

A importância da Educação Artística, e da música em particular, no desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças

Relatório de estágio para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Daniela Saraiva Martins

Orientadora:

Professora Ana Margarida Togtema

2020, setembro

“Como educadores, ocupamos uma posição privilegiada. Todos os dias, temos oportunidade de marcar positivamente as vidas das crianças com quem trabalhamos.”

Sandra F.Rief e Julie A. Heimburge

Agradecimentos

«Nas nossas vidas diárias, devemos ver que não é a felicidade que nos faz agradecidos, mas a gratidão é que nos faz felizes.»

Albert Clarke

É com esta célebre frase que início os meus agradecimentos pessoais a todos aqueles que estiveram ao meu lado até hoje e que acompanharam todo este meu percurso académico. A existência deste relatório evidencia a concretização de uma grande etapa da minha vida, demonstra a concretização de um sonho, que seria impossível sem o apoio e incentivo de todos aqueles que me acompanharam direta e indiretamente nesta caminhada. Expresso o meu mais sincero agradecimento a todos.

Agradeço primeiramente à minha orientadora, professora Ana Margarida Togtema pela paciência que teve e pelas palavras de encorajamento no início desta caminhada e por se ter mostrado sempre disponível para me ajudar. Um especial obrigada à professora Gracinda Hamido pela sua disponibilidade, apoio e correção durante a realização deste trabalho. Agradeço também aos docentes da Escola Superior de Educação, por todos os ensinamentos e partilhas que me transmitiram ao longo da minha formação, todas as aprendizagens que adquiri permitiram-me crescer a nível pessoal e enquanto profissional de educação.

Agradeço a disponibilidade da educadora, das professoras do projeto educARTE, e das crianças, que me abriram as portas e permitiram o desenvolvimento deste trabalho.

Às educadoras e professoras cooperantes, que me receberam tão bem, partilhando comigo os seus grupos de crianças, para que eu pudesse vivenciar a realidade e ainda me transmitiram saberes fundamentais para atuar na prática. Obrigada pelas experiências ricas e inesquecíveis que me proporcionaram e por me mostrarem práticas pedagógicas exemplares, contribuindo assim para o meu enriquecimento profissional. Obrigada a todas as crianças com quem contactei nos diferentes contextos de estágio por me encherem o coração de alegria e por me mostrarem o quão feliz é a profissão que escolhi para a minha vida.

Agradeço à minha família, aos meus pais por possibilitarem esta caminhada de 5 anos e por me incentivarem a prosseguir estudos, aos meus avós que sei que se orgulham de mim, e agradeço a todos os meus familiares pela sua presença e apoio constante na minha vida e por todas as palavras e carinhos reconfortantes que me foram dando.

Agradeço ao meu namorado, sem ele não teria conseguido, o apoio dele foi incondicional ao longo de todo este tempo, as palavras de apoio diárias permitiram-me chegar até aqui, esta conquista não é só minha, é verdadeiramente nossa.

Obrigada à minha prima pequenina, o meu porto de abrigo, o meu tesouro, que apareceu na minha vida inesperadamente e foi ela que me ocupou muito do meu tempo, mas também foi ela que me deu amor e ânimo constante e me fez ser feliz em todos os momentos.

Agradeço aos amigos da terra e às amigas maravilhosas que fiz ao longo deste percurso académico, ficam para a vida, convosco tudo foi mais fácil, melhor e mais leve.

Resumo

O presente relatório tem como objetivo primordial dar a conhecer o meu percurso formativo e investigativo no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, e encontra-se dividido em duas partes.

A primeira parte contempla uma breve descrição, apreciação e reflexão sobre a prática profissional em contexto de estágio.

Na segunda parte apresenta-se um estudo de natureza qualitativa, no qual se pretende estudar de que forma a integração curricular da Educação Artística (EA), da música em particular, promove o desenvolvimento de todas as crianças. O estudo envolveu 11 crianças do 1ºCEB, 1 Educadora de Infância e 2 Professoras do 1ºCEB e permitiu compreender alguns aspetos que motivam e são valorizados pelas crianças, assim como dimensões importantes da ação pedagógica visando competências alcançáveis por todas as crianças.

Palavras-Chave: educação artística, música, aprendizagem, desenvolvimento, necessidades educativas especiais

Abstract

The following report was prepared to present my educational and research path during my Masters Degree in Preschool and Primary Education. It is structured in two distinct parts. The first part shows a brief description, acknowledgment and reflexion about the professional practice in the context of the internship.

The second part presents a qualitative study in which I pretend to do an interpretation of how the curricular integration of Artistic Education, in this case, music, promotes the development of all children. This case study took place with eleven students from primary school, one preschool and two primary School teachers. It allowed me to understand some aspects that motivate and are valued by children, also shows some new lights on the pedagogical action addressing skills that are reachable by all children.

Key-Words: artistic education, music, learning, development, special educational needs

Lista de acrónimos e abreviaturas

AAAF - Atividades de Animação e Apoio à Família

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CAF – Componente de Apoio à Família

DAC – Domínio de Autonomia Curricular

DP – Diferenciação Pedagógica

EA – Educação Artística

EM – Estudo do Meio

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

UC – Unidade Curricular

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Lista de acrónimos e abreviaturas	vi
Índice	vii
Índice de Anexos	ix
Introdução	1
Parte I – Prática de Ensino Supervisionada	3
1.1. Prática de Ensino em Creche	3
1.2. Prática de Ensino em Jardim de Infância	13
1.3. Prática de Ensino em 1.º CEB em 1.º e/ou 2.º anos	23
1.4. Prática de Ensino em 1.º CEB em 3.º e/ou 4.º anos	32
1.5. Percurso Investigativo – uma primeira contextualização	41
Parte II – Investigação	44
2.1. Questionamentos e objetivos do estudo	44
2.2. Enquadramento Teórico	46
2.2.1 A Educação Artística no currículo da Educação Pré-Escolar e do 1ºCiclo do Ensino Básico.....	46
2.2.2 O Educador/Professor enquanto promotores de EA: Implicações e estratégias ...	48
2.2.2.1.Trabalho curricular do docente no plano da diferenciação pedagógica.....	51
2.2.3. Contributos da Educação Artística, para o desenvolvimento das crianças incluindo as com Necessidades Educativas Especiais	54
2.2.4 A música como promotora de aprendizagens e competências para as crianças, incluindo as com Necessidades Educativas Especiais.....	55
2.3. Metodologia	59
2.3.1. Opções metodológicas.....	60
2.3.2. Contexto e participantes do estudo	61
2.3.3. Procedimentos investigativos e éticos.....	62
2.3.4. Recolha e análise de dados	63
2.4. Apresentação e discussão dos resultados	65

a) De que forma pode contribuir a Educação Artística, em particular a Música, para a aprendizagem e a autonomia das crianças, especialmente das crianças com NEE? ...	65
1. Que estratégias/abordagens curriculares pode o educador/professor adotar? ...	71
2. Que implicações tem na prática dos profissionais a integração da Educação Artística no currículo?.....	76
b) Que aspetos da educação artística, em particular da música, são considerados relevantes pelas próprias crianças?.....	79
3. O que sentem no decurso destas atividades?	80
4. Qual a perceção que têm delas como elemento de aprendizagem?	83
5. O que as leva, aparentemente, a envolverem-se mais agilmente nas atividades curriculares da educação artística em particular a música?.....	85
6. Qual a perceção das crianças relativamente à presença e participação dos colegas com NEE?.....	86
Considerações Finais	89
Referências Bibliográficas	94
Anexos	102

Índice de Anexos

Anexo I – Planificação da Atividade “Exploração Livre do Hall Musical e Sensorial”	102
Anexo II – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Exploração Livre do Hall Musical e Sensorial”	103
Anexo III – Grelha de Observação da Atividade “Exploração Livre do Hall Musical e Sensorial	
Anexo IV – Planificação da Atividade “Som da Reciclagem – Elaboração de instrumentos musicais com material reciclável”	106
Anexo V – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Som da Reciclagem – Elaboração de instrumentos musicais com material reciclável”	110
Anexo VI – Grelha de Observação da Atividade “Som da Reciclagem – Elaboração de instrumentos musicais com material reciclável”	111
Anexo VII – Planificação da Atividade “Pintura do Castelo”	112
Anexo VIII – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Pintura do Castelo”	114
Anexo IX – Grelha de Observação da Atividade “Pintura do Castelo”	115
Anexo X – Planificação da Atividade “Árvore da Família”	116
Anexo XI – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Árvore da Família”	118
Anexo XII – Grelha de Observação da Atividade “Árvore da Família”	119
Anexo XIII – Planificação da Atividade “Dramatizações do Projeto - Respeito-me Respeitando”	121
Anexo XIV – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Dramatizações do projeto Respeito-me Respeitando”	122
Anexo XV – Grelha de Observação da Atividade “Dramatizações do projeto – Respeito-me respeitando”	123
Anexo XVI – Planificação da Atividade “Arte de Pollock”	125
Anexo XVII – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Arte de Pollock”	127
Anexo XVIII – Grelha de Observação da Atividade “Arte de Pollock”	128
Anexo XIX – Notas de Campo	130
Anexo XX – Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação	136
Anexo XXI – Guião de Entrevista às Crianças – Focus Group	137
Anexo XXII – Guião de Entrevista às Profissionais de Educação	138
Anexo XXIII – Transcrição do Focus Group com 6 alunos do 1º ano	144
Anexo XXIV - Transcrição do Focus Group com 5 crianças do 4º ano	152
Anexo XXV - Transcrição da Entrevista à Educadora	162
Anexo XXVI - Transcrição da Entrevista feita às duas Professoras Coadjuvantes do Projeto educARTE na Escola de Abrantes	166

Introdução

O presente relatório foi elaborado com o objetivo de obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º. Ciclo do Ensino Básico (CEB), na Escola Superior de Educação de Santarém. Este relatório surgiu no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Investigação na Prática de Ensino Supervisionada (PES) II e tem como propósito documentar o percurso de desenvolvimento profissional ao longo de quatro semestres, com especial enfoque nas aprendizagens realizadas, nas dúvidas que se foram colocando e superando, nas questões que se foram levantando e estimulando a reflexão e ainda na investigação desenvolvida na prática.

Este relatório encontra-se organizado em duas partes principais: a primeira parte integra a componente de intervenção pedagógica realizada nos diferentes contextos de estágio da PES em Pré-Escolar e 1º.CEB, e a segunda parte contempla a dimensão investigativa realizada ao longo do mestrado, estudo esse sobre a importância da Educação Artística (EA), e da música em particular, no desenvolvimento de todas as crianças.

A parte I contém uma breve caracterização dos contextos onde decorreram os quatro estágios curriculares e procura dar conta do percurso de desenvolvimento profissional ao longo dessas quatro experiências de prática educativa. Para esse efeito, será incluída uma referência aos projetos de estágio, que enquadraram e serviram de suporte à intervenção educativa em cada um dos contextos, e ao trabalho desenvolvido diretamente com as crianças (planificado para um horizonte semanal), refletindo a forma como pensamos, operacionalizamos e avaliamos a ação, sempre numa lógica reflexiva que permitisse melhorar as atividades a implementar e a intervenção educativa em geral, tendo em vista a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Segundo Molinari e Scalabrin (2013), os estágios em educação fazem parte do processo de aprendizagem do profissional de educação, para que consiga enfrentar as dificuldades e desafios que a profissão trará. As experiências desses momentos contribuem para uma aprendizagem mais eficiente, pois obriga à confrontação da teoria e prática, assim como a análise e reflexão da ação (Molinari & Scalabrin 2013). Importa referir que logo o primeiro contexto de estágio (creche) se revelou determinante para começar a delinear o percurso investigativo, tendo em consideração as dúvidas e questões que suscitou, estando elas relacionadas com a EA, e com a música de forma particular.

A parte II contempla o trabalho de investigação sobre a importância da EA, em particular da música, no desenvolvimento de todas as crianças. Esta parte tem como objetivo dar a conhecer as conceções dos profissionais da educação e das próprias crianças relativamente à EA. Aqui é apresentado e contextualizado o estudo, feito o enquadramento teórico, apresentada a metodologia e feita a apresentação e análise dos dados recolhidos, terminando com as considerações finais.

Relativamente à apresentação e contextualização do estudo, são explicitadas as questões orientadoras e os objetivos inerentes ao processo de investigação.

Quanto ao enquadramento teórico são abordados aspetos como a EA no currículo da Educação Pré-Escolar e do 1º. CEB; as implicações e estratégias do educador e do professor como promotores de atividades de EA, e de música em particular; o trabalho curricular do docente no plano da diferenciação pedagógica (DP); os contributos da EA para o desenvolvimento das crianças, incluindo as com Necessidades Educativas Especiais (NEE); e por fim, a música como promotora de aprendizagens e competências para crianças, incluindo as com NEE.

A nível metodológico é apresentada a metodologia para recolha e análise de dados na qual é apresentado o tipo de estudo, os participantes, os procedimentos investigativos e éticos e os instrumentos de recolha de dados.

Por fim, são apresentados e analisados os dados recolhidos junto das educadoras, das professoras e das crianças.

Mesmo a terminar, apresentam-se as considerações finais que preconizam uma análise e reflexão sobre todo o percurso na prática pedagógica desenvolvida no decorrer do mestrado, uma reflexão final que salienta a importância da construção do saber profissional, assim como as aprendizagens realizadas com o presente estudo e o contributo que este relatório teve para a minha formação a nível pessoal e profissional. Conclui-se com as referências bibliográficas que serviram de base à construção do presente relatório.

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada

O presente capítulo tem como finalidade apresentar o trabalho desenvolvido entre 2017 e 2019, nos 4 estágios realizados no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Como resulta do seu plano de estudos, a prática de ensino supervisionada decorreu em valências diferentes: um estágio em contexto de creche, um em jardim de infância e dois no 1ºCEB (um no 1.º ano e outro no 4.º ano), todos eles realizados em instituições educativas situadas no concelho de Almeirim. Com exceção da creche, todos os outros estágios decorreram em instituições que fazem parte do Agrupamento de Escolas de Almeirim, constituído a 28 de junho de 2012, por iniciativa da Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo e com o apoio da Autarquia, resultando na agregação de 11 estabelecimentos educativos. O Agrupamento dispõe de duas unidades de ensino estruturado direcionadas a alunos com espectro de autismo, uma a funcionar na EB de Almeirim e outra na escola EB Febo Moniz (AAFFA, 2014, p.13) e, no seu Projeto Educativo, adota como missão *Formar para o Futuro*, comprometendo-se a assumir uma educação/ensino de qualidade, desde o pré-escolar ao ensino secundário, e apostando “(...) na valorização do relacionamento interpessoal, na cooperação e no desenvolvimento do espírito crítico e de capacidades que permitam responder aos desafios da sociedade” (AAFFA, 2014, p.26).

Procurei, nesta parte fazer uma breve caracterização das instituições e dos grupos de crianças com quem trabalhei, apresentar sucintamente, os projetos de intervenção e o trabalho desenvolvido e, por fim, dar conta do contributo dos diferentes estágios no processo de desenvolvimento profissional e na construção do meu percurso investigativo.

1.1. Prática de Ensino em Creche

A prática de ensino supervisionada em Creche decorreu de 28 de novembro de 2017 a 19 de janeiro de 2018 numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), nas Fazendas de Almeirim que “*é uma Instituição de Solidariedade Social sem fins lucrativos de prestação de serviços às famílias de Fazendas de Almeirim com fins educacionais, sociais e promocionais da pessoa humana e, que está em atividade para satisfazer as necessidades dos seus clientes (utentes), fornecendo serviços de Qualidade que perfaçam os seus requisitos.*” (AAFFA, 2017, p.1). A instituição tem 5 valências: Centro de Dia, Apoio Domiciliário, ATL, Creche e Jardim-de-Infância.

A valência de Creche, inaugurada conjuntamente com a de Jardim de Infância em maio de 1985, têm como principais objetivos “*colaborar com os pais com o objetivo de educar, manter a saúde, proporcionar o bem estar das crianças, desenvolver a sua personalidade*

(...) proporcionar o desenvolvimento físico, psicológico e social das crianças e assegurar a integridade física e moral das crianças, prestando-lhes todos os cuidados sócios educativos adequados à sua idade.” (AAFFA, 2017, p.4).

Com capacidade para 40 crianças, a valência de creche funcionava de segunda a sexta-feira, das 07:15h às 19:30h e tinha quatro salas de atividades organizadas por grupos etários: berçário, sala de 1 ano, sala dos 2 anos, e sala familiar. Para além delas, dispunha de uma sala de acolhimento e atividades; uma sala de refeições; instalações sanitárias; e um espaço exterior designado por “pátio de creche”. De um modo geral, as salas de atividades eram adequadas às faixas etárias que acolhiam: eram seguras, confortáveis, equipadas com alguns materiais lúdicos, livros, jogos, espelhos, tinham boa luminosidade natural e um espaço amplo que permitia que as crianças se movimentassem livremente e explorassem o seu ambiente. Como veremos mais à frente a sala familiar era a que tinha piores condições.

No espaço exterior, destinado somente às crianças de creche, existiam alguns brinquedos industrializados, como cozinhas, triciclos, legos, carrinhos e bonecas. No entanto, durante o período em que decorreu o meu estágio, as crianças do grupo com que trabalhei foram apenas uma vez a esse espaço. Existia ainda também um espaço exterior comum à creche e ao pré-escolar. Era um espaço verde, com árvores, muita areia, baloiços, escorrega, casinhas, entre outros brinquedos fixos de madeira, onde existia uma estrutura coberta que permitia às crianças brincar no exterior sem se molhar. Durante o período de estágio, também este espaço exterior foi pouco frequentado pelo meu grupo de crianças, devido às condições climáticas. No entanto, diariamente, as crianças iam para o hall da sala onde tinham oportunidade de brincar com alguns dos brinquedos do “pátio de creche”, como os triciclos e legos. Relativamente ao uso dos espaços exteriores, posso dizer que esta minha experiência confirmou as afirmações de Figueiredo (2015) quando diz que em muitos contextos educativos as saídas só se realizam quando as condições climáticas são favoráveis, e quando se realizam é por curto período de tempo.

Quanto aos recursos humanos, a valência de creche contava com 3 educadoras de infância, 5 auxiliares de ação educativa, 3 auxiliares de serviços gerais, 1 educadora coordenadora que apoiava a sala familiar e o berçário. Importa referir que as crianças tinham oportunidade de frequentar atividades extracurriculares que decorriam na instituição, como música e yoga, sendo estas de caráter facultativo, uma vez que acrescentavam custo à mensalidade.

A instituição tinha condições para proporcionar um adequado desenvolvimento físico, psicológico e social das crianças. Existia um projeto pedagógico que contemplava as especificidades das faixas etárias existentes (...) *toda a sua base assenta essencialmente na descoberta de emoções, na potencialização de situações do quotidiano, no sentido de proporcionar novas aprendizagens para a criança e o grupo em geral. (AAFFA, 2017, p.3)* e havia também um programa de atividades e avaliação para crianças com necessidades

educativas especiais (NEE), embora na sala onde realizei o estágio não houvesse nenhuma criança sinalizada, pelo que não tive a possibilidade de acompanhar, no terreno, uma intervenção educativa focada nas crianças com NEE

Este meu estágio decorreu na sala familiar, que acolhia 15 crianças entre os 12 e os 31 meses, sendo 8 rapazes e 7 raparigas; 11 tinham mais de um ano e 4 mais de dois anos; à exceção das quatro crianças mais velhas, todas as outras usavam fralda, e necessitavam de uma forte presença do adulto para comer, brincar, dormir. O grupo, na sua maioria, mostrava gostar de aprender coisas novas sendo dinâmico e participativo. As crianças revelavam interesse e entusiasmo pelas atividades propostas, mostrando preferência pelas atividades de exploração, gostavam também de ouvir histórias e canções. A heterogeneidade etária e a multiplicidade de experiências associadas a este grupo estiveram na origem da escolha, mas viria a revelar-se um enorme desafio ao nível da promoção do bem estar e envolvimento de todas as crianças, dadas as diferenças ao nível do desenvolvimento e dos interesses resultantes dessa heterogeneidade etária.

O espaço destinado a este grupo tinha sido adaptado para poder acolher um grupo de crianças, sendo a sua decoração pouco estimulante e atrativa. Possuía pouco mobiliário, tinha bastantes brinquedos industriais dispostos em cestos (ao nível do chão) e em prateleiras, de forma a estarem acessíveis às crianças. Tinha um fraldário ao centro, tornando o espaço ainda mais pequeno e menos propício não só à realização de atividades que envolvessem movimento, mas também ao próprio desenvolvimento da motricidade global das crianças. A forte e saudável luminosidade natural, tornava-se, contudo, desconfortável no momento da sesta, por ser excessiva, e não haver forma de a reduzir para os níveis desejáveis. A sala dava acesso a um Hall de entrada com alguma dimensão, a uma casa de banho, à sala de acolhimento, ao refeitório e a um recreio exterior. Como já referi, o hall era utilizado como espaço de recreio onde as crianças brincavam com os equipamentos do “pátio da creche” e na sala de acolhimento tinham oportunidade de visualizar filmes no momento que antecedia a hora de almoço. Por analogia, as Orientações Curriculares Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) defendem que o conhecimento de organização do espaço e das possibilidades que este oferece, contribui para o desenvolvimento da independência e da autonomia da criança, tratando-se de uma dimensão muito relevante à qual o Educador deve atender para potenciar o desenvolvimento das crianças com as quais trabalha.

O projeto pedagógico da sala tinha como título “O Mundo dos animais”, tendo em conta que este é um tema que suscita particular interesse nas crianças destas idades, o projeto de sala tinha como principais objetivos conhecer e identificar os diversos animais através de histórias, músicas, imagens, desenhos animados, de forma a conhecer as suas características, habitats, modos de locomoção, “voz”, etc. Segundo Monteiro (2016), a criança ao ouvir histórias pode desenvolver a sua imaginação, aumentar o vocabulário, aprender a

refletir e aceitar outras situações diferentes. Constatámos que as crianças do grupo eram muito curiosas e tinham especial interesse por tudo aquilo que era novidade: materiais, objetos, músicas/canções, brinquedos, etc. As atividades que permitissem vivenciar novas experiências/sensações, explorar livremente brinquedos ou objetos que produzissem som – instrumentos musicais em particular – mereciam a sua particular atenção e preferência conquistando também a sua concentração. O grupo interagia bastante com os adultos e apreciava que estes os acompanhassem nas atividades ao longo do dia.

Planeamento e operacionalização da atividade educativa

Da observação do contexto, da consulta dos documentos da instituição, de alguma pesquisa bibliográfica realizada, e, sobretudo, da análise do projeto de sala, da observação atenta das crianças do grupo e das conversas com a educadora, nasceu o nosso projeto de intervenção que designámos por “O pintainho Alfredo e os amigos exploram as sensações”, evidenciando a sua articulação com o projeto de sala.

Procurámos construir um projeto que respondesse às exigências multietárias do grupo, que fosse abrangente ao nível dos domínios a contemplar e que desse particular atenção à exploração sensorial (visual, auditiva, tátil e olfativa), dando oportunidade às crianças para escolherem os objetos a manipular e os recursos a utilizar em algumas atividades, de forma a valorizar as suas preferências, com o intuito de, “desenvolver a curiosidade e o ímpeto exploratório” (Portugal, 2016, p.77).

Sistematizando, o projeto tinha como objetivos gerais: desenvolver a capacidade de comunicação e de expressão; desenvolver o conhecimento do mundo; explorar diferentes sensações; desenvolver as relações interpessoais; conhecer e explorar diferentes materiais; conhecer cuidados a ter com os animais; desenvolver a coordenação motora; desenvolver a perceção auditiva e visual.

Ao nível da estratégia global, o nosso projeto privilegiou o contacto com recursos e espaços diversificados, com atividades exploratórias e sensoriais, que possibilitam a exploração livre de materiais e do próprio espaço, valorizando a brincadeira livre; a realização de atividades que envolvam movimento, e, finalmente, o recurso a canções, danças e histórias. Neste campo procurámos sempre criar um ambiente estimulante e promotor de bem estar, bem como valorizar e partir dos interesses das crianças e das suas necessidades, nesta linha valorizámos sempre o reforço positivo capaz de encorajar perante experiências novas e desafios. Antes da dinamização das atividades orientadas, e de forma a estimular a curiosidade e a promover o interesse e envolvimento das crianças, procurámos sempre criar algum efeito surpresa, sobretudo recorrendo a materiais diferentes daqueles a que as crianças estavam habituadas e realizando algumas ações inesperadas, o que se revelou eficaz dada a diversidade etária do grupo.

A avaliação seria feita a partir dos seguintes instrumentos: grelhas de observação, registos fotográficos, diário de bordo e reflexões conjuntas a realizar pelo par de estágio.

A operacionalização do projeto de intervenção foi feita a partir das planificações semanais construídas e implementadas, de forma alternada, por mim e pelo meu par de estágio. A nossa intervenção pedagógica, abarcava, como é óbvio, para além das atividades orientadas, toda a rotina diária, procurando valorizar e potenciar todos os momentos como oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem. A título de exemplo, refiro aqui o momento do lanche da manhã, que era um momento muito difícil para o grupo. Sentavam-se à mesa e choravam imenso, uma vez que no fim de comerem, tinham de continuar sentados até à hora do almoço, ficando à mesa sem fazer nada durante 20/30min. Para reduzir o mau estar expresso no choro contínuo e generalizado, decidimos criar um momento de entretenimento com música: tocávamos no jogo de sinos, ou na flauta, e todos os dias as crianças podiam experimentar diferentes instrumentos musicais, o que tornou esse momento mais calmo e apreciado por elas. Esta alteração confirmou como o contato com a música, quer através da escuta, quer da exploração de instrumentos musicais é muito estimulante e pode ter um caráter relaxante, facilitando a aquisição de conhecimento. (Barroso, Cruz, Santos & Silva, s.d.). Também o momento da higiene foi alvo de particular atenção reforçando as interações individuais e em pequeno grupo, de forma a reduzir algum desconforto sentido pelas crianças, também aqui as canções, a realização de pequenos jogos de movimento e de expressão dramática foram facilitadores de proximidade promotora de bem estar. Vários autores tais como Caldwell (2005), Gonzalez-Mena, Eyer e Widmeyer (2009), referidos no trabalho de Prudêncio (2016, p. 256-257) defendem que as crianças necessitam diariamente de muitos toques com significado, e os adultos, por sua vez: “devem fazer tudo por tudo para manifestar estas expressões de amor”. Através destes momentos, em que recorriamos à música, comecei a perceber a relevância desta área nas primeiras idades.

A divulgação do projeto e do trabalho desenvolvido diariamente, era feita através de placards: um no interior da sala, acessível às crianças e outro colocado junto à porta da sala para que a comunidade educativa e os familiares pudessem acompanhar o que ia sendo feito no âmbito do nosso projeto de intervenção.

Por várias vezes surgiram situações que, não estando previstas na planificação, se revelaram muito interessantes e pertinentes e constituíram oportunidades únicas de aprendizagem. Procurámos sempre integrá-las no trabalho com as crianças. No diário de bordo registámos e refletimos sobre elas e sobre as alterações introduzidas na planificação.

Das muitas atividades dinamizadas neste contexto de Creche, quero destacar aqui a que considero ter sido mais desafiante e enriquecedora para o meu desenvolvimento profissional, uma vez que tendo partido de uma ideia minha e do meu par de estágio, não se limitou ao nosso grupo de crianças. Embora a ideia tenha surgido do especial interesse revelado pelas crianças do nosso grupo em explorar objetos sonoros e sensoriais, a atividade

foi desenvolvida em colaboração com as restantes estagiárias que estavam na instituição, o que permitiu, por um lado, a construção de uma maior variedade de materiais e, por outro, proporcionar a todas as crianças a oportunidade de explorar livremente objetos e materiais sensoriais.

A atividade a que chamamos “Hall Musical e Sensorial” (anexo I) consistiu numa atividade dinamizada no hall da creche, tornando-o num espaço atrativo e estimulante em contexto de aprendizagens livres ou pouco orientadas, permitindo que as crianças desfrutassem de momentos de exploração, que proporcionassem prazer e estimulassem a sua curiosidade. Souza e Ortega (2016) consideram que o adulto deve dar tempo e espaço para que as crianças desenvolvam atividades em pequenos grupos ou pares, incentivando-as a expressarem-se dando voz à curiosidade e criatividade por forma a negociarem ações e decisões. As crianças com quem estagiei puderam usufruir, durante uma semana, daquele espaço de exploração, rico em estímulos, uma vez que todos os dias os materiais construídos aí eram colocados à sua disposição. Esta atividade, que permitiu trabalhar as áreas do conhecimento do mundo, da expressão e comunicação e da formação pessoal e social, teve como principais objetivos: brincar em grupo; explorar diferentes objetos e sensações; estimular os cinco sentidos, a criatividade e a autonomia; descobrir brincadeiras; explorar e orientar-se e apropriar-se de todo o espaço.

Tendo em consideração os seus objetivos, o “Hall Musical e Sensorial” foi organizado e dinamizado de forma a facilitar as atividades de exploração livre, permitindo o acesso a todos os materiais, que estavam, por isso, dispersos pelo espaço, mas acessíveis e ao dispor das crianças (suspensos no teto, no chão, nas paredes), de forma a que todas, mesmo as que ainda não caminhavam, pudessem usufruir em pleno do espaço. De acordo com Piaget (1999), as crianças têm a necessidade de explorar, de experimentar e de receber resposta relativamente às suas ações e reações sobre os objetos, usando os seus sentidos para aprender através de experiências práticas. Montessori (SD) defende também que as crianças aprendem melhor através de experiências sensoriais, através do toque, sendo pelo movimento que as crianças vão descobrindo o mundo ao seu redor. Neste espaço, as crianças podiam explorar uma enorme diversidade de objetos: das garrafas aos balões de modelar, passando pelas latas, alguidares, tachos, tampas, tecidos e fitas, sacos, tapetes, mobiles e instrumentos musicais, entre outros. Procurando privilegiar a produção de som, proporcionando múltiplas sensações sonoras, os materiais ofereciam também inúmeras sensações táteis, olfativas e visuais. Para além da exploração livre pelas crianças, também interviemos, não só por via das interações mais individualizadas, com o objetivo de permitir que todas as crianças pudessem usufruir de todos os materiais e tivessem interesse por todos eles, mas também de forma a tirar partido do espaço e dos materiais, através de atividades orientadas. Entre elas estão as atividades musicais, nas quais cantávamos e tocávamos músicas na flauta, para que as crianças acompanhassem ritmicamente, utilizando os vários

objetos que produziam som. Foi também dinamizada uma atividade de pintura com tintas, realizada de uma forma diferente do habitual, uma vez que colocámos um papel de cenário no chão, tintas e um plástico por cima, e as crianças experienciaram uma pintura sem se sujar, exercendo força com as mãos, pés e outras partes do corpo, e ficavam surpreendidas por ver a tinta a mexer no papel sem que vissem as suas mãos sujas.

Constatámos que todas as crianças ficaram muito entusiasmadas com o “hall” e corriam nele para conseguirem explorar todos os materiais, dispersando-se entre os diversos objetos, pegando e largando conforme as suas predileções. O “cata-sons”, os balões e as garrafas-maracas foram os materiais mais apreciados entre os materiais de cariz musical: as crianças exploraram todos os objetos do cata-sons, manipulando-os de diversas formas (apertando, agitando, percutindo com outros objetos...), procurando produzir vários sons. O entusiasmo demonstrado relativamente aos materiais sonoros confirma que “os brinquedos musicais ou de manipulação para a produção de diferentes sons e ritmos contribuem não só para a musicalização, mas para a expressão das diferentes linguagens infantis.” (Educação, Brinquedos e Brincadeiras de Creches - Manual de Orientação Pedagógica, 2012). Os materiais menos procurados e apreciados, como alguidares, tambores e tachos estavam pendurados nas paredes. Ao observar os seus movimentos e a forma como interagiam umas com as outras, ficamos com a desconfiança de que a fraca adesão por parte das crianças se prendeu com a localização destes objetos.

Em relação aos materiais sensoriais “não musicais”, o mobile de fitas de cetim, os balões suspensos, e as garrafas sensoriais foram os materiais mais procurados e explorados pelas crianças. Com o mobile brincavam durante muito tempo, em pequenos grupos, observando o efeito visual proporcionado pelas fitas coloridas. Também os balões suspensos incentivavam à brincadeira em pequenos grupos. Relativamente às garrafas sensoriais, foi interessante observar que, inicialmente, eram agitadas com frequência, procurando que produzissem som, tendo sido necessária a intervenção do adulto para centrar a sua atenção no efeito visual das mesmas. Os tapetes sensoriais não foram muito apreciados pelas crianças, visto que praticamente todas caminhavam e estes eram mais adequados a crianças que gatinhavam.

Apesar de terem explorado todos os materiais, foi notório que mostraram um interesse maior pelos objetos que produziam som, realizando um maior número de ações sobre esses objetos. Potenciando este “hall” como espaço de desenvolvimento e aprendizagem, exemplificámos o manuseamento dos diversos materiais; incentivámos e encorajámos as crianças a explorar e expressarem-se livremente e a brincarem em grupo; valorizámos e elogiámos as descobertas que faziam nas suas explorações; estivemos sempre disponíveis quando solicitavam a nossa atenção, fosse por que razão fosse; estivemos sempre atentas, de forma a garantir o seu bem-estar e envolvimento. O grupo apreciou bastante esta atividade, o que era visível no envolvimento demonstrado: as crianças estiveram sempre

interessadas e motivadas, mantendo-se serenas, sem chorar ou fazer birras, raramente disputavam o mesmo brinquedo, contrariando, assim, as dinâmicas habituais no dia-a-dia da sala. Os instrumentos de avaliação utilizados (anexo II e III), a análise da informação recolhida e a reflexão feita pelo par e com a educadora permitiram um feedback muito positivo desta atividade.

Esta atividade foi muito trabalhosa, quer pela construção dos materiais, quer pela necessidade da sua montagem diária, contudo, foi verdadeiramente gratificante. A adesão e envolvimento por parte das crianças foram extraordinários, o seu desenvolvimento ao longo de um período mais extenso também me permitiu olhar de forma diferente para a prática, pois compreendi a importância da exploração continuada de uma atividade nas primeiras idades, contrariando a ideia que às vezes temos, de que as atividades têm de ser iniciadas e concluídas no mesmo dia.

O meu grupo de crianças explorou este "hall" durante 3 semanas: na primeira semana as crianças exploraram apenas objetos que tinham a intencionalidade de emitir sons, na segunda semana exploraram os objetos de cariz sensorial, mas sem a preocupação de produzir som, e na terceira semana todos os anteriores, pois eu e o meu par de estágio, decidimos juntar todos, para que as crianças tivessem acesso livre a uma grande diversidade de materiais. As outras salas só utilizaram o "hall" nas duas primeiras semanas, fazendo apenas a exploração separada, mas nós estávamos curiosas para saber o que iriam fazer perante uma tão grande possibilidade de escolha. Curiosamente, em minha opinião, a terceira semana foi a mais enriquecedora e estimulante para as crianças. Para mim também, na medida em que tive oportunidade de verificar as suas escolhas, declarando uma preferência inequívoca pelos materiais que produziam som.

Esta constatação, logo no primeiro estágio, determinou o rumo da minha investigação. Se o interesse pela música já se refletia nos vários momentos da rotina diária, pelos inúmeros momentos prazerosos proporcionados às crianças (e contribuindo, inclusivamente, para alterar algumas dinâmicas instaladas que lhes provocavam algum desconforto) ele acentuou-se após a realização desta atividade. Neste grupo, todas as crianças se envolviam quando realizávamos atividades de música, fossem elas de canto, de exploração de objetos/instrumentos musicais ou de escuta (de sons que nos rodeiam, de músicas ou canções).

Ao nível do meu desenvolvimento profissional, uma outra aprendizagem importante relaciona-se com o "desmontar de uma falsa questão". Inúmeras vezes deixamos de fazer coisas com o pretexto de que não temos os recursos necessários. O "Hall Musical e Sensorial" construído, maioritariamente, a partir da reutilização de materiais de desperdício, provou que não é a falta de materiais "sofisticados" que nos impede de proporcionar às crianças oportunidades significativas de desenvolvimento e aprendizagem. Por vezes, é na simplicidade das coisas que reside a sua riqueza e atratividade. Constatei que com objetos

do cotidiano foi possível dinamizar um espaço propício à exploração, à descoberta, à interação, contribuindo para promover o desenvolvimento integral das crianças. Percebi como um espaço como o do “Hall Musical e Sensorial”, enquanto ambiente de exploração sonora e sensorial beneficia o crescimento das crianças, potenciando a sua curiosidade, a sua capacidade e vontade de exploração, a sua capacidade de interação com os seus pares, a sua autoconfiança e, conseqüentemente, a sua iniciativa e autonomia.

Reflexão final sobre a intervenção em Creche

Terminada a nossa intervenção em Creche, enquadrada pelo projeto “O pintainho Alfredo e os amigos exploram muitas sensações”, posso dizer que a avaliação global foi bastante positiva. Para isso contribuiu, de forma determinante, o espírito de colaboração e entreajuda que se estabeleceu entre o par de estágio e com a educadora cooperante, o que permitiu momentos ricos de discussão, partilha de ideias e reflexão sobre a prática. Também o trabalho colaborativo com as restantes colegas estagiárias constituiu uma importante mais-valia para o trabalho desenvolvido.

Direcionando a avaliação para as crianças, posso afirmar que a maior parte dos objetivos foram atingidos, revelando que a estratégia definida a partir da caracterização do grupo de crianças foi adequada e ajustada, bem como as atividades desenvolvidas, que promoveram elevados níveis de participação e envolvimento, sendo visíveis as conquistas das crianças ao nível da motricidade, da autonomia, da aquisição de vocabulário e de conhecimento relativo às questões trabalhadas (características dos animais...) e ao nível das relações interpessoais.

A avaliação que fizemos permitiu-nos também ter uma maior consciência do nosso próprio percurso de desenvolvimento profissional. Por um lado permitiu-nos identificar as aprendizagens que realizámos, os problemas/dificuldades/dúvidas com que nos deparamos e que nos obrigaram a encontrar estratégias para os superar e, sobretudo, fez-nos dialogar e refletir sobre algumas questões que, sem dúvida, ganham maior significado quando teoria e prática se cruzam.

Quanto às aprendizagens, realço a importância da flexibilidade da planificação e de valorizar e integrar não só os contributos das crianças, como acontecimentos e situações inesperadas, não só pelo impacto que têm junto das crianças, tornando-se o centro da sua atenção, mas pela riqueza das aprendizagens que podem promover. A prática ajudou a dar sentido à afirmação contida nas OCEPE (Silva et al., 2016, p.15), de que planear subentende ter um plano flexível, e não estar confinado a cumprir exatamente tudo o que foi pensado inicialmente. Esta foi, sem dúvida uma aprendizagem relevante, não por nunca termos ouvido isso, mas porque a teoria, ao cruzar-se com a prática, ganhou verdadeiro sentido. Para além desta questão, uma outra aprendizagem que fiz, e que considero muito significativa, prende-se com a gestão de grupos e surge associada a grupos multietários. Inicialmente, e embora

encarasse isso como um desafio e uma oportunidade de crescimento profissional, estava um pouco assustada com a diversidade etária do grupo com que iria trabalhar. Aprendi que a cooperação entre crianças é uma mais-valia, pois permite que as crianças mais velhas se sintam mais autónomas e responsáveis e incentivem as mais novas a aprender. Finalmente, também ficou claro para mim como o contacto com objetos e materiais diversificados e vivências e experiências novas são importantes para estimular a curiosidade e interesse das crianças, incentivando o seu ímpeto exploratório. Esta minha experiência confirmou a importância do educador disponibilizar diferentes materiais e instrumentos para alargar as experiências das crianças, de forma a desenvolver a imaginação e as possibilidades de criação, referida nas OCEPE (Silva, et al., 2016).

No que respeita aos problemas/dificuldades/dúvidas pude confirmar a minha convicção inicial de que o grande desafio iria estar na capacidade para desenvolver uma ação que conseguisse motivar e envolver todas as crianças, dados os diferentes níveis de desenvolvimento resultantes da diversidade etária. Almeida e Santos (2017) afirma que é papel dos profissionais da educação promover a inclusão de todas as crianças, procurando estratégias que facilitem o processo de aprendizagem, no sentido de promover uma educação de qualidade que respeite cada criança como ela é. Perante um grupo multietário este foi, sem dúvida, um dos maiores desafios, a que a minha colega e eu procurámos dar resposta, criando múltiplas oportunidades de exploração de materiais e do espaço, e incentivando as interações entre mais novos e mais velhos, o que se revelou bastante eficaz para conseguir promover o bem-estar e o envolvimento de todas as crianças do grupo.

A este nível, e focando-me nos aspetos a melhorar, considero que poderiam ter sido dinamizadas mais atividades que estimulassem o movimento/dança, que proporcionam um enorme bem-estar, não só pela descoberta e exploração do espaço e dos objetos, como pela exploração do corpo e dos movimentos corporais, contribuindo para o desenvolvimento da expressividade e ainda pelas interações que facilitam, quer entre crianças, quer entre crianças e adultos.

Finalmente, em relação às questões que suscitaram alguma inquietação e reflexão foram sobretudo duas:

Será que se justifica e faz sentido, na creche, serem profissionais de áreas específicas a trabalhar com as crianças algumas das áreas das Expressões? O trabalho a desenvolver com as crianças desta faixa etária será tão exigente a nível técnico que educadores não conseguem fazê-lo com as crianças? Sendo as atividades desenvolvidas por estes profissionais pagas à parte, esta opção não constituirá uma forma de discriminação, que nos parece absolutamente desnecessária e evitável?

Não colocarão os educadores demasiados impedimentos e obstáculos à utilização dos espaços exteriores sobre o pretexto das condições climatéricas, tendo em conta a importância de brincar e explorar estes espaços?

Do ponto de vista do meu percurso investigativo, e pelo já exposto, este estágio suscitou um enorme interesse pelas potencialidades e importância da música no trabalho educativo com as crianças, desde a mais tenra idade.

1.2. Prática de Ensino em Jardim de Infância

A prática de ensino supervisionada em contexto de jardim de infância decorreu de 17 de abril de 2018 a 1 de junho de 2018 numa Escola em Almeirim, sendo esta de caráter público e bastante recente, tendo sido inaugurada oficialmente a 5 de outubro de 2010. A Escola possuía a valência de jardim de infância e 1º ciclo do ensino básico e fazia parte do Agrupamento de Escolas Febo Moniz. O edifício escolar tinha dois pisos, sendo que no 1º piso funcionava a valência do 1º ciclo, a biblioteca, a sala de professores e os gabinetes de coordenação, e no rés-do-chão estavam as salas de jardim de infância, bem como os serviços de apoio a toda a escola (reprografia, casas de banho, salas multiusos, salas de computadores, salas de funcionários, gabinete de primeiros socorros, refeitório, ginásio, etc). A escola dispunha ainda de dois espaços exteriores para recreio, sendo que um era frequentado pelas crianças do 1º ciclo e outro pelas crianças do jardim de infância, importa referir que ambos os recreios tinham uma parte coberta.

O tempo letivo do jardim de infância decorria das 09h:00m às 15h:30m, sendo o período da manhã destinado às atividades e projetos dinamizados pela educadora com um intervalo de 30 minutos para as crianças brincarem. A hora de almoço tinha a duração de 01h:30m, e da parte da tarde, imperavam atividades lúdicas eleitas pelas crianças. A componente não letiva era assegurada por um animador que geria as atividades de animação e apoio à família (AAAF), onde as crianças podiam permanecer até às 19h:30m. Relativamente ao corpo docente e não docente do jardim de infância, existiam três educadoras, 3 auxiliares de ação educativa, um animador na Componente de Apoio à Família (CAF) e existiam ainda professores de apoio educativo e educação especial. A sala do jardim de infância onde realizei o estágio tinha uma educadora titular e uma assistente operacional que apoiava as atividades da sala, havia ainda duas professoras de ensino especial que apoiavam três crianças da sala com NEE, duas com atraso no desenvolvimento global, e uma com atraso no desenvolvimento linguístico.

No que concerne ao projeto educativo, esta escola era aberta à diversidade e tinha como objetivo que todos trabalhassem os valores relacionados com a democracia, a liberdade, a responsabilidade social, os direitos humanos, respondendo a uma melhor qualidade no processo de aprendizagem de todos os alunos. O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Almeirim adotava como missão *“Formar para o Futuro”*, comprometendo-se a assumir uma educação/ensino de qualidade, desde o pré-escolar ao

ensino secundário, tendo como objetivo proporcionar *“uma formação com base na aquisição de competências de nível, na valorização do relacionamento interpessoal, na cooperação e no desenvolvimento do espírito crítico e de capacidades que permitam responder aos desafios da sociedade”* (AEFMA, 2014). Segundo as OCEPE (2016), o Projeto Educativo de estabelecimento/agrupamento é um instrumento pedagógico que serve como orientação para prever e melhorar o funcionamento e a eficácia da prática educativa. Deste modo, permite promover a *“aprendizagem de todos os alunos, apoiando o desenvolvimento profissional de docentes e não docentes, respondendo às características da comunidade”* (p.107).

O espaço educativo da sala cor de laranja, apresentava boas dimensões, sendo adequada ao número de crianças existentes, visto que permitia que todas estivessem em constante atividade, explorassem as diferentes áreas e diversificassem as suas brincadeiras. Tinha muita luminosidade natural, climatização e todas as condições para garantir um bom funcionamento e trabalho às crianças e aos adultos. Importa referir que a sala tinha acesso direto ao espaço exterior e a duas casas de banho, uma para rapazes e outra para raparigas. As paredes da sala serviam de expositores e estavam inteiramente decoradas com trabalhos feitos pelas crianças, tendo uma pequena porção da parede com quadros com informações das crianças, de modo a facilitar o trabalho de gestão, planificação e avaliação da atividade educativa. Esta estava apetrechada com: móveis e objetos de arrumação e trabalho (mesas, lavatórios, material informático, etc), e com imensos jogos e materiais didáticos (cavalete, quadro branco, etc), entre outros materiais, que permitiam muita brincadeira de exploração de forma educativa. Maior parte dos materiais estavam ao acesso das crianças, arrumados em caixas, prateleiras e armários, outros estavam guardados num grande roupeiro da sala onde as crianças não tinham acesso. Relativamente à sua organização, esta estava organizada por áreas, estando essas equipadas com materiais apropriados e diversificados em bom estado de conservação, permitindo uma utilização segura por parte das crianças. As áreas de atividade existentes na sala eram: área da casinha; pintura; tapete; computador; jogos; garagem; trabalhos e biblioteca. As áreas da casinha, computador, garagem e trabalhos eram as prediletas das crianças. Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016, p.25), a organização do ambiente educativo constitui o suporte do desenvolvimento curricular, visto que as interações que acontecem no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são fatores importantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender.

Como foi referido acima, a sala tinha acesso a um recreio amplo com um piso adequado às crianças do jardim de infância, era um recreio com materiais de diversão (baloços, escorrega, casinha) mas tinha pouco espaço de areia, apenas uns canteiros, tornando-o limitado nas áreas naturais, não permitindo que as crianças tivessem muito contacto com a natureza, Rodrigues (2017, p.66) indica que o *“contacto com o ar livre influencia a aprendizagem das crianças e como elas aprendem, pois em contexto natural, as*

crianças têm experiências significativas com o meio”, e estas experiências não aconteciam no contexto do jardim de infância, no entanto as crianças saíam várias vezes da instituição para brincar noutros espaços exteriores bastante naturais.

O grupo de crianças era multietário constituído por 14 crianças, 8 meninas e 6 meninos, com idades compreendidas entre os 3 e os 7 anos. Existiam 3 crianças com apoio de intervenção precoce, duas delas tinham NEE, apresentando atraso global de desenvolvimento. O grupo caracterizava-se por ser alegre, ativo, curioso e interessado. Maioria das crianças eram autónomas, comendo e fazendo as suas necessidades sem precisar do auxílio do adulto. A diversidade de níveis de desenvolvimento era evidente, não estando essa diretamente relacionada com a idade, pois existiam crianças mais novas mais desenvolvidas ao nível da linguagem oral, autoestima e autonomia, do que crianças mais velhas. O grupo apresentava um comportamento razoável, na medida em que demonstravam respeito pelo outro e aplicavam regras sociais com frequência, no entanto, algumas crianças tinham conflitos entre elas, conflitos esses que rapidamente eram resolvidos pois elas demonstravam essa vontade no próprio dia. De um modo geral, apresentavam algumas dificuldades no tempo de concentração e permanência em determinadas atividades, existindo apenas duas ou três crianças capazes de estar sempre atentas e interessadas. Gostavam muito de experiências, jogos coletivos, e de atividades que participavam em grande grupo, teatros, histórias, concertos, etc. Era um grupo com diferentes motivações e interesses, e nem sempre era fácil cativá-las para uma atividade, pois nem todas gostavam de realizar a mesma, assim, a educadora optou por deixar que as crianças decidissem o que fazer diariamente, inclusive, existiam projetos na sala onde só participavam duas ou três crianças. Quando brincavam nas áreas e no recreio juntavam-se em pequenos grupos, optando maioritariamente pela área da casinha e por jogos coletivos. As crianças eram capazes de se entreter na sala sem recorrerem muito ao adulto, brincavam umas com as outras e desempenhavam as suas atividades/tarefas autonomamente, usufruindo do vasto leque de recursos que tinham à sua disposição.

Uma das crianças com NEE nem sempre estava predisposta a fazer o que lhe era pedido, estando muitas vezes fora das atividades de grupo, e nesses momentos dirigia-se sempre para atividades de música, utilizando instrumentos musicais, vendo vídeos musicais no computador, escutando cd's no rádio, a música era o seu refúgio.

Na sala onde decorreu o estágio, não existia nenhum tema de projeto aglutinador ao longo do ano, a educadora cooperante desenvolvia pequenos projetos, que surgiam por parte das crianças, das famílias, e até mesmo da própria educadora, relacionados com aspetos do interesse e curiosidade da criança, assim como com as suas necessidades. Os projetos trabalhados durante o estágio pelo grupo foram: os castelos; reciclagem; o dia da mãe; a diversidade familiar; as profissões.

Planeamento e operacionalização da atividade educativa

Da observação do contexto, conversas com a educadora cooperante, análise dos documentos orientadores do JI e do grupo, e de alguma pesquisa bibliográfica realizada, compreendemos quais as necessidades e interesses do grupo, e, deste modo, achámos pertinente sensibilizar as crianças para as atitudes e valores indispensáveis no dia a dia em sociedade, de forma a apaziguar os comportamentos de intrigas e discórdias existentes entre eles. Foi idealizado um conjunto de atividades que tivessem como principal finalidade inculcar valores, tais como: cooperação, ajuda, trabalho em equipa, resolver problemas e tomar decisões com base em valores, sensibilidade e respeito.

O projeto denominado “Promovendo atitudes e valores” foi desenvolvido ao longo das sete semanas de estágio e teve em conta o projeto educativo da instituição, bem como os projetos que estavam a ser desenvolvido pela educadora cooperante no momento, os dias festivos e a reciclagem. De acordo com Vasconcelos (2007) atitudes e valores norteiam a vida humana em todos os campos, os valores estão diretamente ligados à educação, visto que educar implica diretamente o ensino de normas sociais, como refere Figueiredo (1999), *“a educação não está livre de valores”*. De acordo com as OCEPE (2016), *“a educação pré-escolar tem um papel fundamental na educação para os valores, na medida em que esta possibilita a interação com diferentes valores e perspetivas que constituem um contexto favorável para que a criança vá aprendendo a tomar consciência de si e do outro”*. Assim sendo, torna-se fundamental proporcionar no jardim de infância uma educação para cidadania baseada nos valores e atitudes, visto que a vida é preenchida por momentos de interações interpessoais e essas proporcionam às crianças uma vivência democrática num determinado grupo desenvolvendo competências cívicas.

Este projeto permitiu a abordagem de diversos temas, desde o ambiente aos dias festivos, tendo como principal objetivo sensibilizar as crianças para as atitudes e valores relacionados com o meio ambiente e também com os afetos e relações familiares. Sistematizando, o projeto tinha como objetivos: desenvolver a autonomia/ cooperação/ responsabilidade; respeitar as regras sociais; desenvolver atitudes críticas e de cidadania; conhecer e aprender a lidar com as diferentes emoções; estimular a consciência ecológica e respeitar a natureza; sensibilizar a criança para os cuidados e a atenção em relação ao ambiente; desenvolver a capacidade de expressar ideias, interesses e emoções; despertar a criança para a importância da ciência.

Ao nível da estratégia global, procurámos diversificar atividades e conjugar objetivos que sustentassem as temáticas e permitissem responder às necessidades do grupo, indo ao encontro dos seus interesses, promovendo o desenvolvimento pleno das crianças, inculcando nelas valores e atitudes de respeito para com a natureza e fomentando atitudes de partilha e valorização dos dias festivos, como por exemplo valorizar as relações familiares.

A prática pedagógica das estagiárias teve em consideração as linhas orientadoras das orientações curriculares para a educação pré-escolar, assim como a metodologia do movimento da escola moderna (MEM), visto que a educadora cooperante seguia esse modelo educativo, uma vez que declarou que o mesmo reunia todos os aspetos metodológicos relevantes para a sua prática educativa, e que através deste conseguia obter ótimos resultados ao nível do desenvolvimento do grupo de crianças. Segundo Folque (1999), o MEM “*desafia a visão individualista do desenvolvimento infantil, propondo uma perspetiva social, em que o desenvolvimento se constrói através de práticas sociais, dentro de parâmetros históricos e culturais*”, desta forma foi promissor continuar a utilizar este método na rotina do jardim de infância não fugindo da prática exercida pela educadora, dando coerência e consistência à rotina das crianças. A operacionalização do projeto de intervenção teve por base as planificações semanais, de forma alternada por mim e pelo meu par de estágio, sendo que cada semana se destinou a uma temática principal diferente. Alvarenga (2011) afirma que planificar é delimitar o que deve ser ensinado, como deve ser ensinado e o tempo que se deve dedicar a cada conteúdo. Planificar também permite ao profissional prever estratégias para a aquisição de aprendizagens eficazes por parte dos alunos (Alvarenga, 2011, p.39). A nossa intervenção não se restringia somente aos momentos de atividades planificadas, incluía toda a rotina diária, sendo essa potenciadora de inúmeras aprendizagens ao longo do dia, sendo muitas vezes incutido objetivos do projeto de estágio em vários dos momentos do dia a dia.

