Foram escolhidas quatro intervenientes para participar neste estudo qualitativo. Todas as entrevistadas tinham uma formação mais aprofundada no âmbito da música, daí o baixo número de entrevistas aplicadas pois há uma saturação das mesmas, pois, segundo Guerra (2006), na atualidade verifica-se uma saturação empírica e esta “ (...) aplica-se quando os dados que estão a ser recolhidos não trazem mais informações novas ou diferentes que justifiquem um aumento da recolha de material empírico.” (p.42). Aqui “ (...) a saturação é definida como um fenómeno pelo qual, depois de um certo número de entrevistas, o investigador – ou a equipa – têm a noção de nada recolher de novo quanto ao objecto da pesquisa.” (Idem, p.42).

Nesta ordem de ideias, fizeram parte da amostra do estudo, quatro intervenientes. Duas delas eram Educadoras de Infância e as outras duas Professoras do 1º Ciclo do Ensino Básico, estando uma delas aposentada há sete anos.

A primeira entrevista foi aplicada à Educadora E1, de 34 anos, que trabalha na Escola Dom Paulo José Tavares em Rabo de Peixe. Faz parte do coro Sebastian Bach e todo o seu trabalho debruça-se no âmbito da musicalidade.

A segunda entrevista foi aplicada à Educadora E2, de 50 anos, que trabalha na Unidade Orgânica da Básica Integrada de Lagoa, mais especificamente no Departamento Especializado de Orientação Pedagógica (Educação Especial). Também faz parte do coro Sebastian Bach e realizou uma especialização em musicoterapia, daí o seu trabalho também se cingir muito à utilização da música, como instrumento de trabalho.

A terceira entrevista foi aplicada à Professora E3, de 61 anos e aposentada há já 7 anos. Trabalhou em diversas escolas, na Universidade dos Açores, bem como na formação de professores. Apresenta um vasto currículo no mundo da música e desde criança que a mesma faz parte dela, logo as suas estratégias de atuação como professora, sempre foram em redor desta temática.

Por último, a última entrevista foi aplicada à Professora E4, de 46 anos, que trabalha na Escola António dos Santos Botelho, em Vila Franca do Campo. Faz parte do Coro da Igreja de S. Miguel Arcanjo e a música é uma das suas grandes estratégias para lecionar.

Esta amostra considera-se, segundo Guerra (2006), uma amostra por homogeneização. Neste caso queremos analisar um grupo homogéneo, todo ele ligado ao mundo musical, daí provocar uma rápida saturação das entrevistas, tal como referido anteriormente.

2.1.2. Instrumento de investigação e sua aplicação

O instrumento de investigação, utilizado para o estudo da problemática deste relatório, foi a entrevista, tal como indicado anteriormente.

Segundo Ghiglione e Matalon (1993), “a definição de entrevista como uma conversa tendo em vista um objectivo apresenta a vantagem de ser suficientemente ampla para englobar uma grande variedade de entrevistas possíveis, mas, em contrapartida, é muito vaga para permitir distinguir diferentes tipos de entrevista.” (p.71).

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, tendo por base um guião de entrevista, incluindo questões fechadas e questões abertas sobre os vários tópicos a serem trabalhados (Quadro nº 1).

Quadro nº 1 – Questões do Guião da Entrevista

Questões do Guião da Entrevista
Questões fechadas (caraterização do entrevistado)
Qual o seu nome?
Que idade tem?
Onde trabalha/trabalhou?
Quantos anos de serviço tem?
Que idades têm/tinham as crianças do grupo com quem trabalha?
Questões abertas
Costuma(va) trabalhar a música em contexto sala de aula, não ensinando música diretamente, mas como meio de aprender as outras unidades curriculares/áreas de conteúdo?
Quais as estratégias e atividades que desenvolve(via) neste âmbito?
Qual o impacto destas atividades nas crianças?

Quais as maiores limitações encontradas neste âmbito?
Acha importante trabalhar com música aquando das outras unidades curriculares/áreas de conteúdo?
Quais os benefícios que a música pode trazer, como ambiente de trabalho em sala de aula?
Acha que a atividade musical interfere no sucesso escolar das crianças?
Na sua opinião, acha que a música é promotora do desenvolvimento de competências cognitivas (atenção, memória, motivação, etc.), motoras e sócio afetivas? Em que medida?

“Em investigação social, o método das entrevistas está sempre associado a um método de análise de conteúdo. Durante as entrevistas trata-se, de facto, de fazer aparecer o máximo possível de elementos de informação e de reflexão, que servirão de materiais para uma análise sistemática de conteúdo (...)” (Quivy e Campenhoudt, 1998, p.195).

As entrevistas foram realizadas no decorrer do ano letivo de 2012/13, recorrendo á gravação áudio. Um dos fatores que importa ter em atenção na entrevista é o local onde esta se desenrola. Tivemos em consideração a qualidade de gravação e para isto o local escolhido foi calmo e silencioso.

Para a completa análise dos testemunhos deixados nesta entrevista, foram cumpridas diversas etapas da análise de conteúdo sobre aspetos da temática, presentes em unidades de registo. Foram estas etapas: definição dos objetivos e da metodologia geral de investigação, constituição do *corpus* documental (guião da entrevista, apresentado em anexo nº 1), leitura flutuante do mesmo e transcrição do material (entrevistas áudio (anexo nº 2) e transcrições (anexos nº 3 a 6)) e, por último, decisão sobre o tipo de categorização, as unidades de registo, de contexto e de enumeração a utilizar.

Tendo em conta que era nosso intuito apreciar as opiniões das Educadoras e Professoras entrevistadas, acerca do trabalho com a música em contexto sala de atividades/aula, utilizamos a entrevista, dado que nesta “(...) o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências (...)” (Quivy e Campenhoudt, 1998, p.192).

2.1.3. Análise de conteúdo e categorias

Começamos por definir a análise de conteúdo e esta “é a expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas possíveis para tratamento de informação previamente recolhida. Os dados a sujeitar a uma análise de conteúdo podem ser de origem e de natureza diversas.” (Esteves, 2006, p.107).

“Toda a análise de conteúdo decorre de uma pergunta ou perguntas que o investigador se coloca (...) bem como da natureza dos dados com que ele lida (...)” (Idem, p.108-109).

Segundo a mesma autora, o importante é que a análise realizada seja “(...) sujeita a processos de validação interna do trabalho realizado e se sujeite, posteriormente, à crítica e (...) à contestação dos resultados obtidos (...)” (p.109).

Após a análise de uma entrevista é fundamental fazer a sua categorização e esta “(...) é a operação através da qual os dados (...) são classificados e reduzidos, após terem sido identificados como pertinentes, de forma a reconfigurar o material ao serviço de determinados objectivos de investigação.” (Idem, p.109).

Serão atribuídos diversos critérios. “Os critérios de atribuição de determinados registos a uma categoria devem ser explícitos, o que supõe que o analista defina exactamente cada categoria (...) para que se possa apreciar posteriormente a validade da atribuição feita.” (Idem, p.110).

A mesma autora corrobora ainda que a categorização é considerada boa, se cumprir determinados princípios: exclusão mútua, homogeneidade, exaustividade, pertinência, produtividade e objetividade (p.122).

O último aspeto a considerar numa análise de conteúdo é a sua validade e fidelidade e segundo esta autora, a validade da categorização passa pelo facto de ela ir ao encontro dos objetivos definidos (p.123).

Deste modo, foram transcritas as quatro entrevistas aplicadas. Seguidamente, foram analisadas, ao pormenor, as categorias nelas presentes. Estas últimas são apresentadas na seguinte grelha analítica e é dado um exemplo de cada uma das categorias (as restantes sinopses das entrevistas são apresentadas nos anexos nº 7 a 10).

Quadro nº 2 – Grelha analítica das entrevistas aplicadas

Grelha Analítica	
Problemática	Categorias
Trabalhar com a música em contexto sala de atividades/aula	<p>A - Importância da expressão musical para o desenvolvimento de competências cognitivas, motoras e sócio afetivas na criança, no Pré-Escolar e 1.º CEB</p> <p>Ex: “Todas, a nível motor, a nível afetivo, a nível sensorial, a nível cognitivo, a nível de sociabilidade. Tudo isso que a gente trabalha, porque a música a gente pode trabalhar tudo, trabalhamos a imaginação, trabalhamos a criatividade, trabalhamos a motricidade porque a gente pode dançar (...)”</p>
	<p>B - Interferência da música no sucesso escolar</p> <p>Ex: “ (...) desenvolve todo o resto do corpo para que eles possam estar mais despertos em aprender as matérias mais difíceis, porque há crianças que são limitadas e que realmente a parte cognitiva não sendo estimulada desde bebé que dificilmente melhora muito quais sejam as estratégias que nós utilizarmos.”</p>
	<p>C - Benefícios da música, como ambiente de sala de atividades/aula</p> <p>Ex: “Relaxa (...) Faz-se silêncio, eles ouvem. É importante também, quer para descontrair mas também dá alguma descontração e realizam a tarefa com mais gosto e de melhor forma.”</p>
	<p>D - Importância da expressão musical para a lecionação de outras áreas de conteúdo/curriculares</p> <p>Ex: “Acho que a música é um suporte essencial em todas as áreas e uso muito na língua portuguesa, principalmente no início do 1º ano quando se está a iniciar a leitura.”</p>
	<p>E – As estratégias e atividades desenvolvidas no âmbito da música</p> <p>Ex: “(...) trabalhar canções, trabalhar a exploração de fontes sonoras, paisagens sonoras, portanto, não só a música como ponto de partida mas</p>

	como elemento de interligação das diferentes áreas curriculares.”
	F – O impacto das estratégias/atividades nas crianças Ex: “O impacto de facto é uma motivação para estar na escola todos os dias.”
	G – As limitações no âmbito musical Ex: “(...) nós não temos um manancial de materiais nas nossas escolas.”

2.2. Apresentação e análise dos testemunhos de especialistas

A análise dos resultados obtidos será realizada de acordo com as categorias apresentadas no quadro anterior e será feita na concordância com o testemunho das entrevistadas, presente nas transcrições apresentadas em anexo, bem como a interligação e discussão com a teoria apresentada no capítulo anterior.

A – Importância da expressão musical para o desenvolvimento de competências cognitivas, motoras e sócio afetivas na criança, no Pré- Escolar e 1.º CEB

Tal como foi apresentado e defendido no capítulo respeitante à fundamentação teórica, a música é uma componente presente na vida do ser humano e fundamental para o desenvolvimento de competências a vários níveis. Através da musicalização, a criança consegue encontrar-se a si própria como conhecer o seu corpo.

“A música é um dos mais potentes estímulos para os circuitos do cérebro. Contribui também para a compreensão da linguagem e para o desenvolvimento da comunicação, para a percepção dos sons e para o aprimoramento de outras habilidades.” (Barreira, 2011b, pp.135-136).

Nesta ordem de ideias e segundo as palavras da educadora E1, a música desenvolve “ (...) todas as áreas da criança, principalmente a idade no Pré-Escolar (...)”, e estas mesmas áreas “(...) precisam de se desenvolver articuladamente.” A mesma corrobora que “Não faz sentido a gente fazer a ginástica (...) se antes eles não dominam uma dança de roda, um movimento de domínio das suas mãos, de abrir e fechar (...)”.

Nas palavras da professora E3, a música permite o desenvolvimento em várias áreas “Todas, a nível motor, a nível afetivo, a nível sensorial, a nível cognitivo, a nível de sociabilidade. Tudo isso que a gente trabalha, porque com a música a gente pode trabalhar tudo, trabalhamos a imaginação, trabalhamos a criatividade, trabalhamos a motricidade (...)”.

De facto, a criança, antes mesmo de aprender a fazer uma cambalhota, tem de aprender o simples gesto de abrir e fechar as mãos, movimentar a cabeça, bem como os restantes membros. As atividades musicais são uma mais-valia no desenvolvimento destes movimentos, pois os primeiros gestos rítmicos que um bebé apresenta são tanto mais desenvolvidos se forem feitos na presença da música. O som é um potenciador de movimento e desperta as crianças para o mesmo.

Contudo não é apenas a música que estimula estes movimentos mas toda estimulação que provém do exterior. De acordo com os pensamentos da educadora E2, as crianças “(...) muitas vezes também apresentavam questões mesmo a nível da lateralidade, independência de mãos e isso tinha a ver também com outras questões, não era só a nível da música mas também de outras questões que estavam um bocadinho mais a necessitar de serem estimuladas.”

A corroborar esta opinião, Chiarelli e Barreto (s/ data) defendem que “ (...) as experiências rítmico musicais que permitem uma participação ativa (vendo, ouvindo, tocando) favorecem o desenvolvimento dos sentidos das crianças. Ao trabalhar com os sons ela desenvolve sua acuidade auditiva; ao acompanhar gestos ou dançar ela está trabalhando a coordenação motora e a atenção; ao cantar ou imitar sons ela está descobrindo suas capacidades e estabelecendo relações com o ambiente em que vive.”

Através das atividades musicais a criança pode aperfeiçoar a sua capacidade motora, aprender a controlar os músculos e mover-se com agilidade. “O ritmo tem um papel importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso.” (Idem). A expressão musical, ativa, atua sobre a mente, auxiliando a descarga emocional, a reação motora e acalmando as tensões.

Neste sentido, a professora E3 defende que a música pode “ (...) ajudar na coordenação motora, as atividades rítmicas e expressivas a gente tem que ter música (...)” e que “ (...) a melodia está ligada mais à afetividade, à sensibilidade, enquanto que, depois, se a gente fizer harmonia, ou se eles baterem ritmo ou qualquer coisa, a harmonia liga mais à razão (...)”. A mesma também adianta que “ (...) temos o ritmo que é a vida, a vida está cheia de ritmo, o dia, a noite, o depressa, o devagar.”

Nas palavras desta professora, “Quando se trabalha uma canção, é uma fonte infindável de coisas “boas” num desenvolvimento global e harmónico da criança.” De facto, a canção é uma estratégia fundamental para o trabalho da música e com a mesma conseguimos trabalhar parâmetros relacionados com a motricidade, sociabilidade, cognitivismo e afetividade. Ela remata ainda que “Lá está a questão da sociabilidade, o saber-estar, o saber-ouvir, o saber respeitar.”

Através das canções, e tal como sublinha a professora E4, “ (...) uma canção com gestos que tens de usar o par, quer queiras quer não, vais ter que tocar na outra pessoa, vais ter que respeitar e há crianças que têm dificuldade em aceitar o outro e os jogos musicais levam a que se quebre esse gelo e por exemplo, um jogo em que uma lengalenga que eles têm que se sentar uns nos colos dos outros, isso são tudo jogos de quebra-gelo e que vão beneficiar a relação com o outro, que é muito importante também.”

Contudo e “Embora as crianças, geralmente, ouçam música através dos meios de comunicação social e algumas possam até ouvir música ao vivo em certas ocasiões, é necessário que os adultos cantem para elas, dado que isto é uma forma de lhes ensinar a usar a voz de canto e entoação, do mesmo modo que falar-lhes lhes proporciona um modelo para a sua voz falada.” (Gordon, 2008, p.12).

Como podemos ver nos testemunhos e teoria apresentados, a música é considerada como uma arte transversal ao currículo do Ensino Básico e potencia o desenvolvimento em diversas áreas, sejam elas cognitivas, motoras ou até mesmo sócio afetivas.

A partir das atividades implementadas, com o auxílio e presença de música, a criança sente-se mais predisposta a executar a mesma.

Quando aplicamos uma dança, com o intuito de desenvolver a motricidade da criança, se não o fizermos com a presença da música e ritmo, o resultado não será o que esperamos por parte da criança.

A nível cognitivo, a música promove a expressão, a comunicação e a concentração e estimulação das crianças no seu trabalho.

A música também é um veículo para a integração das crianças no meio social e na relação e respeito pelos outros. Uma criança tímida, que possui uma baixa capacidade para a comunicação em sala de atividade/aula, pode ultrapassar essa dificuldade através das atividades musicais. O simples facto de a pôr a cantar ou a dançar ao som da música, em grande grupo, vai permitir-lhe “desabrochar” e sentir um maior à vontade no contacto com os seus colegas, desenvolvendo assim o saber-estar e saber-ser.

Através da música, é possível conhecer a criança, os seus próprios gostos, interesses e aptidões, fundamentais para o desenvolvimento da sua personalidade e do ser em sociedade.

B – Interferência da música no sucesso escolar

A música e a presença desta na escola, bem como no ambiente social da criança, é um auxílio para o sucesso escolar. Uma criança, quanto mais motivada se encontrar nos estudos e nas atividades gerais na escola, mais facilmente obterá boas notas e bons resultados a nível escolar.

Willems (1970), concorda que “A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas; vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora. Por isso a música é encarada quase unânimemente como um factor cultural indispensável.” (pp.11-12).

Muitas vezes, o baixo sucesso escolar não se deve à inteligência que a criança tem ou não, mas sim à motivação que esta apresenta no seu desenvolvimento escolar. Uma criança, desmotivada e pouco estimulada, nunca vai ganhar gosto e interesse na escola, ao contrário daquela que se encontra interessada e é estimulada a gostar de aprender.

Muitas vezes esta motivação e interesse podem ser desenvolvidos através das atividades musicais. Sendo esta uma área a que as crianças estão mais ligadas desde que nascem, é fundamental utilizá-la para desenvolver a vontade e o sucesso escolar.

