

Refletindo sobre a Prática Pedagógica em Educação Pré-
-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: a Música
e a integração pedagógica no processo de ensino e
aprendizagem do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Diana Filipa Santos Marques

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Sandrina Diniz Fernandes Milhano

Leiria, abril de 2015

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

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

*À minha avó, Hermínia Silva... a minha âncora.
TU, que sempre acreditaste em mim.
Não estás presente hoje, mas espero que estejas orgulhosa...
...estejas onde estiveres!*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Ana e Carlos, e aos meus irmãos, Jorge e Inês, por me apoiarem e por toda a força que me deram durante todo este percurso. Obrigada família, pela motivação que me transmitiram e por acreditarem em mim, sem vocês era impossível!

Aos meus tios, primos e avô, que permaneceram ansiosos, mas confiantes que eu venceria esta nova etapa da minha vida. Obrigada por acreditarem que poderia ser um modelo a seguir para os priminhos mais novos!

À Professora Doutora Sandrina Milhano, que contribuiu significativamente para o meu crescimento profissional e pessoal. Obrigada pela motivação, pelo incentivo, por todos os ensinamentos, disponibilidade e dedicação. Obrigada por acreditar que iria conseguir!

Aos meus amigos, pela paciência e por todos os momentos em que não estive tão disponível quanto desejado. Obrigada pelo apoio e compreensão!

Às minhas colegas e amigas do gabinete três, sem elas tudo seria mais difícil! Obrigada pela partilha, pelas palavras de incentivo, pelos momentos de êxtase e descontração que me proporcionaram, pelas aprendizagens e por toda a vossa amizade!

Um especial obrigada à minha amiga e colega de estágio, Tânia Santos, pela amizade, carinho e por percorrer comigo esta fase. Obrigada por todos os momentos que partilhámos e vivemos juntas, pelas gargalhadas, pelas loucuras, por aturares os meus desesperos!

Por fim, mas não menos importante, às educadoras e professoras cooperantes e a todas as crianças com quem contactei, pelos momentos de aprendizagem e por tornarem possível o meu sonho: ser educadora e professora de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Obrigada a todos!

RESUMO

O presente relatório refere-se ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e encontra-se dividido em duas partes.

A Parte I refere-se à dimensão reflexiva, onde será apresentada uma reflexão acerca do percurso percorrido ao longo da Prática Pedagógica e todos os contextos envolvidos: Creche, Jardim-de-Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Nesta, serão abordados os referentes: observação, planificação e intervenção, aprendizagens e, por fim, dificuldades. Para além disso, irá considerar-se o papel investigativo do educador/professor.

A dimensão investigativa, presente na Parte II do relatório, diz respeito a um estudo realizado no 2.º e no 3.º semestre do mestrado, correspondentes aos anos letivos 2013/2014 e 2014/2015, no qual participaram duas turmas, uma de 2.º e outra de 3.º ano de escolaridade, respetivamente. Sendo a temática do estudo a integração pedagógica formulou-se a seguinte questão de partida: “De que forma a integração pedagógica da Música pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do 1.º Ciclo do Ensino Básico?”.

Através da recolha de dados e, posterior, organização e análise pode sugerir-se que foram diversas as aprendizagens realizadas pelos alunos, desenvolvidas de acordo com a planificação e respetiva implementação das propostas educativas. Estas propostas possibilitaram que os alunos, através da canção, desenvolvessem aprendizagens relativas a todas as áreas integradas com o domínio da Música.

Palavras-chave

1.º Ciclo do Ensino Básico, Integração, Música.

ABSTRACT

This report is part of the Master in Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education and is divided into two parts.

Part I refers to the reflective dimension, which will be presented a reflection on the distance traveled along the Teaching Practice and all contexts involved: Nursery, Kindergarten and 1st Cycle of Basic Education. In this, the referents will be addressed: observation, planning and intervention, learning and finally difficulties. In addition, it will be considered the investigative role of the educator/teacher.

The investigative dimension, present in Part II of the report, concerns a study in the 2nd and 3rd semesters of the Master, corresponding to the academic years 2013/2014 and 2014/2015, attended two classes, a 2nd and one 3rd grade, respectively. As the study of the pedagogical integration theme was formulated the question of departure: "How the integration of music can contribute to the process of teaching and learning of 1st Cycle of Basic Education?".

Through data collection and, later, organization and analysis can be suggested that there were lots of the learning acquired by the students, developed in accordance with the respective planning and implementation of educational proposals. These proposals have enabled students, through the song, develop learning outcomes related to all areas integrated with the field of Music.

Keywords

1st Cycle of Basic Education; Integration; Music.

ÍNDICE GERAL

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vii
Abstract.....	ix
Índice de figuras.....	xiii
Índice de quadros.....	xv
Índice de anexos.....	xvii
Introdução.....	1
Parte I – Dimensão reflexiva.....	3
1. Percurso em Educação Pré-Escolar – Creche e Jardim-de-Infância.....	4
1.1. Observação.....	5
1.2. Planificação e intervenção.....	9
1.3. Aprendizagens.....	12
1.4. Dificuldades.....	13
2. Percurso em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 2.º e 3.º anos de escolaridade.....	15
2.1. Observação.....	16
2.2. Planificação e intervenção.....	19
2.3. Aprendizagens.....	22
2.4. Dificuldades.....	24
3. Papel investigativo do educador/professor.....	26
Parte II – Dimensão investigativa.....	29
Capítulo 1 – Enquadramento teórico.....	31
1.1. Integração pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	31
1.1.1. Tipos de integração.....	34
1.1.2. Terminologia e conceitos relacionados.....	35
1.2. A Música e a integração pedagógica.....	37
1.3. A canção como promotora de integração no 1.º Ciclo do Ensino Básico....	39
Capítulo 2 – Metodologia de investigação.....	43
2.1. Problemática e objetivos.....	43
2.2. Participantes.....	44
2.3. Descrição e justificação do estudo.....	45

2.4.	Instrumentos de recolha de dados	47
2.4.1.	Notas de campo.....	47
2.4.2.	Registos escritos pelas crianças	47
2.4.3.	Fichas de trabalho	48
2.5.	Técnica de recolha de dados.....	48
2.6.	Técnicas de análise de dados.....	49
2.6.1.	Análise de conteúdo	49
2.6.2.	Grelhas de verificação	50
2.7.	Procedimentos	51
2.7.1.	Ano letivo 2013/2014	51
2.7.2.	Ano letivo 2014/2015	52
	Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos resultados.....	55
	Capítulo 4 – Considerações finais	75
	Conclusão do relatório	79
	Referências bibliográficas	81
	Anexos.....	1

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Desenho da dimensão reflexiva	4
Figura 2 - Desenho da dimensão investigativa.....	29

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Planificação do dia 26 de março de 2014 (audição)	56
Quadro 2 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 26 de março de 2014	57
Quadro 3 - Planificação do dia 29 de abril de 2014 (audição e interpretação)	59
Quadro 4 - Planificação do dia 30 de abril de 2014 (criação).....	60
Quadro 5 - Planificação do dia 14 de maio de 2014 (audição e interpretação).....	62
Quadro 6 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 14 de maio de 2014	62
Quadro 7 - Planificação do dia 27 de outubro de 2014 (audição).....	64
Quadro 8 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 27 de outubro de 2014.....	64
Quadro 9 - Planificação do dia 24 de novembro de 2014 (audição)	66
Quadro 10 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 24 de novembro de 2014	67
Quadro 11 - Planificação do dia 9 de dezembro de 2014 (interpretação)	68
Quadro 12 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 9 de dezembro de 2014.....	70
Quadro 13 - Planificação do dia 5 de janeiro de 2015 (criação)	72
Quadro 14 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 5 de janeiro de 2015	73

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I - Notas de campo do dia 26 de março de 2014	2
Anexo II - Notas de campo do dia 30 de abril de 2014	4
Anexo III - Notas de campo do dia 14 de maio de 2014	6
Anexo IV - Notas de campo do dia 9 de dezembro de 2014.....	7
Anexo V - Notas de campo do dia 5 de janeiro de 2015.....	8
Anexo VI - Exemplos de registos escritos pelas crianças.....	9
Anexo VII - Grelha de verificação da 1. ^a atividade - 26 de março de 2014	10
Anexo VIII - Grelha de verificação da 2. ^a e da 3. ^a atividade - 29 de abril de 2014.....	11
Anexo IX - Grelha de verificação da 7. ^a atividade - 27 de outubro de 2014	12
Anexo X - Grelha de verificação da 10. ^a atividade - 5 de janeiro de 2015	13
Anexo XI - Planificação da 1. ^a atividade - 26 de março de 2014	14
Anexo XII - Planificação da 2. ^a e da 3. ^a atividade - 29 de abril de 2014.....	16
Anexo XIII - Planificação da 4. ^a atividade - 30 de abril de 2014.....	19
Anexo XIV - Planificação da 5. ^a e da 6. ^a atividade - 14 de maio de 2014.....	21
Anexo XV - Planificação da 7. ^a atividade - 27 de outubro de 2014.....	24
Anexo XVI - Planificação da 8. ^a atividade - 24 de novembro de 2014	26
Anexo XVII - Planificação da 9. ^a atividade - 9 de dezembro de 2014	29
Anexo XVIII - Planificação da 10. ^a atividade - 5 de janeiro de 2015	31

INTRODUÇÃO

O presente relatório refere-se à reflexão sobre os momentos de Prática Pedagógica Supervisionada vivenciados e à investigação realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nos anos letivos 2013/2014 e 2014/2015, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

O documento encontra-se dividido em duas partes principais, sendo que a Parte I diz respeito à dimensão reflexiva sobre os momentos de observação, planificação, intervenção e investigação. Já a Parte II diz respeito à dimensão investigativa, onde é apresentado o estudo realizado com as turmas de 1.º Ciclo do Ensino Básico, a metodologia utilizada, os dados recolhidos e resultados obtidos, bem como as considerações finais da investigação.

Ao longo da dimensão reflexiva procurar-se-á refletir acerca das experiências vivenciadas nos contextos em que estive inserida: Creche, Jardim-de-Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tal como afirma Dewey (1959, p. 13), citado por Alarcão (1996, p. 45), a reflexão é uma “(...) espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva”, daí a importância de refletir enquanto profissional de educação.

Importa referir que a Parte I do relatório se encontra dividida em três partes, as duas primeiras designadas de “Percurso em Educação Pré-Escolar – Creche e Jardim-de-Infância” e “Percurso em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 2.º e 3.º ano de escolaridade”, nas quais se procura desenvolver uma reflexão tendo em conta os referentes: observação, planificação e intervenção, aprendizagens e, por fim, dificuldades. Ainda, na última parte desta dimensão do relatório, será efetuada uma pequena reflexão acerca do papel investigativo do educador e professor.

A segunda parte do relatório (Parte II) diz respeito à dimensão investigativa e encontra-se dividida em quatro capítulos. No capítulo 1 é apresentado o enquadramento teórico, no capítulo 2, a metodologia utilizada durante o estudo, no capítulo 3 encontra-se a apresentação e discussão dos resultados e, finalmente, o capítulo 4 é composto pelas considerações finais.

O estudo foi realizado com as turmas de 1.º Ciclo do Ensino Básico com as quais foram desenvolvidas as Práticas Pedagógicas Supervisionadas, correspondente aos anos letivos 2013/2014 e 2014/2015. Esta investigação tem como foco as principais questões inerentes à integração pedagógica da Música no processo de ensino e aprendizagem do 1.º Ciclo do Ensino Básico, recorrendo à canção como principal recurso material. De modo a responder à questão de partida formulada e a compreender quais as estratégias que poderiam ser utilizadas para a evolução do processo referido acima, foram planificadas atividades de integração pedagógica, tendo como ponto comum o domínio da Música. Terminada a recolha de dados procedeu-se à sua organização e análise, seguida da apresentação e discussão dos resultados obtidos, terminando com as considerações finais sobre o processo investigativo, onde se apresentam também as recomendações para investigações futuras e as limitações do estudo.

No final do relatório será apresentada uma conclusão de todo o trabalho desenvolvido, fazendo referência às duas partes que o constituem: dimensão reflexiva e dimensão investigativa. Assim, é apresentada uma reflexão que diz respeito às minhas principais experiências, aprendizagens e dificuldades adquiridas em todos os contextos em que participei. Evidenciarei, ainda, o contributo da realização deste relatório para a minha formação enquanto futura educadora e professora de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para além disso, são expostas as referências bibliográficas e os anexos que considero pertinentes para a investigação.

PARTE I – DIMENSÃO REFLEXIVA

A primeira parte do presente relatório refere-se à dimensão reflexiva, onde se procurará refletir sobre todo o percurso realizado no decorrer dos diversos contextos de Prática Pedagógica: Creche, Jardim-de-Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. A reflexão é, na minha opinião, um instrumento de trabalho bastante útil. Quando utilizada permite-nos pensar sobre as escolhas realizadas e oportunidades proporcionadas aos alunos, para que, posteriormente, seja possível responder às suas necessidades (Oliveira & Serrazina, 2002). Nesse sentido, é fundamental que o agente educativo reflita sobre a sua futura ação, durante a própria ação, após a ação e as suas possíveis consequências.

As reflexões serão organizadas de acordo com a proximidade de contextos, ou seja, os contextos de Creche e Jardim-de-Infância serão abordados em conjunto (ambos pertencentes ao Ensino Pré-Escolar), tal como os de 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo um no 2.º e outro no 3.º ano de escolaridade. Para além disso, de modo a facilitar a compreensão e organização dos objetos de reflexão serão considerados alguns referentes comuns aos contextos, tais como:

- ▶ Observação;
- ▶ Planificação e intervenção;
- ▶ Aprendizagens;
- ▶ Dificuldades.

Posteriormente, refletir-se-á acerca do papel investigativo do agente educativo, mais concretamente do educador e professor. Sendo que a investigação é um dos aspetos que poderá complementar o ensino, Alarcão (2001) defende que esta é “da responsabilidade do professor, a investigação realiza-se num contexto específico que só este conhece em profundidade” (p. 7) e, portanto, será mais fácil para si investigar acerca de um assunto que lhe é próximo.

Assim, nesta fase da Parte I do relatório procurar-se-á refletir acerca da investigação realizada em Prática Pedagógica Supervisionada durante os contextos em 1.º Ciclo do Ensino Básico, ou seja, em 2.º e em 3.º ano de escolaridade.

De seguida, são apresentados os tópicos que integram cada uma das partes reflexivas, tendo em conta a divisão efetuada (figura 1).

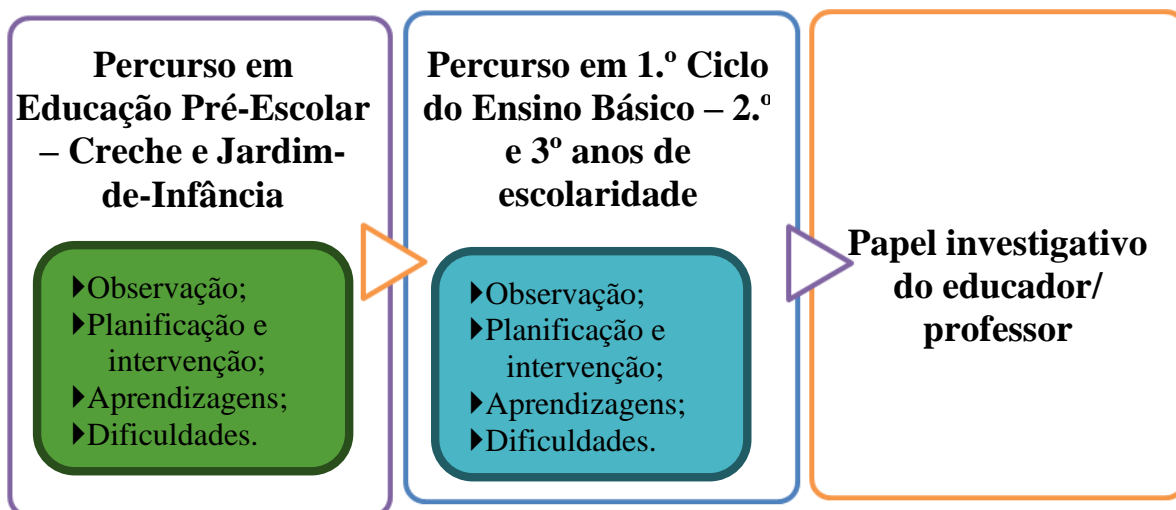


Figura 1 - Desenho da dimensão reflexiva

1. PERCURSO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR – CRECHE E JARDIM-DE-INFÂNCIA

Os contextos em questão decorreram na mesma instituição de Ensino Pré-Escolar, pertencente ao concelho de Leiria, durante o 1.º semestre do 1.º ano do mestrado. Ao iniciar esta experiência, pretendia não só aprofundar os meus conhecimentos acerca de cada contexto, como também perceber quais as principais semelhanças e diferenças entre os dois.

De acordo com o Decreto-lei n.º 49/2005 (Lei de Bases do Sistema Educativo alterada) a Educação Pré-Escolar deve estimular as capacidades da criança, contribuir para o seu desenvolvimento e formação, promover a estabilidade e segurança física e emocional, favorecer a sua integração social, desenvolver capacidades como a expressão e comunicação, a autonomia, a imaginação, entre muitas outras. Assim sendo, o educador de infância, à semelhança do professor dos ensinos básico e secundário, deve respeitar as diversas dimensões propostas no Decreto-lei n.º 240/2001: dimensão profissional, social e ética; dimensão de desenvolvimento do ensino e aprendizagem; dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade; e dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida.

A experiência em Creche desenvolveu-se durante cinco semanas consecutivas, iniciando-se a vinte e quatro de setembro e acabando a vinte e quatro de outubro de 2013. A prática foi realizada com um grupo de oito crianças, pertencentes à sala de 1 ano, com idades compreendidas entre os doze e os vinte e quatro meses. As cinco

semanas, acima referidas, dividiram-se em observação e recolha de dados (primeira e segunda semana) e intervenção (restantes semanas). Contudo, estes planos sofreram uma pequena alteração, uma vez que a educadora cooperante usufruiu das suas férias na quarta semana de estágio, correspondente a uma semana de intervenção.