A avaliação foi feita através de grelhas de observação, registos fotográficos, diário de bordo e reflexões semanais. De forma a divulgar o projeto, semanalmente eram expostos no placard da sala os trabalhos dos alunos, assim como fotografias da realização das atividades, para que a comunidade educativa e os familiares pudessem ver o trabalho feito com as crianças no âmbito do projeto.

Das muitas atividades realizadas, realço uma atividade que acarretou dificuldades para mim enquanto profissional, uma vez que decidi realizar algo que nunca tinha feito, que nunca tinha visto fazer e que não fazia ideia da dificuldade que seria gerir o grupo de crianças nesta atividade. Tendo em consideração o projeto da reciclagem que estava a ser desenvolvido, e de forma a reutilizar material que tinha sido recolhido pela educadora e pelas crianças nas últimas semanas, propus a realização de instrumentos musicais com material reciclado, (anexo IV). A atividade abordou a área da Expressão e Comunicação, no âmbito do domínio da Educação Artística, especificamente nos subdomínios das artes visuais e da música, tendo como principais objetivos: utilizar materiais de uso recicláveis; criar objetos com material reciclado; desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas; interpretar com intencionalidade expressiva musical; utilizar diferentes tipos de instrumentos; acompanhar o ritmo da música com instrumentos.

De acordo com os materiais existentes, permiti que as crianças escolhessem fazer apenas três tipos de instrumentos, as guitarras, feitas através das embalagens de detergentes da roupa, as maracas feitas através de frascos de iogurtes líquidos, e pandeiretas feitas através de pratos de plástico, contudo não houve nenhuma criança a escolher a realização da pandeireta, uma vez que tinham muitas na sala. Para a execução dos instrumentos foi necessário adequar a minha prática, antes de planificar a atividade pensava que conseguiria realizar a atividade com todas as crianças, mas em conversa com a educadora percebi que seria impossível fazê-lo. Durante a mesma, as crianças precisaram de muito auxílio da minha parte para recortes e colagens, apenas conseguiram decorar o seu instrumento, e decidir qual o feitio da guitarra, e quais os materiais que colocavam dentro das maracas.

Apesar de ter sido bastante trabalhoso para mim ajudar 3/4 crianças ao mesmo tempo, as crianças estiveram sempre envolvidas e empenhadas na realização dos mesmos, mostrando-se ansiosas pelo resultado final. Importa referir que a educadora cooperante se sentia “incapaz” de trabalhar música com as crianças, achando “não ter jeito” e por isso havia poucos instrumentos musicais na sala, tendo apenas 1 tambor, 3 sinos, 2 guizeiras, 2 maracas e 8 pandeiretas, e por esse motivo a realização desta atividade despertou nas crianças vontade de realizarem mais do que um instrumento, e algumas conseguiram fazer 4 maracas e 2 guitarras, tendo ficado felizes com esse resultado. Depois de elaborados os instrumentos musicais, a atividade não ficou por ali, uma vez que permitiu que as crianças no dia da mãe cantassem uma música para os familiares acompanhando-a com os instrumentos musicais, e foi visível a felicidade das crianças por puderem cantar e tocar ao mesmo tempo. Durante os ensaios as crianças estiveram sempre bastante entusiasmadas, cantando sempre com mais vontade, nunca esquecendo de tocar os seus instrumentos.

Esta atividade não estagnou, eles construíram os instrumentos, utilizaram-nos na canção do dia da mãe, e após estes momentos, continuaram a dar-lhes muito uso no tempo de brincadeira livre dentro da sala, uma vez que os iam buscar para brincar, sendo esta uma atividade com aproveitamento muito bom, tendo em conta que para além dos momentos em que elas os utilizaram para atividades, continuaram a usufruir dos instrumentos reciclados durante a brincadeira livre, tocando individualmente ou até mesmo formando pequenas “bandas”. Dada a importância que davam aos seus instrumentos, a partir daí, o momento da música passou a ter instrumentos musicais durante o nosso período de estágio. A música é um elemento fundamental para as crianças, visto que se integram dela nas brincadeiras e nos jogos, isto é, cantam enquanto brincam, acompanham com sons os movimentos, dançam e dramatizam situações sonoras (Barroso, Cruz, Santos & Silva, s.d.). Os autores mencionam ainda que a música tem um carácter relaxante que pode estimular a absorção de conhecimento (Barroso, et al, s.d.).

Ao nível do desenvolvimento profissional, com esta atividade percebi que ser educadora não é ser “super heroína”, seria impossível conseguir fazer esta atividade com todas as crianças ao mesmo tempo, mesmo que fosse eu e uma auxiliar a realizar a atividade, seria muito complicado ajudar todas as crianças em simultâneo, e elas perderiam o interesse pela atividade se esperassem demasiado tempo. No entanto, o trabalho dá frutos, e perceber que de uma ideia simples, houve a possibilidade de articular com um momento de “espetáculo” para as famílias, de utilizar esses instrumentos num momento da rotina dedicado à música, realizando jogos recorrendo a esses mesmos instrumentos, e ainda, de ver as crianças a utilizar os instrumentos durante a brincadeira livre, foi muito relevante e enriquecedor para mim, pois não esperava que um grupo que tinha pouco contacto com a música, fosse valorizar desta forma uma atividade deste cariz. Foi também bastante gratificante saber posteriormente, que a educadora, que até então não trabalhava muito a área da música, após a nosso estágio continuou a proporcionar atividades com os instrumentos musicais realizados. Esta atividade abarcou também com a particularidade de ter sido a atividade mais apreciada por uma das crianças com NEE, uma vez que participou plenamente na construção das maracas, e usou-as com muita frequência, demonstrando-se feliz ao manuseá-las em conjunto com os seus colegas, estando inteiramente integrada na atividade.

A atividade foi avaliada através de uma grelha de observação direta (anexo VI), notas de campo e registo fotográfico (anexo V).

Neste estágio importa evidenciar outra atividade que teve continuidade, que surgiu mediante os interesses das crianças e que permitiu perceber que os objetivos do projeto estavam a ser alcançados pelas crianças. Sucintamente, as crianças visitaram o palácio de Queluz e mostraram interesse em ter um castelo para eles. Assim sendo, preparei previamente um castelo em cartão, onde faltava apenas fazer janelas, porta e decorar (anexo VII). Esta atividade decorreu no âmbito da área Formação Pessoal e Social, Conhecimento do Mundo, e Expressão e Comunicação, e tinha como objetivos: desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas; desenvolver a criatividade durante as brincadeiras; brincar em grupo; respeitar as regras sociais; valorizar épocas passadas na caracterização cultural do país, enquadrar a temática passada no presente; relacionar acontecimentos do passado com o património existente no país.

Na atividade anterior tinha percebido que o trabalho em pequenos grupos resultava bastante bem com o grupo, por isso organizei-as em grupos de 4 e cada grupo foi responsável por fazer uma parte do castelo. Desde o momento em que lhes mostrei a caixa de cartão, que as crianças se mostraram empolgadas porque também elas poderiam brincar aos reis e rainhas. Nesta atividade as crianças perceberam que apesar da fragilidade do material (cartão), era possível reutilizá-lo para fazer diversas construções, mostrando interesse em

fazer outras, no entanto, ao perceberem também o quão frágil era o material, desde logo mostraram uma atitude de cuidado e precaução para não o estragar.

Durante a execução da atividade as crianças conseguiram organizar-se bastante bem, sendo necessário pouco auxílio da minha parte, estavam bastante envolvidas e felizes, e foi notório, principalmente na pintura, que os conflitos que existiram eram resolvidos rapidamente mostrando ser capazes de trabalhar cooperativamente lidando com as diferentes opiniões, respeitando-se mutuamente, a minha intervenção nesses momentos lembrou-os das atitudes que deviam ter ao trabalhar em grupo. Importa referir, que no momento da pintura do castelo, as crianças com NEE e a criança mais nova da sala, estiveram extremamente envolvidas na pintura do castelo, não demonstrando qualquer dificuldade em pintar.

Depois de concluído todo o castelo, as crianças experimentaram-nos e exploraram-no, e logo no primeiro momento de exploração chegaram a um consenso, dizendo que faltava a bandeira de Portugal no castelo, tendo essa sido feita no momento posterior. Neste castelo as crianças dinamizaram diversas brincadeiras, utilizando inclusive coroas que também foram realizadas nessa semana. Tal como na primeira atividade, também esta atividade não foi uma atividade estanque, pois as crianças continuaram a usufruir do castelo no recreio, sendo necessário arranjá-lo sempre que se estragava.

Relativamente à avaliação, esta foi feita através de um diálogo com as crianças sobre a atividade e a visita de estudo, e ainda através de uma grelha de observação (anexo IX) direta e registo fotográfico (anexo VIII).

Para além das atividades orientadas, foram desenvolvidos outros momentos do dia, uma vez que as aprendizagens não se verificam apenas nas atividades que são planificadas previamente. A vida diária das crianças é repleta de aprendizagens significativas, e por isso torna-se fulcral que o educador participe em todos os momentos da rotina da criança, nomeadamente nas brincadeiras, de forma a conhecer o grupo criando laços afetivos e de segurança com as crianças. A participação ativa nas brincadeiras livres quer no interior quer no exterior da sala, permitiram uma maior cumplicidade com as crianças nos momentos de atividades orientadas, tal como afirma Hohmann e Weikart (2004) o envolvimento no brincar das crianças por parte do adulto, constitui uma forma de demonstrar que valorizam e apoiam a criança, os seus interesses e intenções. Da mesma forma, nas OCEPE (Silva, et al., 2016) salienta-se a importância do Educador observar e envolver-se no brincar das crianças, permitindo assim ao adulto, conhecer melhor os seus interesses, encorajar e desafiar as crianças para novas descobertas, deste modo, durante todos os momentos de brincadeira livre, havia sempre interação criança-adulto, onde os questionava durante as brincadeiras, auxiliava-os e apresentava-lhes desafios em determinados momentos.

Reflexão final sobre a intervenção em Jardim de Infância

De modo a avaliar o projeto, a prática pedagógica e as aprendizagens das crianças, foram reunidos instrumentos avaliativos provindos dos registos fotográficos, registos de observação, grelhas de observação, diário de bordo, notas de campo, reflexões semanais e apreciações da educadora, tendo esses sido uma mais-valia para compreender se os objetivos delineados do projeto e de cada atividade foram ou não atingidos com êxito, para que fosse possível refletir sobre a prática pedagógica, bem como as aprendizagens das crianças. Lacerda e Souza (2013) referem que a finalidade da avaliação, é apoiar o currículo para que as aprendizagens das crianças sejam ajustadas, assim como os processos sejam regulados. Neste sentido, a avaliação revela-se um elemento fundamental no desenvolvimento e sucesso da prática (Lacerda & Souza, 2013, p.26).

Começando pelas dificuldades, o facto da educadora não ter um projeto aglutinador ao longo do ano, dificultou a escolha do projeto, tendo surgido diversos temas, contudo, dada a altura do estágio, as necessidades e interesses do grupo, optámos por realizar um projeto abrangente trabalhando com as crianças atitudes e valores, uma vez que durante o período do estágio, as diversas festividades remetiam para o comportamento humano. Este projeto permitiu trabalhar diversas temáticas, os dias festivos, dia da mãe, dia da família, a reciclagem, as profissões e ainda a visita de estudo ao Palácio de Queluz. Inicialmente sentimos que o projeto estava condicionado pelos dias festivos e atividades já programadas pela educadora, considerando que essa seria uma dificuldade, no entanto o projeto teve um fio condutor, e todas as atividades foram pertinentes e adequadas às semanas das crianças, o que permitiu que estas percebessem e compreendessem tudo o que foi trabalhado com elas, sendo que essa dificuldade acabou por não se constatar.

Quanto às aprendizagens realço que foi enriquecedor trabalhar com a metodologia MEM, o planeamento semanal teve por base a rotina seguida pela educadora, bem como as atividades estipuladas pela mesma, como a reunião “Mostrar, Contar ou Escrever”, continuando assim com uma rotina coerente para as crianças. As atividades planificadas no âmbito do projeto seguiram as recomendações da educadora cooperante, bem como as atividades que já estavam planeadas pela mesma, assim, foram feitas adaptações de atividades de forma a conciliar tudo, permitindo-nos detetar e resolver problemas, ajustar as planificações bem como adequar a ação educativa. Todas as modificações na intervenção foram em prol do bem-estar das crianças, adequando a atividade às crianças, às rotinas e ao momento vivenciado, uma vez que o dia a dia no Jardim de Infância não é estanque, o que me permitiu aprofundar bastante os meus conhecimentos face ao planeamento, uma vez que planear de acordo com a metodologia da educadora exigia investigação e muita deliberação para conseguir alcançar e delinear devidamente os objetivos. Outra das aprendizagens, tal como no estágio de creche, assentou na diversificação de atividades e recursos de modo a abordar diversas áreas de conteúdo, só assim foi possível chegar ao cerne do projeto na

transmissão de valores e a promoção de atitudes de cidadania, contribuindo de uma forma bastante acentuada para a formação pessoal e social das crianças, permitindo um desenvolvimento pleno. Por último, uma das aprendizagens mais enriquecedoras foi planejar atividades que incluíssem as crianças com NEE, encontrando estratégias que lhes suscitassem interesse e consecutivamente envolvimento, o que foi conseguido em maior parte das atividades planificadas, ainda que em algumas foi necessário auxiliar essas crianças para conseguirem participar. Segundo Lopes (1997), a inclusão implica que as crianças com NEE participem em todas as atividades da vida quotidiana, que fazem parte de qualquer indivíduo, assim, fazia sentido proporcionar atividades para o grupo que permitissem a participação de todas as crianças do grupo.

Feita a avaliação na perspetiva das crianças, constatou-se que os objetivos definidos para o projeto foram atingidos, as crianças demonstraram interesse e apreço pelas atividades proporcionadas, e foi bastante gratificante perceber em que medida estas atividades potenciaram aprendizagens significativas para o desenvolvimento e bem-estar das crianças, conseguindo cativá-las e envolvê-las nos momentos lúdicos. Observando o comportamento das crianças, a sua reação sempre muito positiva, e o seu envolvimento nas atividades propostas foram encarados como indicadores de que o projeto correspondia às expectativas das crianças. De uma forma geral, todo o grupo se manteve interessado no projeto e nas atividades propostas, e foi compreendido, através do diálogo, que as crianças compreenderam quais as finalidades do projeto, mostrando com frequência o repensar nas atitudes e valores adequados a cada momento, frisando ainda algumas regras durante as brincadeiras “já sabes que só pode ser um de cada vez”; “depois de brincarem podes emprestar-me o brinquedo?”.

Tal como foi referido anteriormente, a ação pedagógica foi além das atividades orientadas, e também nas brincadeiras esporádicas desenvolvidas ao longo do dia a dia foi possível trabalhar objetivos de acordo com o projeto, a formação pessoal e social foi trabalhada naturalmente durante as interações adulto/criança, assim, valores associados à experiência de grupo, como partilhar, respeitar, ajudar, estiveram constantemente presentes na dinâmica da sala.

Deste estágio surgiram essencialmente duas questões: Se a escola era recente, porque motivo existia pouco espaço natural, com objetos da natureza, para que as crianças pudessem explorar? ; Porque razão a educadora se sentia incapaz de abordar a expressão musical com as crianças? Não ficarão as crianças prejudicadas por não abordarem a música como abordam as restantes áreas?

No que concerne ao meu percurso investigativo, deste estágio acentuou-se a vontade em investigar as potencialidades da música, especificamente relacionadas com as NEE, uma vez que neste contexto observou-se que uma das crianças com NEE apresentava particular fascínio pelas atividades deste cariz. Surgiu ainda o interesse em perceber de que forma as

educadoras devem trabalhar esta área sem receá-la, uma vez que é uma área que apresenta dificuldades para a maioria das profissionais sem formação específica, e eu, enquanto futura educadora de infância, pretendo trabalhar adequadamente a EA, nomeadamente a música, ultrapassando as minhas dificuldades para não recear trabalhá-la(s).

Em suma, o balanço do projeto foi bastante positivo, uma vez que trouxe vantagens para as crianças, e proporcionou-lhes momentos únicos. Para resultados mais efetivos, a educadora cooperante continuou o projeto, visto o empenho e a boa aceitação pelo grupo, no entanto de acordo com Silva (2011), um projeto não se classifica pelo tempo de duração, mas pela oportunidade que este oferece para desenvolver competências e saberes

1.3. Prática de Ensino em 1.º CEB em 1.º e/ou 2.º anos

A prática de ensino supervisionada em contexto de 1º ciclo do ensino básico decorreu de 20 de novembro de 2018 a 18 de janeiro de 2019, numa escola EB1 de Almeirim, numa turma do 1º ano de escolaridade. A Escola EB1 de Almeirim era um estabelecimento de caráter público, pertencente ao agrupamento de escolas Febo Moniz, no qual funcionava apenas a valência 1º ciclo do Ensino Básico. De acordo com o projeto educativo do agrupamento de escolas de Almeirim, esta escola tinha uma área coberta de 810m² e um espaço exterior com 1430m², e era constituída por doze salas de aula, sendo que numa dessas salas funcionava a unidade de ensino estruturado direcionada para o espetro do autismo. (Agrupamento de Escolas de Almeirim, 2014, p.4)

A escola dispunha de aquecimento em todas as salas e, de um modo geral, apresentava as condições adequadas ao funcionamento. O espaço interior da escola era constituído por dois blocos, sendo que no rés do chão funcionava a unidade de ensino estruturado, as turmas de 1º e 2º ano, havendo também o ginásio e a biblioteca escolar, bem como os outros espaços de trabalho da escola, nomeadamente refeitório, instalações sanitárias, sala de professores, gabinete de coordenação, três gabinetes de apoio, arrecadações, uma sala de primeiros socorros, e um pátio interior. No bloco do 1º andar funcionavam somente as turmas de 3º e 4º ano. Existiam espaços interiores onde os alunos se podiam resguardar da chuva, nomeadamente vários telheiros. O espaço exterior era amplo e comum a toda a comunidade educativa, tendo várias árvores pelo recreio e alguns bancos distribuídos pelo espaço. O piso era maioritariamente constituído por areia, tendo apenas um campo de futebol e campo de basquete.

No que concerne aos recursos humanos, existiam 13 professores na escola, sendo 10 titulares de turma e 3 faziam outros trabalhos na escola, 5 assistentes operacionais, 1 professora de ensino especial e 2 assistentes operacionais com formação em NEE. O horário letivo da escola era das 09:00h às 16:00h tendo 2 intervalos (um de manhã e outro de tarde)

e hora de almoço. As atividades extracurriculares decorriam das 16:30h às 17:30h, e os alunos podiam frequentar o inglês, atividade físico-desportiva e atividade lúdico-expressiva.

Tal como no estágio anterior, o projeto educativo em vigor desde 2014 era “Formar para o Futuro”, tendo este sido especificado anteriormente. Esta escola definia um Plano Anual de Atividades, onde expunha a organização de atividades complementares à prática letiva das turmas, no entanto cada professor adequava ao horário definido, às características e ao ritmo de aprendizagem de cada turma, cada professor trabalhava ainda sob um projeto de Cidadania e Desenvolvimento definido pela escola.

A sala do 1º ano era adequada ao desenvolvimento e bom funcionamento das aulas, possuía aquecimento e muita luminosidade natural, dispunha também de muita luminosidade artificial, tendo várias luzes pela sala. A sala não era muito grande, mas tornava possível remodelar a disposição das mesas, contudo existiu dificuldades em criar um espaço/canto destinado ao desenvolvimento de atividades complementares, por exemplo: canto para pinturas, canto para jogos em pequenos grupos, etc. A sala dispunha: quadro de giz; um quadro interativo, com computador e retroprojektor; cinco armários de arrumação, usados para guardar os materiais dos alunos (dossiers individuais, tesouras, colas, e outros materiais que a professora solicitou no início do ano); existia também uma grande variedade de materiais possíveis de utilizar e/ou reutilizar nas atividades de expressão plástica. Considerando as dimensões das janelas e a disposição dos armários para arrumos, existiam apenas 4 pequenos painéis de cortiça que serviam para expor os principais trabalhos e produções das crianças e um outro painel identificativo dos aniversários dos alunos. Estes painéis eram frequentemente renovados e reuniam também cartões referentes a conteúdos abordados (as letras do alfabeto, placard das barras cuisinaire, etc.).

A professora cooperante seguia as orientações do manual escolar TOP1, comum ao 1º ano de escolaridade da escola. Aquando a realização do estágio curricular, o Plano de Turma encontrava-se em fase de elaboração, recorrendo-se, em alternativa, ao Plano do Aluno, para orientar a prática em prol das características específicas dos alunos.

O grupo de alunos era constituído por 20 alunos com 6 anos, sendo 9 raparigas e 11 rapazes, dos quais 1 com NEE (espectro do autismo). O aluno com NEE passava algum tempo letivo na sala de aula, estando sempre acompanhado por um adulto (professora de educação especial ou auxiliar destacada). Durante o tempo letivo, o aluno realizava jogos e atividades adequadas ao seu nível de desenvolvimento. Apesar do aluno tomar medicação, tinha frequentemente crises em sala de aula, tornando-se agitado, gritando e batendo nele próprio ou no adulto que o acompanhava. A professora titular preparou o processo de inclusão do aluno, explicando e prevenindo os alunos para estes acontecimentos, e, deste modo, os alunos da turma procuravam ajudar e acalmá-lo conseguindo manter-se na atividade da aula. Este aluno frequentava na maior parte do tempo letivo a unidade de NEE da escola, complementado por algumas atividades fora da escola (natação e equitação). Ao

longo do período de estágio, nós, estagiárias, realizamos propostas de atividades adaptadas e inclusivas para o aluno, principalmente no âmbito das Expressões Artísticas.

A maior parte dos alunos da turma apresentava facilidade em adquirir novas aprendizagens, mostrando-se bastante participativos e manifestando interesse pelos conteúdos abordados. Mostraram maior empenho nas atividades da área da Matemática e menor motivação no desenvolvimento dos conteúdos de Português. Apresentaram diferentes ritmos de aprendizagem e desenvolvimento, pois algumas crianças realizavam as tarefas com muita facilidade, enquanto outras mostravam muitas dificuldades. Por outro lado, os alunos mostraram muito empenho e satisfação durante a realização de atividades de Expressão Artística, demonstrando maiores índices de atenção, concentração e envolvimento em atividades de âmbito expressivo.

Era um grupo alegre, bem-disposto e aderiu com entusiasmo a novas propostas de atividades/projetos. Por vezes a falta de concentração impedia o grupo de realizar as atividades no tempo previsto, uma vez que era um grupo de alunos bastante agitado e conversador, tornando o ambiente educativo bastante ruidoso. Os alunos brigavam com muita frequência, recorrendo a agressões orais e físicas, principalmente no momento da entrada da sala de aula. Depois dos recreios, traziam queixas de brigas ocorridas no exterior, dificultando o reinício das atividades letivas. Estas características dificultaram as tarefas de gestão do grupo e de tempo, sendo frequentemente necessário adequar as estratégias e as atividades, e exigiu uma grande capacidade de negociação e resolução de conflitos. Compreendi neste contexto que “o professor do 1CEB assume uma maior responsabilidade pelo desenvolvimento global da criança, tanto ao nível das aprendizagens académicas e sociais, mas também ao nível afetivo, emocional e moral”. (Silva, SD, p.19)

Planeamento e operacionalização da atividade educativa

Durante o período de estágio dedicado à observação do contexto educativo e à intervenção partilhada, compreendemos que os alunos da turma demonstraram ter ritmos de aprendizagem e de desenvolvimento distintos, existindo alunos que desenvolviam os trabalhos muito rapidamente face a outros que demonstravam dificuldades na compreensão dos conteúdos e do desenvolvimento das tarefas curriculares, demonstraram ainda não ter respeito pelo seu material educativo, atirando-o ao chão por diversas vezes, assim como, não respeitavam os colegas, existindo conflitos diários entre eles, deste modo, consultando os documentos da instituição, o plano do aluno e em conversa com a professora cooperante decidimos realizar o projeto *Respeito-me, Respeitando*. Este inseriu-se na área Cidadania e Desenvolvimento e abordou principalmente o tema Ética e Valores, pois “todas as crianças e jovens devem ser encorajados, nas atividades escolares, a desenvolver e a pôr em prática os valores por que se deve pautar a cultura de escola.” (Martins et al, 2018, p.17),

O projeto teve como objetivo principal: consciencializar os alunos para a importância de criar relações positivas com os outros, promovendo a melhoria do seu comportamento social. Entende-se por comportamentos sociais como “aqueles comportamentos que promovem relações bem-sucedidas e permitem aos indivíduos trabalhar eficazmente com os outros.” (Arends, 2008, p.15)

Ao nível da estratégia global, o projeto *Respeito-me, Respeitando* subdividiu-se em três subtemas: *respeitar a si mesmo; respeitar os outros e respeitar os materiais*. Durante o mês de janeiro, existiram sessões dedicadas à Educação para os Valores, reforçando o sentido da palavra: Respeitar. *Respeitar a si mesmo* promoveu a autoconsciência e a autonomia na aquisição das aprendizagens de cada aluno. *Respeitar os outros* procurou consciencializar os alunos para a importância de criar relações positivas com os outros. *Respeitar os materiais* pretendeu que os alunos compreendessem a importância de cuidar dos materiais e do ambiente em benefício das suas aprendizagens e do seu desenvolvimento global. Durante o projeto existiu um espaço de diálogo, permitindo às crianças a exploração das suas conceções sobre estes conceitos, conciliando com as opiniões dos outros, bem como inúmeras atividades relacionadas com o mesmo, nomeadamente dramatizações.

O documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória apresenta a Educação para os Valores como orientações a abordar nos currículos escolares, determinando os Valores:

“como os elementos e as características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir. Trata-se da relação construída entre a realidade, a personalidade e os fatores de contexto, relação essa que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos.” (Martins, 2018, p.9)

Este projeto relacionou-se com os princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, pois considera objetivo que os alunos saibam “respeitar-se a si mesmo e aos outros” (Martins, 2018, p.17) e que saibam refletir sobre as suas próprias ações.

O Projeto Educativo do Agrupamento Febo Moniz “Formar para o Futuro” reforçava a importância de assegurar uma educação e ensino integral, partilhando as boas práticas. Pretendemos “que todos trabalhem sobre os valores da democracia, liberdade, responsabilidade social e dos direitos humanos, respondendo ao desafio de melhorar a qualidade de aprendizagem de todos os alunos. (Agrupamento de Escolas de Almeirim, 2014, p.3). Articulámos também o nosso projeto com o adotado pela escola de Cidadania e Desenvolvimento.

De forma a operacionalizar o projeto e alcançar os objetivos estipulados, realizávamos as planificações semanais delineadas com a professora cooperante. Foram realizadas diversas atividades focadas na concretização do projeto, contudo, todas as outras atividades se interligaram diretamente com o mesmo, uma vez que a área Cidadania e Desenvolvimento

é transversal e está presente em todos os momentos do dia a dia dos alunos, assim, em todos os momentos de atividade, era possível lembrar os alunos dos objetivos do projeto, e do projeto que estava a ser trabalhado com eles em sala de aula, a título de exemplo sempre que algum aluno começava um conflito com outro aluno durante uma atividade, enquanto estagiárias mediávamos aquele conflito com base nas aprendizagens do projeto, quando um aluno tinha o material escolar desarrumado também o lembrávamos da importância da organização e do cuidado com os materiais, etc.

A divulgação do projeto desenvolvido foi feita através de um vídeo sistematizador que englobava todas as fases e atividades do projeto que foi mostrado aos alunos e a toda a escola, sendo esse o vídeo utilizado pela professora cooperante para mostrar o trabalho realizado com os alunos no âmbito do projeto da escola Cidadania e Desenvolvimento.

A avaliação do projeto foi feita através da análise dos registos audiovisuais, das produções finais dos alunos, das grelhas de observação direta, notas de campo e reflexões semanais.

Foram várias as atividades realizadas, mas quero destacar apenas duas atividades, tendo sido as atividades que mais me marcaram neste contexto e no meu desenvolvimento profissional tendo em conta as aprendizagens estabelecidas.

A atividade árvore da família (anexo X) surgiu no âmbito do estudo do meio (EM), visto que no manual escolar estava predefinida uma árvore genealógica para os alunos preencherem apenas os nomes de avós, pais e irmãos.

De acordo com Gimero (2001, p.39-40):

“A diversidade de modelos familiares, ao longo dos tempos e nas diferentes culturas, torna difícil atingirmos um consenso de definição única de família, mesmo que, intuitivamente, todos tenham na mente uma conceção e até uma atitude básica em relação a ela.”

Assim, esta atividade de EM centrou-se no Bloco 2 – À Descoberta dos outros e das instituições: Os membros da sua família; representar a sua família) e na área das Artes visuais (Experimentação e Recriação) e teve como principais objetivos: realizar a árvore da sua família; recorrer a diversas técnicas de expressão plástica para a realização da árvore da família; utilizar diferentes técnicas de desenho e pintura.

Tendo em consideração a diversidade familiar existente na turma, e uma vez que esta era uma turma com o qual não fazia sentido algum trabalhar a árvore genealógica, decidi realizar a construção da árvore da família de forma didática, de modo a que todos os alunos se sentissem incluídos na atividade, podendo colocar todos os familiares que faziam parte do seu dia a dia naquela árvore, sendo que esta poderia servir para decorar também algum espaço da casa, como por exemplo o frigorífico. Assim, foi fornecido aos alunos o tronco e a copa da árvore para que eles recortassem, assim como vários círculos onde estes podiam

desenhar os respetivos familiares que desejavam, e no fim de recortados todos os círculos com os familiares procediam à montagem da árvore.

Apesar da agitação nas atividades de Educação Artística, era notório que os alunos ficavam muito entusiasmados em atividades deste cariz. Nesta atividade foi notório o envolvimento de todos os alunos, estavam todos muito concentrados e atentos às características da atividade, reparando que a copa era feita “num papel fofinho” e o tronco em cartolina, evidenciando que a copa da árvore tinha sido mais fácil de recortar. Os alunos tiveram muita facilidade na atividade, precisando de pouco auxílio, contudo ao longo da atividade foram partilhando uns com os outros quem iriam desenhar, inclusive uma menina pediu mais um tronco pequeno para a árvore para poder colocar na sua árvore a sua bisavó.

A implementação desta atividade foi muito gratificante para mim ao nível do meu desenvolvimento profissional, através desta percebi que existem inúmeras formas de trabalhar conteúdos programáticos sem necessitar de utilizar o manual, tornando-os mais apelativos, estimulantes, neste caso específico, inclusivos. Conseguir abordar conteúdos em interdisciplinaridade, articulando diferentes áreas curriculares permite que os alunos através de um conteúdo possam vivenciar mais experiências. Neste caso, abordei esta temática de acordo com as características e necessidades dos alunos da turma, uma vez que não poderia abordar a família de acordo com o manual de EM, tendo em consideração a diversidade familiar existente na turma. A abordagem da temática foi ainda mais enriquecedora e permitiu que todos os alunos compreendessem que existem diversos tipos de família, e todos os alunos se sentiram integrados na atividade sem recear apresentar e representar a sua família, pois tiveram a liberdade para o fazer como desejaram, como exemplo, um aluno que tinha pais, e tinha contacto frequente com os pais, mas vivia com os avós e tios paternos, na sua árvore da família representou apenas os avós e os tios, não representando os seus pais, apesar de estar frequentemente com eles. Importa referir ainda que o aluno com NEE, realizou a atividade com o meu auxílio e da professora de educação especial, eu auxiliiei-o no recorte e na montagem da árvore, e durante o recorte ele esteve calmo e compenetrado no movimento da sua mão com a tesoura, no momento da montagem da árvore foi ele que montou, sendo que o auxiliiei apenas na colocação de cola, depois, a professora de educação especial realizou com ele os desenhos da sua família.

Por fim, de modo a dar uso à árvore da família, foi colocado um íman, e as crianças levaram-na para casa como presente de Natal para a sua família, sendo que muitas delas quando regressaram das férias de Natal constataram que tinham colocado a árvore da família nos seus frigoríficos. Esta atividade foi avaliada através da grelha de observação direta (anexo XII), registo fotográfico (anexo XI), produto final, avaliação que os alunos fizeram da própria atividade, notas de campo que permitiram fazer uma reflexão da atividade, onde constatei as minhas próprias aprendizagens assim como os benefícios desta atividade para os alunos.

Outra das atividades realizadas que foi relevante para mim enquanto futura profissional foram as dramatizações “Respeitar os outros e os materiais” (anexo XIII). Esta atividade focada no projeto *Respeito-me Respeitando*, centrou-se no âmbito da cidadania e desenvolvimento, no domínio do relacionamento interpessoal, tendo como principais objetivos: identificar quais as situações de respeito e de desrespeito para com os outros; identificar situações de desrespeito pelos materiais; dramatizar cenas do quotidiano, com base no projeto; compreender o que é uma boa/má ação.

A ideia desta atividade surgiu ao longo das semanas em que se falou do projeto, todos os alunos o compreenderam bastante bem e demonstraram-se conhecedores e cientes do intuito do projeto, no entanto reparei que as ações deles muitas vezes ainda eram incorretas, apesar de saberem a teoria nem sempre a utilizavam no seu dia a dia. Assim, apresentei aos alunos pequenos textos que consistiam em situações do dia a dia onde o final teria de ser resolvido pelas crianças com uma ação de respeito pelos outros ou pelos materiais. Aleatoriamente, chamei alunos suficientes de modo a conseguirem dramatizar cada um dos textos, os alunos tinham um momento para pensar em grupo como fariam a dramatização e a respetiva solução e logo depois faziam-na. Depois dos alunos dramatizarem o texto e a respetiva solução da problemática apresentada, explicavam-na oralmente. Em todas as dramatizações os alunos conseguiram chegar à respetiva solução e consecutivamente representá-la.

Nesta atividade foi notório que todas as crianças estavam concentradas na atividade, as que representavam com a intenção de desempenhar bem o seu papel, encontrando uma solução de acordo com as aprendizagens adquiridas ao longo do projeto, as crianças que assistiam respeitaram a apresentação dos colegas e prestavam muita atenção para perceber se os colegas representavam bem a ação.

Quando pensei nesta atividade julgava que seria um grande desafio conseguir que crianças tão novas representassem devidamente, achei que era uma atividade complexa. No entanto, fiquei bastante surpreendida e convicta de que nada é impossível de se fazer com crianças, pois embora nesta turma as dramatizações não fossem atividades frequentes, correu muito bem e superou as minhas expectativas. Os alunos estiveram bastante entusiasmados e envolvidos na atividade, conseguindo compreender bem o objetivo da representação e encontrar soluções adequadas à situação, sem necessitarem de qualquer ajuda por parte do adulto. As dramatizações “são ferramentas úteis para a apresentação de informação de uma forma não-didática e também são valiosas porque criam uma distância entre os participantes e o problema, o que torna a discussão do tema menos ameaçadora.” (Brander, 2016, p. 47). Considerei que esta atividade foi adequada ao contexto, pois os alunos demonstraram envolvimento e entusiasmo, esforçando-se por ter um bom desempenho e prestação revelando muita criatividade na resolução dos problemas propostos. Durante a representação, os pequenos grupos de crianças adequaram os gestos

e movimentos em função do texto. O aluno com NEE não quis participar na atividade, mas assistiu às dramatizações dos colegas, e numa das dramatizações saiu do seu lugar, aproximando-se da cena que os colegas estavam a representar. Como referi anteriormente, nem sempre o aluno com NEE estava na sala, e aqui realço duas atividades onde esteve presente, que embora não tenha participado na segunda atividade, e na primeira necessitasse de auxílio, foram atividades que não lhe causaram desconforto, pois não o manifestou, o que me leva a perceber que foram atividades onde fui capaz de o integrar.

Ter implementado esta atividade tornou-se relevante para mim pois percebi que é muito interessante trabalhar a dramatização com as crianças desde cedo, e não é necessário que eles representem um texto, se os deixarmos representar livremente eles surpreendem-nos e são muito criativos. Assim sendo, aprendi que devemos permitir que os alunos explorem as suas capacidades criativas, sensíveis e que as artes performativas são atividades estimulantes e fundamentais no foro criativo e artístico, permitindo que as crianças se desenvolvam harmoniosamente e se tornem cidadãos despertos para a cultura, criatividade e artes.

Como forma de avaliar, foram elaboradas grelhas de observação direta (anexo XV) e registo audiovisual (anexo XIV), tive em consideração os comentários e reações dos alunos à atividade, pois em todas as dramatizações pedi aos alunos que dessem o seu parecer, facilitando assim a avaliação. Esta atividade foi filmada e os vídeos foram visualizados por todos os alunos no dia seguinte, e neste dia continuaram a dar a sua opinião face a atividade, comentando cada uma das cenas. O entusiasmo dos alunos foi de tal forma, que pediram para repetir novamente as dramatizações, o que me levou a querer que esta atividade se destacou perante todas as outras realizadas.

Reflexão final sobre a intervenção em 1º CEB – 1º ano de escolaridade

Este projeto partiu essencialmente das necessidades e dificuldades da turma do 1º ano observadas e identificadas pelas estagiárias e professora cooperante, e ao longo do período de estágio de intervenção houve a intenção diária de abordar esta temática com a turma, uma vez que no quotidiano escolar as crianças demonstraram desvalorizar a reflexão sobre as suas atitudes e comportamentos. Muitos alunos revelaram estabelecer inter-relações instáveis e imaturas. Considera-se que a escola tem responsabilidade no desenvolvimento das competências sociais, consideradas primordiais para viver em sociedade.

Feita a avaliação na perspetiva das crianças, considero que os objetivos do projeto “*Respeito-me, respeitando*”, estiveram presentes ao longo de toda a intervenção, diariamente, eram enfatizadas as temáticas inerentes. De uma forma geral, a temática foi fácil de abordar, pois os alunos foram muito participativos, demonstrando interesse e motivação durante o desenvolvimento das atividades propostas. Mostraram ter as concepções

certas, compreender a importância de respeitar e saber exemplificar oralmente situações que revelam respeito e desrespeito. Durante os brainstormings, dramatizações, e debates realizados no âmbito do projeto, os alunos mostraram elevados níveis de participação e compreensão acerca dos valores, atitudes e comportamentos relacionados com a temática. Revelaram capacidade de refletir e de expressar a sua opinião, embora tenham mostrado dificuldades de expressão oral.

A diversidade de atividades implementadas conjugaram a realização dos debates com atividades de Artes Visuais e TIC, procurando organizar as intervenções e facilitar as comunicações individuais, permitindo um maior envolvimento, empenho e motivação. Os alunos deram exemplos diversificados sobre situações de Respeito por Mim Mesmo, Respeito pelos Outros e Respeito pelos Materiais, relacionando muitas vezes com situações do seu quotidiano. Verifiquei que os alunos lidam diariamente com cada problemática, mencionando frequentemente aprendizagens efetuadas em contexto familiar. É de realçar que todos os alunos demonstraram compreender a importância de existirem valores orientadores da convivência social, contudo observei que nem sempre assumiam os comportamentos que dizem ser os corretos.

Assim sendo, o projeto "*Respeito-me, respeitando*" desenvolveu a capacidade de reflexão dos alunos sobre valores, atitudes e comportamentos pessoais e sociais. Pretendemos que os alunos integrassem estes conhecimentos e os realizem no seu quotidiano, este processo de reflexão-ação encontra-se correlacionado com o nível de crescimento e desenvolvimento de cada aluno, pelo que, durante a implementação do projeto, foram observadas poucas melhorias significativas nos seus comportamentos. A avaliação semanal teve por base a observação direta e a análise das produções dos alunos.

Deste estágio revelo que alcancei inúmeras aprendizagens e competências tais como a capacidade para gerir, negociar e mediar conflitos, uma vez que era uma turma com alguns problemas comportamentais, aprendi a aplicar melhor a diferenciação pedagógica (DP), uma vez que tive de encontrar estratégias para conseguir manter todos os alunos em atividade, e levar sempre atividades/jogos extra para as crianças que terminavam mais rápido as atividades propostas, assim como adaptar as atividades para os alunos que apresentavam mais dificuldades, é fundamental saber respeitar o ritmo de cada criança.

Realço que uma das dificuldades, que não senti no estágio anterior, foi conseguir integrar o aluno com NEE em todas as atividades, neste contexto tornou-se mais exigente uma vez que as atividades remetiam muito para conteúdos programáticos, dessa forma, sempre que sabia que o aluno iria estar nas aulas, tentava de alguma forma proporcionar nesses momentos atividades capazes de o incluir, ou quando ele ia inesperadamente para a sala tentei sempre ter atividades extra preparadas, uma atividade de cortar lã, por exemplo, visto que o aluno gostava bastante desse tipo atividades. Outra das dificuldades que senti foi o facto de não ter na sala um canto destinado a jogos/EA, e como todas as mesas estavam

a ser utilizadas, não foi fácil criar esse canto, mas tentei sempre adaptar o espaço de modo a conseguir realizar esse género de atividades em simultâneo com outras.

Quanto aos aspetos a melhorar, penso que deveria ter realizado mais atividades de música neste contexto, estagiei com uma colega com formação em música, e decidimos que seria ela a fazer mais essas atividades, contudo ao realizar duas fiquei com ideia que quantas mais fizesse melhor seria o meu desempenho. Ainda assim, por ter observado mais atividades de música ao invés de implementar, tive a oportunidade extraordinária de vivenciar esses momentos ao lado da criança com NEE, e percebi, tal como no estágio anterior, que esta criança mostrava um gosto peculiar por esta área, que nesta atividade era capaz de ser autónomo, sendo capaz de manusear os instrumentos sozinho, e ficava verdadeiramente compenetrado nas atividades, mostrando-se envolvido e fascinado.

Neste estágio surgiram duas questões inquietantes: Porque teriam os alunos um comportamento tão conflituoso entre eles? Como se deve incluir uma criança com NEE nas atividades da turma? É correto fazer uso constante da DP e realizar atividades apenas para este aluno? Ou deveriam ser realizadas mais atividades onde fosse possível integrá-lo?

Relativamente ao meu percurso investigativo, uma vez mais, neste estágio surgiu o interesse e a vontade em perceber a especificidade da música para crianças com NEE, uma vez que neste estágio voltou a destacar-se as atividades desse cariz. Neste estágio surgiu também o interesse em investigar sobre a importância de existirem professores como promotores de atividades de EA, uma vez que compreendi que é possível articular diversos conteúdos programáticos com estas áreas do foro artístico.

1.4. Prática de Ensino em 1.º CEB em 3.º e/ou 4.º anos

A prática de ensino supervisionada no 1º ciclo do ensino básico decorreu de 23 de abril a 31 de maio de 2019, numa escola de Almeirim, numa turma do 4º ano de escolaridade.

A Escola era de carácter público e também pertencia ao Agrupamento de Escolas Febo Moniz. O espaço interior da escola dividia-se em dois blocos compostos por oito salas (quatro em cada bloco), estando sete das mesmas destinadas a salas de aula e uma equipada como Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos. Nesta escola, existiam duas arrecadações, um refeitório, uma sala das assistentes operacionais, onde se prestavam os primeiros socorros, e uma sala de professores, que também era o gabinete de direção. O espaço exterior era amplo e comum a toda a comunidade educativa, promovendo a realização de atividades lúdicas e a interação entre pares. Havia ao dispor dos alunos um campo de futebol, uma área de asfalto, um bebedor e um vasto espaço verde. Neste espaço os alunos tinham oportunidade de brincar livremente e de criar as próprias brincadeiras, segundo Duarte (2015), o espaço de recreio, é entendido como lugar que apresenta muitas

potencialidades para o desenvolvimento e que é eleito por muitas crianças pelo facto de poder realizar diferentes brincadeiras e por sentir maior liberdade: onde podem correr, saltar, brincar e explorar o grande potencial que o seu corpo tem de forma livre, visto que as crianças através das suas brincadeiras umas com as outras aprendem e desenvolvem-se, uma vez que no espaço exterior gozam do seu momento, momentos de tempo livre não programados pelo adulto.

No que concerne aos recursos humanos disponíveis na Escola, o pessoal docente era composto por onze professores, entre os quais titulares de turma, professores de apoio e professores destinados às NEE e por duas assistentes operacionais. O horário de funcionamento decorria das 09h:00min às 17h:30min.

A sala destinada à turma do 4º ano situava-se no primeiro bloco da escola no 1º andar, e era adequada ao bom desenvolvimento e funcionamento das aulas, sendo ampla com paredes de cores claras, dispunha de aquecimento e apresentava muita luminosidade, tendo vários focos de luz natural, uma vez que em toda a sua extensão tinha seis janelas, existiam ainda diversas lâmpadas no teto e junto aos quadros. A sala não era muito grande, mas tornava possível remodelar a disposição da mesma, desde mesas a armários, sempre que existiu necessidade por parte do professor ou dos alunos, era possível organizar o ambiente educativo em prol das atividades e da aprendizagem plena dos alunos.

As mesas estavam dispostas por grupos, existindo 5 grupos de mesas, e nem todos os grupos tinham o mesmo número de mesas nem de alunos. Esta sala possuía todos os equipamentos necessários para que a transmissão de valores e aprendizagens dos mais diversos conteúdos fossem efetuados da melhor forma, na medida em que possuía: material informático (computador, retroprojektor, etc); um quadro de ardósia; um balcão com lavatório; cestos e três armários de arrumação de material (dossiers, cartolinas, livros dos alunos, colas, tecidos, fitas de cetim...); e dois placares de cortiça, onde se encontravam afixados alguns trabalhos dos alunos, renovados com frequência, nesses placards estavam também expostos documentos informativos do ambiente educativo, mapa do comportamento, avaliação da leitura, assim como as tarefas a desempenhar pelos alunos nessa semana.

A turma do 4º ano era composta por 19 crianças, 9 do sexo masculino e 10 do sexo feminino com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos. Nesta turma estavam quatro alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 176/2012, e dois dos alunos estavam integrados num Currículo e Plano Específico executando atividades individuais e personalizadas, pois estavam matriculados no 3º ano de escolaridade.

Os alunos da turma caracterizavam-se por serem muito participativos, interessados, motivados e autónomos. Envolviam-se ativamente no processo de ensino e aprendizagem, realizando e organizando-se autonomamente nas propostas didáticas solicitadas pela professora, e assim que as terminavam, começavam a ler um livro de forma a fomentar a sua Educação Literária, tendo autonomia e interesse por fazê-lo. Evidenciavam facilidade no

âmbito do Português e das TIC, conseguindo interpretar textos e estruturar corretamente produções textuais sem dificuldades, assim como demonstravam apetência para a tecnologia. As suas fragilidades referiam-se à área da Matemática, nomeadamente na concretização de problemas, e demonstravam também muita dificuldade no âmbito das Expressões Artísticas, uma vez que a professora cooperante referiu não trabalhar muito estas áreas com os alunos, deste modo os alunos evidenciavam dificuldades e diziam não apreciar atividades deste cariz, não eram capazes de ser criativos, precisavam que alguém lhes dissesse “faz assim”, pois estavam habituados a ter sempre indicações do adulto nestas atividades. De acordo com Lowenfeld e Brittain (1987) a arte assume o papel de um “processo humano fundamental”, sendo ainda “uma atividade pessoal e satisfatória a qualquer idade”, promotora de descobertas e explorações do mundo (p.2), deste modo tornou-se essencial trabalhar com os alunos neste âmbito.

A turma do 4º ano não apresentava nenhum projeto aglutinador anual, contudo, tal como nos estágios anteriores, esta escola adotava como missão *Formar para o Futuro*. Assim, a turma participava em vários projetos ao longo do ano, projetos em turma, escola, e comunidade educativa, sendo esses propostos ao longo do ano. Aquando o momento do estágio os alunos estavam a participar num projeto “Quem quer ser uma estrela”, um projeto que visava relembrar os alunos dos conteúdos abordados ao longo do 1º ciclo, no projeto sobre as árvores do nosso país, pesquisando e apresentando as diversas árvores, no projeto EcoEscolas onde os alunos criaram flores através de material reciclado de forma aproveitar o mesmo, e ainda num projeto de leitura de livros de uma escritora infanto-juvenil, que tiveram oportunidade de conhecer.

Planeamento e operacionalização da atividade educativa

Durante o período de estágio dedicado à observação do contexto educativo e à intervenção partilhada, compreendeu-se que os alunos da turma demonstraram ter algumas dificuldades no âmbito das expressões artísticas, nomeadamente na criatividade autónoma, no desenho e no recorte. Verificou-se também que os alunos demonstravam bastante inibição em atividades de expressão motora e em atividades de expressão dramática. A professora cooperante também partilhou que as expressões eram áreas pouco trabalhadas com alunos, e por esse motivo eles tinham menor desenvolvimento no âmbito da educação artística (EA). Desta forma, atendendo às necessidades dos alunos, foi implementado o projeto intitulado “*ExpressArte*”, inserido no âmbito da Educação Artística e apoiado em documentação pedagógica institucional, plano de turma, Programa e Metas Curriculares do 1º Ciclo do Ensino Básico e Aprendizagens Essenciais.

O projeto teve como principais objetivos: manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos; explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades; improvisar, a solo

ou em grupo, pequenas sequências melódicas, rítmicas, ou harmónicas a partir de ideias musicais ou não musicais (textos, imagens...); construir, de forma individual e/ou em grupo, sequências dançadas/ pequenas coreografias a partir de vários estímulos.

Ao nível da estratégia global pretendemos aliar as expressões artísticas com as restantes áreas curriculares, para que os alunos compreendessem que há possibilidade de articular as diferentes áreas curriculares com a EA, pois estes consideravam que esta era uma área de lazer e não de aprendizagens. Com este projeto pretendemos ainda que os alunos experienciassem um leque de atividades no âmbito da EA, e usufruíssem de diversas atividades que promoviam a exploração de novas técnicas, competências e conhecimentos. Enquanto professoras estagiárias tivemos um papel ativo como mediadoras do processo de ensino e aprendizagem, assim como na promoção de atividades que lhes permitiram novas competências no âmbito da EA.

Existe uma grande variedade de manifestações artísticas, contudo, os documentos orientadores da prática de docente de 1º ciclo do ensino básico consignam as Artes Visuais, a Música, a Expressão Dramática/Teatro e a Dança. Caldas (2014) realça que as artes ajudam a desenvolver capacidades e atitudes essenciais para as aprendizagens ao longo da vida. São disciplinas que valorizam a expressão livre e a exploração de materiais e ambientes, que permitem aos alunos disfrutar daquilo que fazem e que contribuem para o desenvolvimento de conhecimentos de outras áreas do saber. Desta forma, os professores devem considerar a possibilidade de articular as atividades artísticas com os conteúdos programáticos, proporcionando experiências significativas.

A operacionalização do projeto foi feita a partir das planificações semanais, construídas e implementadas, de forma alternada, por mim e pelo meu par de estágio. No âmbito das artes visuais, realizámos ilustrações, recortes e pintura, permitindo que as crianças trabalhassem a motricidade fina, a imaginação a minuciosidade, e nestas atividades, foi perceptível as dificuldades dos alunos no domínio das artes visuais. No domínio da expressão dramática compreendemos que os alunos tinham alguma criatividade neste campo, e através de experiências diversificadas, eram capazes de evoluir e aprender ainda mais. As atividades de expressão musical foram concebidas com intuito de desenvolver nos alunos o conhecimento do seu corpo, oferecendo oportunidade para aperfeiçoarem a habilidade motora, controlando os músculos e movendo-se com agilidade, também o sentido rítmico é fulcral para o desenvolvimento humano, visto que o movimento segue o ritmo. É importante que a música seja considerada pelos professores como uma contribuição pedagógica no desenvolvimento motor das crianças, Weigeil (1988) afirma que as atividades musicais podem oferecer bastantes oportunidades para um melhor desenvolvimento psicomotor, facilitando a habilidade motora, controlando os músculos e fazendo-o mover-se com maior agilidade.

A avaliação do projeto foi feita através das grelhas de observação direta, dos registos audiovisuais, e da observação do produto final, comparando os trabalhos de um mesmo aluno para observar se existiam melhorias significativas. A divulgação do projeto foi feita através de um vídeo que englobava fotografias e vídeos da coletânea de atividades realizadas pelos alunos no âmbito do projeto. Das muitas atividades realizadas, quero destacar apenas uma que foi relevante para mim enquanto futura profissional, trazendo-me novas aprendizagens, no entanto quero referir que neste estágio percebi uma vez mais, que é possível articular os conteúdos programáticos de qualquer área com atividades no âmbito da EA, articulei músicas com textos no âmbito do português, articulei matemática com artes visuais, e percebi que ao realizar atividades em interdisciplinaridade, os alunos ficam mais predispostos e motivados a adquirir novas aprendizagens, uma vez que estas são sempre mais dinâmicas e faz com que se sintam mais entusiasmados e conseqüentemente as aprendizagens tornam-se mais significativas. Para o professor também é bastante motivante potenciar aprendizagens diversificadas e enriquecedoras para os alunos, estas atividades foram extremamente enriquecedoras para mim, porque inicialmente considerava que teria dificuldades no 1º ciclo em articular áreas disciplinares e percebi que com esforço e dedicação é possível e que eu, enquanto futura profissional da educação, tenho aptidão e imaginação para o conseguir trabalhar frequentemente utilizando interdisciplinaridade e diferenciação pedagógica.

A atividade que realço é a pintura expressiva imitando Jackson Pollock (anexo XVI), esta atividade foi realizada no âmbito da EA, mais propriamente no domínio das Artes Visuais e teve como principais objetivos: apreciar as diferentes manifestações artísticas; manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos; integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho; composição); criar uma composição em grupo.