Segundo Torres (1998), a música é um instrumento fundamental para a formação do ser humano e a mesma é “(...) um contributo para a formação geral da personalidade da criança: formação auditiva, psicomotora, intelectual, socioafectiva e estética.” (p.20).

De acordo com os pensamentos da educadora E1, a música “ (...) desenvolve todo o resto do corpo para que elas possam estar mais despertas em aprender as matérias mais difíceis, porque há crianças que são limitadas e que realmente a parte cognitiva não sendo estimulada desde bebé que dificilmente melhora muito quais sejam as estratégias que nós utilizarmos.” A mesma defende que “ (...) facilmente a música nos leva a adquirir conhecimentos e aprendizagens (...)”.

Neste sentido, a professora E4 lembra que “Quando a gente tem uma turma em que se sentem bem, quando a gente os põe em ponto de rebuçado (...) só vai fomentar o seu sucesso escolar.”

É muito importante que a música seja utilizada para motivar as crianças a aprender as áreas curriculares mais teóricas, nomeadamente a língua portuguesa, a matemática e o estudo do meio.

Na perspetiva da educadora E2, a música “(...) os ajuda a apelar a determinados conceitos, estou-me a lembrar das figuras geométricas, enfim, tudo conteúdos específicos que muitas vezes por uma canção nós chegamos lá mais facilmente.” A professora E4 defende que a música desenvolve o sucesso escolar, maioritariamente na área do português.

De facto, as crianças com maior musicalidade, encontram-se mais motivadas e mais predispostas a aprender as outras áreas de conteúdo/curriculares, e, conseqüentemente, apresentam maior sucesso escolar.

C – Benefícios da música, como ambiente de sala de atividades/aula

Esta categoria de estudo permitiu-nos conhecer os benefícios da música, em sala de aula, não como auxílio para aprendizagem de conteúdos mas sim como simples ambiente de trabalho. Muitas vezes, as pessoas necessitam de silêncio para poder trabalhar e, no caso dos estudantes, para se poderem concentrar nos estudos.

Contudo, é defendido que a presença de algum som de fundo ou até mesmo o barulho da natureza desperta o cognitivo e a concentração, em muitos casos.

Nas palavras de Perry (2002), “A música está entre as primeiras experiências sociais da criança. (...) as primeiras mamadas são geralmente acompanhadas de canções de embalar. A música torna-se parte da vida de uma criança com as experiências em família, o contacto com a rádio e a televisão, a participação em serviços religiosos, as disciplinas de música do currículo escolar, e o jogo e actividades recreativas organizadas.” (p.461).

Contudo, este tópico foi alvo de divergências no testemunho das nossas entrevistadas.

A educadora E2 defendeu que “Há momentos em que tem de haver silêncio, silêncio também faz parte da música”, e que “Tudo depende daquilo que nós estamos a trabalhar.”

De facto, é importante saber o momento certo para utilizar a música como ambiente de trabalho. Quando fazemos uma atividade mais prática (uma pintura ou outro trabalho de expressão plástica) ou até mesmo num momento de relaxamento, a música apresenta-se como elemento fundamental na sala de aula. Mas existem certos momentos em que é necessário o silêncio em sala de aula para trabalhar um novo conceito, um novo tema ou até mesmo para a realização de fichas, quer sejam formativas ou de avaliação.

A este respeito, a educadora E2 adianta que “(...) muitas vezes associo música a outras formas de criação, nomeadamente a pintura. São momentos específicos.”

Segundo Brito (2003) estes momentos musicais de troca de comunicação “(...) favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música.” (p.35).

Daí, ser fundamental tornar a música num elo de ligação entre o saber, bem como o relacionar com o outro e o experimentar novas vivências.

Na opinião da educadora E1, “ (...) existe sempre música de fundo numa tentativa de os acalmar e se sentirem bem.” e, neste seguimento, Hohmann e Weikart (2011) sublinham que “Igualmente importante é o facto da música transmitir emoções, sublinhar experiências e marcar ocasiões pessoais e históricas.” (Hohmann e Weikart, 2011, p.658).

É necessário termos presente que o tipo de música escolhido para utilizar como ambiente de trabalho é muito importante. Não é qualquer género musical que poderá ser adotado nestas circunstâncias. Se for utilizada uma canção mais comercial, com que as crianças estão muito relacionadas no seu dia-a-dia, vai interferir negativamente no trabalho, pois as mesmas vão desconcentrar-se naquilo que estão a fazer, para poder acompanhar a canção. O facto de ter letra também prejudica a concentração e o objetivo com que o professor debruça na utilização do ambiente musical. O mais indicado e aconselhado nestas condições são os musicais clássicos, com que as crianças não estão muito ambientadas, para servir apenas de som de fundo desconhecido e não ser alvo de desconcentração.

Para a professora E3, “O ambiente é a alegria, é a comunhão, é a tal questão, a sociabilidade, é eles estarem bem.” Segundo a mesma, a música permitia “ (...) que os ponha mais em recolhimento, mais calmos, mais concentrados (...) era um momento mágico que eu tinha na minha aula.”

Todavia, a música como ambiente de sala de aula não se pode cingir apenas ao ouvi-la mas sim ao escutá-la. De acordo com os pensamentos da professora E3, “Agora é muito bom ouvir mas antes do ouvir o escutar acho que é ainda mais forte porque o ouvir só, ouve-se, o escutar pressupõe observação, interiorização, vontade de sentir o som.”

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), “A exploração das características dos sons pode passar, também, por escutar, identificar e reproduzir sons e ruídos da natureza – água a correr, vento, “vozes” dos animais, etc. – e da vida corrente como o tic-tac do relógio, a campainha do telefone ou motor do automóvel, etc.” (p.64).

Em suma e segundo o testemunho da professora E4, a música “Relaxa (...) Faz-se silêncio, eles ouvem. É importante também, quer para descontrair mas também dá alguma descontração e realizam a tarefa com mais gosto e de melhor forma.”

D – Importância da expressão musical para a leção de outras áreas de conteúdo/curriculares

Tal como já foi referido na categoria B, a música é promotora do desenvolvimento das outras áreas de conteúdo/curriculares, permitindo às crianças aprender com mais motivação e com mais prazer as outras áreas de índole mais teórica.

Muitas vezes, a matemática, sendo o “bicho papão” das áreas curriculares, quando aprendida com a presença de mnemónicas ou canções, torna a sua aprendizagem muito mais motivadora e facilitada.

Segundo a educadora E2, “Não é por acaso que nós memorizávamos as nossas cantilenas da tabuada. Esta cantilena acaba por ajudar em termos de métrica, em termos rítmicos, a memorizar.”

Uma das professoras comenta que “Acho que a música é um suporte essencial em todas as áreas e uso muito na língua portuguesa, principalmente no início do 1º ano quando se está a iniciar a leitura. A música é importante em todas as áreas mas eu julgo que é um grande suporte da língua portuguesa (...)” (E4). De facto, e como defendido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, todas as formas de expressão (poesia, rimas, lengalengas, trava-línguas, entre outras) permitem trabalhar ritmos, ligando-se, assim, à expressão musical, facilitando a clareza de articulação e podendo também ser meios de competência de compreensão do funcionamento da língua. (p.67).

Efetivamente, a música permite trabalhar o texto de uma forma muito mais motivadora e captar a atenção dos alunos na sua interpretação. Quando transformamos um simples texto, um conjunto de letras, palavras e frases numa bela canção, o mesmo ganha uma nova cor, um novo entusiasmo, e as crianças/alunos mostram-se mais interessadas e participativas no seu estudo.

Por estas razões, a professora E3 defende que “ (...) uma canção a gente tem muita coisa para trabalhar, a gente tem a palavra, a gente tem uma história, a canção é uma história que é cantada (...). O texto, a expressão, a dicção, o dizer bem porque se ele disser bem vai

escrever melhor, vai cometer menos erros ortográficos, são tudo coisas que vão ajudar em tudo.”

Contudo, este facto não acontece apenas nas áreas do português e da matemática mas em todas as outras áreas pois a música permite trabalhar a transversalidade e a interdisciplinaridade, fundamental no ensino pré-escolar e no ensino do 1º ciclo do ensino básico.

A corroborar tal opinião, a professora E3 comenta que “É a interdisciplinaridade, a transversalidade de todas as áreas... é a articulação dos diferentes conteúdos... portanto, é a interdisciplinaridade. A música é uma aplicação por excelência (...). É uma articulação dos diferentes conteúdos, em que cada um tem as suas áreas definidas, os conteúdos programáticos, (...)”.

A concordar com este testemunho estão as palavras da educadora E1, defendendo que “(...) a música é uma componente do nosso currículo. Faz parte da expressão musical e como todas as áreas no jardim-de-infância nós trabalhamos articuladamente.” A música “É uma estratégia ótima e é fácil de eles absorverem” e “ (...) para mim é um trampolim para o resto dos trabalhos.” E ainda, “(...) a música como é transversal, como trabalha transversalmente em todas as áreas, eu consigo explorar conteúdos e noções matemáticas, do português, do estudo do meio, que são as essenciais quando nós preparamos os meninos para um 1º ciclo, eles vão ter estas três grandes áreas curriculares, portanto não basta só cantar mas cantar com alguma intenção.”

Resumidamente, a música pode ser considerada um elo de ligação de todas as áreas presentes no currículo do ensino básico. A mesma é uma mais-valia para a aprendizagem enriquecedora de todos os conceitos essenciais e competências fundamentais no ensino Pré-Escolar, bem como com no ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Podemos concluir que “tal como o Sol está para o dia e a Lua para a noite”, assim está a música para o Currículo da Educação Básica.

E – As estratégias e atividades desenvolvidas no âmbito da música

Muitas são as atividades e estratégias possíveis para a execução de atividades no âmbito musical. Tal como refere a educadora E1, “ (...) a música é a estratégia.” O facto de se utilizar a música para diversas aprendizagens, já é por si uma estratégia. No ensino Pré-

Escolar, a música é a estratégia mais utilizada em contexto sala de atividade, seja em que área ou momento for.

Quando recebemos as crianças logo pela manhã e para lhes desejar os bons dias, é utilizada uma canção. Quando as crianças se reúnem para formar o comboio, ora para ir almoçar, ora na hora de saída, cantamos a canção do comboio, ou até mesmo a canção do “adeus, até amanhã”. Mesmo na aprendizagem de determinados conceitos ou temas, são utilizadas diversas canções pois estas auxiliam na memorização e participação ativa das crianças nestas novas aquisições.

Tal como sublinha a educadora E1, a música “(...) é uma forma alegre de introduzir qualquer tema que a gente queira trabalhar (...)”. A mesma “(...) é uma forma também de interação uns com os outros, interação comigo.”

“Quando nós precisamos de ter uma conversa mais séria, se for através de uma frase musicada, através de um jogo, de uma lengalenga, que implique sempre música, parece que as crianças absorvem melhor aquilo que nós queremos transmitir e também transmitem melhor os seus sentimentos usando a música.” (E1).

Muitas vezes, a formação que o Educador/Professor apresenta no âmbito musical, é auxiliar e fundamental nas estratégias e atividades planificadas pelos mesmos. Segundo a educadora E2, e observando a sua forte formação inicial e complementar na área da música, “(...) evidentemente que a música é uma ferramenta e é um veículo também para o desenvolvimento das crianças” e que uma das estratégias “(...) são as atividades relacionadas com as canções (...)”.

“Utilizamos também os instrumentos, usamos o corpo, as próprias crianças como uma grande ferramenta (...).” (E2).

Segundo a mesma ordem de ideias, a professora E3 refere que “(...) a música era um ponto de partida, não só a música mas jogos de lengalengas, prosódias, os ditados em que se trabalhava o ritmo, a dicção. Trabalhar a oralidade, a articulação (...)”. A sua maior estratégia era “(...) trabalhar canções, trabalhar a exploração de fontes sonoras, paisagens sonoras, portanto, não só a música como ponto de partida mas como elemento de interligação das diferentes áreas curriculares.”

De facto, as atividades mais frequentes no âmbito da música são as canções e as lengalengas, talvez por serem as que estão mais disponíveis, diretamente, aos educadores/professores e serem mais conhecidas pelas crianças/alunos.

Tal como já foi referido ao longo desta análise, e segundo a professora E4, “O ler, o cantar as sílabas, as lengalengas, (...) é muito (...) importante para desenvolver a leitura nas crianças.” Narra ainda, “Canto muito desde manhã, as canções do bom-dia, as canções relacionadas com os temas do estudo do meio que nós estamos a dar e mesmo depois ao longo dos anos. Há medida que os anos vão avançando, 3º e 4º ano as canções tradicionais, desde o folclore, às canções de estrelas, dos reis, tudo aquilo que é tradicional.” (E4).

Em suma, são vastas e variadas as estratégias e atividades no âmbito musical. Em todas as festas temáticas (Natal, Carnaval, Páscoa e Férias de Verão), a musicalidade é muito utilizada para organizar as festas e animar o ambiente escolar. Não se lembra, em tempo algum, de haver uma festa escolar, seja ela Natalícia ou Carnavalesca, que não tivesse um tema musical relacionado com a mesma celebração.

Conjuntamente com as atividades teatrais, de dança, entre outras, está o trabalho da música e todas as particularidades que dela se pode tirar parte, para a realização de um trabalho mais rico e apelativo.

F – O impacto das estratégias/atividades nas crianças

Todas as atividades, descritas no tópico anterior, provocam um impacto nas crianças, onde as mesmas são aplicadas. Este impacto, segundo os testemunhos analisados bem como a teoria apresentada é, na maioria dos casos, positivo.

Tal como foi dito anteriormente, sendo a música uma área que torna as outras mais apelativas e motivantes, é de se esperar que as crianças sintam-se mais motivadas e interessadas no trabalho que executam. Tal facto permite-nos dizer, então, que as estratégias e atividades musicais apresentam um positivo impacto em quem as mesmas se aplicam.

Segundo a educadora E1, “O impacto de facto é uma motivação para estar na escola todos os dias.” A mesma entrevistada mencionou que as crianças do seu grupo estão muito ligadas às tradições relacionadas com a musicalidade, daí a grande motivação encontrada neste grupo para o trabalho com a música.

Plummeridge (1980) reconhece o apelo frequente para actividades curriculares que fomentam a criatividade e refere que é muitas vezes proposto treino ou actividades musicais como veículos para estimular a criatividade. (citado em Perry, 2002, p.479).

Efetivamente, estando a criança ligada a um mundo musical, mais facilmente se integra neste tipo de atividades.

De acordo com as palavras da educadora E2, a música “desenvolve-lhes várias capacidades e é sempre muito interessante porque para eles, para além da capacidade de memorização, até mesmo para a linguagem, ajuda imenso nos meus alunos.”

Ainda neste contexto, a professora E3 salienta que o impacto das atividades musicais é “(...) sempre muito bom.” Todo o ambiente que formava (...) pela alegria, pela motivação, pelo bem-estar, pela sociabilidade, pelo saber-estar, pelo respeitar, pelas crianças se respeitarem umas às outras.” (...) pela inter-relação entre eles e eu (...)”. Defende ainda que “(...) são ínfimas os aspetos positivos que temos de trabalhar a música na escola.”

Um dos impactos mencionados pela professora E4, é no âmbito da leitura pois a mesma defende que “Eles leem melhor, quem canta não lê silabado (...)”.

De facto, são muitos e vantajosos os aspetos da utilização da música na vida, seja ela pessoal ou escolar, da criança. É um progresso na motivação, no gosto, na desenvoltura, no saber quem é e no saber como viver com o outro.

G – As limitações no âmbito musical

Este foi um dos parâmetros onde surgiram ideias mais diversas. Muitas são as limitações que se podem encontrar no âmbito musical, sendo elas pessoais, a nível de formação ou aptidão musical, ou materiais, consoante os recursos disponíveis a que estão sujeitos os Educadores/Professores.

Atualmente, as escolas encontram-se preparadas com algum material musical, para se poder trabalhar em sala de atividade/aula. Contudo, em tempos passados, tal não acontecia e em muitas regiões, os recursos musicais eram limitados.

Podemos constatar isso com o testemunho das nossas entrevistadas. De acordo com as palavras da educadora E1, esta não sente propriamente dificuldade, porque possui o seu próprio material. A mesma defende que a sua prática está programada para ter sempre música, pois tem os seus instrumentos musicais na sala mas se for preciso a escola tem possui uma caixa.

“Eu acabo por não sentir dificuldades a não ser às vezes precisar de me sentar na planificação e pensar se já explorei suficientemente a música ou se preciso ir mais a fundo.” (E1).

Em oposição a estas limitações, está a professora E3, que apesar de ter muitas limitações, encontrava sempre maneiras de as superar. “Ia para o meu piano em casa, fazia as

gravações do piano, pedia o auxílio do meu pai com o seu violino.” Contudo, e falando acerca dos seus alunos, “Muitas vezes faziam os seus instrumentos e outras vezes já havia na escola algum material que eu também utilizava sempre que necessário para dar exequibilidade ao trabalho que estava a desenvolver.”

Como podemos constatar, apesar de todas as limitações professora E3, os próprios alunos e a sua formação pessoal foram as estratégias utilizadas para superar as suas limitações.

Para a educadora E2, as limitações eram não ter um manancial de materiais nas escolas. Outra limitação encontrada pela mesma era a questão da formação do educador. “(...) há que ter também uma componente de formação porque quando se ensina uma coisa tem-se que dominar este saber.” (E2).

Para a mesma, “(...) cada vez que vamos avançando tomamos consciência dos nossos limites e há coisas mesmo a nível da própria psicologia do desenvolvimento que se vai alterando.”