Nessa semana tive oportunidade de observar a rotina de outro grupo de crianças da instituição, a sala dos 2 anos, também pertencentes à Creche. Na minha opinião, foi uma experiência muito positiva e enriquecedora, pois contactámos com crianças que se encontravam num nível de desenvolvimento cognitivo superior às crianças da sala em que realizámos a prática. Para além disso, tivemos oportunidade de perceber de que modo se planifica para estas idades, tendo sempre em consideração as características pessoais das crianças, as suas personalidades e o nível de desenvolvimento em que se encontram.

Terminada esta experiência, seguiu-se o contexto de Jardim-de-Infância que se iniciou a vinte e oito de outubro de 2013 e terminou a dezasseis de janeiro de 2014, perfazendo um total de dez semanas. A sala de Jardim-de-Infância onde realizei a prática englobava vinte e cinco crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, mais concretamente dez crianças com três anos, nove crianças com quatro anos e seis crianças de cinco anos de idade. As dez semanas, acima referidas, dividiram-se em três componentes distintas: observação e recolha de dados (uma semana) apoio à concretização das propostas educativas de atuação das educadoras cooperantes (uma semana) e, por fim, planificação e atuação conjunta e individual (oito semanas).

1.1. OBSERVAÇÃO

Na minha opinião, a observação é um momento determinante para a prática, seja em Creche ou em Jardim-de-Infância. Tal como afirmam Post e Hohmann (2011, p. 15), a observação é importante, “(...) uma vez que o conhecimento individualizado das crianças molda, não só as interações que os educadores de infância têm com as crianças e os pais, como também o ambiente físico e os horários e as rotinas”. Apesar de existir um período destinado meramente à observação penso que esta deve ser realizada diariamente, refletindo de seguida sobre o que se observou. A adoção desta estratégia por parte do adulto permite a compreensão do nível de sabedoria, pensamento e resolução de problemas que as crianças possuem (Jablon, Dombro & Dichetelmiller, 2009).

As semanas iniciais de observação permitiram conhecer melhor os grupos de crianças pertencentes a cada sala de atividades, as suas características pessoais, as suas personalidades, as facilidades e dificuldades, o modo como estão habituados a trabalhar, as suas potencialidades, a rotina do grupo, entre outros. Para além disso, foi possível observar a sala de atividades, os materiais didáticos e lúdicos que esta possui e quais os que são disponibilizados livremente às crianças. Todos estes aspetos contribuíram para a realização da caracterização do grupo de crianças e da sala de atividades, que por sua vez, colaboraram para uma melhor organização dos dados. Estes facilitaram a realização das planificações e as intervenções, dado que temos que nos basear nestes dados para que a intencionalidade educativa seja centrada na criança, nas suas dificuldades e potencialidades.

Um outro aspeto que considero importante no período destinado simplesmente à observação é o facto de podermos estabelecer contacto direto com as crianças. Tanto em Creche como em Jardim-de-Infância as educadoras permitiram a interação com todo o grupo nas suas rotinas diárias, fosse no momento de atividade orientada, fosse na alimentação e higiene diária. Através deste convívio as crianças começaram a habituar-se à minha presença na sala de atividades, o que contribuiu positivamente para o período de intervenção, uma vez que neste momento as crianças não me viam como um adulto externo e, portanto, sentiam-se apoiadas e não se retraíam.

Relativamente à experiência em contexto de Jardim-de-Infância, é possível referir que a primeira vez que entrei na sala de atividades fiquei um pouco preocupada. O principal motivo de preocupação estava relacionado com o grupo de crianças, uma vez que era constituído por muitos elementos e bastante heterogéneo no que respeita às suas idades. Ainda assim, não quer dizer que tenha sido um ponto negativo para as crianças, dado que segundo Figueiredo (2012), o facto de existirem crianças de diferentes idades na mesma sala de atividades é uma vantagem para todas as crianças.

Numa sala heterogénea existem diferentes realidades, diferentes níveis de conhecimento e diferentes níveis de ação. Portanto, com a interação entre as crianças é desenvolvida a oportunidade de partilhar as suas experiências individuais desenvolver a afetividade entre si. As crianças mais novas, por exemplo, ao observarem o nível de autonomia das crianças mais velhas, tendem a querer fazer o mesmo e, assim, desenvolvem o seu nível de autonomia de uma forma espontânea. Assim, a minha preocupação inicial foi

encontrar estratégias que me ajudassem a gerir o comportamento de todas estas crianças, o que por vezes se revelou um pouco difícil.

O facto de me encontrar no período de observação, e daí a sua importância, permitiu-me observar com atenção as estratégias utilizadas pelas educadoras, para depois as tentar aplicar ou adaptar um pouco. Os momentos de transição presentes na rotina dos grupos de crianças foram o aspeto que mais me preocupou. “As transições bem planeadas fazem muitas vezes a diferença entre um dia difícil e um dia que passa de uma forma suave, tanto para as crianças como para o adulto” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 443), aspeto em que mais falhei. O simples facto da criança ter que esperar, seja porque o adulto está a preparar algum material, seja porque tem que esperar pelo resto do grupo, levam-na à distração. Tal como afirmam os autores acima citados, as crianças não gostam de esperar, não gostam de estar quietas e em silêncio.

Devemos pensar que podemos usar o tempo de transição para desenvolver algumas atividades, como por exemplo, “(...) para cantar canções, aprender jogos de dedos, falar ou ler histórias em conjunto” (*ibidem*, p. 444). Posso afirmar que esta foi uma das minhas maiores dificuldades ao longo de toda a Prática Pedagógica, apesar de nalguns dias ter sido capaz de estabelecer um pouco a ordem normal da sala de atividades de Jardim-de-Infância. Optei por interpretar vocalmente algumas canções com o grupo, dando oportunidade de serem as próprias crianças a escolher as canções que pretendiam interpretar.

Considero que o período de observação é um momento imprescindível à Prática Pedagógica, dado que é através deste que conhecemos as crianças, as suas características pessoais, as suas particularidades, potencialidades, bem como as suas dificuldades.

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 25).

É importante percebermos como a criança pensa, os seus interesses e as suas necessidades, o que gosta e não gosta, uma vez que planificamos as atividades e focamos a nossa intencionalidade educativa nestas observações (Post & Hohmann, 2011). Durante este período, na minha perspetiva, consegui estabelecer uma relação

bastante positiva e significativa com todas as crianças, à qual dei atenção e importância. Estes aspetos são algo com que temos que nos preocupar sendo que sem esta relação, as intervenções e a intencionalidade educativa não teriam corrido de igual forma.

Para além disso, tentei estabelecer uma relação de confiança mútua com todos os grupos de crianças, algo que, tal como afirmam Hohmann e Weikart (2011, p. 65), “(...) permite à criança aventurar-se em acções sabendo que as pessoas de quem ele ou ela depende lhe darão o apoio e encorajamento necessários à realização de tarefas”. Um dos momentos em que mais investi nesta relação foi nos períodos de brincadeira livre, momentos em que as crianças estão no seu mundo, envolvidas nas suas brincadeiras e, quando a criança nos permite “entrar” no seu mundo, os momentos que partilhamos são ótimos e a interação surge de forma inconsciente e genuína. Tentei realizar este processo com todas as crianças, em todas as áreas lúdicas das salas de Creche e Jardim-de-Infância. Apesar disso, tenho completa noção de que não o consegui fazer da mesma forma com todas as crianças, seja porque a criança não permitia que partilhasse das suas brincadeiras (por gostar de o fazer sozinha), seja porque as crianças não são todas iguais e, portanto, algumas gostam de brincar com alguém da sua idade, com os colegas.

Na minha opinião, os momentos de brincadeira são determinantes para que seja possível estabelecer uma relação positiva entre adultos e crianças, tal como reforçam Hohmann e Weikart (2011), quando afirmam que os adultos devem ser alegres e brincalhões para poderem trabalhar com crianças pequenas. Devem ainda, segundo os mesmos autores, conseguir responder a um momento inesperado com paciência e com bom humor, proporcionando assim, à criança, situações de aprendizagem e desejo em aprender mais. Daí a importância do termo “aprender brincando”, sendo que é através do brincar que “(...) a criança explora o que as coisas podem fazer e a forma como funcionam. É também a sua forma de retirar sentido das personalidades, das interações sociais” (*ibidem*, p. 87) e, desta forma, aprender.

Ainda no período destinado à observação dos grupos de crianças e salas de atividades, pude constatar que o contexto de Jardim-de-Infância é muito diferente do contexto de Creche. Foi a primeira vez que contactei com crianças desta idade, que diferem muito das crianças da Creche, uma vez que são mais autónomas na sua higiene, na alimentação e, portanto não precisam de tantos cuidados neste aspeto. No contexto Creche (grupo com idades compreendidas entre os doze e os vinte e quatro meses), as

crianças dependiam bastante da ajuda e da atenção do adulto, quer a nível físico, quer a nível afetivo, o que não acontece tão frequentemente no Jardim-de-Infância.

Tive oportunidade de observar que as crianças brincam nas suas áreas lúdicas preferidas, sem precisar que esteja um adulto perto de si, não querendo dizer que não goste que o adulto se dirija ao espaço em que se encontra e que brinquem em conjunto, ou que a mime um pouco, demonstrando o carinho que sente por ela. Tal como afirmam Silva e Santos (2009), o mais importante para a criança nem sempre é o brinquedo, mas sim a brincadeira, o ato de brincar, seja sozinho ou acompanhado. Contudo, a criança sente-se mais feliz e segura quando o adulto brinca com ela, quando despende do seu tempo para se sentar no chão ao seu lado, para representar diferentes papéis, imitar vozes, entre outros. Estas considerações levaram-me a adotar esta medida nos momentos de brincadeira livre.

1.2. PLANIFICAÇÃO E INTERVENÇÃO

Ao iniciar esta nova etapa atravessámos um período de transição de cooperação com as educadoras, que nos permitiu a adaptação e evolução gradual até ao momento de planificar e, conseqüentemente, intervir. Penso que este momento serviu, não só para que as crianças se habituassem à nossa presença enquanto intervenientes educativas, mas também para que pudéssemos compreender quais as melhores estratégias a utilizar com os grupos de crianças. Para além disso, permitiu-nos perceber de que forma poderia ser realizada a diferenciação pedagógica necessária no caso de Jardim-de-Infância. Neste contexto, estes aspetos, infelizmente, não foram tão observados quanto gostaria, dado que esta semana coincidiu com a semana de preparação para o Dia do Bolinho e, portanto, as atividades eram muito individualizadas, centradas, específicas, repetidas por todas as crianças de igual forma.

Considero que este momento de transição foi bastante oportuno e importante enquanto estagiária, pois senti-me mais segura e confiante no que fazia, tendo a educadora ao meu lado para me auxiliar no que precisasse ou no que fosse necessário realizar. Para além disso, tive oportunidade de progredir gradualmente na intervenção com as crianças, até chegar ao momento de concretização das propostas educativas elaboradas por mim e pelo meu par de prática.

Terminado o período de cooperação com as educadoras seguiu-se a planificação e intervenção individual e semanal. Apesar de intervirmos individualmente, optámos por definir em conjunto as capacidades a desenvolver pelas crianças, as atividades e, por conseguinte, as estratégias e todos os materiais necessários à intervenção, por considerarmos que este é um método mais benéfico, pois permite-nos pensar num maior número de estratégias, em diferentes intencionalidades educativas e num maior leque de atividades.

Por outro lado, permitiu não sobrecarregar nenhuma das duas em questões de trabalho. Sou da opinião de que este método funcionou da melhor forma possível dada a nossa relação de amizade, confiança, respeito e apoio. Segundo Hohmann e Weikart (2011, p. 131), “(...) os membros de equipa dão e recebem apoio, falando à vez e ouvindo as ideias dos outros, o que lhes permite incorporar essas ideias no desenvolvimento de novas estratégias para trabalhar com as crianças”. Ao falar, partilhar ideias e resolver problemas em conjunto, a equipa é favorecida. Assim, se existir uma comunicação honesta, um clima de apoio, respeito mútuo, o grupo não sofre o medo de ser criticado ou julgado e, assim, concentram-se em estabelecer uma aprendizagem e desenvolvimento das crianças (*ibidem*).

O momento de planificação em Creche foi muito importante para mim, enquanto mestranda. Posso dizer que me esforcei ao máximo e que tentei estimular as crianças para que aprendessem e se desenvolvessem progressivamente. Considero também que, no geral, correu tudo bem, apesar de ter consciência da existência de alguns erros e de aspetos a melhorar. Um deles é o facto de algumas atividades não corresponderem a todas as crianças, isto é, sabendo que existem três crianças que ainda não andam autonomamente, devíamos ter elaborado as atividades de forma diferente.

Apesar da insegurança, já tinha planificado para crianças em Creche (em Práticas Pedagógicas anteriores) e, assim, senti que não partia do zero no que diz respeito à estrutura da planificação e elementos que a constituem. Para além disso, o período de observação tem também o objetivo de nos preparar para essa mesma situação, uma vez que os nossos instrumentos de trabalho e, mais especificamente as planificações, “(...) têm que responder aos interesses da criança (e ser) construídos e remodelados de forma progressiva, de acordo com a resposta dada pelo grupo” (Figueiredo, 2012, p.21).

Por outro lado, em Jardim-de-Infância, havia muitos aspetos que eram considerados novidade para mim. Nunca tinha mantido contacto com crianças desta faixa etária em contexto educativo e, portanto, nunca tinha planificado para crianças desta idade. No entanto, sabia que planificar implica reflexão acerca da intencionalidade educativa e das formas como as queremos aplicar, sabendo que têm que ser adequadas ao grupo em questão (Silva & Núcleo de Educação Básica, 1997). Temos que saber prever as situações e as experiências de aprendizagem, bem como os materiais necessários e organizá-los. Para além disso, temos que ter em consideração que existem diferentes áreas de conteúdo e que as devemos articular, proporcionando situações de aprendizagem desafiadoras, interessantes e estimulantes para a criança. Segundo Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997, p. 26) planificar

implica que o educador reflecta sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização.

Relativamente à estrutura deste instrumento de trabalho, é possível referir que sofreu alterações na passagem do contexto Creche para Jardim-de-Infância. Após algumas reflexões com a minha colega e com a professora supervisora do 1.º semestre cheguei à conclusão que as planificações fazem mais sentido quando têm uma contextualização no início. Desta forma, a pessoa que lê a planificação percebe o motivo que levou o seu autor a escolher determinadas competências ou objetivos a desenvolver, bem como as estratégias a utilizar para desenvolver essas competências e, ainda quais as atividades a realizar pelas crianças.

No que diz respeito aos momentos de atuação propriamente ditos considero que, de um modo geral, correram de forma positiva. Pude constatar que a forma como planeamos as atividades nem sempre se concretiza. Por vezes, o material que tínhamos pensado para a realização da atividade nem sempre é o mais adequado para determinada criança, ou até mesmo as estratégias idealizadas. Em Jardim-de-Infância ocorreu uma situação em que uma criança me questionou se a atividade poderia ser realizada com um material diferente do proposto. Neste caso que vivenciei, dei oportunidade à criança de escolher o material que pretendia utilizar e não a “obriguei” a utilizar o material que estava planeado, dado que este não era relevante para o desenvolvimento das capacidades que nos propusemos fortalecer neste dia. Desta forma, a criança sentiu que os seus desejos eram ouvidos e que poderia controlar e definir a forma como seria realizada a sua

aprendizagem. Situações como a referida, levaram-me a refletir sobre o decorrer das atividades e, nas planificações seguintes, tive o cuidado de, dar liberdade de escolha às crianças, permitindo que participassem na planificação, uma vez que nem sempre é possível fazê-lo.

Assim sendo, tenho noção que devemos ter uma mente aberta e utilizar a imaginação para conseguir que a criança realize a atividade, sem nos sentirmos desmotivadas pelo facto da atividade não estar a correr da forma como deveria, uma vez que a planificação é flexível.

1.3. APRENDIZAGENS

Ao longo do 1.º semestre do mestrado foram várias as aprendizagens que contribuíram para o meu crescimento, não só a nível profissional como também pessoal. Uma delas está relacionada com a importância dos afetos e das relações com as crianças de contexto. Os grupos de crianças receberam-me de forma muito calorosa, são crianças muito afetuosas e, como todas as crianças, gostam que brinquemos com elas e que lhes demos carinho. Esta demonstração de afetos é bastante importante nestas idades, uma vez que através desta as crianças desenvolvem a capacidade de confiar em si e nos outros, tornando-se assim indivíduos curiosos e autónomos no processo de aprendizagem (Post & Hohmann, 2011). A relação adulto-criança proporciona à criança momentos em que ela poderá explorar o mundo que a rodeia e, entre outros aspetos, chegar a conclusões sobre do que observa (*ibidem*).

Aprendi ainda que quando estamos com um grupo de crianças pela primeira vez devemos observar o máximo possível as suas características pessoais, bem como as suas personalidades. Para além disso, devemos tentar perceber quais as suas maiores dificuldades, para que as atividades as respeitem e visem ultrapassá-las. Assim, no momento de intervir, sabemos quais as melhores estratégias a utilizar para cada criança, de modo a adaptar as atividades tendo em conta a diferenciação pedagógica.

Uma aprendizagem que considero relevante referir relaciona-se com o facto de em Creche as crianças precisarem de muita atenção e, por isso, devemos valorizar as rotinas. Estas rotinas são fundamentais no quotidiano da criança e desempenham um papel rotativo, para que as crianças tenham oportunidade de explorar e ganhar confiança nas suas capacidades (Post & Hohmann, 2011). Tendo em conta que são crianças muito

novas e que o seu período de atenção é curto, não devemos planificar atividades muito longas.

Relativamente às planificações foram diversas as aprendizagens realizadas. Após algumas reflexões, esclareci a diferença entre competências a desenvolver e objetivos, algo que estava um pouco confuso na minha mente. Assim sendo, depois de conversar com a minha colega, chegámos à conclusão que para nós, tendo em conta a nossa intencionalidade educativa, faria mais sentido optarmos por competências a desenvolver. Decidimos por este sistema dado que o nosso objetivo era que as crianças adquirissem determinada competência ou que a desenvolvessem, e não que terminassem a atividade e atinjam determinado objetivo.

A forma como elaborámos a descrição das atividades foi outro tópico que sentimos necessidade de modificar. Depois da professora supervisora nos ter alertado para o facto das nossas descrições serem muito centradas no adulto, decidimos alterar e centrá-las mais nas crianças. Tal como afirma Leal (2011, p. 57), “(...) torna-se essencial reflectir sobre o que se valoriza na educação das crianças, o que se pretende que elas aprendam e como”. Sendo as crianças o nosso principal alvo e bastante importantes as competências que queremos que desenvolvam, optámos por descrever as atividades tendo em conta o que as crianças irão realizar no decorrer das atividades.