A turma era bastante curiosa e todos os alunos gostavam de adquirir novos conhecimentos à cerca do mundo, eram alunos que liam bastante e sabiam diversas notícias da atualidade, assim, tornou-se pertinente dar-lhes a conhecer um artista de renome, Jackson Pollock, um pintor norte-americano e referência no expressionismo abstrato, tendo um estilo único de pintura por gotejamento. Os alunos ficaram extremamente curiosos com as obras dele, demonstrando imensa vontade de experimentar esta técnica. A atividade foi realizada no espaço exterior e os alunos ajudaram na preparação de todo o espaço e material, depois escutaram todas as recomendações, tais como os cuidados a ter com a sujidade e materiais, e a explicação de que a pintura seria inspirada na técnica de gotejamento de Pollock. De modo a harmonizar a atividade, foi colocada uma música de fundo com diferentes ritmos, ritmos calmos e acelerados, e foi notório que os alunos sem se aperceberem, pintavam ao ritmo da música, sendo completamente influenciados por ela.

Desde o momento em que lhes foi apresentado o artista que os alunos se mostraram muito empolgados com as obras deste, e durante a atividade prática o envolvimento e

entusiasmo dos alunos ao pintar o papel de cenário com a técnica do gotejamento era notória, pois nesta atividade os alunos nem conversaram muito entre si, cada um estava focado somente na sua forma de pintar. As recomendações dadas para terem cuidado para não se sujarem muito, foram esquecidas, pois os alunos estavam tão soltos e livres ao pintar, que simplesmente disfrutaram plenamente da atividade, pintaram livre e espontaneamente de uma forma como nunca antes tinham pintado. Foi visível que cada aluno pintou por si, cada um teve autonomia para decidir como queria pintar, qual o movimento que queria fazer para ter o resultado pretendido. Todos percorreram o espaço, não se concentraram num sitio apenas do papel de cenário, quiseram deixar a sua marca em vários pontos do papel de cenário, e nenhum se chateou com o colega por pintar por cima do que já tinha pintado, por pintar por cima de uma cor, não houve qualquer tipo de intriga durante a atividade, isso demonstra como são alunos que se respeitam muito entre si e que tem muito prezo uns pelos outros, respeitando sempre o trabalho do colega, mesmo que ele o faça de modo diferente do que fazemos.

Inicialmente basearam-se apenas na técnica de Pollock, mas com o decorrer da atividade foram ganhando asas e pintando de acordo com as suas vontades, utilizando mãos e pés, esborratando tinta com o pincel, pintaram as mãos e usaram-nas como se fossem pinceis, misturaram cores, nesta atividade os alunos simplesmente se sentiram livres para fazer aquilo que lhes ia na criatividade e imaginação. A atividade durou 20 minutos e nesse tempo todos os alunos estiveram bastante implicados na atividade, e embora cada um tenha feito individualmente a sua pintura, todos contribuíram para fazer uma pintura coletiva, uma pintura com referência de todos.

Com esta atividade os alunos desenvolveram a imaginação, criatividade, pintura por imitação, destreza no uso da tinta, manifestação das capacidades expressivas e criativas nas suas produções artísticas, experimentação das capacidades artísticas dos materiais e apreciação do seu trabalho e dos seus colegas. Os alunos divertiram-se imenso na realização da pintura, estavam completamente envolvidos e interessados na atividade, o momento de sujidade valeu a pena, pois os alunos tiveram oportunidade de experienciar uma atividade que nunca antes tinham feito, tendo a liberdade de utilizar tinta, pincéis e o corpo criando uma obra expressiva e artística. A atividade foi avaliada através de uma grelha de observação (anexo XVIII) e de registos fotográficos (XVII).

Selecionei esta atividade porque realizei com as crianças na minha última semana de intervenção e percebi, através desta, o quão diferentes estavam no âmbito das atividades de EA. Se tivesse implementado esta atividade inicialmente, o impacto teria sido completamente diferente, pois os alunos não estavam preparados para pintar livremente sem que fossem orientados para realizar uma pintura estilizada, posso afirmar isto pois uma das primeiras atividades que realizei com eles foi pedir-lhes que apanhassem elementos da natureza e fizessem uma composição livre e maioria dos alunos teve imensa dificuldade em conseguir

fazê-lo, e tinha acontecido o mesmo caso tivesse implementado esta atividade. No que concerne ao meu desenvolvimento profissional, com esta atividade percebi o quão difícil é gerir o antes e o depois de uma atividade deste cariz, organizar material, espaço e no fim deixar tudo limpo e arrumado é exigente, contudo torna-se gratificante pelo resultado final e prazer que vemos nas crianças em realizar a atividade. Realço também que aprendi nesta atividade que pedir ajuda aos alunos para toda a organização facilita imenso a organização da atividade, e eles sentem-se valorizados por ajudar. Ter realizado esta atividade permitiu-me perceber que é fundamental dedicar semanalmente atividades que permitam às crianças liberdade de expressão no âmbito da EA, para que elas possam conhecer as suas capacidades corporais, possam usufruir plenamente da sua imaginação e ser criativos como desejarem, e da experiência que tive nos estágios, senti que falta tempo para atividades livres, e são tão essenciais para o desenvolvimento das crianças que não faz sentido não haver atividades deste cariz, assim sendo, na minha prática irei dedicar tempo a implementar atividades que permitam que as crianças possam expressar-se livremente.

Reflexão final sobre a intervenção em 1º CEB – 4º ano de escolaridade

O projeto *ExpressArte* surgiu de uma necessidade apresentada pela turma, tendo esta sido identificada logo na primeira semana de estágio ao observar a realização de uma atividade de artes visuais. A professora cooperante desde logo referiu que seria pertinente este projeto ser trabalhado com os alunos, uma vez que ao longo dos quatro anos de escolaridade tinha trabalhado pouco EA com os alunos, contudo salvaguardou para a necessidade de conciliar o projeto com todos os outros objetivos curriculares.

Apesar da EA estar contemplada no programa do 1º ciclo, muitas vezes é desvalorizada, pois muitos professores consideram-na como uma área secundária, privilegiando, conseqüentemente, as áreas de português, de matemática e de estudo do meio, em relação à EA. A relação que os alunos estabelecem com a arte depende muito da postura do professor, uma vez que a introdução de metodologias expressivas na sua ação educativa potencia as capacidades criadora, criativa e crítica face ao mundo em redor. Com a Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986, foi atribuída o devido valor à EA, conferindo-lhes importância no desenvolvimento e equilíbrio estruturante do indivíduo. A Lei define no âmbito do artigo 7º, alínea c), um dos objetivos gerais para o ensino básico é, explicitamente “Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a EA, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.” Deste modo, torna-se fundamental que professores estejam despertos para a importância da EA e a trabalhem devidamente com os alunos, conferindo-lhe o devido valor que esta tem, uma vez que a arte como forma de expressão é um elemento essencial para a relação da criança com a vida.

Realço que uma das aprendizagens inerentes a este projeto foi o desenvolvimento de diversas atividades em interdisciplinaridade, a EA tem a particularidade de ser uma área curricular com especificidades próprias que permite abordar as outras áreas de uma forma mais lúdica, no entanto, aprendi também, a extrema necessidade de abordar as áreas da EA, música, dança, expressão plástica e expressão dramática, independentes das outras áreas curriculares, visto que neste contexto era necessário trabalhar a EA em exclusividade, para que os alunos a compreendessem como uma área com capacidades para promover novas aprendizagens. Durante a implementação das primeiras atividades, verifiquei a necessidade de promover diversas atividades no âmbito da EA e referi com frequência a importância que esta área ocupa na vida, para que os alunos pudessem atribuir o devido valor às áreas artísticas e não as vissem apenas como áreas de lazer e de atividades divertidas, visto que estas têm tanto para ensinar.

Feita a avaliação na perspectiva das crianças, verificou-se que os alunos mostraram-se muito participativos, demonstrando elevados níveis de interesse e motivação durante o desenvolvimento das atividades propostas. Durante a explicação das atividades mostraram-se sempre muito atentos e curiosos, e sempre que lhes foi apresentado um novo artista, os alunos ficavam extremamente envolvidos na atividade e sentiam-se na pele do verdadeiro artista.

Foi notório também que os alunos superaram muitas das suas dificuldades nas atividades de EA, nomeadamente nas atividades de expressão plástica, onde os alunos evoluíram bastante, conseguindo melhorar as técnicas bem como o pensamento artístico face à realização dos produtos. A área onde manifestaram ter mais facilidade foi a expressão dramática, ainda assim, na última dramatização mostraram-se mais descontraídos e focados na sua postura. No âmbito da dança foi necessário num primeiro momento mostrar-lhes que antes de aprender coreografias era necessário saber explorar os espaços e os movimentos de modo a deixar fluir o corpo durante as prestações de grupo, e relativamente à música, verificou-se que ao estarem em contacto com instrumentos musicais ficaram extremamente entusiasmados e empolgados em experimentar todos os instrumentos e todas as formas de poder compor uma improvisação musical. Constatei que os alunos eram demasiado focados na realidade, a sua imaginação e criatividade, relacionava-se sempre com situações do quotidiano as suas produções/performances artísticas, demonstravam também muitas dificuldades em algumas competências da expressão artística, nomeadamente no recorte, na criatividade, no falar sobre a produção final, na organização de um jogo dramático, na superação da timidez face a uma apresentação para a turma, e foi visível que nas últimas atividades implementadas no âmbito do projeto os alunos tinham evoluído progressivamente e superado com distinção essas dificuldades.

Compreendi que este projeto despontou nos alunos uma nova perspectiva face à EA, passando a ver esta área como promotora de novas aprendizagens, competências e capacidades, e não como uma área simplesmente impulsionadora de atividades de lazer.

Uma das dificuldades prendeu-se com a gestão de tempo, uma vez que tinha várias ideias para realizar atividades de EA com os alunos e foi necessário selecionar o máximo de atividades a desenvolver no tempo dedicado à EA, tendo escolhido as mais relevantes para as aprendizagens dos alunos. Outra das dificuldades foi conseguir apoiar o grupo da turma enquanto tinha de dar apoio individualizado aos alunos do 3º ano, é um trabalho exigente, mas fui superando essa minha dificuldade, ainda assim estou ciente que só a prática me ajudará.

A avaliação do projeto implementado em estágio foi realizada com base em duas componentes, uma analítica em que surge uma análise do que foi elaborado e experienciado pelos alunos, e outra reflexiva onde se reflete sobre as diversas evidências do projeto. Como forma de divulgação deste projeto e das aprendizagens adquiridas pelos alunos expôs-se os trabalhos realizados no placard da sala e no final do estágio curricular realizámos um vídeo compilando vários momentos de todas as atividades realizadas no âmbito do projeto.

Focando-me nos aspetos a melhorar, considero que neste estágio me senti insegura em alguns conteúdos programáticos, receando explicar mal para os alunos, mas acredito que este receio melhora com a prática.

Em relação às questões que surgiram neste estágio:

- Se a EA faz parte do currículo, como pode uma professora realizar poucas atividades deste âmbito com a turma? Porque razão esta área era desvalorizada pela professora e ela prescindia dela ao longo da sua ação educativa?

No que concerne ao meu percurso investigativo, neste estágio acentuou-se a vontade de estudar as potencialidades da EA para o desenvolvimento de todas as crianças.

Em suma, o projeto *ExpressArte* permitiu o contacto dos alunos com diversas atividades no âmbito da EA, permitindo-lhes o desenvolvimento de capacidades e competências neste âmbito, tendo existido momentos de exploração livre, de imaginação e criatividade. “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” (Ministério da Educação, 2001, p.149), deste modo, é fundamental que profissionais da educação trabalhem a educação artística com os alunos.

1.5. Percurso Investigativo – uma primeira contextualização

Nesta primeira parte procurei descrever, de forma sucinta, o meu percurso ao longo dos quatro estágios curriculares, identificando as aprendizagens que considereei mais relevantes, bem como as dificuldades e inquietações que fui tendo ao longo dos mesmos.

Num estágio que realizei, no âmbito da licenciatura em Educação Básica, tinha-me cruzado com uma criança com NEE que só participava com satisfação nas atividades de grupo relacionadas com música, o que me chamou a atenção e despertou alguma curiosidade. Ao realizar o estágio em creche, já no contexto do Mestrado, a EA ganhou relevância na minha prática e percebi que a música, em particular, tinha um impacto relevante no comportamento das crianças e que as atividades musicais proporcionavam um maior bem-estar e envolvimento das crianças. No estágio de Jardim de Infância e no 1º estágio do 1º CEB voltei a trabalhar com crianças com NEE e tive, novamente, oportunidade de constatar o impacto positivo que a música tinha nestas crianças, que revelavam um gosto peculiar por esta área, quer explorando e manipulando, autonomamente, instrumentos musicais e outros objetos produtores de som, quer participando de forma ativa e motivada nas atividades de natureza musical que eram propostas. Em três dos contextos de estágio, durante a minha formação, pude observar a rotina de algumas crianças com NEE, e constatar como as atividades de EA pareciam propiciar-lhes bem-estar, levando à sua participação, favorecendo a sua integração e aprendizagem.

A educadora de infância do JI e as professoras do 1ºCEB com quem estagiei confessaram trabalhar pouco a EA, referindo ter bastantes dificuldades no âmbito da música, em particular. Ao realizar, com todos os grupos, atividades nas áreas da EA foi perceptível que as crianças ficavam atentas e entusiasmadas, demonstrando grande satisfação durante as atividades, embora ficassem mais agitadas. Ao ter a oportunidade de testemunhar estas reações positivas das crianças e de contactar com profissionais que revelaram trabalhar pouco a EA, senti-me motivada e desafiada a planificar e dinamizar, na prática, mais atividades relacionadas com a EA. As experiências vividas e o trabalho desenvolvido ao longo deste percurso permitiram-me perceber a relevância educativa da EA e a pertinência de trabalhar as suas áreas em todos estes contextos, contribuindo também para atenuar os meus receios em não as conseguir trabalhar de forma adequada no 1ºCEB.

Foi destas experiências em contexto de estágio que emergiu a vontade de aprofundar o conhecimento sobre a relevância educativa das áreas artísticas e a decisão de orientar o sentido da investigação para a EA, com especial enfoque na música e na sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças.

As reflexões críticas e o questionamento que a prática ia estimulando foram, aos poucos, definindo o caminho a seguir. Quais são os contributos da EA no desenvolvimento

das crianças, incluindo as que têm NEE? Qual deve ser o papel dos profissionais da educação na promoção de uma efetiva EA? De que forma devem ser trabalhadas as áreas artísticas com crianças pequenas? Devem ser os educadores/professores a trabalhar estas áreas com as crianças ou devem ser especialistas das diferentes áreas a fazê-lo? Porque razão os profissionais de educação receiam trabalhar música com as crianças? Tendo em conta que a EA faz parte do currículo por que motivo é muitas vezes desvalorizada pelos professores do 1ºCEB? Foram muitas as perguntas que se foram colocando. De uma coisa estou certa: foi graças a estes estágios que esta inquietação surgiu em mim, uma vez que em todos os contextos em que estive existiram particularidades relacionadas com a EA, música, e NEE.

Nesta matéria, e certamente em muitas outras, as experiências que vivi transformaram-me enquanto profissional: passei a estar mais desperta para a importância da EA como promotora do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, incluindo as com NEE; passei a lamentar o facto de as crianças terem pouco tempo e poucas oportunidades para experienciar atividades relacionadas com a expressão artística. Caldas (2014) afirma que as artes desempenham um papel importante na formação e são parte integrante de qualquer indivíduo. A expressão artística oferece a oportunidade de autoexpressão, trazendo o mundo interior de cada um para a realidade concreta. As experiências artísticas desenvolvem a imaginação e a criatividade, faculdades indispensáveis para a resolução de problemas e para o desenvolvimento do sentido crítico. Estas habilidades, atualmente, são consideradas indispensáveis para analisar prospectivamente o futuro e construir sociedades mais equilibradas. É fundamental que as artes sejam devidamente trabalhadas com as crianças, porque todas têm o direito ao acesso às expressões artísticas.

O processo de clarificação e formulação das questões de trabalho conduziu-me, necessariamente, a múltiplas conversas com as educadoras e professoras cooperantes, professores da escola, orientadora e a uma significativa pesquisa bibliográfica. Entre os vários artigos que li estava um sobre o projeto educARTE (Togtema, Luís, & Hamido, 2017), cujo nome reconheci, por ter ouvido falar dele durante a formação. A leitura atenta do artigo fez-me perceber a pertinência deste projeto e o seu impacto no local onde foi implementado. O trabalho desenvolvido no seu âmbito suscitou-me um enorme interesse, e levou-me às escolas envolvidas no projeto, com o objetivo de o conhecer melhor.

A relevância e centralidade da Música, neste projeto, veio ao encontro das convicções que fui construindo ao longo dos estágios curriculares e reforçou a focagem deste trabalho nessa área da EA. Gainza (1988) refere que os componentes da música correspondem a aspetos humanos específicos. O ritmo alicia o movimento corporal, a melodia estimula a afetividade e a estrutura musical colabora na ordem mental do homem. Benezon (1985) afirma que a música é uma arte e uma ciência, dois elementos que contribuem para a evolução do ser humano. Importa explicar sucintamente em que consiste o projeto educARTE, uma vez que esta investigação se cruzou com esse projeto e teve como participantes do estudo

professores coadjuvantes do mesmo. O projeto educARTE nasceu do propósito de contribuir para o sucesso do Curso Básico de Música, em regime integrado que, no ano letivo de 2014/2015, se iniciou no Agrupamento de Escolas nº2 de Abrantes, a partir do 5º ano de escolaridade. Uma das parcerias estabelecidas para o desenvolvimento do projeto foi com a ESE de Santarém. Este projeto implicou considerar uma intervenção ao nível do 1º CEB, que se revestia de um duplo interesse, na medida em que permitiria também, e em simultâneo, contribuir para suprir a lacuna existente neste nível de ensino relativamente às áreas das Expressões Artísticas. No fundo, neste projeto, cruzavam-se dois objetivos intrinsecamente ligados, uma vez que dar sustentabilidade ao Curso Básico de Música, criando interessados em o frequentar, implicava uma intervenção no 1º CEB que promovesse um domínio satisfatório das linguagens artísticas, o que foi feito através da integração curricular das Expressões Artísticas em todas as escolas e turmas do 1ºCEB do Agrupamento em questão, com recurso à coadjuvação. Este projeto incluía, assim, dar formação especializada, nas áreas artísticas (música, dança, teatro e artes visuais), aos professores coadjuvantes, através de um processo de formação pensado para um período de 4 anos. (Togtema, Luís, Hamido, 2017).

Cruzando o meu interesse pelo trabalho nas áreas da EA com o interesse pelo contributo dessas mesmas áreas artísticas no desenvolvimento das crianças incluindo as crianças com NEE, as observações que realizei foram todas feitas em turmas que incluíam crianças com NEE, o que constituiu numa experiência muito enriquecedora para o meu processo de desenvolvimento profissional. Aqui, a posição de observadora permitia-me um distanciamento que não era possível no contexto dos estágios, onde era eu a dinamizar as atividades nas áreas artísticas, incluindo as musicais. Esta oportunidade foi determinante para a consolidação de algumas das aprendizagens realizadas ao longo dos estágios e para enriquecer a reflexão em torno de muitas das questões que se foram colocando durante os mesmos.

A informação recolhida no âmbito do projeto educARTE tornou-se, pois, central para o desenvolvimento do meu processo investigativo.

Parte II – Investigação

2.1. Questionamentos e objetivos do estudo

Como acabei de referir, a motivação para a investigação apresentada nesta secção do relatório surgiu ao longo meu percurso formativo, nomeadamente do contacto e da reflexão proporcionada pelas práticas de ensino supervisionadas, observadas e vivenciadas nos diversos contextos de intervenção. Associada à reflexão, surgiram dúvidas e formularam-se questões para as quais se procuraram respostas.

É sabido que as crianças com NEE são desafiantes de conseguir cativar, e em todos os contextos é extremamente desafiante conseguir proporcionar momentos de prazer, desenvolvimento e aprendizagem a crianças que apresentam algum tipo de NEE. Em contexto de creche e jardim de infância, todos os momentos de atividades são lúdicos, mas nem todos são capazes de despertar interesse a crianças com NEE, contudo em contexto de estágio, verifiquei que a música era a área que maior interesse despertava nestas crianças. A música, segundo Snyders (1988) “Uma atividade criativa e integradora. Ela atrai e envolve os alunos, serve de motivação, estimula áreas do cérebro, desenvolve a criatividade, autoestima, capacidade de concentração, raciocínio lógico, socialização e expressão corporal.”(p.12). Quando nos reportamos a crianças com NEE as atividades relacionadas com a música permitem a sua inclusão. De acordo com Ferreira (2010), a expressão musical é um meio criativo de controlo de movimentos específicos, de organização de pensamento e, quando realizada em grupo favorece a cooperação e a comunicação e, desta forma, o envolvimento na tarefa. A música ajuda na redução da frustração por ser uma atividade lúdica e prazerosa, motiva as crianças sendo ainda um meio de aprendizagem pessoal e cultural, onde se ultrapassam barreiras (linguagem, motricidade, emocionais, etc.).

Deste modo, torna-se fundamental que educadores e professores consigam proporcionar atividades capazes de envolver eficazmente todas as crianças. No entanto, constata-se que a maioria dos educadores e professores ainda não estão completamente preparados para enfrentar as suas dificuldades, sendo essa uma das maiores dificuldades dos estabelecimentos de ensino. Assim, em algumas situações, existem educadores e professores que ainda não sabem gerir grupos onde estejam incluídos alunos com NEE, pois a maioria deles tem algum receio em não saber lidar com crianças com NEE, apesar de todos saberem fazer diferenciação pedagógica, nem sempre estão confiantes com esse trabalho. A música pode ser um dos veículos importantes para diferenciar metodologias de ensino e, principalmente, para promover resoluções na relação entre todos os agentes da turma (Paulos, 2011, p.98).

Segundo Jiménez (1993) as vantagens da inclusão não se confinam apenas às crianças com NEE; elas estendem-se a toda a comunidade educativa uma vez que, segundo o autor, a inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares, sendo bem planificada, com

serviços e programas adequados, oferece muitas vantagens para todos os implicados, já que possibilita um maior desenvolvimento intelectual e melhora a aprendizagem da criança com NEE. O contacto com outras crianças é benéfico ao nível da socialização e da integração social, sendo a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com NEE e os pares. Assim, “as crianças tornam-se mais tolerantes e sensíveis à diferença, criando atitudes positivas de convivências, beneficiando também dos recursos e serviços colocados ao dispor de toda a escola. Já aos professores proporciona uma mudança e renovação das práticas” (Jiménez, 1993, p.44).

Encontrei no Projeto educARTE (Togtema, Luís, & Hamido, 2017) alguns pontos de identificação com várias questões que surgiram ao longo dos diversos estágios realizados, a propósito da integração da EA, e especialmente da Música, no trabalho pedagógico, em particular no que envolve a inclusão de crianças com NEE.

No contexto destas primeiras reflexões, o exercício investigativo assumiu um formato de natureza qualitativa, tendo como principais protagonistas algumas crianças e profissionais de educação do Agrupamento de Escolas nº 2 de Abrantes.

Foram formuladas as questões orientadoras que se seguem:

- a) De que forma pode contribuir a Educação Artística, em particular a Música, para a aprendizagem e a autonomia das crianças, especialmente das crianças com NEE?
- 1) Que estratégias/abordagens curriculares pode o educador/professor adotar?
- 2) Que implicações tem na prática dos profissionais a integração da Educação Artística no currículo?
- b) Que aspetos da educação artística, em particular da música, são considerados relevantes pelas próprias crianças?
- 3) O que sentem no decurso destas atividades?
- 4) Qual a perceção que têm delas como elemento de aprendizagem?
- 5) O que as leva, aparentemente, a envolverem-se mais agilmente nas atividades curriculares da educação artística em particular a música?
- 6) Qual a perceção das crianças relativamente à presença e participação dos colegas com NEE?

As questões orientadoras enunciadas anteriormente permitiram definir os seguintes objetivos para o presente estudo:

1-Compreender o papel da Educação Artística na promoção da autonomia e aprendizagem das crianças com NEE;

2-Identificar em especial aspetos da relevância da música para o desenvolvimento das crianças com NEE;

3-Identificar a perceção dos educadores /professores acerca da Educação Artística e a sua perspetiva acerca das implicações para o seu trabalho pedagógico

4-Compreender a perceção que as próprias crianças têm das expressões artísticas em geral e da música em particular

Como futura educadora e professora, torna-se essencial que seja capaz de utilizar as expressões artísticas como áreas capazes de despertar interesse e envolvimento de todas as crianças, assim como áreas promotoras de desenvolvimento e aprendizagem, nomeadamente a área da música. Assim revela-se fundamental para a minha prática futura, ser tutora e dotada na promoção de aprendizagens significativas, sendo capaz de proporcionar experiências a crianças com NEE, incluindo-as plenamente em todas as atividades, adequando-as para esse efeito.

2.2. Enquadramento Teórico

2.2.1 A Educação Artística no currículo da Educação Pré-Escolar e do 1ºCiclo do Ensino Básico

Num primeiro momento importa clarificar de que forma se encontra consignada a Educação Artística no currículo da Educação Pré-Escolar e do 1ºCiclo do Ensino Básico. O Conselho Nacional da Educação na sua Recomendação sobre a Educação Artística (CNE, 2013), referencia que em Portugal a aprendizagem artística para todos, desde idades precoces e nos diversos patamares de escolaridade, constitui uma intenção que tem marcado presença no sistema educativo, encontrando-se referida e até legitimada em inúmeros discursos e documentos curriculares. Ainda na ótica do CNE, na Educação de Infância as Orientações Curriculares dão lugar de destaque à aprendizagem da Educação Artística, contudo, o mesmo não acontece no 1ºCiclo do Ensino Básico, uma vez que a EA é secundarizada relativamente às outras áreas disciplinares, ainda que faça parte do plano curricular do 1º. Ciclo, é uma área que acaba por ficar remetida na periferia do currículo por diversas razões, seja pela perceção dos próprios professores ou pela atribuição de tempos mínimos à EA pelo predomínio atribuído a outras áreas.

De acordo com o Despacho 5908/2017 o currículo deve ser acessível a todos os alunos num quadro de igualdade de oportunidades, reconhecendo que todos têm capacidade de aprendizagem e de desenvolvimento educativo, tendo este currículo como finalidade que todos os alunos, independentemente da oferta educativa e formativa que frequentam, alcancem as competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

(Martins, et al., 2018). Ainda de acordo com o Despacho 5908/2017 e considerando as áreas de competências consignadas no referido Perfil, a escola deve estabelecer um desenvolvimento do planeamento curricular que tem como uma das prioridades a valorização das artes. Assim sendo, a EA é um direito humano universal, e todos tem direito a usufruir de aprendizagens da EA.

De acordo com Togtema, Luís & Hamido (2017):

(...) a valorização das artes como parte integrante do currículo, a sua legitimação como conteúdo da Educação, em plano de complementaridade com os restantes conteúdos, é relativa ao paradigma que prevalece, em cada momento, quanto ao que se pretende que a própria Escola seja e ao tipo de cidadão que se pretende promover. São bem evidência disso os recentes reforços de inclusão da Educação Artística nos planos nacionais de melhoria global do sistema educativo. (p.5)

Nas escolas, a prática ao nível da EA é um pouco ambígua e contraditória, pois se por um lado é reconhecida a sua importância para a promoção de aprendizagens significativas e para o desenvolvimento do ser humano, nas vertentes pessoal e social, por outro, verifica-se que, de um modo geral, os professores não lhe consagram o tempo que lhe é curricularmente atribuído havendo mesmo quem nem sequer contemple esta área curricular no seu trabalho. No ensino pré-escolar, tal como refere a Recomendação sobre a Educação Artística, “a atividade artística desempenha um papel crucial” já no ensino do 1º ciclo do ensino básico há uma quebra no desenvolvimento desta área curricular devendo “a sua presença curricular ser repensada como uma dimensão importante dos conteúdos” (CNE, 2013).

De acordo com Togtema, Luís & Hamido (2017) esta reflexão deveria ser realizada na perspetiva da verdadeira integração curricular da EA, assinalando que:

“Não são (...) os conteúdos que dão conteúdo à Educação, mas sim o conjunto de conteúdos considerados necessários num dado momento e num dado contexto, organizados de determinada maneira, com uma dada sequência, articulados entre si e/ou mobilizados no seu conjunto, no contexto do desenvolvimento e gestão do currículo que esses conteúdos servem.” (p.5)

Considerando, uma vez mais, a Recomendação sobre a Educação Artística, ela refere que “o ensino artístico (...) devia ter direito a um espaço importante e significativo nos currículos e nos horários escolares, ao longo de toda a escolaridade, em particular na educação pré-escolar e durante todo o ensino básico”. Reforça-se ainda que o ensino artístico beneficia “situações em que se possam verificar dificuldades na aprendizagem ou na integração escolar, como nos casos do ensino especial”.

Ainda de acordo com o Conselho Nacional da Educação (CNE):

“(...)a educação artística poderá e ganhará em ser proporcionada por organizações e entidades da comunidade, mas é à escola pública que

cabe a principal responsabilidade nessa matéria. Assim, essa área deverá ser transversal a toda a sua organização e atividade e constar em espaços curriculares próprios, efetivos e explícitos, no currículo geral dos ensinos básico e secundário. O que se gasta atualmente e os recursos existentes, melhor geridos, permitirão melhorar a qualidade do ensino e educação artísticos.”

Por fim, o CNE recomenda ao nível do currículo e da organização do ensino:

- Que a educação artística integre inequivocamente o currículo nacional, possibilitando a aprendizagem de uma variedade de linguagens — das mais tradicionais às mais recentes — e de uma variedade de tónicas, salvedor de uma perspectiva abrangente e integrada que valorize a fruição, a expressão, a criatividade, a comunicação e o conhecimento do património.
- Que se consagre a importância da educação artística ao longo de toda a escolaridade básica de forma contínua.

2.2.2 O Educador/Professor enquanto promotores de EA: Implicações e estratégias

O educador e o professor devem promover nos alunos o gosto pelas artes, cabendo-lhes criar situações de aprendizagem, nas quais as crianças possam usufruir plenamente da educação artística. Segundo Lopes (1997), o processo educativo deve ter na sua base o desenvolvimento integral do aluno bem como a sua autonomia em relação aos outros e a sua própria realidade. Torna-se fundamental que educadores e professores usem “a interdisciplinaridade (...) como veículo para atingir o sucesso dos alunos, deve partir dele a iniciativa de conceber e realizar experiências de integração.” (Rebocho, 2012). Assim, uma das estratégias mais eficazes dos educadores e professores para pôr em prática a EA é a interdisciplinaridade. “A Educação Artística reveste-se de uma especificidade interdisciplinar, uma vez que mobiliza, no seu conjunto, linguagens diferenciadas (verbal, corporal, visual, musical...) cada uma com predominâncias de técnicas e nomenclatura próprias.” (Togtema, Luís & Hamido, 2017). No quadro do Programa de Autonomia e Flexibilidade Curricular, o Decreto-lei- nº55/2018 de 6 de agosto prevê a figura do *Domínio de Autonomia Curricular* (DAC), que permite a interseção de aprendizagens de diferentes disciplinas, explorando percursos pedagógico-didáticos, em que se privilegia o trabalho prático e ou experimental, sendo os temas ou problemas abordados sob perspectiva interdisciplinar. Os DAC constituem uma opção curricular de trabalho interdisciplinar e ou articulação curricular, cuja planificação deve identificar as disciplinas envolvidas e a forma de organização, tendo por base documentos curriculares oficiais (como por exemplo, as *Aprendizagens Essenciais*). A transversalidade das áreas da EA faz dela uma facilitadora natural deste trabalho interdisciplinar e ou de articulação curricular, quer numa perspectiva externa - da EA com as restantes áreas curriculares - quer numa perspectiva interna - articulando entre si as diferentes

áreas da EA.

É extremamente importante que educadores e professores trabalhem com as crianças a Educação Artística, demonstrando, eles próprios, um genuíno gosto pelas artes, uma vez que estas “favorecem a formação de alunos convictos e conscientes do papel que a arte desempenha na sua formação pessoal” (Sousa, 2003). Ainda de acordo com Sousa (2003) “a relação que os alunos estabelecem com a arte depende muito da postura do professor, pois a introdução de metodologias expressivas na sua ação potencia as capacidades criadora, criativa e crítica face ao mundo em redor.” Contudo, é necessário ir mais além. Como referem Togtema, Luís & Hamido (2017) “Os saberes próprios dos artistas plásticos, dos escritores, dos músicos, constituem-se como “áreas” de expressividade dotadas de relativa autonomia, e que, por isso, é preciso não só explorar e trabalhar de modos e em momentos diferenciados, mas também colocar em relação, estabelecer ligações, permitir a sua mobilização combinada /articulada.”

Assim, torna-se fundamental que educadores e professores reflitam sobre o papel da EA na formação das crianças e sobre o seu papel, enquanto educadores/professores, na integração curricular desta Educação Artística, investindo e aprofundando a sua formação, sendo que esta envolve conhecimentos e capacidades de naturezas diversas, que implicam, desde logo, valorizar as suas próprias competências nas áreas da EA - música, dança, expressão dramática, artes visuais - e explorar as suas habilidades expressivas e criativas. Só assim poderão, nos contextos de sala de aula, contribuir para a valorização da EA e das atividades no âmbito expressivo e artístico, como decorre de vários documentos e orientações oficiais. Atenemos nesta passagem da Recomendação nº.1/2013:

“Persiste, de facto, um certo desconforto dos educadores de infância e professores do 1.º ciclo relativamente à preparação para lecionarem esta área. No que respeita à formação de docentes, tanto de carácter inicial como contínuo, pode dizer-se que ela se ressent de uma falta de uma visão objetiva sobre a natureza e dimensões da educação artística nos diferentes níveis de ensino. Acresce que os candidatos à docência podem iniciar a sua formação com lacunas importantes neste domínio e com uma sensibilidade reduzida para alicerçar a formação que se entende desejável, graças ao facto de não ser assegurada a construção de uma cultura artística até ao final do ensino básico.”

Daqui se conclui que existe uma necessidade urgente de educadores e professores encontrarem estratégias para ultrapassar as suas próprias dificuldades em implementar e desenvolver atividades de natureza artística, que é uma exigência das suas funções enquanto profissionais de educação, quer na Educação Pré-escolar, quer no 1º CEB. E isto mesmo decorre do decreto-lei nº 240/2001 de 30 de agosto, onde se lê “assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa (...)”. Desta forma, é importante que

educadores e professores procurem ultrapassar as suas lacunas formativas e aprofundem os seus conhecimentos nestas áreas, que são exigentes e complexas, de forma a desempenharem o seu papel enquanto tal. Só eles, sendo detentores desta multiplicidade de conhecimentos, incluindo os que são próprios das áreas artísticas, poderão, na sua prática, fazer uma verdadeira integração curricular da EA, o que implica, para além do conhecimento e do rigor, uma atitude diferente. Lavelberg (2003) diz ser necessário que o professor seja um estudante fascinado por arte, pois só assim terá entusiasmo e saber para ensinar, transmitindo aos seus alunos a vontade de aprender.

Não há dúvida que para dar à EA o lugar que lhe é devido, por força do próprio Currículo, implica um esforço para colmatar a impreparação que, em geral, os educadores e os professores têm nestas áreas. Neste sentido, é sugerido pela Recomendação da Educação Artística que “se incentivem, quando as condições o permitem e favorecem, formas de coadjuvação dos educadores de infância e dos professores do primeiro ciclo” (CNE, 2013, p.3). No terreno, esta solução constituiu uma das opções centrais do projeto educARTE, desenvolvido entre 2014 e 2019 nas escolas do 1º CEB do Agrupamento de Escolas nº 2 de Abrantes, onde a coadjuvação era feita por professores a quem foi sendo dada formação específica no âmbito das áreas da EA, mas que eram, eles próprios professores do 1º CEB. Esta última exigência (ser professor do 1º CEB) pretendia garantir que a entrada da EA seria feita, justamente, numa lógica de integração curricular. Desta forma, todos saíam beneficiados: os alunos por adquirirem conhecimentos e desenvolverem competências fundamentais no âmbito da EA; os professores coadjuvantes por adquirirem conhecimentos e desenvolverem competências nas áreas da EA, colmatando lacunas formativas, ultrapassando as suas dificuldades e apropriando-se de uma abordagem, ao nível da EA, que é promotora da articulação curricular preconizada pelo Programa de Autonomia e Flexibilidade Curricular já aqui referido; os professores titulares, também por irem colmatando as suas lacunas formativas, adquirindo conhecimentos e ultrapassando dificuldades, ao mesmo tempo que, observando e participando no trabalho dos colegas, irem interiorizando novas abordagens da EA que deverão passar a adotar e a colocar em prática no seu trabalho, em contexto de sala de aula.

A forma como os docentes se implicam para integrar a Educação Artística nas suas práticas evidencia-se na participação e no trabalho realizado pelos alunos. É através deles que se compreende qual a relação do docente com a Arte e com as expressões artísticas, e de que forma ele passa esse conceito para os alunos. Segundo Valente (1993) “dependendo do modo como o professor estabelece essa relação, a auto-expressão do aluno, a sua capacidade criadora, manifestada na sua inventividade e na sua capacidade de refletir o mundo no seu fazer plástico, emergirá ou não.” (p.30) E o mesmo autor (Valente 1993) prossegue:

“o fazer plástico é o fazer que relaciona os elementos sensíveis; cores, linhas, volumes, sombras e que expressa a subjetividade daquele que produz tal fazer, visando a sua autonomia. Este fazer é produzido dentro do processo histórico individual, pela construção do sujeito que se quer sujeito; social, pela construção da cultura; e material, pela construção de um objeto que passa a existir no ambiente físico.” (p. 31)

A Educação Artística inclui quatro domínios que possibilitam à criança, entre outras coisas, exprimir-se, explorar, criar, representar e interagir como os seus pares. Sendo assim, facilmente se percebe como é importante o papel do educador e professor enquanto facilitador e potenciador de tudo isto. Como em qualquer outra área, para que a criança se envolva e aprenda, os profissionais da educação devem diversificar as atividades, planeando situações de aprendizagem desafiadoras, conseguindo interessar e estimular as crianças, para que estas dominem e utilizem o seu corpo e contactem com diferentes materiais, que poderão explorar, manipular e transformar, desenvolvendo a consciência de si própria na relação com os objetos (Ministério da Educação, 1997).

Esta exigência de diversidade de estímulos, materiais, experiências, etc, é transversal a todas as áreas da EA. Se já falamos dela a propósito das Artes Visuais, ela está presente em todas as outras. Em relação à Música, e de acordo com Saviani (2003), o trabalho dos profissionais da educação deve *“criar situações de aprendizagem, nas quais as crianças possam estar em relação com um número variado de produções musicais, não apenas vinculadas ao seu ambiente sonoro mas, se possível, também de origens diversas, como: de outras famílias, de outras comunidades, de outras culturas de diferentes qualidades: folclore, música popular, música erudita e outros”*.

2.2.2.1. Trabalho curricular do docente no plano da diferenciação pedagógica

Quando crianças com NEE vão à escola, pretende-se que tenham acesso ao currículo na íntegra, uma vez que este define as aprendizagens essenciais para todos os cidadãos. Isto implica, da parte dos professores, a capacidade de gerir o currículo, de forma a permitir que alunos com NEE possam, nas diferentes áreas de competências, ir tão longe quanto possível. Alunos com NEE devem vivenciar e aprofundar conhecimentos nas várias áreas curriculares que a escola oferece, contribuindo para o seu desenvolvimento e possibilitando-lhes uma formação integral e integradora. “As crianças e jovens com NEE devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades” (UNESCO, 1994).

Rodrigues (2006) afirma que uma escola que não privilegie a diferenciação do currículo não apresenta como objetivo principal promover a inclusão de todos os alunos e a igualdade de oportunidades. Este autor afirma ainda que a diferenciação pedagógica não deve ser uma competência atribuída apenas aos docentes, mas também da própria escola, que deve

trabalhar com eles para, em conjunto, contribuírem para um mesmo objetivo: “(...) horários, espaços, equipamentos, materiais, etc, representam importantes constrangimentos para realizar uma diferenciação curricular e que não são possíveis de remover por uma vontade solitária” (p.10).

A prática educativa dos profissionais da educação é indissociável de diferenciação pedagógica (DP), entendendo por DP “o conjunto de medidas didáticas que visam adaptar o processo de aprendizagem às diferenças importantes inter e intra-individuais dos alunos a fim de permitir a cada aluno atingir o seu máximo na realização de objetivos didáticos” (Sousa, 2010). Deste modo, cabe aos educadores e professores orientar o seu trabalho de acordo com as especificidades do grupo e de cada criança, sendo capazes de atribuir tarefas diferenciadas de acordo com cada aluno, permitir que trabalhem em grupos e aprendam com os colegas, tendo uma maior variedade de técnicas de ensino, aprendizagem e avaliação e ser capazes de propor tarefas que se adequem melhor às necessidades dos alunos. De acordo com Grave-Resendes e Soares, os alunos aprendem melhor quando o professor toma em consideração as características próprias de cada um, visto que cada indivíduo possui pontos fortes, interesses e estilos de aprendizagem diferentes. Todos os alunos aprendem melhor quando os professores respeitam a individualidade de cada um e ensinam de acordo com as suas diferenças. (2002, p.14) Assim, o docente deve diferenciar e fazer as opções curriculares nas situações diversas para potenciar as aprendizagens pretendidas em cada situação.

Segundo Leite (2005) a capacidade de responder adequadamente às necessidades curriculares de todos os alunos é uma tarefa difícil e exige dos profissionais da educação, uma reflexão muito cuidada e a construção diária de processos pedagógicos diferenciadores. Ainscow (1998) refere que os professores que têm sucesso nas respostas para as crianças com NEE, utilizam, em grande parte, estratégias que ajudam todos os alunos a ter sucesso. Por isso, para esta autora, o que é necessário, não é a definição de métodos especiais de ensino, mas ensino e aprendizagens eficazes para todas as crianças. Segundo Roldão (2007) os docentes só conseguem garantir e alcançar o sucesso educativo de todos os alunos se promoverem condições adequadas às suas necessidades distintas. Assim, para se alcançar uma pedagogia diferenciadora, deve ter-se em consideração o sentido social das aprendizagens, criando diversas situações onde as crianças possam partilhar o que cada um tem para que se trabalhe com elas tendo em consideração o que cada um sabe. Desta forma promove-se tanto a heterogeneidade como a igualdade de oportunidades para as crianças.

Neste processo de diferenciação pedagógica e inclusiva de aprendizagem, a arte ganha importância. Com a flexibilidade que dá espaço à criatividade e à expressividade dos alunos, os educadores/professores devem promover manifestações artísticas, capazes de ampliarem pensamentos, sentimentos e perceções (Lowenfeld & Brittain, 2006), visto que a arte é potenciadora da evolução criadora e do fortalecimento do amor próprio do aluno

(Lowenfeld & Brittain, 2006). Assim, o educador e o professor ao estarem atentos às necessidades e especificidades dos seus alunos, nomeadamente, em relação à inteligência e capacidade de aprendizagem, diversificam as suas estratégias de ensino, utilizando programas adaptados e relevantes que promovam a criatividade em aulas inclusivas e de ensino recíproco, ou seja, utilizando estratégias diferenciadas, capazes de fomentar o conhecimento relativamente aos conteúdos programáticos e desenvolver as capacidades de todos os alunos. Tomemos como exemplo a música: há crianças com apetência para os instrumentos de sopro, enquanto outros não conseguem de forma alguma tocar esse tipo de instrumentos, embora tenham um ótimo sentido rítmico e uma boa coordenação motora que lhes permite tocar instrumentos de percussão com um nível satisfatório de execução. Dessa forma, o que faz sentido é disponibilizar diferentes instrumentos musicais, incentivando os alunos a tocar os instrumentos com os quais têm uma maior “empatia corporal” e que, por isso, lhes dão maior satisfação e realização, gerando a tão necessária motivação. As áreas da EA são, pela sua natureza e pela multiplicidade das linguagens que envolvem, campos privilegiados de diferenciação pedagógica.

A EA confere aos profissionais da educação oportunidades únicas para estimular, nos seus alunos, a atração inata pela descoberta, dar espaço aos seus interesses e preferências, ao mesmo tempo que lhes permite estudá-los e sincronizar-se com eles, conquistando-os e estimulando a sua autonomia (Read, 2013), numa demonstração de genuíno interesse pelas pessoas que são. Na verdade, só o interesse nesta dupla perspectiva poderá ativar e amparar a atenção do aluno, que passará a estar disponível para aprender e superar os obstáculos que possam surgir.

Numa lógica de educação inclusiva, a EA favorece o “gosto pelo imaginário, pelo sonho e fantasias, pela criação, enfim pela necessidade de ser reconhecido e amado pelos outros, que participam dessa figuração” (Luquet, 2000, p.35). O mais importante é a experiência significativa que a EA proporciona (Lowenfeld & Brittain, 2006), a arte é a ação do corpo, que, como produtor e gerador de significados, gera dinâmica entre a sua intuição perceptiva, memória e imaginação criativa, pois toda a arte envolve órgãos físicos, como o olho e a mão, o ouvido e a voz e, no entanto, ela ultrapassa as meras competências técnicas que estes órgãos exigem, consistindo numa união entre o pensamento e o instrumento de expressão (Dewey, 2002, p.76).

Benavente (2004) refere a necessidade de se promoverem diversas interações e atividades que possibilitem o contacto das crianças com situações didáticas significativas e adequadas às suas características. Em suma, a diferenciação pedagógica, implicando a implementação de estratégias diversificadas, é condição necessária para que todas as crianças consigam desenvolver as competências sociais e pessoais necessárias à sua vida futura enquanto cidadãos.

2.2.3. Contributos da Educação Artística, para o desenvolvimento das crianças incluindo as com Necessidades Educativas Especiais

Como resulta das declarações sobre direitos humanos e direito das crianças “a EA é um direito humano universal, para todos os aprendentes, incluindo aqueles que muitas vezes são excluídos da educação, como os imigrantes, grupos culturais minoritários e pessoas portadoras de deficiência.” (Unesco, 2006).

A importância da Educação Artística para o desenvolvimento das crianças está espelhada em inúmeros documentos oficiais: “(...) as artes permitem participar em desafios coletivos e pessoais que contribuem para a construção da 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.” (Ministério da Educação, 2001: 149). Esta importância tem também merecido o interesse de vários autores. De acordo com Canelas (2015):

Na Educação Artística, a criança experimenta, ultrapassa-se, conhece os seus limites e fragilidades. Expressa-se e reinventa-se. Reforça e constrói a sua autoestima, criatividade e imaginação. Através da pintura, da modelação, da dança, da música, do teatro, a criança exprime sentimentos, ideias e emoções.

A criança consegue exteriorizar espontaneamente a sua personalidade e as suas experiências individuais, graças aos diversos meios de expressão que estão à sua disposição, tais como o desenho, a modelagem, o simbolismo do jogo, a representação teatral (que precede de forma impercetível do jogo simbólico coletivo), o canto, entre outros. (p. 8)

Para Lowenfeld (1957) “a utilização da arte pode expressar emoções e aliviar tensões criadas pelo conflito entre as necessidades do indivíduo e as pressões sociais, ou ainda como sublimação de sonhos e desejos”. Podemos dizer que as áreas artísticas se constituem também como espaços de liberdade, que não se encontram confinados pelas rígidas restrições das atividades cognitivas formais.

Read (1976) considera que a educação artística na escola vem remover barreiras à aprendizagem junto dos alunos com necessidade especiais, pois a arte funciona como forma de redescoberta, pelo professor e pelo aluno. Neste sentido, e como refere Carneiro (1997), “a escola não deve tentar consertar o defeito do aluno, mas trabalhar as suas potencialidades, com vista ao seu desenvolvimento”.

A arte na escola deve contribuir para que a criança com NEE se torne participante da sociedade e que possa imaginar e inventar coisas novas, “expressando sentimentos” e manifestando diferentes formas de entender a vida (Omizo & Omizo, 1988, p.18). As áreas artísticas tornam-se campos de expressão e de desenvolvimento humano em que as diferenças podem ser anuladas, combatidas ou estimuladas, conforme se encara ou

(des)valoriza a diferença. Julgamos a arte pela sua capacidade de expressar sentimentos e exigir respostas, independentemente de quem a produz (Omizo & Omizo, 1988).

Nunes (2007, p.98) considera que a EA desenvolve a criatividade e a imaginação, que são elementos fundamentais no desenvolvimento da criança, facilitando a compreensão e apropriação do mundo que a rodeia. Neste sentido a educação artística pode ocupar um lugar de destaque para crianças com NEE, “permitindo à criança o exercício da criatividade e da imaginação como forma de alcançar uma compreensão mais clara da realidade” (Nunes, 2007, p.98)

A arte na educação constitui uma mais-valia no trabalho com os alunos com NEE, contribuindo para que se desenvolvam de forma integral, tornando-se indivíduos mais atentos e adquirindo uma maior sensibilidade relativamente à realidade envolvente, tornando-os capazes de transformar o seu mundo. A arte tem a capacidade de desenvolver o pensamento artístico e de dar um sentido diferente às experiências das pessoas. Através deste pensamento o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação de aprender (Ministério da Educação e do Desporto, 1999).

De acordo com Lowenfeld (1970), através da arte, é possível estabelecer-se um raciocínio mental que permite a comparação e potencia a execução. Assim sendo, esse processo faz com que o aluno com NEE seja capaz de ler e analisar o mundo em que vive, e dar respostas mais inventivas. A Comissão Nacional da UNESCO (2006) enfoca a educação artística como uma possibilidade real e exequível de conjugar educação e criatividade, com o intuito de promover o desenvolvimento psicológico dos indivíduos a um nível máximo.

2.2.4 A música como promotora de aprendizagens e competências para as crianças, incluindo as com Necessidades Educativas Especiais

A EA é das mais importantes linguagens na vida da criança, tendo um papel fundamental no seu desenvolvimento global, tornando-se um poderoso recurso educativo, ajudando a criança a expandir-se cada vez mais livremente (Ferreira, 2012).

Gardner (2009) propôs a teoria das inteligências múltiplas, e assim revolucionou a forma como se entende a inteligência. No que diz respeito à inteligência musical, Gardner (2009) afirma que “há inteligência musical latente em todos. Algumas áreas do cérebro executam funções relacionadas ao desempenho e à composição da música. Como qualquer outro tipo de inteligência, esta pode ser treinada e melhorada.” (p.67)

Colocando agora o foco na música, Piaget (2000) refere que o gosto pela música é natural nas crianças. Elas gostam de ouvir música e cantar, gostam de fazer rodas, dança, ginástica rítmica, sendo que todas estas atividades fazem parte da expressão musical e são importantes, porque desenvolvem sentimentos coletivos, auto controlo e disciplinam os movimentos do corpo, os gestos e as atitudes, contribuindo assim para uma harmonia corporal e afetiva.

A voz, o corpo e instrumentos formam um todo, sendo a criança solicitada a utilizá-los de uma forma integrada, harmoniosa e criativa (Piaget, 2000). A educação do corpo, do gesto, da audição, da voz e da visão desenvolve nas crianças o campo de possibilidades de interpretar o mundo, de exprimir o pensamento, de criar. A escola deve, assim, desenvolver nas crianças esse gosto pela música, através de vivências e experiências musicais diversificadas e significativas, que incluam as suas preferências. A expressão musical no desenvolvimento da criança assume uma enorme importância, porque contribui para o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, socialização, afetividade, assim como para uma efetiva consciência corporal e do movimento (Piaget, 2000).

Brito (2003) refere que o envolvimento da criança com a música se inicia na fase intrauterina, e o processo de musicalização dos bebés começa por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano. A criança pesquisa materiais sonoros descobre instrumentos, inventa e imita melodias. No âmbito escolar, a música auxilia no desenvolvimento cultural e psicomotor da criança e proporciona-lhe contato com a arte. (Brito, 2003).

De acordo com Ferreira (2005), a música é uma ferramenta essencial para um bom desenvolvimento da criança, promovendo, de forma lúdica e construtiva, uma melhoria significativa dos aspetos motivacionais, desde logo, pela exploração da relação privilegiada entre música e movimento. As atividades musicais oferecem inúmeras oportunidades para a criança aprimorar as suas habilidades, a nível motor, contribuindo para o controlo muscular, ao mesmo tempo que motivam, por força do envolvimento corporal que pressupõem.

Mas através da música também é possível desenvolver habilidades que despertam e desenvolvem o gosto pela leitura e pela escrita. Para além disso, a aprendizagem da música favorece o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a sua atividade cerebral e, conseqüentemente, melhora o desempenho escolar das crianças, contribuindo também para a sua integração social (Bréscia, 2003). Na ótica de Ferreira (2012), a música pode ser utilizada para a recreação livre ou dirigida, o que leva a criança a ter um ambiente agradável na sala de aula, facilitando as suas aprendizagens.

Ao nível do desenvolvimento psicomotor das crianças, são vários os autores que referem a importância da música: Weigeil (1988) afirma que as atividades musicais podem oferecer bastantes oportunidades para um melhor desenvolvimento psicomotor, facilitando a habilidade motora, controlando os músculos e fazendo a criança mover-se com maior agilidade. Através de atividades musicais, os educadores e professores promovem, nas crianças, o conhecimento do seu corpo, “oferecendo diversas oportunidades para aperfeiçoar a habilidade motora, aprendendo a controlar os músculos e a mover-se com agilidade” (Sousa, 2003).

A Música também tem uma importância fundamental para os mais tímidos e para os

superativos, podendo ambos encontrar o seu equilíbrio emocional através dela (Monteiro, 2002). Além de contribuir para o desenvolvimento geral, auxilia a coordenação motora, a acuidade auditiva, a acuidade visual, a memória, a atenção, etc. Assim sendo, ajuda a criança a atingir o nível de maturação mais rápido (Monteiro, 2002). Para Ferreira (2012), a música colabora de maneira muito especial, no desenvolvimento de todas as faculdades da criança, harmonizando-as entre si, favorecendo a personalidade do ser em formação. Não é destinada apenas a uma determinada categoria de pessoas particularmente dotadas, mas é benéfica, necessária e acessível a toda a gente.