O facto de não saber tocar nenhum instrumento musical pode ser uma limitação, tal como acontece com a professora E4. Contudo, a participação ativa da mesma no mundo musical (coro), permite-lhe superar muitas das suas limitações.

Em termos de síntese, podemos dizer que as maiores limitações encontradas, atualmente nas escolas, pode ser a pouca formação no âmbito musical, a falta de material e muitas vezes o receio e o pouco à vontade que os professores encontram nesta área, auxiliando-se dos professores de educação musical, para abordar a mesma.

2.3. Conclusões do Estudo

Podemos concluir neste estudo que, de facto, toda a teoria apresentada é corroborada com o testemunho das nossas entrevistadas. Queremos dizer com isto que, todo o trabalho realizado pelas educadoras e professoras nas suas salas de atividades/aula no âmbito da expressão musical, vão ao encontro das teorias defendidas pelos diferentes autores e daquilo que as mesmas defendem, como essencial ao desenvolvimento harmonioso e completo da criança.

Todas as categorias delineadas a partir da análise de conteúdo realizada às respostas entrevistas deste estudo, e a análise e discussão feita, defrontam os mesmos ideais acerca da teoria apresentada sobre a importância da música na educação das nossas crianças/alunos,

mostrando que a mesma é indispensável nas nossas planificações e nas atividades que delas fazem parte, pois vão torná-las mais ricas e ao mesmo tempo motivadoras nas aprendizagens dos nossos alunos.

Podemos concluir que o estudo realizado foi bem conseguido, pois a análise efetuada esteve de acordo com os objetivos principais inerentes ao tema deste relatório, apresentados na introdução deste segmento. Assim, concluímos que as perspetivas das Educadoras e Professoras do 1º Ciclo, com formação específica na área da Música, acerca das potencialidades da Expressão Musical no desenvolvimento e aprendizagem da criança, estão de acordo com a teoria apresentada, mostrando, deste modo, que esta expressão é fundamental nos parâmetros referidos da criança, no seu desenvolvimento, na sua evolução como pessoa, inserido num meio educativo bem como num meio social. Outro objetivo, que concluímos, é que a expressão musical explora as potencialidades interdisciplinares das diversas áreas de conteúdo presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e na Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo do Ensino Básico, pois, com a música, é possível tornar o ensino mais prazeroso e dinâmico e, ao mesmo tempo, repleto de novas experiências e ludismo, apelando para a motivação e interesse dos nossos alunos.

Também é importante salientar que o facto de uma educadora/professora estarem ligadas ao campo da música desde muito cedo ou até mesmo ter formação específica nesta área, interfere em grande parte no papel que a mesma coloca sobre esta expressão durante a sua ação. Conclui-se isso não apenas para a área musical, mas em qualquer domínio expressivo.

Constatamos que a Expressão pela Música é considerada por muitos educadores/professores um instrumento integrador e fundamental de ensino e aprendizagens em favor do desenvolvimento integral da criança.

Para finalizar este estudo, e em termos de sumário, deixamos aqui um excerto retirado do Currículo Regional da Educação Básica (2011): “As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspetivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive. A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. As artes permitem participar em desafios coletivos e pessoais que contribuem

para a construção de identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.” (ME/DEB, 2001^a, p.149)” (p.86).

Capítulo III

Prática Pedagógica em Contexto Pré- Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Introdução

Neste presente capítulo, falaremos, primeiramente, acerca da formação do professor em contexto de estágio: a nossa realidade. Apresentaremos um pouco daquilo que aprendemos e desenvolvemos a partir dos momentos de observação, planificação, intervenção e reflexão/avaliação. Achamos oportuno apresentar a formação do professor em contexto de estágio neste capítulo, com o objetivo de articular a importância da nossa formação, com o que foi realizado aquando da nossa Prática Educativa Supervisionada I e II. Assim sendo, serão aqui apresentados e fundamentados diversos procedimentos relacionados com a formação de professores (planificação, observação, intervenção e reflexão/avaliação). Esta fundamentação estará sempre interligada com a ação/intervenção realizada ao longo do nosso processo de estágio.

Seguidamente, será apresentada a caracterização dos nossos contextos de estágios, de intervenção quer no Pré-Escolar, quer no 1º Ciclo. Porque os dois estágios realizados foram efetuados em diferentes Escolas e supervisionados por diferentes orientadores, temos necessidade de apresentar os dois contextos separadamente.

Deste modo, e relacionado com a caracterização do contexto de Intervenção no Pré-Escolar, serão descritos e, em alguns casos, analisados reflexivamente, os seguintes pontos: caracterização do meio, caracterização da escola, caracterização do grupo de crianças, organização do espaço, organização das atividades – as rotinas, organização das atividades planificadas e implementadas no Pré-Escolar de acordo com o currículo e por último as atividades desenvolvidas através da Expressão Musical (discussão e análise). Todos estes pontos serão feitos de acordo com o Projeto Formativo Individual elaborado no âmbito da Prática Educativa Supervisionada I (anexo nº 8).

Por fim, será apresentada a caracterização do contexto de Intervenção do 1º Ciclo e desta farão parte os mesmos pontos mencionados no âmbito do contexto Pré-Escolar. Neste caso, será feita uma caracterização da turma e não do grupo e a organização das atividades será elaborada através dos horários e não das rotinas. Tal como no contexto Pré-Escolar, os diversos tópicos serão realizados de acordo com o Projeto Formativo Individual elaborado no âmbito da Prática Educativa Supervisionada II (anexo nº 9).

3.1. A formação do professor em contexto de estágio: a nossa realidade

Para começarmos a falar acerca de formação de professores, é essencial mostrarmos um pouco da nossa realidade, enquanto estagiários.

Toda a nossa Prática Educativa Supervisionada, tanto na educação Pré-Escolar como no ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, foi acompanhada pelo apoio de orientadores, profissionais da universidade, e de cooperantes, docentes experientes titulares do(a) grupo (turma), para deste modo, orientarem e supervisionarem os alunos estagiários na prática pedagógica (preparação, intervenção e reflexão).

Antes de qualquer participação ativa em campo nas escolas e no ambiente escolar, fomos preparados e auxiliados pelos orientadores da universidade. Quando iniciámos o 2º Ciclo do nosso curso, encontrávamo-nos muito “verdes” na preparação e elaboração de uma planificação, fosse ela semanal ou diária. Através das diversas reuniões de preparação para o estágio, fomos, progressivamente, aprendendo o essencial para a nossa ação enquanto professores em formação. É importante referir que durante estas mesmas reuniões, cada “aluno” estagiário também aprendeu com o colega, do trio pedagógico, e não apenas com o orientador, pois cada um de nós apresenta particularidades e aptidões pessoais que podem influenciar e ajudar no trabalho do outro.

A maior dificuldade encontrada no início do nosso estágio foi, de facto, a inexperiência na elaboração de documentos, tanto a nível de planificação, como de observação e avaliação. Contudo, fomos sempre bem acompanhadas neste âmbito, o que nos permitiu realizar com sucesso toda a documentação pedida. Costuma-se dizer que é na prática e na ação que aprendemos e vamos melhorando ao longo da vida.

De facto, o apoio que recebemos na formação inicial é fundamental para iniciarmos a nossa carreira, como profissionais habilitados para a docência, contudo muito nos espera quando ingressarmos no mundo do trabalho.

De seguida, referenciaremos diversas práticas fundamentais à profissão de professor, e que, foram sendo aperfeiçoadas no percurso da sua formação (reflexão, observação, planificação/intervenção). Aquando do nosso estágio, elas serão, para além de apresentados fundamentalmente, descritas de modo a que se visualize como ocorreram na nossa prática e, quais as maiores dificuldades encontradas aquando da sua implementação.

3.2. A formação do professor em contexto de estágio: do pensamento à ação

Nós, enquanto estagiários e futuros professores, somos muito mais que simples formadores profissionais a lecionar aquilo que aprendemos, mas também somos pessoas individuais com nossas aptidões, crenças, valores e atitudes. Todas estas características vão ditar todo o nosso desempenho enquanto futuros educadores/professores.

Segundo Amado (2001), um dos aspetos a ter em conta, ao considerar este tipo de variáveis, é que, enquanto ensinamos, não somos apenas o técnico que está presente, mas toda a “pessoa” do professor, com os jogos de equilíbrio que cada um realiza entre a história pessoal e profissional, valores e crenças, é tudo o que contribui para a construção de uma identidade única (Goodson e Walker, 1991; Zabalza, 1994, p.30 e Sacristán, 1995, p.66).

“Embora haja ainda quem pense que a pessoa que foi preparada para falar, escrever ou investigar sobre determinado tema está, igualmente preparada para o ensinar aos outros, é bem verdade que, no âmbito da formação universitária dos professores, há já algum tempo que se encara a necessidade de formar profissionais competentes que, além de bons conhecedores da matéria que leccionam, sejam capazes de reflectir sobre a sua didáctica, de tomar decisões oportunas sobre a forma de apresentar a matéria nas aulas e de encontrar respostas adequadas a situações novas e imprevisíveis.” (Font, 2007, pp.69-70).

De facto, toda a vida escolar é essencial no crescimento harmonioso do ser humano. De acordo com os pensamentos de Medeiros (2009), “A escola, para além de promover aprendizagens disciplinares e não disciplinares, é um espaço e um tempo para o crescimento integral, contribuindo, designadamente, para o desenvolvimento pessoal, interpessoal, cultural e social dos educandos e de todos os agentes educativos. Esta é uma tarefa permanente e contínua que exige o empenho de todos.” (p.66). Nesta ordem de ideias torna-se fundamental falar em ética e deontologia profissional. Todo o docente, bem como qualquer outro cidadão, inserido no mundo do trabalho, tem de se reger por uma ética e deontologia de trabalho. “A ética é a teoria como devemos viver. A ética profissional não é mais do que a aplicação da ética ao exercício de uma profissão.”² Assim sendo, a ética torna-se uma necessidade do ser humano para poder viver segundo normas impostas por uma sociedade, tornando-se deste modo uma garantia e segurança para o profissional, favorecendo a confiança da sociedade e

² <http://efaviso.files.wordpress.com/2007/11/o-abc-do-bom-profissional.pdf>

um bom ambiente de trabalho. Se queremos viver bem, temos de respeitar as regras impostas, para uma boa segurança de trabalho e exercer a nossa profissão sem conflitos.

Hoje em dia, é fundamental que o profissional de educação adote determinados comportamentos durante a sua formação, regendo-se por uma deontologia profissional. O mesmo tem de definir quais as suas metas de trabalho, querer adquirir novos conhecimentos, relacionar-se bem com os colegas e buscar sempre a excelência profissional.

A deontologia profissional não é mais que o “conjunto de regras éticas e jurídicas pelas quais um determinado profissional deve pautar o seu comportamento. A deontologia de uma determinada profissão inclui, assim, as regras éticas e jurídicas no caso dos profissionais existe uma preocupação do legislador em regulamento destes profissionais através da lei.”³ Esta deontologia é fundamental aquando da formação de um educador/professor, pois vai permitir-lhe conhecer as regras e poder cumpri-las ao longo da sua carreira harmoniosa e cumpridora das normas da sociedade.

Toda esta preparação é fundamental para uma boa e adequada educação. “A educação é algo que diz respeito ao ser humano e exclusivamente ao ser humano. (...) Ser educado implica ser consciente da própria educação, ter interiorizado a sua gestação, intencionalidade, valor e conteúdo.” (Patrício, 2010, p.10).

A corroborar tal opinião, Carvalho (2010) defende que “(...) a educação para a cidadania, em vez de ser um momento segundo da consolidação da sociedade democrática, se torna uma condição da sua própria edificação.” (p. 48). De facto, e segundo o mesmo autor, interessa a formação de pessoas capazes de um bom diálogo, isto é, com competências para entender que têm de justificar toda e qualquer decisão que tome na sua vida, enquanto profissional e enquanto pessoa.

Assim e segundo Azevedo (2009), “(...) qualquer professor de qualquer grau de ensino tem uma função instrutora e uma função educadora, implicando cada uma delas um conjunto de competências profissionais a contemplar na formação-educação de professores.” (p.44).

De facto, a função instrutora do professor exige que este tenha um conhecimento científico aprofundado do saber que ensina, um conhecimento didático, um conhecimento dos métodos e técnicas de avaliação, um conhecimento dos alunos e das suas características e, por fim, um conhecimento da dinâmica do grupo (Idem).

³ <http://efaviso.files.wordpress.com/2007/11/o-abc-do-bom-profissional.pdf>

Seguindo esta ordem de ideias e, segundo Font (2007), conseguir um perfil de professor que possa assumir as responsabilidades que lhe cabem faz surgir a necessidade de pensar numa formação contínua dos professores, numa dupla vertente: como aprendiz e como ensinante (p.70). O professor aprendiz deve seleccionar, elaborar e organizar a informação que tem de aprender. O professor ensinante deve planificar a sua atividade de maneira a proporcionar aos alunos um modelo de como utilizar os procedimentos de aprendizagem.

Do ponto de vista da formação inicial dos professores, há necessidade de oferecer, aos mesmos, instrumentos de interpretação e análise das situações educativas, para permitir assim que tenhamos a oportunidade de tomar decisões sobre a nossa atuação como aprendizes e docentes estratégicos, para poder enriquecer e ampliar a nossa formação na interação com a realidade do dia-a-dia da vida profissional que nos espera.

Segundo Flores e Simão (2009), “o modo como se encara a formação de professores, quer inicial, quer contínua, depende de um conjunto de variáveis, nomeadamente do modo como se encara a sua função num dado momento, do modo como se vê o ensino enquanto profissão, da concepção de currículo e de escola, etc.” (p.7).

O professor aprendiz tem de ser mostrar disponível e responsável pela matéria que leciona, por aprender estratégias dos procedimentos de aprendizagem e, por ter em atenção que a forma como ensina terá influência na maneira como o aluno irá aprender. “(...) ensinar os alunos a actuar estrategicamente, quando aprendem, significa transferir para eles a função reguladora exercida pelo professor, para que auto-regulem a sua aprendizagem e possam, assim, planificar, controlar e avaliar as suas operações mentais enquanto aprendem (Rosenshine e Meister, 1992, citado em Font, 2007, p.91).

Neste âmbito, o estagiário é uma metáfora do professor aprendiz e tem de adquirir todas as competências acima descritas, com o auxílio do professor experiente, neste caso, os seus orientadores e cooperantes. O estagiário aprende com o seu superior e o aluno, ao mesmo tempo, aprende com o estagiário, com as suas estratégias e as suas particularidades. “(...) toda a formação escolar do aluno anterior ao ingresso na Universidade é fundamental para conseguir dotar a sociedade e o sistema educativo de profissionais docentes de alto nível qualitativo.” (Patrício, 1997, p.69).

Segundo Patrício (2001), “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.” (p.23). “Os alunos, os professores e os formadores de professores são seres humanos que têm os seus próprios receios, esperanças,

necessidades, valores e missões individuais, que não só influenciam o seu comportamento e a sua aprendizagem, como também serão, muitas vezes, a fonte dos mesmos.” (Korthagen, citado em Flores e Simão, 2009, p.57).

Apesar do aluno estagiário ser um aprendiz do professor no ativo, o primeiro também vem permitir ao ensino uma mudança, renovação e quem sabe inovação. O estagiário, aquando da sua prática também ensina e traz para o ensino novas estratégias e inovações necessárias ao ensino. Tal como defende Correia (1991), “os conceitos de mudança, reforma e inovação (...) são hoje um instrumento de legitimação e de valorização daqueles que o utilizam. Introduzir mudanças na escola, reformar a instituição escolar ou difundir inovações nos sistemas de ensino são hoje referências obrigatórias em qualquer discurso que se quer coerente sobre a problemática da educação.” (p.15).

3.2.1. A importância da reflexão na formação inicial

Durante toda a nossa formação enquanto professores em início de carreira, é fundamental refletir dia após dia a nossa ação junto das crianças como bem junto aos nossos colegas de trabalho.

Aquando das Práticas Educativas Supervisionadas I e II, fomos realizando reflexões diárias com a Educadora/Professora cooperante e, deste modo, alterávamos ou mantínhamos (dependendo do nosso desempenho) as nossas estratégias de atuação.

Contudo, a reflexão deve começar muito antes da nossa ação, na nossa preparação inicial, obtida na universidade. Esta reflexão não se deve cingir apenas à nossa ação mas sim a todos os elementos a ela subjacentes, como a observação inicial, a planificação, as estratégias para colocar a planificação em ação, todo o meio e condições das situações educativas que encontramos, as características, não só dos alunos mas também de toda a comunidade educativa.

Todos estes aspetos são merecedores de especial atenção e reflexão da nossa parte.

Segundo Damião (1996), esta reflexão deve incidir sobre o desenvolvimento dos alunos, o desenvolvimento dos professores, a participação dos pais na escola, as condições materiais das situações pedagógicas, as interações em grupos, o funcionamento do sistema educativo, o funcionamento dos estabelecimentos escolares, o desenvolvimento do currículo e dos programas e por fim na própria avaliação.

Durante as nossas reflexões foi importante pensar naquilo que foi feito, questionar sobre o que foi bem executado ou não, pois tal como defendem os filósofos, refletir é pensar. De facto e segundo Perrenoud (2002), “A formação de bons principiantes tem a ver, acima de tudo, com a formação de pessoas capazes de evoluir, de aprender de acordo com a experiência, refletindo sobre o que gostariam de fazer, sobre o que realmente fizeram e sobre os resultados de tudo isso.” (p.17).