No que diz respeito à Prática Pedagógica no geral e, mais concretamente em Jardim-de-Infância, posso afirmar que foi uma experiência muito gratificante. Aprendi muito neste contexto com o qual nunca tinha contactado, aprendi com as educadoras que tentavam sempre ajudar-me quando me sentia angustiada; aprendi com a minha parceira, que me apoiava e me criticava sempre que achava oportuno fazendo com que refletisse acerca das minhas ações; e aprendi, também, com as crianças, que me proporcionaram momentos únicos de alegria e de carinho. Assim, sou da opinião de que este contexto e, mais objetivamente, este conjunto de pessoas me ajudaram a crescer enquanto futura educadora de infância e estou muito agradecida a todas elas.

1.4. DIFICULDADES

Relativamente às planificações e às atividades a desenvolver com o grupo de crianças de Jardim-de-Infância, senti alguma dificuldade em planificar atividades que satisfizessem as necessidades de todas as crianças, tendo em conta a heterogeneidade do

grupo. Antes de iniciarmos esta fase da Prática Pedagógica já tinha conversado com a minha colega de prática e, juntas, percebemos que teríamos que optar pela diferenciação pedagógica em grande parte das propostas educativas. De acordo com Silva e Núcleo de Educação Básica (1997), temos que partir do conhecimento de cada criança, do próprio grupo e da sua evolução, observando diferentes características, tais como as suas capacidades e dificuldades, os seus interesses, entre outros. Tendo todos estes aspetos como base para o trabalho a desenvolver, devemos ser capazes de adequar o processo educativo às suas necessidades (*ibidem*, p. 25).

No período de intervenção em Creche as minhas maiores dificuldades centraram-se, não só no facto das crianças não andarem autonomamente, mas também no facto de não se expressarem verbalmente, tendo em conta as suas idades. Contudo, existiu outra dificuldade, relacionada com uma criança que se retraía sempre que eram realizadas atividades de Expressão Plástica. Nas duas semanas de intervenção realizámos duas atividades deste domínio e a criança não quis participar em nenhuma das duas. Uma vez que, enquanto educadoras, o trabalho desenvolvido envolve a criança e as aprendizagens que demonstra interesse em realizar, tanto eu como a minha colega não forçámos a criança a concluir o trabalho. Apesar disso, conversámos com ela e levámos-la a observar os seus colegas a realizar a proposta, para que percebesse que não era difícil, que não se ia magoar e que todos a conseguem realizar. É ainda de salientar que esta criança, mesmo com a educadora cooperante e com a assistente operacional, com quem permanecia diariamente, não realizava as atividades deste domínio artístico.

Na minha opinião, este é um aspeto a melhorar nas futuras intervenções. Deverei ser capaz de encontrar estratégias adequadas a todas as crianças e planificar atividades em que se sintam seguras e que sejam capazes de realizar, não tendo receio de experimentar algo novo.

Por fim, considero relevante referir que a minha maior dificuldade se relacionou com a avaliação das crianças. Tenho consciência de que a avaliação deve ser realizada regularmente, uma vez que, tal como afirmam Lopes e Silva (2012, p.VII), “O sucesso escolar determina em grande parte a vida futura dos alunos e esse sucesso depende de avaliações feitas pelos professores”. Tal como já referi anteriormente, recorrer à avaliação das propostas educativas teria sido proveitoso para todos os intervenientes da prática, incluindo os próprios alunos. Assim, por sua vez, seria mais fácil implementar

atividades de qualidade, utilizar estratégias adequadas às necessidades das crianças e refletir em grande grupo sobre os aspetos que podem ser melhorados por ambas as partes (*ibidem*).

2. PERCURSO EM 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO – 2.º E 3.º ANOS DE ESCOLARIDADE

A Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico desenrolou-se durante dois semestres com turmas de 2.º e de 3.º ano de escolaridade, correspondentes aos anos letivos 2013/2014 e 2014/2015, respetivamente. Tal como já foi referido anteriormente, os dois contextos foram vivenciados na mesma instituição escolar, pertencente ao concelho de Leiria.

Citando o Decreto-lei n.º 49/2005 (Lei de Bases do Sistema Educativo alterada), os objetivos gerais para o ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico relacionam-se com

o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora.

Enquanto futura professora de 1.º Ciclo do Ensino Básico tenho consciência de que todos estes tópicos devem ser abordados e trabalhados com os alunos e que devemos atribuir a mesma importância a todas as áreas curriculares, fomentando a aprendizagem e desenvolvimento holístico dos alunos.

Refletindo sobre a experiência com a turma de 2.º ano de escolaridade é possível afirmar que esta teve uma duração de treze semanas divididas entre período de observação, cooperação e intervenção, iniciando-se a vinte e quatro de fevereiro 2014 e terminando a onze de junho do mesmo ano. A prática neste contexto desenvolveu-se numa turma composta por dezassete alunos, com sete e os oito anos de idade. As expectativas que tinha para este semestre e, mais concretamente, para a prática em contexto de 1.º Ciclo eram um pouco elevadas. Este era um contexto que já ansiava há algum tempo, dado que é aquele em que me sinto mais segura e confiante. Para além disso, esperava que este me proporcionasse variadas aprendizagens e que contribuísse significativamente para o meu futuro enquanto profissional de educação, permitindo, também, o meu crescimento pessoal.

No 3.º semestre do mestrado tive oportunidade de realizar a prática com vinte crianças do 3.º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os sete e os dez anos de idade. Este contexto iniciou-se a vinte e três de setembro de 2014 e terminou no dia treze de janeiro de 2015, perfazendo um total de quinze semanas. O número total de semanas foi dividido em período de observação (duas semanas), período de cooperação (uma semana) e período de intervenção (doze semanas), repartidas de igual forma entre mim e a minha colega de prática.

No início do semestre, ao saber que teria a oportunidade de realizar a prática na mesma instituição do semestre anterior, senti um misto de emoções. Por um lado, senti-me aliviada porque já conhecia a escola, o grupo de crianças e o pessoal docente e não docente. Na minha perspetiva esta seria uma das vantagens, dado que estaria familiarizada com o espaço físico e com o modelo de ensino da instituição. Para além disso, conhecia a professora cooperante e algumas crianças, logo já existia uma relação entre os principais intervenientes.

Ainda assim, tenho consciência que teria sido vantajoso experimentar um contexto diferente. Em cada escola existem crianças diferentes, com as suas características próprias, as suas dificuldades e facilidades, com diferentes atitudes e comportamentos e, portanto, seria um novo desafio. No entanto, ainda que fosse importante comunicar com contextos e métodos de ensino diferenciados, aprendi, desenvolvi-me e cresci no contexto em que estive, não só a nível profissional, como também pessoal. Esta evolução deve-se ao facto das crianças e da professora cooperante serem diferentes e, portanto, também as aprendizagens são igualmente diferenciadas e ricas.

2.1. OBSERVAÇÃO

Considero importante referir que o período de observação foi uma etapa imprescindível para a Prática Pedagógica. Durante esta fase, realizei uma observação participante que, segundo Carmo e Ferreira (1998, p. 107), diz respeito à técnica utilizada quando o indivíduo é capaz de “(...) assumir explicitamente o seu papel de estudioso junto da população observada, combinando-o com outros papéis sociais, cujo posicionamento lhe permita um bom posto de observação”. No período destinado apenas à observação, à semelhança dos contextos em Pré-Escolar, tive oportunidade de conhecer melhor os grupos de crianças, as suas individualidades, potencialidades, dificuldades e preferências. Penso que este período me possibilitou conhecer também os métodos de

ensino que as professoras titulares de turma adotaram e quais as estratégias que consideram mais adequadas às turmas em questão.

Na minha opinião, as observações realizadas permitiram-me pensar a atuação futura e adequá-la, tendo em conta as necessidades dos alunos. Desta forma, pude refletir acerca das estratégias que seriam mais apropriadas ao grupo de crianças, dado que “(...) são particularmente úteis (...) as estratégias cuja intencionalidade e critérios se centram nos processos cognitivos do aluno (...)” (Roldão, 2009, p. 65).

Para além disso, penso que foi uma mais-valia poder observar os alunos no decorrer das aulas e participar nas suas rotinas, o que contribuiu para o período destinado à atuação. As crianças habituaram-se à minha presença na sala de aula e sentiram-se confortáveis para me colocar questões e pedir ajuda sempre que necessário. Esta foi uma estratégia que enriqueceu a minha relação com os alunos, que me viam como um adulto capaz de os ajudar a nível escolar e que, em simultâneo, brincava com eles, quebrando um pouco a barreira professor-aluno.

Especificando um pouco mais, e referindo-me ao grupo de 3.º ano de escolaridade, é possível referir que ao circular pela sala de aula e ao observar os alunos, verifiquei que a turma é bastante distinta no que se refere a ritmos de trabalho. Este aspeto assustou-me um pouco, pois, seria necessário equacionar estratégias, a curto prazo, para a diminuição desta diferença, de modo a facilitar a aprendizagem de todas as crianças. Tal como afirmam Papalia e Olds (2000), o papel do professor é combater esta dificuldade, procurando estratégias que possibilitem a adaptação do aluno à escola. Tornou-se um pouco difícil a concretização deste tópico, que influenciou diretamente o tempo dedicado a cada atividade, atrasando a maioria das propostas educativas. Ainda assim, penso que ao longo das semanas fui evoluindo, gerindo um pouco melhor o tempo (ainda que não o suficiente), de modo a que nenhuma criança se encontrasse “parada” à espera que o colega terminasse o seu trabalho.

Relativamente ao 2.º ano de escolaridade, quando contactei pela primeira vez com o grupo percebi, de imediato, que eram crianças bastante energéticas, curiosas, brincalhonas e ternurentas. Estabeleci, desde cedo, uma relação de confiança e amizade com a turma, o que possibilitou momentos únicos de desenvolvimento e aprendizagem, não só da parte dos alunos da turma, mas também da minha parte.

Assim, considero que o período destinado apenas à observação e recolha de dados foi bastante positivo e enriquecedor. Contribuiu significativamente para a boa relação existente entre os alunos e com os adultos, não só dentro, como também fora da sala de aula. Penso que o facto de termos participado ativamente na rotina do grupo foi uma mais-valia para o período de atuação, dado que foi possível adaptar a nossa postura ao grupo em questão que, de certa forma, se habituou à nossa assiduidade na sala. As crianças sentiam-se à vontade para nos colocar questões ou pedir ajuda em determinadas atividades, demonstrando que aceitavam e que gostavam da nossa presença. A professora cooperante sempre nos incentivou a circular na sala de aula e esse foi, também, um dos aspetos que contribuiu para a boa adaptação ao contexto. Assim, tive oportunidade de perceber quais os interesses das crianças, as suas motivações, as suas dificuldades, as suas características pessoais, as suas potencialidades, o que, conseqüentemente, tornou possível a compreensão do nível de desenvolvimento global de cada aluno e, por conseguinte, uma melhor Prática Pedagógica.

Durante as duas semanas, respeitantes ao período referido, tive oportunidade de perceber as estratégias que a professora cooperante utilizava para lecionar determinados conteúdos, os métodos mais eficazes para a sua gestão ao longo do dia, bem como as técnicas usadas para gerir o comportamento da turma. Para além disso, é relevante referir que nunca tinha contactado com o 2.º ano de escolaridade e, portanto, foi uma experiência que enriqueceu ainda mais o meu currículo e a minha formação enquanto futura profissional de educação. Já tinha mantido contacto com crianças do 4.º ano de escolaridade e com crianças em idade pré-escolar e foram notórias as diferenças, não só a nível cognitivo, como também a nível social.

Segundo Papalia e Olds (2000), as crianças em idade escolar (dos seis aos doze anos) apresentam um pensamento mais lógico, compreensão da conservação e são capazes de adquirir mais informação, dado que processam a informação mais rapidamente e, por conseguinte desenvolvem um raciocínio mais complexo. Este, por sua vez, “(...) torna mais fácil para as crianças compreenderem o que lêem, expressarem-se verbalmente e realizarem tarefas (...)” (*ibidem*, p. 260). Os professores devem auxiliar as crianças, reconhecendo esses ritmos e estilos de aprendizagem e procurando as estratégias mais adequadas, para que ela se possa adaptar à escola (*ibidem*).

Refletindo sobre o papel da observação, penso que esta não deve decorrer apenas durante um período específico de tempo. É fundamental que durante os momentos de intervenção o professor recorra à observação, dado que “(...) permite a recolha de evidências das aprendizagens e garante a qualidade e correcção das avaliações desde que ocorra com certa frequência e em contextos diferentes” (Neves *et.al.*, 1994, p. 2 de B/4). O professor deverá ser capaz de observar a sua turma durante a sua ação, registando momentos que considere importante, servindo não só como possível avaliação, mas também como incentivo e exemplo para o melhoramento de intervenções futuras.

2.2. PLANIFICAÇÃO E INTERVENÇÃO

Os primeiros dias em que interagimos de forma mais regular com as crianças corresponderam à semana de cooperação com as professoras titulares de turma. Com este momento tivemos oportunidade de circular pelas salas de aula e auxiliar os alunos nas tarefas que se encontravam a concretizar. Apesar disso, gostaria de ter participado mais ativamente em todo este processo com a turma de 3.º ano de escolaridade e penso que teria sido mais vantajoso, tanto para os alunos como para mim. Desta forma, os alunos ficariam mais sensibilizados para a nossa presença e tomar-nos-iam como elementos orientadores de aprendizagens e possuidores de conhecimento. Para além disso, as intervenções seriam facilitadas, dado que não ficaria tão nervosa e ansiosa durante a atuação.

Contrariamente, com a turma de 2.º ano já me sentia preparada para atuar, uma vez que, como já referi, a professora cooperante nos colocou à vontade para circular pela sala de aula e auxiliar os alunos. Durante este período, ao contactar diretamente com as crianças, aprofundei os conhecimentos que já adquiria relativamente às dificuldades e potencialidades dos alunos e, para além disso, consegui perceber melhor que tipo de trabalho podíamos desenvolver com o grupo. Penso que este momento foi bastante importante e que nos preparou para o período seguinte: a atuação.

Os primeiros dias de atuação foram divididos com a minha colega de prática. No início de cada um dos dias sentia-me muito ansiosa, uma vez que tínhamos imensa responsabilidade. Apesar disso, as atividades foram concretizadas com sucesso e mostrei-me confiante e segura da minha prestação. O facto de atuar em parceria com a minha colega também contribuiu para a diminuição do meu nervosismo.

Importa referir que as crianças se mostraram compreensivas, interessadas e bastante empenhadas, o que nos motivou ainda mais para as próximas intervenções. Para este dia, pensámos que seria menos confuso para as crianças e mais proveitoso dividir o trabalho e a planificação entre nós, ou seja, eu fiquei responsável por lecionar determinadas áreas curriculares e a minha parceira por lecionar outras. Ainda assim, cooperámos enquanto colegas de prática, auxiliando-nos mutuamente, desenvolvendo a capacidade de trabalhar e aprender colaborativamente (Arends, 2008).

A etapa seguinte referiu-se à intervenção individual e intercalada de cada uma das mestrandas. Para esta fase procurámos propor atividades que se adequassem a todos os alunos e aos seus níveis de desenvolvimento cognitivo. Apesar da intervenção ser individual, optámos por realizar em conjunto todas as planificações e materiais necessários, de forma a não nos sobrecarregarmos em trabalho. Considero relevante mencionar que sempre nos apoiámos mutuamente, dentro e fora da sala de aula, respeitando-nos e criticando de forma construtiva todas as intervenções. Tal como afirmam Hohmann e Weikart (2011, p. 131), “O respeito mútuo liberta os elementos da equipa do medo de serem julgados e criticados e permite-lhes centrarem as suas energias colectivas nas crianças”. O grupo deve trabalhar em harmonia e num clima de apoio, para que seja possível a existência de uma boa comunicação entre os elementos e de modo a que as crianças sejam a principal preocupação dos adultos em questão. Dignificando estes pressupostos, conseguimos respeitar as convicções uma da outra e valorizar o trabalho realizado, partilhando diferentes perspetivas e opiniões.

Arends (2008) é da opinião de que a planificação é o principal instrumento a ser usado pelo professor. Através da elaboração da planificação, o professor tem oportunidade de planejar a utilização do currículo, os conteúdos que irá lecionar, as estratégias mais adequadas, a sequência de atividades, os materiais a utilizar, bem como o ritmo e o tempo de duração de cada aula. Assim, penso que os professores devem refletir bastante no que respeita a processo, para que seja possível a aprendizagem e desenvolvimento dos seus alunos.

No momento de elaborar a primeira planificação em contexto de 3.º ano de escolaridade não senti qualquer dificuldade, dado que o contexto em que nos encontrávamos era parecido com o anterior e, portanto, baseámo-nos nas aprendizagens sobre as planificações anteriores. Ao planificar, o professor deverá ter consciência dos conteúdos

que pretende trabalhar, das competências que ambiciona que o aluno adquira, das estratégias que melhor se adequam ao grupo de crianças e, ainda, o tipo de avaliação que pretende utilizar. Tal como refere Arends (2008), o professor deverá ter como base de trabalho o currículo, que depois é “(...) transformado e adaptado segundo o processo de planificação através de adições, eliminações, interpretações e decisões do professor sobre o ritmo, a sequência e a ênfase” (p. 93). A atuação, na minha opinião, foi o ponto central da minha Prática Pedagógica e no qual me senti mais motivada em ambos os semestres. De uma forma geral, penso que a minha intervenção contribuiu positivamente para a aprendizagem dos alunos, o que é bastante recompensador.

Uma preocupação que mantive em ambos os contextos refere-se ao facto de tentar integrar todas as áreas curriculares a trabalhar naquele dia, de modo a que fosse possível a existência de uma continuidade. Penso que esta é uma estratégia que motiva mais os alunos para as tarefas que lhes são propostas, que se mantêm atentos, curiosos e interessados. De acordo com Russel-Bowie (2006) é mais importante uma aprendizagem holística do que a aprendizagem fragmentada de conteúdos. Sugere ainda que o professor deve escolher um tema a trabalhar durante um período de tempo, integrando conhecimentos de todo o currículo e contribuindo para o desenvolvimento da habilidade de ler, escrever, falar e escutar, elementos que considero fundamentais no ensino.