A Música é um excelente meio para o desenvolvimento da expressividade, do equilíbrio, da auto estima e do auto conhecimento, além de ser um poderoso meio de integração social, facilitando as interações entre os indivíduos independentemente da diferença entre eles (Ferreira, 2012). Sob o ponto de vista da maturação individual, isto é, da aprendizagem das regras sociais por parte da criança, a música também é importante, visto que a criança ao brincar nos jogos de roda tem, por exemplo, a oportunidade de experimentar de forma lúdica, momentos de perda, de escolha, de receção, de dúvida e de afirmação (Araújo, 2010).

Quando a música é utilizada como um recurso didático, numa lógica instrumental de outras áreas disciplinares, ela facilita a apropriação do conhecimento, pelo que é utilizada na abordagem de vários conteúdos, em concreto. As canções temáticas são exemplo disso, quer associadas ao Estudo do Meio (as profissões, por exemplo), quer à Matemática, quer a qualquer outra área. Através dos sons promove-se o ensino-aprendizagem da leitura e da fala, considerando-se que estas competências não pertencem somente à área do português, mas também à música. No 1º ano de escolaridade, a aprendizagem da leitura pode ser efetuada através de dança-música (expressão corporal) de letras e palavras, de clamações, canto oral, coros falados e de leituras acompanhadas da criação de fundo musical e de dança-drama (Sousa, 2003, p.21). A música impulsiona as zonas mais sensíveis do cérebro e auxilia na formação do indivíduo.

Tendo em conta que a música é uma linguagem universal, ela tem uma importância significativa no que toca à inclusão dos alunos com NEE (Monteiro, 2002). A música será benéfica para o aluno com NEE, a todos os níveis, visto que é capaz de mexer com sentimentos, estados de espírito, memória e a concentração, sendo que todos eles são elementos vitais para o ser humano e para a sua adaptação ao meio em que está inserido. Reforçando esta ideia, Loureiro & França (2005) acrescentam que a música pode auxiliar crianças portadoras de atraso no desenvolvimento ao “oferecer recursos motivacionais e mobilizadores altamente adequados para o desenvolvimento da atenção, memória, comunicação, habilidades motoras, amadurecimento emocional e socialização, podendo assim auxiliar essa população de forma diferenciada” (p.1326). Para Gonçalves (2006) “a música também pode favorecer o desenvolvimento emocional de pessoas com

necessidades especiais, a conscientização de si mesma, o despertar de emoções e da espontaneidade, favorecendo, inclusive, a integração social e emocional, entre outras coisas.” (p.35)

O estudo de Ferreira (2012) mostra que a música, se permitirmos, pode ser um grande contributo para ajudar as crianças com NEE, uma vez que não só as motiva, como ajuda a ultrapassar as suas dificuldades. Há música que condiciona e determina um certo comportamento, uma certa expressão de um sentimento. Isto é, a criança pode estar sob efeito de um nervosismo, de uma depressão ou agressividade e determinada música ou canção pode mudar o seu estado de espírito, acalmar ou alegrar, servir de estímulo, proporcionar paz, etc. (Ferreira, 2012).

De acordo com Costa (1995) as crianças com deficiência têm gosto e natural tendência para o ritmo e para a música. É necessário que se ponha este gosto ao serviço do desenvolvimento da sua expressão corporal e da formação do espírito. É também do maior interesse que as crianças com NEE aprendam a manusear instrumentos de percussão e de sopro, pois estes favorecerão o desenvolvimento auditivo (Costa, 1995).

A Música é capaz de atuar nas doenças mentais, motoras, sensoriais, entre outras, uma vez que ela toca em regiões do ser e do inconsciente, impossíveis de alcançar por outros meios. Assim sendo, tem a capacidade de desbloquear estados inibidores, e de resolver problemas de expressão, enquanto favorece a comunicação, ajuda na memória e impulsiona a organização de ações motoras. Por tudo isto, ela pode desempenhar um enorme papel na educação e desenvolvimento de crianças com deficiência, sendo utilizada, muitas vezes, como o meio de comunicação com pessoas com doenças mentais, autistas e outras, que são privadas de certas relações interpessoais. Para Jacques Dalcroze, considerado o “pai” das pedagogias ativas em educação musical (citado por Benenson, 1985) *“...é indispensável, no campo da Música, ... favorecer na criança a liberdade das suas ações musculares e nervosas, ajudando-o a triunfar sobre as resistências e inibições e harmonizar as suas funções corporais com as do pensamento”*.

Deve ter-se em conta que a exploração de obras musicais com crianças com algum tipo de deficiência devem respeitar a sua capacidade de realização, ou seja, devem ser exequíveis por elas, rejeitando o que é inatingível para elas. A estimulação só acontece se as propostas forem compatíveis com as suas capacidades e, dessa forma, alcançáveis. Para Costa (1995) a ação deve consistir em tocar instrumentos, cantar ou mover-se ao som da Música e deve ter um caráter lúdico. A criança com NEE precisa de ser estimulada a brincar, porque só assim é que vai poder manifestar as suas capacidades e criatividade. Através da Música, vão-se desenvolver certas habilidades motoras e as noções de espaço e tempo.

Também o ritmo – que é movimento ordenado - constitui um elemento determinante para o desenvolvimento da psicomotricidade de crianças com deficiências físicas, visto que a criança poderá manipular objetos musicais, adaptados às suas possibilidades motoras. “O

ritmo tem um papel fulcral na formação do sistema nervoso, dado que qualquer movimento que segue um ritmo, mostra um conjunto complexo de ações que o corpo produz, a ordem emitida pelo cérebro para que o movimento aconteça consoante o ritmo e a coordenação que é feita mostra a complexidade e habilidade do nosso corpo” (Sousa, 2003). Se estes instrumentos forem judiciosamente escolhidos e se produzirem “sons musicais” – e não exclusivamente “ruídos” – a criança estará em contacto com belas vibrações que contêm as qualidades fundamentais da música (Chapius, 2001). Assim, o ritmo permite uma maior flexibilidade de movimentos, pois em contacto com um som externo, o nosso ritmo interno entrará em consonância ou reagirá a esses sons, aceitando ou tentando transformar a intensidade deles. Permite também um maior poder de concentração, na medida em que a criança é levada a seguir uma cadência determinada (Ferreira, 2012).

Nas Aprendizagens Essenciais, que correspondem a um documento curricular de referência, podemos ler, a propósito da música, que “no criar e fazer música, as crianças estabelecem interrelações com os outros e com o mundo que têm exatamente esse carácter de imprevisibilidade, complexidade e mudança. É assim que podemos olhar para a música como um veículo extraordinário no desenvolvimento de capacidades pessoais e sociais imprescindíveis às vidas das crianças.” (Ministério da Educação -Direção Geral Educação 2018).

Neste sentido, e por tudo quanto aqui foi dito, parece claro que a música deve ser uma área integrante do plano de trabalho do professor, assumindo-se como um elemento vitalizador do ensino, que possibilite o desenvolvimento das aptidões dos alunos, não sendo apenas utilizada nas festas temáticas ou em tempo livre (Ferreira, 2012) tornando-se, por isso, crucial, que educadores e professores potenciem diariamente atividades musicais, uma vez que, “a aprendizagem de música, além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo.” (Bréscia, 2003, p. 81).

Tal como Souza (1981) nos adverte, “*A força da Música é-nos imprescindível, a todos, mesmo aos não entendidos*”. Deste modo, podemos afirmar que a importância desta área para o desenvolvimento global e integral da criança, em especial da criança com NEE, é fundamental, se não mesmo vital.

2.3. Metodologia

A metodologia é fundamental no processo de investigação, pois permite dar resposta às perguntas/objetivos da investigação. Para proceder a uma investigação, recorre-se ao método, que é entendido como “um meio de direcionar a investigação para o seu objetivo,

possibilitando a progressão do conhecimento acerca desse mesmo objeto” (Pardal & Lopes, 2011, p. 18).

Esta investigação surgiu inicialmente da minha vontade em querer compreender o motivo pela qual a música era uma área capaz de suscitar interesse e autonomia a crianças com NEE. Esta convicção surgiu das múltiplas observações realizadas em contexto de estágios diversificados. Neste estudo pretendeu-se recolher informações provindas de profissionais de educação (educadores e professores) e alunos, articulando-as com a revisão de literatura realizada.

Assim sendo, esta investigação procurou construir conhecimentos relativamente à importância da educação artística, em particular a música, para o desenvolvimento das crianças incluindo as com NEE, através de um estudo qualitativo/exploratório. Segundo Afonso (2014) a investigação qualitativa atenta à necessidade de recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos particulares da realidade social, recorrendo a procedimentos empíricos com o intuito de gerar e interligar conceitos que permitam compreender essa realidade.

2.3.1. Opções metodológicas

Em educação, uma investigação qualitativa privilegia o ambiente natural da “vida real” (Bogdan & Biklen, 1994), deste modo, o principal foco da pesquisa qualitativa é compreender as formas como as pessoas agem e explicar as suas ações (Gray, 2012). Uma investigação qualitativa baseia-se na compreensão e interpretação dos significados dos acontecimentos (Pardal & Lopes, 2011), dando ao investigador o papel principal (Bogdan & Biklen, 1994).

Tendo a investigação uma base qualitativa, através da realização de entrevistas individuais e de *focus group*, também apresenta uma natureza naturalista, já que decorreu, mesmo antes da entrevista, uma observação no terreno, em sala de aula. Deste modo, tal como referem Bogdan & Biklen (1994) o investigador necessita deslocar-se ao local de observação para conseguir compreender melhor o fenómeno em estudo: “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (id.ibid., p.48). Coutinho (2011) afirma que o método qualitativo pretende entender como é que os sujeitos interpretam as diversas situações e o significado que lhes atribuem. Assim, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito (Bogdan & Biklen, 1994, p.134), sendo esses dados, imagens ou palavras, e a análise respeita a forma como foram registados ou transcritos (id.ibid., 1994, p.47).

Neste estudo optei então por abordar e conhecer de perto um contexto, profissionais e alunos, que quotidianamente vivem a experiência de contacto com a Educação Artística. Realizaram-se observações de aulas em dois grupos-turma (do 1º ano e do 4º ano de

escolaridade), entrevistas com as docentes coadjuvantes de Educação Artística que lecionaram essas aulas observadas, e entrevistas de pequeno grupo a dois grupos de alunos, um de cada grupo-turma observado.

2.3.2. Contexto e participantes do estudo

O presente estudo incidiu essencialmente numa escola situada no concelho de Abrantes, onde estava em vigor o projeto educARTE. Face à pertinência e conveniência do projeto para esta investigação, decidi optar por esta instituição para recolher dados e observar a dinâmica das aulas de EA.

Assim sendo, as participantes foram duas professoras que lecionam Educação Artística em regime de coadjuvação, em todas as Escolas do 1º CEB do Agrupamento desde o ano letivo 2015-16. Também participou neste estudo uma Educadora de um jardim de infância público pertencente ao distrito de Santarém, educadora essa com quem realizei um estágio, e pude observar a dinâmica do seu trabalho relativamente à educação artística tendo um aluno com NEE no grupo. A seleção destas participantes foi, portanto, totalmente sustentada na expectativa de relevância da sua experiência para a construção de respostas às questões formuladas neste estudo.

As profissionais entrevistadas tinham idades compreendidas entre os 53 e 60 anos, tendo entre 30 a 40 anos de serviço. A formação académica inicial destas profissionais correspondia ao Magistério Primário e todas complementaram com Licenciatura em Ensino na área da Matemática/Ciências, formação graduada em Supervisão Pedagógica, e Pós-graduação em Educação Especial. No âmbito da EA, todas referiram ter frequentado ações de formação e gostar da área, as duas professoras ao longo de toda a sua carreira referiram recorrer às expressões artísticas sempre que possível, embora fossem atividades muito simples e sem o rigor com que agora tomaram contacto, contudo tentaram sempre ultrapassar as suas dificuldades para fazer atividades neste âmbito. Entre 2015-16 e 2018-19 foram formandas e parceiras no projeto educARTE e desde essa formação que se sentiam mais confiantes a trabalhar a Educação Artística. A educadora frequentou o curso de complemento de formação científica e pedagógica – domínio de especialização expressão e educação físico-motora, musical, dramática e plástica na ESES, e revela que esse curso fomentou o seu gosto pela arte e a levou a realizar mais atividades nesse âmbito.

Relativamente à sua experiência com crianças com NEE, a educadora referiu ter pouca, uma vez que ao longo da sua carreira teve apenas 5 crianças com NEE nos seus grupos. As professoras referiram ter alguma experiência, visto que ambas já tinham trabalhado com diversas NEE, crianças cegas, crianças com síndrome de asperger, trissomia 21, entre outras.

Foram também participantes deste estudo 11 crianças do 1º ciclo do ensino básico,

todos alunos integrados em grupos-turma que têm até hoje acompanhamento, em regime de coadjuvação aos professores titulares, na área da EA e no âmbito do projeto educARTE, sendo que 6 alunos eram do 1º ano e tinham idades compreendidas entre os 6 e 7 anos, e 5 alunos eram do 4º ano, tendo entre 9 a 13 anos; neste segundo grupo inclui-se um aluno com NEE (trissomia 21).

2.3.3. Procedimentos investigativos e éticos

Para se poder realizar a presente investigação, foi necessário informar os Encarregados de Educação das crianças sobre a mesma, solicitando a sua autorização e consentimento para a recolha dos dados junto dos seus educandos, salvaguardando sempre a privacidade dos mesmos (anexo XX). Todos os Encarregados de Educação autorizaram a recolha de dados, facilitando assim esse processo.

Também junto das professoras e educadora foi garantida total confidencialidade da informação recolhida, pois é muito importante ter em conta a dimensão ética da investigação, considerando o respeito pelo direito das pessoas à privacidade e confidencialidade para evitar que a identificação da identidade venha a prejudicar os participantes (Ramos, 2005).

Segundo Gray (2012) as questões de anonimato e confidencialidade também carecem de atenção por parte do investigador, devendo assim restringir em colocar as informações que indicam os nomes, números de telefone, endereços eletrónicos e postais e outras características que de qualquer modo podem possibilitar a identificação do participante. Assim sendo, as informações que foram recolhidas junto dos profissionais de educação e dos grupos de crianças, são confidenciais, sendo utilizadas exclusivamente para os fins da presente investigação. Deste modo, de forma a facilitar o tratamento e análise dos dados, garantindo o anonimato dos participantes em estudo, foi atribuído um código. No caso das docentes o código é constituído por uma letra e um número, a letra corresponde à primeira letra do nome do participante, e o número foi atribuído conforme a participação dos participantes : L1, L2 e Z1. No caso dos alunos, os 6 alunos do 1º ano estão codificados na apresentação dos dados como C1 a C6, e os 5 alunos do 4º ano estão codificados como A1 a A5.

A recolha de dados foi agendada e efetuada em dois dias consecutivos, cada um dedicado a um dos anos de escolaridade, tendo ocorrido a observação de aula num dos períodos do dia, e as entrevistas a docentes e alunos em outro período.

Os dados recolhidos foram organizados, transcritos e analisados com recurso a análise de conteúdo focada e indutiva. Nesta investigação foi também utilizada a triangulação dos dados, pois esta estratégia permite a análise cruzando dados de diferentes fontes (Denzin, 1989). De acordo com Miranda (2006) a triangulação dos dados permite ao investigador obter um resultado mais fidedigno, visto que é uma forma de compreender

práticas metodológicas e perspectivas numa só pesquisa, garantindo o rigor e a complexidade do trabalho (Duarte, 2009).

2.3.4. Recolha e análise de dados

Para realização desta investigação, procedi à escolha de técnicas e instrumentos para a recolha de dados, tendo utilizado a observação participante, (registo fotográfico e notas de campo), entrevistas semiestruturadas aos profissionais de educação e entrevista *focus group* aos grupos de alunos.

Observação participante:

Na investigação qualitativa, a observação é uma das técnicas para a recolha de dados, (Ludke & André, 1986) esta dá oportunidade ao investigador de compreender determinado contexto, que lhe é, à partida “estranho ou exterior”, onde o investigador, de forma progressiva pode integrar-se nas atividades desenvolvidas pelas pessoas que vivem nesse contexto (Lessard – Hébert et. al., 2005, p.155). Esta técnica baseia-se na observação visual e na recolha direta de informações (Quivy & Campenhoudt, 2005), uma vez que permite-nos ter contacto direto com o contexto e participantes em estudo, possibilitando assim captar no próprio momento os comportamentos dos participantes. Deste modo, tal como refere Afonso (2005), a observação permite uma recolha de dados útil e fidedigna, pois a informação obtida não é condicionada pelas opiniões dos sujeitos.

Durante a observação desta investigação, tentei ser o mais fidedigna possível, observando a forma como educadores e professores geriam o grupo de alunos nas atividades de EA, tendo feito vários registos em notas de campo manuscritas e com registo fotográfico de alguns desses momentos. Através da observação, tive oportunidade de familiarizar com o contexto e com os participantes, permitindo assim confrontar aquilo que me disseram nas entrevistas com aquilo que observei na prática. Tal como refere Reis (2011) a observação constitui-se como uma ótima ferramenta para os investigadores tirarem conclusões (Reis, 2011).

Focus Group:

Para entrevistar os alunos achei pertinente utilizar este método de investigação, uma vez que este tem a vantagem dos alunos se sentirem menos inibidos a falar. Caso tivesse entrevistado um de cada vez, não teria conseguido tanta informação, como consegui desta forma. De acordo com Vasconcelos (2017), produzir investigações que incluem as crianças, é dar-lhes a possibilidade de falarem sobre si e sobre o que as rodeia, recolhendo as suas opiniões relativamente a problemática em estudo, enriquecendo desta forma a comunidade

científica com as suas conclusões, podendo também, com base nelas, dar azo a novas e pertinentes pesquisas. O *Focus group* visa recolher dados, através da interação num grupo, acerca de um tópico/ tema determinado pelo investigador sendo uma forma mais rápida de aceder à informação do que se tivesse sido obtida por entrevistas individuais (Silva, Veloso e Keating, 2014). A interação dos participantes é a principal fonte dos dados e o investigador é um moderador ativo na discussão do grupo (Silva et al, 2014).

Através do *focus group* é possível explorar percepções, experiências ou significados de um grupo de pessoas que têm alguma experiência ou conhecimento em comum sobre uma dada situação (Kumar, 2011). Com crianças, o *focus group* apresenta-se como uma metodologia favorável, uma vez que permite a interação direta entre o investigador e os respondentes, e entre eles também existe uma partilha de ideias e opiniões, deste modo, existe uma recolha mais rápida de informação e resultados mais fáceis de entender, que ao serem gravados podem ser revistos diversas vezes. Este método pode ter desvantagens na medida em que as respostas não são independentes umas das outras, podendo ser desviadas por alguns membros mais dominantes e um moderador menos experiente pode enviesar os resultados dando pistas acerca de respostas desejáveis. No anexo XXI encontra-se o guião do *focus group* realizado com as crianças, e as transcrições desse *focus group* estão nos anexos XXIII, XXIV.

Entrevista semiestruturada:

Para recolher informações junto das educadoras e professoras recorri à entrevista semiestruturada, visto que esta é uma poderosa ferramenta para aferir visões, atitudes e sentidos que se baseiam nas vidas e comportamentos das pessoas (Gray, 2012). A utilização deste método leva os participantes a refletir sobre situações para os quais são questionados. Deste modo, o contacto direto com os participantes em estudo, permite recolher dados e perceber a sua visão face à temática: “recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134).

Através das entrevistas semiestruturadas é possível fazer um levantamento das visões e opiniões, estas não seguem um padrão, mas o investigador possui uma lista de questões que podem não ser usadas na totalidade e a ordem das questões pode ser alterada (Gray, 2012). De acordo com Pardal e Lopes (2011) a entrevista semiestruturada não é inteiramente livre e aberta, nem muito orientada pelas perguntas inflexíveis. O intuito da entrevista é permitir que se expressem livremente sobre as perspetivas e interpretações dos acontecimentos, das suas experiências, representações, valores, atitudes, uma vez que esta complementa a observação participante (Pardal & Lopes, 2011).

Antes de proceder às entrevistas, os participantes foram informados sobre o objetivo

da mesma, e foi garantido a confidencialidade de todo o processo (Bogdan & Biklen, 1994). O guião das entrevistas encontra-se no anexo XXII, assim como as suas transcrições nos anexos XXV, XXVI.

Notas de campo:

Durante a observação em contexto, foram utilizadas notas de campo (anexo XIX) de modo a constituírem um relato escrito que evidenciava o que investigador conseguia ouvir, ver, experienciar, pensar no processo da recolha dos dados e refletir sobre as evidências (Bogdan & Biklen, 1994). Através da observação, as notas de campo sustentam o método qualitativo, dando acesso a dados de observação importantes, resultantes da participação do observador que procede a um registo direto, assim sendo, pretende-se apenas que estas sejam claras e completas para o investigador. De acordo com Gray (2012) nem sempre é fácil fazer as notas de campo precisas e detalhadas, visto que o investigador está ocupado em fazer a observação no campo. Durante a observação, as notas de campo constituíram uma ferramenta importante, na medida que possibilitaram ter uma visão mais completa dos fenómenos em estudo.

2.4. Apresentação e discussão dos resultados

Após a recolha de dados, procedi ao seu tratamento de forma a organizar a informação e encontrar respostas às questões que coloquei. Os dados apresentam-se organizados em função das questões orientadoras, de forma a alcançar os objetivos do estudo. Neste subcapítulo, estão incluídos apenas os dados mais relevantes face aos objetivos do estudo, tendo sido feita uma triangulação de dados, recorrendo à análise de conteúdo. Desta forma, os dados procedentes das entrevistas, são fundamentais para o estudo, e encontram-se aqui registados, sistematizados, analisados e interpretados, de modo a tirar conclusões e respostas que se pretendia no início do estudo.

- a) De que forma pode contribuir a Educação Artística, em particular a Música, para a aprendizagem e a autonomia das crianças, especialmente das crianças com NEE?

Relativamente às entrevistas realizadas às profissionais da educação, importa referir num primeiro momento que estagiei com a educadora entrevistada e tive oportunidade de observar duas aulas de educação artística de uma das professoras entrevistadas, não tendo conseguido observar a prática de uma das professoras, contudo tive oportunidade de perceber, numa conversa informal, que as duas professoras trabalham muito em conjunto e

que têm uma prática pedagógica muito semelhante. Face às observações que realizei às três profissionais da educação, cada uma tinha a sua metodologia, dada a faixa etária das crianças, mas ambas eram exemplares na forma como trabalhavam a expressão musical. Através destas observações senti-me mais segura e confiante, percebi que serei capaz de implementar atividades de música adequadamente, mesmo não tendo uma voz brilhante.

No que diz respeito a esta questão, num primeiro momento importa esclarecer a importância dada pelas profissionais à educação artística:

De acordo com a educadora de infância “a educação artística é fundamental para a criança, penso que contribui para o seu desenvolvimento global de forma harmoniosa. (...) Considero que a arte é inata nas crianças e depois também transborda para os adultos. A expressão artística permite à criança descobertas ao nível do conhecimento e da emoção. Cabe-nos a tarefa de proporcionar um ambiente favorável para que tal aconteça. (Z1)

Segundo as professoras do projeto educARTE “considero importante, porque dá-lhes determinadas competências, fazem com que eles se sintam mais, tenham sentido crítico, elevem a autoestima, sabem estar, sabem se expor, aprendem a manter uma postura correta, portanto é uma forma de trabalhar a parte social afetiva das crianças, para não falar da outra parte cognitiva também, que é importante desenvolver porque eles ficam mais atentos, começam a memorizar melhor, a música também lhes começa a desenvolver a parte a nível cerebral...” (L1) e esta resposta foi complementada pela outra professora “a concentração, a atenção (...) e depois é a satisfação, eles aprendem a brincar e também o limite” (L2)

De acordo com a revisão de literatura feita, a valorização das artes como parte integrante do currículo, a sua legitimação como conteúdo da Educação, em plano de complementaridade com os restantes conteúdos (...) são evidência disso os recentes reforços de inclusão da Educação Artística nos planos nacionais de melhoria global do sistema educativo (Togtema, Luís & Hamido, 2017), deste modo, e em consonância com as profissionais da educação denota-se que as três atribuem elevada importância à educação artística na sua prática pedagógica, justificando o motivo pela qual a consideram tão importante, e por esse motivo, torna-se fundamental que todos os profissionais da educação estejam cientes que esta é uma área obrigatória no currículo, uma área que promove diversas competências e aprendizagens às crianças e não devem apenas utilizá-la como área do lazer. Quando questionadas sobre o gosto das crianças pela área de música: “sim é muito apreciada pelas crianças, pelo que eu observo, a atenção, o envolvimento, a satisfação, o brilho nos olhos e o que verbalizam, é notório que gostam de música.” (Z1), de acordo com as professoras do 1º ciclo “sim, claro que sim (...) mas os miúdos gostam, gostam bastante, gostam e ligam-se e integram-se bem... ahhh... quando começa a parte da flauta é que alguns começam-se a retrair e a sentir uma certa frustração e nós não podemos estar a insistir com eles durante muito tempo para eles não se cansarem ou não se sentirem realmente frustrados, tá mal tá

mal, na próxima há de sair melhor, (...) e tentamos desdramatizar e rir um bocado, “pronto não tá bem, para a próxima sai melhor, olha já me enganei também, vá vamos lá começar” e às vezes ficamos um bocado na brincadeira com eles, para eles não sentirem que aquilo é uma obrigação, um peso, algo que os cansa e que... para não se sentirem desmotivados. (L1) a professora L2 complementou esta resposta dando um exemplo de como a música foi capaz de captar a atenção de um aluno “(...) o miúdo estava constantemente distraído e desinteressado, e o miúdo começou a ter sucesso, agora ele está sempre, e vai em casa, procura as notas das músicas e vai tocar, depois também há aqueles que sentem essa frustração e desistem porque a flauta não é fácil ao princípio”(L2). Nesta resposta das profissionais da educação podemos observar que no âmbito do jardim de infância a resposta dada pela educadora de infância assinala uma larga predominância de sentimentos positivos vividos pelas crianças relativamente às atividades de música, enquanto que no 1º ciclo, segundo as professoras, há momentos em que os alunos sentem alguma frustração por não conseguir atingir os patamares desejados, contudo elas demonstram que podem relativizar esses momentos, brincando e motivando-os diariamente para as próximas etapas da aula ou até mesmo da música. De facto, com o *focus group* realizado aos alunos, pode comprovar-se que as professoras conhecem muito bem os seus alunos, uma vez que essa frustração foi revelada “Na música... eu não gosto muito quando a minha flauta tá a deitar vento, assopro e ela faz (vvvvv)” (A5) revelando a frustração sentida no momento de tocar flauta, é também demonstrado pelos alunos o seu gosto pela música “(...) eu sou uma pessoa que gosto mesmo de música” (C5). Durante as observações realizadas, não identifiquei momentos de frustração, apenas verifiquei que todos os alunos estavam extremamente comprometidos nas atividades, no momento de tocar flauta, vi inclusive a resiliência de um aluno com NEE em tentar sempre tocar devidamente a flauta.

Relativamente à música, questionei também as profissionais da educação qual a especificidade desta área mediante as outras áreas da educação artística, uma vez que enquanto estagiária, reparava que esta área era capaz de captar a atenção das crianças durante mais tempo, elas envolviam-se mais nas atividades de música do que nas restantes atividades de educação artística. A educadora de infância referiu “a especificidade que encontro na música é a resposta, o efeito imediato que provoca nas crianças: o encantamento, o espanto, a satisfação, o conhecimento, o questionamento, o verbalizar do pensamento, das emoções, dos sentires...” (Z1).

As professoras do projeto educARTE foram mais além na sua resposta sobre as especificidades da música, tendo em conta a sua prática educativa, deram vários exemplos de atividades para argumentar: “eu noto que esta forma de ensinar a música, mesmo a parte escrita da melodia e do ritmo ser separada e ser muito lúdica também os leva à motivação, e depois no 4º ano nota-se já a facilidade que eles têm em fazer a leitura...” (L2) “nota-se uma evolução sempre nos comportamentos deles, a interação social, e a partilha, o entrelaçado,

isso é algo que (...) ao longo desse tempo nota-se essa evolução em todos os aspetos, a criança fica de tal forma... ahhh...pronto, melhora em todos os aspetos emocionais e afetivos da sua vida que depois disso transporta-se para a parte cognitiva.” (L1), “estes nossos jogos, jogos corporais e de interação, trabalhamos muito isso com a intenção de criar o espírito de equipa e nota-se que isso ao fim de uns tempos, já não há, o mesmo com os jogos, modificou-se, já não há aquele individualismo de ir escolher aquele que é o meu amigo e é querido para mim, “não” vamos escolher aquele porque está aqui, nota-se muito esse desenvolvimento.” (L2)

A música está intimamente ligada com a dança, e nas aulas de música a dança é frequentemente trabalhada, visto que “não dá para trabalhar música separadamente da dança e vice-versa”, desta forma as professoras complementaram a especificidade da música e da dança como promotoras da aprendizagens das crianças “na dança é uma coisa onde se vê muito, os rapazes querem ficar só com raparigas, por exemplo no 2º ano eu ponho a música e explico o que é que quero que eles, e eles fazem (...) aqueles movimentos improvisados, é que às vezes dizemos “cria aí uma personagem, o que é que esta música te faz parecer” e eles criam coisas que eu às vezes até fico admirada com aquela desenvoltura deles (L2), “na dança nós damos-lhes dicas de como é que eles se devem mover, ou no plano horizontal, ou no plano vertical, mas depois, deixamos também eles interagirem uns com os outros, mas se nós dissermos “plano horizontal, plano vertical, nível médio, nível baixo” eles vão logo lá, vão fazendo, e depois nota-se que o corpo deles fica mais expressivo ao longo do trabalho, ao principio estão assim muito presos, (...) não são expressivos, à medida que nós também fazemos, com o tempo, já nós não precisamos de fazer, eles próprios já começam também a fazer os movimentos.” (L1). A dança também teve destaque no *focusgroup* realizado “(...) a dança é a minha vida, eu adoro danças.” (C5) e durante as observações realizadas, compreendeu-se que todos os alunos participavam em todas as atividades.

Tendo em consideração que um dos focos principais desta investigação são as NEE, tornou-se importante inquirir os profissionais da educação face a esta problemática que os acompanha no seu dia a dia. No que diz respeito à contribuição da EA, em particular a música, para a aprendizagem e autonomia das crianças com NEE, questioneei a educadora sobre quais as atividades em que as crianças com NEE se envolviam mais espontaneamente e em quais revelavam mais autonomia, e de acordo com a educadora da infância “umas crianças envolveram-se mais espontaneamente com a música, outras com a dramatização outras com as artes visuais, e por isso não sei precisar em quais revelavam mais autonomia, pois foram poucos os casos, e cada um apresentava particularidades diferentes.” (Z1), face à sua experiência profissional, a educadora referiu que dependia das especificidades de cada aluno e por isso não conseguia nomear uma só área que potenciasse mais envolvimento e autonomia para os alunos com NEE.

De acordo com uma professora do projeto educARTE que tinha formação específica

em NEE, “na educação especial também acho que eram áreas muito importantes para ajudar nas dificuldades das crianças.” (L2), revelou que estas áreas ajudavam a colmatar as dificuldades dos alunos com NEE. Relativamente à contribuição da EA, para a aprendizagem e autonomia das crianças com NEE e em quais se envolvem mais espontaneamente ressalva-se que a opinião das duas professoras é sempre unânime, “Depende dos casos... eu tenho casos em que eles demonstram mais envolvimento na música, e tenho outros casos em que eles demonstram mais envolvimento na expressão dramática... depende das situações, depende da personalidade de cada um... eles acabam sempre por se envolver, ou numas áreas ou nas outras, ou na dança, eles envolvem-se sempre, mas depende da personalidade de cada um, e do, e do sentido do sentir de cada um, portanto... mas eles gostam, naturalmente participam nelas todas, mas há uns que têm mais apetência para a música e outros mais apetência para a expressão dramática é um leque mais variado. (L1), “depende das áreas que eles têm mais dificuldade, porque muitas vezes eles até querem. (...) Mas depende muito da deficiência que a criança tenha não é, muitas vezes a música pode ser uma maior dificuldade quando eles não conseguem ter destreza, mas os jogos por exemplo, é o sítio onde eu acho que eles se sentem melhor, porque sentem-se integrados. Depois também são crianças com emoções muito ahhhh... irregulares, umas vezes vêm com um humor muito bem, mas às vezes isso também ajuda até a integrar os outros (...) e nos jogos nota-se menos a diferença, eu acho que na área da música é onde se nota mais a dificuldade da integração deles. Mas como diz a L1, eu faço às vezes isso, adapto o instrumento que tenho, se eles não conseguem tocar a flauta, podem tocar um instrumento de percussão, desde que esteja ali o professor com eles ao lado, eles vão tentando saber e vão fazendo dentro das suas dificuldades.(...)” (L2), ambas argumentaram muito bem a sua opinião e ficou explícito que as áreas da EA onde crianças com NEE se envolvem mais não é uniforme, visto que depende de vários fatores, da sua deficiência, da sua predisposição, personalidade, sentimentos e dificuldades. Contrariamente ao expectável, e àquilo que fui assistindo ao longo dos estágios, uma das professoras referiu mesmo que considerava que na música era onde se notava uma maior dificuldade de integração, uma vez que eles precisavam de auxílio frequente para conseguir realizar as atividades.

Focando-me agora somente na música e nas crianças com NEE, visto que esta investigação surgiu num primeiro momento pelo interesse suscitado pelas potencialidades da música em crianças com NEE, e atendendo ao facto das professoras entrevistadas estarem diretamente relacionadas com esta temática, uma vez que a sua prática era lecionar aulas de EA a todas as turmas da escola onde estavam incluídos diversos alunos com NEE, tendo em conta a sua prática pedagógica, as respostas das professoras alcançaram o cerne desta questão. Desta forma, quando questionadas sobre a especificidade da música para alunos com NEE perante as outras áreas, “é apreciada sem dúvida, porque é uma área mais simples, mais lúdica, e que eles se sentem mais à vontade, (...), nem todos aderem da mesma forma,

uns mais do que outros, mas tem a ver com a personalidade de cada um, e com a estabilidade emocional deles. Mas sim, são áreas mais lúdicas, mais dinâmicas, são áreas em que não temos de estar sentados numa mesa, normalmente fazemos ou no chão ou em pé, andamos sempre, chão, levanta, senta... (L1), “E acho que não há tantas diferenças entre os alunos, eles sentem-se turma, e sentem-se todoooooos integrados.” (L2), “(...)se calhar é mais fácil para eles estar integrados num grande grupo e fazer tudo em conjunto e fazer de conta que está a tocar em playback que ninguém percebe, (...),mas se calhar numa atividade de expressão plástica em que eles têm de fazer recortes em que têm de ser minuciosos, em que não conseguem ter a motricidade fina bem desenvolvida, claro que se calhar têm mais dificuldades e não se sentem tão á vontade porque é individual, é pessoal.” (L1), as professoras quando confrontadas com esta questão repensaram em algumas respostas que tinham dado e compararam-na com as restantes áreas, considerando que mesmo esta área apresentando várias dificuldades para os alunos, é uma área que permite uma verdadeira integração durante as atividades. Durante as observações, baseando-me nos dados recolhidos nas notas de campo, pude verificar que na turma do 4º ano, 3 alunos com NEE estiveram integrados nas atividades, e estas permitiam que eles participassem em tudo, dois deles estiveram motivados e envolvidos em todas as atividades, não apresentando dificuldades, todas as atividades eram exequíveis pelos alunos com NEE, e os alunos com NEE que não participavam nas atividades, era de facto por não se sentirem motivados por esta área, tal como é reforçado pelas mesmas a seguir “eu acho que a inclusão tem de ser mesmo dar ao aluno aquilo que ele é capaz de fazer, e isso depende, se a pessoa estiver a dar uma expressão plástica para ele, mas aí ele já vê a diferença, é como ler um texto, ele pode estar integrado na turma mas está a ler um texto diferente, e na música não, se um está a fazer vocalizos todos estão a fazer vocalizos...(L2), no entanto, durante as observações verifiquei que os alunos eram desafiados a conseguir desenvolver-se sempre mais, “Mal ou bem, estão a fazê-los, é a tal integração...” (L1), “(...) é como por exemplo um toca flauta, outro está a tocar um reco reco ou um bloco de dois tons, mas está a tocar.” (L2), durante a observação verifiquei na turma do 4º ano que um aluno com NEE tocou flauta, mesmo não conseguindo acompanhar devidamente as músicas, esteve sempre a manuseá-la, e dois dos alunos tocaram outros instrumentos, nomeadamente xilofone, uma vez que não sabiam tocar flauta, estavam a acompanhar a música com esses instrumentos, percebi que para a professora o importante era a participação dos alunos nessa atividade, independentemente do instrumento que utilizavam, “Mal ou bem, interessa é estar lá também a fazer o mesmo trabalho, e ninguém se apercebe, os colegas não se apercebem dessa dificuldade.” (L1), “Eu acho que esta áreas, a música, a dança, o teatro, diminuem as diferenças...” (L2), “(...)eu acho que eles sentem-se bem quando conseguem, porque têm sucesso, porque é mais fácil eles terem sucesso nas nossas áreas, portanto não estou a ver assim grandes obstáculos nas minhas aulas, tirando também a flauta, mas eles vão tentando fazer, nem que seja o mínimo,

às vezes nem tocam nada, só estão lá a pôr os dedos, mas pronto só o facto de terem a flauta e conseguirem...” (L1). Assim, compreende-se que nas aulas de música os alunos com NEE participam verdadeiramente integrados nas atividades, podem não tocar os mesmos instrumentos nem conseguir fazer os mesmos sons, mas as atividades são iguais para todos. Tal como é referido por Gonçalves (2006) “a música também pode favorecer o desenvolvimento emocional de pessoas com necessidades especiais, a conscientização de si mesma, o despertar de emoções e da espontaneidade, favorecendo, inclusive, a integração social e emocional, entre outras coisas.”, as professoras deram também o exemplo de um dos alunos com NEE, “tive a experiência do teatro, realmente que para um menino de trissomia 21, ele estava plenamente integrado...” (L2), “Esse menino com trissomia 21, foi sempre um menino que quis sempre fazer tudo, ele tem um sentido rítmico principalmente, muito bom, em termos de melodia é que ele não consegue na flauta, mas ele interessa-se e insiste em tocar flauta, agora se for um xilofone, ele faz, ele faz e no tempo certo, só que ele quer dominar a flauta, e o problema é esse. Eles integram-se sempre dentro das limitações deles, integram-se sempre, e fazem o que podem, ahhhh... depois a nível da expressão dramática, aí eles aderem melhor, tanto na parte da improvisação como na parte dos jogos ahhh de expressão dramática, aí eles estão, têm mais facilidade, porque é mais inerente à própria criança. Agora a parte técnica, teórica da música, eles querem mas às vezes não conseguem tão depressa como os outros, mas estão lá, e tentam, ou com os ritmos ou com a parte melódica do xilofone, eles tentam...” (L1)

1. Que estratégias/abordagens curriculares pode o educador/professor adotar?

Para trabalhar a educação artística e integrá-la adequadamente no currículo é necessário que os profissionais da educação estabeleçam estratégias para abordar a EA, uma dessas estratégias é a interdisciplinaridade, uma vez que através desta é possível trabalhar a educação artística agregando-a sempre a atividades de outras áreas curriculares, e segundo Rebocho (2012) torna-se fundamental que educadores e professores usem “a interdisciplinaridade (...) como veículo para atingir o sucesso dos alunos, deve partir dele a iniciativa de conceber e realizar experiências de integração.” Todas as áreas da educação artística permitem ser trabalhadas em interdisciplinaridade, um conteúdo de estudo do meio pode ser trabalhado através de uma música, um texto de português pode ser dramatizado, e para trabalhar conteúdos matemáticos pode recorrer-se à expressão plástica, “a Educação Artística reveste-se de uma especificidade interdisciplinar, uma vez que mobiliza, no seu conjunto, linguagens diferenciadas (verbal, corporal, visual, musical...) cada uma com predominâncias de técnicas e nomenclatura próprias.” (Togtema, Luís & Hamido, 2017).

No âmbito da música, a educadora de infância entrevistada referiu que “Todas as semanas temos um momento consagrado à música. Procuramos diversificar o mais que

conseguimos. E sim continua a ser um desafio, mas eu enfrento-o com frequência, e cada vez me sinto com uma maior segurança em abordar esta área (Z1). Apesar desta ser uma área onde nem sempre demonstrou facilidade, atualmente adotou a estratégia de todas as semanas ter um momento para trabalhar esta área isoladamente, diversificando as suas atividades. A educadora revelou ainda basear-se no documento de referência OCEPE e, deste modo, para que o seu trabalho contribua para o desenvolvimento integral dos alunos com NEE, para ela é muito importante “proporcionar à criança as experiências e oportunidades de aprendizagem que lhes permitam desenvolver as suas potencialidades, fortalecer a sua resiliência, autoestima, autonomia e autocontrolo, criando assim condições favoráveis para que tenha sucesso na nova etapa que se segue.” (Z1)

As professoras do projeto educARTE afirmaram que sempre trabalharam a educação artística na sua prática educativa, umas áreas mais do que outras, contudo foram sempre áreas que nunca foram esquecidas, ainda que por vezes tivessem algumas dificuldades “embora eu toda a vida tenha gostado sempre muito das expressões artísticas, portanto a expressão dramática a expressão musical incluía sempre que possível músicas, lengalengas, textos para dramatizar, para fazer imitações expressivas.” (L1)

Em relação à forma como abordam a educação artística na sua prática, as professoras referem exemplos de como trabalham estas áreas recorrendo à interdisciplinaridade “na área da música nós utilizamos e tentamos fazer sempre uma interdisciplinaridade entre às várias áreas, português, matemática, no outro dia estávamos a trabalhar as células rítmicas com os $\frac{1}{4}$ os $\frac{1}{2}$ para se perceber que podemos trabalhar a música a partir dos conhecimentos que eles têm da matemática. Na área do português também conseguimos trabalhar lengalengas, expressividade de voz...ahhhh... o estudo do meio acaba por também estar interligado a todas elas porque tentamos sempre ir de encontro aquilo que os miúdos estão a aprender no estudo do meio, no português, na matemática, nas outras áreas do saber, fazemos sempre essa interligação, acaba tudo por estar interligado, inclusivamente a cidadania o desenvolvimento pessoal, pois trabalhamos as emoções, o saber estar, a autoestima, nós trabalhamos sempre de forma transdisciplinar, e temos essa noção de quando estamos a aplicar que é transdisciplinar.” (L1) Esta professora refere ainda “em relação mesmo à expressão plástica já tem acontecido nós interligarmos a expressão dramática com a expressão plástica e com a expressão musical, ainda há pouco tempo comecei a trabalhar com uma turma do 4º ano este livro (mostra o livro) e andamos a fazer fantoches com pasta de papel, pintura, e depois os miúdos, eles próprios começam já a associar a músicas que possam depois à medida que vão apresentando com os fantoches os diferentes capítulos podem ter uma música ou na flauta a acompanhar.” (L1). A professora L2 complementou o discurso da professora L1 dando mais exemplos de como trabalha a EA, “as artes plásticas, a história da arte e isso também já foi aplicado e continua a ser pois as colegas aproveitaram isso para trabalhar alguns domínios da autonomia curricular e integram isso na sua prática”

(L2) explicando que até mesmo os professores titulares aproveitam as atividades realizadas por elas, professoras do projeto educARTE para trabalhar alguns conteúdos nas suas aulas. Reforçou ainda com um exemplo “ontem tive uma situação da canção que eu ando a dar, nós fazemos sempre esta ligação ao estudo do meio, aos temas também, e a colega aproveitou o tema da canção, que é uma canção tradicional, e foi o trabalho de português que eles fizeram esta semana, porque a canção é uma poesia, por exemplo, no primeiro ano esta semana são as figuras geométricas, e eu estou a dar uma canção das figuras geométricas, fizemos o ano passado e eu volto a fazer o “twist” das figuras geométricas, que é aquele jogo do tapete, em que eles vão fazendo um jogo e vão trabalhando ao mesmo tempo as figuras e lateralidade, porque vou dando pistas, o braço esquerdo, o pé direito, e há sempre, como disse a L1, esta articulação, e depois as nossas aulas têm sempre aqueles sete momentos que nós trabalhamos no curso, tal como a nossa planificação, que tem isso tudo (L2).

Relativamente à ação das docentes, a educadora referiu “(...) Planeamos (eu e a minha colega) em conjunto. Como trabalhamos juntas há muitos anos para além de termos um tempo semanal de horário para avaliar/planear, sempre que se surge algo significativo da parte das crianças ou da nossa, mudamos, refazemos. Planificamos em teia, com o cuidado de interligar todas as áreas. Um planeamento plástico, maleável e significativo. Que emerge e imerge na e da ação educativa. Planear é vital para reinventar a práxis.” (Z1), já as professoras, como se denota nas afirmações anteriores, revelaram que planificam em conjunto entre elas e essas planificações articulam-se com as restantes áreas e também com o trabalho dos professores titulares de turma. As três profissionais consideravam fundamental planificar muito bem a ação profissional para adequar a prática educativa às crianças, revelaram ainda que a planificação não era exata e por vezes seria necessário adaptá-la em prol dos interesses das crianças. Deste modo, compreendi que ambas as profissionais demonstravam refletir diariamente sobre a sua ação pedagógica e intencionalidade educativa, considerando essencial organizar e repensar na sua ação de modo a planificar, agir e avaliar de acordo com as características do grupo de crianças em que trabalhavam.

Tendo em conta as NEE, a educadora de infância revelou ter pouca experiência com crianças com NEE, uma vez que ao longo de toda a sua carreira só contactou com 5 crianças com NEE, no entanto revelou uma das suas maiores dificuldades “o meu desconhecimento face à problemática, mas com o tempo fui ultrapassando esses obstáculos: procurando aprender e reforçando laços de afetividade, mas não é fácil a primeira vez que temos no grupo uma criança com NEE, é necessário fazer muita pesquisa em casa para saber como agir” (Z1) demonstrando que uma das suas estratégias incidiu na pesquisa diária. Também as professoras revelaram que para adequar a sua ação continuavam em formação, como é o caso da formação de quatro anos do projeto educARTE, entre outras formações que revelaram ter vindo a fazer ao longo da sua carreira, “fiz algumas ações de formação relacionadas com a expressão artística” (L2), o que demonstra que ambas as profissionais

sabem a importância da aprendizagem continuada e da busca de formação para continuarem a desenvolver-se a nível profissional, tendo capacidade para adequar e construir a sua ação educativa de acordo com as especificidades das épocas e dos grupos de crianças que vão encontrando ao longo da sua carreira, investir no conhecimento torna-se essencial para profissionais da educação. Já uma das professoras referiu como dificuldades “a dificuldade eu acho que é igual em todas as áreas é a falta da inclusão, a inclusão ainda não está bem preparada para esses meninos poderem estar integrados, é mais nesse sentido. Também acho que um dos obstáculos é também o facto das turmas serem grandes, as turmas ao serem grandes implica que às vezes haja mais dificuldade em poder ajudar as crianças com maiores problemas e depois é também se o professor titular não está disposto a fazer a aula em articulação connosco.” (L2), “às vezes a dificuldade, (...) é nós conseguirmos chegar até eles porque nós estamos ali em grupo e para isso tem de haver sempre essa retaguarda do professor que está ali a fazer essa moderação.” (L2) ou seja, para esta professora a dificuldade não passa necessariamente pela lecionação de uma ou outra área da EA, mas sim pelo facto do número de alunos presentes em cada turma. Na turma do 1º ano verifiquei que o aluno com NEE estava com o professor titular e que a professora não lhe conseguiu dar muita atenção nem apoio, apenas pedia auxílio ao professor titular para realizar com esse aluno as atividades, no entanto o professor retraía-se em algumas atividades e nem sempre auxiliava devidamente o aluno, tal como na turma do 4º ano, em que dos 4 alunos com NEE, o aluno que não participou em nenhuma atividade esteve sempre sozinho, sem ninguém a auxiliá-lo, e quando a professora tentou dirigir-se a ele, este recusou, e dois dos alunos com NEE eram frequentemente incentivados por professoras de apoio. É também referido pela professora que outra das suas dificuldades é a falta de uma verdadeira inclusão, pois tal como ela mesmo refere “o pior é a falta de condições que existe para a inclusão, porque há integração, não inclusão, não é fácil existir essa inclusão, não é fácil fazer entender às pessoas que aqueles miúdos têm tanto direito como os outros e não prejudicam o desenvolvimento dos outros, como muitas pessoas pensam, tem de haver equidade” (L2).

A educadora de infância revelou também como organizava a sua prática tendo crianças com NEE no grupo “(...) o planeamento era igual e adaptado para todos e cada um. Ou seja respeitando sempre a individualidade da criança quer seja NEE ou não.” (Z1), desta forma mostra que mesmo tendo no seu grupo crianças com NEE faz o mesmo planeamento só que adaptado às necessidades e interesses de cada um.

As professoras do projeto educARTE lidavam no presente com diversas crianças com NEE incluídas em várias turmas e referiram de que forma conseguiam integrar essas mesmas crianças na prática pedagógica “Então ahhh... não é fácil integrá-las porque são crianças que necessitariam de um trabalho mais individualizado a esse nível... ahhhm... há uns que se motivam mais, outros que se motivam menos, outros que não se motivam de todo, outros que ficam apenas a observar e não querem participar, depois há outros que gostam e esforçam-

se e pronto... tudo aquilo que eles conseguem aprender é para eles uma mais valia, é fantástico, e é muito bom... ahhm... a nível de um 1º ano, temos que dar tempo, os miúdos não começam logo quando têm dificuldades e NEE, eles não começam logo a tocar ou a pegar num instrumento musical, (...) como estes meninos têm mais dificuldade em acompanhar o ritmo dos outros, por vezes frustram-se um bocado ahhh... e desistem mais facilmente(L1). Indo ao encontro deste comentário da professora, foi possível verificar durante as observações às aulas do 4º ano, que de facto, numa turma onde estavam 4 alunos com NEE, cada um reagia de forma peculiar à aula de música, um não demonstrou qualquer tipo de interesse, nem olhava para os colegas a realizar as atividades, outro esteve sempre super envolvido em todas as atividades, um aluno quando incentivado realizava todas as atividades propostas e um aluno, mesmo quando incentivado, participava apenas nas atividades que maior interesse lhe proporcionava. Já no 1º ano, o aluno com NEE, estava acompanhado pelo professor titular, mas ainda estava na fase de precisar do seu espaço, mostrando algum descontentamento quando o professor o forçava a fazer algo que este não desejava fazer, e de acordo com os colegas do 1º ano, revelaram “eu acho que ele não gosta” (C4), “porque ele não tem tanta vontade de participar como nós” (C4), “às vezes bate com os instrumentos” (C5), ou seja, este aluno com NEE ainda não está muito entusiasmado em participar nas atividades das aulas de música, demonstrando ainda alguma repugnância nestas atividades, e relacionado com as observações feitas aos alunos e comentários, observei também a prática da docente, que na aula do 1º ano tentou interagir com o aluno com NEE, mas este recusou-se, desta forma ao longo da aula vi que a professora foi pedindo ao professor titular do 1º ano para ajudar o aluno na participação da aula, dando-lhe instrumentos para que este professor apoia-se este aluno. Na turma do 4º ano de escolaridade a professora conseguia dar bastante atenção a todos os alunos com NEE, incentivando a sua participação, dando-lhes impulsos para realizarem as atividades autonomamente, como por exemplo dizendo o destrava línguas, permitiu que o aluno com trissomia21 elaborasse sozinho a sequência das figuras geométricas no quadro, este mesmo aluno fez autonomamente o aquecimento, e mesmo o aluno com NEE que nunca participou em nenhuma atividade e permaneceu sempre sentado, foi duas vezes incentivado pela professora a participar, recusando-se sempre. Quando a professora via que algum dos alunos com NEE estava a dispersar-se da aula pedia à professora cooperante que o acompanhasse a fazer determinada atividade, deste modo foi possível verificar que a professora apesar de ter uma grande turma, foi sempre capaz de dar atenção a estas crianças que precisam de acompanhamento mais individualizado, como é referido no momento seguinte. Ambas as professoras demonstraram ter a mesma opinião “sinto-me também frustrada porque era importante aqueles meninos terem outro tipo de trabalho, por exemplo, nos ritmos, eles fazem muito bem os ritmos, eles têm ali um sentido muito certo de tempo, a grande maioria deles, e eu vejo que precisava de ter só tempo para aquela criança para trabalhar o tempo, as pulsações, o, a, e mesmo depois a partir daí a parte

melódica, mas com o grosso da turma eu não me consigo centrar só naquele aluno, porque, posso estar um bocadinho, mas depois tenho a turma toda a... desorientada.” (L2), “exatamente, é... é sentir a falta de ter momentos próprios para eles poderem trabalhar ao ritmo deles a parte teórica, acho que é sobretudo este o problema com que eu me debato, e gostava de dar mais tempo, e já tem acontecido eles procurarem-me fora das aulas, o G. era um deles, para eu lhes ensinar a tocar o “HanaiKuni” e eu estava disponível para ele, já na minha hora de almoço, e ele tava a tentar ultrapassar dificuldades, como é esse, há outros casos também.” (L1), ou seja, é claro que ambas consideram ter dificuldades em acompanhar estes alunos estando eles incluídos na turma, pois sabem que eles têm competências para conseguir alcançar aprendizagens no âmbito da EA mas precisavam de um acompanhamento mais individualizado para conseguir atingir essas metas.