Contudo, esta reflexão pode ser individual, mas no nosso caso tornou-se essencial a reflexão de grupo, com o cooperante, orientador e colegas de núcleo, para os mesmos poderem pensar e muitas vezes opinar, de forma positivamente crítica, acerca das melhores estratégias a serem adotadas ou até as mesmas a serem melhoradas.

A Corroborar tal opinião Perrenoud (2002) defende que é muito importante, aquando da formação inicial, haver uma criação de ambientes reflexivos acerca da análise da prática docente, partilhar contribuições e refletir sobre a forma como se pensa, decide e comunica numa sala de aula. É essencial que o formando também possa trabalhar sobre si mesmo, sobre os seus medos e as suas emoções. “(...) um profissional reflexivo só pode ser formado por meio de uma *prática reflexiva* graças a essa fórmula paradoxal apreciada por Meirieu (1996): “Aprender fazendo a fazer o que não se sabe fazer”.” (Idem, p.18).

Durante a nossa prática, é fundamental que nos encontremos predispostos a uma abertura à receção de opiniões e/ou críticas pois tal como defende o autor acima apresentado, “(...) a condição de principiante, induz, em certos aspectos, a uma *disponibilidade*, a uma busca de explicações, a um pedido de ajuda, a uma *abertura* à reflexão.” (p.19).

Na mesma ordem de ideias, Garcia (citado em Nunes (2000)), complementa que “Para mobilizar o conceito de reflexão na formação de professores é necessário criar condições de colaboração e de trabalho em equipa entre os professores, que facilitem e justifiquem a aplicação de modelos e de estratégias reflexivas.” (p.17).

Neste seguimento, torna-se fundamental o papel do professor formador na reflexão do aluno estagiário. Zeichner (1993), na sua perspetiva, defende que os formadores de professores têm a obrigação de coadjuvar os futuros profissionais a assimilar, durante a sua formação inicial, a organização e a capacidade de estudarem a maneira como ensinam e de a melhorar com o passar do tempo, responsabilizando o estagiário pelo seu próprio desenvolvimento profissional.

Nas palavras de Perrenoud (2002), e em termos de síntese, a prática reflexiva vai permitir ao futuro educador/professor compensar a superficialidade da formação profissional,

favorecer a aglomeração de novos saberes e experiências, proporcionar uma evolução rumo à profissionalização, preparar para adotar uma responsabilidade ética e política, permitir enfrentar a contínua complexidade das tarefas, ajudar a vivenciar um ofício impossível, oferecer os meios essenciais para trabalhar sobre si mesmo, estimular a enfrentar a inabalável alteridade do aprendiz, aumentar a cooperação entre colegas e aumentar as capacidades de inovação.

3.2.2. Observar na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico

Quando falamos em observação, não falamos apenas na relação de observação professor-aluno, com o intuito de avaliar o comportamento/ prestação do aluno, mas também é importante falar na observação como contribuição para a formação do próprio professor.

Nós, estagiários, sentimos uma grande dificuldade em organizar a informação mais importante para fazer uma boa observação. Contudo, com o auxílio dos orientadores e com todos os seus ensinamentos, aprendemos a observar no início do nosso estágio, para adquirir os conhecimentos necessários sobre o contexto para preparar as nossas práticas.

Segundo Teixeira (2011), “(...) a observação pedagógica não é um empreendimento primordialmente técnico ou de controlo dos professores e dos alunos, mas um empreendimento educacional e pedagógico.” (p.37).

“O professor, para poder *intervir* no real de modo fundamentado, terá de saber *observar* e *problematizar* (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas). *Intervir* e *avaliar* serão acções consequentes das etapas precedentes.” (Estrela, 1994, p.26).

Enquanto estagiários em formação, é importantíssimo o que retemos do que observamos e daquilo que aprendemos, para assim podermos conhecer melhor as crianças/alunos com que vamos trabalhar, as suas particularidades e ao mesmo tempo sabermos em que meio estamos inseridos e com que meios podemos contar durante a nossa ação.

Segundo Estrela (1994), a observação desempenha um papel fulcral em toda a metodologia experimental, a iniciação à observação estabelece a primeira e necessária etapa de uma formação científica mais geral, tal como uma intervenção pedagógica, fundamentada, imposta pela prática do quotidiano.

De acordo com a perspectiva de Cruz (2011), a observação organiza-se segundo três momentos: pré-observação (planificação), observação (recolha de informação) e pós-observação (avaliação ou análise). “O encontro de pré-observação tem como finalidade a interacção entre o professor e o supervisor (observador), de modo a que este conheça os objectivos do plano de trabalho elaborado pelo professor, o contexto onde decorrerá a sua acção, a partilha dos instrumentos e os enfoques da observação.” (Idem, p.88).

Mas, tal como disse anteriormente, a observação também é vista numa relação educador-criança/professor-aluno e segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), “Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades.” (p.25)

É essencial conhecer a criança/aluno bem como a sua evolução, para, deste modo, poder alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades.

Neste âmbito, foi fundamental observar continuamente as crianças, de intervenção para intervenção, de modo a ajustar as atividades consoante as dificuldades encontradas nas crianças/alunos. Apresentamos, assim, em anexo (anexos nº 10 e 11, respetivamente), uma lista de verificação de descritores de desempenho, tanto para o Pré-Escolar como para o 1º Ciclo, grelha preenchida através da observação direta.

Ainda segundo Arends (1999), a observação é um procedimento de investigação no qual o investigador observa e regista comportamentos (p.557). Contudo, segundo o mesmo autor, a observação por si só é insuficiente e pode levar a conclusões erradas. Tal facto deve-se, primeiramente, pela razão de que, quando vamos para a sala de aula observar, levamos connosco um conjunto de receios e de distorções baseados em experiências anteriores e além disso a vida na sala de aula é composta por um conjunto de acontecimentos complexos e que estão sempre em constante modificação (p.537).

Daí haver uma necessidade de adaptação e mobilização do nosso currículo bem como daquilo que planificamos, pois são muitos os obstáculos e dificuldades que podemos encontrar na sala de aula/atividades. “A observação constitui, deste modo, a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, p.25). Contudo, dado que o nosso estágio teve uma duração muito curta, não nos foi possível ter acesso a estas constantes

modificações, não podendo, deste modo, fazer grandes adaptações nem mesmo novas experiências, tanto quanto desejaríamos.

3.2.3. Planear, Intervir e Avaliar na Atividade Prática Pedagógica

Hoje em dia, e tal como referido anteriormente, os professores têm de estar preparados para o vasto número de saberes e de estratégias que possam existir no ambiente sala de atividades/aula. Para isso torna-se fundamental pensar e agir segundo uma planificação. A mesma, é entendida, segundo Vilar (1993), como “o «instrumento» cuja finalidade consiste em otimizar a prática educativa. (...) Para planificar, o professor terá que apoiar-se em princípios teóricos [curriculares e pedagógico-didáticos] para, uma vez contextualizados esses princípios, adaptar o seu pensamento às componentes e características fundamentais da acção concreta.” (p.5).

No seguimento destas ideias, e tal como defende Marques (2001), o professor não pode organizar um bom ambiente de aprendizagem sem antes pensar sobre o que quer que aconteça, com quem vai acontecer, quando vai acontecer e como vai acontecer (p.59).

Segundo Hameline (citado em Nóvoa (1991)), “planificar é uma paixão: é entrar em transe com a perspectiva de uma turbulência que não se deseja. O planificador é sempre um indivíduo dominado pela “emoção”, com o medo de ser verdadeiramente apanhado.” (p.50).

“A planificação do professor é a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas. O currículo, tal como é publicado, é transformado e adaptado pelo processo de planificação através de acrescentos, supressões e interpretações e pelas decisões do professor sobre o ritmo, sequência e ênfase.” (Arends, 1999, p.44).

A planificação permite ao educador/professor melhorar as suas estratégias e sentir-se mais seguro na sua ação, pois tal como defende o mesmo autor, “(...) a planificação de qualquer tipo de actividade melhora os seus resultados. A investigação também aponta para o facto de que o ensino planificado é melhor que o ensino baseado em acontecimentos e actividades não direccionadas (...).” (p.45).

Durante o nosso estágio, todas as planificações foram executadas com o apoio dos professores orientadores, pois a maior dificuldade que encontramos foi a conceção de documentação a este nível. Nós, enquanto planificadores, temos de ter em atenção as

competências e descritores que queremos desenvolver e observar, respetivamente, em cada criança. Foi nesta ordem de ideias que tivemos de nos auxiliar uns aos outros e apoiarmo-nos na documentação do Ministério da Educação, para sermos exequíveis e refletirmos na nossa ação.

Assim, “Planear implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização. O planeamento do ambiente educativo permite às crianças explorar e utilizar espaços, materiais e instrumentos colocados à sua disposição, proporcionando-lhes interações diversificadas com todo o grupo, em pequenos grupos e entre pares, e também a possibilidade de interagir com outros adultos.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, p.26).

Arends (1999) defendeu que uma das consequências da planificação é fazer com que haja uma redução dos problemas disciplinares e das interrupções que podem ocorrer na sala de aula. Foi esta a nossa principal atenção, enquanto educadores/professores em início de carreira. O facto de termos os conteúdos e as estratégias planificadas e organizadas auxiliou-nos a combater os aspetos de que fala o autor. Nesta perspetiva, nós também tivemos sempre em atenção tentar cumprir todas as atividades planificadas, contudo o tempo nem sempre era gerido da melhor forma e acabávamos por encontrar contratempos na nossa ação, não permitindo cumprir o planificado. Todavia, tentámos sempre ultrapassar estes mesmos obstáculos, arranjando as melhores estratégias possível. Neste sentido, nestes momentos foi essencial a presença do educador/professor cooperante a acompanhar a atividades nas aulas.

Tal como corrobora Arends (1999), “ (...) a planificação é a chave para a supressão da maior parte dos problemas de gestão da sala de aula. Os professores em início de carreira que conseguem fazer boas planificações constataam que não precisam de se «armar em polícias» porque as suas aulas se caracterizam por um encadeamento harmonioso de ideias, actividades e interações. Este tipo de planificação inclui as regras e as metas que os professores estabelecem para a sua sala de aula e realçam o comportamento responsável e de negociação como parte integrante da aprendizagem.” (p.47).

Contudo, as nossas planificações foram apenas diárias e semanais e “ (...) planificar o que se vai fazer amanhã é muito diferente de planificar o que se vai fazer durante um ano inteiro. Mas ambas as planificações são importantes. Do mesmo modo, as planificações para um dia específico são influenciadas pelo que aconteceu anteriormente e, por seu turno, influenciarão as planificações para os dias e semanas que se seguem.” (Idem, p.54).

Para auxiliar esta realidade, Arends (1999) defende ainda que a planificação exige que o professor pergunte o que é realmente importante, se decida sobre as prioridades e se debruce cuidadosamente sobre as horas previstas para o ano letivo. No caso do professor em início de carreira, existem diversas técnicas que o ajudam a elaborar planos de ação realizáveis para vários dias e semanas. Uma destas técnicas é a calendarização, pois a elaboração de um mapa cronológico de uma série de atividades pode ser uma ótima ajuda para a planificação a médio, longo prazo.

Outro aspeto importante a ter em atenção, aquando da planificação, é a escolha dos conteúdos curriculares, a forma como o mesmo é decidido. O conteúdo terá de ser apropriado às várias áreas temáticas para um determinado grupo de alunos/crianças. “O trabalho dos professores em início de carreira é sobretudo o de se certificarem da compreensão que têm do âmbito e sequência do conteúdo e das suas formas de interpretação e de ensino eficaz em relação a um grupo de alunos, juntando ou suprimindo materiais, conforme a necessidade” (Idem, p.63). E a escolha deste conteúdo tem de ter em consideração os conhecimentos prévios e as capacidades dos seus alunos (captados através da observação direta efetuada).

Em anexo, serão apresentadas duas planificações modelo correspondentes às últimas intervenções de prática educativa supervisionada I e II (no âmbito da Educação Pré-Escolar (PES I) (anexo nº 12) e no âmbito do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (PES II) (anexo nº 13)). A sua estrutura, como podemos ver, contempla as competências foco desenvolvidas, as competências associadas à última, as áreas/conteúdos trabalhados, os descritores de desempenho, as experiências de aprendizagem (atividades/estratégias) implementadas, os recursos utilizados e por último o tempo em que decorrerá a mesma experiência. Depois de delineada a planificação podemos iniciar a nossa intervenção.

Intervir é o mesmo que agir e segundo as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (1997), agir é “concretizar na acção as suas intenções educativas, adaptando-as às propostas das crianças e tirando partido das situações e oportunidades imprevistas. A participação de outros adultos – auxiliar de acção educativa, pais, outros membros da comunidade – na realização de oportunidades educativas planeadas pelo educador é uma forma de alargar as interacções das crianças e de enriquecer o processo educativo.” (p.27).

Durante a intervenção é importante criar um clima de empatia entre o professor e a criança/aluno. Não podemos criar um distanciamento e tornamo-nos em meros transmissores de informação mas também colegas dos nossos próprios alunos. Foi nosso objetivo na nossa acção seguir estes princípios pois “a relação individualizada que o educador estabelece com

cada criança é facilitadora da sua inserção no grupo e das relações com as outras crianças. Esta relação implica a criação de um ambiente securizante que cada criança conhece e onde se sente valorizada.” (Idem, p.35).

Após planificar e intervir, torna-se necessário avaliar, não só o desempenho dos alunos mas também o nosso desempenho, enquanto professores em formação. A nossa própria avaliação vai interferir na planificação seguinte e conseqüente intervenção. Neste âmbito, foi fundamental considerar todas as reflexões que foram realizadas para podermos avaliar toda a nossa ação e o impacto da mesma nas crianças/alunos.

Segundo a Reorganização Curricular do Ensino Básico - Avaliação das Aprendizagens (2002), a avaliação tem influência nas decisões dos formadores, que visam melhorar a qualidade do ensino, assim como na confiança social quanto ao funcionamento do sistema educativo.

Avaliação é um “Processo/s com carácter mais ou menos formal através do/s qual/ais se obtêm informações acerca de diversos aspectos das situações pedagógicas e das pessoas que nelas interagem no sentido de tomar decisões que permitam potencializar o desenvolvimento dessas pessoas.” (Damião, 1996, p.140). “Os contornos do conceito de *avaliação* tendem a ser cada vez menos estanques aproximando-se, nomeadamente, do conceito de *investigação* (e em particular de *observação*) uma vez que ambos apelam para uma atitude de *procura*, de *descoberta*, de *saber acerca de ... (...)*” (Idem, p.141).

Aquando da nossa intervenção é fundamental falar em avaliação pois, segundo nas palavras da mesma autora, esta possui um papel importante, dado que aperfeiçoa os processos educativos e contribui para o desenvolvimento das pessoas neles integrados. Teremos, pois que a considerar como uma parte integrante desses processos: presente antes, durante e depois da interação pedagógica (Idem, p.147).

“A avaliação pedagógica assume um sentido amplo e abrange um campo vastíssimo: deve apoiar a reflexão sobre todas as componentes da educação e sobre as pessoas nela intervenientes.” (Idem, p.149). Neste sentido, e falando acerca da avaliação feita ao desempenho dos alunos, foi aplicada e realizada uma avaliação após cada uma das intervenções, tanto no Pré-Escolar como no 1º Ciclo. Serão apresentadas, em anexo, estas mesmas avaliações (anexo nº 14 e 15, respetivamente), correspondentes às planificações mencionadas no tópico da planificação.

Tal como defende Arends (1999), a avaliação é uma função desempenhada pelo professor com o objetivo de recolher a informação necessária para tomar decisões corretas e estas decisões são importantes para a vida do aluno (p.228).

Assim, “A avaliação constitui-se como o principal *instrumento de regulação* da prática pedagógica.” (Morgado, 2001, p.62).

A avaliação reporta-se a um vasto leque de informação recolhida e resumida pelos professores acerca das suas salas de aula e dos seus alunos. Esta informação pode ser recolhida através da informalidade (observações e trocas verbais) ou da formalidade (trabalhos de casa, testes e relatórios escritos). No nosso caso, a avaliação foi realizada segundo estes dois parâmetros.

Arends (1999) menciona ainda que a avaliação pode ser de dois tipos: **sumativa** (recolhida após a instrução e é utilizada para saber o desempenho dos alunos e determinar classificações) e **formativa** (recolhida antes ou durante a instrução e é utilizada para informar os professores sobre os conhecimentos anteriores dos alunos, para que estes possam fazer julgamentos sobre a eficácia das suas aulas) (p.256).

Durante a nossa Prática Educativa Supervisionada, nomeadamente no ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (PES II), realizámos os dois tipos de avaliação, para conhecer o que os alunos já sabiam, bem como para avaliar a aquisição nos conteúdos, por nós lecionados. A maior dificuldade, neste campo, foi descobrir a melhor forma de construir a avaliação, ou seja, como elaborar uma boa ficha de avaliação, seja ela formativa ou sumativa. Assim sendo, foram fundamentais os exemplos já construídos pelo professor cooperante, para, deste modo, podermos construir os nossos próprios modelos de fichas e trabalhos de avaliação. Aqui coloca-se novamente o papel do professor ensinante na vida do professor aprendiz.