Na minha opinião, os momentos de atuação, no geral, foram bastante positivos. Sentia-me muito à vontade com os grupos de crianças, talvez devido à relação de proximidade existente entre nós. Tentei sempre os alunos me vissem como alguém que poderia ser seu amigo, ainda que mantendo uma certa distância, de modo a que percebessem que existem regras a cumprir no interior da sala de aula, que as têm respeitar e, acima de tudo, respeitar-nos como adultos. A relação que estabeleci com cada um dos alunos permitiu-me abordá-los de forma diversificada mas também personalizada, dado que são crianças com diferentes características.

Penso que consegui que os alunos compreendessem os conteúdos e conceitos que explorámos em conjunto, tornando muito gratificantes os momentos, pois tive oportunidade de contribuir de forma positiva para as suas aprendizagens. Ao longo das aulas, sendo crianças que gostam muito de participar ativamente nas tarefas, promovi a análise e discussão de diversos temas. Para além disso, durante os períodos de aula

tentei sempre que as crianças partilhassem as respostas dos exercícios propostos, para que os colegas compreendessem que, por vezes, existem diferentes raciocínios e explicações. Desta forma, desenvolveram a interpretação, o raciocínio e a comunicação oral, aspeto tão importante no quotidiano de um indivíduo. “A linguagem oral proporciona os meios para os alunos falarem sobre o que já conhecem e para darem sentido aos novos conhecimentos que são adquiridos” (Arends, 2008, p. 416).

Além das estratégias referidas anteriormente, os alunos também contribuíram autonomamente para a discussão de temas e ideias, dado que sempre que alguma criança apresentava uma dúvida era frequente outro aluno tentar responder à sua questão e, juntos, chegarem a uma conclusão. Na opinião de Arends (2008), ao recorrermos à aprendizagem cooperativa o aluno desenvolve o seu desempenho escolar, competências sociais e, ainda, a tolerância e aceitação da diferença. Penso que a promoção da discussão na sala de aula é bastante importante.

É ao falarmos sobre o que fizemos e observámos e ao discorrermos sobre as conclusões que tirámos das nossas experiências, que as ideias se multiplicam, se tornam claras e por fim produzem novas questões e ainda mais explorações (*ibidem*, p. 416).

2.3. APRENDIZAGENS

Uma das maiores conquistas registadas durante o percurso em 1.º Ciclo do Ensino Básico refere-se à questão da avaliação. Este foi o aspeto em que menos nos afirmámos com o 2.º ano de escolaridade e, portanto, foi o que sofreu mais alterações no 3.º semestre, uma vez que “A avaliação está, na verdade, no coração de toda a aprendizagem” (Lopes & Silva, 2012, p.VII). Ao avaliar, o professor compreende se as crianças se desenvolvem, indo ao encontro das metas que foram estabelecidas, numa fase inicial. Para além disso, nos momentos de avaliação, o docente deve dar um *feedback* aos alunos sobre o seu desempenho, contribuindo assim para o aumento do rendimento escolar, para uma melhoria na aprendizagem e para um maior conhecimento das crianças (*ibidem*).

Tendo como base as pesquisas que realizei em conjunto com a minha colega, no início do semestre decidimos que era necessário avaliar as aprendizagens das crianças da turma de forma regular. Optámos por uma avaliação formativa de uma atividade por semana, pelo menos. Desta forma, conseguimos entender melhor o nível de desenvolvimento em que cada criança se encontrava, quais as suas maiores dificuldades

ou facilidades, quais as suas dúvidas, o que seria essencial melhorar, entre outros aspetos. Recolhemos também, dados que nos permitiram adaptar as planificações ao grupo de crianças em questão.

Relativamente aos momentos de reflexão, penso que o facto de termos que realizar uma reflexão semanal sobre o trabalho que íamos realizando contribuiu bastante para as intervenções seguintes. Tive oportunidade de refletir sobre a minha ação, as minhas dificuldades, os erros cometidos, os aspetos que deviam ser melhorados, entre outros aspetos. É fundamental que o agente educativo reflita, para que haja evolução, uma vez que ao pensarmos sobre as ações do passado e do presente podemos alterar e melhorar as intervenções futuras, respondendo às necessidades dos alunos e da comunidade educativa (Oliveira & Serrazina, 2002). Ao refletir sobre as maiores dificuldades das crianças foi possível perceber que, por vezes, devemos alterar as estratégias que utilizamos, para que a criança possa progredir. De acordo com as palavras de Oliveira e Serrazina (2002) ao refletir sobre as ações da prática tomamos consciência dos nossos atos, dos erros que cometemos e, por fim, reformulamos o nosso pensamento para futuras práticas.

De acordo com Silva e Núcleo de Educação Básica (1997, p. 93), é importante refletir depois da atuação “(...) de forma a tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos”, apesar de ter noção que nem todos os aspetos que deveriam ser mudados, realmente o foram. Eu compreendi onde tinha errado e o que deveria ser mudado, mas por vezes, tornou-se um pouco difícil mudar a forma como pensámos ou realizámos algo. Tenho consciência que este é um aspeto que terei que melhorar, não só para o meu crescimento enquanto futura profissional da educação, como também para o bem das crianças com quem contactarei no futuro.

Considero que também foi importante partilhar esta experiência com a minha colega de Prática Pedagógica, uma vez que contribuiu significativamente para a minha confiança, desenvolvimento e aprendizagem. Ajudámo-nos mutuamente, apoiámo-nos, e todos os dias após as intervenções fazíamos uma crítica construtiva, conversando sobre o que correu bem, o que correu mal e o que poderíamos melhorar. Fomos um par unido e capaz de trabalhar harmoniosamente, ouvindo e respeitando as opiniões e as críticas que eram lançadas. Relativamente aos grupos de crianças, posso afirmar que me permitiram aprender e desenvolver as minhas capacidades a nível profissional e a nível pessoal.

Cresci enquanto elemento potenciador de aprendizagens, conheci e compreendi quais as minhas maiores aptidões e dificuldades e qual o método mais eficaz para combater algumas delas. Ainda assim, considero que tenho muito para descobrir, aprender, aperfeiçoar e desenvolver.

Por fim, importa mencionar que aprendi bastante com as crianças, com as professoras cooperantes, com as professoras supervisoras, com a minha colega de prática e, conseqüentemente, com os contextos em que estive inserida, acrescentando ainda mais conhecimentos à minha “bagagem”. Foi importante poder partilhar momentos de brincadeira com as crianças, estabelecendo uma relação próxima, em que havia respeito mútuo, o que acabou por contribuir para um melhor desenrolar dos dias que partilhávamos. Para além disso, saliento que o facto da escola de 1.º Ciclo do Ensino Básico pertencer ao Projeto “Eco-Escolas” também me despertou para a importância da reciclagem e da reutilização de materiais. Desta forma, protegemos a Natureza e o ambiente que nos rodeia. Como também já afirmei, cresci imenso nas instituições onde realizei a Prática Pedagógica.

2.4.DIFICULDADES

No presente tópico, destaco a dificuldade que senti ao planificar as avaliações no primeiro contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, dado que nunca tive muita formação neste aspeto e, portanto, sentia-me um pouco insegura. Tenho noção que a avaliação do desempenho dos alunos deve ser feita regularmente, para que “(...) a informação recolhida e sintetizada pelos professores acerca dos seus alunos (...)” seja pertinente para a vida escolar do aluno (Arends, 2008, p. 229).

Outro tópico em que senti alguma dificuldade foi na gestão do comportamento dos grupos de crianças. Arends (2008, p. 199) é da opinião de que o professor deve “(...) centrar-se no próprio comportamento inadequado e encontrar maneiras para o mudar”. Para além disso, deve exibir segurança, confiança e ser capaz de exercer influência durante as suas aulas, para ser eficaz na gestão do comportamento dos alunos, que foi o que tentei fazer. O mesmo autor salienta que o elogio, dentro da sala de aula, deve ser utilizado de forma adequada, isto é, o elogio geral como “bom trabalho” não é muito eficaz. Por outro lado, pode recorrer às recompensas e privilégios, de forma a “(...) encorajar comportamentos desejáveis” (*ibidem*, p. 203). Todos estes aspetos serão considerados nas próximas práticas.

Posso afirmar que a gestão do comportamento das turmas foi um pouco complicada. Os alunos são muito curiosos e gostam muito de participar. Contudo, não cumprem algumas das regras de sala de aula, tais como respeitar a opinião dos outros, colocar o dedo no ar e esperar a sua vez para falar. Não respeitando estas regras, torna-se complicado avançar e realizar todas as atividades propostas. Deste modo, decidimos construir uma grelha de comportamento e atitudes para a turma de 3.º ano de escolaridade, como forma de motivação para os alunos. Não utilizámos esta estratégia com a turma de 2.º ano de escolaridade, sendo que já possuía uma grelha semelhante, elaborada pela professora titular de turma.

Relativamente à grelha criada para motivar os alunos do 3.º ano, definimos que seria atribuída a cor verde, amarela e vermelha consoante o número de vezes que os alunos desrespeitassem as regras de sala de aula. Para além disso, explicámos que existiria um chefe e um subchefe semanal, que seria escolhido tendo em conta o seu comportamento e atitudes na semana anterior. Esta foi uma boa estratégia e foram visíveis os resultados positivos. As crianças preocupavam-se com o comportamento pois, por um lado não gostavam que lhes fosse atribuído amarelo ou vermelho e, por outro lado todos queriam ser nomeados chefe ou subchefe da semana. Ao lhes serem designados estes cargos, os alunos sentiam-se mais valorizados, apesar das responsabilidades que lhes eram impostas, acabando por impor algumas regras aos alunos e auxiliando-nos no decorrer das aulas.

A gestão do tempo foi, também, uma das dificuldades sentidas, apesar de julgar que evoluí de um contexto para o outro. De acordo com Arends (2008, p. 79) “(...) o recurso mais importante que o professor tem de controlar é *o tempo*: não só quanto tempo deve ser gasto em cada matéria específica, mas como gerir e focalizar o tempo dos alunos nos assuntos escolares em geral”. Assim, o professor deve saber a quantidade de tempo que os alunos precisam para adquirir determinados conhecimentos e o tempo que necessita para realizar determinada tarefa, para que seja possível obter uma aprendizagem escolar de sucesso. Este é, também, um elemento que deve ser melhorado, para que as aulas se possam desenvolver de um modo mais fluído. Ainda assim, sou da opinião de que os momentos em que “atrasámos” determinada atividade foram a pensar no desenvolvimento das crianças e na aprendizagem que poderia surgir através daquela gestão de tempo. Por vezes, decidimos abordar durante mais tempo um aspeto, dado que as crianças apresentavam alguma dificuldade em compreender o que

estava a ser trabalhado e, portanto, naquele momento fazia sentido, para nós, enquanto professoras estagiárias, apostar na sua exploração.

Especificando um pouco uma das situações, posso mencionar que, numa determinada aula em que estava a ser trabalhada a área de Matemática com a turma de 2.º ano de escolaridade, as crianças demonstraram alguma dificuldade em compreender as tabuadas e as diferentes estratégias encontradas. Sendo impossível concluir todas as atividades de Matemática propostas para o horário em questão, decidimos que a atividade que iria ser realizada de seguida, pertencente ao domínio de Expressão Motora, poderia ser aproveitada para outro dia e que devíamos continuar a exploração daquele conteúdo, uma vez que muitas crianças se apresentavam confusas. Dado que a nossa principal preocupação era a aprendizagem das crianças, considerámos que fazia sentido esclarecê-las no momento.

No primeiro dia em que nos deslocámos à escola no 3.º semestre sentia-me também um pouco ansiosa, pois nunca tinha contactado com o 3.º ano de escolaridade. O meu maior receio era que não fosse capaz de lecionar determinados conteúdos de modo a que os alunos aprendessem o que pretendia. Estava receosa que as minhas explicações fossem muito complexas para as crianças e que não conseguisse fazer com que compreendessem o que dizia. Para além disso, nos primeiros dias de observação pude constatar que as crianças desta turma são muito inteligentes e curiosas, questionando o motivo pelo qual as coisas acontecem, o que contribuiu para a minha insegurança.

3. PAPEL INVESTIGATIVO DO EDUCADOR/PROFESSOR

Um dos papéis do educador e do professor enquanto agente educativo relaciona-se com a capacidade investigativa, procurando responder a dúvidas que possam surgir durante a prática educativa. Na opinião de Marilyn Cochram-Smith e Susan Lytle (1993, p. 24), citados por Alarcão (2001, p. 12), a

investigação pelos professores brota de questões ou gera questões e reflecte os desejos dos professores para atribuírem sentido às suas experiências e vivências, para adoptarem uma atitude de aprendizagem ou de abertura para com a vida em sala de aula.

Para além disso, o professor deve questionar, frequentemente, a sua própria prática e todos os assuntos relacionados com a educação.

No 2.º e no 3.º semestre do mestrado, em simultâneo com as propostas educativas de Prática Pedagógica, tive oportunidade de realizar atividades relacionadas com a dimensão investigativa do relatório de mestrado, ou seja, foram planificadas e implementadas atividades de integração pedagógica referentes à investigação que deve ser incluída no relatório de mestrado. Sendo que o tema da minha investigação se centra na integração pedagógica no processo de ensino e aprendizagem do 1.º Ciclo do Ensino Básico, recorrendo à canção, foram concretizadas várias atividades neste campo.

Senti que foi uma boa experiência, que alarguei os meus conhecimentos relacionados com o domínio da Música e, mais propriamente, no que diz respeito à utilização da canção como estratégia para desenvolver conteúdos de áreas que à primeira vista em nada estão relacionadas. Para além disso, sou da opinião de que os alunos gostaram muito das atividades realizadas, mostrando-se sempre dispostos a participar no que lhes era proposto. Para a concretização das atividades de integração um dos meus objetivos era, não só a aprendizagem (por parte dos alunos) dos conceitos e conteúdos abordados, como também o desenvolvimento das suas componentes sociais, motoras, emotivas e intelectuais (Zabalza, 2003).

Depois de definido o tema, a pergunta de partida e os objetivos da investigação, realizei algumas pesquisas acerca do tema, de forma a ser possível começar a recolha de dados. Assim, planifiquei atividades de Música, de forma a integrá-las nas áreas de Matemática, Português e Estudo do Meio, ao longo de vários dias. Durante este período tentei relacionar duas ou mais áreas diferentes e integrar a Música, recorrendo aos organizadores Perceção sonora e musical, Interpretação e Comunicação Criação e Experimentação e, por fim, Culturas Musicais nos Contextos, presentes no documento de Vasconcelos (2006). De acordo com este autor, todas as crianças têm aptidão e devem ter oportunidade para desenvolverem as suas capacidades e competências musicais, tais como a discriminação auditiva, o pensamento musical, competências criativas e de experimentação e, ainda “(...) no âmbito da interligação da música com outras artes e áreas do saber” (*ibidem*, p. 6). Pombo, Guimarães & Levy (1994) afirmam que a integração se refere à quantidade (variável) de disciplinas ou áreas que são envolvidas no modelo de ensino integrado. Zabalza (2003) acrescenta que este termo diz respeito à conexão dos modelos formativo, educativo e instrutivo, resultando no completo desenvolvimento do indivíduo em questão, de modo a que a criança esteja totalmente incluída na escola como um todo.

Foi perceptível o entusiasmo dos alunos sempre que concretizaram alguma atividade nesta área, mostrando-se alegres, motivados, curiosos e muito participativos. Para além disso, as crianças evidenciaram aprender os conteúdos e conceitos trabalhados (timbre, refrão, ostinato rítmico, entre outros), ao responderem individualmente, de forma acertada, às questões que fui colocando, quer ao longo das propostas educativas, quer nas fichas de trabalho. Foi possível observar a existência de uma aprendizagem significativa por parte dos alunos, que ao longo das semanas interpretavam vocalmente as canções que utilizei nas atividades, por iniciativa própria. Ainda assim, senti-me um pouco nervosa nas atividades realizadas, uma vez que nunca tinha planificado atividades de Música, ou seja, nunca tinha lecionado conteúdos ou conceitos deste domínio e, portanto, tinha receio de não o fazer da forma mais correta. Importa ainda referir que a professora cooperante sempre se mostrou disponível para me auxiliar no que precisasse e sempre me colocou à vontade para realizar as atividades que pretendesse, desde que estivessem centradas no desenvolvimento e aprendizagem da turma.

PARTE II – DIMENSÃO INVESTIGATIVA

A dimensão investigativa do relatório apresenta um estudo realizado com duas turmas de 1.º Ciclo do Ensino Básico que frequentavam uma escola pertencente ao concelho de Leiria. A temática da investigação relaciona-se com a integração pedagógica de Música no processo de ensino e aprendizagem do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Esta parte do relatório encontra-se dividida em quatro capítulos, tendo em conta o processo de investigação. Assim, o primeiro capítulo refere-se ao enquadramento teórico, onde são apresentadas as perspetivas de alguns autores de referência relacionada com o tema da investigação. Portanto, serão apresentadas as ideias fundamentais relativas à integração pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a relação entre a Música e a integração e o papel da canção como promotora de integração no 1.º Ciclo do Ensino Básico. O capítulo 2 diz respeito à metodologia utilizada para a investigação, explicitando a pergunta de partida e respetivos objetivos, o tipo de estudo realizado, os instrumentos e técnica de recolha de dados, as técnicas de análise de dados e, ainda, os procedimentos do estudo.

O terceiro capítulo corresponde à apresentação e discussão dos resultados, no qual, tal como o próprio nome indica, serão apresentados os dados e resultados obtidos, bem como a sua discussão. O último capítulo da dimensão investigativa refere-se às considerações finais do estudo realizado, onde se explanam as conclusões, as limitações do estudo e sugestões para investigações futuras.

Para facilitar a leitura e para que se compreendam melhor os pontos pertencentes a esta parte do relatório, apresenta-se de seguida o desenho da dimensão investigativa (figura 2).



Figura 2 - Desenho da dimensão investigativa

CAPÍTULO 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo, pertencente à dimensão investigativa, apresenta-se uma revisão da literatura relativa à área de investigação e à problemática escolhidas. Assim, os principais assuntos abordados centram-se em questões inerentes à integração pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico, o papel do domínio da música nesses processos e, em particular, na utilização da canção enquanto promotora de integração.