2. Que implicações tem na prática dos profissionais a integração da Educação Artística no currículo?

A EA nem sempre foi uma área privilegiada no ensino, tendo este paradigma mudado recentemente, contudo fazendo referência a Sousa (2003) as expressões artísticas “favorecem a formação de alunos convictos e conscientes do papel que a arte desempenha na sua formação pessoal”, assim torna-se essencial que todos os profissionais da educação estejam conscientes do seu papel no que toca a sensibilizar os alunos pelos trabalhos da EA, pois ainda de acordo com Sousa (2003) “a relação que os alunos estabelecem com a arte depende muito da postura do professor pois a introdução de metodologias expressivas na sua ação potencia as capacidades criadora, criativa e crítica face ao mundo em redor”, desta forma, quando um professor potencia atividades e aprendizagens no âmbito da EA as crianças começam a apreciar e a demonstrar interesse por elas, valorizando-as como atividades lúdicas e assim tem oportunidade de aprender a brincar.

Em relação a esta questão, as profissionais da educação que entrevistei demonstraram-se muito recetivas às abordagens da EA na sua prática educativa quotidiana, vendo-a como uma área primordial na sua prática. De acordo com a educadora de infância “a educação artística está sempre presente no meu/nosso dia a dia. A organização do ambiente educativo é fulcral: dar à criança acesso a material diverso para pintar, desenhar, modelar, cortar, rasgar, colar, experimentar, descobrir. Proporcionar diferentes oportunidades de faz de conta quer na casinha, na garagem, com os fantoches, com a arca das trapalhadas, na rua, as tendas, as mantas no chão, as almofadas, o dar a ouvir musica de todos os géneros, cantar, dançar e ver dançar, o ouvir e aprender poesia, lenga lengas o fazer ginástica, jogos de grupo... Dar a conhecer artistas, as suas obras, as suas vidas... Tudo isto que disse é pouco, é redutor. Havia tanto para enumerar... A arte é inata na criança, sai dela. Penso que a trama da nossa ação é tecida com e a partir dos mil fios das mil linguagens da arte. O meu/nosso

enfoque é precisamente proporcionar vivências que estabeleçam interações com todas as áreas de conteúdo. Planeamos, eu e a minha colega, em conjunto, porque como trabalhamos juntas há muitos anos para além de termos um tempo semanal de horário para avaliar/planear, sempre que se surge algo significativo da parte das crianças ou da nossa, mudamos, refazemos. Planificamos em teia, com o cuidado de interligar todas as áreas. Um planeamento plástico, maleável e significativo. Que emerge e imerge na e da ação educativa. Planear é vital para reinventar a práxis.” (Z1). Esta resposta dada pela educadora de infância foi bastante completa e demonstra a forma como ela percebe e valoriza na sua prática a EA, deu diversos exemplos de como trabalhar a EA de diversas formas organizando o ambiente educativo em prol da criança, para que esta possa explorar livremente, como referem as OCEPE (2016) “o conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo, o que implica que as crianças compreendam como está organizado e pode ser utilizado, (...)”. Através do discurso da educadora é perceptível que na sua prática educativa pretende que as crianças consigam ter acesso a todo o espaço e materiais da sala, uma vez que pelo seu discurso subentende-se que “esta apropriação do espaço dá-lhes a possibilidade de fazerem escolhas, de utilizarem os materiais de diferentes maneiras, por vezes imprevistas e criativas, de forma cada vez mais complexa.” (OCEPE, 2016).

As professoras do projeto educARTE durante a entrevista revelaram sempre privilegiar as áreas da EA, referindo mesmo que “a EA é o trampolim para as outras áreas” (L1), segundo uma das professoras “acho que há uma coisa que para mim é fundamental, é não há ensino no 1º ciclo sem EA, não pode haver, não funciona uma coisa sem a outra, eu duvido que um professor consiga dar um currículo e chega às aprendizagens essenciais sem passar pela EA, não me parece que consiga.” (L2) Para ambas as professoras a EA é essencial no currículo é essencial no 1º ciclo do ensino básico, consideram que só através destas áreas é possível cumprir o currículo. A professora L1 refere que até mesmo os professores titulares começam a “ter consciência que é importante essa parte mais lúdica mais emocional, afetiva, que eu continuo a insistir, para que eles depois consigam aprender tudo o resto, porque tem que se integrar, eles tem de sentir, ahhhh... tem que se sentir dentro das áreas.” (L1), ou seja, estas professoras afirmam que todos os seus colegas já estão predispostos a trabalhar com os alunos diariamente a EA com os seus alunos.

Ambas as professoras estavam familiarizadas com o documento Perfil dos Alunos, e quando lhes apresentei o esquema enunciado no mesmo, perguntei-lhes em que medida o seu trabalho contribuía para que todos os alunos, inclusive alunos com NEE, alcançassem as competências ali enunciadas, de acordo com a professora L2 “eu acho que tudo aquilo que fazemos em aula contribuí para alcançar tudo isto, através dos jogos conseguimos que eles alcancem praticamente todas estas competências, conseguimos que eles cheguem lá, mesmo com as suas limitações, em relação às aprendizagens, como já dissemos, estas áreas

podem servir para fazer a articulação com as outras áreas em que eles têm mais dificuldade, e que podem chegar lá de uma forma lúdica, mas estão lá a aprender... para mim as áreas da educação artística é brincar a sério, e para as crianças que à partida não se sentem iguais, e já sentem limitações, isto pode ser a ponte para ultrapassar um pouco essas limitações.” (L2). Depois desta resposta surgiu praticamente um diálogo entre as duas professoras, a que tive a oportunidade de assistir “aqui também há a possibilidade deles conviverem uns com os outros e interagirem, e sentirem também a sua autoestima elevar-se, porque os outros dão-lhes valor, olham para eles, trabalham em parceria com eles, e eles sentem-se de alguma forma integrados, sentem que também têm no grupo essa responsabilidade, integram-se dessa forma e acabam por se sentirem bem, com a autoestima elevada, gostam de partilhar com os outros, os outros acabam por partilhar com eles e é basicamente isso que os faz despontar... (L1), “e mais, e também lhes dá muito autonomia, e isso é muito importante para a integração fora da escola, eles precisam alcançar essa competência da integração em qualquer lado.” (L2). No meio deste diálogo surgiu na conversa o exemplo de um aluno com NEE, aluno esse que tive oportunidade de observar e entrevistar, “estou a pensar no miúdo., ele é resiliente, ele tenta, ele sabe que não consegue e fica um bocadinho frustrado, mas continua sempre, a resiliência dele, o esforço dele, a empatia dele com os outros e com o professor, ele tenta sempre mais e mais... e isso dá-lhe muito bem estar, a autoestima dele, o sentir de ser responsável por algo que tem que concluir, e acho que isso em termos do perfil do aluno é uma mais valia, estas áreas das expressões são uma mais valia porque lhes permitem, dão-lhes essas bases, dão-lhe sempre essas ferramentas, vá lá, para que no futuro saberem como é que hão de lidar com os sentimentos e situações difíceis.” (L1), “Só falar de expressões já está a dizer tudo, a expressão corporal, sentimentos e assim eles lá fora conseguem lidar com eles.” (L2), “Por exemplo na parte da liberdade, estou ali a ver (no esquema do perfil dos alunos), eles quando dançam, muitas vezes referem na reflexão que se sentem livres, que se sentem nas nuvens, e quando é relaxar, quando eles se sentam no chão, quando eles fazem o relaxamento a pares, o sentir, tocar uns nos outros, isso é fundamental, (...) e mesmo nestes casos com estes alunos, com problemas de... cognitivos e com NEE, isso é notório, eles libertam-se um pouco mais nestas áreas.” (L1), esta afirmação da professora foi confirmada pelos alunos, visto que quando os questionei sobre a forma como se sentiam nas aulas da EA, muitos referiram “eu sinto que eu tô numa nuvem lá na praia (...)” (C6), “eu sinto que estou numa nuvem a dançar ballet (...)” (C1).

As professoras ao divagarem nesta questão demonstram o seu vasto conhecimento de acordo com este documento oficial e que conseguem dar exemplos práticos para a teoria expressa no esquema do perfil dos alunos. A relevância atribuída à integração da EA no currículo pelas profissionais da educação é notória, todas revelam, através de vários exemplos, atribuir bastante importância à EA, assim como a consideram como uma área indispensável e muito versátil na sua prática pedagógica. Assim sendo, afigura-se que as

profissionais da educação entrevistadas introduziram nas suas respostas vários elementos que reportam para a teoria que se encontra na revisão de literatura.

b) Que aspetos da educação artística, em particular da música, são considerados relevantes pelas próprias crianças?

Outro aspeto que se tornou pertinente nesta fase da investigação foi recolher dados junto das próprias crianças. Antes de inquirir as próprias crianças, realizei duas observações no âmbito das aulas de educação artística, especificamente aulas de música, a duas turmas, do 1º e do 4º ano. Depois das observações às aulas realizei um *focus group* com 6 crianças do 1º ano e com 5 crianças do 4º ano. Relativamente à observação das aulas pude compreender que ambas as turmas se demonstraram muito comenetradas nas aulas, todos os alunos participaram ativamente nas atividades, e mostravam-se envolvidos e sempre muito entusiasmados, demonstrando ter muito prazer e satisfação durante todas as atividades, e era notório que naquelas aulas de EA não aprendiam somente conteúdos de música, eles estavam a relacionar as figuras rítmicas com frações matemáticas, estavam a aprender a estar devidamente concentrados nas atividades realizadas, respeitando sempre a vez do outro, e eram capazes de transportar sons do quotidiano para as atividades (som do beijinho, do carro, etc), nas aulas de música os alunos conseguiam estar a aprender a executar determinados ritmos com os instrumentos musicais, divertindo-se nesses momentos de aprendizagem e memorização.

No que concerne ao focus group, antes de colocar a questão sobre a educação artística, foi primeiro abordado com os alunos o que era a educação artística, e quais as áreas que faziam parte das expressões artísticas, compreendi que para os alunos tudo o que consideravam ser lúdico pertencia à educação artística, por esse motivo houve crianças que referiram “magia” (C5), “piolho”(jogo de educação física) (A3), “xadrez” (A2), segundo Andrea (2011) “o lúdico faz a criança querer aprender e aprender é tudo(...) É a brincar que a criança mergulha na vida, que interage com o outro, com o objeto e consigo mesma. (p. 9).

Relativamente à importância dada às áreas da educação artística, a opinião dos alunos do 1º ano era muito semelhante, ainda que cada um demonstrasse o seu gosto acentuado por uma área, cada um tinha a sua área predileta, “Música... eu gosto muito de música, porque podemos conseguir cantar e depois aprendemos mais, e quando crescemos podemos ser cantores” (C6), “Eu gosto de aprender jogos tradicionais no teatro” (C5), “Eu gosto muito de dança e eu adoro dançar porque fico mais livre” (C3) “Eu gosto muito da... expressão dramática... porque eu... faço danças, faço jogos...” (C2) , “Eu gosto de dança e de música, gosto de dança porque quando for crescida quero ser professora de dança(...) e também gosto de música porque nós aprendemos jogos novos” (C1), “fazemos músicas, a professora no quadro interativo põe lá umas notas de músicas e depois vem buscar os

instrumentos e nós tocamos” (C4).

Referente a esta questão, os alunos do 4º ano não revelaram muitos aspetos que pudessem ser transcritos para esta questão, selecionei apenas 3 afirmações, sendo que duas delas são do mesmo aluno “Nas expressões plásticas, aprendo a desenhar melhor com as críticas que a professora dá para eu aprender a desenhar melhor. Aqui na música aprendo a tocar flauta e ritmos... ahhh... e no teatro aprendo várias histórias que eu não conhecia, e divirto-me muito.” (A2), “fizemos algumas histórias(...)” (A2) e como última afirmação “melhoramos a voz” (A4).

Assim, pelas afirmações dos alunos, é possível compreender que para os alunos o que se torna pertinente e relevante nas aulas de Educação Artística está relacionado, nomeadamente, com o gosto intrínseco de cada um, com as aprendizagens adquiridas e com as atividades que fazem e tem prazer em fazê-las. Segundo Piaget (citado por Santos 2008) na vida da criança há duas necessidades essenciais (...) a adaptação à realidade material e social, e o conjunto das realidades individuais que se exprimem pelos jogos simbólicos, a arte, na criança, seria um esforço de conciliação entre essas duas necessidades, como uma síntese entre expressão do eu e as formas de atividades adequadas. (p. 19). Uma das professoras referiu ainda “depende tudo do empenho que os miúdos têm e da vontade que eles têm (...)” (L1), ou seja muitas das vezes a importância e o gosto deles por uma determinada área da EA, depende também do seu esforço pessoal, se eles se esforçarem pelas atividades passam a atribuir maior importância aquela área da EA.

3. O que sentem no decurso destas atividades?

Relativamente aos sentimentos das crianças nas atividades de educação artística, da observação realizada foi perceptível que as crianças todas estavam extremamente entusiasmadas e envolvidas nas atividades, demonstrando bem-estar durante as mesmas, apenas um aluno com NEE do 1º ano e dois alunos com NEE do 4º ano não se mostraram recetivos a interagir na aula. As respostas foram muito unânimes dentro do grupo que estava a ser entrevistado, talvez ter sido em *focus group* tenha influenciado as respostas uns dos outros, contudo também verifiquei que ao ter sido em *focus group* desenvolveu as respostas de alguns alunos mais tímidos. A resposta “sinto-me bem” foi dada por praticamente todos os alunos do 1º ano (C6, C4, C1) mas alguns conseguiram ir mais além, explicando porque se sentiam bem nessas atividades, “fico mais livre” (C3) “sinto-me feliz e curioso” (C4), “Relaxada, é assim qui eu mi sinto” (C6), “eu sinto que estou num sítio onde posso fazer aquilo e posso-me divertir” (C2) e estas respostas dadas pelas crianças vão ao encontro do que Canelas (2015) refere “A criança consegue exteriorizar espontaneamente a sua personalidade e as suas experiências individuais, graças aos diversos meios de expressão que estão à sua disposição”. Outro aspeto muito enfatizado pelas próprias crianças, “faz-me

sentir nas nuvens e a ficar mais relaxado” (C5); “eu sinto qui tô numa nuvem lá na praia” (C6), “eu sinto que tô no céu” (C3), “eu sinto que estou numa nuvem a dançar ballet e sinto... sinto... que sou uma bailarina, porque a música faz-me feliz e eu sinto-me mesmo muito bem quando danço” (C1), “sinto-me bem nas aulas, sinto que estou em cima de uma nuvem a dançar” (C2) nestas afirmações denota-se que todos associaram as aulas de educação artística, especificamente a música e a dança, a um aspeto do seu imaginário, a um sentimento de leveza associado ao céu e às nuvens, pois todos se demonstravam fascinados enquanto diziam estas afirmações, e já nas entrevistas das professoras uma mencionou “ por exemplo na parte da liberdade, estou ali a ver (no esquema do perfil dos alunos), eles quando dançam, muitas vezes referem na reflexão que se sentem livres, que se sentem nas nuvens, e quando é relaxar, quando eles se sentam no chão, quando eles fazem o relaxamento a pares, o sentir, tocar uns nos outros, isso é fundamental, porque é muito raro nós tocarmos no outro, e eles receiam isso (...)” (L1). Tal como refere Nunes (2007) “a educação artística não só desenvolve a criatividade como também desenvolve a imaginação”, e através destas respostas dadas pelas crianças, é perceptível que associam estas áreas da educação artística a elementos fictícios da sua imaginação, e denotei que as associações que faziam era a algo que lhes transmitia sentimentos prazerosos. Na turma do 1º ano, existia ainda um aluno que era muito dedicado à educação artística, tendo ficado subentendido que este aluno frequentava aulas de dança e música fora da escola e por isso falava com tanto apreço por estas áreas, revelando um gosto peculiar pela dança tendo revelado “dança é a minha vida, eu adoro danças” (C5). A capacidade de argumentação tem sido bastante trabalhada ao longo das aulas, para que os alunos consigam refletir sobre os seus sentimentos no âmbito das aulas, sendo feito como frequência uma reflexão da aula, não se verificou nas aulas a que assisti, mas as professoras revelaram fazê-lo e dessa forma estimulam os alunos para a argumentação, para que se saibam exprimir face ao vivido “(...) começam a argumentar “o que é que achaste desde jogo?” “gostei” “então porquê?” “foi bom”, mas nós depois não ficamos pelo foi bom, tentamos que argumentem mais (...) já há uma consciência maior de argumentar e de uma crítica construtiva e trabalhamos muito isso...”

No que diz respeito aos sentimentos dos alunos do 4º ano de escolaridade nas atividades de educação artística notei que estavam divididos em duas grandes vertentes, se por um lado demonstravam frustração, por outro havia também alegria no decorrer de algumas atividades. No âmbito das aulas de música “eu não gosto muito quando a minha flauta tá a deitar vento, assopro e elas vvvvv” (A5) revelando que se sente frustrado quando se dá este acontecimento, e também as professoras de EA mostraram-se conhecedoras dessa frustração relativamente à flauta “quando começa a parte da flauta é que alguns começam-se a retrair e a sentir uma certa frustração e nós não podemos estar a insistir com eles durante muito tempo para eles não se cansarem ou não se sentirem realmente frustrados, tá mal tá mal, na próxima há de sair melhor, vamos avançando” (L1) “eu não gosto

nada é que os alunos comecem a interromper e depois paramos e não fazemos nada (...) e eu fico tipo...” (A4) e em conversa comigo, refere ficar sem fôlego nesses momentos em que está entusiasmado na atividade, e depois quando algum colega pede ajuda, todos precisam de parar e ele fica um pouco desmotivado por ter de o fazer “eu sinto que me possoooo... que me posso sentir à vontade, eu sei que aqui... divertimo-nos... na expressão plástica só não gosto é quando nós estamos a fazer um desenho e depois... não sai muito bem um bocadinho e a professora depois diz que nós tínhamos que fazer melhor, só que depois a professora também não sabe fazer melhor” (A2). A partir desta afirmação desenvolveu-se um diálogo dos alunos em que compreendi que dentro deste grupo todos se demonstravam frustrados no âmbito da expressão plástica, revelando mesmo algum desânimo na realização das atividades, “nós tentamos fazer o nosso melhor e ela está sempre a criticar” (A5), “é que nós fazemos o nosso melhor, fazemos bem ainda por cima, e depois ela diz que está mal” (A4) “é que por exemplo há uma pontinha que tá mal, ok, mas temos de estragar aquilo tudo, não está tudo mal, mas estraga aquilo tudo.” (A4). Destas afirmações surgiu o interesse em partilhar com uma das professoras responsável pelo projeto educARTE, professora essa que entrevistei para esta investigação, informando-a que os alunos referiram esta frustração face à expressão plástica, a professora mostrou-se surpreendida, tendo-me mostrado alguns dos trabalhos expostos realizados no âmbito da expressão plástica, e referido que até então não sabia de nada, tendo ficado agradecida por ter sido informada.

Depois do desabafo no âmbito da expressão plástica os alunos começaram a demonstrar o seu gosto pelas atividades no âmbito da educação artística, evidenciando sentimentos positivos “divirto-me muito” (A2), “sinto emoção, porque consigo tocar para os meus pais (...)” (A5), “sinto alegria porque gosto...e...na hora de tocar é um bocado nervoso (...) não me quero enganar” (A4), “Bem (...) porque gosto de tocar flauta, só isso.” (A3) estas três afirmações estiveram todas relacionadas com atividades de música, e durante a observação às aulas foi possível verificar que todos os alunos pareciam estar divertidos na realização das atividades, durante aquele tempo não existiu uma única distração por parte dos alunos, estiveram sempre envolvidos e compenetrados nas atividades, demonstrando assim, que de facto, estas são aulas onde se sentem bem, interessados e envolvidos nas atividades, a educadora de infância afirma ainda relativamente a esta área “.Sim é muito apreciada pelas crianças, só posso justificar pelo que observo, a atenção, o envolvimento, a satisfação, o brilho nos olhos e o que verbalizam” (Z1). Existiram ainda dois alunos que se referiram a educação artística na sua generalidade “sinto que... sinto felicidade... porque gosto” (A2), “bem, e é giro (...) e gosto muito... e já sei melhor” (A1). Desta forma, é possível compreender que ambos os grupos revelaram sentimentos positivos no que toca às atividades de educação artística, mostrando o seu apreço pelas atividades na área evidenciando o gosto pelo carácter lúdico destas atividades, como afirma Lowenfeld (1957) “a utilização da arte pode expressar emoções e aliviar tensões criadas pelo conflito entre as

necessidades do indivíduo e as pressões sociais, ou ainda como sublimação de sonhos e desejos”, e nas afirmações proferidas pelos alunos, foi notório que apesar de alguma frustração existente em algumas atividades, eles conseguiam lidar com a mesma, encontrando explicações plausíveis para conseguirem ultrapassar o mau estar que lhes causava essa frustração, tal como referem na questão seguinte, as críticas serviam muitas vezes para aprender a conseguir fazer melhor determinada atividade.

4. Qual a percepção que têm delas como elemento de aprendizagem?

Baseando-me na teoria da aprendizagem contextualizada de Crawford (2001), compreendi que para o aluno a aprendizagem acontece somente quando ele processa novas informações ou conhecimentos que fazem sentido para ele no seu mundo interior, para a sua estruturação de referências, memória, experiência e resposta (Crawford, 2001). Durante a observação realizada às aulas tive oportunidade de verificar que no âmbito da música os alunos já conheciam todas as atividades que realizaram, tendo retido essas aprendizagens, uma vez que conseguiam realizar corretamente as atividades. Quando questionados sobre as suas aprendizagens no âmbito da Educação Artística maior parte dos alunos deu uma maior ênfase às atividades de música, não referindo tantas aprendizagens no âmbito da expressão plástica, por exemplo, talvez este enfoque esteja relacionado com o facto do gosto pela música ser natural nas crianças, tal como refere Piaget (2000), gostar de música é inato, e tal como refere Brito (2003), as crianças ainda na fase intrauterina envolvem-se com a música.

Em relação às aprendizagens dos alunos do primeiro ano “na dança nós aprendemos músicas novas e passos (...) gosto de música porque aprendemos jogos novos.” (C1), “já aprendemos a dançar ao som da música (...)” (C1), “aprendo a dançar” (C3), “eu aprendo nas aulas de música...que... para cantar é preciso sabermos as notas musicais e essas coisas.” (C2), o aluno que referiu várias vezes o seu gosto pela música e pela dança, nesta questão focou-se no teatro “aprendo jogos tradicionais no teatro, porque me ajuda a fazer camuflagem” (C5), e houve ainda dois alunos que não conseguiram nomear propriamente aprendizagens, utilizando o termo “coisas novas” para responder a esta questão “aprendo a fazer movimentos novos, aprendo coisas novas” (C4) “eu gosto de jogos porque consigo aprender coisas novas” (C2). Relativamente a esta questão, importa referir que praticamente todos os alunos do 1º ano e do 4º ano deram muita ênfase a uma aprendizagem no âmbito da música, a sequência das notas musicais “já aprendemos o Dó, Ré, o Mi, o Fá, o Sol, o Lá, o Ti e o Dó” (C2) e desta forma transcrevo apenas esta afirmação a título de exemplo.

Uma das aprendizagens mais destacada pelos alunos do 4º ano foi o manuseamento da flauta, tal como refere Costa (1995) a ação consiste em tocar instrumentos (...), e para os alunos, terem oportunidade de manusear determinados instrumentos e conseguir produzir

som através deles é motivador. Durante a observação às aulas, reparei que todos os alunos, tanto do 1º ano como do 4º ano, sempre que tinham um instrumento em mãos ficavam mais eufóricos e felizes por poder ouvir o som que produziam através do movimento do seu corpo no objeto, e a concentração deles para conseguirem tocar no tempo certo e corretamente era notória sempre que tinham um instrumento em mãos, assim, tendo em conta o prazer dos alunos do 4º ano em tocar flauta e as respetivas músicas, essa foi a aprendizagem mais referida nas suas afirmações, “aprendo a tocar flauta” (A5), “aprendemos a tocar flauta, músicas novas... sabemos coisas novas... sabemos músicas novas, muita coisa nova... e as coisas velhas, nós tocamos para decorar” (A1), “também aprendemos músicas na flauta, e... o dó e o ré, e os ritmos, e aprendemos a tocar instrumentos” (A2), “tocar o titanic, o balão do João, a bola do Manel” (A3), “aprendemos músicas na flauta” (A4) “ah e aprendo a tocar flauta e os ritmos” (A2), “aprendo a tocar o rei leão” (A1), ainda no âmbito da música “aprendo ritmos, a fazer jogos interessantes... e aprendo-me a movimentar a fazer coisas que podem servir para o futuro.” (A4) “aprendi a assobiar” (A5). Um aluno foi capaz de se referir às aprendizagens de todas as áreas da Educação Artística “nas expressões plásticas, aprendo a desenhar melhor com as críticas que a professora dá para eu aprender a desenhar melhor. Aqui na música aprendo a tocar flauta e ritmos... ahhh... e no teatro aprendo várias histórias que eu não conhecia, e divirto-me muito.” (A2), um aluno referiu-se também às aprendizagens no âmbito da expressão plástica, “Eu gosto (expressão plástica), a professora também me critica um pouco, mas assim também aprendemos mais coisas” (A1), e um aluno referiu uma das aprendizagens da expressão dramática “aprendemos a fazer expressões faciais e corporais” (A2), uma criança mostrou ainda a alegria de poder partilhar com os seus familiares as suas aprendizagens no âmbito da educação artística “Eu aprendo coisas que depois posso ensinar ao meu pai, à minha mãe, aos meus familiares” (A4).

Através desta questão pude verificar que quando questionei os alunos sobre as suas aprendizagens todos identificaram não apenas conteúdos, como usos e o facto de essas aprendizagens lhes trazerem vantagem. Eles focaram-se mais na área de música, indo ao encontro daquilo que tinha pesquisado na revisão de literatura, Ferreira (2012) refere que “a música pode ser um elemento recreador, uma vez que pode ser utilizado para a recreação livre ou dirigida, o que leva a criança a ter um ambiente agradável na sala de aula e consequentemente nas suas aprendizagens”. Durante a observação às aulas constatei que de facto todo aquele ambiente onde os alunos estavam envolvidos era propício às aprendizagens, visto que toda a dinâmica da aula era extremamente estimulante, e era notório a forma como os alunos estavam envolvidos, realço que o aluno do 4º ano com NEE, nomeadamente trissomia 21, que participou neste focus group também, destacou músicas que tinha aprendido na flauta, o que demonstra que mesmo ele tem um particular fascínio por esta área. Uma das professoras referiu “quando nós levamos uma turma do primeiro ano ao quarto ano, ao longo desse tempo nota-se essa evolução em todos os aspetos(...)

melhora em todos os aspectos emocionais e afetivos da sua vida que depois isso transporta-se para a parte cognitiva.” (L1), ficando subentendido que quando acompanham uma turma durante 4 anos notam uma grande evolução nos alunos, estando essa relacionada também com muitas das aprendizagens que eles adquirem ao longo das aulas de educação artística.

5. O que as leva, aparentemente, a envolverem-se mais agilmente nas atividades curriculares da educação artística em particular a música?

Esta questão surgiu essencialmente das minhas experiências enquanto estagiária, uma vez que ao longo dos meus estágios pelas quatro valências senti que o envolvimento das crianças nas atividades de educação artística era sempre maior do que noutras atividades, e quando eram atividades de dança ou de música era notória toda a agitação e excitação das crianças, desde os bebés de creche até aos alunos com 10 anos, todos se demonstravam extremamente envolvidos e compenetrados nas atividades. As atividades de música e dança também eram orientadas, mas essa orientação tinha uma diferença para as demais atividades da educação artística, visto que permitiam que cada um pudesse explorar livremente, fosse um instrumento musical ou um movimento, cada criança tinha oportunidade de fazer a sua própria exploração autonomamente. Para Ferreira (2012), “a música colabora de maneira muito especial, no desenvolvimento de todas as faculdades da criança, harmonizando-as entre si, favorecendo a personalidade do ser em formação. Não é destinada apenas a uma determinada categoria de pessoas particularmente dotadas, mas é benéfica, é necessária e é acessível a toda a gente”, ou seja, nestas atividades as crianças tinham liberdade para explorar, não havia o certo nem o errado e todas se sentiam capazes de o poder fazer, sem recear errar sem recear o não conseguir fazer. Para além disso, nos estágios em que tive crianças com NEE só as consegui observar autonomamente em atividades de música, só nestas atividades conseguia ver uma verdadeira inclusão, em que participavam sozinhas sem precisar de auxílio de ninguém, elas conseguiam manipular um instrumento musical, conseguiam movimentar-se de acordo com o som da música, ficando relaxadas e envolvidas nestas atividades. Segundo Gonçalves (2006) “a música também pode favorecer o desenvolvimento emocional de pessoas com necessidades especiais, a conscientização de si mesma, o despertar de emoções e da espontaneidade, favorecendo, inclusive, a integração social e emocional, entre outras coisas” e ao longo dos estágios senti que as crianças com NEE nas atividades de música podiam participar autonomamente e sentiam-se bem com essa liberdade que a música lhes proporcionava.

Para responder a esta questão não foi possível recolher tantos elementos como o esperado, até porque, como se verificou nas questões realizadas aos profissionais da educação, nem todas as crianças se envolvem mais na música, umas preferem outras áreas, inclusive as crianças com NEE.

Relativamente aos alunos do 1º ano, eles referiram várias atividades que gostavam e realizavam no âmbito da música “nós vamos cantar músicas novas... e nós dançamos... e nós jogamos jogos com o Dó, Ré, Mi (...)” (C3), “eu gosto de tocar nos instrumentos a “HanaiKui”, e nós nas primeiras aulas fizemos jogos e cantámos algumas músicas enquanto dançámos (C6), “eu gosto de música, faz-me sentir nas nuvens e a ficar mais relaxado, porque eu às vezes ficava um bocadinho irritado e o meu pai ajudava-me com isso, punha música, porque eu gosto mesmo muito de dançar” (C5), “eu gosto de dançar, eu sinto que tô numa nuvem lá na praia em cima da nuvem” (C6), “eu sou uma pessoa que gosto mesmo muito de música” (C5), estes alunos estavam pela primeira vez a ter aulas de educação artística, e durante a observação destaco que todos se demonstraram muito interessados em todas as atividades, realizando todas com muito envolvimento e entusiasmo, era notório que esta era uma turma que apreciava bastante as atividades realizadas no âmbito da música.

Os alunos do 4º ano também referiram algumas atividades realizadas e o seu gosto particular, “gosto da música, o que eu gostei mais hoje foi de tocar os pratos, porque arrebentei com os ouvidos de todos os meus colegas (risos).” (A1), “na música fazemos teatros às vezes (...)” (A2), “fazemos tipo o nuuuuuuu (...) vocalizos” (A4), “gostei de todas as músicas” (A3).

O que os leva a envolverem-se nas atividades de música é o facto destas atividades serem tão diversificadas e de poderem proporcionar tantas experiências que estimulam todo o corpo e mente, permitindo que as crianças se divirtam na realização das mesmas ao mesmo tempo que se sentem relaxados, visto que a música representa uma importante fonte de estímulos, equilíbrio e felicidade para a criança, uma vez que a música induz ações, comportamentos motores e gestuais, indissociáveis da educação percetiva propriamente dita (Rebocho, 2012). A educadora, referente à música, revelou de que forma esta se distinguiu das outras áreas da EA, nomeadamente qual a sua particularidade perante as outras áreas da EA “a especificidade que encontro na música é a resposta, o efeito imediato que provoca nas crianças: o encantamento, o espanto, a satisfação, o conhecimento, o questionamento, o verbalizar do pensamento, das emoções, dos sentires” (Z1).

6. Qual a perceção das crianças relativamente à presença e participação dos colegas com NEE?

Tanto na turma do 1º ano como na turma do 4º ano existiam alunos com NEE, nomeadamente 2 alunos na turma do 1º ano e 4 alunos na turma do 4º ano. Durante a observação tive oportunidade de observar apenas 1 aluno do 1º ano, mas no 4º ano consegui observar os 4 alunos com NEE. Na turma do 1º ano, o aluno com NEE, nomeadamente trissomia21, esteve sempre acompanhado pelo professor titular, contudo nunca participou autonomamente na aula, nem demonstrou estar interessado naquilo que os seus colegas

faziam, tendo participado apenas na atividade com os instrumentos musicais, sendo auxiliado pelo professor no manuseamento do seu instrumento musical. De acordo com uma professora “ (...)a nível de um 1º ano, temos que dar tempo, os miúdos não começam logo quando têm dificuldades e NEE, eles não começam logo a tocar ou a pegar num instrumento musical, podem, mas não conseguem fazer muito, pronto (...)” (L1). Já na turma do 4º ano, houve comportamentos muito díspares dos 4 alunos com NEE, existia 1 aluno com trissomia 21, e 3 alunos com síndrome de autismo, o aluno com trissomia 21 destacou-se bastante, visto que foi muito mais participativo e autónomo em todas as tarefas e atividades, tendo muitas vezes iniciativa para fazer determinado momento da aula, tocou flauta com os colegas, apesar de mostrar alguma frustração por não conseguir acompanhar devidamente as músicas, mas foi notória a sua presença na aula visto que falou imenso “(...)aquele menino, o G., foi sempre um menino que quis sempre fazer tudo (...)” (L1), referiu uma das professoras face a esse menino. Dois alunos autistas participaram em algumas atividades, sendo por vezes incentivados pela professora pois não tinham iniciativa própria em algumas atividades, um dos alunos autista chegou à sala, sentou-se numa mesa sozinho e lá permaneceu o tempo todo, com o olhar fixo num só ponto, nunca participou em nenhuma atividade, não mostrou qualquer reação às atividades nem olhou para os colegas nas atividades. Em conversa com uma das professoras aquando a explicação da investigação que eu estava a realizar, esta revelou que pode haver alunos que nunca se envolvem nas atividades de EA, que é raro mas pode acontecer, já na entrevista referiu “(...) eles acabam sempre por se envolver, ou numas áreas ou nas outras, ou na dança, eles envolvem-se sempre, mas depende da personalidade de cada um, e do, e do sentido do sentir de cada um (...)” (L1) .

No *FocusGroup* realizado ao 4º ano, estava integrada uma criança com NEE, que no final da entrevista se começou a demonstrar um bocadinho ansioso, uma vez que começou a coçar bastante os dedos, desta forma não me senti confortável em dar destaque a este aluno e questionar os restantes sobre a prestação dos alunos com NEE nas atividades da educação artística, contudo quando lhe perguntei se ele participava sempre nas atividades todas um aluno respondeu “às vezes, às vezes...” (A5) e os outros acrescentaram “às vezes não lhe apetece” (A2) “às vezes há dias menos bons” (A4), o que me leva a querer que naquele dia da observação o aluno estava num dia bom e com pré-disposição para participar ativamente, no entanto existia dias em que o aluno não participava nas atividades. Também uma professora referiu “são crianças com emoções muito ahhhh... irregulares, umas vezes veem com um humor muito bem(...)” (L2), o que significa que nem sempre estas crianças estão afim de participar nas atividades, tendo em consideração as mudanças de humor constantes.

Já na turma do 1º ano, quando questionei os alunos sobre a presença e participação dos alunos com NEE nas aulas, responderam “o X porta-se bem, mas às vezes grita muito nas aulas” (C2), “o Y porta-se muito mal, e nós nem gostamos muito dele porque ele está

sempre a bater, bate mais nas meninas” (C4), “e está sempre a mandar-nos areia para a cara” (C6) ao ouvir o que os colegas diziam, dois alunos intervieram de imediato, justificando as ações dos colegas “mas é normal porque ele é diferente” (C2) “temos que aceitar” (C1), “mas nós tentamos ser amigos deles, mas eles estão sempre a querer bater!” (C2), “apesar de sermos diferentes, somos todos iguais” (C1), com estas afirmações compreendi que para alguns alunos é difícil perceber o comportamento dos alunos com NEE, uma vez que pelo que disseram são alunos agressivos, no entanto, existem alunos que percebem estes comportamentos e tentam explicar aos colegas, justificando esses mesmo comportamentos. Relativamente à participação dos colegas nas atividades de educação artística, nomeadamente nas atividades de música, um aluno referiu “mas o X às vezes participa” (C2) e três alunos referiram que consideravam que ele gostava das aulas de música (C1, C3, C2), um aluno afirmou “muito menos, porque ele às vezes bate com os instrumentos” (C5), e um aluno ainda referiu “eu acho que ele não gosta, porque ele não tem tanta vontade de participar como nós” (C4). Com esta diversidade de respostas dadas pelos alunos do 1º ano, não é fácil chegar a um consenso, mas em conversa informal com uma das professoras da educação artística compreendi que no 1º ano é extremamente difícil integrar os alunos com NEE nas atividades de educação artística, é necessário dar-lhes tempo, o tempo de cada um, é preciso que os alunos se sintam motivados para serem capazes de se envolver nas atividades, e eles levam mais tempo, e precisam de mais tempo, mas quando se envolvem, pelo menos numa área da educação artística, são muito bons. De acordo com Gonçalves (2006) “a música pode favorecer o desenvolvimento emocional de pessoas com necessidades especiais, a conscientização de si mesma, o despertar de emoções e da espontaneidade, favorecendo, inclusive, a integração social e emocional, entre outras coisas” a música é uma das artes performativas existentes e, de acordo com as professoras do projeto educARTE, é nestas áreas que se notam maiores progressos no desenvolvimento e integração dos alunos com NEE.

Considerações Finais

A concretização deste relatório final revelou-se muito importante a nível pessoal e profissional, enquanto futura educadora e professora, uma vez que resultou num culminar de aprendizagens. A sua elaboração, bem como todo o processo de análise e reflexão da prática profissional promoveram a construção de conhecimentos fundamentais a um profissional de educação.

Ao longo das práticas educativo-pedagógicas, tive a oportunidade de acompanhar o trabalho desenvolvido por diversos profissionais, o que me permitiu compreender melhor as funções e responsabilidades inerentes a esta profissão, assim como perceber de que forma devo adequar a minha prática educativa, dentro e fora da sala, para que essa seja uma prática favorável. Esta visão global possibilitou-me a aquisição de conhecimentos nos diversos contextos que contribuíram para a construção da identidade profissional, e de acordo com Santos e Rodrigues (2010), a identidade do professor é única e diversa, pois é construída a partir da identidade pessoal e profissional.

Durante os estágios nos vários contextos, foi possível aplicar inúmeros conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação, os mesmos revelaram-se imprescindíveis para sustentar e orientar as práticas. Para além deste aspeto, a reflexão e o questionamento diários fizeram sempre parte da prática pedagógica, contribuindo para a construção de um profissional da educação reflexivo. Tal como refere Alarcão (2003) ao reconhecermos a importância da reflexão sobre a ação, valorizamos a construção situada no conhecimento profissional, é fundamental que um educador e um professor reflitam diariamente sobre a sua prática. Também Fontana e Fávero (2013) mencionam que a reflexão sobre a ação e o pensamento crítico podem ajudar o profissional a elaborar novas estratégias, ajustando-se a novas situações.

As PES realizadas ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico foram uma mais valia para as minhas aprendizagens enquanto profissional, revelo que duas das minhas maiores evoluções ao longo dos estágios foi a capacidade para adequar a prática à individualidade de cada criança, assim como a capacidade de diversificar estratégias na abordagem de conteúdos. Percebi que cada criança, independentemente do contexto, tem o seu tempo e as suas capacidades, e que essas devem ser inteiramente respeitadas, e ao longo dos estágios tive sempre isso em consideração, e tentei sempre encontrar estratégias adequadas às necessidades de cada criança, em todos os momentos, fosse durante a higiene ou durante a realização de uma experiência. Também percebi que quanto mais diversificadas fossem as atividades, mais envolvidas ficavam as crianças, deste modo recorri frequentemente a atividades com recurso a materiais manipuláveis, variados e apelativos, deixando que as crianças explorassem livremente. Ao longo dos estágios surgiram também dificuldades, dúvidas e receios, destaco a planificação e avaliação como uma dificuldade que consegui encarar e superar recorrendo a leituras,

conversas com os professores cooperantes e professoras supervisoras, só através da partilha de ideias e estratégias estas dificuldades foram revelando-se cada vez menos acentuadas, uma vez que ao longo das práticas letivas consegui aperfeiçoar a minha forma de planificar e avaliar. Contudo considero que ao longo de toda a minha vida profissional devo continuar a procurar respostas e metodologias para conseguir superar estas limitações, bem como todas as dificuldades que surjam, visto que a formação contínua é fundamental para um profissional da educação. Tal como refere Schön (1987), o professor tem a necessidade de um tipo de conhecimento aberto, dinâmico, flexível capaz de tornar «responsivo» à especificidade de cada situação e momento do seu quotidiano, e também é sublinhado por Jesus (2000), a formação contínua de professores não deverá ter como objetivo a resolução de deficiências da formação inicial, mas deverá ser orientada para a resolução de problemas (...).

Relativamente à componente investigativa, esta permitiu compreender as realidades educativas face à importância da Educação Artística, da música em particular, no desenvolvimento das crianças incluindo as com Necessidades Educativas Especiais, tendo esta temática surgido ao longo dos estágios curriculares, visto que as questões que foram aparecendo concentravam-se bastante no domínio da EA, em particular a música, pois desde o contexto de creche que esta área me suscitou interesse tendo em conta o fascínio dos bebés perante atividades musicais. Em todos os estágios fiquei curiosa com as especificidades da música e no que esta conseguia proporcionar às crianças, nomeadamente a crianças com NEE, pois estas foram as únicas atividades onde conseguia vê-las envolvidas autonomamente e demonstrando bem-estar. Esta investigação teve como principais objetivos:

- compreender o papel da EA na promoção da autonomia e aprendizagem das crianças;
- identificar em especial aspetos da relevância da música para o desenvolvimento das crianças com NEE;
- identificar a perceção dos educadores /professores acerca da EA e a sua perspetiva acerca das implicações para o seu trabalho pedagógico;
- compreender a perceção que as próprias crianças têm das expressões artísticas em geral e da música em particular.

Reconhecendo a relevância deste tema para o desenvolvimento das crianças, e a forma como a EA, em particular a música, pode contribuir para a formação de aprendizagens significativas para as crianças, decidi recolher dados junto das professoras coadjuvantes, e dos alunos que frequentavam aulas, no âmbito projeto educARTE, uma vez que ao tomar conhecimento deste projeto, compreendi que seria uma mais valia para esta investigação recorrer a um projeto implementado numa escola onde a EA era considerada com uma área essencial, com aulas semanais dedicadas às diversas áreas da EA. Tive oportunidade de observar as aulas lecionadas pelas professoras deste projeto, e de contactar com uma prática pedagógica centrada na música, o que me permitiu aprofundar os meus conhecimentos face às atividades que posso realizar neste âmbito, atividades essas que neste contexto, eram

capazes de proporcionar bem-estar e envolvimento a quase todos os alunos, inclusive alunos com NEE.

De acordo com os objetivos acima descritos e consoante a análise das entrevistas realizadas às profissionais de educação e às crianças, foi possível obter inúmeras respostas que sustentaram esta investigação. Relativamente ao primeiro objetivo, as profissionais revelaram que a EA permite que todas as crianças aprendam a brincar e através destas áreas conseguem ultrapassar muitas das suas limitações, principalmente crianças com NEE, pois todas convivem entre si, interagem e elevam a sua autoestima, ao sentirem que os colegas lhes dão valor e os integram nas atividades, estas atividades no âmbito da EA também lhes dão muita autonomia e isso é fundamental para que consigam integrar-se na sociedade. Neste sentido, os dados que recolhi junto das profissionais de educação reforçam o que é dito por Read (1976), uma vez que considera que a educação artística na escola vem remover barreiras à aprendizagem junto dos alunos com necessidade especiais, pois a arte funciona como forma de redescoberta, pelo professor e pelo aluno. Também foi muito enfatizado pelas crianças as aprendizagens provenientes destas áreas da EA.

No que concerne às especificidades da música para o desenvolvimento de crianças com NEE, foi referido pelas profissionais de educação que esta é uma área onde o efeito é imediato e que as atividades de música são capazes de envolver as crianças rapidamente, demonstrando elevado bem-estar nestas atividades. Gonçalves (2006) refere que “a música também pode favorecer o desenvolvimento emocional de pessoas com necessidades especiais, a conscientização de si mesma, o despertar de emoções e da espontaneidade, favorecendo, inclusive, a integração social e emocional, entre outras coisas.” (p.35). Assim sendo, as profissionais da educação foram ao encontro do que é referido por este autor, e também as próprias crianças revelaram que nas atividades de música se sentiam nas nuvens, validando assim que esta é uma área que lhes transmite muito prazer e sentimentos de leveza.

Para responder ao terceiro objetivo, as profissionais da educação referiram que a EA é uma área primordial no currículo pois contribui de forma harmoniosa para o desenvolvimento global das crianças permitindo-lhes que alcancem diversas competências essenciais para o ser humano, referindo que na sua prática pedagógica a EA está sempre presente na rotina diária sendo que através desta é possível realizar diversas atividades de articulação com outras áreas curriculares. O último objetivo ao qual procurei dar resposta, surge a perceção das crianças relativamente às expressões artísticas em particular a música, e de acordo com as respostas de várias crianças é notório que demonstram gostar destas áreas mais dinâmicas, considerando-as áreas lúdicas que lhes transmitem sensações únicas e aprendizagens que querem partilhar também com os seus familiares, no que diz respeito à música as crianças enumeraram várias aprendizagens no âmbito desta área referindo que durante estas atividades se sentem felizes e relaxados.

Desta forma, ao entrevistar as profissionais da educação compreendi que todas revelaram atribuir elevada importância à EA, considerando-a como uma área fundamental para as crianças, capaz de promover competências primordiais para o desenvolvimento integral das crianças, sendo que essas são alcançadas somente nestas áreas, “a EA é um direito humano universal, para todos os aprendentes, incluindo aqueles que muitas vezes são excluídos da educação, como os imigrantes, grupos culturais minoritários e pessoas portadoras de deficiência.” (Unesco, 2006). Ao ter realizado esta investigação permitiu-me aprofundar os meus conhecimentos sobre a EA e as NEE, compreendendo de que forma esta é capaz de envolver todos os alunos nas atividades, e de que forma através da EA se pode fomentar uma diferenciação pedagógica capaz de adequar o currículo para que todas as crianças o alcancem. Assim sendo, o trabalho do professor é fundamental no que toca à integração das crianças com NEE, e é também urgente que comecem a encarar a EA como uma área promotora de aprendizagens e competências. Os alunos entrevistados demonstraram que estas áreas de carácter lúdico lhes despertam sentimentos favoráveis e revelaram um leque de atividades apreciadas.

Os dados recolhidos permitiram-me confrontar aquilo que tinha vivenciado em estágio, que a EA, nomeadamente a música, era uma área potenciadora do desenvolvimento e aprendizagens para as crianças incluindo as com NEE, no entanto, compreendi que o interesse das crianças com NEE pelas áreas da EA não era unânime, uma vez que nem todas demonstravam um gosto particular pela música, tal como eu tinha presenciado em estágio. Contudo é constatado que as crianças com NEE se interessam pelas áreas da EA, sendo estas capazes de lhes despertar interesse e motivação, e geralmente é nas áreas performativas que mais se destacam. Desta forma, através da recolha dos dados, fiquei mais desperta para compreender primeiro os interesses da criança com NEE conseguindo assim adequar a minha prática e interação de forma a realizar atividades que lhes proporcionem bem-estar, sendo estas promotoras do desenvolvimento de competências e aprendizagens, provenientes de estímulos proporcionados por atividades do seu interesse.

Esta dimensão investigativa contribuiu não só para superar determinados receios que tinha na implementação de atividades no âmbito da EA, em particular a música, uma vez que considerava não ter as competências necessárias para saber como o fazer adequadamente, mas também me permitiu compreender que é cada vez mais importante valorizar estas áreas como áreas promotoras do desenvolvimento e aprendizagem para as crianças. É extremamente essencial que se dedique tempo a implementar atividades do foro artístico sem considerarem que estas servem somente para os tempos livres, porque são atividades promotoras de desenvolvimento, conhecimentos e competências às crianças. Desta forma, é fundamental que os profissionais da educação realizem atividades no âmbito da EA capazes de proporcionar momentos de exploração e aprendizagem às crianças, posso também afirmar que fiquei ainda mais desperta para saber implementar atividades

interdisciplinares recorrendo à EA para o fazer.

Através da realização deste trabalho investigativo foram abertos novos horizontes para novas pesquisas, uma vez que surgiram novas curiosidades, nomeadamente sobre as NEE, fiquei mais interessada em compreender de que forma deve o docente trabalhar no âmbito da diferenciação pedagógica. O facto de ter estagiado em vários contextos onde a EA não era muito valorizada, e a existência da estigma predominante de que eram atividades de tempos livres, não me permitiu a recolha de dados nesses contextos, e considero que teria sido interessante ter conseguido fazê-lo, destaco que isso foi uma das limitações dos estágios.

Desta forma, considero que esta investigação pode ser um contributo para o currículo devido aos resultados apresentados relativamente às aprendizagens que podem ser promovidas nas crianças mediante atividades do foro da EA, uma vez que esta investigação poderá ajudar a consciencialização da pertinência desta temática para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Com esta investigação, sinto-me mais capacitada em adequar a minha prática pedagógica, tornando-me uma profissional de educação curiosa, e com vontade de continuar sempre a aprofundar as questões suscitadas, de modo a conseguir adequar sempre a prática educativa, indo ao encontro de novas aprendizagens consoante todas as questões que apareçam ao longo do meu percurso. Através desta pesquisa consegui perceber as diversas razões que levam a EA a ser uma área essencial para as crianças, a forma como esta pode promover uma verdadeira inclusão de alunos com NEE. Compreendi ainda que a música pode ser trabalhada de diversas formas, e tem inúmeras potencialidades no desenvolvimento das crianças, para isso, torna-se fundamental que seja uma profissional promotora de atividades de EA, aprofundando sempre de que forma posso progredir nesse âmbito, colmatando as minhas dificuldades em empregar atividades desse cariz. Por último, importa referir que fiquei desperta para realizar uma pedagogia diferenciada onde o fim seja sempre atingido, independentemente da forma como esse é alcançado.

Em suma, sinto-me grata por todo o percurso efetuado, uma vez que se sucedeu um enorme crescimento tanto a nível pessoal como profissional, levando desta formação uma enorme bagagem educativa para o percurso que irei percorrer nesta profissão, e sei que todas as aprendizagens e questões serão aprofundadas ao longo do tempo. Para concluir, importa reforçar que todo este caminho trilhado foi bastante enriquecedor, uma vez que consegui desenvolver e melhorar a minha prática pedagógica, mobilizei conhecimentos, aprendizagens e desenvolvi imensas capacidades e competências visto que aproveitei cada oportunidade ao máximo e beneficiei de todos os momentos e acontecimentos que vivenciei ao longo deste percurso.

“A educação não pode ser vista como um depósito de informações.

Há muitas maneiras de transmitir o conhecimento, mas o ato de educar só pode ser feito com afeto, esta ação só pode se concretizar com amor.” Chalita (2001, p.12)

Referências Bibliográficas

- AAFFA. (2017-2018). *Projeto Anual da Sala Familiar*. Fazendas de Almeirim: AAFFA.
- AAFFA. (s.d.). *A Instituição - Associação de Apoio às Famílias de Fazendas de Almeirim*. Obtido de <http://aaffa.nersantsocial.pt/instituicao/a-instituicao/>
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores.
- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Agrupamento de Escolas de Almeirim (2014). *Projeto Educativo Formar para o Futuro 2014-2017*. Almeirim: Agrupamento de Escolas de Almeirim.
- Ainscow, M. (1998). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula: Um Guia para a Formação de Professores*. Instituto de Inovação Educacional. Edições UNESCO.
- Alarcão, I. e Tavares, J., (2003) *Supervisão da prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina 2ªEd.
- Almeida, Y., & Santos, C. (2017). Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas. *Política e Gestão Educacional*, 21(3), 1423-1432.
- Alvarenga, I. J. A. (2011). *A planificação docente e o sucesso do processo ensino-aprendizagem - Estudo na Escola Básica Amor de Deus*. Memória Monográfica obtenção do grau de Licenciatura em Ciências da Educação e Praxis Educativa. Universidade Jean Piaget. Cabo Verde.
- Araújo, R. C. (2010). Música e Motivação: algumas perpectivas teóricas. *Revista de Educação Musical*, p. 23.
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Mac-Graw Hill.
- Barreto, S.J., & Silva, C.A. (2004). *Contato: Sentir os sentidos e a alma: saúde e lazer para o dia-a dia*. Blumenau: Acadêmica
- Barroso, G., Cruz, R., Santos, A., & Silva, E. (s.d.). *A importância da música na educação infantil*. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/A-IMPORTANCIA-DA-MUSICA.pdf>
- Benavente, A. (2004). O Pacto Educativo para o Futuro: um Instrumento Estratégico para o Desenvolvimento Educativo em Portugal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34, 69-108.
- Benezon, R. (1985). *Manual de musicoterapia*. Barcelona: Ediciones Paidós Educator, reimpressão.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

- Brander, Patrícia & Outros (2016). *COMPASS – Manual de Educação para os Direitos Humanos com Jovens*. SL, Dínamo - Associação de Dinamização Sócio-Cultural.
- Bréscia, V. L. P. (2003). *Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva*. São Paulo: Átomo
- Brito, T. A (2003). *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. 3. ed. São Paulo: Petrópolis
- Caldas, P. A., & Vasques, E. (2014). *Educação Artística para um currículo de excelência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Canelas, A. (2015). *As expressões na educação pré-escolar - A Importância das Expressões na Autorregulação de Comportamentos*. Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.
- Carneiro, R. (1997). Sobre a integração de alunos portadores de deficiência no ensino regular. *Revista Integração*. Secretaria de Educação Especial do MEC.
- Chalita, G. (2001) *Educação: a solução está no afeto*. São Paulo: Gente
- Chapuis, J. (2001). A propósito do lugar da música na vida da criança. *Educação Musical*, p. 13.
- CNE-Conselho Nacional de Educação (2013). *Recomendação nº 1/2013- Recomendação sobre Educação Artística*. Diário da República, 2ª série, nº 19, 28 de Janeiro de 2013, pp.4270-4273.
- Comissão Nacional da Unesco (2006). *Roteiro para a educação artística: Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da Unesco.
- Coutinho, C. (2011). Paradigmas, Metodologias e Métodos de Investigação. In: *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. (p.9-41).Lisboa: Almedina.
- Costa, C. (1995). *Musicoterapia para doenças mentais*. Rio de Janeiro: Editora Clio.
- Crawford, M. (2001). Teaching in context builds understanding. In: *Contextual Teaching Exchange*, Waco, Aug. p.10-25.
- Denzin, N. K. (1989). *The Research Act*. Englewood Cliffs, N. J., Prentice Hall.
- Dewey, J. (2002). *A Escola e a Sociedade e A Criança e o Currículo*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Duarte, T. (2009). *A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica)*. Cies e-working paper. Centro de Investigação de Estudos de Sociologia. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60%20_Duarte.pdf

- Duarte, S. (2015). *A Importância do espaço exterior para as brincadeiras e aprendizagens das crianças*. Relatório da Prática Profissional Supervisionada. Mestrado em Educação Pré-Escolar. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa. Instituto Politécnico de Lisboa.
- Ferreira, M. (2005). *Como usar a música na sala de aula*, 4 Ed., São Paulo
- Ferreira, A. (2010). *Arte, escola e inclusão: atividades artísticas para trabalhar com diferentes grupos*. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes.
- Ferreira, I. (2012). *A importância da Música no desenvolvimento global das crianças com Necessidades Educativas Especiais: perspetiva dos Professores do 1º Ciclo e de Educação Especial*. Relatório de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade no Domínio Cognitivo e Motor. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Figueiredo, A. (2015). *Interação criança-espaço exterior em jardim de infância*. Tese de Doutoramento. Universidade de Aveiro: Departamento de Educação, Aveiro.
- Figueiredo, I. (1999). *Educar para a Cidadania*. Porto: Edições ASA.
- Folque, M.A. (1999). A Influência de Vygotsky no Modelo Curricular do Movimento da Escola Moderna para Educação Pré-escolar. *Revista da Escola Moderna*, 5,5-12.
- Fontana, M. J., & Fávero A. A. (2013). Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. *Revista de Educação do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai*. 8(17), p. 1-14
- Gainza, V.H. (1988). *Estudos de Psicopedagogia Musical*. 3. ed. São Paulo: Summus.
- Gardner, H., Chen, J.Q., & Moran, S. (2009). *Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Penso Editora.
- Gimero A. (2001). *A Família: O desafio da diversidade*. Lisboa: Instituto Piaget
- Gonçalves, M. A. (2006). *Educação Musical na escola regular. Educação Musical e Inclusão Escolar: uma aproximação teórica*; Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- Graves-Resendes, L., & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta
- Gray, D. E. (2012). *Pesquisa no mundo real*. Porto Alegre: Penso.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2004). *Educar a criança* (3ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jesus, S. (2000). *Motivação e Formação de Professores* (1ª ed). Coimbra: Quarteto Editora.
- Jiménez, R.B. (1993), *Una escuela para todos: La integración escolar*. In R.B. Jiménez (coord), *Necessidades educativas especiales* (pp 23-53), Málaga: Ediciones Aljibe.