Depois de apresentada a atuação essencial à formação inicial de qualquer educador/professor em contexto de estágio, iremos analisar os contextos das nossas práticas, tanto na educação Pré-Escolar como no ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

3.3. Caraterização do contexto de Intervenção no Pré-Escolar

3.3.1. Caraterização do Meio

O nosso primeiro estágio, efetuou-se aquando da Prática Educativa Supervisionada I no âmbito do contexto Pré-Escolar, foi realizado no Jardim de Infância da Escola EB1/JI de São Roque.

A freguesia de São Roque, situada na costa sul da ilha de S. Miguel, defronta-se com o mar e com as freguesias de São Pedro, Fajã de Baixo, Livramento, Pico da Pedra e Rabo de Peixe. Esta freguesia estende-se numa área de 7, 16 Km².

Atualmente, e dado o seu posicionamento geográfico, a grande maioria da população ativa da localidade, desloca-se diariamente a Ponta Delgada, por razões profissionais. Nesta freguesia existe a Fábrica de Conservas “Corretora”, construída em 1956 e situada na 2^a Rua do Terreiro, destinada ao fabrico de conservas de frutas.

Uma das maiores indústrias de artes gráficas açorianas nasceu nesta localidade, a Nova Gráfica. A nível recreativo e cultural, esta freguesia conta, hoje em dia, com um Grupo Desportivo de São Roque. A nível musical, esta freguesia possui uma banda de música, conhecida como a Lira de S. Roque, embora inativa. É de acentuar, também, o grupo de escoteiros que possibilita aos jovens um maior desenvolvimento pessoal e social.

Nesta localidade existem magníficas praias que possibilitam momentos de lazer a todos quanto as visitam e conta ainda com uma Junta de Freguesia e um Centro Social Paroquial com Creche, Jardim-de-infância e Lar de Idosos.

3.3.2. Caraterização da Escola



Imagem nº 1 - Escola EB1/JI São Roque

O edifício escolar onde está situada a EB1/JI São Roque do Plano dos Centenários, é do tipo P3 e foi inaugurado em 1988. Encontra-se situado na Canada das Maricas em São Roque. A EB1/JI de São Roque é composta por dois edifícios: um do Plano dos Centenários, situado no Largo do Poço Velho, e este onde estivemos a desenvolver a minha intervenção, do tipo P3 inaugurado em 1988 e situado na Canada das Maricas.

Esta escola dispõe de dezasseis salas de aula bem como de diversas estruturas de apoio (cantina). Possui ainda um polidesportivo onde se praticam diversas atividades. Este polidesportivo encontra-se junto à zona de refeições e possui os seguintes materiais: trampolim, tabela de basquete, espaldares, bancos suecos, colchões, arcos, bolas, cordas, pinos e um rádio (muitas vezes utilizado para realização de atividades musicais).

As salas destinadas à educação pré-escolar possuem um *hall* de entrada, onde as crianças tomam o seu leite a meio da manhã. Nesta mesma zona há a sala dos professores, onde estes se reúnem à hora de almoço e intervalos. Existe também nesta escola uma sala para as atividades da ATL.

O corpo docente é constituído por duas Educadoras de Infância e cinco Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, uma professora de apoio em itinerância, uma educadora de ensino especial, dois professores de ensino especial, um professor de Educação Física e uma professora de Inglês em itinerância. Também colaboram com este núcleo escolar uma terapeuta de fala, uma técnica de educação especial e reabilitação e uma psicóloga. O corpo não docente é constituído por cinco assistentes operacionais. Atualmente esta escola conta com 32 alunos do Jardim de Infância distribuídos por duas turmas e 98 alunos do 1º Ciclo.

A população alvo desta escola provém da classe média/baixa e os problemas que mais os atingem são: o alcoolismo, o desemprego, a falta de habitação e várias carências sociais.

3.3.3. Caracterização do Grupo de Crianças

O grupo de crianças do pré-escolar com quem exercemos a nossa prática educativa supervisionada era composto por 18 crianças entre os 4 e os 6 anos (10 meninas e 8 meninos).

Uma destas crianças possuía necessidades educativas especiais. A mesma beneficiava de apoio especializado do Núcleo de Educação Especial. Este apoio era realizado todos os dias da semana em horas específicas, de pelo menos 45 minutos por dia ora com a Educadora

especializada (o professor de apoio), ora com a Técnica de Reabilitação, ora com a Terapeuta da fala.

Em relação ao resto do grupo, era um grupo muito extrovertido, em que as crianças gostavam de brincar livremente respeitando as regras da sala. Revelavam já bastante organização na arrumação dos materiais, demonstrando interesse pelas atividades orientadas.

No que diz respeito ao comportamento, as crianças comunicavam e relacionavam-se bem entre si, funcionando muito bem em grupo. Esperavam sempre pela sua vez para falar e, sempre que alguém necessitava de apoio, havia sempre alguém pronto a ajudar. Era um grupo que interagia muito entre si e entreajudava-se.

Aquando da zona do tapete, utilizavam e respeitavam as regras impostas pela educadora, e eram muito bem-educados.

Em relação à linguagem oral, a maioria das crianças era capaz de se exprimir por iniciativa própria e de relatar situações da sua vida quotidiana, salvo algumas exceções. Existia uma criança que não possuía iniciativa de comunicação oral em ocasião nenhuma em sala de aula. Contudo, até ao final do nosso estágio, esta situação foi superada e a criança em questão apresentou momentos de oralidade connosco, o que foi muito gratificante para nós, como estagiárias.

Na Expressão Musical, gostavam de cantar, de ouvir música, acompanhavam as canções com gestos e participam em coreografias simples. Em alturas de tempo livre, uma das atividades que as crianças gostavam muito, era ouvir música livremente e dançar. Todos eles conheciam bem as músicas ensinadas pela educadora.

Quanto à Expressão Dramática, todos gostavam de brincar ao faz-de-conta e adoravam brincar na “casinha das bonecas”, na “mercearia”, na “garagem” e na “carpintaria”, adotando comportamentos da vida quotidiana dos pais e familiares próximos.

Na Expressão Plástica, gostavam de desenhar, pintar, modelar e de fazer recortes e colagens, atividades estas feitas em grande grupo.

A nível da Expressão Motora, este era um grupo muito motivado para a prática da mesma, pois mostravam grande interesse na hora da prática letiva da expressão motora. Todos eles executavam a lição sem qualquer problema, mesmo a criança com necessidades educativas especiais.

De acordo com os dados fornecidos pela educadora cooperante, Elisabete Bettencourt, “a maioria dos Pais/Encarregados de Educação manifestam interesse nas actividades da escola e participam, sempre que solicitados. Procuram saber dos progressos/ dificuldades dos seus

educandos e estão sempre abertos a ouvir sugestões para que seja enriquecido e complementado o processo de Ensino/ Aprendizagem”.

3.3.4. Organização do Espaço

A sala de atividades, onde foi realizado o estágio do Pré-Escolar, era ampla, com três janelas grandes que dão para o exterior, permitindo assim a entrada de luz e um bom arejamento do espaço. Esta encontrava-se organizada por áreas (cantinhos), sendo estas: a área do acolhimento e jogos de chão, a área da biblioteca, a área da expressão plástica (pintura, desenho, modelagem, recorte e colagem), da carpintaria e da “garagem”, área da “casinha das bonecas” e a “mercearia”.

É preciso ter presente a importância de interligar os conteúdos de cada área e os contextualizar num determinado ambiente educativo. Para que as atividades diversificadas aconteçam num clima harmonioso e de forma organizada, cada uma das ações promovidas tem o seu lugar (cantinho ou área), de modo a que as crianças não se perturbem umas às outras enquanto trabalham.

Desta forma era feita uma definição do número de crianças que podiam estar, simultaneamente, em cada área. A distribuição era a seguinte: biblioteca – 2 crianças; casinha das bonecas – 4 crianças; mercearia – 1 criança; jogos de mesa – 2 crianças; jogos de tapete – 2 crianças; garagem – 2 crianças; carpintaria – 1 crianças e expressão plástica – 4 crianças.

Segundo a Educadora Cooperante “a organização do espaço na sala de aula traduz as intenções educativas e as características do grupo e constitui uma componente fundamental do

projecto de trabalho. As áreas, que não são estáticas, sofrem algumas modificações sempre que necessário para estimular a adaptação às novas necessidades, evolução e interesses das crianças e do próprio grupo”. O mapa desta organização é aqui apresentado.

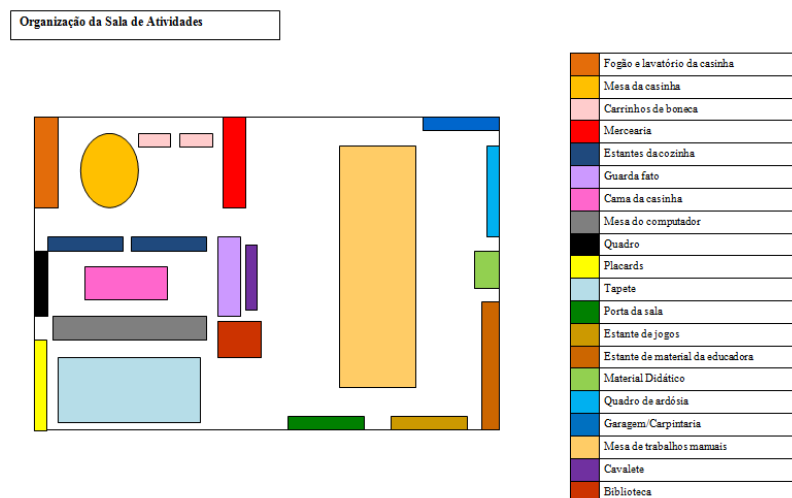


Imagem nº 2 – Organização da Sala de Atividades

Todo o trabalho que era realizado pelas crianças era exposto pela sala, tornando assim proveitosos os conhecimentos e as obras de arte que as crianças realizavam.

3.3.5. Organização das atividades – as rotinas

É essencial trabalhar uma rotina diária no ensino Pré-Escolar, pois, tal como defende Hohmann e Weikart (2011), “Esta rotina permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar” (p.8).

Em relação à mesma, a maneira como é organizado o tempo deve considerar momentos para satisfazer as necessidades da criança dando ênfase à comunicação, planeamento de atividades, bem como aos materiais que mais interessam à criança, participação nas atividades de grupo, brincadeira no recreio, higiene e descanso/alimentação.

Toda a rotina diária foi acompanhada de canções, no acolhimento, na prática da Educação Físico-Motora, no comboio para o almoço, nas atividades planeadas e na hora da saída.

A organização das rotinas desta sala era estruturada do seguinte modo:

Quadro nº 3 - Organização das rotinas diárias do Pré-Escolar

Manhã	
9h – 9h45	Acolhimento: <ul style="list-style-type: none">- Canção do bom dia;- Chamada de presenças através da canção do bom dia, por ordem alfabética;- Preenchimento do quadro das presenças, do tempo e calendário (feito pelo chefe do dia, que é nomeado também por ordem alfabética);- Partilha de experiências;- Introdução das atividades orientadas a desenvolver no dia.
9h45 – 10h30	Atividade orientada pela educadora/estagiária.
10h30 – 11h	Lanche/ Recreio

11h – 12h	Continuação/ conclusão da atividade orientada ou atividades de livre escolha.
12h45 – 12h15	Arrumação da sala e lavagem das mãos para o almoço.
12h15 – 13h30	Almoço/Recreio.
Tarde	
13h30 – 14h	Conversa sobre o recreio e as atividades da manhã; - Lengalenga, canção ou história.
14h – 14h45	Atividade relacionada com o momento anterior e/ou atividades de escolha livre.
14h45 – 15h	Arrumação da sala; - Síntese de memória e preparação para a saída.

3.3.6. Organização das atividades implementadas no âmbito do Pré-Escolar

Durante o estágio da Prática Educativa Supervisionada I, foram implementadas diversas atividades, contemplando todas as áreas de conteúdo, que fazem parte do currículo da Educação Pré-Escolar. Foram realizadas 25 atividades, ao longo das 3 semanas de intervenção. As mesmas são apresentadas, de forma sucinta, no seguinte quadro. O desenvolvimento pormenorizado de todas estas atividades é apresentado em anexo (anexo nº 16 - Quadro a) Atividades planificadas – Pré-Escolar).

As atividades marcadas com a imagem da Clave de Sol são as que foram desenvolvidas no âmbito do tema do Relatório de Estágio.

Quadro nº 4 – Síntese das atividades planificadas no Pré-Escolar

Calendarização		Áreas/Domínios de conteúdo								
		Formação Pessoal e Social	Língua Oral e Abordagem à Escrita	Matemática	Conhecimento do Mundo	Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Expressão Motora	Técnicas de Informação e Comunicação
Atividades										
1ª semana	1ª									
	2ª									
	3ª									
	4ª									
	5ª									
	6ª									
2ª semana	7ª									
	8ª									
	9ª									
	10ª									
	11ª									
	12ª									
	13ª									
	14ª									
	15ª									
	16ª									
3ª semana	17ª									
	18ª									
	19ª									
	20ª									
	21ª									
	22ª									
	23ª									
	24ª									
	25ª									

3.3.7. Atividades desenvolvidas através da Expressão Musical: descrição e análise

Seguidamente, são apresentadas apenas as atividades relacionadas com o tema do Relatório de Estágio (retiradas do quadro anterior). Neste segmento apresentamos a denominação das experiências de aprendizagem, bem como especificamos a data em que foi executada. Como podemos constatar pelos seus nomes, todas estão relacionadas com a musicalidade, mas ao mesmo tempo trabalham outras áreas de conteúdo, nomeadamente o conhecimento do mundo.

As atividades marcadas a cor são aquelas que serão analisadas e descritas no segmento posterior a este. A escolha destas duas atividades deveu-se ao seu impacto e motivação provocados nas crianças, aspetos que serão relatados de seguida.

Quadro nº 5 – Atividades desenvolvidas no Pré-Escolar, no âmbito do tema do Relatório de Estágio

Data	Atividade	Nome da atividade
13 de março de 2012	6ª	Exploração da canção DÓ RÉ MI, com a decoração de um comboio com as Notas Musicais
16 de abril de 2012	9ª	Trabalho Experimental “Plantação do Feijão” e exploração da canção “Plantação do Feijão”
17 de abril de 2012	11ª	Realização de uma ficha de Trabalho “Vestir o polícia e o bombeiro” e recordar a canção “Sou um polícia”
19 de abril de 2012	15ª	Introdução da Música “Lavar os Dentes”
16 de maio de 2012	24ª	Audição do Hino do Senhor Santo Cristo

Descrição e Análise pormenorizada das atividades selecionadas

Atividade 1 - Exploração da canção DÓ RÉ MI, com a decoração de um comboio com as Notas Musicais



Imagem nº 3 – Comboio da Notas Musicais



Imagem nº 4 – Vídeo da Canção DÓ RÉ MI

Esta atividade foi realizada no dia 13 de março de 2012 (1ª intervenção no âmbito do ensino Pré-Escolar), no segundo período da manhã, das 11h às 12h e foi finalizada das 13h30 às 15h. De seguida apresentamos, de forma sistematizada, a planificação correspondente a esta mesma atividade.

Planificação da Atividade (competências, descritores e recursos)

Competência Foco	<ul style="list-style-type: none">- Explorar ritmos e sons para desenvolver a sensibilidade expressiva e estética no domínio musical (área da Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Musical).
Competências Associadas	<ul style="list-style-type: none">- Desenvolver a comunicação verbal e não-verbal para o progressivo domínio da linguagem e da interação em diferentes situações de comunicação (área da Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita);- Desenvolver o conhecimento e sensibilização do meio envolvente, para que a criança manifeste atitudes e comportamentos de socialização (área do Conhecimento do Mundo);- Desenvolver a linguagem matemática nas suas diferentes formas de expressão, para apropriação do raciocínio matemático nos seus diversos domínios (área da Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática);- Desenvolver a consciência fonológica de modo a promover a emergência da leitura e da escrita (área da Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita).
Descritores	<ul style="list-style-type: none">- Acompanha e canta canções com gestos /palmas / movimentos rítmicos;- Revela memória auditiva;- Identifica as diferentes Notas Musicais;- Identifica e reconhece alguns meios de transporte terrestres;- Participa nas conversas do grupo;- Estabelece relações de quantidade entre elementos de um conjunto;- Utiliza e representa os números até 7e reconhece o som da sílaba inicial da palavra.
Recursos	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Crianças e estagiário; <p>Materiais:</p>

	<ul style="list-style-type: none">- Material necessário à construção do comboio;- Filme da canção DÓ RÉ MI (do DVD “Músicas da Carochinha”).
--	---

Desenvolvimento da Atividade

Seguidamente, apresentaremos a descrição pormenorizada da atividade implementada e de como foi aplicada em contexto sala de atividade.

Foi escutada uma canção acerca do comboio e a mesma foi ensinada às crianças. Após trabalhar a canção falamos um pouco sobre a música, para poder introduzir este tema. Falamos sobre a maneira como são feitas as canções, nomeadamente esta canção do comboio. Aí introduzimos o conceito de nota musical e conversamos com as crianças para saber se alguma delas sabia o que era uma nota musical e quantas eram (relevância do número 7 já introduzido pela educadora cooperante).