1.1. INTEGRAÇÃO PEDAGÓGICA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

O termo integração é utilizado pelos programas curriculares do Ensino Básico sempre que se fala em aprendizagem. De acordo com o documento Organização Curricular e Programas, de autoria do Ministério da Educação (2004, p. 24), “(...) os progressos conseguidos, na convergência de diferentes áreas do saber, vão assim concorrendo para uma visão cada vez mais flexível e unificadora do pensamento”. Através da integração são promovidos novos conhecimentos e adquiridos saberes de diferentes áreas em simultâneo. O Programa de Português do Ensino Básico (Reis, 2009) refere a importância da relação existente entre a língua e a aquisição de outros saberes. O documento salienta que estes dois aspetos estão relacionados e que um dá acesso a outro, não apenas na área de Português, mas também nas restantes áreas do currículo.

O 1.º Ciclo do Ensino Básico é uma etapa fundamental para o percurso escolar dos alunos, portanto, é importante que tenham a melhor experiência possível. Tal como afirma Reis (2009, p. 21) “(...) este ciclo privilegia um desenvolvimento integrado de actividades e áreas de saber”, permitindo que os alunos se apropriem de novos conhecimentos e aprendizagens significativas. O Ministério da Educação (2004), concordando com o que foi referido anteriormente, afirma que um dos princípios orientadores do Ensino Básico é a integração do currículo que, por sua vez, deverá regular o processo de ensino e aprendizagem.

Ponte *et.al.* (2007) são, também, da opinião que ao planificar o professor deverá ter em consideração a relação entre as diferentes áreas disciplinares. As Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico (Vasconcelos, 2006) salientam que o processo de ensino e aprendizagem integra diferentes áreas de saber, sejam áreas artísticas, científicas, humanísticas ou tecnológicas. Acrescenta que uma

das finalidades do ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico é o desenvolvimento dessa capacidade de interligação.

Para além dos documentos oficiais, existem outros autores que defendem a integração no Ensino Básico. Pombo *et.al.* (1994), definem a integração como a quantidade de áreas curriculares que são envolvidas num ambiente de ensino integrador, afirmam que o professor deve utilizar as diferentes áreas de ensino para promover a aprendizagem. Na opinião de Snyder (2001) e Russel-Bowie (2006), o vocábulo “integração” refere-se ao momento em que um tema geral é abordado em diferentes áreas curriculares, de forma a tornar possível o desenvolvimento das competências dos alunos ao nível da leitura, da escrita e da compreensão e expressão oral.

Pombo *et.al.* (1994) defendem que o número de áreas curriculares que são utilizadas para realizar a integração é variável e que, portanto, não existe uma quantidade específica de áreas ao qual os professores podem recorrer. Este é um número que deve ser estipulado pelo professor, tendo em conta os seus objetivos, os conteúdos que pretende lecionar e as competências que ambiciona que os alunos desenvolvam. Para além disso, existem diferentes formas de abordar a integração no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este tipo de trabalho pode ser realizado por vários professores, tendo em conta as áreas curriculares que lecionam, ou apenas por um professor (monodocência). No caso de ser apenas um professor a realizar a integração, deve ter em atenção que é responsável por “(...) fazer convergir, sobre um dado assunto, um certo número de conhecimentos ou procedimentos metodológicos tradicionalmente associados com outras disciplinas” (*ibidem*, p.33).

De acordo com Zabalza (2003, p. 39), conectar as “(...) componentes sociais, motoras, emotivas e intelectuais é a condição básica para um desenvolvimento pleno” do aluno. Ao utilizarmos a integração no ensino estamos a contribuir para o desenvolvimento do aluno e para a aprendizagem dos conteúdos como um todo (ensino holístico). Recorrendo à integração possibilitamos, ainda, a conexão, aprofundamento e consolidação de aprendizagens (Murphy, 2013). Para além disso, contribuímos positivamente para a motivação e linguagem discursiva dos alunos e potenciamos a colaboração entre todas as crianças.

Um dos principais intervenientes na integração pedagógica é o professor, que deverá ter em consideração que a educação, atualmente, passa por compreender os conceitos fundamentais e aplicá-los em novas situações. Para além disso, poderá recorrer à integração e permitir que os alunos desenvolvam capacidades gerais que envolvam a pesquisa, análise, síntese, avaliação, resolução de problemas, trabalho de grupo, capacidade de liderança e pensamento crítico (Russel-Bowie, 2006).

Por sua vez, Beane (2003, p. 97) defende que

Quando a integração do conhecimento é advogada nas escolas, é usualmente defendida com base em argumentos que torna o conhecimento mais acessível ou mais significativo ao retirá-lo de compartimentos disciplinares separados e ao enquadrá-lo em contextos que supostamente farão mais sentido para os jovens.

Para além disso, de acordo com o Ministério da Educação (2004), ao participar nas atividades integradoras, o aluno tem oportunidade de ampliar os seus conhecimentos e o seu nível de desenvolvimento, recriando os saberes e experiências que adquiriu anteriormente.

Segundo Roldão (2001, p. 27), devido ao nível de desenvolvimento em que se encontram, os alunos têm a capacidade de compreender “(...) predominantemente a globalidade do real”, o que lhes possibilita acesso a conhecimentos especializados e específicos. Assim, é importante que os professores sejam capazes de explorar diferentes projetos ou conteúdos, utilizando apenas uma atividade e recorrendo a estratégias interdependentes (Wharton-McDonald, Pressley & Hampston, 1998, citados por Cadima, Leal & Cancela., 2011).

Na opinião das autoras acima citadas, “(...) a forma como o professor ensina tem um efeito sistemático e detectável sobre a aprendizagem dos alunos” (*ibidem*, p. 12). Assim, devemos alertar não só os professores, mas também a escola em si, para a importância da integração nas salas de aula. Sendo um dos papéis da escola o de organizar as atividades de um modo integral e, não apenas, numa perspetiva intelectual, cabe aos professores controlar, gerir e orientar cada uma das tarefas (Giugni, 1973, citado por Zabalza, 2003).

A respetiva perspetiva de integração permite que o aluno desenvolva todas as suas responsabilidades enquanto ser humano e enquanto membro de uma sociedade, dado que aprende que tudo em seu redor está relacionado. Na opinião de Snyder (2001), o

ideal seria que todos os humanos conseguissem extrair informações e criar padrões entre essas responsabilidades, para que, posteriormente, conseguissem unir ideias e conhecimentos. Assim, passaria a existir uma integração plena dos conhecimentos, sem que os professores sentissem a necessidade de a estabelecer. Murphy (2013) é da opinião de que quando as crianças saem da sala de aula e retornam no dia seguinte de forma entusiasta e com novas ideias, descobertas e questões, significa que o ensino integrado foi significativo e criativo.

1.1.1. Tipos de integração

São vários os autores que defendem que o termo “integração” se divide em diferentes categorias. De acordo com Pombo *et.al.* (1994), a duração pela qual a integração é desenvolvida varia de experiência para experiência e poderá ser categorizada em três tipos. No primeiro, podemos estar perante uma “situação pontual” (*ibidem*, p. 45), em que a integração é realizada num curto período de tempo, como por exemplo uma atividade em concreto. No segundo tipo, a integração é realizada feita tendo como base uma “localização temporal mais alargada” (*ibidem*) e poderá ser abordada durante um dos três períodos escolares existentes num ano letivo. Por fim, o terceiro tipo de integração poderá englobar um período mais longo (todo o ano letivo, por exemplo) e, portanto, ser o mais durador.

Para além desta divisão, os mesmos autores consideram outras três secções, tendo em conta o nível de realização da integração: nível macro, nível intermédio e nível micro (*ibidem*, pp. 40 e 41). O nível macro refere-se à etapa de concretização do currículo nacional, ou seja, é mais abrangente. Com este tipo de integração pretende-se que as opções globais, como as questões filosóficas, políticas e educacionais sejam interligadas e integradas nas diferentes áreas pertencentes ao currículo.

No segundo nível, é discutida a forma como os programas das diferentes áreas é elaborado. A integração poderá ser realizada agregando “os programas das disciplinas de um mesmo ano de escolaridade” ou “estabelecendo uma maior coerência entre os programas das disciplinas dos diversos anos de escolaridade” (*ibidem*, p. 41).

No último caso, a integração é responsabilidade do docente, que a deverá utilizar, não só, aquando da elaboração das planificações dos momentos de ensino, mas também, durante os momentos de intervenção e instrução educativa.

Por sua vez, Russel-Bowie (2006) propõe três modelos de integração, cujas designações na língua original são as seguintes: “service connections”, “symmetric correlations” e, por fim, “syntegration”. No primeiro modelo, noções de uma área são reforçadas ou ensinadas através da utilização de materiais e recursos de outra área. A título de exemplo, este modelo de integração é utilizado quando uma canção (Música) sobre multiplicação (Matemática) serve de recurso para facilitar o processo de memorização.

O segundo modelo, “symmetric correlations” refere-se à utilização de recursos, ideias ou materiais comuns, partilhados, por duas ou mais áreas distintas, com vista à consecução de intencionalidades educativas específicas em cada uma delas. Tal como o autor acima referido descreve, “symmetric correlations view achieving outcomes in both KLAs as equally important, one does not service the other” (*ibidem*, p. 7), isto é, ao contrário da categoria anterior, as intencionalidades educativas formuladas pelo professor na utilização de um mesmo recurso, ideias ou matérias abrangem, de forma ‘simétrica’, igualmente as duas áreas.

Por fim, o terceiro modelo designado de “syntegration”, ocorre quando são criadas, planeadas e utilizadas intencionalmente sinergias entre várias áreas. De acordo com Russel-Bowie (2006), neste modelo, são intencionalmente selecionados temas ou conceitos gerais partilhados por várias áreas e domínios curriculares, de modo a que a sua exploração, dentro de cada uma, se torne mais significativa.

Tal como referem Pombo *et.al.* (1994, p. 35), “a integração de disciplinas aparentemente muito distantes pode revelar-se extremamente rica” e, por isso, os professores deverão tentar fazer esta correlação, mesmo que, aparentemente, pareça impossível de concretizar. Para além disso, é da responsabilidade do Ministério da Educação promover a integração do tipo “micro”, ao elaborar os currículos das áreas curriculares, bem como “os princípios gerais que devem regular o sistema educativo de um país” (*ibidem*, p. 41).

1.1.2. Terminologia e conceitos relacionados

A integração entre diferentes áreas curriculares depende do nível de interação que pretendemos estabelecer. O termo que é atribuído a cada um dos níveis não é unânime, tratando-se, assim, de uma opção terminológica de cada autor. Pombo *et.al.* (1994), dividem a intensidade da integração em três níveis, pluridisciplinaridade,

interdisciplinaridade e, por fim, transdisciplinaridade, estabelecendo uma relação com as palavras coordenação, combinação e fusão, respetivamente. Apesar disso, na opinião dos autores acima citados, é bastante difícil perceber onde termina o primeiro nível e se inicia o segundo, ou onde termina o segundo e começa o terceiro (*ibidem*). Ainda assim, todos estes termos são parte integrante de um contínuo: integração pedagógica.

Pluridisciplinaridade é um termo que se refere à coordenação entre diferentes áreas curriculares. Segundo Nicolescu (1999) quando falamos de pluridisciplinaridade referimo-nos ao estudo de um tema de uma só área por outras áreas curriculares ao mesmo tempo. Este é o nível de interação mínimo, em que os conteúdos que são abordados numa área podem ser abordados em simultâneo noutra área, numa perspetiva de paralelismo. “Sendo cada disciplina independente e detentora do seu domínio próprio, da sua linguagem específica e da sua metodologia, considera-se não ser legítimo que se lhes exija o esforço de uma intersecção”, (Pombo *et.al.*, 1994, p. 39) mas apenas o de simultaneidade ou sequencialidade.

Contrariamente à pluridisciplinaridade, a transdisciplinaridade diz respeito ao nível mais alto de interação disciplinar e ambiciona a convergência de “ (...) todos os saberes e (...) a possibilidade de unificação total dos conteúdos e dos discursos” (*ibidem*, p.40). Os autores situam a transdisciplinaridade numa perspetiva holística, ou seja, numa perspetiva em que todos os conteúdos, domínios, linguagens e metodologias são fundidas e as fronteiras entre as diferentes áreas curriculares são quebradas, caminhando para um objetivo final.

O termo interdisciplinaridade é situado, pelos autores, entre os dois termos referidos anteriormente, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade. Neste nível, as áreas curriculares são progressivamente integradas entre si mantendo, todavia, os seus limites. Poderá, assim, concluir-se que se trata de uma combinação de saberes e/ou cruzamento de metodologias, em que é visível a harmonia, coerência e esclarecimento completo resultantes numa síntese relativa ao objeto comum que “exprime melhor a verdade desse objeto do que cada uma das perspectivas parciais” (*ibidem*). Na opinião de Nicolescu (1999), o termo interdisciplinaridade refere-se ao facto de se transferir métodos de uma área para outra.

1.2. A MÚSICA E A INTEGRAÇÃO PEDAGÓGICA

Ao planificar atividades de Música são mobilizados saberes de diferentes níveis, sejam eles culturais, científicos ou tecnológicos. Esta é uma das razões que leva o Ministério da Educação (2001) a referir que a música e o pensamento musical se relacionam intimamente com as restantes áreas curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Importa que o docente reflita acerca do repertório que apresenta e das estratégias, recursos e materiais pedagógicos a utilizar, elementos que Milhano (2009) considera basilares. Deste modo, a integração com as restantes áreas será mais benéfica para as crianças. No estudo que realizaram, Lima e Mello (2013, p. 104) referem que “(...) cabe ao docente integrar a música aos conteúdos, de forma agradável, em acordo comum com os alunos, porém não se esquecendo de trabalhar com vários estilos musicais”.

Vasconcelos (2006) refere, no documento Orientações Programáticas para o Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico, entre outros aspetos, a importância da integração no ensino da Música. Ao recorrer a esta estratégia, o professor permite que a criança desenvolva competências musicais e, dependendo das opções metodológicas, competências sociais, históricas, estéticas, culturais, relacionadas com as áreas humanísticas, científicas e tecnológicas. Assim, ao integrar Música com outra área curricular o aluno aprende os conteúdos e conceitos musicais juntamente com outra área, conjugando os dois saberes.

Na opinião de Wuytack e Palheiros (1995) a integração da Música contribui também “(...) para a formação geral das várias componentes da personalidade, como os factores cognitivo e afectivo, a capacidade de coordenação motora, a integração social e cultural” (p. 10). Burnard (2013) é da opinião que as atividades de integração pedagógica musical devem ser estimuladas, para que haja um bem-estar emocional e social da criança e de modo a que compreenda a sua cultura e o mundo que a rodeia. Para além disso, as crianças sentem imenso prazer ao participar em atividades de Música, seja através de um meio formal, assimilando o papel de compositor, improvisador ou criador de músicas; seja através de brincadeiras musicais. Ao aprender Música, a criança desenvolve a criatividade, a coragem, aumenta o seu nível de motivação e acredita ser capaz de pensar e de criar Música (Burnard, 2013), motivos que contribuem para a utilização da integração pedagógica nas salas de aula.

Por sua vez, Lima e Mello (2013, p. 104) consideram a Música como

uma forma de aliviar e relaxar a criança, auxiliando na desinibição, contribuindo para o seu envolvimento social, despertando noções de respeito pelo outro e abrindo espaço para outras aprendizagens.

Góes (2009) acrescenta que a Música, para além de ser um instrumento de alfabetização, também é um instrumento de cidadania e que contribui para o desenvolvimento da autonomia e identidade. É essencial que o professor perceba que

A música atrai e envolve as crianças, serve como motivação, eleva a auto-estima, estimula diferentes áreas do cérebro, aumenta a sensibilidade, a criatividade, à capacidade de concentração e fixação de dados (*ibidem*, p. 35).

A mesma autora salienta que, para que a criança se possa desenvolver recorrendo à integração, “(...) é preciso que haja clareza e compreensão por parte do professor da utilização da música no ambiente educativo, pois a excelência do trabalho docente perpassa pela intencionalidade das estratégias utilizadas” (*ibidem*, p. 28). Santos (2014) refere também algumas vantagens ao integrar a Música no currículo, tais como o facto desta servir de motivação para as aprendizagens e surgir como “(...) forma de atribuir outros e novos significados às aprendizagens nas outras áreas do saber” (p. 74).

Importa ainda referir que, segundo Vasconcelos (2006), ao planificar atividades de Música o professor deverá ter em conta quatro organizadores interdependentes: Perceção Sonora e Musical; Interpretação e Comunicação; Criação e Experimentação; e Culturas Musicais nos Contextos. Tendo estes organizadores como elementos basilares no ensino da Música, poderão ser desenvolvidas atividades de audição, interpretação ou criação em simultâneo com atividades de outras áreas do currículo.

Sendo a audição “(...) um dos aspectos centrais na aprendizagem musical” (*ibidem*, p. 10), a criança necessita de orientação por parte do adulto, para que seja capaz de discriminar auditivamente as diferentes fontes sonoras e tipos de música. Wuytack e Palheiros (1995) acrescentam que a razão da Música existir é a audição, intrínseca nas restantes atividades musicais. Salientam também que ao planificar uma atividade deste carácter devemos permitir que os alunos escutem a obra pelo menos três vezes, número que consideram fundamental para a apreensão da obra musical.

O segundo tipo de atividades a realizar (interpretação) diz respeito à prática vocal ou instrumental. Para Vasconcelos (2006) a prática vocal encontra-se no centro da aprendizagem musical durante todo o 1.º Ciclo do Ensino Básico, portanto a voz deve ser explorada de todos os modos possíveis, contribuindo assim para um melhor

desenvolvimento do aluno e da sua voz. Raposo (2009, p.149), no estudo que realizou, conclui que “(...) a utilização da voz é fundamental ao desenvolvimento musical da criança”. Por sua vez, a prática instrumental permite que a criança aceda a diversos instrumentos e a diferentes tipos de técnicas. Para além disso, é importante que seja dada liberdade à criança para tocar individualmente e em grupo, para interpretar obras musicais que relacionem formas de arte distintas e para apresentar e interpretar publicamente as obras trabalhadas. Monteiro (1997) declara ainda que através da interpretação musical, o aluno tem oportunidade de compreender, conhecer e criticar a obra musical.