- Kumar, R. (2011). *Research methodology: a step by step guide for beginners* (3ª ed.). London: Sage
- Lacerda, A. C. & Souza, M. G. (2013). A avaliação na Educação Infantil. *Revista Encontro de Pesquisa em Educação Uberaba*. 1(1), p. 20-29
- Lavelberg, R. (2003). *Para Gostar de Aprender Arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed
- Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei nº 46/86 de 14 de outubro. Acedido a 11 de Junho de 2019 , disponível online em: https://dre.pt/web/quest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p_p_auth=D688OvBC~
- Leite, C. (2005). O currículo escolar e o exercício docente face aos desafios da multiculturalidade, em Portugal. *Professorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1-16. Consultado em <http://www.ugr.es/~recfpro/portugal.pdf> em fevereiro de 2020
- Lessart-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2005). *Investigação qualitativa. Fundamentos e práticas* (2ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Lopes, M. C. (1997). *A Educação Especial em Portugal*. Braga: Edições APPACDM distrital de Braga
- Loureiro, C.M, França, C. (2005). Função da musicoterapia na educação musical especial: da inclusão física à integração do portador de atraso do desenvolvimento no ensino regular da música. In: XV Congresso da ANPPOM, 2005, Rio de Janeiro. Anais. Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música: UFRJ, 2005, p. 1323-1330. Disponível em: http://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005/sessao22/cybelleloureiro_ceciliacavalieri.pdf
- Lowenfeld, V. (1957). *Creative and mental growth*. N. York, Macmillan.
- Lowenfeld, V. (1970). *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Mestre Jou
- Lowenfeld, V., & Brittain W. Lambert (1987). *Creative and Mental Growth*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. (2006). *O Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Mestre Jou.
- Ludke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Luquet, P. (2000) Introdução ao Estudo Psicanalítico do Belo in Decobert, S. & Sacco, F.(2000) (cood.). *O Desenho no Trabalho Psicanalítico com a Criança*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Martins, G. O. (Coord.), Gomes, C. A. S., Brocado, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V. & Rodrigues, S. M. C. V. (2018). *Perfil dos alunos à saída*

- da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério da Educação, Cultura e do Desporto (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, Secretaria do Ensino fundamental
- Ministério da Educação e do Desporto (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental*. Secretaria do Ensino fundamental, Brasília Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>
- Ministério da Educação (2012). *Brinquedos e Brincadeiras de Creches - Manual de Orientação Pedagógica*. Brasília: Ministério de Educação de Brasil. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao_brinquedo_e_brincadeiras_completa.pdf
- Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Departamento da Educação Básica
- Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério de Educação e Ciência. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Ministério da Educação -Direção Geral Educação (2018). *Aprendizagens essenciais. Articulação com o perfil dos alunos. 1.º Ciclo do Ensino Básico. Educação Artística - Música*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação, Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf
- Miranda, R. J. P (2006). *Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos de ciências por via experimental? Um estudo no 1º Ciclo*. Dissertação de Mestrado em Educação. Lisboa: Faculdade de Ciências. Universidade de Lisboa.
- Monteiro, C. (2002). *A música como processo facilitador da inclusão de portadores de necessidades especiais*. Arte sem barreiras. Edição especial. Anais do 1º congresso internacional, Rio de Janeiro
- Monteiro, S. (2016). *A importância das histórias no desenvolvimento das crianças*. Relatório de estágio. Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Santarém. Santarém
- Montessori, M. (SD) *Mente absorvente*. Rio de Janeiro, Portugália Editora, Brasil

- Munari, B. (2007). *Arte e Comunicação*. Lisboa: Edições 70.
- Nunes, P. (2007). A pedagogia do projeto como estratégia essencial no campo da educação artística. Conferência nacional de educação artística. Comunicação a apresentar na Sessão 4 – Agentes para a Educação Artística: Perfis e Formação. Porto: Porto Editora.
- Omizo, M.M., & Omizo, S.A. (1988). Intervention through art, in *Academic Therapy*, 24, pp.15-20.
- Pardal, L., & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Paulos, J. (2011). *Contributos da Música na Inclusão de alunos com paralisia cerebral*. Lisboa: Escola Superior Almeida Garret.
- Piaget, J. (1999). *Seis estudos de psicologia*. (24ª edição). Rio de Janeiro: Editora Vozes Ltda.
- Piaget, J. (2000). *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olympio.
- Portugal. (2016). *As Finalidades Educativas em Creche*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Prudêncio, M. (2016). *Na creche também se educa. Um outro olhar na relação educador bebé*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Évora: Universidade de Évora. Disponível em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/21240/1/TESE-final.pdf>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Read, H. (1976). *O Sentido da Arte*. São Paulo, Ibrasa.
- Read, H. (2013). *Educação Pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Cadernos do ccap – 2. Ministério da Educação – conselho científico para a avaliação de professores. Disponível em: http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_2-Observacao.pdf
- Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva*. Brasil: Summus Editorial.
- Rodrigues, A. (2017). *Brincar na Natureza: Explorar o Jardim Botânico com crianças dos 2 aos 6 anos*. Trabalho de projeto do Mestrado em Educação para a Saúde. Escola Superior de Educação. Escola Superior de Tecnologia da Saúde. Coimbra
- Roldão, M. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), 94-103 Consultado em 28 de abril de 2020. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf>

- Santos, S. P., & Rodrigues F. F. S. (2010). Formações identitárias e saberes docentes: Alguns apontamentos para pensar a formação docente do ensino superior. *Cadernos da FUCAMP*, v.10, n.12. p.18-26
- Santos, A. (2008). *Mediações arteducacionais*. Lisboa: Editora Fundação Calouste Gulbenkian.
- Scalabrin, I. C; Molinari, A. M. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. *Revista Unar*, São Paulo, v.7, n.1, 2013.
- Saviani, D. (2003), *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas: Autores Associados.
- Silva, I. L. (2011). Das voltas que o projeto dá...*Da Investigação às Práticas*, I(3), 118-132.
- Silva, Manuel (SD). *Monodocência no 1.º Ciclo do Ensino Básico: por entre características e soluções*. SL: Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho.
- Silva, I. S, Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e Metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 175-190.
- Shon, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey Bass
- Snyders, G. (1988). *A escola pode ensinar as alegrias da música?* (2. ed.). São Paulo: Cortez, 1994.
- Sousa, A. (2003). *Educação Pela Arte e Artes na Educação: Música e Artes Plásticas*. Vol.3. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, F. R. (2010). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto: Porto Editora.
- Souza, L., & Ortega, L., (2016). O lugar das interações sociais na educação infantil: contribuições da sociologia da infância e da psicologia histórico-cultural as pesquisas nesse campo. *Pedagogia em ação*, 8(1), 1-14. Disponível em <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/viewFile/12332/9620>
- Togtema, A. M., Luís, H., & Hamido, G. (2017). Arte, Educação e Aprendizagem: Reflexões em torno do conceito, da prática curricular e da formação de educadores e professores em educação artística. *Atas do CIEA-Congresso de Investigação em Educação Artística: "A Educação Artística no Sistema de Ensino Português: Conquistas e Desafios"*, 1-13. Disponível em: https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2595/3/cong_Edc_arte.pdf
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Valente, T. (1993) O papel do professor de educação artística. Curitiba. *Educar em Revista*. Editora da UFPR

- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Revista Saber (E) Educar*, 109-117
- Vasconcelos, T. (2017). Aonde pensas tu que vais? – Investigação etnográfica e estudos de caso. Porto: Porto Editora.
- Weigel, A. (1988). *Brincando de Música: Experiência com Sons, Ritmo, Músicas e movimentos na Pré-escola*. Porto Alegre: Kuarup.

Legislação

- Decreto-lei nº55/2018 de 6 de agosto. Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Lisboa. Ministério da Educação
- Decreto-lei nº 240/2001 de 30 de agosto. Diário da República nº201/2001, Série I de 2001-08-30. Lisboa. Ministério da Educação
- Despacho 5908/2017. Educação (2017). Gabinete do Secretário de Estado da Educação. Diário da República n.º 128/2017, Série II

Anexos

Anexo I – Planificação da Atividade “Exploração Livre do Hall Musical e Sensorial

TERÇA-FEIRA, 16 JANEIRO DE 2018			
OBJETIVOS	ÁREAS/CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Brincar em grupo. • Explorar diferentes sensações; • Explorar diferentes objetos; • Estimular os cinco sentidos; • Estimular a criatividade; • Estimular a autonomia; • Descobrir brincadeiras. 	<p>Expressão e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da Expressão Artística <ul style="list-style-type: none"> ○ Expressão Oral; ○ Expressão Musical ○ Expressão Motora 	<p>Exploração Livre do Hall Musical e Sensorial</p> <p>As estagiárias elaboram previamente materiais musicais e sensoriais para decorar o hall da sala.</p> <p>No Hall, as crianças exploraram o Hall Musical e Sensorial livremente, enquanto as estagiárias incentivam as crianças a experimentar os vários instrumentos, materiais sensoriais. As crianças têm a sua disposição os seguintes materiais musicais: Garrafas com diferentes objetos que produzem som; Garrafas com objetos no interior; Latas; Mobiles; Tachos, tampas e alguidares; Balões com objetos no interior; Tambores feitos com material reciclado; Pandeiretas feitas com material reciclado; Pulseiras de Guizos; Maracas feitas a partir de material reciclado. Relativamente aos materiais sensoriais tem à sua disposição os seguintes: Panos e tecidos pendurados; Garrafas Sensoriais; Fitas e mobiles pendurados; Tapetes sensoriais; Mantas e tapetes no chão; Sacos sensoriais; Sacos com tinta no interior; Plástico de bolhas no chão; Balões pendurados; Balões com farinha no interior. As estagiárias intervêm incentivando-as a brincar e a explorar os materiais.</p>	<p>Registo fotográfico/vídeo;</p> <p>Grelha de Observação.</p>

Anexo II – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Exploração Livre do Hall Musical e Sensorial”

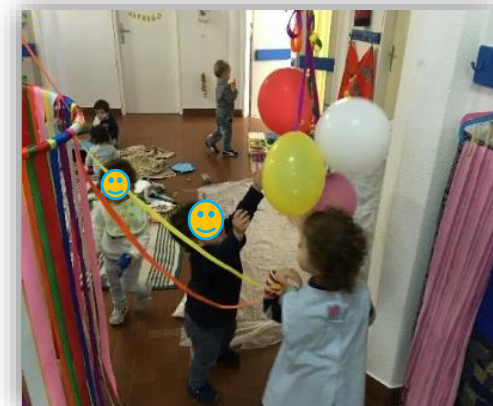


Figura 1 - Crianças a explorarem autonomamente os materiais disponíveis no hall sensorial e musical, verificando-se no registo fotográfico o envolvimento das crianças nesta atividade e o seu apreço por todos os materiais disponibilizados.

Anexo III – Grelha de Observação da Atividade “Exploração Livre do Hall Musical e Sensorial

AVALIAÇÃO – TERÇA-FEIRA, 16 JANEIRO, 2018 HALL MUSICAL E SENSORIAL	ESCALA				
	Nenhum	<Parte	Metade	>Parte	Todos
As crianças revelaram curiosidade pelos materiais.			X		
As crianças exploram os materiais do hall.					X
As crianças entretém-se durante muito tempo com os materiais.				X	
As crianças sentem-se entusiasmadas em brincar no hall.					X
As crianças revelam motivação.					X
<p>OBSERVAÇÕES</p> <p>Neste dia estavam presentes as 15 crianças.</p> <p>Relativamente à exploração do hall todas as crianças exploram os materiais expostos no hall, já tinham tido contacto com os materiais musicais na semana passada, ainda assim muitas delas revelaram sentir mais interesse pelos materiais musicais do que sensoriais. Os balões e o mobile de fitas de cetim foram as maiores atrações deste hall, uma vez que eram objetos que se destacavam na hall e objetos inteiramente novos para as crianças, mas foi observado que as crianças exploraram todos os materiais, mostraram maior interesse pelos objetos que produzem som, uma vez que todas elas gostavam de agitar e escutar o som, gostavam de perceber que através do seu movimento conseguiriam ouvir som. As crianças brincaram bastante com as garrafas sensoriais, no entanto todas elas agitaram as garrafas para ouvir o som, e nesse momento nós intervínhamos e mostrávamos às crianças o efeito visual que a garrafa proporcionava, para que compreendessem que aquela não tinha som, mas sim movimento dentro dela. Durante as brincadeiras no hall as estagiárias iam brincando com as crianças, cantavam várias canções, mostravam de que forma se manuseava alguns materiais, incentivando as crianças a imitar. As crianças tiveram pouca curiosidade pelos objetos pendurados junto à parede e às portas quando incentivados pelos adultos, dada a disposição desses materiais</p>					

não saltavam a vista das crianças. Muitas pediam auxílio ao adulto para que lhes mostrassem como manusear alguns objetos, ou até mesmo para mostrar de que forma utilizavam o material. Foi notório que esta atividade foi deveras estimulante para todas as crianças, todas estiveram extremamente envolvidas e motivadas em explorar os objetos do hall, foram momentos em que poucos choros ou birras se ouviu.

Anexo IV – Planificação da Atividade “Som da Reciclagem – Elaboração de instrumentos musicais com material reciclável”

Atividade “O som da reciclagem” – 3 de maio, 2018					
Horário	Áreas de Conteúdo	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
M A N H Ã	<p>Expressão e Comunicação</p> <p>- <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p>- <u>Domínio da Matemática</u></p>	<p>- Usar a linguagem oral para conseguir comunicar;</p> <p>- Interpretação da tabela de dupla entrada;</p>	<p>Atividade: Escolha dos instrumentos musicais</p> <p>A estagiária leva uma cartolina previamente preparada com uma tabela de dupla entrada com os nomes das crianças e diversas imagens de instrumentos musicais feitos com material reciclado e pede às crianças que selecionem os instrumentos, ou seja, as crianças irão estar sentadas no tapete e a estagiária mostra a cartolina com as imagens dos instrumentos, e uma criança de cada vez é chamada para ir escolher qual o instrumentos que deseja fazer, colocando uma bolinha na tabela dupla entrada no sítio do seu nome correspondente ao instrumentos que deseja fazer para a área da música.</p>	<p>Cartolina com tabela dupla entrada</p> <p>Imagens de exemplos instrumentos musicais feitos com material reciclado</p>	<p>Registo escrito dos comentários das crianças</p>

M A N H Ã	<p>- Domínio da <u>Educação Artística</u> - Subdomínio das artes visuais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar materiais de uso recicláveis; - Criar objetos com material reciclado; - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas; 	<p><u>Atividade:</u> <u>Construção dos instrumentos musicais</u></p> <p>Depois do recreio as crianças voltam para a sala, fazem a higiene e a estagiária organiza-os em três grupos distintos, sendo que dois dos grupos ficam ao encargo da educadora e da outra estagiária na realização de tarefas didáticas e o terceiro grupo fica com a estagiária na realização dos instrumentos musicais., numa primeira fase a estagiária pergunta às crianças o material que necessitam para construir o seu instrumento e vai buscá-lo para que não haja um ambiente de confusão na sala, e até porque as crianças não tem acesso a alguns sítios onde estão guardados estes materiais, seguidamente quando a estagiária dá os materiais às crianças estas começam a construir e a decorar os</p>	<p>Material Reciclável tal como: embalagens de iogurte, embalagens de detergente, tampas de garrafa, recipientes do queijo fresco...</p> <p>Cola quente</p>	<p>Registo fotográfico das</p>
	<p>- Subdomínio da música</p>				

T A R D E		<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical - Utilizar diferentes tipos de instrumentos; - Acompanhar o ritmo da música com instrumentos; 	<p>instrumentos auxiliadas pela estagiária e pelos adultos que estão na sala, no que toca às colagens serão todas ao encargo da estagiária. Quando um grupo acaba de construir os seus instrumentos virá outro grupo para o fazer, e assim sucessivamente até que os três grupos tenham construídos os seus instrumentos.</p> <p>Posto isto, quando já todas as crianças tiverem os instrumentos acabados a estagiária coloca de novo a música do dia da mãe no computador e as crianças cantam-na e acompanham-na com os instrumentos que realizaram. Num primeiro momento a estagiária terá na mão as imagens dos instrumentos e explica as crianças que quando mostrar a imagem de um instrumento que as crianças que tem esse instrumento terão de acompanhar a música. Posto isto a estagiária terá maracas na mão e toca com elas o</p>	<p>Material Informático: Computador e colunas</p> <p>Música do dia da mãe “O colo da minha mãe”</p>	<p>crianças a construir os instrumentos</p> <p>Grelhas de observação</p> <p>Observação do produto final</p>
-----------------------	--	---	---	---	---

		<p>ritmo da música e pede que as crianças toquem os seus instrumentos de acordo com o ritmo dela que corresponde ao ritmo da música do dia da mãe.</p> <p>Por fim a estagiária pede as crianças que cantem a música e acompanhem com os seus instrumentos como quiserem, e poderão repetir esta atividade as vezes que desejarem.</p>		
--	--	---	--	--

Anexo V – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Som da Reciclagem – Elaboração de instrumentos musicais com material reciclável”



Figura 2 - Criança a brincar com o seu instrumento (guitarra) feito com material reciclado. Esta brincadeira surgiu uma semana após a conclusão da atividade, a criança num momento livre decidiu ir buscar o seu instrumento musical para brincar.



Figura 3 - Construção dos instrumentos musicais, nomeadamente decoração com pinturas e colagens.

Anexo VI - Grelha de Observação da Atividade “Som da Reciclagem – Elaboração de instrumentos musicais com material reciclável”

Atividade: Construção dos instrumentos musicais com materiais recicláveis – 3 de maio de 2018

Situações Observadas (descrição do que foi observado/ aprendizagens de acordo com os objetivos)	Não fez	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Envolvimento durante a atividade					X
Realização dos instrumentos musicais					X
Utilização dos instrumentos musicais durante a música					X
Brincadeiras com os instrumentos musicais				X	

No âmbito do relatório de estágio, esta grelha de observação era diferente, uma vez que foram avaliados todos os alunos e para cada aluno existia um respetivo comentário face à sua prestação na atividade.

- **Nível de envolvimento do grupo na atividade (de 1 a 5) – 4**

Tendo optado por reunir com pequenos grupos de crianças para construir os instrumentos musicais, foi uma mais valia para o sucesso e concretização da atividade, uma vez que assim consegui dar atenção e observar todas as crianças durante a atividade. A construção destes instrumentos correu como expetável, as crianças estiveram muito envolvidas e empenhadas em realizar e decorar o seu instrumento musical, demonstraram algumas dificuldades em recortar os materiais, tendo em conta o material rígido, mas a decoração foi inteiramente realizada pelas crianças e quase todas conseguiram montar e colar devidamente o seu instrumento. Esta foi uma atividade que não ocupou apenas o momento da sua realização, mas também os dias seguintes, visto que no tempo destinado à brincadeira livre, as crianças iam buscar os instrumentos musicais para se juntarem numa banda a tocar os instrumentos. Assim, considero que a construção dos instrumentos foi muito enriquecedora para as crianças, pois para além do envolvimento durante a construção, as crianças puderam brincar com os instrumentos, ou seja, não foi uma atividade com um final, e geralmente todas tem esse final, esta teve continuidade, permitindo o uso dos instrumentos sempre que as crianças demonstrassem essa vontade.

Anexo VII – Planificação da Atividade “Pintura do Castelo”

Atividade: Contextualização da Visita de Estudo – Pintura do Castelo – 16 de maio, 2018					
Horário	Áreas de Conteúdo	Objetivos de aprendizagem	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
T A R D E	<p>- <u>Domínio da Educação Artística</u></p> <p>- Subdomínio das artes visuais</p> <p>Formação Pessoal e Social</p>	<p>- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas;</p> <p>- Desenvolver a criatividade durante as brincadeiras nas áreas;</p> <p>- Brincar em grupo;</p> <p>- Respeitar as regras sociais;</p>	<p>Atividade: Pintura do castelo de cartão</p> <p>Quando as crianças chegam à sala, a estagiária dirige-se com elas ao recreio e mostra-lhes um castelo previamente preparado por ela, feito com uma caixa de cartão. A estagiária explica às crianças que fez aquele castelo para que elas possam brincar como reis e rainhas no recreio e para que possam imitar os reis e rainhas que irão ver na visita de estudo no dia seguinte. De seguida explica às crianças que o castelo terá de ser pintado, assim sendo todas as crianças terão de participar na pintura do castelo, mas apenas podem estar a pintar o castelo</p>	<p>- Castelo de cartão; (Exemplo anexo II)</p> <p>- jornais para cobrir o chão;</p> <p>- Tintas;</p> <p>- Pinceis;</p>	<p><u>Observação direta</u></p> <p>- Verificar se as crianças se demonstram interessadas na atividade;</p> <p>- Verificar se as crianças estão motivadas durante a atividade</p> <p><u>Registo fotográfico das crianças na atividade</u></p> <p><u>Preenchimento da Grelha de Observação</u></p>

T A R D E			<p>quatro crianças de cada vez. Deste modo a estagiária escolhe aleatoriamente as primeiras quatro crianças que irão pintar o castelo e explica às restantes crianças que enquanto aquelas quatro crianças estão a pintar o castelo as que não estão brincam nas áreas da sala. A estagiária ficará a acompanhar o grupo de crianças que está a pintar o castelo enquanto a outra estagiária fica com as crianças nas áreas da sala. A estagiária organizará o tempo para que todas as crianças possam pintar o castelo.</p> <p>Por volta das 15:15h pedirá às crianças que arrumem o material nas respetivas áreas, que vão à casa de banho fazer a higiene e se organizem num comboio à porta da sala para irem lanchar.</p>		<p><u>Observação do produto final</u></p>
-----------------------	--	--	--	--	---

Anexo VIII – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “ Pintura do Castelo”



Figura 4- Pintura em pequeno grupo do Castelo de Cartão



Figura 5 - Após a conclusão do castelo as crianças usaram-no para brincar no recreio com muita frequência.

Anexo IX – Grelha de Observação da Atividade “Pintura do Castelo”

Atividade: Pintura do Castelo – 16 de maio de 2018					
Situações Observadas (descrição do que foi observado/ aprendizagens de acordo com os objetivos)	Não fez	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Entusiasmo com a atividade					X
Envolvimento durante a pintura					X
Experimentação de técnicas e misturas de cores					X
Respeito pelo trabalho do colega				X	
Envolvimento em brincar no castelo depois de terminado					X

No âmbito do relatório de estágio, esta grelha de observação era diferente, uma vez que foram avaliados todos os alunos e para cada aluno existia um respetivo comentário face à sua prestação na atividade.

- **Nível de envolvimento do grupo na atividade (de 1 a 5) – 4**
- **Interrelação com o grupo (de 1 a 5) – 4**

Quando fui buscar o castelo de cartão que tinha preparado previamente em casa e mostrei às crianças, todas elas demonstraram muito interesse pelo castelo, explorando todas as suas características, entrando para dentro dele, dinamizando logo pequenas brincadeiras com as coroas (que tínhamos realizado anteriormente). No fim dessa exploração, expliquei às crianças que o castelo precisava de ser embelezado e que para isso elas teriam de o pintar. Organizei as crianças em três grupos e um grupo de cada vez pintou o castelo. Durante a realização desta atividade todas as crianças estiveram muito envolvidas, incluindo as crianças com necessidades educativas especiais e a criança mais nova da sala, que estiveram extremamente concentradas na pintura do castelo, as crianças exploraram as cores, a mistura de cores, experimentaram várias formas de pintar. Para concluir, avalio positivamente esta atividade que proporcionei às crianças uma vez que as mantive envolvidas e interessadas e foi uma atividade interligada com as restantes que tinham sido trabalhadas ao longo da semana, sendo atividades que contextualizaram a visita de estudo, ou seja as crianças ficaram com alguma ideia do que era realmente o palácio de Queluz antes de irem à visita.

Anexo X – Planificação da Atividade “Árvore da Família”

DATA: 12 DE DEZEMBRO DE 2018						
ATIVIDADE: ÁRVORE DA FAMÍLIA						
HO R	ÁREA	DOMÍNIOS/ SUBDOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO
13:45h às 14:45h	Estudo do Meio e Educação Artística	<p><u>Bloco 2 – À</u> <u>Descoberta dos</u> <u>outros e das</u> <u>instituições</u></p> <p>- Os membros da sua família</p> <p>- Representar a sua família</p> <p>Artes Visuais</p>	<p>- Realizar a árvore da sua família;</p> <p>- Recorrer a diversas técnicas de expressão plástica para a realização da árvore da família;</p> <p>- Representar os membros da sua</p>	<p>A professora estagiária relembra os alunos que no dia anterior escutaram a história do livro da família e partilharam como era constituída a sua família, e propõe aos alunos a construção de uma árvore da família para oferecerem no dia de Natal aos seus familiares e esta servirá de decoração para o frigorífico, uma vez que terá um íman.</p> <p>Assim sendo, a professora estagiária leva previamente preparada a copa da árvore e o tronco da árvore em eva e os alunos terão de os recortar. Dá também a cada criança uma folha com vários círculos, que elas terão de recortar e desenhar a cara dos seus familiares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Molde do tronco e da copa em eva; • Tesoura; • Cola; • Folha com molduras; • Ímanes; • Material de desenho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta: - Os alunos mostram-se motivados e empenhados na realização da árvore genealógica? - Os alunos são capazes de realizar corretamente a árvore genealógica?

	<u>Experimentação e Recriação</u>	família mais próxima;	A professora estagiária auxilia o recorte, o desenho e a montagem da árvore, ajudando também a escrever o nome dos familiares e as relações de parentesco.		<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico:
--	-----------------------------------	-----------------------	--	--	--

Anexo XI – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Árvore da Família”



Figura 6 - Elaboração do recorte e montagem da árvore da família



Figura 7 - Conclusão das colagens dos desenhos representativos dos elementos da família que desejaram colocar na sua árvore da família

Anexo XII – Grelha de Observação da Atividade “Árvore da Família”

Atividade: Construção da árvore da família – 12 de dezembro de 2018					
Situações Observadas (descrição do que foi observado/ aprendizagens de acordo com os objetivos)	Não fez	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Compreensão da temática abordada sobre a família					X
Realização do recorte			X		
Realização dos desenhos dos familiares					X
Montagem da árvore				X	
Envolvimento durante a atividade					X
<p>No âmbito do relatório de estágio, esta grelha de observação era diferente, uma vez que foram avaliados todos os alunos e para cada aluno existia um respetivo comentário face à sua prestação na atividade.</p> <p>Relativamente à árvore da família, decidi que cada aluno teria de construir a sua árvore da família, visto que, uma vez mais, no livro de estudo do meio estava a típica árvore genealógica de famílias tradicionais, e não fazia sentido estas crianças preencherem essa árvore, assim sendo decidi que elas iriam fazer esta atividade de uma forma mais interessante. Levei previamente preparado o tronco da árvore e a respetiva copa, o tronco feito em cartolina, e a copa feita em papel de eva e no primeiro momento os alunos tiveram de recortar as partes constituintes da árvore. Nesta atividade foi interessante as crianças repararem nas diferentes texturas do tronco e da copa e perceberem que era mais fácil cortar o papel eva do que a cartolina, enfatizando esse facto várias vezes. Posto isto, distribuí pelos alunos alguns círculos, o número que necessitavam para desenhar os elementos da família que queriam na sua árvore da família, e os alunos desenharam as respetivas pessoas, recortaram os círculos e seguiram para a montagem completa da árvore, colando o tronco à copa e os círculos na árvore, conforme quiseram. Durante esta atividade fui auxiliando todos os alunos, no recorte e na colagem, visto que no desenho todos os alunos conseguiram fazê-lo sozinhos. Concluídas as árvores, coleí um íman em cada uma delas, e os alunos ficaram extremamente contentes ao perceber que iriam levar a árvore para as suas casas e que serviriam de íman para colar, por exemplo no frigorífico.</p>					

De todas as atividades que realizei com os alunos, sem dúvida que esta foi a atividade mais gratificante para mim e aquela que mais gostei de realizar, visto que perante um conteúdo programático de estudo do meio, tive a capacidade de ter uma ideia para o abordar de maneira diferente, sem recear como o abordava, visto que nem sempre é fácil abordar a família com os alunos, desta forma como o fiz não tinha nada a temer, uma vez que não houve nenhum aluno que se sentisse excluído, pois todos tinham família, mesmo que não tivessem mãe ou pai, todos tinham outros familiares com quem estavam habitualmente. Para além desta atividade me ter deixado uma professora realizada, senti que os alunos nesta atividade trabalharam imensos conteúdos das artes visuais, recortando, desenhando, colando, etc.

Anexo XIII – Planificação da Atividade “Dramatizações do Projeto - Respeito-me Respeitando”

DATA: 11 DE JANEIRO DE 2019

ATIVIDADE: DRAMATIZAÇÕES DO PROJETO “RESPEITO-ME RESPEITANDO”

HO R	ÁREA	DOMÍNIOS/ SUBDOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO
15:45h às 14:45h	Cidadania e Desenvolvimento e Educação Artística	<p><u>Relacionamento Interpessoal</u></p> <p>- Cidadania e participação</p> <p>Expressão Dramática/ Teatro</p> <p><u>Experimentação e Recriação</u></p>	<p>- Representar em grupo pequenas cenas a partir de dados fictícios através de processos preparados;</p> <p>- Identificar quais as situações de respeito e de desrespeito para com os outros;</p> <p>- Identificar situações de desrespeito pelos materiais;</p>	<p>De modo a contextualizar a atividade, a professora estagiária relembra os alunos que na semana anterior estiveram a visualizar no quadro interativo situações de respeito e desrespeito com os outros e com os materiais. Assim sendo, explica aos alunos que neste dia serão elas a representar algumas situações, explica-lhes que vai chamar dois ou três alunos de cada vez, lerá para eles algumas frases e ajuda-os a organizar uma mini dramatização.</p> <p>Num primeiro momento lê o texto para a turma toda, de seguida chama os alunos para fazer a representação do texto, e os alunos à medida que escutam o texto fazem a pequena dramatização (por exemplo: uma criança anda, deixa cair o lápis, e a outra apanha e dá-lhe.)</p> <p>A restante turma comenta se esta foi uma ação de respeito ou desrespeito para com os outros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Alunos da turma; Pequenos textos elaborados pelas estagiárias 	<ul style="list-style-type: none"> Observação direta: <ul style="list-style-type: none"> Os alunos mostram-se entusiasmados em fazer as dramatizações? Os alunos conseguem representar corretamente as cenas? Registo audiovisual; <p>Preenchimento de grelha de observação</p>

Anexo XIV – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Dramatizações do projeto Respeito-me Respeitando”



Figura 8 - Alunos a realizar as dramatizações "respeito os outros e os materiais" de acordo com os textos lidos.

Anexo XV – Grelha de Observação da Atividade “Dramatizações do projeto – Respeito-me respeitando”

Atividade: Dramatizações do projeto “Respeito, Respeitando” – 11 de janeiro de 2019

Situações Observadas (descrição do que foi observado/ aprendizagens de acordo com os objetivos)	Não fez	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Envolvimento dos alunos na atividade					X
Compreensão dos textos para dramatizar					X
Realização das dramatizações					X
Resolução para a dramatização encontrada pelos alunos					X
Compreensão e adequação das atitudes corretas a ter de acordo com o projeto “Respeito, Respeitando”				X	

No âmbito do relatório de estágio, esta grelha de observação era diferente, uma vez que foram avaliados todos os alunos e para cada aluno existia um respetivo comentário face à sua prestação na atividade.

Tendo em conta o projeto “Respeito, Respeitando”, e visto que os alunos na teoria tiveram facilidade em identificar situações de respeito e de desrespeito, decidi colocar em prática algumas situações onde fossem representadas situações que eles foram identificando ao longo da abordagem deste projeto. Assim sendo, preparei previamente alguns textos com situações representativas de ações que surgem no nosso quotidiano, deixando o final em aberto para que os alunos pudessem decidir o que fazer perante aquela situação. Os alunos que representavam, escutavam atentamente o que lhes dizias e imitavam com gestos as respetivas ações, de seguida conseguiam de imediato encontrar a solução para aquela situação e representavam-na logo depois, dizendo-nos o que tinham feito após concluírem a sua ação. Nesta atividade foi notório que as crianças que representavam e as que assistiam estavam bastante atentas e concentradas, as que representavam, com a intenção de desempenhar bem o seu papel e encontrar rapidamente a solução para aquela situação, de acordo com situações de respeito, as que assistiam estavam atentas em perceber se quem estava a representar falhava alguma coisa, e caso falhasse era logo chamada a atenção por parte dos

colegas que estavam a assistir. Assim sendo, é de realçar que embora esta não seja uma atividade frequente no 1º ciclo, e apesar de ser um grande desafio para crianças tão novas, esta atividade correu bastante bem e os alunos estiveram bastante entusiasmados e envolvidos na atividade conseguindo compreender bem o objetivo da representação e encontrar soluções adequadas à situação, sem necessitarem de qualquer ajuda por parte do adulto.

Anexo XVI -Planificação da Atividade “Arte de Pollock”

Expressão Plástica – Arte de Pollock						
H	Área	Domínios/ Subdomínios/ Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação
16:30h às 17:30	Educação Artística	<p><u>Artes Visuais</u></p> <p>Interpretação e Comunicação</p> <p>Experimentação e Criação</p> <p><i>Descritores do perfil dos alunos:</i> - Criativo</p>	<p>- Apreciar as diferentes manifestações artísticas;</p> <p>- Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p> <p>- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho; composição)</p>	<p><u>Atividade: Arte de Pollock</u></p> <p><u>1º momento:</u> Os alunos regressam do intervalo e a professora estagiária pergunta-lhes se conhecem o artista Pollock, caso não conheçam esta explica-lhes sucintamente quem foi Pollock. Logo depois mostra aos alunos um vídeo da arte de Pollock</p> <p><u>2º momento:</u> Seguidamente, avisa os alunos que também eles irão experimentar a sensação de Pollock, pintando expressivamente, descalços, num papel de cenário, avisando-os dos cuidados que devem ter nesta atividade.</p> <p><u>3º momento:</u> Dirige-se com os alunos ao espaço exterior, onde já estará todo o material devidamente montado, pede aos alunos que se descalcem, dá um</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Professora estagiária; • Vídeo youtube: https://www.youtube.com/watch?v=aXLS_WDIugk • Papel de cenário; • Tintas; • Pinceis 	<p>Grelha de observação direta</p> <p>Registo fotográfico/vídeo</p> <p>Reflexão Semanal</p>

			<p>- Criar uma composição em grupo;</p>	<p>pincel a cada um e coloca uma música no rádio. Proporcionadas as devidas condições dá a permissão aos alunos para pintarem todo o papel ao som da música tal como Pollock</p>		
--	--	--	---	--	--	--

Anexo XVII – Registos Fotográficos Documentados da Atividade “Arte de Pollock”

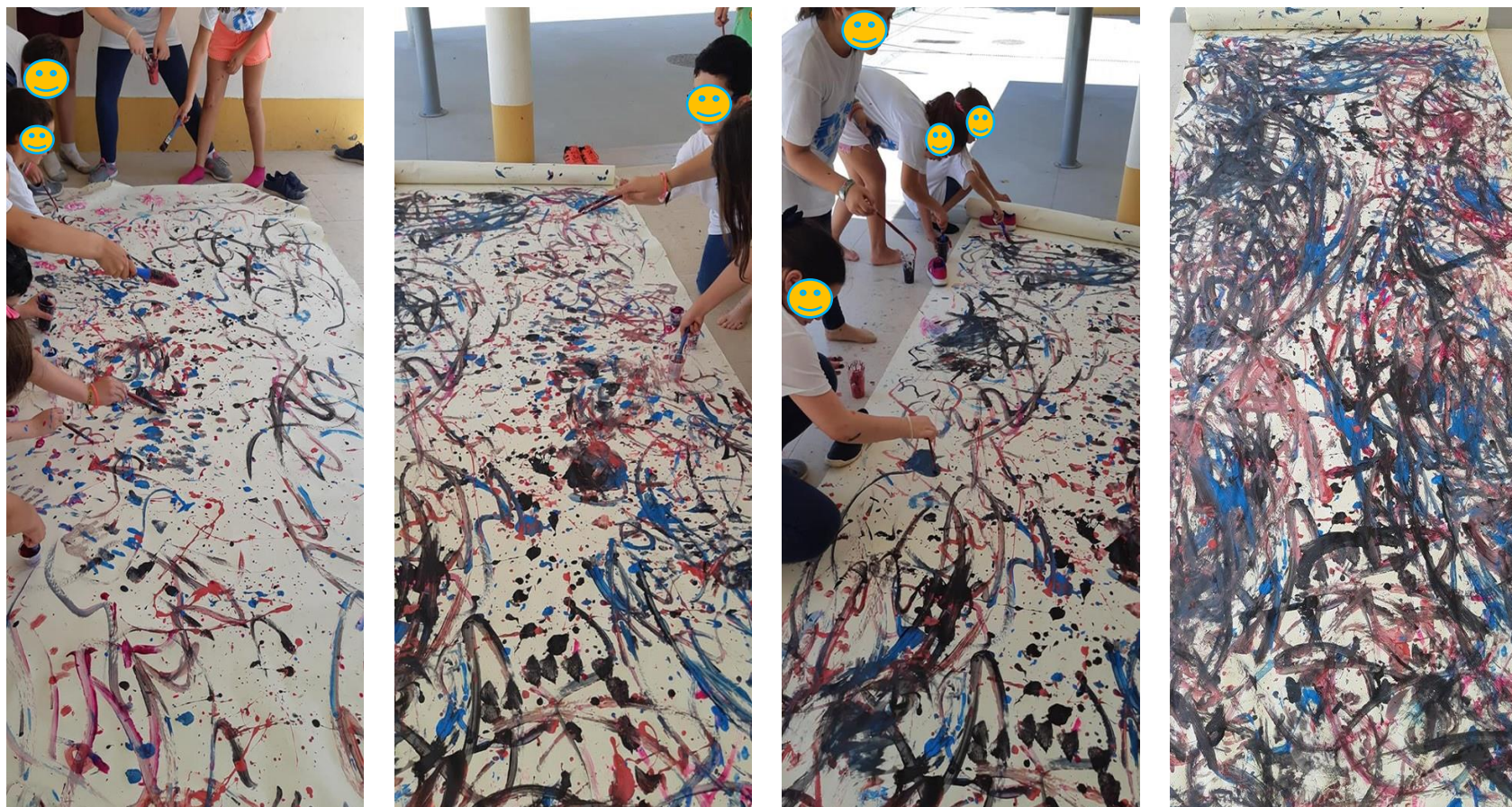


Figura 9 - Alunos a fazer a sua pintura coletiva imitando a arte de gotejamento de Pollock

Anexo XVIII – Grelha de Observação da Atividade “Arte de Pollock”

Atividade: Arte de Pollock					
Situações Observadas (descrição do que foi observado/ aprendizagens de acordo com os objetivos)	Não fez	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Envolvimento dos alunos na atividade					X
Capacidade de imitação da pintura de Pollock					X
Respeito pelo trabalho dos colegas					X
Capacidade de produzir uma pintura em grupo					X
<p>No âmbito do relatório de estágio, esta grelha de observação era diferente, uma vez que foram avaliados todos os alunos e para cada aluno existia um respetivo comentário face à sua prestação na atividade.</p> <p>A turma em questão era uma turma bastante curiosa e todos os alunos gostavam de adquirir novos conhecimentos à cerca do mundo, era alunos que liam bastante e sabiam diversas notícias da atualidade, deste modo considerei pertinente dar-lhes a conhecer um artista de renome Jackson Pollock, um pintor norte-americano e referência no expressionismo abstrato, tendo um estilo único de pintura por gotejamento.</p> <p>Assim, apresentei aos alunos este pintor, mostrando-lhes m vídeo da forma como este pintava, uma breve biografia, e fotografias das várias obras que ao longo da sua vida pintou. Os alunos ficaram extremamente curiosos com as obras dele, afirmando que eram de fácil execução, e que também eles eram capazes de pintar como ele, mas nesta altura acredito que os alunos ainda não estavam cientes de que o iam fazer. Aproveitei essas afirmações dos alunos para os questionar se queriam também eles experimentar a arte de pollock, ao que me responderam de imediato que sim. Deste modo, pedi auxílio aos alunos para prepararmos o material, tintas e pincéis e para levar o papel de cenário até ao espaço exterior.</p> <p>Ao chegarmos ao espaço exterior, começamos por montar todo o material num lugar apropriado à realização da atividade. Seguidamente expliquei aos alunos alguns cuidados a ter nesta atividade, onde lhes pedi que tentassem ter cuidado para não se sujarem, nem sujassem os colegas, que tivessem atenção com as tintas para não magoarem ninguém ao esguichar a tinta e avisei-os que tinham liberdade para pintar, mas que no final todos teríamos de arrumar e limpar o material que usámos</p>					

e sujamos. De modo a harmonizar a atividade, decidi colocar uma música de fundo com diferentes ritmos, desde ritmos calmos a ritmos mais acelerados, e foi notório que os alunos sem se aperceberem, pintavam ao ritmo da música, sendo completamente influenciados por ela.

Os alunos desde logo ficaram extremamente envolvidos e entusiasmados com a atividade, e pintavam o papel de cenário com a técnica do gotejamento, esquecendo todas as indicações que lhes tinha dado anteriormente sobre a sujidade, pois sujaram-se bastante, sujaram roupas, sapatos, chão, paredes, mas na realidade disfrutaram plenamente da atividade, pintaram livremente e espontaneamente de uma forma como nunca antes tinham pintado.

Durante a pintura foi visível que cada aluno pintou por si, cada aluno teve autonomia para decidir como queria pintar, qual o movimento que queria fazer para ter o resultado pretendido, e todos percorreram o espaço, não se concentraram num sitio apenas do papel de cenário, quiseram deixar a sua marca em vários pontos do papel de cenário, e nenhum se chateou com o colega por pintar por cima do que já tinha pintado, por pintar por cima de uma cor, não houve qualquer tipo de intriga durante a atividade, isso demonstra como são alunos que se respeitam muito entre si e que tem muito prezo uns pelos outros, respeitando sempre o trabalho do colega, mesmo que ele o faça de modo diferente do que fazemos.

Apesar de inicialmente se terem baseado apenas na técnica de Pollock, os alunos com o decorrer da atividade foram ganhando asas e pintando de acordo com as suas vontades, e eu jamais interfeiri, eles utilizaram mãos e pés, eles esborrataram tinta com o pincel, eles pintaram as mãos e usaram-nas como se fossem pinceis, eles misturaram cores, eles simplesmente se sentiram livres para fazer aquilo que lhes iam na criatividade e imaginação.

Os alunos pintaram durante 20 minutos e nesse tempo todos estiveram extremamente envolvidos em toda a atividade, e embora cada um tenha feito individualmente a sua pintura, todos contribuíram para fazer uma pintura coletiva, uma pintura com referência de todos.

As competências desenvolvidas nos alunos com esta atividade foi a imaginação, criatividade, pintar por imitação, destreza no uso da tinta, manifestar as capacidades expressivas e criativas nas suas produções artísticas, experimentar as capacidades artísticas dos materiais, apreciar o seu trabalho e o dos seus colegas.

Em suma, considero que esta atividade alcançou os objetivos que tinha proposto, os alunos divertiram-se imenso na realização da pintura, estavam completamente envolvidos e interessados na atividade, manifestaram nitidamente as suas veias artísticas e que apesar de no final ter sido necessário muitos minutos para que os alunos se limpassem e limpássemos o espaço utilizado, valeu o momento de sujidade, pois os alunos tiveram oportunidade de experienciar uma atividade que nunca antes tinham feito, e foram imensamente felizes neste momento do dia, em que tiveram a liberdade de utilizar tinta, pincéis e o corpo criando uma obra expressiva e artística.

Anexo XIX – Notas de Campo

Data e Turma	Observações
<p>2 de março de 2020</p> <p>1º ano</p>	<ul style="list-style-type: none"> → A sala onde a aula está a ser realizada é ampla, e tem boa luminosidade e está apetrechada de diversos equipamentos pertinentes para a elaboração das aulas de música, tais como quadro interativo, computador, colunas, quadro de giz, mesas e cadeiras dispostas em U, armários onde estão guardados instrumentos musicais, entre outros materiais. → Os alunos começaram por se sentar no chão em rodinha; → A professora apresentou-me e explicou que iria observar a aula deles; → Ouvei o nome de todos e perguntei se gostavam de música, todos afirmaram gostar muito de música; → Começaram por fazer o aquecimento, organizando-se em 3 filas horizontais: <ul style="list-style-type: none"> - rodaram os ombros; a cabeça, mexeram as pernas... → A professora colocou uma música com ritmos rápidos e lentos e pediu a alguns alunos (3) que dessem o aquecimento, deste modo os alunos movimentam-se de determinadas formas e os restantes alunos acompanham e imitam esses movimentos; → A professora faz sons bocais: bocejo, suspiro, mastigação do ar, som do balão a esvaziar com inspirações; → A professora faz vocalizos com auxílio do jogo de sinos, fazendo o “NUUUUUU” utilizando o movimento dos braços; → Voltaram a sentar-se no chão em filas; → De acordo com as filas em que estão sentados, a professora faz 4 grupos para cantarem uma pequena melodia: <ul style="list-style-type: none"> - 1º grupo: dois ratitos pequenos e engraçados..... - 2º grupo: procuravam queijinho para roer..... - 3º grupo: de repente aparece o senhor gato... - 4º grupo: e os ratitos fugiram a correr... → Cantaram a música de diversas formas: com soluços, a chorar, em segredo, a rir... → Cantaram uma música com sons de: beijinho, pipoca, carro, cavalo, instrumento musical, olé... → A professora no quadro fez a pauta (casa do dó) e colocou bolinhas com números correspondentes em baixo, deste modo cantaram as notas musicais presentes na pauta (dó, ré, mi, fá, sol, lá, ti, dó) e de modo a ser mais lúdico a professora usa o jogo da caneta com duas tampas... (uma tampa vermelha e outra tampa verde, quando a tampa vermelha toca na nota musical eles fazem silêncio, quando toca a tampa verde eles cantam-na), a este jogo da caneta, juntou-se o jogo da força, sempre que se enganavam acrescentavam uma parte do corpo ao boneco da força.

<p>2 de março de 2020</p> <p>1º ano</p>	<ul style="list-style-type: none"> → A professora distribuiu por alguns alunos tubos de som (boomwhackers) eles tocavam-nos apenas quando a professora lhes olhava nos olhos. → Seguidamente distribuiu sinetas de notas musicais por alguns alunos, e o jogo foi igual, tocavam-nas quando a professora lhes olhava nos olhos. → A professora, recorrendo a cartazes elaborados por si mesma, com um rio, e pedras, fez o jogo com batimentos e silêncio, ou seja os alunos fazem silêncio, batem com os pé ou batem palmas quando se toca num determinado local/objeto, (pedras do lado esquerdo, palmas, pedras do lado direito bater com os pés, pedras no meio silêncio); → A professora distribuí pelos alunos vários instrumentos musicais (clavas, reco reco, bloco de dois tons, pandeireta, triângulo, tambores... e os alunos tocam-nos consoante a ordem da professora... → Alguns alunos (mas um de cada vez) fazem ritmos com os seus instrumentos e os colegas repetem esses ritmos com os seus instrumentos... → A professora desenha figuras rítmicas no quadro e os alunos cantam-nas (la, lira, tralarica); → Os alunos estudam o tempo de cada uma das figuras rítmicas; → Com auxílio dos instrumentos, tocam a devida duração das figuras rítmicas; → Para terminar a aula, os alunos escutam a canção do “ratito” e cantam-na em grupos, grupos esses formados no primeiro momento da aula. <ul style="list-style-type: none"> • Nesta turma existia apenas um aluno com NEE, e esse esteve sempre acompanhado pelo professor titular, contudo nunca participou autonomamente na aula, nem demonstrou estar interessada naquilo que os seus colegas faziam, tendo participado apenas na atividade com os instrumentos musicais, sendo auxiliado pelo professor no manuseamento do seu instrumento musical. A professora do projeto educART por diversas vezes incentivou a participação deste aluno, mas ele recusou-se, contudo em todas as atividades verifiquei que fazia sinais para o professor titular da turma, para que este acompanhasse e incentivasse este aluno na realização das atividades.
--	---

Data e Turma	Observações
<p>3 de março de 2020</p> <p>4º ano</p>	<ul style="list-style-type: none"> → A aula realizou-se na mesma sala, e foi-me explicado pela professora que aquela sala estava destinada às aulas de educação artística, (música, dança, expressão dramática) e por esse motivo tinha aquela disposição ampla, para que os alunos se pudessem movimentar por toda a sala. → A professora pediu que me apresentasse, assim apresentei-me aos alunos, expliquei que iria observar

3 de março de 2020

4º ano

- a aula deles, e que esta observação serviria para me ajudar num trabalho final de curso, para que pudesse tornar-me professora e educadora de infância.
- A professora pediu aos alunos que se organizassem em 4 filas (níveis) para fazerem o aquecimento;
 - Colocou no rádio a música da pantera cor de rosa, para que os alunos dançassem ao som da música, fazendo o aquecimento, rodaram a cabeça e os ombros, sacudiram mãos e pés...
 - Reparo desde já que duas crianças com NEE, um com trissomia 21, e outra criança autista estão a participar autonomamente no aquecimento, outras duas crianças com NEE, provavelmente autismo também, não estão a participar, um deles está sentado, sozinho, numa mesa. Mas mesmo os que não estão a participar estão a olhar para os seus colegas.
 - Tal como verifiquei ontem, são alguns alunos, escolhidos pela professora, que dão o aquecimento, movimentando-se pelo espaço, e os colegas acompanham os gestos e movimentos.
 - Criança com trissomia dá também o aquecimento, faz uma série de passos, movimentos autonomamente, e está envolvidíssimo neste momento.
 - Os alunos fazem respirações, inspiram e expiram;
 - Os alunos fazem sons com a língua e o som do beijinho;
 - Os alunos fazem sons com o ai, ui, e, i, o...
 - Os alunos fazem o som "brrrrr" movimentado o corpo de cima para baixo;
 - A professora, com o auxílio do jogo de sinos faz com os alunos os vocalizos, fazendo "NUUUUU";
 - Até aqui o aluno com trissomia 21 participou em todas as atividades, o aluno autista deixou de participar nos vocalizos, tendo dispersando. Tal como no início da aula, 2 alunos com autismo não participaram em nenhuma atividade até aqui.
 - Os alunos fazem o destrava línguas por grupos (no ninho de nafaafos há sete nafaafinhos, quando a nafaafa sai os nafaafinhos ficam sozinhos.
 - Dos alunos com NEE, apenas o aluno com trissomia 21 participa no destrava línguas, dizendo-o muito bem;
 - Os alunos dizem o destrava línguas com várias entoações (baixinho, rápido, com soluços)
 - O menino com trissomia21 pede para dizer sozinho o o destrava línguas perante todos os outros colegas,

3 de março de 2020

4º ano

incrível a iniciativa, mais incrível a forma como diz o destrava línguas.