Fez parte desta atividade a decoração do comboio que mostrámos da parte da manhã. Para decorar este comboio, as crianças começaram por ver uma canção com karaoke do DVD “As Músicas da Carochinha”, a canção “DÓ RÉ MI”. Nesta canção pretendemos trabalhar a consciência fonológica, na medida em que as crianças associavam a cada som da nota musical uma palavra correspondente (por exemplo, DÓ a Dominó e FÁ a Fato). Depois de verem o filme da respetiva canção, em grande grupo, decoramos o comboio, pondo na primeira carruagem o número 1, a nota musical DÓ e a imagem do Dominó; na segunda carruagem o número 2, a nota musical RÉ e a imagem da Régua e assim sucessivamente (imagem completa no anexo nº 17). Depois de decorado o comboio, foi feita uma breve reflexão com as crianças, acerca da atividade e cada uma teve oportunidade de dar a sua opinião crítica e deste modo foi possível conhecer o impacto da atividade nas mesmas, bem como o que ela desenvolveu.

Análise e reflexão do impacto das macroestratégias de atuação

Segundo a lista de verificação preenchida acerca dos descritores em questão e da avaliação efetuada acerca desta atividade, podemos dizer que a mesma apresentou um positivo impacto nas crianças, em geral, e as mesmas encontraram-se motivadas e interessadas na participação na mesma.

Contudo isso não aconteceu com todas as crianças pois, em algumas delas, suscitou algum desinteresse. A organização foi realizada de acordo com o planejado, contudo enquanto algumas crianças preenchiam o comboio, outras encontravam-se distraídas e na conversa, fazendo com que tivéssemos de chamar a atenção várias vezes. Neste aspeto, nós como estagiárias, refletimos que, neste momento de atuação, encontrávamo-nos pouco à vontade na correta e adequada organização da sala de atividades. Esta reflexão permitiu melhorar este aspeto em atividades futuras.

Todas as crianças conheciam bem as notas musicais, mas não a canção que nós levamos para abordar este tema. Notei que algumas crianças estavam cansadas e aborrecidas da parte da tarde e esta talvez fosse uma atividade para executar da manhã dado que as crianças se encontram mais despertas para novas aprendizagens pela manhã do que da parte da tarde.

Outro erro que cometemos nesta atividade foi o facto de termos abordado conteúdos de consciência fonológica (associação do som à letra) com as crianças mais novas da sala, não tendo estas competências desenvolvidas neste âmbito. Todavia, este erro foi combatido pedindo às crianças mais velhas que ajudassem as mais novas ou até mesmo lhes ensinassem aquilo que já sabiam. Neste âmbito, torna-se fundamental o conhecimento prévio da turma e toda a pré-observação que efetuamos, pois este erro já não seria cometido.

Em relação à área da matemática, patente nesta atividade, foi bem conseguida, pois todas as crianças sabiam contar até 7 e conheciam os números.

No geral, todos os indicadores de desempenho registados nessa atividade foram observados com sucesso, à exceção dos alunos que faltaram à aula da parte da tarde e do aluno M (aluno com Necessidades Educativas Especiais). Em caso de atividades orientadas, era dado um jogo ao M, próprio das suas capacidades, de maneira a que este se mantivesse ocupado e ao mesmo tempo a desenvolver competências, tal como os colegas.

As restantes crianças, nomeadamente as mais velhas, que já dominavam bem o abecedário, mostraram grande habilidade na realização desta atividade e o acompanhamento da música na mesma auxiliou na memorização das propriedades do comboio, mostrando deste modo que a expressão musical, tal como vem sendo defendido, ajuda imenso nas capacidades cognitivas das crianças.

O facto de as crianças terem a presença da canção DÓ RÉ MI na sala fez com as mesmas se mostrassem mais motivadas e interessadas nesta experiência de aprendizagem.

No final da atividade, o comboio foi exposto na sala de atividades, o que me motivou bastante, pois foi um sinal de que este era um recurso importante para a aquisição e consolidação de conhecimentos/conteúdos.

Atividade 2 - Trabalho Experimental “Plantação do Feijão” e exploração da canção “Plantação do Feijão”



Imagem nº 5 – Plantação do Feijão



Imagem nº 6 – Crescimento do Feijão

Esta atividade foi realizada no dia 16 de abril de 2012 (2ª intervenção no âmbito do ensino Pré-Escolar), no período da tarde, das 13h30 às 15h. Tal como na atividade anterior, apresentamos a planificação correspondente a esta mesma atividade.

Planificação da Atividade (competências, descritores e recursos)

Competência Foco	- Desenvolver atitudes científicas e experimentais na criança para que esta identifique elementos do ambiente natural e social (área do Conhecimento do Mundo).
Competências Associadas	- Participar democraticamente na vida de grupo, cumprindo regras elaboradas e negociadas entre todos (área de Formação Pessoal e Social); - Explorar ritmos e sons para desenvolver a sensibilidade expressiva e estética no domínio musical (área da Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Musical).
Descritores	- Explora os recursos à sua volta;

	<ul style="list-style-type: none">- Demonstra interesse pela realização de experiências;- Colabora com os outros numa atividade orientada;- Reproduz e acompanha as canções com gestos.
Recursos	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Crianças e estagiário; <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none">- Material necessário para o trabalho experimental da plantação do feijão;- Canção “Plantação do Feijão” (letra do estagiário e música adaptada da canção “Quando se planta <i>La Bela Poleta</i>”).

Desenvolvimento da Atividade

Seguidamente, apresentaremos a descrição pormenorizada da atividade implementada e de como foi aplicada em contexto sala de atividade.

Individualmente, e na mesa das atividades plásticas, cada criança adotou o papel de um pequeno agricultor e recebeu o material necessário para a plantação do legume, que foi distribuído pelo chefe do dia.

Cada criança recebeu um copo de plástico transparente, um pedaço de terra e uma semente de feijão. Fomos executando a atividade ao mesmo tempo que as crianças, para ir exemplificando aquilo que elas tinham de realizar. Depois de todas as crianças terem colocado a semente na terra, distribuímos um pouco de água pelos copos de cada um. À medida que foi executado o trabalho experimental, foi explicada a importância da terra para o crescimento do feijão (dar o alimento), bem como da água. Também foi importante explicar o porquê da planta ter de apanhar sol, por causa do calor para o seu crescimento bem como para ficar verde (clorofila).

Depois de regadas as plantas, foram colocadas junto à janela da sala e as crianças sentaram-se no tapete para aprender a Canção da “Plantação do Feijão” (anexo nº 18).

Para a aprendizagem da canção, primeiramente cantámo-la, para as crianças poderem aprender. Como elas não sabiam ler ainda, recorriam à memória auditiva, para assimilar a letra e a música ensinada. Depois de aprendida a canção, as crianças tiveram oportunidade de

dramatizar a mesma do seguinte modo: uma criança era o feijão e as outras dramatizavam os vários verbos presentes na canção (plantar o feijão, regar o feijão, cresce, cortar o feijão, lavar o feijão e comer o feijão). Desta forma, realizou-se um pequeno teatro sobre o crescimento e desenvolvimento da vida do feijão. Assim, foi possível interligar a expressão dramática à expressão musical e ao mesmo tempo fazer com as crianças compreendessem o processo de crescimento da planta.

Análise e reflexão do impacto das macroestratégias de atuação

Segundo a lista de verificação preenchida acerca dos descritores em questão e da avaliação efetuada acerca desta atividade, podemos dizer que a mesma apresentou um bom impacto nas crianças, e as mesmas encontraram-se motivadas e interessadas em ser pequenos agricultores bem como em dramatizar a canção aprendida.

Durante a experiência da “Plantação do Feijão”, todas as crianças utilizaram corretamente o copo, a terra e as sementes de feijão (o aluno M necessitou de ajuda na plantação do seu feijão), o que demonstra que houve uma boa organização por parte de nós estagiários, em contexto sala de atividade.

No que diz respeito à colocação da água, optamos por sermos nós a fazê-lo, para não gerar demasiada confusão. Todas as crianças efetuaram a experiência com entusiasmo e ajudaram o colega do lado, sempre que necessário, mostrando, desta forma, um rico trabalho cooperativo, muito presente neste grupo de crianças.

Em relação à canção da “Plantação do Feijão”, quase todas as crianças decoraram bem a mesma, pois cantaram-na com entusiasmo. Como se costuma dizer, a cantar decoramos melhor as letras e significados das canções. Observou-se que as crianças mostraram mais motivação pela canção quando esta foi dramatizada (inclusive nos alunos que não cantaram a mesma). Foi muito motivante, como futura educadora, ver o impacto das atividades expressivas em auxílio do conhecimento do mundo e a forma como o grupo interagiu entre si e se respeitaram mutuamente.

Podemos então dizer que a canção “Plantação do Feijão” veio complementar a atividade orientada, e permitir aos alunos uma atividade mais dinâmica e lúdica, bem como mostrar que, através da musicalidade, podemos aprender conteúdos relacionados com a ciência e interligá-los com diferentes áreas (Expressão Dramática e Formação Pessoal e Social).

3.4. Caraterização do contexto de Intervenção no 1ºCiclo do Ensino Básico

3.4.1. Caraterização do Meio

O nosso segundo estágio, efetuou-se aquando da Prática Educativa Supervisionada II, no âmbito do contexto do 1º Ciclo, realizado numa sala do 4º ano da Escola EB1/JI da Matriz, situada na freguesia de São Sebastião.

A freguesia de S. Sebastião surgiu, após 1450, à beira mar, no sítio do velho cais, onde hoje se encontram as portas da cidade. Ao passar do tempo, a população foi-se desenvolvendo para o norte, em direção à Arquinha e a Sant’Ana, onde se encontra a Escola EB/JI da Matriz. Na zona norte, situavam-se as grandes propriedades agrícolas, onde também habitava a “nobreza” de Ponta Delgada. Esta freguesia ocupa uma área de 3,2 quilómetros quadrados e corresponde à Matriz Paroquial do concelho.

Os pontos de interesse turístico desta freguesia são: Jardim e Palácio de Sant’Ana; Jardim de José do Canto; Igreja Matriz de S. Sebastião; Igreja de Todos os Santos ou do “Colégio” dos Jesuítas; Biblioteca Pública e Arquivo de Ponta Delgada; Convento de Santo André e Museu Carlos Machado, entre outros.

Ao lado de um destes pontos turísticos (Palácio de Sant’Ana), está localizada a Escola EB/JI1 da Matriz. É acerca da caraterização da mesma que se debruçará o próximo ponto.

3.4.2. Caraterização da Escola



Imagem n° 7 – EB1/JI da Matriz

O edifício escolar onde está situada a EB1/JI da Matriz do Plano dos Centenários, é do tipo P3. Encontra-se situada na Rua José do Canto em Ponta Delgada.

Esta escola dispõe de dezasseis salas de aula bem como de diversas estruturas de apoio (sala de apoio, refeitório, cozinha, dispensa, sala de gabinete de direção, sala com fotocopiadora e computador e uma outra sala com impressora e outro computador). Possui ainda um polidesportivo onde se praticam diversas atividades. O mesmo encontra-se junto à zona de refeições. Neste mesmo espaço há uma sala para funcionários (entre o refeitório e o polivalente).

A estrutura da escola está organizada por blocos. Existem os blocos do rés-do-chão e os do primeiro piso. Cada bloco tem casas de banho, femininas e masculinas, uma casa de banho para professores e um espaço destinado ao duche, que agora se encontra ao serviço de arrumação de materiais de Expressão Físico-Motora. No bloco onde se encontra o 2º ano, existe uma sala com televisão, vídeo, almofadas e livros. A turma da UNECA (crianças com NEE), encontra-se no primeiro piso e neste há também um fraldário, preparado para estas crianças.

Em relação ao corpo discente e docente desta escola, a mesma é constituída por três grupos do pré-escolar e quatro educadores de infância. Um dos grupos possui dois educadores. Quanto ao 1º Ciclo, existem três turmas do 1º ano (com as salas no 1º piso), três turmas do 2º ano (com as salas no rés do chão), duas turmas do 3º ano (com as salas no 1º piso) e por fim três turmas do 4º ano (com as salas no 1º piso). Ao todo existem onze professores do 1º Ciclo. Há também dois professores de Necessidades Educativas Especiais, dois professores de apoio ao 1º ciclo, um professor de apoio ao pré-escolar, vários professores de Educação Física e dois professores de Inglês.

A turma onde exercemos a nossa prática educativa encontrava-se no bloco das turmas do 4º ano, e era a turma C (neste bloco existem as turmas A, B e C). De seguida abordarei a caracterização desta mesma turma.

3.4.3. Caraterização da Turma

A turma do 4º ano com quem exercemos a nossa prática educativa supervisionada era composta por vinte e um alunos entre os 9 e os 10 anos (9 alunas e 12 alunos). Uma destas alunas possuía necessidades educativas especiais. A mesma encontrava-se inserida no Regime Educativo Especial. A sua maior dificuldade era a nível da matemática, necessitando de apoio

individual nesta área. Existiam outros seis alunos que apresentavam maiores dificuldades (em todas as áreas) e beneficiavam das aulas de apoio.

No geral, era uma turma assídua e pontual, à exceção da aluna com necessidades educativas especiais, que apresentava pouca assiduidade. Em termos de comportamento, esta turma tinha uma classificação positiva, havendo casos excepcionais de alguma brincadeira e distração.

No que diz respeito às preferências curriculares, a turma gostava de trabalhar tanto individualmente, como em grupo e até mesmo em pares, consoante o tipo de tarefa aplicado. De todas as áreas lecionadas, a matemática é a única por que os alunos mostravam menos interesse. No geral, os alunos mostravam interesse pelo estudo e são os pais, familiares próximos e colaboradores da ATL, que os auxiliava na realização dos trabalhos de casa. Grande parte da turma frequentava o ATL, após o horário letivo e alguns apresentavam atividades extra letivas tais como: futebol, ginástica, natação, catequese, patinagem e dança.

Em relação às Expressões Artísticas, esta turma apresentava grande motivação e interesse em executar atividades neste âmbito, nomeadamente na Expressão Plástica. Era uma forma de poderem relaxar um pouco das outras atividades mais expositivas.

Nos tempos livres, as atividades que os alunos mais gostavam de praticar eram: brincar, ver televisão, jogar Playstation, passear, jogar futebol, pintar, andar de bicicleta, entre outros. Quanto às suas preferências profissionais, os alunos queriam ser veterinários, futebolistas, médicos, bombeiros, pilotos, entre outras.

Em relação à deslocação para a escola, alguns dos alunos deslocavam-se a pé (devido à proximidade das suas casas), outros vinham em carros particulares (dos seus educandos) e outros de transportes públicos.

Quanto à alimentação, a maioria da turma almoçava na escola e a restante almoçava em casa ou na ATL.

3.4.4. Organização do Espaço/Turma

Segundo o Projeto Curricular de Turma da Professora Piedade Rebelo, esta turma apresentava critérios de trabalho na escola. Seguimos os mesmos critérios adotados pela professora titular, pois é fundamental seguir as metodologias em que os alunos estão habituados a trabalhar. Os critérios foram os seguintes:

- Disposição das mesas em três filas paralelas e uma perpendicular a estas, onde os alunos executam os trabalhos individuais, bem como quando estarei a expor conteúdos (para melhor compreender a disposição da sala de aula, apresentamos a seguinte imagem);

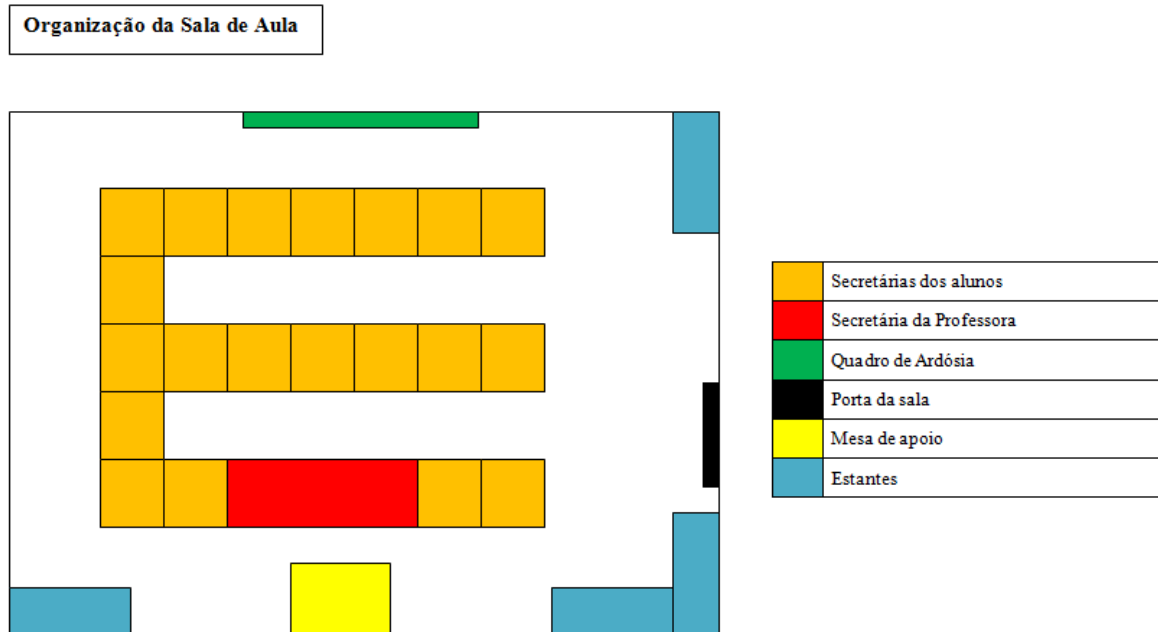


Imagem nº 8 – Organização da Sala de Aula

- Utilização de cadernos diários (tamanho A4), para trabalho na escola e em casa;
- Utilização de capas de argolas para guardar as fichas de trabalho realizadas;
- Definição das regras de sala de aula;
- Definição dos espaços de recreio permitidos nos intervalos;
- Organização dos alunos em trabalhos de grupo, não modificando a disposição da sala, a fim de não ocorrer desordem na sala;
- Disposição dos recursos pela sala, de acordo com as áreas curriculares (em frente, do lado direito, está a área da matemática; em frente, do lado esquerdo, está a área do estudo do meio e, atrás, do lado esquerdo, está a área do português).
- Avaliação do comportamento diário, através de um placar de comportamento afixado na sala de aula.