A criação, segundo Vasconcelos (2006), refere-se à exploração de ideias sonoras e musicais tendo como base um estímulo ou uma temática, ideal para a integração de conteúdos de áreas distintas. Inventar e criar pequenas composições e acompanhamentos musicais é um dos objetivos deste tipo de atividades. De acordo com o autor acima referido, a criação musical tem mais liberdade para desenvolver diversos tipos de trabalho e permite que o aluno expresse as suas ideias e sentimentos. Levenduski (2005) refere que, para além de todos os aspetos referidos, utilizar o currículo integrado entre várias disciplinas é benéfico para os alunos e para o professor, “(...) can offer multi-modal and multi-level learning opportunities” (p. 10).

Levenduski é o autor de um artigo centrado na integração da Música, designado por “The Importance of Connecting the Music Curriculum to Aspects of the Classroom Curriculum in the Elementary School”, datado de 2005. No artigo referido pretendia-se perceber que fatores influenciam e determinam o ensino e o modo como é integrado com o domínio da Música. Levenduski concluiu, através do seu estudo, que os professores valorizam a integração e que os seus alunos, com esta estratégia, aumentaram o seu interesse e motivação, que por sua vez tem efeito positivo no percurso escolar dos alunos. Para além disso, referem que a integração deve ser encarada com atividades complementares e através de assuntos díspares. Ao integrar assuntos de diferentes áreas aumentamos a compreensão dos alunos.

1.3. A CANÇÃO COMO PROMOTORA DE INTEGRAÇÃO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

No âmbito do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da Música o professor poderá optar por diferentes estilos e géneros musicais, tendo em conta as

competências que pretende que os seus alunos desenvolvam. Um dos géneros musicais que possibilita e facilita a integração pedagógica é a canção, caracterizado pelo facto de possuir melodia e letra, criando assim uma interação entre a fala e a música (Tatit, 2004, citado por Targas & Joly, 2009). Maingueneau (1995), citado por Rufino (2012, pp.10-11) define a canção como “(...) uma prática intersemiótica intrinsecamente vinculada a uma comunidade discursiva que habita lugares específicos da formação social”.

Rufino (2012) é da opinião que ao abordarmos o conceito de canção devemos considerar as suas propriedades: literárias, orais, musicais e de conteúdo. Refere ainda diversos aspetos que considera fundamentais para caracterizar estas propriedades, tais como a estrutura da letra da canção e sua proximidade à poesia e à fala, a importância da comunicação e transmissão da mensagem, os elementos constitutivos da Música (ritmo, melodia, harmonia, entre outros) e, por fim, o seu conteúdo e conceitos abordados.

Através das canções podem ser lecionados conteúdos do domínio de Música e conteúdos de diversas áreas do currículo em simultâneo. Lima (2011, p. 3), citado por Lima e Mello (2013, p. 104), é da opinião de que “(...) toda e qualquer música cantada na sala de aula deve buscar um espaço para evocar, pensar, criar meios próprios de expressão, para representar o movimento interior de compreensão de situações vivenciadas” e, portanto, deve ser dada oportunidade ao aluno de desenvolver estes aspetos.

A utilização da canção permite a criação de oportunidades para o desenvolvimento de aprendizagens inerentes à própria Música, mas também inerentes ao texto, aos temas e assuntos. Gada (2005) refere o Português como a área que se interliga diretamente à canção, através da oralidade e da escrita. Sampaio (2008) acrescenta que a leitura também faz parte desse leque. Através da leitura da letra da canção as crianças aumentam o nível de compreensão de mensagens e comunicações do seu quotidiano. Tal como conclui Gada (2005) no estudo que desenvolveu “(...) a canção possui um material riquíssimo para o ensino, aprendizagem e desenvolvimento da leitura” (p. 120).

Raposo (2009) afirma que são vários os autores que indicam a canção como “o ponto de partida para um verdadeiro desenvolvimento musical” (p. 13). Para além disso, salienta que a canção é valiosa, não só a nível musical, como também literário, uma vez que a

poesia e a música se encontram interligadas. Rufino (2012) acrescenta que com este género musical, o aluno desenvolve “(...) o bem escrever, a ordem da criação poética como métrica, rimas, materialidades gráficas entre outros” (p .8).

Ao recorrer à canção a criança tem oportunidade de adquirir conhecimentos das áreas e domínios integrados, mas também de desenvolver a sua identidade individual e social. “O acto de cantar permite igualmente à criança conhecer-se melhor a si mesma, comunicando e relacionando-se com o outro e com o meio que a rodeia” (Raposo, 2009, p. 10). Ao cantar, as crianças criam uma ligação com o “mundo dos adultos” e, conseqüentemente, desenvolvem as suas interações com o exterior (Hohmann & Weikart, 2011). Sampaio (2008) acrescenta que este recurso didático possibilita, ainda, que a criança desenvolva a criatividade, a imaginação e a capacidade crítica, promovendo a consciência a nível social e político.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O segundo capítulo refere-se à metodologia que foi utilizada para realizar o estudo investigativo. Neste ponto será abordada a problemática, os objetivos da investigação, os participantes, a descrição e justificação do estudo, os instrumentos e técnica de recolha de dados utilizados, as técnicas de análise de dados e, por fim, os procedimentos do estudo. O presente estudo foi realizado durante dois períodos de anos letivos diferentes, 2013/2014 e 2014/2015, no âmbito de Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico, no 2.º e no 3.º semestre do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, respetivamente.

2.1. PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS

A problemática da investigação incide em questões de integração pedagógica no processo de ensino e aprendizagem do 1.º Ciclo do Ensino Básico, centradas na utilização de propostas educativas do domínio da Música. Pensou-se nesta problemática por diversas razões. Por um lado, como apresentado no enquadramento teórico, reflete alguns dos elementos que caracterizam o processo de ensino e aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico, designadamente os modos de aprendizagem das crianças desta faixa etária. Por outro lado, permite desenvolver e aprofundar, no contexto da Prática Pedagógica Supervisionada em 1.º Ciclo, um conjunto de aprendizagens de carácter científico e didático relacionado com alguns dos aspetos que caracterizam a ação do professor neste nível de ensino, nomeadamente uma ação generalista e integradora.

Assim, a escolha da problemática subjacente à realização deste estudo centrou-se também na possibilidade de ampliar as minhas oportunidades para adquirir novos conhecimentos, relacionados com uma ação educativa integradora aliada à possibilidade de descobrir e aprofundar novos conhecimentos relacionados com um domínio que me interessou e despertou curiosidade, a Música. Este é um domínio que me entusiasmou, apesar da minha formação neste âmbito não ser muito acentuada. Sendo a Música capaz de “(...) ampliar a variedade de linguagens que pode permitir a descoberta de novos caminhos de aprendizagem” (Góes, 2009, p. 32), sempre me fascinou a forma como poderia influenciar todo o ensino. É também um domínio no qual a “(...) interligação da música com outras artes e áreas do saber” é promovida (Vasconcelos, 2006, p. 6).

Pensei que seria benéfico e pertinente, quer para o aluno, no contexto do seu processo de aprendizagem, quer para o meu próprio processo de aprendizagem, realizar um estudo que implicasse, uma atitude de abertura da minha parte. Para além disso, seria oportuno que permitisse a todos os intervenientes tivessem acesso a experiências diferenciadas de aprendizagem relacionando o domínio da Música com os restantes domínios e áreas do currículo. O professor, para além de lecionar e refletir acerca das suas ações, deve também adotar uma postura de investigador “(...) para atribuírem sentido às suas experiências e vivências, para adoptarem uma atitude de aprendizagem ou de abertura para com a vida em sala de aula” (Marilyn Cochram-Smith & Susan Lytle, 1993, p. 24, citados por Alarcão, 2001, p. 12).

Após uma reflexão, decidi que seria interessante e pertinente realizar um estudo que evidenciasse quais as estratégias que poderão ser utilizadas pelos professores, recorrendo à integração pedagógica. Assim, formulou-se a seguinte questão de partida: “De que forma a integração pedagógica da Música pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do 1.º Ciclo do Ensino Básico?”.

Com o intuito de responder à pergunta formulada foram definidos três objetivos:

- ▶ Perceber que estratégias pedagógicas podem ser utilizadas para integrar a Música no processo de ensino e aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- ▶ Compreender o potencial integrador da canção no 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- ▶ Perceber de que forma a utilização da canção, enquanto instrumento de integração pedagógica, promove aprendizagens.

2.2. PARTICIPANTES

Os participantes do estudo integram duas turmas distintas, envolvendo todas as crianças de cada turma, pertencentes a uma escola do concelho de Leiria. Saliento que as propostas educativas foram implementadas durante o horário atribuído a cada turma.

Os participantes do ano letivo 2013/2014 pertenciam a uma turma de 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, constituída por dezassete crianças com sete e oito anos de idade, sendo sete alunos do sexo feminino e dez do masculino. Do total, uma criança é de nacionalidade russa e outra de nacionalidade marroquina. De acordo com o Plano de Turma redigido pela professora titular, nenhuma criança se encontrava referenciada com Necessidades Educativas Especiais, apesar de um aluno demonstrar dificuldades em se

concentrar e permanecer atento, apresentando também muita agitação motora no seu lugar. Do grupo de crianças, cinco alunos demonstraram dificuldades ao nível da leitura e escrita. A turma pertencia ao horário duplo da tarde (13h30m às 18h30m).

No ano letivo 2014/2015 participaram vinte crianças do 3.º ano de escolaridade com idades compreendidas entre os sete e os dez anos de idade. Menciona ainda que, no início do semestre faziam parte da turma dezanove crianças, contudo em dezembro ingressou uma nova aluna, de etnia cigana. No grupo de crianças encontram-se duas crianças de origem marroquina, apesar de terem nascido em Portugal. A turma pertencia ao horário duplo da manhã (8h20m às 13h20m).

O Plano de Turma, concebido pela professora titular, permite-nos perceber que existe uma criança com Necessidades Educativas Especiais, apresentando dificuldades ao nível da linguagem oral (expressiva e articulatória), na aquisição do mecanismo da leitura e da escrita e no raciocínio e domínio das noções básicas de Matemática. A partir das observações realizadas, é possível afirmar que os alunos são muito curiosos, participativos e que se entretêm uns aos outros. Os alunos apresentam ritmos de trabalho bastante diferentes, o que dificulta um pouco o trabalho a realizar.

2.3. DESCRIÇÃO E JUSTIFICAÇÃO DO ESTUDO

A realização do presente estudo envolveu diferentes fases. Inicialmente foi selecionada a problemática do estudo e seus objetivos tendo em conta os aspetos referidos anteriormente. De seguida, foram definidos os instrumentos e a técnica a utilizar durante o período destinado à recolha de dados. Terminadas estas fases, os dados foram recolhidos e organizados, de modo a ser possível realizar a sua análise e a discussão dos resultados.

A investigação foi realizada durante a Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico e, portanto, durante as intervenções pedagógicas. Assim, com o intuito de modo a entender de que forma a integração pedagógica da Música pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, foram planificadas atividades de integração entre os domínios de Música e Expressão Dramática e as áreas de Português, Matemática, Estudo do Meio. Estas planificações, fundamentais para a realização da investigação, incluem os conteúdos e as competências a adquirir pelos alunos, as estratégias e descrição de cada atividade, bem como os materiais necessários. Importa referir que em

todas as integrações e, conseqüentemente, em todas as planificações se recorreu ao modelo “symmetric correlations”, definido por Russel-Bowie (2006), em que o mesmo material (canção) é utilizado por diferentes áreas curriculares ou domínios para atingir determinados objetivos particulares.

Para a concretização da investigação recorreu-se ao paradigma de cariz qualitativo, que se caracteriza pela preocupação do investigador em compreender explicitamente o fenómeno em estudo (Freixo, 2010). De acordo com o autor, o investigador deve observar, descrever e interpretar o fenómeno no seu meio, sem o tentar influenciar. Sousa e Baptista (2011) são da opinião de que este tipo de investigação se centra “(...) na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores” (p. 56). É importante que a recolha de dados seja bem estruturada, de modo a que, posteriormente, seja possível retirar conclusões que permitam a interpretação, análise e discussão desses mesmos dados (Freixo, 2010).

A investigação qualitativa caracteriza-se como sendo indutiva, ou seja, o investigador não recolhe dados para comprovar modelos ou teorias, mas sim para desenvolver conceitos ou ideias, a partir dos padrões que poderá encontrar nos dados (Carmo & Ferreira, 1998). Os mesmos autores acrescentam a característica holística e naturalista, como fundamentais para a definição deste paradigma. Esta teoria refere que os grupos em estudo e as situações que surgem são vistas como um todo e que os dados surgem de situações naturais e discretas (*ibidem*).

Para Sousa e Baptista (2011), numa investigação qualitativa, o mais importante é o próprio processo, e não os resultados, e o principal responsável pela qualidade dos dados é o investigador. Esta qualidade depende da sua sensibilidade, integridade e do conhecimento que possui. Para além disso, salientam que neste tipo de investigação é usual a utilização da análise de conteúdo, ou seja, procedimentos que possibilitem a interpretação dos dados recolhidos (*ibidem*). Ao realizar uma investigação qualitativa é fundamental que o investigador tenha consciência da importância da descrição rigorosa e profunda dos fenómenos, seja através de documentos, de entrevistas ou da observação.

A investigação realizada caracteriza-se, também, como um estudo de caso. Na opinião de Sousa e Baptista (2011) o investigador deve recolher informação minuciosa acerca do fenómeno em estudo, “É um estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem

definida, um caso, que é único, específico, diferente e complexo” (p. 64). Carmo e Ferreira (1998) mencionam que este tipo de estudo implica uma abordagem em que é investigado um caso atual no seu contexto real e uma explicação de fenómenos.

Um estudo de caso exige que o investigador seja mais interventivo e participativo, quando comparado com outros tipos de métodos (Freixo, 2010). “A sua finalidade será descrever de modo preciso os comportamentos de um indivíduo” (*ibidem*, p. 109) ou de um conjunto de indivíduos, como já foi referido. O autor refere ainda uma fase importante neste tipo de estudos, afirmando que o tipo de comportamento ou os fenómenos que vão ser observados, descritos e estudados devem definidos previamente.

2.4. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

De modo a ser possível responder à questão de partida e aos objetivos formulados, recolheram-se dados através de diferentes instrumentos. “Por vezes, é importante o recurso a várias fontes de informação e cruzar o seu conteúdo, de modo a que várias fontes relatem o mesmo acontecimento e provem a sua veracidade” (Sousa & Baptista, 2011, p. 70). Assim, utilizaram-se notas de campo, registos escritos pelas crianças e fichas de trabalho.

2.4.1. Notas de campo

As notas de campo são dos instrumentos mais importantes de recolha de dados. Ao realizarmos notas de campo, assinalando o que observamos ou o que escutamos de uma exposição oral, registamos dados acerca do que não nos queremos esquecer. Assim, mencionamos rapidamente os pontos essenciais para que, posteriormente, possamos “(...) reconstituir a exposição e desenvolvê-la” (*ibidem*, p. 227). As notas devem ser exatas, isto é, não devem deturpar a ideia original, devem relatar o real.

Este instrumento foi utilizado cinco vezes pela investigadora durante os dois anos letivos. Do anexo I ao V encontram-se as transcrições das notas registadas nos dias em que foram implementadas as planificações que espelham as integrações realizadas.

2.4.2. Registos escritos pelas crianças

Este instrumento de recolha de dados foi utilizado no final de cada atividade de integração e as questões apresentadas variaram consoante o tipo de atividade desenvolvida. Recorreu-se a questões abertas, nas quais os alunos poderiam exprimir-se

e justificar livremente as suas ideias, sentimentos e opiniões (Sousa & Baptista, 2011). Nestes registos as crianças referiram as emoções que sentiram, o que aprenderam e as dificuldades no decorrer da sua participação nas propostas educativas. No anexo VI pode observar-se alguns dos registos que as crianças redigiram.

Os registos foram sempre realizados de forma individual para que não houvesse influência de ideias, opiniões ou emoções nas respostas. As regras de redação dos registos foram explicadas sempre que aplicados. Este instrumento pretendia compreender melhor a opinião das crianças relativamente às atividades implementadas e, conseqüentemente, o papel da utilização de uma estratégia integradora no processo de ensino e aprendizagem.

2.4.3. Fichas de trabalho

As fichas de trabalho foram aplicadas três vezes durante o processo de recolha de dados, em momentos distintos: no final da atividade, para que fosse possível perceber as aprendizagens realizadas pelos alunos; no princípio da atividade, como forma de revisão ou de modo a compreender se os conhecimentos foram adquiridos nas atividades anteriores e mobilizados para as novas aprendizagens. Todas as fichas foram aplicadas em atividades de audição e referem aspetos das diferentes áreas e domínios integrados.

2.5. TÉCNICA DE RECOLHA DE DADOS

Para além dos instrumentos de recolha de dados referidos, recorreu-se também à técnica de observação participante. Por técnica de recolha de dados entende-se “(...) o conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos que são uma parte fundamental do processo de investigação” (Sousa & Baptista, 2011, p. 70). Através desta técnica a informação é obtida diretamente através da sua conceção e aplicação.

De acordo com os mesmos autores, a observação participante implica a presença do investigador no local onde são recolhidos os dados, sendo ele o principal instrumento de observação. Esta técnica é usualmente utilizada quando se pretende compreender “(...) um fenómeno que lhe é exterior e que lhe permitir integrar-se nas actividades/vivências das pessoas que nele vivem, realizando desta forma o trabalho de campo” (*ibidem*, p. 89). Assim, o investigador tem oportunidade de compreender profundamente o grupo em que está inserido, retirar informações e respetivas conclusões (Carmo & Ferreira,

1998). Para Quivy e Campenhoudt (2008) a técnica de observação participante consiste na recolha de dados junto do grupo que se pretende estudar.

Freixo (2010) afirma que na observação participante o investigador se deve reunir com o grupo em investigação para realizar as suas observações. Portanto, é importante que possua capacidade de observar, adquirindo os dados de forma imparcial, ou seja, sem os manipular ou influenciar com as suas opiniões. Sousa e Baptista (2011) acrescentam que, através desta técnica, o investigador realiza as suas observações, vivendo-as, e, posteriormente, regista os acontecimentos tendo em conta a sua leitura. Importa que o investigador seja preciso e rigoroso durante o processo de observação para que o seu trabalho seja válido (Quivy & Campenhoudt, 2008).