- Incentivado pela professora, um dos meninos com autismo (o mesmo que participou no início da aula) disse também autonomamente o destrava línguas.

→ A professora utiliza o corpo para que os alunos cantem as notas musicais, (dó – barriga; ré – peito; mi - queixo; fá – nariz; sol – testa; lá, ti, dó, acima da cabeça)

- Os alunos com NEE não tiveram interesse em participar neste momento;

→ A professora faz no quadro de ardósia a clave se sol;

→ Tal como na aula do primeiro ano, faz o mesmo jogo, o jogo da caneta associado ao jogo da força, para que os alunos cantem as notas na pauta ou nos números.

- Fantástico, a criança com trissomia21 também cantas as notas corretamente.

→ A professora distribui as sinetas por um grupo de alunos...

- No primeiro grupo estão as 3 crianças com NEE (a criança com autismo que no princípio se sentou, continua sentada, sem qualquer intervenção na aula até agora), e estas 3 crianças percebem desde logo o jogo e participam corretamente aquando a indicação da professora, acompanhado devidamente a jogo;

→ A professora vai buscar algumas figuras geométricas, e cada uma representa um determinado tempo rítmico.

→ No quadro de ardósia, a professora, faz uma sequência com figuras geométricas, com esta sequência, cada figura tem uma representação diferente (triângulo – la, quadrado – lira, retângulo – tralarica, círculo – silêncio).

- O menino com trissomia21 pede à professora para fazer uma sequência, e é ele que faz a 2ª sequência com as figuras geométricas, fá-la autonomamente, fantástico, está super motivado...

→ Todos os alunos cantam de acordo com a sequência, la, lira, tralarica...

→ Seguidamente cantam a sequência utilizando os batimentos corporais no devido tempo rítmico, fazem os batimentos consoante o tempo rítmico.

- O menino com trissomia21 destaca-se nesta atividade uma vez mais, pois participa autonomamente e corretamente, sem necessitar de qualquer auxílio.

→ A professora escreve no quadro de ardósia várias figuras rítmicas, que os alunos já aprenderam, contudo

<p>3 de março de 2020</p> <p>4º ano</p>	<p>vão fazer revisões aos respectivos nomes que lhes correspondem... la, lira, tralara, laara, lon, lírica, ra...</p> <p>→ A professora distribuí pelos alunos os instrumentos musicais para que eles toquem a sequência feita anteriormente com as figuras rítmicas, sendo que cada figura, com o respetivo nome, tem um determinado tempo rítmico, e com o auxílio dos instrumentos os alunos tocam consoante o tempo rítmico das figuras.</p> <p>→ A professora pede aos alunos que vão buscar as suas flautas e se organizem em frente ao quadro interativo, de seguida, coloca no quadro a melodia e o videoclip da música “as pombinhas da catarina” e os alunos tocam as notas musicais, acompanhando a melodia, e tocam muito bem esta canção.</p> <p>→ Os alunos pedem para tocar mais músicas, deste modo a professora coloca a melodia do rei leão, titanic, akai hana, e tocam essas músicas muito bem, todos os alunos se mostram muito desembaraçados a tocar flauta, posicionando muito bem os dedos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apenas o aluno com trissomia21 toca flauta, os outros dois meninos com NEE, nomeadamente autismo, utilizam o xilofone para acompanhar a música. • Apenas um aluno autista tocou no xilofone, conseguindo acompanhar algumas notas musicais, o outro sentiu-se perdido e desde logo que perdeu a motivação. • Nesta atividade foi notório que o aluno com trissomia21 se sentiu frustrado por não conseguir acompanhar devidamente as músicas, contudo não desistiu. • O menino autista que se sentou no inicio da aula não participou numa única atividade, nem sequer olhou para os colegas para ver o que estes faziam, esteve sentado e completamente imóvel durante 1h30min. • Dos quatro alunos com NEE, destacou-se sempre o aluno com trissomia21, visto que foi muito mais participativo e autónomo em todas as tarefas e atividades, tendo muitas vezes iniciativa para fazer determinado momento da aula, e durante toda a aula falou imenso. • Os dois alunos autista participaram em algumas atividades, sendo por vezes incentivados pela professora, apenas um aluno com autismo não participou em nenhuma. <p>→ A aula termina com o relaxamento, todos os alunos participam descontraídos, incluindo os três alunos com NEE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • É de destacar a ação da professora perante os alunos com NEE, durante toda a aula pude verificar que a professora deu sempre muita atenção a estes alunos, incentivando-os a participar nas atividades, dando-lhes autonomia para o fazer, permitiu que o aluno com trissomia21 realizasse várias atividades
--	---

	<p>autonomamente, visto que este era um aluno que se sentia à vontade para o fazer, e quando via que algum aluno com NEE se dispersava das atividades, a professora pedia auxílio à professora titular da turma para acompanhar aquele aluno na atividade e o incentivasse a voltar a participar na mesma. A professora tentou ainda motivar e incentivar o aluno com NEE que nunca participou em nenhuma atividade, mas este recusou-se sempre a participar.</p>
--	---

Anexo XX – Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação

Caros Encarregados de Educação,

Eu, Daniela Saraiva Martins, sou estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCEB, da Escola Superior de Educação de Santarém.

Venho por este meio requerer a vossa autorização para que seja realizada uma entrevista coletiva, em pequeno grupo, aos vossos educandos, sendo o áudio desta gravado com recurso a um gravador.

O objetivo desta entrevista é compreender como os vossos educandos percecionam a importância da Educação Artística, em particular a música, para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Os dados dos vossos educandos serão usados como objeto de estudo para o Relatório Final de Estágio, sendo o áudio transcrito, e deste modo é garantido o anonimato do testemunho dos vossos educandos.

Eu, _____ autorizo que o meu educando _____ seja entrevistado pela estudante Daniela Martins.

Data: ___/___/___

Anexo XXI - Guião de Entrevista às Crianças – Focus Group

Tema: A Educação Artística, em particular a música, para o desenvolvimento de crianças com NEE

População Alvo: Alunos do 1º e 4º ano de uma escola que tem em vigor o projeto educART

Objetivos gerais da entrevista: Compreender qual a relevância da Educação Artística na perspetiva das crianças

Categoria/ Bloco Temático	Objetivos Específicos	Questões	Observações
Contextualização da entrevista	<ul style="list-style-type: none">• Apresentar a entrevistadora;• Explicar os objetivos e procedimentos da entrevista;• Esclarecer o que é a Educação Artística		<p><u>Início da Entrevista:</u> Olá, bom dia, O meu nome é Daniela Martins, e. Vou fazer-vos algumas perguntas sobre o que vocês pensam acerca das aulas, sobretudo das aulas em que fazem dança, música, teatro, pinturas, etc.que serão as aulas de Expressões Artísticas, não é? Ora bem, eu vou fazer algumas perguntas, uma de cada vez, e a cada uma eu pedia-vos que respondessem todos! E para nos</p>

			entendermos melhor, pedia-vos também que respeitássemos uma regra apenas: falar um de cada vez, até para eu poder perceber o que vai ficar aqui gravado!
<u>Pergunta 1</u> Opinião sobre a escola	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os interesses das crianças relativamente ao espaço escolar 	<p>:</p> <p>O que gostam MAIS e o que gostam MENOS na Escola, e porquê?</p>	- Caso esteja no grupo algum aluno com NEE que não se expresse, pedir aos alunos que digam a sua opinião relativamente ao gosto desse aluno sobre a escola e que tentem identificar as razões da sua resposta, isto é, porque têm essa opinião
<u>Perguntas 2, 3 e 4</u> Opinião sobre a Educação Artística, e em particular a Música	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber o que percebem sobre a educação artística; 	<p>- Para começar gostava que se lembrassem que aulas tiveram hoje de E.A.</p> <p>- O que SENTEM e o que acham que APRENDEM nas</p>	- Caso esteja algum aluno com NEE que não se expresse, pedir aos alunos que expliquem como é a participação desse colega nas atividades de Educação Artística, que refiram como pensam que ele se sente nessas atividades... e

	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender quais as áreas pelas quais revelam mais interesse; • Saber o que sentem e aprendem com as atividades da Educação Artística; • Perceber como trabalham a Música na escola; • Compreender o que sentem e aprendem nas atividades de Música 	<p>aulas de Expressões Artísticas, e PORQUÊ,?</p> <p>- Agora gostava de vos fazer a última pergunta, esta só mesmo sobre a Musica! Cada um pode dizer muito rapidamente que atividades realizam nesta área?</p> <p>- O que SENTEM e o que acham que APRENDEM nas aulas de Música, e PORQUÊ?</p>	<p>que tentem identificar as razões da sua resposta, isto é, porque têm essa opinião</p> <p>Para as crianças do 4º ano de escolaridade questionar a experiência que têm do projeto, uma vez que já o frequentam há 4 anos, pedir que digam as suas memórias relativamente à música.</p>
<p>Considerações finais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agradecer as respostas dos alunos; 		<p>Terminar a entrevista agradecendo a participação e contribuição dos alunos para o trabalho que me encontro a realizar.</p>

Anexo XXII - Guião de Entrevista às Profissionais de Educação

Tema: A Educação Artística, em particular a música, para o desenvolvimento de crianças com NEE

População Alvo: Uma Educadora; Professoras do projeto educART.

Objetivos gerais da entrevista: Aferir qual a perceção dos educadores e professores face à educação artística, em particular a música, para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças com NEE

Categoria/ Bloco Temático	Objetivos Específicos	Questões	Observações
Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none">• Estudo para o relatório final de estágio face às conceções de professores e educadores relativamente à educação artística, em particular a música, para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças com NEE;• Garantir o anonimato do entrevistado e explicar que os dados serão usados unicamente para o trabalho;• Solicitar a gravação da entrevista, como forma de facilitar a recolha de dados;		<p><u>Início da Entrevista:</u> Olá, bom dia, O meu nome é Daniela Martins, estudo na Escola Superior de Educação de Santarém e frequento o mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB. Estou neste momento a realizar o meu relatório final que tem como temática a Educação Artística, em particular a música, para o desenvolvimento de crianças com NEE, com a orientação da professora Margarida Togtema. Está disposto(a) a colaborar nesta entrevista?</p>

			Dá-me autorização para gravar a entrevista? Os seus dados não serão revelados.
Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os sujeitos da amostra em estudo; • Caracterizar o percurso profissional dos sujeitos da amostra em estudo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual a sua idade? - Qual a sua formação académica? - Quanto tempo tem de serviço? - Sempre lecionou neste estabelecimento? - Qual a sua experiência no âmbito da educação artística? - Que experiência tem com NEE? 	
Conceções do entrevistado(a) sobre a educação artística, em particular a música, no currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender como é que o entrevistado perspetiva a educação artística na sua prática pedagógica 	<ul style="list-style-type: none"> - No âmbito da Educação Artística quais as áreas que trabalha com maior frequência? Porquê? - Como integra a Educação Artística na sua prática pedagógica quotidiana? - Considera a abordagem à educação artística importante para as crianças? Porquê? 	<ul style="list-style-type: none"> - Como planifica o trabalho - Faz planificação com seus colegas

		<p>- Relativamente à música em particular:</p> <p>a) Quer assinalar alguma especificidade em relação à sua integração na sua prática?</p> <p>b) esta é uma área apreciada pelas crianças? Como pode justificar a sua afirmação?</p>	
<p>Conceções do entrevistado(a) sobre o impacto da Educação Artística nas crianças com NEE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender quais as estratégias que utiliza de forma a incluir as crianças com NEE nas atividades de Educação Artística; • Identificar qual a perspetiva do seu trabalho de modo a promover o desenvolvimento e aprendizagem das crianças com NEE; 	<p>- De que forma inclui as crianças com NEE nas atividades da Educação Artística?</p> <p>- Que obstáculos encontra na inclusão de crianças com NEE?</p> <p>- Na sua prática, quais as atividades em que as crianças com NEE se envolvem mais espontaneamente?</p> <p>- Em quais revelam mais autonomia?</p> <p>- Há alguma especificidade em relação à música quando comparada com as outras áreas? Explícite a sua afirmação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Como planifica para incluir; - Quais as estratégias que utiliza; - Como organiza o trabalho; - Como avalia?

		- Qual a contribuição do seu trabalho para que as crianças com NEE alcancem competências enunciadas no esquema que observa? (Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória)	Mostrar o esquema do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória
Considerações finais	<ul style="list-style-type: none"> • Permitir ao entrevistado acrescentar algo que considere relevante; • Apresentar uma atitude de agradecimento pela disponibilidade do entrevistado; 	- Gostaria de acrescentar alguma informação, ou comentar algum aspecto da entrevista?	<p>Terminar a entrevista agradecendo a sua participação e contribuição para a investigação que me encontro a realizar.</p> <p>Obrigada pela colaboração e disponibilidade foi muito relevante para a minha investigação na prática pedagógica.</p>

Anexo XXIII - Transcrição do Focus Group com 6 alunos do 1º ano

- Entrevistadora: Olá, a todos, já sabem o meu nome, certo?
- C2, C1 – Sim, Daniela
- Entrevistadora: Muito bem, então eu sou a Daniela, como já sabem também eu serei uma professora tal como o vosso professor, mas para o ser preciso de terminar um trabalhinho, e serão vocês ao responderem a umas perguntas que me vão ajudar a fazer esse trabalho, estão disposto a ajudar-me?
- C2, C1, C5, C6 – Siiiiim
- Entrevistadora: Então vou colocar a gravar a nossa conversa para mais tarde ouvir e conseguir lembrar-me de tudo, está bem?
- C2, C1 – Sim
- C4 – Mas o telemóvel não se desliga?
- C5 – Vai aparecer na televisão?
- Entrevistadora: Não se desliga o meu telemóvel, e não a entrevista não vai aparecer na televisão, é só mesmo para eu fazer o meu trabalho. Então vamos lá, como primeira pergunta, gostava de saber o que mais gostam e o que menos gostam da vossa escola, quem quer começar? (duas meninas colocam o braço no ar) podes começar tu:
- C2 – Eu gosto muito da escola toda, eu gosto mais de... (pensativa)
- Entrevistadora: E porque gostas da escola toda, não te esqueças que tens também de dizer o que gostas menos.
- C2 – Eu gosto mais de... (pensativa... muito pensativa)
- Entrevistadora: Queres pensar um bocadinho enquanto os teus colegas respondem?
- C2 – Sim, pode ser.
- Entrevistadora: E tu C1, o que gostas mais e menos da tua escola?
- C1 – Eu gosto mais do... do recreio
- Entrevistadora: Do recreio, muito bem, e o que gostas menos?
- C1 – (pensativa)
- Entrevistadora: Não sabes do que gostas menos?
- C1 – É que eu gosto de tudo, gosto do recreio porque tem o parque e o escorrega.
- Entrevistadora: Queres falar, já te lembraste C2?! Então diz lá.
- C2 – Então eu gosto mais do parque de cima e do parque de baixo, depois também gosto daquelas mesas que há lá em baixo para nós dançarmos, e o que não gosto é que ... gosto de tudo, não consigo dizer o que não gosto.

- Entrevistadora: Gostas de tudo? Então muito bem. E tu C3, diz-me o que mais gostas e o que menos gostas da escola, e porquê que gostas e não gostas.
- C3 – Eu gosto mais... mais de jogar à bola e menos... ficar à seca aqui.
- Entrevistadora: Aqui? Aqui na entrevista?
- C3 – Não, na sala.
- Entrevistadora: Ahhhhh, mas é na sala que tu aprendes coisas muito importantes para o teu futuro não é?
- C3 – Mas eu gosto mais de jogar à bola.
- Entrevistadora: Huum, muito bem, mas ainda vais aprender a gostar também de estar na sala a aprender todas as coisas novas que irás aprender. A seguir temos o C4, e tu C4, o que gostas mais e o que gostas menos da tua escola?
- C4 – Gosto de jogar à bola...
- Entrevistadora: Porquê?
- C4 – Porque sou o segundo melhor da turma.
- Entrevistadora: Muito bem, gostas de jogar à bola e o que gostas menos?
- C4 – Não gosto de ir para o parque de cima.
- Entrevistadora: Ai não? E porquê?
- C4 – Gosto de ir para o parque de cima, mas para o parque de baixo não gosto de ir, porque estão sempre lá as crianças da pré.
- Entrevistadora: E tu gostas mais de brincar com crianças da tua idade é isso?
- C4 – Sim.
- Entrevistadora: Muito bem, e tu C5, o que gostas mais e o que gostas menos da tua escola?
- C5 – Exagerar um bocadinho na escola.
- Entrevistadora: Ainda jogas um bocadinho na escola?
- C5 – Não, exagerar um bocadinho na escola...
- C2 – Exagerar
- C5 –Chega aquela fase em que eu sou um bocadinho maluco...
- Entrevistadora: Ahhhh, e isso é o que não gostas? Quando exageram um bocadinho é isso?
- C5 – Sim, e gosto de tudo na escola, não há nada aqui que é o meu preferido, é tudo preferido aqui para a minha escola.
- Entrevistadora: Huum, muito bem... Aqui a nossa amiga C6, que também tem uns olhos bonitos, aliás, nesta terra devem todos comer coisas que fazem os olhos bonitos, todos vocês têm uns olhos lindos.
- C4 – Cenoura

- Entrevistadora: Ah é cenoura, muito bem.
- C5 – Nisso eu saí à minha mãe.
- Entrevistadora: Têm todos olhos lindos lindos lindos.
- C2 – Eu não como assim muita cenoura, mas tenho os olhos verdes.
- C1 – Eu também saí à minha mãe.
- Entrevistadora: Então vamos lá escutar a nossa C6 falar.
- C3 – Acho que o telemóvel se desligou.
- Entrevistadora: Não desligou nada, mas obrigada. Então vamos lá ouvir a nossa C6 falar...
- C6 – Eu gosto do parque de baixo, porque tem um escorrega, porque tem um corrimão e aquela coisa que um está em baixo e outro cima...
- Entrevistadora: Um sobe e desce, é?!
- C6 – Sim.
- Entrevistadora: E o que não gostas da tua escola?
- C6 – Eu não gosto que alguns alunos andem à luta, e lutem.
- Entrevistadora: Huummm, não gostas que lutem, acho que ninguém gosta, que isso realmente é muito feio, tens razão... Agora vamos lá à nossa segunda pergunta... sobre as expressões artísticas...
- C2 – O que é isso?
- Entrevistadora: Então vamos lá ver o que são as expressões artísticas...
- C5 – E quando é que nos perguntas se temos animais.
- Entrevistadora: Não vou perguntar nada sobre animais...
- C5 – Oh, é que eu queria dizer...
- Entrevistadora: Então, sendo assim, no final desta entrevista falamos sobre animais. Voltando às expressões artísticas... Em que aula é que eu estive a observar-vos?
- C2 – Expressão dramática
- C1 – Não, música.
- Entrevistadora: Muito bem, música... Então as expressões artísticas terão a ver com a música?
- C5 – Eu acho que sim.
- Entrevistadora: Muito bem, tem a ver com a música, e que aulas tem mais que vos parecem ser uma expressão artística...
- C2 – Expressão dramática, expressão plástica.
- Entrevistadora: Muito bem, música, expressão dramática e expressão plástica são expressões artísticas... têm mais alguma na vossa escola?
- C5 – Magia é?

- Entrevistadora: Têm magia na escola?
- C2 – Não.
- Entrevistadora: Então vamos esquecer a magia, falta mais alguma?
- C2 – Dança?!
- Entrevistadora: Têm dança?
- C1 – Nas aecs.
- C2 – Às vezes na música dançamos.
- Entrevistadora: Muito bem, assim sendo, temos música, dança, expressão plástica e expressão dramática... eu gostava de saber relativamente a estas expressões artísticas, o que sentem e o que aprendem nestas aulas. Queres começar tu C6?
- C6 – Sim
- Entrevistadora: Muito bem, então começa lá, o que sentes e o que aprendes nas expressões artísticas, música, dança, expressão plástica, expressão dramática.
- C6 – Música... eu gosto muito de música, porque podemos conseguir cantar, e depois aprendemos mais, e depois quando nós crescemos podemos ser cantores ou cantores, e por isso sinto-me bem.
- Entrevistadora: Huum, muito bem, sentes-te bem na música, e das outras queres falar? Da dança, expressão dramática, expressão plástica?
- C6 – Huuum, não.
- Entrevistadora: Então está bem, a seguir, C5...
- C5 – Eu gosto de aprender jogos tradicionais no teatro...
- Entrevistadora: Humm, muito bem, e como te sentes a aprender esse jogos?
- C5 – Bem.
- Entrevistadora: Bem porquê?
- C5 – Porque é para me ajudar a fazer camuflagem.
- Entrevistadora: Hum, muito bem, e das outras aulas queres falar?
- C5 – Não, deixo para os meus colegas
- Entrevistadora: Está bem, então a seguir temos o C4, diz lá tu C4, o que sentes e o que aprendes nas áreas de expressões artísticas? Música, expressão plástica, expressão dramática...
- C4 – Aprendo a fazer movimentos novos, e sinto-me bem.
- Entrevistadora: Ah sim, e onde aprendes esses novos movimentos?
- C4 – Na expressão dramática.
- Entrevistadora: Muito bem, e porque te sentes bem?
- C4 – Porque aprendo coisas novas.
- Entrevistadora: E gostas de aprender coisas novas, muito bem.

- C4 – Sim.
- Entrevistadora: Muito bem, e tu C3, o que sentes e o que aprendes na música, na dança, na expressão plástica e no teatro?
- C3 – Eu gosto muito de dança e eu adoro dançar porque fico mais livre.
- Entrevistadora: Uau, muito bem, eu também gosto muito de dançar, tal como tu C3. E A C2, o que sentes e o que aprendes nas expressões artísticas?
- C2 – Eu gosto muito da... da... expressão dramática... porque eu... ah... faço danças, faço jogos... e eu gosto dos jogos porque consigo aprender coisas novas.
- Entrevistadora: E como te sentes nessas atividades?
- C2 – Eu sinto que estou num sítio onde posso fazer aquilo e posso-me divertir.
- Entrevistadora: Boa, gostei dessa resposta C2. E aqui a C1...
- C1 – Eu gosto de duas coisas... gosto de dança e de... como é que se chama...
- Entrevistadora: expressão plástica, expressão...
- C1 – música... eu gosto de dança porque quando eu for crescida eu quero ser professora de dança, e na dança nós aprendemos músicas novas e passos... e também gosto de música porque nós aprendemos jogos novos.
- Entrevistadora: Muito bem, e como te sentes na música e na dança?
- C1 – (pensativa) sinto-me bem... porque... (pensativa)
- Entrevistadora: não sabes? Então não faz mal, se entretanto te lembrares dizes-me, está bem?
- C1 – (acena a cabeça)
- Entrevistadora: Então vamos aqui a outra pergunta... esta é sobre a música, cada um vai dizer muito rapidamente que atividades fazem nas aulas de música. Quem quer começar? (dois alunos metem o dedo no ar) Pode começar aqui pela C2, depois és tu C4? (acena a cabeça que sim) Não te esqueças do que vais dizer, para dizeres logo a seguir. Então diz lá C2.
- C2 – Ahhhm, aprende-se... nós já aprendemos com a professora, com a professora L., já aprendemos o Dó, o Ré o Mi, Dó, Ré, Mi, o Fá, o Sol, o Lá, o Ti e o Dó.
- Entrevistadora: Boa, e de que mais atividades se lembram? C1, podes dizer.
- C1 – Ahhhm, eu gosto, e já aprendemos a dançar ao som da música, e também já aprendemos o Dó o Ré o Mi o Fá o Sol o Lá o Ti e o Dó.
- Entrevistadora: Boa, muito bem, e tu C3, que atividades gostas de fazer na música?
- C3 – Nós vamos cantar músicas novas... e... nós dançamos...e nós... jogamos jogos com o Dó, Ré, Mi e... mais nada...
- Entrevistadora: E agora tu C4, que atividades te lembras de fazer nas aulas de música, para além do que já foi dito?

- C4 – Fazemos músicas... a professora no quadro interativo põe lá umas notas de músicas e depois vem buscar os instrumentos e nós tocamos.
- Entrevistadora: E tu gostas dessas atividades, já vi que sim através desse entusiasmo. E aqui o amigo C5, que atividades fazes, e gostas de fazer nas aulas de música?
- C5 – Eu comecei na música com 1 ano de idade, e comecei logo a dançar como o Michael Jackson, a cantar, depois fui aprendendo coisas novas, e daí fui puxando mais por mim para conseguir dançar como o Michael Jackson, e finalmente já consigo.
- Entrevistadora: Uau, fantástico C5, no final da entrevista se quiseres podes mostrar-me como danças e cantas como ele... e aqui nas aulas da música da escola, que atividades fazes e gostas de fazer?
- C5 – Graças às aulas de música já dancei num palco em Abrantes e até já estive a dançar com o DJ “Rasil Mark”.
- Entrevistadora: Boa, muito bem, então gostas mesmo de dançar não é?
- C5 – Sim, a dança é a minha vida, eu adoro danças.
- Entrevistadora: Então depois deste menino tão ligado à música e à dança, e tu C6, que atividades fazes e gostas de fazer na música?
- C6 – Eu gosto de tocar nos instrumentos a “HanaiKui” e... nós nas primeiras aulas fizemos jogos... e... cantamos algumas músicas enquanto dançamos.
- Entrevistadora: Muito bem, agora vamos para a nossa última questão...
- C5 – E a seguir posso cantar e dançar?
- Entrevistadora: Sim, podes mostrar-nos as tuas habilidades musicais, claro, mas para isso é preciso que todos respondam muito bem à nossa última pergunta... O que sentem, e o que aprendem nas atividades de música... Queres começar tu C6? Ou começa o C5? Então vamos lá C5...
- C5 – O que eu sinto na música?
- Entrevistadora: Sim, o que sentes, o que aprendes na música e quero que me expliques o porquê...
- C5 – O porquê? Porque eu gosto muito de música, faz-me sentir nas nuvens e a ficar mais relaxado, porque eu às vezes ficava um bocadinho irritado, e o meu pai ajudava-me com isso, punha música, e porque eu gosto mesmo muito de dançar.
- Entrevistadora: Fantástico, obrigada pela tua resposta. E aqui, o que sentes e o que aprendes na música C6...
- C6 – Eu gosto de dançar... eu sinto que eu tô numa nuvem lá na praia, em cima de nuvem...
- Entrevistadora: Sentes-te assim nas atividades de música? (acena a cabeça que sim) UUUUUAAUUU, fantástico, ficas mesmo muito relaxadinha.
- C6 – Sim, relaxada, é assim que eu me sinto.

- Entrevistadora: Que bom, eu também fico relaxada a dançar... E tu C4, o que sentes e o que aprendes nas atividades de música?
- C4 – Eu aprendo coisas novas, e sinto-me bem...
- Entrevistadora: Este maroto só diz bem... explica-me porque te sentes bem, como te sentes por exemplo quando tocas um novo instrumento?
- C4 – Sinto-me feliz e curioso.
- Entrevistadora: Por estar a aprender um novo instrumento é? Muito bem, não queres dizer mais nada C4? (acena a cabeça que não). Muito bem, e tu C3, como te sentes e o que aprendes na música?
- C3 – aprendo a dançar eu “apralha”, e eu sinto-me que eu tô no céu...
- Entrevistadora: No céu? Porquê que te sentes no céu?
- C3 – Porque eu gosto muito... e mais nada.
- Entrevistadora: Muito bem, e tu C1, como te sentes e o que aprendes na música?
- C1 – Eu sinto que estou numa nuvem a dançar ballet e sinto... sinto... que sou uma bailarina, porque a música faz-me feliz, e eu sinto-me mesmo muito bem quando danço.
- Entrevistadora: Já vi que tu adoras música é verdade? (acena a cabeça que sim), Muito bem, e tu C2, o que sentes e o que aprendes na música?
- C2 – Eu aprendo nas aulas de música... que... para cantar é preciso sabermos as notas musicais e essas coisas, e sinto-me bem nas aulas, sinto que estou em cima de uma nuvem a dançar...
- Entrevistadora: A dançar... muito bem... e não querem dizer mais nada? Nenhum de vocês? Querem dizer alguma coisa sobre a entrevista, se gostaram, não gostaram... (colocam todos o braço no ar) Uau, todos querem dizer, então digam lá, podes começar tu C3...
- C3 – Eu adorei... e mais nada.
- Entrevistadora: E tu C4 ...
- C4 – Eu gostei...
- C5 – Eu quero dizer uma coisa... eu sou uma pessoa que gosto mesmo de música...
- Entrevistadora: Muito bem, e tu C6...
- C6 – Eu amei.
- Entrevistadora: Amaste, uau... não sabiam que eram sobre as expressões artísticas a entrevista pois não? Gostaram de pensar sobre estas aulas...
- C2 – Sim, eu gostei muito, foi muito interessante e giro... e... mais nada...
- Entrevistadora: E tu C1...
- C1 – Eu gostei muito, e foi muito giro falar sobre a música.

- Entrevistadora: Muito bem, sabem que eu quis falar convosco, pois vocês têm a sorte de nesta escola terem aulas de música, dança, expressão plástica, expressão dramática, muitos alunos de outras escolas não têm essa sorte, e vocês nestas atividades têm oportunidade de serem mais livres, de andar pelas salas, faz-vos muito bem.
- C5 – Pois, no Brasil não há nada destas coisas, que eu andei lá.
- Entrevistadora: Não sabia que eras do Brasil...
- C5 – Já posso dizer os animais que tenho e mostrar-me a dançar como o Michael Jackson?
- Entrevistadora: Já vamos aí... então para terminar, quero só perguntar-vos mais uma coisinha... vocês tem meninos com alguns problemas na vossa turma certo?
- C2 – Sim, temos o X e o Y...
- Entrevistadora: Exatamente, quando eu vim assistir à vossa aula vi que esses meninos eram especiais tal como vocês, mas tinham algumas dificuldades, e então relativamente à música, como é que eles fazem as atividades na música? Acham que gostam...?!?
- C2 – Posso responder professora?
- Entrevistadora: Claro que sim, diz lá...
- C2 – O X porta-se bem, mas às vezes grita muito nas aulas.
- C4 – O Y porta-se muito mal, e nós nem gostamos muito dele porque ele está sempre a bater, bate mais nas meninas.
- C6 – E está sempre a mandar-nos areia para a cara.
- C2 – Mas é normal porque ele é diferente.
- C1 – Temos que aceitar.
- Entrevistadora: Sim é normal, mas vocês como amigos deles, tem de os tentar ajudar, e ser amigos deles, para que eles percebam que podem confiar em vocês e não magoar-vos.
- C2 – Mas nós tentamos ser amigos deles, mas eles estão sempre a querer bater.
- Entrevistadora: Sabem que eles às vezes estão um bocadinho irritados, e por isso têm essas atitudes menos boas.
- C1 – Apesar de sermos diferentes, somos todos iguais.
- Entrevistadora: Exatamente, temos todos os mesmo direitos e os mesmos deveres, por isso eles também não vos podem bater, tal como vocês também não podem bater neles. E nas atividades de música eles participam? Acham que gostam?
- C2 – O X às vezes participa.
- Entrevistadora: E achas que ele gosta?
- C1, C3, C4 – Sim

- C5 – Muito menos, porque às vezes ele me bate com os instrumentos
- C4 – Eu acho que ele não gosta.
- Entrevistadora: Porque achas que ele não gosta C4?
- C4 – Porque ele não tem tanta vontade de participar, como nós.
- Entrevistadora: Bem, como está quase quase a tocar, quero agradecer-vos por terem vindo falar um bocadinho comigo sobre as expressões artísticas, por terem respondido a todas as questões, embora alguns de vocês tenham sido um bocadinho tímidos, mas todos responderam como sabiam e adequadamente, e já me ajudaram muito no meu trabalho final, fico agradecida a todos vocês....

Anexo XXIV - Transcrição do Focus Group com 5 crianças do 4º ano:

- Entrevistadora: Olá novamente, então como já me conhecem, eu sou a Daniela e vou fazer-vos algumas perguntas sobre as Expressões Artísticas, dança, música, expressão plástica. Vou colocar a nossa entrevista a gravar, vou entrevistar os cinco ao mesmo tempo, mas, como sabem, é sempre fundamental que cada um respeite a sua vez, não é? Não vão todos falar ao mesmo tempo.
- A5 – A entrevista vai passar em algum lado da televisão?
- Entrevistadora: Não, eu explico, esta entrevista vai ajudar-me no meu trabalho final de curso, para eu poder ser professora e educadora, mas não vou revelar os vossos dados em lado nenhum, nem vou escrever os vossos nomes em lado nenhum, só vou utilizar os vossos dados, e aquilo que dizem, para saber qual a importância das Expressões Artísticas para vós, e o resto já vão saber, pode ser?
- A1 – HumHum.
- Entrevistadora: Já sabem qual é a regra fundamental?
- A4 – Falar um de cada vez?!
- Entrevistadora: Falar um de cada vez, muito bem.
- A5 – Vamos aparecer na televisão.
- Entrevistadora: Estás a ver alguma câmara a filmar?
- A2 – Era bom.
- Entrevistadora: Não, está aqui nenhuma câmara a filmar, para isso eu tinha de pedir outra autorização aos vossos Encarregados de Educação. Então em primeiro lugar quero saber o que gostam mais, e o que gostam menos da vossa escola, e o porquê.

- A1 – Da escola toda?
- Entrevistadora: Da escola toda. Quem quer começar? Podes ser tu A4?
- A4 - Eu gosto mais do campo de futebol, porque é onde eu brinco mais, e gosto menos... da... da sala do aluno...
- Entrevistadora: Da sala do aluno? Porquê?
- A4 – Sim, na sala onde os alunos podem brincar, não gosto, eu não gosto porque aquilo é mais coisas para meninos do 1º ano e eu não me divirto, às vezes só me divirto a comer lá ou secalhar a lanchar, ou secalhar a fazer um desenho.
- Entrevistadora: Então para ti não há atividades adequadas à tua idade, é isso que me estás a dizer certo?
- A4 – Sim.
- Entrevistadora: Agora tu A5.
- A5 – Onde eu me divirto no refeitório a comer, porque eu gosto muito de comer e por isso é que tenho uma barriguinha inchada.
- Entrevistadora: (risos), muito bem.
- A5 – E o que eu gosto menos é da sala de aula, porque não gosto nada de trabalhar.
- Entrevistadora: É tão importante trabalharmos para conseguirmos ter um bom futuro.
- A5 – Prefiro andar de bicicleta, do que tirar a carta de carro.
- Entrevistadora: Isso é o que dizes agora, e tu A3, o que gostas mais da escola e o que gostas menos?
- A3 – Eu gosto da escola?
- Entrevistadora: Gostas da escola? E porquê?
- A3 – Gosto do campo como o A4, gosto de jogar futebol.
- Entrevistadora: Boa A3, e o que gosta menos?
- A3 – Eu gosto do mano, só isso.
- A2 – E o que gostas menos aqui da escola?
- A3 – A avó vai-me dar uma coisa quando eu sair.
- A5 – A3, mas a professora Daniela está a perguntar o que gostas menos na escola inteira, não é isso.
- Entrevistadora: O que tu não gostas nada nada nada?
- A3 – Não sei.
- Entrevistadora: Não sabes? Gostas de tudo? Boa ainda bem A3, muito bem. A A2, o que gosta mais e menos da escola?
- A2 – O que mais gosto é na sala de aula o quadro de escrever no quadro interativo novo, e o que eu gosto menos... huuuum... bem secalhar há coisas que eu gosto menos... ahhhhhh... não gosto de não perceber as contas que a professora manda fazer.

- Entrevistadora: Sim, ficas um bocadinho baralhada com essas contas?
- A3 – Eu também.
- A2 – Sim, fico.
- Entrevistadora: Aqui a nossa A1, o que gosta mais e o que gosta menos da escola?
- A1 – Dos intervalos.
- Entrevistadora: Gostas dos intervalos? Porquê que gostas dos intervalos?
- A1 – Para brincar com as minhas colegas... e... o que eu gosto menos é também da sala do aluno.
- Entrevistadora: Sala do aluno? Porquê? Pelo mesmo motivo do A5? Ai do A4?
- A1 – Sim, também não gosto do que tem.
- Entrevistadora: Também consideras que não tem atividades adequadas à vossa idade é isso?
- A1 -Sim.
- Entrevistadora: Muito bem. Então vamos passar agora à nossa 2ª pergunta... tenham calma que não é isto tudo... (risos)...
- A5 – (Suspiro) uffa.
- Entrevistadora: São só 5 perguntinhas.
- A2 – Ahhh (alívio)
- Entrevistadora: Vamos passar agora à nossa 2ª pergunta que tem a ver com as expressões artísticas. Então para começar falem-me das expressões artísticas que têm acesso aqui na escola. (A3 mete o dedo no ar).
- A3 – Ahh..ahh.. o piolho...
- Entrevistadora: O piolho, sim, e mais A3?
- A3 – E mais...
- A5 – Isso é a ginástica...
- Entrevistadora: É a ginástica muito bem... e mais...
- A5 – Temos a expressão musical, que acabamos de ter agora, e as expressões artísticas.
- Entrevistadora: Muito bem, A1 diz... (estava com o dedo no ar)
- A1 – Dança, Teatro, eu não tenho, mas xadrez, horta, inglês, vamos ter hoje.
- Entrevistadora: Muito bem, e tu A4 queres acrescentar alguma coisa, ou tu A2?
- A5 – Professora quero só acrescentar uma coisa, no trabalho, eu não gosto dos testes, esqueci-me de dizer...
- Entrevistadora: Não gostas dos testes?
- A3 – Eu gosto dos testes.
- Entrevistadora: Tu gostas, boa A3.

- A5 – Mas ele não faz testes, por isso é que ele gosta, se ele fizer é só uma conta, o resto já está feito.
- Entrevistadora: Então, mas vamos aqui focar-nos nas Expressões artísticas. Temos a música, não é?
- A2 – Anh ahn, temos a dança, o teatro e também temos a expressão plástica.
- A5 – O apoio conta?
- Entrevistadora: O apoio não faz parte das Expressões Artísticas pois não?
- A1 – Não.
- Entrevistadora: Então vamos focar-nos apenas na música, na expressão plástica, na dança e no teatro, pode ser?
- A2 – E o xadrez?!
- A1 – Isso são aec's, eu não tenho.
- A5 – Sim, mas no 3º período até vamos organizar um torneio.
- Entrevistadora: Então mas vamos focar-nos apenas nas expressões artísticas que todos vocês têm.
- A3 – Eu vou para o liceu.
- Entrevistadora: Vais para onde?
- A3 – Para o liceu.
- Entrevistadora: Vais?! Boa A3.
- A4 – É a dança também é aec, mas nós na música fazemos alguma dança, nos aquecimentos.
- Entrevistadora: Exatamente. Mas todos tem Música, Expressão Plástica e Teatro, é isso?
- A4 – Teatro não temos muito, temos feito poucas atividades de teatro, e eu gosto tanto.
- A2 – Eeeee... ginástica.
- Entrevistadora: Então, eu preciso de saber o que sentem...
- A5 - ??????
- Entrevistadora: Calma, o que sentem e o que aprendem nas expressões artísticas, na música, na dança, no teatro e na expressão plástica e querem que expliquem sempre o porquê. Diz lá tu A5.
- A5 – Na música... eu não gosto muito quando a minha flauta tá a deitar vento, assopro e ela faz (vvvvvvv)...
- Entrevistadora: Hum... sentes-te um bocadinho frustrado é?
- A5 – Sim, porque depois sopro mais forte e ela assobia.
- Entrevistadora: Então e o que aprendes?
- A5 – Aprendo a tocar flauta.

- Entrevistadora: E mais?
- A5... A tocar outras músicas diferentes, aprendo a fazer as notas musicais, a tocar outros instrumentos musicais...
- Entrevistadora: Muito bem, mas não se foquem só na música, falem também das outras áreas... Podes falar A4.(estava com o braço no ar)
- A4 – Sinto o mesmo que ele sente...
- Entrevistadora: Que ele sente, sim...
- A4 – Muito cansaço na ginástica, é muitas coisas para fazer, tudo de uma vez, a professora faz tudo de uma vez, e só o que eu não gosto nada é que os alunos comecem a interromper e depois paramos e não fazemos nada, já aqui quando a professora estava a interromper eu fico tipo...
- Entrevistadora: Sem fôlego?
- A4 – Sim, sem fôlego, porque quero fazer aquilo, e acho que é isso...
- Entrevistadora: E o que aprendes?
- A4 – Ahhhh... aprendo ritmos, a fazer jogos interessantes... e aprendo-me a movimentar a fazer coisas que podem servir para o futuro.
- Entrevistadora: E tu A3 o que aprendes nestas aulas de expressões, da expressão plástica, no teatro, na música, na dança?
- A3 – Semáforo e xadrez...
- A5 – Ele tá a dizer jogar semáforo e xadrez na ginástica.
- Entrevistadora: Muito bem, gostas de jogar semáforo, eu não sei como se joga semáforo, tenho de aprender.
- A5 – Eu gosto de jogar xadrez e dardos.
- Entrevistadora: E aqui a A2, o que é que ela sente e aprende nas áreas das expressões artísticas.
- A2 – Eu sinto que me possoooo... que me posso sentir á vontade, sei que aqui no... ahhh...divertimo-nos... ahhhh... nas expressões plásticas, só não gosto é quando nós estamos a fazer um desenho e depois... não saí muito bem um bocadinho e a professora depois diz que nós tínhamos que fazer melhor, só que depois a professora também não sabe fazer melhor
- Entrevistadora: Huuuum...
- A4 – Um dia estávamos a fazer um desenho e a professora disse “então mas os cabelos é tudo da mesma maneira” e a professora chegou lá e também não sabe fazer.
- A5 – E também quando nós fazemos um desenho a professora diz assim “tem de fazer o desenho bem” e nós tentamos fazer o nosso melhor e ela está sempre a criticar, e vai lá e também não faz melhor, nós fazemos melhor do que ela.

- A4 – É que nós fazemos o nosso melhor, fazemos bem ainda por cima, e depois ela diz que está mal.
- Entrevistadora: Ah e vocês sentem-se muito frustrados na expressão plástica, é isso?
- A4 – Sim, é que por exemplo há uma pontinha que tá mal, ok, mas temos de estragar aquilo tudo, não está tudo mal, mas estraga aquilo tudo.
- Entrevistadora: Oh não...
- A2 – O que eu aprendo é lá na... na expressões plásticas, aprendo a desenhar melhor com as críticas que a professora dá para eu aprender a desenhar melhor, aqui na música aprendo a tocar flauta e ritmos... ahhh... e no teatro aprendo várias história que eu não conhecia e divirto-me muito.
- Entrevistadora: E a A1, o que sente e o que aprende nas Expressões Artísticas?
- A1 – Eu gosto, ah... a professora também me critica um pouco, mas assim também aprendemos mais coisas, gosto da música, o que eu gostei mais hoje foi de tocar os pratos, porque arrebentei com os ouvidos de todos os meus colegas...
- (RISOS)
- A1 – Mas a mim não me arrebetaram nada.
- A5 – Claro, tu tavas a tocar assim PAAA (com gestos).
- A1 – E... eu gosto, só que a ginástica também me cansa um pouco, mas é giro.
- Entrevistadora: Então... pelo que eu estou aqui a perceber na ginástica sentem-se muito cansados, na expressão plástica ficam um bocadinho frustrados por não conseguirem fazer melhor e por estarem sempre a receber críticas é? Na música, gostam todos. E o teatro?
- A5 – Nós este ano fizemos pouco teatro.
- A2 – Fizemos algumas histórias, e aprendemos a fazer expressões faciais e corporais.
- Entrevistadora: Mais alguém quer dizer alguma coisa?
- A4 – Naaaa.
- Entrevistadora: Bem sobre a música, sobre a música, que atividades fazem em música? Podemos começar aqui pela A1.
- A1 – Ahhhh... na música... ahhhh... aprendemos a tocar flauta músicas novas... ahhhh....sabemos coisas novas... ahhhh... sabemos músicas novas, muita coisa nova, e... nós... as coisas velhas, nós tocamos algumas coisas velhas para decorar.
- Entrevistadora: Muito bem. Que mais atividades fazem A2?
- A2 – Nós na música fazemos teatros às vezes, e também aprendemos músicas na flauta, e... o dó e o ré, e os ritmos, e aprendemos a tocar instrumentos.
- Entrevistadora: A3 queres acrescentar mais alguma coisa? Que atividades fazem na música e o que aprendem?
- A3 – Tocar o titanic, o balão do João e a bola do Manel.

- Entrevistadora: Boa, muito bem. E aqueles meninos ali, que atividades fazem na música? Vá, quero saber mais.
- A4 – Igual, só que fazemos, eu não sei como é que chama-se mas fazemos o aquecimentos e tipo e o nuuuu...
- Entrevistadora: Fazem os vocalizos, sim.
- A4 – Sim, os vocalizos. Ahhhhm... aprendemos músicas na flauta, melhoramos a voz e a professora fixe.
- Entrevistadora: Muito bem, queres acrescentar alguma coisa ou está tudo dito A5?
- A5 – Ahhh, é que a professora às vezes também é um bocadinho dura.
- Entrevistadora: Então?
- A5 – Ela não está aqui para ouvir pois não?
- Entrevistadora: Não, não.
- A5 – A professora às vezes mete muitas notas no quadro e nós temos de saber logo tudo num minuto.
- A2 – E depois tem um lírica ou tralara...
- A5 – “Oh professora eu sei como se escreve o laara, e foi escrever o tralara”.
- Entrevistadora: Calma, a regra, um de cada vez.
- A5 – É uma confusão.
- Entrevistadora: Mas pelo que observei vocês conseguem perceber muito bem os conteúdos de música.
- A1 – Sim... até sim... ahhhh... mas às vezes é difícil.
- Entrevistadora: Muito bem, querem acrescentar alguma coisa?
- A4 – Acho que não.
- Entrevistadora: Então vamos lá para a penúltima pergunta.
- A5 – É a última?
- Entrevistadora: Não, penúltima.
- (SUSPIROS)
- Entrevistadora: O que sentem e o que aprendem na música? Quem quer começar?
- A5 – Aprendo a tocar flauta.
- Entrevistadora: Não se esqueçam de dizer também o que sentem.
- A5 – O que sinto? Sinto emoção, consigo tocar para os meus pais, para os meus avós, e depois eles começam ali a dizer “não é essa nota” e depois vou lá tocar bem a nota, já tá dito, pronto.
- Entrevistadora: Muito bem

- A4 – Eu aprendo coisas que depois posso ensinar ao meu pai, à minha mãe, aos meus familiares... ahhhh... sinto alegria porque gosto... e... na hora de tocar é um bocado nervoso.
- Entrevistadora: Ficas uma bocadinha nervoso, porquê?
- A4 – Não quero me enganar.
- Entrevistadora: Então o que aprendem já foram dizendo. A3 o que sentes nas atividades de música? Como te sentes?
- A3 - Bem...
- Entrevistadora: Porquê? Consegues dizer-me?
- A5 – A3, não faças isso, estás a magoar a ferida.
- Entrevistadora: Não mexas A3, para não deitares sangue, queres ir molhar?
- A3 – Não.
- Entrevistadora: Não tem magoos A3. Estás nervoso por estares na entrevista comigo?
- A3 – (acena a cabeça)
- Entrevistadora: Estás?! Sou assim um bicho tão assustador?
- (RISOS)
- A4 – Pareces a professora de ginástica, o outro assustou-se e ela “ai sou assim tão feia”
- (RISOS)
- Entrevistadora: Então A3, sentes-te bem na música porquê?
- A3 – Porque gosto de tocar flauta, só isso.
- Entrevistadora: Só isso! E tu participas nas atividades todas?
- A3 – Sim
- Entrevistadora: Eu bem vi
- A5 – Às vezes, às vezes...
- Entrevistadora: Às vezes? Então não participa sempre é isso?
- A2 – Às vezes não lhe apetece.
- A4 – Às vezes há dias menos bons.
- A5 – Eu às vezes também não participo porque estou com a soneca.
- Entrevistadora: Ah, seus marotos... Mas eu hoje vi o A3 e esteve sempre fantástico e participativos.
- A5 – E eu?
- Entrevistadora: Estiveram todos... claro.
- A2 – Qual é a pergunta que esqueci-me?
- Entrevistadora: O que sentes e o que aprendes nas atividades de música.
- A2 – Sinto que... sinto felicidade... ahhhh... porque gosto....

- Entrevistadora: Ai estes meninos marotos, deixem a vossa colega pensar.
- A2 - Quando for a vossa vez, vou falar mal de vocês.
- A5 – Porquê?
- A2 – É o que vocês estão a fazer.
- Entrevistadora: Meninos... Não liguem A2, continua. Eles vão parar agora.
- A5 – Só estamos a dizer que ela tá um bocadinho vermelha.
- A2 – Já está tudo dito. Ah e aprendo a tocar flauta e os ritmos e sinto-me bem e sinto felicidade.
- Entrevistadora: E tu A1?
- A1 – Eu... aprendo a tocar o rei leão, e antes não sabia, mas... e eu era para não treinar em casa porque eu era um bocadinho preguiçosa, mas depois esforcei-me... ahhhh...é que eu tenho de tocar porque senão não tenho boas notas... e depois comecei a aprender e toco bem como o “hanukuni”.
- Entrevistadora: E como te sentes nas atividades de música?
- A1 – Bem... e... é giro...
- Entrevistadora: Muito bem, gostas?!
- A1 – Sim, gosto muito... ahhh... e já sei melhor...
- Entrevistadora: Então como última pergunta...
- A4 – Vamos cantar uma música?!
- Entrevistadora: Não vamos nada cantar... quero saber uma coisa, porque vocês já tem música desde o vosso 1º ano não é?
- A5 – Sim
- A2 – Sim
- Entrevistadora: Muito bem. Então que memórias tem dos anos anteriores?
- A4 – Nenhuma, zero.
- A5 – Eu, eu tenho uma memória, eu tenho uma memória pequenina, mas ainda me lembro, pronto.
- Entrevistadora: Então diz lá A5.
- A5 – É assim, eu lembro-me que tínhamos outra professora, já mudámos, ahhhh.. também me lembro que... isto foi o que eu mais gostei, era de ficar de castigo, não fazia a aula, assim evitava tar-me ali a cansar, só que depois né, os castigos eram a dobrar... aprendi a assobiar assim (exemplifica), só que já não assobio há um ano e agora já não me lembro, só sei assim (exemplifica).
- Entrevistadora: Tens de voltar a lembrar-te e a treinar.
- A5 – E depois sei assim (exemplifica)
- Entrevistadora: E agora o A4, o que se lembra dos anos anteriores?

- A4 – Não me lembro de quase nada... lembro-me que trocámos de professora, foi o que ele disse, este ano é o primeiro ano que estamos com aquela professora, acho as duas boas, ahhhh... e... lembro-me que... fazemos duas ou três coisas que sempre fizemos... aquilo, ritmos e também os alongamentos, sempre fizemos.
- Entrevistadora: Alongamentos ou aquecimento?
- A4 – Aquecimento, e é isso.
- Entrevistadora: A3 lembraste do que fazias na música nos outros anos?
- A3 – Sim.
- Entrevistadora: Então diz lá A3.
- A3 – Gostei de todas as músicas.
- Entrevistadora: Gostaste de todas as músicas? Muito bem, é muito bom quando se gosta. Lembraste de mais alguma coisa?
- A3 – Lembro.
- Entrevistadora: Então diz lá.
- A3 – No carnaval fui de super homem.
- Entrevistadora: Foste? Uau, que giro.
- Entrevistadora: Então aqui a A1 e a A2, do que se lembram? Meninos, silêncio, estamos quase a terminar. A2, do que te lembras dos anos anteriores?
- A2 – Lembro-me de trocar de professora, lembro-me ainda de aprender a tocar flauta, que com.... aquela professora, gostava, mas não gostava muito, gosto mais agora com esta professora... e...é só.
- Entrevistadora: E tu A1?
- A1 – qual era a resposta?
- Entrevistadora: O que te lembras do trabalho feito nos anos anteriores na música?
- A1 – Ahhhhh... não me lembro de muita coisa... mas só sei que também conseguia assobiar, mas para dentro (exemplifica).
- Entrevistadora: Sim
- A1 – E fazer assim uma coisa que a A2 já sabe, duas coisas, (exemplificam)...
- Entrevistadora: Muito bem, aprenderam isso na música foi?
- A2 – Sim.
- A1 – Não, mas aprendemos a tocar muita coisa na flauta, notas musicais, e... eu gostei muito.
- Entrevistadora: Muito bem. Então damos assim por terminada a nossa entrevista.
- A5 – Já?
- A2 – A sério?

- Entrevistadora: Sim! Eu quero agradecer a vossa participação e contribuição para o meu trabalho.
 - A4 – Posso só cantar uma música?
 - A5 – Ya eu ia pedir para ele cantar uma cantiga.
 - A2 – Vens dar-nos alguma aula?
 - Entrevistadora: Talvez venha, não para já, mas secalhar quando terminar o meu trabalho venha dar-vos uma aulinha, querem?
 - A5, A2, A4, A1 – SIIIIIM
 - Entrevistadora: Então se conseguir venho. Canta lá a música A4, como forma de terminarmos a nossa entrevista.
 - A4 – Tenho duas.
 - Entrevistadora: Então escolhe só uma.
 - A4 – Vou escolher uma “Shaky shaky shaky shaky”
- (CANTOU GRANDE PARTE DA MÚSICA)

Anexo XXV - Transcrição da Entrevista à Educadora

- Entrevistadora – Boa tarde, a educadora X já me conhece bem, nem preciso de dizer o meu nome, depois de tantos anos de ter estagiado consigo, estou agora na última etapa deste percurso, e esta investigação tem como um dos objetivos aferir qual a perceção de educadores e professores face à importância da Educação Artística, em particular a música, para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças com NEE. Dá-me autorização para gravar a entrevista?
- Z1 – Sim, claro que sim.
- Entrevistadora – Já sabe que os seus dados não serão revelados, e a entrevista servirá somente para recolha de dados para que eu possa realizar esta minha investigação. Então num primeiro momento as perguntas serão sobre si e a sua formação, para começar, que idade tem?
- Z1 – Então eu já tenho 60 anos.
- Entrevistadora: Qual a sua formação académica?
- Z1 – Então, para não dizer tudo tudo, tenho mestrado em supervisão pedagógica.
- Entrevistadora: Quantos anos tem de serviço?
- Z1 – 40 anos.
- Entrevistadora: Sempre trabalhou neste estabelecimento?