3.4.5. Organização das atividades – os horários

Em relação ao horário, cumprimos o horário estipulado pela professora cooperante. Contudo, foram mobilizadas as áreas relativas às expressões. Os alunos entravam todos os

dias às 9h e saíam às 15h, à exceção das segundas e quartas – feiras, pois tinham inglês após as 15h.

Quadro nº 6 – Horário estipulado pela professora titular da turma do 4º ano

Tempo	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
9h – 10h30	Matemática	Matemática	Português	Matemática	Português
11h – 11h45	Português	Português	Matemática	Estudo do Meio	Estudo do Meio
11h45 – 12h30			Educação Física	Educação Física	Educação Física
13h30 – 15h	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Português	Matemática
	Expressão Musical e Expressão Dramática	Expressão Plástica e Expressão Musical	Expressão Musical	Expressão Musical	Expressão Musical e Cidadania

3.4.6. Organização das atividades implementadas no âmbito do 1º Ciclo do Ensino Básico

Durante o estágio da Prática Educativa Supervisionada II, foram implementadas diversas atividades, contemplando todas as áreas curriculares, que fazem parte do currículo do 1ºCiclo do Ensino Básico. Foram realizadas 41 atividades, ao longo das 3 semanas de intervenção. As mesmas são apresentadas, de forma sucinta, no seguinte quadro. O desenvolvimento pormenorizado de todas estas atividades é apresentado em **anexo** (anexo nº 19 - Quadro b) - Atividades planificadas – 1º Ciclo).

As atividades marcadas com a imagem da Clave de Sol são as que foram desenvolvidas no âmbito do tema do Relatório de Estágio, tal como no quadro apresentado nas atividades do Pré-Escolar.

Quadro nº 7 - Síntese das atividades planejadas no 1º Ciclo

Calendarização	Áreas de conteúdo								
	Cidadania	Língua	Matemática	Ciências e Tecnologias	Cultural e Artes (Música)	Cultural e Artes (Dramática)	Cultural e Artes (Dança)	Ética, Cidadania e Sociedade	
1º semestre	1ª								
	2ª								
	3ª								
	4ª								
	5ª								
	6ª								
	7ª								
	8ª								
	9ª								
	10ª								
2º semestre	11ª								
	12ª								
	13ª								
	14ª								
	15ª								
	16ª								
	17ª								
	18ª								
	19ª								
	20ª								
	21ª								
	22ª								
	23ª								
	24ª								
	25ª								
	26ª								
	3º semestre	27ª							
		28ª							
29ª									
30ª									
31ª									
32ª									
33ª									
34ª									
35ª									
36ª									
37ª									
38ª									
39ª									
40ª									
41ª									

3.4.7. Atividades desenvolvidas através da Expressão Musical: descrição e análise

Seguidamente, e tal como no segmento anterior, são apresentadas apenas as atividades relacionadas com o tema do Relatório de Estágio (retiradas do quadro anterior). Neste segmento apresentamos a denominação das experiências de aprendizagem, bem como especificamos a data em que foi executada. Como podemos constatar pelos seus nomes, todas estão relacionadas com a musicalidade, mas ao mesmo tempo trabalham outras áreas curriculares.

As atividades marcadas a cor são aquelas que serão analisadas e descritas no segmento posterior a este. A escolha destas três atividades deveu-se ao seu impacto e motivação provocados nas crianças, aspetos que serão relatados de seguida.

Quadro nº 8 – Atividades desenvolvidas no 1º Ciclo, no âmbito do tema do Relatório de Estágio

Data	Atividade	Nome da atividade
5 de novembro de 2012	11 ^a	Pintura de quadros geométricos ao som da música, dramatizando a pintura
Diversos dias	27 ^a	Resolução de exercícios dos manuais ao som de música ambiente
26 de novembro de 2012	30 ^a	Interpretação oral da poesia, com a canção “Aprender com a música”
27 de novembro de 2012	32 ^a	Canção da multiplicação por 10, 100 e 1000
27 de novembro de 2012	35 ^a	Redação de um texto acerca da importância da música na sala de aula (analisado no capítulo da metodologia)
27 de novembro de 2012	37 ^a	Aprendizagem de uma música acerca de um dos feriados (25 de Abril – “Grândola Vila Morena”)
Diversos dias	41 ^a	Utilização do Fantoche “Vaca Cornélia” que, com o seu canto, organizava e manipulava o comportamento dos alunos em sala de aula (mantinha o silêncio)

Descrição e Análise pormenorizada das atividades selecionadas

Atividade 3 - Pintura de quadros geométricos ao som da música, dramatizando a pintura



Imagem nº 9 – Criança a pintar ao som da música



Imagem nº 10 – Pintura realizada ao som da música

Esta atividade foi realizada no dia 5 de novembro de 2012 (2ª intervenção no âmbito do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico), no período da manhã, das 10h às 10h30. Primeiramente, apresentamos a planificação correspondente a esta mesma atividade.

Planificação da Atividade (competências, descritores e recursos)

Competência Foco	- Procurar, ver e apreciar os aspetos estéticos da matemática e a estrutura abstrata presentes em situações da natureza, culturais ou artísticas, envolvendo elementos numéricos, geométricos ou ambos (área da Matemática).
Competências Associadas	- Utilizar materiais diversificados para aplicar conteúdos e processos matemáticos e promover a integração de diversos saberes, de forma a estimular a observação e o questionamento da realidade (área Científica e Tecnológica).
Descritores	- Pinta de acordo com o tema abordado (geometria); - Utiliza os materiais e respeita os mesmos.

Recursos	Humanos: - Alunos e estagiário; Materiais: - Material necessário para a realização da pintura e para a colocação de música ambiente na sala de aula.
-----------------	---

Desenvolvimento da Atividade

Seguidamente, apresentaremos a descrição pormenorizada da atividade implementada e de como foi aplicada em contexto sala de aula.

Individualmente, cada aluno adotou o papel de pintor artístico e realizou um quadro, tal como Kandinsky e Piet Mondrian. Para isto, distribuímos folhas A3 brancas a cada aluno, um pincel e guaches de várias cores (os guaches foram partilhados 3 a 3). Cada um deles teve a oportunidade de criar a sua própria “obra de arte geométrica”. Para auxiliar no trabalho prático, colocámos a tocar diversas canções, de modo a motivar o trabalho de cada um e permitir trabalhar ao som da música e ao mesmo tempo manter o silêncio na sala de aula. Enquanto os alunos pintavam os quadros, tinham de se manter calados para escutar a música ambiente e deste modo poder-se concentrar no seu trabalho.

Análise e reflexão do impacto das macroestratégias de atuação

Segundo a lista de verificação preenchida acerca dos descritores em questão e da avaliação efetuada acerca desta atividade, podemos dizer que a mesma apresentou um bom impacto nas crianças, e as mesmas encontraram-se motivadas e interessadas em ser pequenos artistas pintores bem como mantiveram o silêncio e concentraram-se com a presença da música (nomeadamente os alunos mais distraídos e faladores). Em anexo, apresentamos uma breve filmagem que comprova o que é dito (anexo nº 20).

Os alunos tornaram-se em pequenos artistas, e todos eles pintaram (com guaches) elementos geométricos numa folha A3, uns mais fidedignos aos quadros apresentados e outros de forma mais livre. Os alunos, no geral, manifestaram capacidades expressivas e comunicativas nas suas produções plásticas, assim como na observação das diferentes formas

visuais. Destes destacaram-se o Didi, o Sisi e o Titi, que apresentaram pinturas mais criativas e de acordo com o tema da geometria, bem como maior facilidade de execução

Tal como já foi referenciado, para auxiliar na concentração desta atividade, utilizámos música ambiente, aquando a pintura dos quadros. Pudemos verificar um grande impacto desta nos alunos Lele e Didi. Estas duas crianças apresentavam grandes dificuldades de concentração e, nesta atividade, pude verificar que a música permitiu-lhes trabalhar em silêncio e compenetrados nas suas produções. Foi, também, muito motivador ver que a teoria apresentada neste relatório foi comprovada nesta atividade, sendo a música um grande auxiliar do nosso trabalho e das nossas estratégias.

Outro aspeto que achamos relevante mencionar nesta avaliação foi o companheirismo e partilha de materiais que se verificou ao longo da atividade plástica.

Atividade 4 - Interpretação oral da poesia, com a canção “Aprender com a música”



Imagem nº 11 – Aprendizagem da canção “Aprender com a música”

Esta atividade foi realizada no dia 26 de novembro de 2012 (3ª intervenção no âmbito do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico), no segundo período da manhã, das 11h às 12h20. Em primeiro lugar, apresentamos a planificação correspondente a esta mesma atividade.

Planificação da Atividade (competências, descritores e recursos)

Competência Foco	- Explorar textos de natureza e funções diversificadas, em diferentes suportes e linguagens, de modo a permitir ao aluno intervenções personalizadas, autónomas e críticas (área das Línguas).
Competência Associada	- Promover a interação do aluno com textos do património oral e escrito, regional e transregional, e com um conjunto diversificado de linguagens (gráficas, plásticas e musicais), de modo a proporcionar experiências comunicativas espontâneas, expressivas e originais (área Cultural e Artística - Música).
Descritores	- Participa na interpretação do poema; - Acompanha as atividades musicais.
Recursos	Humanos: - Alunos e estagiário; Materiais: - Material necessário para a construção do poema.

Este poema “Aprender com a música” foi elaborado por nós, com o intuito de trabalhar a importância do uso da música na sala de aula (no anexo nº 21 será apresentado o poema). Para a interpretação do poema em canção, a letra do mesmo foi adaptada à música da canção “Aldeia da Roupa Branca”.

Desenvolvimento da Atividade

Seguidamente, apresentaremos a descrição pormenorizada da atividade implementada e de como foi aplicada em contexto sala de aula.

Os alunos estudaram o poema/canção “Aprender com a música”, construído por nós. Leram o poema silenciosamente e depois em voz alta. Todos tiveram a oportunidade de ler um pouco, para poder avaliá-los a todos, no âmbito da leitura, nomeadamente os que apresentavam maior dificuldade. Após a leitura do poema, foi feita a interpretação oral do

mesmo, quadra a quadra. Sendo este um poema, relembramos, oralmente, as características do texto poético.

Para interpretação escrita do mesmo, foram entregues guiões de leitura do poema (anexo nº 22) e, no primeiro dia, apenas realizaram os exercícios correspondentes à primeira e segunda quadra. O guião estava organizado quadra a quadra.

Após correção da primeira parte do documento, foi ensinada a canção relativa a este poema. Tal como já foi referenciado, foi adaptada uma música da canção “Aldeia da roupa branca”. Utilizamos o violão nesta atividade. Desta forma, os alunos puderam compreender e até mesmo decorar melhor o poema.

Análise e reflexão do impacto das macroestratégias de atuação

Segundo a lista de verificação preenchida acerca dos descritores em questão e da avaliação efetuada acerca desta atividade, podemos dizer que a mesma apresentou um impacto positivo nos alunos, pois estes tiveram a oportunidade de se desligarem um pouco do manual de Português e fazer uma atividade, no âmbito do Português, um pouco diferente do habitual.

Durante esta atividade, não pretendemos apenas avaliar a área do português como também a área de expressão musical, não no sentido de ensinar música mas sim de mostrar a importância que esta apresenta para com as outras áreas curriculares.

Alguns alunos participaram na análise do poema e indicaram aspetos relacionados com a aprendizagem com a música, mostrando, deste modo, que o conteúdo presente no poema foi bem compreendido e estava claro no texto realizado.

Adaptamos uma música já existente, para que as crianças decorassem mais facilmente o recurso musical. Todos os alunos cantaram-na e mostraram-se motivados com a atividade musical pois esta é uma turma que apresenta grande interesse neste tipo de atividades.

Foi, também, possível avaliar se o aluno canta sozinho e em grupo, com intencionalidade expressiva, canções de diferentes formas, géneros e estilos, em métrica binária e ternária, utilizando a memória, bem como se o aluno reconhece e valoriza a música como construção social, como património e como fator de identidade social e cultural.

Relativamente ao primeiro tópico, os alunos com maior dificuldade nesta área foi o Jojo (que não canta nem sozinho nem em grande grupo pois apresenta muita vergonha nesta ação). O resto da turma tem grande facilidade em cantar (uns mais que outros). Neste aspeto,

deveria partir da nossa parte incentivar mais aquela criança e adotar estratégias que a apelam para o trabalho musical.

No que diz respeito ao segundo parâmetro, os alunos apresentaram facilidade em reconhecer e valorizar a música como construção social, à exceção do Jojo, que não apresenta nenhum interesse nesta área.

Para auxiliar na concentração de parte desta atividade, utilizámos música ambiente, aquando do preenchimento dos guiões de leitura.

Atividade 5 - Utilização do Fantoche “Vaca Cornélia” que, com o seu canto, organizava e manipulava o comportamento dos alunos em sala de aula (mantinha o silêncio)



Imagem nº 12 – Fantoche da Vaca Cornélia

Este recurso não constou da planificação da 3ª e última intervenção mas foi uma estratégia de organizar e manipular o comportamento dos alunos em sala de aula.

O fantoche da Vaca Cornélia foi utilizado ao longo de toda a intervenção. Sempre que havia muita desordem e barulho na sala de aula, a Cornélia, através da nossa voz, cantava e os alunos tinham 10 segundos para manter o silêncio, senão seria dado um castigo no quadro de comportamento.

Contudo, houve inúmeras vezes em que a Cornélia cantou e muitos dos alunos, em vez de se calarem, cantavam em conjunto com a mesma. É motivante ver que os alunos interessam-se pelo canto e pelas atividades musicais, todavia não era esse o nosso objetivo.

Mas este pequeno obstáculo apenas aconteceu no primeiro dia, pois nos seguintes, as crianças mantiveram o silêncio assim que se ouvia a Cornélia (nem eram necessários os 10 segundos de canto).

As músicas escolhidas para a Cornélia cantar eram improvisadas, devendo ter sido pensadas anteriormente, para não haver indecisão e momentos mortos antes de esta “impor” o seu canto.

Este recurso teve um grande impacto nos alunos, pois todos eles mostraram motivação e interesse em manusear o mesmo e tal facto foi comprovado no final do estágio, quando quiseram ficar com a Vaca Cornélia na sala de aula, para poderem lembrar-se sempre do trabalho de nós estagiárias.

Deveríamos ter utilizado esta estratégia desde o início do estágio no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, para haver uma maior adaptação ao mesmo e um maior impacto. Contudo, o estágio é curto e só nos surgiu esta ideia na última intervenção.

Esta será uma estratégia que manteremos enquanto futuras educadoras/professoras, bem como todas as atividades descritas e analisadas anteriormente, quer no âmbito do estágio no Ensino do Pré-Escolar como no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Capítulo IV

Considerações Finais

4.1. Conclusões

Durante toda a nossa prática educativa supervisionada I e II efetuamos diversas atividades com as nossas crianças/alunos. Para execução das mesmas foram adotadas diversas metodologias e estratégias, por vezes mais adequadas e noutras vezes menos apropriadas. Contudo, o aluno estagiário não nasce aprendido, daí a importância da sua formação inicial para aprender a ser um bom profissional.

Foi através de muitas reflexões, aprendizagens e erros cometidos que conseguimos chegar a uma reta final e atingir o grau de mestre, essencial para a nossa futura profissionalização. Foi neste contexto que surgiu este relatório, fruto de todo um trabalho realizado ao longo de um ano de estágio.

Dado que num dos segmentos deste relatório foram realizadas conclusões parciais acerca do estudo empírico relacionado com a literatura da especialidade, vamos apenas nos debruçar em tirar breves considerações acerca dos objetivos propostos no início deste documento. Os mesmos foram, sempre, tidos em conta ao longo da redação do documento e como tal vamos salientar as conclusões que deles tirámos parte.

Relativamente ao primeiro objetivo, contemplar toda a prática educativa desempenhada ao longo do estágio, este foi bem conseguido, na medida em que foi possível, de forma sucinta, apresentar algumas das atividades realizadas ao longo da prática educativa supervisionada I e II. Apesar de apenas serem apresentadas algumas estratégias de ação no corpo do relatório, todas as outras atividades são mencionadas em anexo, para conseguir mostrar que foi realizado um trabalho transversal a todas as áreas, nunca esquecendo todos os princípios que as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e a Organização Curricular dos Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico nos apresentam.

A experiência como estagiários permitiu-nos alcançar um desenvolvimento profissional e ao mesmo tempo pessoal, na medida em que, para além da prática pedagógica realizada em contexto de sala de atividades/sala de aulas, foi fundamental todo o trabalho efetuado extra escola (desde as reuniões com orientadores e cooperantes, ao trabalho para preparação da ação, entre outros).