As observações realizadas durante a investigação referem-se sempre ao mesmo local: as salas de aula das turmas. Para além disso, através das observações foi possível utilizar um instrumento já referido, as notas de campo.

2.6. TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

Terminada a recolha de dados, recorrendo aos instrumentos e técnica já referidos, procedeu-se à organização desses dados através de diferentes técnicas de análise dos dados recolhidos: análise de conteúdo e grelhas de verificação. Tal como afirmam Quivy e Campenhoudt (2008, p. 185), “(...) os métodos de recolha e os métodos de análise dos dados são normalmente complementares (...)” e, portanto, as técnicas de análise dos dados referidas estão relacionadas com os instrumentos utilizados.

2.6.1. Análise de conteúdo

A análise de conteúdo refere-se aos dados recolhidos através dos registos escritos pelas crianças e engloba seis atividades de integração, tal como se pode comprovar nos anexos através dos quadros apresentados. Recorreu-se a esta técnica para facilitar a organização, compreensão e interpretação da informação recolhida nos registos que as crianças escreveram no final das atividades. Segundo Creswell (2007, p. 194) citado por Mozzato e Grzybovski (2011, p. 733), esta técnica “(...) consiste em extrair sentido dos dados de texto e imagem”, ou seja, pretende-se organizar todos os dados recolhidos e retirar a informação mais importante. Para além disso, a análise de conteúdo facilita o tratamento de informação que se poderá apresentar profunda e complexa (Quivy & Campenhoudt, 2008).

Silva, Gobbi e Simão (2005) salientam que esta técnica “(...) aparece como uma ferramenta para a compreensão da construção de significado que os atores sociais exteriorizam (...)” (p. 74). No caso concreto do presente estudo, tratando-se de uma investigação qualitativa, esta técnica permitirá definir e examinar diferentes categorias com informação, tornando possível a resposta à questão de partida (Sousa & Baptista, 2011). Os dados seriam analisados e agrupados tendo em conta a presença ou ausência de características comuns, articulando-os entre si (Quivy & Campenhoudt, 2008). Ao utilizar esta técnica é importante que o investigador tenha consciência de que deve analisar exatamente os dados que possui, excluindo interpretações espontâneas (*ibidem*).

2.6.2. Grelhas de verificação

Como já foi referido, para além da análise de conteúdo utilizaram-se também grelhas de verificação, apresentadas desde o anexo VII ao X. Esta técnica foi utilizada para organizar e compreender mais facilmente a informação que se encontrava nas fichas de trabalho propostas e nas letras criadas para a canção “Eu estou aqui”, de Boss AC. Ao utilizar este tipo de grelha conseguimos entender rapidamente se os alunos conseguiram desenvolver as tarefas e se compreenderam o que lhes foi pedido e o que trabalharam.

Na opinião de Neves *et.al.* (1994), esta técnica tem como objetivo o registo simples de aprendizagens ou de comportamentos individuais ou de grupos. Na opinião dos autores, é a técnica mais fácil de aplicar, sendo que basta assinalar o termo que mais se adequa ao que foi observado. Reis (2011, p. 29) acrescenta que “(...) permitem o registo da presença ou ausência de comportamentos ou acontecimentos considerados desejáveis, organizados por áreas/dimensões”.

As grelhas de verificação construídas conferem se os alunos desenvolveram as competências pretendidas tendo em conta a perspetiva da investigadora, ao contrário dos registos escritos pelas crianças. Foram identificadas com a data em que foram aplicadas, a atividade de Música desenvolvida e as áreas e domínios integrados. De modo a manter o anonimato dos participantes foi atribuída uma letra do alfabeto a cada criança, sendo que aos participantes do ano letivo 2013/2014 foram atribuídas letras maiúsculas e às crianças do ano letivo seguinte letras minúsculas. Para além disso, importa referir que sempre que o aluno revelou o desempenho pretendido lhe foi atribuído um “✓” e quando o aluno não respondeu à questão, um “NR”.

2.7. PROCEDIMENTOS

A presente investigação dividiu-se em dois semestres diferentes e em anos letivos diferentes, como já foi referido. Para que se torne mais fácil compreender todo o processo do estudo, dividir-se-á a explicação dos procedimentos tendo em conta os anos letivos em que foram aplicados. Considera-se importante referir que, para além das atividades que integram a presente investigação (apresentadas abaixo), foram realizadas outras atividades de integração pedagógica durante o período destinado à Prática Pedagógica Supervisionada. Apesar de não constarem no estudo, foram implementadas por fazerem parte do processo normal de uma aula, quando o professor adota uma atitude integradora.

2.7.1. Ano letivo 2013/2014

No 2.º semestre do mestrado, ano letivo 2013/2014, o estudo foi realizado com uma turma do 2.º ano de escolaridade. Os dados foram recolhidos a partir do momento em que as planificações foram implementadas, ou seja, entre vinte e seis de março e catorze de maio de 2014. Durante este período foram planificadas seis atividades de integração, sendo que três pertencem a uma sequência de atividades (anexo XI ao XIV).

A primeira atividade de integração pedagógica realizada corresponde à audição da canção “Postal dos Correios” de Rio Grande. Através desta canção foi possível desenvolver competências de Música e de Português. Pensou-se em integrar esta área e este domínio, dado que os alunos iriam trabalhar o tipo de texto “carta” nesse mesmo dia e a letra da canção apresentada é semelhante à redação de uma carta. Esta atividade permitiu recolher dados através dos registos escritos das crianças e de uma ficha de trabalho.

Posteriormente, foi desenvolvida uma sequência de atividades (audição, interpretação e criação), envolvendo as áreas Estudo do Meio, Português e o domínio da Música. Com recurso à canção “Sr.^a Dona Anica”, foram exploradas algumas profissões e suas características e, em simultâneo, conteúdos de Música relativos à audição e interpretação de obras musicais. Para além disso, os alunos tiveram oportunidade de criar uma nova letra para a canção, reescrevendo diferentes profissões e interpretando-a vocalmente. Durante a atividade de audição foi realizada uma ficha de trabalho, como recolha de dados.

Por fim, foi realizada uma atividade de audição e interpretação no mesmo dia, integrando as áreas de Matemática e Português e o domínio da Música, utilizando uma adaptação da letra da canção “A saia da Carolina”, à qual a investigadora designou “As tabuadas vou saber”. Pensou-se na integração destas áreas, uma vez que a turma se encontrava a trabalhar algumas tabuadas (multiplicação) e, portanto, esta letra servia como motivação para aprenderem, neste caso, a tabuada do 2. No final da atividade de interpretação os alunos registaram o que sentiram e o que aprenderam durante a atividade.

2.7.2. Ano letivo 2014/2015

No ano letivo em questão, as planificações foram implementadas em conjunto com uma turma de 3.º ano de escolaridade, no 3.º semestre do mestrado. Entre vinte e sete de outubro de 2014 e cinco de janeiro de 2015 foram executadas quatro atividades integradoras, sendo que três fazem parte de uma sequência de atividades (anexo XV ao XVIII).

Inicialmente, recorreu-se à canção “Postal dos Correios”, de Rio Grande, para desenvolver uma atividade de audição. À semelhança da primeira atividade realizada no ano letivo 2013/2014, foi integrada a área de Português e o domínio da Música, como forma de revisão da “carta” e introdução de alguns conteúdos de Música. Nesta atividade foram utilizados os registos escritos pelas crianças e uma ficha de trabalho.

As três atividades seguintes, pertencentes a uma sequência, foram desenvolvidas durante três dias de Prática Pedagógica Supervisionada. Tratando-se de uma sequência de atividades (audição, interpretação e criação) foi utilizada sempre a mesma canção como recurso principal: “Eu estou aqui”, de Boss AC.

Na primeira atividade, foi integrado o domínio da Música e a área de Português, ao trabalhar o ritmo, instrumentos musicais, estilo musical RAP, a divisão silábica e classificação de palavras quanto à sua divisão. Foram utilizados os registos escritos pelas crianças como instrumentos de recolha de dados.

Na atividade de interpretação integrou-se o domínio da Música e da Expressão Dramática, continuando o desenvolvimento das competências de Música trabalhadas anteriormente, o refrão de uma canção e a exploração da voz (Expressão Dramática).

No final da atividade, os alunos tiveram oportunidade de registrar por escrito aspetos relativos à interpretação vocal em que participaram.

Na última atividade (criação) introduziram-se novos conceitos de Música, como ostinato rítmico, trabalhou-se a criação de composições e acompanhamentos, conteúdos do passado do meio local (Estudo do Meio) e, ainda, a escrita e planificação de textos (Português). Esta atividade permitiu recolher informação através dos registos escritos pelas crianças e da letra da canção que os alunos criaram.

CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos de acordo com as datas em que se realizaram as atividades. Para cada data é exibido um quadro com uma breve planificação, explicitando-se as áreas e domínios integrados, os conteúdos a desenvolver e uma breve descrição de cada atividade realizada. Para além disso, é referido o número de participantes em cada atividade. Importa mencionar que todas as atividades foram planificadas de acordo com o segundo modelo de integração definido por Russel-Bowie (2006), “symmetric correlations”. A análise dos resultados terá como base os instrumentos e técnica de recolha de dados utilizados.

Como foi mencionado anteriormente, os registos das crianças foram um dos instrumentos utilizados na recolha de dados. Este instrumento foi utilizado no final de cada atividade de integração e contemplou a resposta a diferentes questões de acordo com o tipo de atividade desenvolvida. Utilizaram-se questões abertas nas quais os alunos expressaram e justificaram livremente as suas ideias, emoções e opiniões (Sousa & Baptista, 2011). Em termos gerais, nestes registos, as crianças referem o que sentiram, o que aprenderam e quais as dificuldades que experienciaram no decorrer da sua participação nas propostas educativas em estudo.

Através dos registos foi realizada uma análise de conteúdo apresentada em quadros que contêm categorias e respetivas subcategorias desenvolvidas através da extração e construção de significados a partir das frases escritas pelas crianças. Os quadros contêm ainda, entre parêntesis, a referência ao número de crianças cujas respostas se inserem em cada categoria e a transcrição de alguns exemplos de respostas que ilustram as categorias e subcategorias criadas. A transcrição dos exemplos é apresentada respeitando na íntegra o registo escrito de cada criança.

Para além dos registos escritos pelas crianças e respetiva análise de conteúdo, são apresentadas notas de campo e grelhas de verificação das fichas de trabalho realizadas pelas crianças. Ao contrário da análise dos registos escritos pelas crianças, as grelhas de verificação permitem-nos compreender a perspetiva da investigadora sobre as atividades desenvolvidas. As notas de campo, tal como já foi referido na metodologia, englobam cinco atividades e dizem respeito a alguns momentos no decorrer das atividades. Neste capítulo são apresentados e analisados esses registos, para que seja possível perceber se

as atividades que foram planejadas e as estratégias utilizadas proporcionaram aprendizagens aos alunos.

▶ **1.ª Atividade – 26 de março de 2014**

Decidiu integrar-se a área de Português e o domínio da Música, utilizando a canção “Postal dos Correios” de Rio Grande, dado que em Português, nesse dia, foi abordado o tipo de texto “carta”. Importa referir que a “carta” foi utilizada para trabalhar todas as áreas e domínios deste dia, uma vez que a integração em educação promove uma aprendizagem holística, promovendo experiências e permitindo a generalização e aplicação dos conhecimentos em diferentes contextos (Russel-Bowie, 2006). Nesta atividade participaram todos os alunos.

De seguida, é apresentada uma breve planificação da atividade (quadro 1) realizada e respetivas estratégias, sendo que a planificação detalhada referente a esta atividade se encontra no anexo XI. Pensou-se em trabalhar nas primeiras aulas a noção de timbre, sendo que este se trata do conjunto de sons que caracteriza a fonte emissora (Sousa, 2003).

Quadro 1 - Planificação do dia 26 de março de 2014 (audição)

Áreas integradas, domínios e conteúdos a desenvolver	Breve descrição da atividade/estratégias
<p style="text-align: center;">Português <u>Compreensão do Oral</u></p> <p>▶ Instruções e indicações.</p> <p style="text-align: center;"><u>Expressão Oral</u></p> <p>▶ Regras e papéis da interação oral.</p> <p style="text-align: center;">Música <u>Perceção Sonora e Musical</u></p> <p>▶ Timbre; ▶ Refrão.</p> <p style="text-align: center;">Português <u>Leitura</u></p> <p>▶ Carta: fórmulas de saudação e despedida; assunto; data; remetente; destinatário.</p> <p style="text-align: center;"><u>Compreensão do Oral</u></p> <p>▶ Plano discursivo; ▶ Intencionalidade comunicativa.</p> <p style="text-align: center;"><u>Escrita</u></p> <p>▶ Palavra, frase, texto.</p>	<p>▶ As crianças escutam a canção “Postal dos Correios” de Rio Grande.</p> <p>▶ São colocadas questões como se conheciam a canção, os cantores ou banda e os respetivos nomes. Caso respondam de forma negativa são revelados os nomes e escritos no quadro branco.</p> <p>▶ Os alunos escutam a canção pela segunda vez e são colocadas algumas questões numa ficha de trabalho, que devem ser respondidas por escrito:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A canção que escutaram é instrumental ou vocal? - Quantas vozes (timbres) diferentes escutaram? - As vozes (timbres) que escutaram são femininas ou masculinas? - O refrão da canção encontra-se no início, meio ou fim? <p>▶ É estabelecido um diálogo com os alunos sobre o facto da letra da canção ser semelhante a uma carta.</p> <p>▶ A turma escuta, pela terceira vez, a canção referida e são colocadas novas questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qual o assunto da canção? - Como é feita a saudação inicial? - Como é feita a despedida? - O que estuda o rapaz? - O que faz a Laurinda? - Como chegou a encomenda? <p>▶ É entregue a letra da canção aos alunos, que é lida em voz alta pela investigadora, e estabelecido um diálogo acerca dos constituintes de uma carta e os elementos que não se encontram na letra.</p>

	▶As crianças registam o que sentiram ao escutar a canção e o que aprenderam com a atividade de audição.
--	---

A grelha de verificação referente às fichas de atividades que os alunos preencheram (anexo VII) permitem perceber que a maioria dos alunos conseguiu responder às questões colocadas acerca da canção. Grande parte da turma identificou os dois timbres masculinos presentes na canção e foi capaz de identificar o refrão da canção, apesar de apenas seis alunos acertaram na questão “A canção que escutaram é instrumental ou vocal?”. Relativamente ao assunto da canção somente três alunos o conseguiram identificar, sendo que sete não responderam à questão e os restantes a erraram.

Na segunda parte da ficha de trabalho, relativa à letra da canção foram poucos os alunos que conseguiram responder acertadamente às questões formuladas. Quando questionados relativamente à saudação inicial presente na letra da canção, a maioria soube identificá-la. Contudo, a saudação final/despedita apenas foi identificada por cinco alunos. Às questões relativas às profissões de algumas personagens referidas na letra da canção, menos de metade da turma soube identificar a profissão do rapaz e apenas cinco crianças referiram a profissão da Laurinda. Nenhum aluno foi capaz de identificar o modo como chegou a encomenda, última questão colocada.

As notas de campo (anexo I), registadas pela investigadora, no dia referido permitem compreender que cerca de duas crianças afirmaram já conhecer a canção antes de a escutarem naquele momento, apesar de não saberem o seu nome ou o dos intérpretes. De acordo com estes registos é possível verificar que, após a segunda audição, as crianças perceberam imediatamente, e sem qualquer auxílio, que a letra da canção é semelhante a uma carta e que possui saudação inicial e despedida.

Tendo em conta os registos escritos pelas crianças, os dados foram organizados e apresentados num quadro, utilizando a técnica de análise de conteúdo. Abaixo é apresentada a referida análise de conteúdo, onde são apresentadas as emoções sentidas pelas crianças no decorrer da atividade e as aprendizagens realizadas.

Quadro 2 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 26 de março de 2014

Categorias	Subcategorias	Transcrição (exemplos)
Emoções provocadas pela audição da canção	Tristeza (4)	“...tristesa e churei.” “Eu senti triste por causa dos pais da canção.” “Eu senti muita tristeza.”
	Felicidade (10)	“...senti felicidade.” “Eu estava contente.”

		“O que sentiste e contite.” “...felicidade.” “Eu senti alegria.” “Senti muita alegria e animação.”
	Nenhum (1)	“Eu não senti nada.”
	Não resposta (2)	“Ao escutar postal dos.” “ma.”
Aprendizagens realizadas com a atividade de audição	Uma nova canção (7)	“...uma música nova.” “...a canção.” “Outrar música nova fantastica.” “a música.”
	Valorizar os outros (3)	“... aprendi que devemos gostar dos pais.” “...abrasar toda á gente como algem vai embora.” “que é pessão escutar.”
	Sentimentos (1)	“a alegria e a tristeza.”
	Aspetos sobre a vida das personagens da letra da canção (3)	“que a Laurida daz vestidos.” “...um rapaz estudava computador.”
	Nenhuma (1)	“Eu não aprendi nada.”
	Não resposta (2)	“De audição cantadas.” “A viola.”

No quadro 2, apresentado acima é possível observar que a maioria das crianças da turma (dez) referiu ter sentido felicidade ao escutar a canção. Um aluno não sentiu nada e quatro sentiram-se tristes, possivelmente fruto da letra referir a saudade de um filho pelos pais. Das dezassete respostas obtidas, duas foram consideradas nulas por não se compreender o sentido da frase ou por não responder ao que é pedido.

Relativamente às aprendizagens realizadas, sete alunos responderam que aprenderam uma canção que não conheciam, uma criança mencionou as emoções alegria e tristeza como aprendizagem e três crianças referiram as profissões exercidas pelas personagens da canção, demonstrando que estiveram com atenção à letra da canção. Três alunos referiram a importância de valorizar os outros e de o manifestar e outro afirmou não ter aprendido nada. Duas respostas foram consideradas nulas por não se compreender o sentido da frase ou por não responder ao que é pedido.