- Z1 - Não, estive 10 anos no ensino particular e depois ingressei no ensino oficial. Lecionei em vários contextos e abracei muitos desafios no âmbito da educação.
- Entrevistadora: No âmbito da EA qual é a sua experiência?
- Z1 – Então frequentei o curso de complemento de formação científica e pedagógica – domínio de especialização. expressão e educação físico-motora, musical, dramática e plástica na ESES, sem dúvida que sustentou o meu gosto pela educação artística. Depois a curiosidade o gosto por aprender levou-me a frequentar ações nesse âmbito. Claro que todo o conhecimento adquirido neste âmbito só ganhou sentido aplicado na prática, e aplico diariamente com as crianças, eu faço muitas atividades de expressões!
- Entrevistadora: Se faz, eu bem vi...
- Z1 – E a Daniela esteve cá pouco tempo, mas eu faço mesmo muitas.
- Entrevistadora: Eu sei, as minhas colegas que aqui estagiaram contavam-me sempre o que ia fazendo. E que experiência tem com crianças com NEE?
- Z1 – Muito pouca experiência, porque durante estes 40 anos de serviço só tive 5 crianças NEE.
- Entrevistadora: A sério? E eu presenciei logo a sua experiência com uma criança com NEE, foi dessa observação que surgiu também a ideia desta investigação.
- Z1 – É verdade, tantos anos de serviço e foram pouquíssimos os casos que passaram por mim, pois a Daniela quando cá esteve tínhamos o X, e ele era um grande desafio.
- Entrevistadora: Se era, então e passando agora para questões relacionadas com a EA, no âmbito da Educação Artística quais as áreas que trabalha com maior frequência e porquê?
- Z1 – Bem, tentamos trabalhar todas igualmente e regra geral conseguimos.
- Entrevistadora: Como integra a Educação Artística na sua prática pedagógica quotidiana, como planifica o seu trabalho?
- Z1 - A educação artística está sempre presente do meu/nosso dia a dia. A organização do ambiente educativo é fulcral: dar à criança acesso a material diverso para pintar, desenhar, modelar, cortar, rasgar, colar, experimentar, descobrir. Proporcionar diferentes oportunidades de fazer de conta quer na casinha, na garagem, com os fantoches, com a arca das trapalhadas , na rua, as tendas, as mantas no chão, as almofadas, o dar a ouvir musica de todos os géneros, cantar, dançar e ver dançar, o ouvir e aprender poesia, lenga lengas o fazer ginástica, jogos de grupo... Dar a conhecer artistas, as suas obras, as suas vidas...Tudo isto que disse é pouco, é redutor. Havia tanto para enumerar... A arte é inata na criança, sai dela. Penso que a trama da nossa ação é tecida com e a partir dos mil fios das mil linguagens da arte. O meu/nosso enfoque é precisamente proporcionar vivências que estabeleçam

interações com todas as áreas de conteúdo. Planeamos, eu e a minha colega, em conjunto, porque como trabalhamos juntas há muitos anos para além de termos um tempo semanal de horário para avaliar/planear, sempre que se surge algo significativo da parte das crianças ou da nossa, mudamos, refazemos. Planificamos em teia, com o cuidado de interligar todas as áreas. Um planeamento plástico, maleável e significativo. Que emerge e imerge na e da ação educativa. Planear é vital para reinventar a práxis.

- Entrevistadora: Porque considera que a abordagem à educação artística é importante?
- Z1 - A educação artística é fundamental para a criança, penso que contribui para o seu desenvolvimento global de forma harmoniosa. Como disse anteriormente considero que a arte é inata nas crianças e depois também transborda para os adultos. A expressão artística permite à criança descobertas ao nível do conhecimento e da emoção. Cabe -nos a tarefa de proporcionar um ambiente favorável para que tal aconteça.
- Entrevistadora: Agora em relação à música em particular, quer assinalar alguma particularidade em relação à forma como a integra na sua prática?
- Z1 - Pois bem, foi nesse tal Complemento de Formação que fiz na ESES há vinte anos... que uma professora de música Sr^a Dr^a Margarida Togtema me “curou” a miopia da rotina que eu padecia há muitos anos...com ela comecei a ganhar mais segurança e a pensar outras formas de trabalhar com as crianças. Todas as semanas temos um momento consagrado à música. Procuramos diversificar o mais que conseguimos. E sim continua a ser um desafio, mas eu enfrente-o com frequência, e cada vez me sinto com uma maior segurança em abordar esta área.
- Entrevistadora: E na sua opinião, considera que esta é uma área apreciada pelas crianças?
- Z1 - Sim é muito apreciada pelas crianças, pelo que eu observo, a atenção, o envolvimento, a satisfação, o brilho nos olhos e o que verbalizam, é notório que gostam de música.
- Entrevistadora: Agora face às NEE, de que forma inclui as crianças com NEE nas atividades da Educação Artística?
- Z1 - Agora não tenho crianças com NEE mas quando tive o planeamento era igual e adaptado para todos e cada um. Ou seja respeitando sempre a individualidade da criança quer seja NEE ou não.
- Entrevistadora: E que obstáculos encontra na inclusão de crianças com NEE?
- Z1 - Os obstáculos que senti foram no âmbito do meu desconhecimento face à problemática, mas com o tempo fui ultrapassando esses obstáculos: procurando aprender e reforçando laços de afetividade, mas não é fácil a primeira vez que temos

- no grupo uma criança com NEE, é necessário fazer muita pesquisa em casa para saber como agir.
- Entrevistadora: - Na sua prática, quais as atividades em que as crianças com NEE se envolvem mais espontaneamente, e onde revelam mais autonomia?
 - Z1 – Bem, tendo em conta a minha prática não foi linear umas crianças envolveram-se mais espontaneamente com a música, outras com a dramatização outras com as artes visuais, e por isso não sei precisar em quais revelavam mais autonomia, pois foram poucos os casos, e cada um apresentava particularidades diferentes.
 - Entrevistadora: Novamente, relativamente à música, há alguma especificidade nesta área quando comparada com as outras áreas?
 - Z1 - A especificidade que encontro na música é a resposta, o efeito imediato que provoca nas crianças: o encantamento, o espanto, a satisfação, o conhecimento, o questionamento, o verbalizar do pensamento, das emoções, dos sentires...Como já referi a avaliação faço-a observando, registando por escrito ou com fotos.
 - Entrevistadora: Quando cá estive o X, tinha um deslumbramento enorme e notório pela música, ele estava ali naquele quadro sozinho, assim que escutava música, aproximava-se logo do grupo.
 - Z1 – Sim, ele realmente apresentava um gosto peculiar pela música, ele tinha síndrome de autismo, e acho que a área predileta dele era a música, era as atividades onde mais interagia com o grupo, sem dúvida.
 - Entrevistadora: Pelo que observei parecia mesmo, então como última questão, qual é a contribuição do seu trabalho para que as crianças com NEE alcancem competências enunciadas neste esquema que observa? (Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória)
 - Z1 – Eu guio-me mais pelas orientações curriculares, e por isso tento, como referem as OCEPE, proporcionar à criança as experiências e oportunidades de aprendizagem que lhes permitam desenvolver as suas potencialidades, fortalecer a sua resiliência, autoestima, autonomia e autocontrolo , criando assim condições favoráveis para que tenha sucesso na nova etapa que se segue.
 - Entrevistadora: Afinal esta é que é mesmo a última questão, mas é de cariz livre, não é necessário responder caso não tenha nada a dizer, mas gostava de acrescentar alguma informação, ou comentar algum aspeto da entrevista?
 - Z1 - Sim, para mim estas entrevistas inicialmente são sempre muitoooooo aborrecidas porque me roubam tempo, mas depois quando acabo fico sempre grata porque é um excelente exercício de reflexão, por isso muito obrigada Daniela.
 - Entrevistadora: Obrigada eu educadora X por me ter permitido entrevista-la e ter disponibilizado um bocadinho do seu tempo para me ajudar nesta investigação.

Anexo XXVI – Transcrição da Entrevista feita às duas Professoras Coadjuvantes do Projeto educARTE na Escola de Abrantes

- Entrevistadora: Bom dia uma vez, como sabem sou a Daniela e vim para a vossa escola para poder observar as práticas no âmbito da Expressão Artística, uma vez que me encontro neste momento a realizar o meu relatório final de mestrado, onde pretendo investigar a importância da expressão artística para as crianças em geral e crianças com NEE, focando-me essencialmente na música, e esta entrevista servirá para aferir qual a vossa perceção face à EA, em particular a música, para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças em geral e com NEE. Dão-me autorização para gravar a entrevista? Os vossos dados não serão revelados e servirão somente para este trabalho meu.
- L1 – Depende, quais são as perguntas?
- Entrevistadora: (lê todas as perguntas só para contextualizar as duas professoras sobre as questões que serão feitas na entrevista e para saber se pode ou não gravá-la). Assim sendo, posso gravar?
- L1, L2 – Sim podes.
- Entrevistadora: Então para começar, qual é a vossa idade?
- L1 – Então eu tenho 54 anos.
- L2 – E eu tenho 53.
- Entrevistadora: Qual a sua formação académica?
- L1 – Então eu sou professora como formação inicial tenho o magistério primário, depois mais tarde fiz o complemento de formação, sou licenciada em ensino na área da matemática e ciências da natureza, e há quatro, cinco anos, iniciei a formação em arte, expressões artísticas, e terminámos no ano passado.
- L2 – Eu também fiz magistério primário e depois fiz formação em supervisão pedagógica e formação de formadores na ESE de Santarém também, e também fiz uma pós graduação em Educação Especial, faço parte do projeto “Educarte” desde o início até agora.
- Entrevistadora: Também gostava de fazer essa pós-graduação em EE.
- L2 – Então depois falamos sobre isso.
- Entrevistadora: Combinado. Quanto tempo têm de serviço?
- L1 – Eu tenho 30 anos, quase 31, aliás já tenho 31 anos de serviço.
- L2 – Eu tenho 30.
- Entrevistadora: Sempre lecionaram neste estabelecimento?
- L1 – Não, ao longo da minha carreira já passei por muitas escolas, já trabalhei em vários locais, já trabalhei em colégios particulares no início da minha carreira, em

fundações como é o caso da fundação “CEBI”, já trabalhei em Almeirim, já trabalhei em Lisboa, enfim... e aqui mesmo no concelho de Abrantes já trabalhei em várias escolas, inclusive numa escola unitária, fiquei efetiva no Tramagal, e neste momento encontro-me à cerca de quase 8 anos aqui na António Torrado, mas não estou exclusivamente na António Torrado, tenho dividido as minhas atividades docentes em três escolas, este ano só estou com duas escolas por causa de fazer trabalho de desenvolvimento e o trabalho de expressões artísticas nas diferentes turmas e nos diferentes anos de escolaridade.

- L2 – Eu estive em contratos em Benavente na maior parte do meu tempo de contratada, entrei depois, também fiz a zona ali envolvente de Benavente, estive em Abrantes no início, depois voltei lá, entrei para a E.E. quando fiquei vinculada e depois de estar oito anos na E.E. fiz a tal Pós Graduação em E.E. mas depois deixei a E.E., comecei a ficar aqui em Abrantes, entretanto fiquei no quadro de agrupamento de Vila de Rei onde estive seis anos e voltei para aqui com o projeto “Educarte” onde tenho estado, nesta escola estive apenas a lecionar nos quatro anos do projeto “Educarte”, este ano não leciono aqui.
- L1 – Eu só queria acrescentar que trabalhei três anos no 2º ciclo, dei ciências da natureza, e trabalhei com turmas inclusivas, trabalhei com crianças com problemas graves de aprendizagem, inclusive também tive um aluno cego, dei aulas em braille, enfim... também tenho tido essa experiência.
- Entrevistadora: No âmbito da E.A. qual é a vossa experiência?
- L1 – A minha experiência começou por ser nenhuma ou pouca, embora eu toda a vida tenha gostado sempre muito das expressões artísticas, portanto a expressão dramática a expressão musical incluía sempre que possível músicas, lenga-lengas, textos para dramatizar, para fazer imitações expressivas ao longo da minha carreira e quando me foi feito este desafio eu até não estava com muita vontade, pois tinha uma turma e queria continuar com essa turma, mas após começarmos a trabalhar e a fazer a formação do projeto e a começarmos a trabalhar com as crianças, comecei a ter outra perceção e comecei a ganhar mais prática mais experiência, eu comecei a sentir-me mais à vontade, a fazer com uma estrutura que a nossa professora Margarida nos deu, e essa estrutura é uma estrutura muito dinâmica e que nos deu suporte para nós fazermos uma continuidade do trabalho e ao longo dos quatro anos fui tendo mais segurança naquilo que fazia, acho que foi um crescendo.
- L2 – Pronto, a minha experiência também não era muita, fiz algumas ações de formação relacionadas com a expressão artística, sempre gostei e sempre tentei fazer, mas coisas muito vagas porque não era contínuas eram feitas um bocadinho ali, eu tentava aplicar, em todos os anos que tive com turma, usava sempre as expressões artísticas dentro do que sabia, não dentro deste rigor, mas o teatro foi uma coisa que

sempre tentei fazer, e na educação especial também acho que eram áreas muito importantes para ajudar nas dificuldades das crianças, e agora com o projeto “Educarte” foi realmente o curso que nos especializou para estas áreas.

- Entrevistadora: Quanto tempo foi esse projeto?
- L2 – Foi quatro anos.
- L1 – A nossa formação foi quatro anos o projeto já tem mais um ano, este é o 5º ano.
- Entrevistadora: Qual a vossa experiência com alunos com NEE?
- L1 – Ai eu já tenho alguma experiência, não tenho formação específica mas tenho alguma experiência porque toda a minha vida trabalhei com crianças com NEE, como disse à pouco trabalhei com crianças cegas, este foi o caso mais complexo que tive, porque tive de aprender braille, mas desde miúdos com problemas comportamentais como situações de asperger, pronto... autismo, síndrome down, eu acho que já me passou tudo, problemas graves de cognição, ahhh... já me passou um pouco de tudo ao longo dos 31 anos de carreira.
- L2 – Eu não tenho uma grande variedade, mas a minha área foi sempre a mental motora, foi onde trabalhei mesmo antes da especialização, foi nessa área que eu tive mais alunos, nunca tive alunos cegos nem surdos, tive muita pena, pois gostava muito de ter aprendido a língua gestual, mas nunca tive oportunidade de fazer nenhum cursos desses, entretanto, já depois de sair da E.E. já lidei com trissomia 21, até mesmo no âmbito do projeto “Educarte” aqui nesta escola, e foi praticamente neste oito anos que trabalhei no primeiro ciclo, dei também apoio da Educação Especial a uma criança com trissomia 21 na pré, desde a pré até ao 4º ano e iniciei também o apoio da Educação Especial na telescola que não era usual haver, os miúdos normalmente já não iam para a telescola, foi assim um bocadinho fazer perceber a um ensino que era assim muito metódico, tinha as suas regras e que não podia sair-se dali, tinha de se fazer tudo igual, e foi um bocadinho complicado nessa altura fazer perceber que aquela criança tinha as suas limitações, tinha algumas diferenças, não podia fazer as coisas com aquele rigor, mas tinha o direito de lá estar e tinha o direito de fazer, pronto lembro-me que nessa altura foi assim uma situação diferente, mas foi sempre dentro da deficiência mental motora que eu trabalhei, não tenho assim outras experiências.
- Entrevistadora: E já tem muita experiência.
- L2 – Sim sim sim, eu adoro, eu fui para E.E. porque adoro, e é uma coisa para a qual tenho vontade de voltar, sempre me cativou ver os progressos que uma criança faz com as limitações que tem, é muito muito motivador e recompensador ver que uma pequenina coisa para eles é um grande feito, o pior é a falta de condições que existe para a inclusão, porque há integração, não inclusão, não é fácil existir essa inclusão,

não é fácil fazer entender às pessoas que aqueles miúdos têm tanto direito como os outros e não prejudicam o desenvolvimento dos outros, como muitas pessoas pensam, tem de haver equidade. Mas as escolas e os ministérios atiram as coisas cá para fora as leis, mas ainda não criaram condições nas escolas para que as pessoas entendem o que se deve fazer.

- Entrevistadora: Referiu muito da minha opinião face à E.E., contudo eu tenho pouca experiência ainda nesse âmbito, mas já me responde melhor mais à frente sobre a E.E. Então agora... na componente das vossas conceções face à Educação Artística, em particular a música, gostava de saber num primeiro momento, quais às áreas que no âmbito da E.A. trabalham com maior frequência e porquê...
- L1 – Então na área da música nós utilizamos e tentamos fazer sempre uma interdisciplinaridade entre às várias áreas, português, matemática, no outro dia estávamos a trabalhar as células rítmicas com os $\frac{1}{4}$ os $\frac{1}{2}$ para se perceber que podemos trabalhar a música a partir dos conhecimentos que eles têm da matemática. Na área do português também conseguimos trabalhar lenga-lengas, expressividade de voz...ahhhh... e pronto... o estudo do meio acaba por também estar interligado a todas elas porque tentamos sempre ir de encontro aquilo que os miúdos estão a aprender no estudo do meio, no português, na matemática, nas outras áreas do saber, fazemos sempre essa interligação, acaba tudo por estar interligado, inclusivamente a cidadania o desenvolvimento pessoal, pois trabalhamos as emoções, o saber estar, a autoestima, nós trabalhamos sempre de forma transdisciplinar, e temos essa noção de quando estamos a aplicar que é transdisciplinar.
- Entrevistadora: Sim, até porque a E.A. encaixa em todas as áreas, através dela dá para trabalhar tudo.
- L2 – Mas estava a referir-se a isto ou às áreas da Educação Artística?
- Entrevistadora: Estava a referir-me aos domínios da E.A., à música, expressão plástica, teatro...
- L1 – Era isso mesmo que eu estava a responder, em relação mesmo à expressão plástica já tem acontecido nós interligarmos a expressão dramática com a expressão plástica e com a expressão musical, ainda há pouco tempo comecei a trabalhar com uma turma do 4º ano este livro (mostra o livro) e andamos a fazer fantoches com pasta de papel, pintura, e depois os miúdos, eles próprios começam já a associar a músicas que possam depois à medida que vão apresentando com os fantoches os diferentes capítulos podem ter uma música ou na flauta a acompanhar.
- L2 – Isso dos fantoches já foi também da formação que fizemos no ano passado de expressão plástica aqui com a professora Ana Botelho.

- L1 – Porque ao longo destes anos já tivemos expressão dramática, no segundo ano tivemos a dança, no terceiro ano, no ano passado as artes visuais.
- L2- Trabalhamos também as artes plásticas, a história da arte e isso também já foi aplicado e continua a ser pois as colegas aproveitaram isso para trabalhar alguns domínios da autonomia curricular e integram isso na sua prática, porque nós não temos propriamente, na nossa coadjuvância a expressão plástica, e ela aparece muitas vezes associada e os colegas usam as nossas áreas para fazer a articulação, outras vezes é ao contrário, eu por exemplo ontem tive uma situação da canção que eu ando a dar, nós fazemos sempre esta ligação ao estudo do meio, aos temas também, e a colega aproveitou o tema da canção, que é uma canção tradicional, e foi o trabalho de português que eles fizeram esta semana, porque a canção é uma poesia, por exemplo, no primeiro ano esta semana são as figuras geométricas, e eu estou a dar uma canção das figuras geométricas, fizemos o ano passado e eu volto a fazer o “twist” das figuras geométricas, que é aquela jogo do tapete, em que eles vão fazendo um jogo e vão trabalhando ao mesmo tempo as figuras e lateralidade, porque vou dando pistas, o braço esquerdo, o pé direito, e há sempre, como disse a L1, esta articulação, e depois as nossas aulas têm sempre aqueles sete momentos que nós trabalhamos no curso, tal como a nossa planificação, que tem isso tudo
- L1 – Eu já dei uma planificação à Daniela, dei do 1º ano de música e expressão dramática, não com aquela especificidade aquando começamos mas toda descrita com os tópicos, mas onde estavam explícitos os exercícios.
- L2 – A maior dificuldade que se nota é realmente o trabalhar o saber estar, as posturas, o saber estar, os miúdos têm muito pouca resistência ao silêncio, ao estarem sossegados, eles trazem sempre muita agitação interior, embora se tente nas nossas aulas acalmá-la, porque nós gostávamos de ter algum resultado, pronto, ao fim destes quatro anos, e poderá haver algum, não é fácil de medir isso, pronto, mas trabalhamos com frequência, pelo menos eu trabalho, essa situação, mesmo ontem fizemos um, faço um jogo, vou buscar aquelas lenga-lengas antigas, “quinta feira fui à feira, sexta feira...” e ficamos ali a ver quem é que aguenta mais tempo a ouvir-me falar, esse tipo de lenga-lengas assim, eles são estimulados para a postura e vê-se embora não haja verbalização, mas o corpo não está quieto, eles não aguentam um minuto com o corpo quieto e cada vez mais novos é mais difícil, pronto, e também o facto de nós trabalharmos a articulação, de não falar alto, eles gritam uns com os outros, pronto, e já estou a dar uma resposta que vem aí mais à frente.
- L1 – (olha as horas, vamos avançando)
- Entrevistadora – Então para avançarmos a esta questão como integra a EA na sua prática quotidiana, já responderam neste momento...

- L2 – Sim, já respondemos agora, e embora tenhamos dito que seria mais adequado para professoras titulares responderem, penso que respondemos bem.
- Entrevistadora: Porque razão considera a abordagem da EA importante para as crianças?
- – L1 – Sim, considero importante, porque dá-lhes determinadas competências, fazem com que eles se sintam mais, tenham sentido crítico, elevem a autoestima, sabem estar, sabem se expor, aprendem a manter uma postura correta, portanto é uma forma de trabalhar a parte social afetiva das crianças, para não falar da outra parte cognitiva também, que é importante desenvolver porque eles ficam mais atentos, começam a memorizar melhor, a música também lhes começa a desenvolver a parte a nível cerebral...
- L2 – A concentração, a atenção, tudo isso.
- L1 – Tudo isso...
- L2 – E depois é a satisfação, eles aprendem a brincar e também o limite
- L1 – Aprendem com a brincadeira, aprendem a brincar
- L2 – e também o limite da brincadeira, porque depois também aprendem a distinguir isso, eles no início também achavam que as aulas eram quase como uma AEC, íamos para ali fazer um jogo, uma brincadeira, aquilo não conta para nada, não interessa nada, mas depois como no fim de cada jogo nós temos sempre a reflexão ou quase sempre, e aí eles começam a perceber que aqui aprendemos alguma coisa, que estivemos a brincar mas que este jogo, eles realmente têm essa consciência...
- L1 – E já têm sentido crítico...
- L2 – Ahh isso também...
- L1 – São capazes de perceber o que é que fizeram bem, o que fizeram menos bem, o que é que podiam ter melhorado, eles começam aos poucos a ter essa noção, e a saber transmiti-la, e a não ter vergonha de a transmitir.
- L2 – E a argumentação, começam a argumentar “o que é que achaste deste jogo?” gostei “então porquê?” “foi bom”, mas nós depois não ficamos pelo foi bom, tentamos que eles argumentem mais, e não digam só “foi bom” já há uma consciência maior de argumentar e de uma crítica construtiva e trabalhamos muito isso...
- Entrevistadora – Eu reparei com o 4º ano que eles eram capazes de argumentar adequada.
- L2 – Por exemplo com o 2º ano vê-se muito o egoísmo deles, a individualidade entre eles, de jogo, e de querer tudo para eles e estes nossos jogos, jogos corporais e de interação, trabalhamos muito isso com a intenção de criar o espírito de equipa e nota-se que isso ao fim de uns tempos, já não há, o mesmo com os jogos, modificou-se, já não há aquele individualismo de ir escolher aquele que é o meu amigo e é querido

- para mim, “não” vamos escolher aquele porque está aqui, nota-se muito esse desenvolvimento.
- L1 – De facto sim, nota-se uma evolução sempre nos comportamentos deles, a interação social, e a partilha, o entreaajuda, isso é algo que ao longo do tempo, e quando nós levamos uma turma do primeiro ano ao quarto ano, ao longo desse tempo nota-se essa evolução em todos os aspetos, a criança fica de tal forma... ahhh...pronto, melhora em todos os aspetos emocionais e afetivos da sua vida que depois isso transporta-se para a parte cognitiva.
 - L2 – Por exemplo na dança é uma coisa onde se vê muito, os rapazes quererem ficar só com raparigas, por exemplo no 2º ano eu ponho a música e explico o que é que quero que eles, e eles fazem, e eu fico admirada, como é que eles fazem aqueles movimentos improvisados, é que às vezes dizemos “cria aí uma personagem, o que é que esta música te faz parecer” e eles criam coisas que eu às vezes até fico admirada com aquela desenvoltura deles.
 - L1 – Na dança nós damos-lhes dicas de como é que eles se devem mover, ou no plano horizontal, ou no plano vertical, mas depois, deixamos também eles interagirem uns com os outros, mas se nós dissermos “plano horizontal, plano vertical, nível médio, nível baixo” eles vão logo lá, vão fazendo, e depois nota-se que o corpo deles fica mais expressivo ao longo do trabalho, ao principio estão assim muito presos, só fazem assim umas coisitas, mas muito pouquinho, pronto, não, não são expressivos, à medida que nós também fazemos, com o tempo, já nós não precisamos de fazer, eles próprios já começam também a fazer os movimentos.
 - L2 - E as aulas em grupo, pronto, também são muito importantes porque eles quando chegam também às provas de aferição também se sentem um bocado retraídos porque são expostos individualmente e às vezes é uma pena, porque nós depois vimos alunos que nas aulas até são, mas quando são testados ali assim, aquilo fica ali tudo retraído e inibido... em relação a essa pergunta eu acho que há uma coisa que para mim é fundamental, é não há ensino no 1ºciclo sem EA, não pode haver, não funciona uma coisa sem a outra, eu duvido que um professor consiga dar um currículo e chega às aprendizagens essenciais sem passar pela EA, não me parece que consiga...
 - L1 – Ou sem a EA ser o trampolim para as outras áreas...
 - L2 – Pois sem haver, em algum ponto tem que haver EA...
 - L1 – Acho que cada vez mais os colegas começam a ter consciência que é importante essa parte mais lúdica mais emocional, afetiva, que eu continuo a insistir, para que eles depois consigam aprender tudo o resto, porque tem que se integrar, eles tem de sentir, ahhhh... tem que se sentir dentro das áreas.

- L2 – E acho que nós devemos estar ao mesmo nível deles, eu por exemplo nunca mais usei saltos altos porque nestas aulas nós estamos ao nível deles, nós temos de tar no chão, nós temos de tar, não é? E e... eu não tinha esta consciência, embora eu nunca fui uma professora de me sentar na secretária muito muito, agora já me sento mais porque eu estou cansada, (risos), mas eu agora percebo que um professor do nosso nível de ensino não pode estar numa postura ...
- Entrevistadora : mais elevada...
- L2 – Eu acho que não...
- L1 – Eu já cheguei a descalçar-me e eles acharem muito estranho eu tirar os sapatos...
- L2 – Eu pedi agora umas “meinhas” anti-derrapantes por causa da dança, para não se magoarem, mas no verão também nos descalçamos todos, e eles também estão a aprender a atar os sapatos, porque eles descalçam-se e calçam-se.
- L1 – Mas é engraçado que eles não tinham noção que nós professores nos podíamos rebolar pelo chão, e nós quando estamos a dar dança temos que exemplificar e temos que fazer aquilo que que pretendemos que eles façam e aos poucos eles começam a achar natural nós andarmos pelo chão ou de gatas ou de costas ou de pernas para o ar, pronto...
- Entrevistadora – E por isso é que se envolvem mais nas aulas...
- L1 – Sim, envolvem e começam a perceber que claro, nós somos como eles.
- L2 – E depois é aquela coisa afetiva quando eles nos encontram na rua, eu já tive situações em que eles gritam “oh professora de música” e sente-se ali uma relação próxima...
- L1 – Sim, e essa relação continua quando nós vamos à escola secundária e veem os miúdos todos que já nos passaram nos outros anos anteriores e abafam-nos e agarram-se a nós, porque há uma ligação que fica.
- L2 – Portanto, se isto não lhes dissesse nada, secalhar não era assim que eles nos guardavam, passava-lhes ao lado a nossa presença, claro que há sempre aqueles miúdos que não gostam muito, mas isso é como tudo na vida.
- Entrevistadora – Mas parece-me que cada vez gostam mais, se for bem trabalhado eles gostam quase sempre... relativamente há música, há alguma especificidade em relação à sua integração? Esta área é muito apreciada pelas crianças?
- L1 – Sim, claro que sim, nós já fomos respondendo, mas os miúdos gostam, gostam bastante, gostam e ligam-se e integram-se bem... ahhh... quando começa a parte da flauta é que alguns começam-se a retrair e a sentir uma certa frustração e nós não podemos estar a insistir com eles durante muito tempo para eles não se cansarem ou não se sentirem realmente frustrados, tá mal tá mal, na próxima há-de sair melhor, vamos avançando, seja lá, até na leitura de ritmos de pautas, tá mal, passa à frente, e

- tentamos desdramatizar e rir um bocado, “pronto não tá bem, para a próxima saí melhor, olha já me enganei também, vá vamos lá começar” e às vezes ficamos um bocado na brincadeira com eles, para eles não sentirem que aquilo é uma obrigação, um peso, algo que os canso e que... para não se sentirem desmotivados.
- L2 – Eu até tive uma situação numa turma de 3º ano, que um miúdo estava constantemente distraído e desinteressado, quando começamos a insistir mais para eles trazerem a flauta, eu expliquei-lhes que era importante eles aprenderem, e a professora começou também a fazer um bocadinho de pressão para eles trazerem, e o miúdo começou a ter sucesso, agora ele está sempre, e vai em casa, procura as notas das músicas e vai tocar, depois também há aqueles que sentem essa frustração e desistem porque a flauta não é fácil ao principio...
 - Entrevistadora – Nada fácil, eles têm dedos pequeninos, não é fácil conseguirem tapar os buracos da flauta.
 - L1 – Nada mesmo
 - L2 – E eu noto que esta forma de ensinar a música, mesmo a parte escrita da melodia e do ritmo ser separada e ser muito lúdica também os leva à motivação, e depois no 4º ano nota-se já a facilidade que eles têm em fazer a leitura...
 - L1 – De fazer a leitura de uma partitura...
 - L2 – Torna-se muito fácil essa leitura, porque começamos na clave de dó, e não na clave de sol, faz muita impressão às vezes a professores que já conhecem música, mas depois quando se explica porquê que é assim, até há alunos que veem dizer “mas a minha mãe diz que isso não existe, diz que isso não é assim, ou o meu pai diz que isso não é assim” e depois tem que se explicar porquê que é assim, e acho que isso é...
 - L1 – No primeiro ano tive um professor das aec’s, que eu acho que ele até se despediu porque não concordava pela forma como se dava as aulas de música, porque ele achava que tinha de ser logo clave de sol para cima, pronto, e são pessoas que também não têm uma visão mais larga, e atão não percebeu que tínhamos de começar pelo que é mais significativo para as crianças e depois gradualmente explicando...
 - L2 – E depois aqueles que gostam conseguem...
 - Entrevistadora – Para mim agora só faz sentido começando pela clave de dó...
 - L2 – Certo... Mas aqui ninguém fazia isso e aliás nós temos lá em cima o curso integrado da música e eles não conheciam nada disto.
 - L1 – Mas a partir do 3º ano já se começa a integrar bem a clave de sol.
 - L2 – Eu agora às vezes até me esqueço no 2º ano e começo por fazer a clave de sol...
 - L1 – Mas também não faz mal se eles perceberem...

- L2 – Não, é cedo é cedo, eu tive a fazer exercícios de orientação e verifiquei que ainda é cedo.
- L1 – Eu tive a fazer esses exercícios com a Daniela, e ainda bem, no 1º ano o tempo foi certo, correu tudo bem, agora no 4º ano sentia mesmo necessidade de mostrar várias coisas e consegui e ultrapassei um bocado da hora, mas porquê?! Porque eu tive necessidade de mostrar todo o aquecimento, toda a articulação, todos os vocalizos, a parte do trabalho melódico como nós fazíamos com as canetas...
- L2 – Eu faço isso tudo normalmente...
- L1 – Exatamente, mas tive essa necessidade de mostrar com um 4º ano à Daniela e depois na parte também das células rítmicas para ela perceber também que cada uma daquelas figuras, as semi-colcheias valem $\frac{1}{4}$, pronto, para ela também perceber que nós fazemos também uma ligação à matemática, pronto, demorei muito tempo, mas não queria deixar, ah, e depois fizemos também ritmos com os instrumentos musicais, enfim, tentamos de alguma forma enquadrar isso tudo, mas não queria deixar também de mostrar que eles já sabem ler uma partitura...
- Entrevistadora – Sim, e tocam mesmo muito bem...
- L1 – E tocam já de princípio, e aí, por isso é que se demorou mais tempo, foi assim um abarcar de tudo, de tentar em pouco tempo concentrar tudo o que nós fazemos.
- Entrevistadora – Mas eu fiquei estupefacta a olhar para eles a tocar, porque epá, para um 4º ano, tocam mesmo muito bem, estiveram mesmo muito bem.
- L1 – Tiveram tiveram... e eu tenho um grupo na C* que eu dou-lhes uma partitura do “Hakaihana”, foi ontem, e anteontem, ah... tivemos a fazer a leitura, eles fizeram a leitura e às tantas começaram a tocar toda a partitura, pronto, e depois tocaram tudo.
- L2 – Mas até os miúdos do 3º que eu tenho, eles nota-se que em pouco tempo conseguem logo apanhar bem.
- L1 – A música do conquistador, ahhhh... eles não foram ler a partitura porque demorava muito mais tempo, mas viram as notas a passar, pegam na flauta, e tocam aquilo.
- L2 – Mas aqueles miúdos do 3º ano, eles nota-se, eles já tinham começado não tinham no ano passado?!
- L1 – Já já...
- L2 – Mas a maior parte deles consegue...
- L1 – Mas a minha turma melhor, os miúdos eram do 2º ano mas estavam ao nível de um 3º ano atual, eles tocavam tocavam... é que depois depende tudo do empenho que os miúdos têm e da vontade que eles têm porque estes meninos eram meninos que pediam-me e diziam coisas como “vou treinar isto em casa; quero mais” e depois tocavam fora da sala de aula.

- L2 – Eu por exemplo tenho uma situação de uma turma mista, 3º e 4º ano e os miúdos que estão no 4º andaram sempre com os do 3º e por isso nota-se uma evolução maior neles, porque eles quase que já faziam o mesmo que os outros, foram sempre andando para a frente. Este ano noto-os muito mais desenvolvidos...
- Entrevistadora: Bem eu não queria cortar-vos a palavra, mas temos de avançar...
- L1 – Sim sim, temos de avançar que eu tenho aula agora...
- L2 – Sim, agora falamos menos, tem de ser, fazemos mais rápido...
- Entrevistadora: Então agora relativamente às NEE... De que forma incluem as crianças com NEE nas atividades de Expressão Artística?
- L1 – Então ahhh... não é fácil integrá-las porque são crianças que necessitariam de um trabalho mais individualizado a esse nível... ahhhm... há uns que se motivam mais, outros que se motivam menos, outros que não se motivam de todo, outros que ficam apenas a observar e não querem participar, depois há outros que gostam e esforçam-se e pronto... tudo aquilo que eles conseguem aprender é para eles uma mais valia, é fantástico, e é muito bom... ahhm... a nível de um 1º ano, temos que dar tempo, os miúdos não começam logo quando têm dificuldades e NEE, eles não começam logo a tocar ou a pegar num instrumento musical, podem, mas não conseguem fazer muito, pronto, mesmo que o manuseiem, às vezes é suficiente só tomar contacto, depois à medida que as coisas que... passa-se o ano de escolaridade, ou vai evoluindo, uns denotam mais interesse ou menos interesse, como, eles às vezes, como estes meninos têm mais dificuldade em acompanhar o ritmo dos outros, por vezes frustam-se um bocado ahhh... e desistem mais facilmente, e desistem e aí é que nós percebemos que devia ser um ensino individualizado, porque eles têm apetência, mas precisavam só de uma pessoa para eles, eu tenho caso de miúdos...
- L2 – É impossível fazer estas aulas se não houver outro professor para eles...
- L1 – Deixa-me só aqui dizer que mesmo que o professor, o professor também não consegue fazer muito aquilo que nós queremos que ele faça, porque o professora, embora nós possamos lhes dar indicações, mas o professor não faz o mesmo, como nós fazemos...
- L2 – Sim, mas pelo menos acompanha...
- L1 – Sim, acompanha e ajuda, sem dúvida, mas eu depois sinto-me também frustrada porque era importante aqueles meninos terem outro tipo de trabalho, por exemplo, nos ritmos, eles fazem muito bem os ritmos, eles têm ali um sentido muito certo de tempo, a grande maioria deles, e eu vejo que precisava de ter só tempo para aquela criança para trabalhar o tempo, as pulsações, o, a, e mesmo depois a partir daí a parte melódica, mas com o grosso da turma eu não me consigo centrar só naquele aluno, porque, posso estar um bocadinho, mas depois tenho a turma toda a... desorientada.

- L2 – Sim, mas nós temos sempre em atenção, porque eles entram sempre nos momentos de apresentação, há sempre um papel para eles...
- L1 – Sempre, isso é...
- L2 – E no ano passado, que tive a experiência do teatro, realmente que para um menino de trissomia 21, para ele foi uma coisa, ele estava plenamente integrado...
- L1 – Esse menino com trissomia 21, deixa-me que diga, foi um aluno que eu comecei com ele há três, há oito anos atrás, e aquele menino, o G., foi sempre um menino que quis sempre fazer tudo, ele tem um sentido rítmico principalmente, muito bom, em termos de melodia é que ele não consegue na flauta, mas ele interessa-se e insiste em tocar flauta, agora se for um xilofone, ele faz, ele faz e no tempo certo, só que ele quer dominar a flauta, e o problema é esse. Eles integram-se sempre dentro das limitações deles, integram-se sempre, e fazem o que podem, ahhhh... depois a nível da expressão dramática, aí eles aderem melhor, tanto na parte da improvisação como na parte dos jogos ahhh de expressão dramática, aí eles estão, têm mais facilidade, porque é mais inerente à própria criança. Agora a parte técnica, teórica da música, eles querem mas às vezes não conseguem tão depressa como os outros, mas estão lá, e tentam, ou com os ritmos ou com a parte melódica do xilofone, eles tentam...
- L2 – Sim, sim...
- L1 – Mas o G. foi sempre um lutador.
- L2 – Mas eu este ano, tenho situações de miúdos que estão a dar problemas comportamentais em muitas aulas, nas aec então, é uma coisa por demais, e eu na minha aula, eles não, estão iguais, eles não dão qualquer problema. E uma pessoa Às vezes até se esquece, que eles são... têm alguma dificuldade.
- L1 – Mas nesta turma de 4º ano, há muitos casos de dificuldades de miúdos integrados, e praticamente, nem se notavam...
- Entrevistadora – Eu só reparei em quatro...
- L1 – Pois, porque não se notavam...
- Entrevistadora – Já foi respondendo mais ou menos... mas que mais obstáculos encontra na inclusão de alunos com NEE... referiu o estar no grosso da turma...
- L1 – Exatamente, é é... é sentir a falta de ter momentos próprios para eles puderem trabalhar ao ritmo deles a parte teórica, acho que é sobretudo este o problema com que eu me debato, é gostava de dar mais tempo, e já tem acontecido eles procurarem-me fora das aulas, o G. era um deles, para eu lhes ensinar a tocar o “HanaiKuni” e eu estava disponível para ele, já na minha hora de almoço, e ele tava a tentar ultrapassar dificuldades, como é esse, há outros casos também.
- L2 – Ele foi um miúdo com muitas complicações, já tinha vindo de outra escola, e não é fácil.

- Entrevistadora: Em que atividades as crianças com NEE se envolvem mais espontaneamente e revelam mais autonomia?
- L1 – Depende dos casos... eu tenho casos em que eles demonstram mais envolvimento na música, e tenho outros casos em que eles demonstram mais envolvimento na expressão dramática... depende das situações, depende da personalidade de cada um... eles acabam sempre por se envolver, ou numa área ou nas outras, ou na dança, eles envolvem-se sempre, mas depende da personalidade de cada um, e do, e do sentido do sentir de cada um, portanto... mas eles gostam, naturalmente participam nelas todas, mas há uns que têm mais apetência para a música e outros mais apetência para a expressão dramática é um leque mais variado.
- L2 – Eu também concordo com o dizes, depende das áreas que eles têm mais dificuldade, porque muitas vezes eles até querem. Às vezes a dificuldade, como a L1 disse, é nós conseguirmos chegar até eles porque nós estamos ali em grupo e para isso tem de haver sempre essa retaguarda do professor que está ali a fazer essa moderação. Mas depende muito da deficiência que a criança tenha não é, muitas vezes a música pode ser uma maior dificuldade quando eles não conseguem ter destreza, mas os jogos por exemplo, é o sítio onde eu acho que eles se sentem melhor, porque sentem-se integrados. Depois também são crianças com emoções muito ahhhh... irregulares, umas vezes veem com um humor muito bem, mas às vezes isso também ajuda até a integrar os outros, até tentamos fazer por exemplo, nota-se em algumas turmas que os outros já estão alerta a ver se aquele faz qualquer coisa para eles dizerem “ah ele fez assim, ah ele fez assado, ah ele é sempre assim” e nós depois também aproveitamos isto e trabalhamos “não é só aquele que é sempre assim” e nos jogos nota-se menos a diferença, eu acho que na área da música é onde se nota mais a dificuldade da integração deles. Mas como diz a L1, eu faço às vezes isso, adapto o instrumento que tenho, se eles não conseguem tocar a flauta, podem tocar um instrumento de percussão, desde que esteja ali o professor com eles ao lado, eles vão tentando saber e vão fazendo dentro das suas dificuldades. Mas a dificuldade eu acho que é igual em todas as áreas é a falta da inclusão, a inclusão ainda não está bem preparada para esses meninos puderem estar integrados, é mais nesse sentido. Também acho que um dos obstáculos é também o facto das turmas serem grandes, as turmas ao serem grandes implica que às vezes haja mais dificuldade em poder ajudar as crianças com maiores problemas e depois é também se o professor titular não está disposto a fazer a aula em articulação connosco, se ele tiver disposto e tiver essa consciência, porque eu tenho esses casos, em que o professora vai, e até vê, e vai e ajuda sem eu dizer nada, porque não é preciso, e a coisa corre melhor. Quando há esse o obstáculo, e o professor fica ali com medo, que não consegue ajudar, que não é capaz, eu também tenho colegas que estão pela primeira vez a trabalhar comigo,

e às vezes retraíssem um bocadinho, é esse o maior obstáculo, pronto, dependendo como disse a L1, eu este ano não tenho crianças com deficiências nem com muitos problemas é mais mental, e a nível de coordenação e vê-se um bocadinho essa dificuldade, mas eu acho que eles sentem-se bem quando conseguem, porque têm sucesso, porque é mais fácil eles terem sucesso nas nossas áreas, portanto não estou a ver assim grandes obstáculos nas minhas aulas, tirando também a flauta, mas eles vão tentando fazer, nem que seja o mínimo, às vezes nem tocam nada, só estão lá a pôr os dedos, mas pronto só o facto de terem a flauta e conseguirem...

- Entrevistadora: Não é fácil eles conseguirem, colocaram devidamente os dedos, eu agora percebo o quão difícil é tocar flauta.
- L2 – Não é nada, eu digo-lhes sempre que a flauta é muito complicada, mas é como andar de bicicleta, porque depois quando aprendemos, conseguimos, pronto.
- L1 – Eu estou sempre a ensinar-lhes para eles taparem com a almofadinha do dedo, e não com a ponta do dedo.
- L2 – Mas muitas vezes eles têm menos resistência à frustração, e neste momento nós temos muitos alunos com esse problema, mesmo sem terem outros problemas, são miúdos emocionalmente muito instáveis, e às vezes mesmo tendo a capacidade de aprender a tocar, essa resistência está ali, e na primeira vez que a nota saí mal, eles já querem largar aquilo. Se eu digo que é para tocar flauta, há alguns que desesperam mesmo, é preciso haver ali um grande, pronto...
- Entrevistadora – Há muitas crianças que não estão habituados a lidar com a frustração e com o não em casa.
- L2 – E depois eles dizem que não tocam nem treinam em casa porque os pais não querem porque fazem barulho, mas nós também dizemos que não se sopra a flauta, mas eles gostam de fazer aquilo.
- L1 – Mas eu digo-lhes sempre que é natural os pais não quererem ouvir barulho, e eles nem tem de soprar, eles em casa têm é de treinar os dedos, portanto é no queixo que eles têm de colocar a flauta e têm que treinar os dedos, porque enquanto não conseguem treinar os dedos não vale a pena soprarem para a flauta que aquilo não saí nada de jeito, então primeira coisa que têm de fazer é treinar os dedos, cinco minutos em frente ao espelho, todos os dias um bocadinho, e depois podem treinar baixinho, pronto, mas eles não têm que estar a apitar para flauta, nem a soprar para a flauta, eles têm que treinar só os dedinhos, a colocação dos dedos e depois o resto já é natural.
- L2 – Eu digo-lhes muitas vezes que nem toda a gente tem tendência para a mesma coisa, mas todos temos de aprender um bocadinho de tudo, quem não aprende o mais, aprende o mínimo, vocês não fiquem preocupados.

- Entrevistadora – Ora muito bem, e agora relativamente à música, há alguma especificidade desta área quando comparada com as outras áreas, acha que é mais apreciada pelos alunos com NEE? Explícite a sua afirmação.
- L1 – É apreciada sem dúvida, porque é uma área mais simples, mais lúdica, e que eles se sentem mais à vontade, como eu disse à pouco, nem todos aderem da mesma forma, uns mais do que outros, mas tem a ver com a personalidade de cada um, e com a estabilidade emocional deles. Mas sim, são áreas mais lúdicas, mais dinâmicas, são áreas em que não temos de estar sentados numa mesa, normalmente fazemos ou no chão ou em pé, andamos sempre, chão, levanta, senta...
- L2 – E acho que não há tantas diferenças entre os alunos, eles sentem-se turma, e sentem-se todos integrados.
- L1 – É exatamente, é por aí e como eles trabalham assim sentem-se sempre mais integrados.
- L2 – Era o que eu estava a dizer...
- Entrevistadora – Então consideram que eles apreciam mais atividades de música, atividades das artes performativas do que expressão plástica por exemplo?
- L2 – Depende pois, mas secalhar... (pensativa)
- L1 – Depende das dificuldades que eles têm, mas secalhar é mais fácil para eles estar integrados num grande grupo e fazer tudo em conjunto e fazer de conta que está a tocar em playback que ninguém percebe, quem percebe consegue perceber, mas maior parte dos colegas não se apercebe, mas secalhar numa atividade de expressão plástica em que eles têm de fazer recortes em que têm de ser minuciosos, em que não conseguem ter a motricidade fina bem desenvolvida claro que secalhar têm mais dificuldades e não se sentem tão à vontade porque é individual, é pessoal.
- L2 – Mas eu acho que a inclusão tem de ser mesmo dar ao aluno aquilo que ele é capaz de fazer, e isso depende, se a pessoa estiver a dar uma expressão plástica para ele, mas aí ele já vê a diferença, é como ler um texto, ele pode estar integrado na turma mas está a ler um texto diferente, e na música não, se um está a fazer vocalizos todos estão a fazer vocalizos...
- L1 – Mal ou bem, estão a fazê-los, é a tal integração...
- L2 – Só que eu estava a dizer, é como por exemplo um toca flauta, outro está a tocar um reco reco ou um bloco de dois tons, mas está a tocar.
- L1 – Mal ou bem, interessa é estar lá também a fazer o mesmo trabalho, e ninguém se apercebe, os colegas não se apercebem dessa dificuldade.
- L2 – Eu acho que estas áreas, a música, a dança, o teatro, diminuem as diferenças...
- Entrevistadora – Então, como penúltima pergunta, qual é a contribuição do vosso trabalho para que as crianças com NEE consigam alcançar as competências que estão

enunciadas aqui neste esquema do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

- L2 – Eu já o vi algumas vezes, mas não sei de cor...
- L2 – Eu acho que tudo aquilo que fazemos em aula contribuí para alcançar tudo isto, através dos jogos conseguimos que eles alcancem praticamente todas estas competências, conseguimos que eles cheguem lá, mesmo com as suas limitações, em relação às aprendizagens, como já dissemos, estas áreas podem servir para fazer a articulação com as outras áreas em que eles têm mais dificuldade, e que podem chegar lá de uma forma lúdica, mas estão lá a aprender... para mim as áreas da educação artística é brincar a sério, e para as crianças que à partida não se sentem iguais, e já sentem limitações, isto pode ser a ponte para ultrapassar um pouco essas limitações.
- L1 – Aqui também há a possibilidade deles conviverem uns com os outros e interagirem, e sentirem também a sua autoestima elevar-se, porque os outros dão-lhes valor, olham para eles, trabalham em pareceria com eles, e eles sentem-se de alguma forma integrados, sentem que também têm no grupo essa responsabilidade, integram-se dessa forma e acabam por se sentirem bem, com a autoestima elevada, gostam de partilhar com os outros, os outros acabam por partilhar com eles e é basicamente isso que os faz despontar...
- L2 – E mais, e também lhes dá muito autonomia, e isso é muito importante para a integração fora da escola, eles precisam alcançar essa competência da integração em qualquer lado.
- L1 – Estou a pensar no miúdo., ele é resiliente, ele tenta, ele sabe que não consegue e fica um bocadinho frustrado, mas continua sempre, a resiliência dele, o esforço dele, a empatia dele com os outros e com o professor, ele tenta sempre mais e mais... e isso dá-lhe muito bem estar, a autoestima dele, o sentir de ser responsável por algo que tem que concluir, e acho que isso em termos do perfil do aluno é uma mais valia, estas áreas das expressões são uma mais valia porque lhes permitem, dão-lhes essas bases, dão-lhe sempre essas ferramentas, vá lá, para que no futuro saberem como é que hão de lidar com os sentimentos e situações difíceis.
- L2 – Só falar de expressões já está a dizer tudo, a expressão corporal, sentimentos e assim eles lá fora conseguem lidar com eles.
- L1 – Por exemplo na parte da liberdade, estou ali a ver (no esquema do perfil dos alunos), eles quando dançam, muitas vezes referem na reflexão que se sentem livres, que se sentem nas nuvens, e quando é relaxar, quando eles se sentam no chão, quando eles fazem o relaxamento a pares, o sentir, tocar uns nos outros, isso é fundamental, porque é muito raro nós tocarmos no outro, e eles receiam isso, mesmo rapazes com raparigas, fechar os olhos e sentir, e nestas áreas eles têm essa

- liberdade de tocarem, mas fazem e começam a perceber que é natural, rapaz com rapariga, e mesmo nestes casos com estes alunos, com problemas de... cognitivos e com NEE, isso é notório, eles libertam-se um pouco mais nestas áreas.
- Entrevistadora: Bem, e depois de todas as respostas maravilhosas, como última pergunta, quero saber se têm alguma coisa a acrescentar à entrevista, a comentar algo sobre a entrevista...
 - L1 – Ah gostámos muito da Daniela e acho que a Daniela devia cá vir dar umas aulas...
 - L2 – Eu espero que este trabalho contribua para a verdadeira inclusão, e que passe a haver equidade e não o desnível que ainda há e fico contente por ver que ainda há quem não desista de lutar e pensar sobre isso...
 - Entrevistadora – Sim, a ideia desta investigação surgiu porque nos meus estágios eu consegui observar que os alunos com NEE estavam ali integrados mas não incluídos nas atividades, pois era impossível conseguirem fazer os mesmo trabalhos, e acho que havia formas de adaptar a metodologia de modo a que eles conseguissem ser mais livre na realização das atividades, mas vi que na música, felizmente, eles tinham liberdade para participarem livremente, daí suscitou-me o interesse particular pela música.
 - L1 – Mas na expressão dramática e na dança isso também acontece. Da minha parte eu espero que o nosso contributo possa ter sido útil para a Daniela, e já sabe que alguma coisa disponha sempre.
 - Entrevistadora: Muito obrigada pela vossa contribuição nesta entrevista, será certamente muito útil para esta investigação, e para mim foi um gosto poder observar a vossa prática na EA, uma prática plena e verdadeira da EA, que nunca tinha observado em contexto nenhum com crianças.
 - L2 – Falamos muito não foi?
 - Entrevistadora: Claro que não, falaram muito bem e referiram o que sentiam, por isso não falaram muito.
 - L1 – Para terminar, quero dar-lhe os parabéns por ter sido uma excelente entrevistadora, ter feito uma excelente entrevista e acho mesmo que tem de vir cá dar uma aula...
 - Entrevistadora – Sim, eu até já falei com os meninos, tenho todo o gosto de vir cá dar uma aula, mas primeiro queria terminar este trabalho para poder vir mais descansadinha.
 - L1 – Claro claro, vens quando conseguires.
 - L2 – E apesar de ser muito longe para ti, depois podes conhecer outras escolas, onde eu estou e a professora Luísa também, porque era importante para ti conheceres outras realidades, a minha turma dos dois anos de escolaridade é muito complexa

para se lecionar a música, porque os do 2º ano já sabem e não têm paciência para esperar pelos do 1º ano.

- Entrevistadora – Então já sabem, quando eu terminar o trabalho, fica combinado eu vir cá ter convosco e observar também outras turmas onde lecionem.
- L1 – Estás à vontade, obrigada uma vez mais Daniela,
- Entrevistadora – Eu é que vos agradeço a disponibilidade e o vosso contributo.