Outro dos objetivos deste relatório, justificar e fundamentar as opções pedagógico-didáticas desenvolvidas durante as intervenções pedagógicas, com literatura especializada (nomeadamente na temática principal deste relatório - **a música como recurso lúdico para aprender** e nos procedimentos basilares à ação da profissão de educador/ professor), foi,

igualmente, bem conseguido. Toda a literatura da especialidade acerca da importância da música na infância bem como da expressão musical, tanto no ensino Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico, vai ao encontro dos resultados obtidos nas atividades propostas e aplicadas durante as práticas educativas. Deste modo, a teoria apresentada corrobora as opções pedagógico-didáticas desenvolvidas, tal como foi apresentado ao longo do capítulo III. Apesar de não ser trabalhada a expressão musical, como área de conteúdo/curricular, esta esteve presente como estratégia de ação, para auxiliar na aquisição de competências a diversos níveis (cognitivo, motor, pessoal e social). De facto, a musicalidade permite à criança desenvolver capacidades, que muitas vezes estão escondidas pela sua timidez e medos. Foi esta a nossa intenção, enquanto estagiários, desenvolver aptidões nas crianças/alunos com mais dificuldades e fazer evoluir naqueles com maior vontade, de forma lúdica, motivadora e prazerosa.

Não menos importante está o nosso objetivo, de articular e relacionar as práticas em análise com as teorias, princípios e/ou conceitos da área. Este presente objetivo contempla um pouco do que foi defendido no anterior pois a análise das nossas práticas, realizada ao longo do capítulo III, defende os conceitos, teorias e princípios aceites por autores especializados na área da música.

Por último, tivemos como objetivo apresentar o testemunho de alguns educadores/professores especializados na área musical e comparar o seu trabalho com a teoria apresentada. Este trabalho investigativo foi bem alcançado, apesar da amostra ser limitada. Contudo, este pequeno número de entrevistadas deveu-se à limitação do questionário aplicado. Queremos dizer com isto, que, como as questões foram direcionadas para os objetivos pretendidos, e as respostas não variaram muito e foram similares, foi desnecessário aplicar mais entrevistas, na medida em que as utilizadas, na nossa opinião, foram suficientes para concluir o estudo pretendido. Toda a análise efetuada desta investigação corrobora a fundamentação apresentada, como foi apresentado no capítulo II.

Para além do papel teórico que o trabalho investigativo apresentou neste relatório, foi muito vantajoso o contacto com as entrevistadas e os ensinamentos que delas retemos, como futuras educadoras/professoras. De facto, a paixão e ligação ao mundo da música, por parte das entrevistadas, são um espelho da nossa escolha temática e mostra a importância que a música tem nas nossas vidas, seja pessoal como profissional.

4.2. Limitações do Relatório de Estágio

O presente segmento apresenta, não só as maiores limitações encontradas ao longo da execução do relatório, como também as limitações e dificuldades encontradas ao longo de todo o estágio. A maior limitação, por nós encontrada, foi o curto espaço de tempo com que nos defrontamos para realizar os estágios, tanto no contexto Pré-Escolar como no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ter apenas nove dias de atuação no primeiro estágio e onze dias no segundo estágio, não são suficientes para formar um bom profissional. Apesar do trabalho dos orientadores e cooperantes ser notável, achamos que toda a nossa prática foi efetuada de modo corrido e sem tempo suficiente. Este aspeto vem auxiliar numa das grandes limitações do nosso relatório. O facto de termos pouco tempo de estágio e ter de desenvolver todo um currículo com diversas áreas, tira-nos um pouco do tempo para nos dedicarmos, um pouco mais, à execução de estratégias/atividades na área da temática do relatório, defendida no Pré-Relatório, apresentado no início da Prática Educativa Supervisionada I.

Outro aspeto mais negativo que queremos apresentar, é o facto do pouco conhecimento que levamos da elaboração de diversa documentação ao longo do estágio, fazendo com que nos sintamos mal preparados e de “olhos vendados” para o mundo educativo. Contudo, as aprendizagens efetuadas pelos orientadores e cooperantes foram indispensáveis neste âmbito. Daí a importância da formação inicial do estagiário, como apresentado neste relatório.

Em relação à temática do relatório, o trabalho com a música, a maior limitação encontrada foi, de facto, a escassez temporal para aplicação de muitas atividades possíveis neste âmbito. São diversas as estratégias musicais que podemos adotar para desenvolver inúmeras áreas, contudo, a nossa inexperiência e falta de tempo, não nos permitiu alcançá-las.

Para terminar, apresentamos uma última, mas não tão importante, limitação deste relatório, a dificuldade de aquisição bibliográfica no âmbito da educação pela música. Muitos são os autores que trabalham e escrevem acerca da expressão musical mas poucos são aqueles que relatam acerca da expressão pela música. Não era nossa intenção trabalhar a música e as características da mesma em sala de atividade/aula, mas sim trabalhar as outras áreas de conteúdo/unidades curriculares com a presença e participação ativa da expressão musical e foi neste contexto, que sentimos maior dificuldade na aquisição de referenciação bibliográfica.

4.3. Implicações/propostas

Apresentamos como propostas, no presente documento, apenas um aspeto, sendo ele o alargamento do tempo de estágio, para uma maior e mais rica formação do estagiário, bem como um maior tempo de reflexão e aprendizagem dos aspetos necessários à formação do mesmo. O facto de alargar o período de estágio irá permitir, também, ao estagiário uma maior liberdade no planeamento das suas estratégias e poder dar mais ênfase ao trabalho pretendido na temática do seu relatório. Este parâmetro irá permitir, ao mesmo tempo, obter, de forma mais segura, conhecimentos específicos, na área que mais nos interessar.

Contudo, esta pequena limitação não traduziu um entrave no nosso estágio, pois conseguimos desenvolver o que tinha sido proposto, com mais ou menos sucesso, mas acima de tudo, conseguimos aprender algo que para nós vai ser essencial no nosso futuro.

É importante deixar aqui umas breves palavras a todos os estagiários que vão realizar esta mesma caminhada, na execução de todo um trabalho, árduo, cansativo, stressante, mas acima de tudo motivador, apelativo e concretizador.

O mais importante neste caminho educativo não somos nós, mas sim as crianças que nós formamos e que fazemos crescer e ao mesmo tempo educamos. É nelas que temos de superar as nossas angústias, inseguranças e obstáculos, para no final obtermos um trabalho compensador e acima de tudo desenvolver seres cultos e ao mesmo tempo felizes. E porque não utilizar a música como meio desta felicidade?

5. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. e Roldão, M. (2008). *Supervisão – Um contexto de desenvolvimento profissional de professores*. Lisboa: Edições Pedagogo.
- Alonso, L e Silva, C. (2005). Questões críticas acerca da construção de um currículo formativo integrado. In Alonso, L. e Roldão, M. (Coord.). *Ser Professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão* (pp. 43-63). Coimbra: Edições Almedina, SA.
- Amado, J. (2001). *Interação Pedagógica e indisciplina na aula (1ª Edição)*. Coleção Perspectivas Actuais/Educação. Lisboa: Edições ASA.
- Amado, M. (1999). *O Prazer de Ouvir Música – Sugestões pedagógicas de audições para crianças*. Lisboa: Editorial Caminho
- Arends, R., (1999). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Editora McGraw Hill.
- Azevedo, M. (2009). Educação e Formação de Professores: Horizontes de Desenvolvimento Integral e Cidadania. In Medeiros, E. (Coord.). *Educação, Cultura(s) e Cidadania* (pp. 29-47). Porto: Edições Afrontamento.
- Barreira, N. (2011a). Mediador Música em Terapias Expressivas. In Ferraz, M. *Terapias Expressivas Integradas*. (pp. 127-131). Coleção Expressão em Terapia – 1º Volume. Lisboa: Tuttirév Editorial, Lda.
- Barreira, N. (2011b). Música e Educação Terapêutica. In Ferraz, M. *Terapias Expressivas Integradas*. (pp. 133-139). Coleção Expressão em Terapia – 1º Volume. Lisboa: Tuttirév Editorial, Lda.
- Barreira, N. (2009). Música em Psicoterapia. In Ferraz, M. (Org.). *Terapias Expressivas Integradas*. (pp. 197-213). Coleção Expressão em Terapia – Volume 1. Lisboa: Tuttirév Editorial.
- Brito, T. (2003). *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança (2ª Edição)*. São Paulo: Editora Peirópolis Lda.
- Campbell, L., Campbell, B. e Dickinson, D. (2000). *Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas (2ª Edição)*. Porto Alegre: Artmed.
- Carvalho, A. (2010). A Filosofia da Educação e os Limites da Identidade Humana – Os Novos Desafios de uma Educação para a Cidadania. In Medeiros, E. (Coord.). *A Educação como Projeto – Desafios de Cidadania*. (pp. 41-49). Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.

- Castro, G. (2009). Imaginando, Imaginando, Cá Vamos Brincando. In Condessa, I. (Org.). *(Re)aprender a Brincar – Da Especificidade à Diversidade*. (pp. 95-102) Ponta Delgada: Nova Gráfica, Lda.
- Condessa, I. (2009). A Educação Física na Infância. Aprender: a Brincar e a Praticar. In Condessa, I. (Org.). *(Re)aprender a Brincar – Da Especificidade à Diversidade*. (pp. 37-49). Ponta Delgada: Nova Gráfica, Lda.
- Correia, J. (1991). *Inovação Pedagógica e Formação de Professores (2ª Edição)*. Coleção Biblioteca Básica de Educação e Ensino – 2º Volume. Lisboa: Edições ASA.
- Cruz, I. (2011). Potenciar as Práticas de Observação de Aulas – Supervisão e Colaboração. In Machado, E., Alves, M. e Gonçalves, F. (Org.). *Observar e Avaliar as Práticas Docentes* (pp. 81-93). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Dalmann, E. (2011). Fronteiras entre Educação Artística, *Art education* e Educação Expressiva. In Ferraz, M. (Coord). *Educação Expressiva, Um Novo Paradigma Educativo – 2º Volume*. (pp. 57-64). Lisboa: Tuttirév Editorial.
- Damião, M., (1996). *Pré, inter e pós acção – Planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Minerva Editora.
- Esteves, M. (2006). Análises de Conteúdo. In Lima, J. A. e Pacheco, J. A. (Orgs.). *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. (pp.105-126) Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores (4ª Edição)*. Porto: Porto Editora.
- Ferrão, A. (s/ data). Cantar – Espaço de Prazer, arte e educação. In Cadernos de Educação de Infância nº58/01 (pp. 12-13).
- Flores, M. e Simão, A. (Org.) (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspectivas*. Coleção Educação e Formação. Lisboa: Edições Pedagogo, Lda.
- Font, C. (2007). *Estratégias de Ensino e Aprendizagem*. Lisboa: Edições ASA.
- Formosinho, J. (Org.), Lino, D. e Niza, S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma práxis de participação (3ª Edição)*. Coleção infância – 1º Volume. Porto: Porto Editora.
- Gainza, V. (1998). *Estudos de Psicopedagogia Musical (3ª Edição)*. São Paulo: Summus.

- Ghiglione, R. e Matalon, B. (1993). *O Inquérito – Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Gordon, E. (2008). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar (3ª Edição)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Governo dos Açores (2011). *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Governo dos Açores: Secretaria Regional da Educação e Formação.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo – Sentidos e formas de uso (1ª Edição)*. Cascais: Príncipia Editora, Lda.
- Hohmann, M., Weikart, D. (2011). *Educar a Criança (6ª Edição)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Howard, W. (1984). *A Música e a Criança (5ª Edição)*. Coleção Novas Buscas em Educação – 19ª Volume. São Paulo: Summus Editorial.
- Kemp, A. (Ed.) (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Levitin, D. (2007). *Uma Paixão Humana – O Cérebro e a Música*. Lisboa: Bizancio.
- Lima, J. (2002). A presença dos pais na escola: aprofundamento democrático ou perversão pedagógica? In Lima, J. (Org.). *Pais e professores: um desafio à cooperação (1ª Edição)*. (pp.133-173). Coleção em foco. Porto: Edições ASA.
- Lisboa, J. (2005). Reflectindo sobre a formação. In Alonso, L. e Roldão, M. (Coord.). *Ser Professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão* (pp.27-30). Coimbra: Edições Almedina, SA.
- Marques, R. (2001). *Saber Educar – Guia do Professor (1ª Edição)*. Coleção Ensinar e Aprender – 18º Volume. Lisboa: Editorial Presença.
- Medeiros, E. (2009). Educação, Cultura(s) e Cidadania: Ser Pessoa na Identidade e em Contextos de Diversidade. In Medeiros, E. (Coord.). *Educação, Cultura(s) e Cidadania* (pp. 65-83). Porto: Edições Afrontamento.
- Mendonça, M. (1997). *A Educadora de Infância – Traço de união entre a teoria e a prática (2ª Edição)*. Coleção Horizontes da Didáctica. Porto: Edições ASA.
- Ministério da Educação (2000). *Gestão Curricular no 1º Ciclo – Monodocência – Coadjuvação – Encontro de Reflexão*. Viseu: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Lisboa: Departamento de Educação Básica.

- Ministério da Educação (2002). *Reorganização Curricular do Ensino Básico - Avaliação das Aprendizagens - Das concepções às práticas*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Morgado, J. (2001). *A Relação Pedagógica (2ª Edição)*. Coleção Ensinar e Aprender – 13º Volume. Lisboa: Editorial Presença.
- Nóvoa, A. (Org.) (1991). *Profissão Professor*. Coleção Ciências da Educação – 3º Volume. Porto: Porto Editora.
- Nunes, J. (2000). *O professor e a acção reflexiva – Portfolios, “Vês” heurísticos e mapas de conceitos como estratégias de desenvolvimento profissional (1ª Edição)*. Coleção Cadernos do CRIAP – 10º Volume. Porto: Edições ASA.
- Patrício, M. (Org) (2001). *Escola, Aprendizagem e Criatividade*. Porto: Porto Editora.
- Patrício, M. (Org.) (1997). *Formar Professores para a Escola Cultural no Horizonte dos Anos 2000*. Coleção Mundo de Saberes – 20º Volume. Porto: Porto Editora.
- Patrício, M. (2010). Ontologia da Educação e Ontologia da Cidadania: Axiologia dos desafios da relação. In Medeiros, E. (Coord.). *A Educação como Projeto – Desafios de Cidadania*. (pp. 9-25). Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.
- Peixinho, J. (1996). Música Viva Para Uma Sociedade Viva. In Vários, *Ensino Artístico*. (pp. 67-82). Coleção Cadernos Pedagógicos – 7º Volume. Porto: Edições ASA.
- Perrenoud, P. (2002). *A Prática Reflexiva no Ofício do Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica*. Porto: Artmed Editora.
- Perry, J. (2002). A música na educação de infância. In Spodek, B. (Org.). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. (pp. 461-493) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pombo, O., Guimarães, H. e Levy T. (1994). *A Interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência (2ª Edição)*. Lisboa: Texto Editora, Lda.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais (2ª Edição)*. Lisboa: Gradiva – Publicações, Lda.
- Ravelli A., Motta M. O lúdico e o desenvolvimento infantil: um enfoque na música e no cuidado de enfermagem. *Revista Brasileira Enfermagem* (2005), setembro-outubro.
- Reboredo, J. (2003). *Um Cancioneiro em Estudo*. Canelas: Gailivro.
- Roldão, M. (2005). Formação de Professores, construção do saber profissional e cultura da profissionalização: que triangulação? In Alonso, L. e Roldão, M. (Coord.).

Ser Professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão (pp.13-25). Coimbra: Edições Almedina, SA.

- Seara, A. e Silva, S. (2011). O contributo das Terapias Expressivas Integradas no desenvolvimento de competências interculturais na infância. In Ferraz, M. *Terapias Expressivas Integradas*. (pp. 141-196). Coleção Expressão em Terapia – 1º Volume. Lisboa: Tuttirév Editorial, Lda.
- Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação, Bases Psicopedagógicas*. Coleção Horizontes Pedagógicos – 1º Volume. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2003b), *Educação pela Arte e Artes na Educação – Música e Artes Plásticas*. Coleção Horizontes Pedagógicos – 3º Volume. Lisboa: Instituto Piaget.
- Storms, J. (2003). 101 jogos musicais (1ª Edição). Coleção Práticas Pedagógicas. Porto: ASA Editores.
- Teixeira, F. (2011). Da Natureza da Observação Pedagógica: da Objectividade à Interpretação. In Machado, E., Alves, M. e Gonçalves, F. (Org.). *Observar e Avaliar as Práticas Docentes* (pp. 17-37). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Torres, R. (1998). *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música – Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Vilar, A. (1993). *O Professor Planificador (1ª Edição)*. Coleção Cadernos Pedagógicos – 19º Volume. Lisboa: Edições ASA.
- Willems, E. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Suíça: Edições Pro-Musica.
- Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Coleção Educa-Professores – 3º Volume. Lisboa: Artes Gráficas, Lda.

Sites consultados:

- <http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20090509123402AAcaEyP>
(consultado em fevereiro de 2013).
- Chiarelli, L. e Barreto, S. (s/ data). A Música como meio de desenvolver a inteligência.
(<http://www.iacat.com/Revista/recreate/recreate07/Seccion3/3.cm.%20%20m%C3%BAlica.%20LIGIA.pdf>) (consultado em março de 2013).

- <http://efaviso.files.wordpress.com/2007/11/o-abc-do-bom-profissional.pdf> (consultado em abril de 2013).

Legislação Consultada:

- Decreto de Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro. *Diário da República*, nº 38, 1ª Série.
- Regulamento dos Mestrados da Universidade dos Açores.