Assim, é possível referir que os alunos desenvolveram aprendizagens relativas à área de Português e ao domínio da Música. De acordo com os dados obtidos, é possível sugerir que a integração e as estratégias utilizadas permitiram o desenvolvimento de vocabulário específico de Música (timbre) e a aprendizagem de novo repertório musical. Através da audição da canção os alunos tiveram oportunidade de discriminar sons e timbres, aprofundando os seus conhecimentos acerca da literatura musical (Wuytack & Palheiros, 1995). Ao nível do Português, os alunos conheceram os constituintes de uma

carta, permitindo-lhes identificar os seus elementos na letra da canção. Para além disso, a importância de escutar o outro e de o valorizar também foi abordada por alguns alunos como aprendizagem realizada, levando-nos a concluir que as crianças se sentiram sensibilizadas para as questões da cidadania, pois tal como afirma Swanwick (2003), citado por Targas e Joly (2009), a Música promove o desenvolvimento individual da criança.

► **2.ª e 3.ª Atividades – 29 de abril de 2014**

No dia vinte e nove de abril foram desenvolvidas duas atividades de Música, audição e interpretação. Sendo que, nesta semana, os alunos iriam trabalhar o tema das profissões pensou-se utilizar a canção “Sr.ª Dona Anica”, de intérprete desconhecido. As atividades que foram desenvolvidas neste dia fazem parte de uma sequência de atividades que termina no dia seguinte, trinta de abril. A planificação referente a esta atividade encontra-se no anexo XII, contudo no quadro que se segue é apresentada uma breve planificação das atividades desenvolvidas e as estratégias que se utilizaram.

Quadro 3 - Planificação do dia 29 de abril de 2014 (audição e interpretação)

Áreas integradas, domínios e conteúdos a desenvolver	Breve descrição da atividade/estratégias
<p>Música <u>Perceção Sonora e Musical</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ► Timbre; ► Refrão. <p>Estudo do Meio <u>À descoberta dos outros e das instituições</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ► Modos de vida e funções de alguns membros da comunidade. <p>Música <u>Interpretação e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ► Interpretação vocal. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Crianças escutam a canção “Sr.ª Dona Anica”, de artista desconhecido. ► Partilha de ideias, emoções e opiniões. ► Crianças escutam pela segunda vez a canção e respondem por escrito a algumas questões, pertencentes a uma ficha de trabalho: <ul style="list-style-type: none"> - A canção é vocal ou instrumental? - Quantas vezes escutaram na canção? - A voz é feminina ou masculina? - A canção tem refrão? Se sim, qual é o refrão? ► Alunos escutam a canção pela terceira vez e respondem por escrito às questões: <ul style="list-style-type: none"> - Qual o tema da canção? - Quais as profissões mencionadas? ► Diálogo com a turma acerca das profissões mencionadas na canção, em que consiste, os seus contributos para a sociedade e quais os materiais utilizados por cada profissional. ► Interpretação vocal da canção e acompanhamento com gestos.

Tal como se pode observar na planificação (quadro 3), as crianças realizaram uma ficha de trabalho com algumas questões relativas à canção apresentada e à respetiva letra. Na grelha de verificação correspondente (anexo VIII) é possível verificar que, após a segunda audição, apenas cinco crianças conseguiram identificar a canção como sendo, simultaneamente, instrumental e vocal. A maioria dos alunos conseguiu reconhecer que

o que escutou eram timbres femininos, apesar de somente quatro conseguirem referir quantos. Relativamente ao refrão da canção, grande parte da turma constatou a sua existência, mas nem todos o conseguiram transcrever corretamente.

A letra da canção foi explorada após a terceira audição da canção e, a partir desta, foram colocadas duas novas questões. Quando questionados sobre o tema da letra da canção, apenas quatro alunos o identificaram como sendo “Profissões” e menos de metade da turma foi capaz de nomear, pelo menos, três das profissões mencionadas na canção.

Nesta segunda atividade foi perceptível a melhoria quanto ao reconhecimento de timbres. Os alunos foram capazes de diferenciar e identificar a qualidade que caracteriza a voz de uma pessoa (Sousa, 2003), ou seja, tendo como comparação a primeira atividade, a capacidade de reconhecer um timbre feminino ou masculino evoluiu. Para além disso, o conceito de refrão foi entendido por grande parte da turma, que o soube identificar na canção apresentada. Julga que o facto de poucos alunos conseguirem nomear as profissões mencionadas, não implica que não as conheçam ou que não reconheçam a sua importância para a sociedade.

► **4.ª Atividade – 30 de abril de 2014**

A atividade de criação musical realizada neste dia pertence à sequência de atividades iniciada no dia anterior, em que se recorreu à canção “Sr.ª Dona Anica” para lecionar conteúdos de Estudo do Meio, Português e Música. No quadro 4, apresentado abaixo é apresentada uma breve planificação da atividade desenvolvida e respetivas estratégias, estando a planificação detalhada referente a esta atividade no anexo XIII. Nesta atividade é explorado o ritmo da canção para que as crianças possam criar a canção respeitando as regras indicadas. É importante que os alunos compreendam que é bastante importante respeitar o tempo da canção e, mais concretamente, o seu ritmo como a alternância entre os sons e as pausas de silêncio (Sousa, 2003).

Quadro 4 - Planificação do dia 30 de abril de 2014 (criação)

Áreas integradas, domínios e conteúdos a desenvolver	Breve descrição da atividade/estratégias
<p>Música <u>Interpretação e Comunicação</u> ► Interpretação vocal. <u>Criação e Experimentação</u> ► Composição e acompanhamentos;</p>	<p>► As crianças escutam a canção “Sr.ª Dona Anica” para recordarem a sua melodia e interpretam-na vocalmente.</p>

<p>▶Ritmo.</p> <p>Estudo do Meio <u>À descoberta dos outros e das instituições</u></p> <p>▶Modos de vida e funções de alguns membros da comunidade.</p> <p>Português <u>Escrita</u></p> <p>▶Escrita. ▶Textualização; ▶Planificação de textos.</p> <p>Música <u>Interpretação e Comunicação</u> ▶Interpretação vocal.</p>	<p>▶A turma é dividida em três grupos de quatro elementos e um grupo de cinco elementos. É explicado aos alunos que, de seguida, devem criar uma nova letra para a canção que interpretaram.</p> <p>▶Os alunos devem respeitar a métrica da canção original, como já foi explicado no dia anterior, bem como o seu ritmo. Para além disso, devem alterar as profissões que são mencionadas na canção original e procurar gestos que se adequem e que caracterizem cada uma dessas profissões.</p> <p>▶Os grupos apresentam as suas criações à vez, interpretando-as vocalmente e apresentando os respetivos gestos.</p>
---	---

Os dados referentes a esta atividade de criação foram recolhidos com recurso às notas de campo que, por sua vez, resultaram da observação participante. Tal como se pode observar na transcrição das notas de campo (anexo II) foi iniciado um diálogo com a turma sobre as profissões mencionadas na letra da canção, das quais os alunos se lembravam. De seguida, tentei que os alunos compreendessem que, para criar uma nova letra, teriam que respeitar a métrica da letra da canção. Assim, tal como se pode constatar no referido anexo, os alunos chegaram à conclusão de que todas as profissões a substituir envolviam palavras de quatro sílabas e, portanto, os nomes das profissões que iriam acrescentar nas suas letras teriam que ser polissílabos. Em determinado momento uma criança questionou o motivo de todas as novas palavras serem polissílabos e, imediatamente, outra criança respondeu que seria para o ritmo da canção não se alterar, demonstrando ter compreendido o que era pretendido. Importa referir que os alunos tiveram oportunidade de apresentar as suas criações, mas apenas na semana seguinte.

A integração realizada neste dia proporcionou aprendizagens relativas a diferentes áreas (Estudo do Meio e Português) e ao domínio da Música. Os alunos compreenderam que, para criarem uma nova letra, era necessário respeitar determinados elementos em Música. Ainda assim, foi necessária orientação por parte da investigadora, uma vez que, tal como sugere Vasconcelos (2006), nos momentos de criação, a criança precisa que o adulto a oriente enquanto trabalha.

▶ **5.ª e 6.ª Atividades – 14 de maio de 2014**

Pensou-se que seria vantajoso para os alunos a criação de uma canção que servisse de motivação e mnemónica para a aprendizagem das tabuadas, dado que este era um

conteúdo que seria trabalhado nesta semana, na qual os alunos sentiam imensa dificuldade. Assim, foi apresentada uma adaptação da letra da canção “A saia da Carolina”, intitulada “As tabuadas vou saber”, criada pela investigadora. Nas atividades participaram dezassete crianças. A planificação referente a esta atividade encontra-se no anexo XIV, apesar de se apresentar de seguida alguma da informação presente nesse documento, designadamente uma descrição da atividade e as estratégias utilizadas.

Quadro 5 - Planificação do dia 14 de maio de 2014 (audição e interpretação)

Áreas integradas, domínios e conteúdos a desenvolver	Breve descrição da atividade/estratégias
<p style="text-align: center;">Música <u>Criação e Experimentação</u></p> <p>▶ Composições e acompanhamento.</p> <p style="text-align: center;">Matemática <u>Números e Operações – Operações com Números Naturais</u></p> <p>▶ Multiplicação.</p> <p style="text-align: center;">Música <u>Perceção Sonora e Musical</u></p> <p>▶ Melodia.</p> <p style="text-align: center;"><u>Interpretação e Comunicação</u></p> <p>▶ Interpretação vocal.</p>	<p>▶ A letra da canção criada pela investigadora, “As tabuadas vou saber”, adaptada da canção “A saia da Carolina” é distribuída.</p> <p>▶ Os alunos leem a letra e comentam o que observam. Encontram-se suprimidas algumas palavras e números propositadamente.</p> <p>▶ A investigadora leva os alunos a perceber que as palavras que faltam devem ter um certo número de sílabas e que têm que rimar com as palavras de outros versos. Para além das palavras, faltam alguns números (correspondentes à multiplicação e à tabuada do 2) que os alunos devem preencher.</p> <p>▶ Os resultados são corrigidos e a letra da canção é lida em conjunto.</p> <p>▶ As crianças escutam a canção original (“A saia da Carolina”) duas vezes para se apropriarem da sua melodia.</p> <p>▶ A investigadora interpreta vocalmente a letra da canção “As tabuadas vou saber”, com recurso à melodia de “A saia da Carolina”.</p> <p>▶ As crianças interpretam vocalmente a canção “As tabuadas vou saber”, duas vezes, com a ajuda da investigadora.</p> <p>▶ Diálogo sobre as atividades que realizaram e resposta por escrito às questões “Com esta atividade de interpretação aprendi?” e “Ao interpretar esta canção senti?”.</p>

De acordo com as notas de campo registadas pela investigadora (anexo III), é possível constatar que os alunos compreenderam que, para completar os espaços em branco com as respetivas palavras, teriam que respeitar o número de sílabas indicado pela investigadora e rimar as novas palavras com as dos outros versos.

Para além das notas de campo, recorreu-se também aos registos escritos pelas crianças como instrumento de recolha dos dados deste dia. De seguida é apresentada a análise de conteúdo relativa a esses registos.

Quadro 6 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 14 de maio de 2014

Categorias	Subcategorias	Transcrição (exemplos)
Emoções provocadas pela interpretação da canção	Felicidade (11)	“Felicidade.” “Muita alegria.” “...a rir.” “Alegria...”

	Nenhum (1)	“Eu não senti nada.”
	Não resposta (5)	“Muito rápido.” “A música.” “que tinha a taboada nas mãos.”
Aprendizagens realizadas com a atividade de interpretação	A canção e as tabuadas (4)	“...aprenti a canção e a tabuada.” “...as tabuadas e aprendi outra canção nova.”
	Como cantar (5)	“Aprendi a cantar.”
	As tabuadas (8)	“Aprendi sobre a tabuada.” “As taboadas do 2 e outras taboadas.” “A tabuada do 2.”

Analisando os registos das crianças é possível verificar que ao interpretar a canção “As tabuadas vou saber” a maioria da turma (doze alunos) se sentiu, de um modo geral, feliz. Um aluno afirma não ter sentido nada e cinco respostas foram consideradas nulas, por não se compreender o sentido da frase ou por não responder ao que é pedido. Relativamente à perceção das crianças acerca das aprendizagens efetuadas, podemos constatar que todas afirmaram ter aprendido algo com a atividade de interpretação, sendo que oito aprenderam as tabuadas, cinco aprenderam a cantar e quatro aprenderam, em simultâneo, a canção e as tabuadas.

Depois de analisados os dados da atividade apresentada, pode constatar-se que, de um modo geral, os alunos gostaram da atividade e de interpretar a canção em questão. A integração realizada permitiu que os alunos desenvolvessem competências ligadas “(...) a áreas de saber diferenciadas” (Vasconcelos, 2006, p. 4). Desta forma, aprenderam novo repertório musical, a interpretar vocalmente uma canção e, em simultâneo, conteúdos de Matemática, relacionados com a multiplicação e com as tabuadas. Através da análise de conteúdo, podemos concluir que os alunos foram capazes de “Compreender, construir e memorizar as tabuadas da multiplicação” (Ponte *et.al.*, 2007, p. 18).

► **7.ª Atividade – 27 de outubro de 2014**

Na data correspondente à primeira atividade de integração realizada com a turma do 3.º ano de escolaridade, faziam parte da turma dezanove crianças, das quais apenas dezoito participaram na atividade. Para esta atividade utilizou-se como principal material a canção “Postal dos Correios”, da banda Rio Grande. No quadro apresentado abaixo é visível uma breve planificação e estratégias da atividade desenvolvida, sendo que a planificação referente a esta atividade encontra-se na íntegra no anexo XV.

Quadro 7 - Planificação do dia 27 de outubro de 2014 (audição)

Áreas integradas, domínios e conteúdos a desenvolver	Breve descrição da atividade/estratégias
<p>Português <u>Compreensão do Oral</u> ▶Instruções e indicações. <u>Expressão Oral</u> ▶Regras e papéis da interação oral. <u>Leitura</u> ▶Carta: fórmulas de saudação e despedida; assunto; data; remetente; destinatário. Música <u>Perceção sonora e musical</u> ▶Timbre. <u>Culturas Musicais nos Contextos</u> ▶Estilo musical – Pop. Português <u>Compreensão do Oral</u> ▶Plano discursivo; ▶Intencionalidade comunicativa. <u>Escrita</u> ▶Palavra, frase, texto.</p>	<p>▶Conversa com os alunos acerca do título da canção que vão escutar (“Postal dos Correios”), da banda (Rio Grande) e do seu ano de edição (1996). ▶Audição da canção referida e diálogo acerca da canção e do conteúdo da sua letra. Caso as crianças não identifiquem que a letra da canção é semelhante à redação de uma carta, encaminha-os para que cheguem a essa conclusão sozinhos. ▶É distribuída a letra da canção e uma ficha de trabalho com as seguintes questões: - Qual o estilo musical desta canção? - O que escutaram é instrumental ou vocal? - Quantos timbres vocais diferentes escutaram? - São timbres femininos ou masculinos? ▶Os alunos respondem às questões enquanto escutam novamente a canção. É explorada a definição de “timbre” e “timbre vocal”. ▶A turma escuta de novo a canção, para que seja possível comparar as suas respostas com a realidade, realizando uma síntese geral. ▶É entregue um documento, no qual as crianças registam o que aprenderam e o que sentiram nesta atividade de audição.</p>

Analisando as grelhas de verificação das fichas de trabalho realizadas pelas crianças (anexo IX), é possível constatar que apenas uma foi capaz de identificar o estilo musical da canção, sendo que sete alunos não responderam à questão e os restantes não acertaram. Quase toda a turma acertou nas questões relacionadas com: o número de timbres presentes na canção; o facto do timbre ser vocal ou instrumental; e, ainda, se são femininos ou masculinos, mostrando que tiveram a preocupação de escutar a canção com atenção, para que fosse possível realizar aprendizagens.

A análise de conteúdo dos registos que as crianças escreveram é apresentada de seguida (quadro 8), para ilustrar as suas respostas a duas questões colocadas pela investigadora.

Quadro 8 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 27 de outubro de 2014

Categorias	Subcategorias	Transcrição (exemplos)
Emoções provocadas pela audição da canção	Felicidade (10)	“Senti-me toda a dansar.” “Senti o meu coração a palpitar muito.” “Senti alegria.” “Senti o meu coração a bater mais rápido.” “...senti-me feliz.”
	Tristeza (3)	“Eu sentime muito triste...” “Que abeteceume chorar.”
	Tristeza e alegria (1)	“Tristeza e alegria.”

	Não resposta (4)	“...é uma carta.” “... há instrumentos”
Aprendizagens realizadas com a atividade de audição	Uma canção nova (8)	“Uma música nova.” “Uma canção nova.” “Uma música nova e bonita de cantar.” “Uma musica que nunca ouvi.”
	Uma canção nova e respectivo estilo musical (1)	“Que este estilo de música era música pop e aprendi uma música nova.”
	Constituintes de uma carta (3)	“Aprendi a fazer uma carta.” “Que para fazer uma carta é preciso: a data e local, a saudação, os assuntos e a despedida e assinatura.”
	Uma canção nova e os constituintes de uma carta (1)	“A carta e uma canção nova.”
	O significado de timbre (2)	“que pode-se aprender coisas como o timbre.” “Que timbre é voz.”
	Outra aprendizagem (1)	“Que cada vez mais crescendo mais prendendo”
	Ser corajoso (1)	“A ter coragem enquanto a minha mãe e o meu pai estão longe.”
	Não resposta (1)	“Eu gosto muito da música com está de audição aprendi.”

Observando o quadro acima, percebe-se que grande parte da turma (dez crianças) respondeu ter sentido felicidade ao escutar a canção proposta. No entanto, três alunos sentiram-se tristes, afirmando que lhes apeteceu chorar, uma vez que a letra da canção se referia à saudade. Um aluno sentiu-se simultaneamente triste e alegre durante a audição e três alunos não responderam ao que era pretendido.

No que diz respeito às aprendizagens realizadas pelos alunos, foram várias as respostas e, portanto, várias as aprendizagens. Oito alunos aprenderam uma canção nova, três alunos aprenderam os elementos constituintes de uma carta e um aluno aprendeu ambas as coisas em simultâneo. Dois alunos aprenderam o significado de timbre, relacionando este termo com a “voz”, e outro aprendeu, simultaneamente, uma nova canção e o seu estilo musical. Uma criança afirmou que, à medida que crescemos, aprendemos cada vez mais e outra referiu que a canção lhe ensinou que deve ter coragem enquanto os pais estão ausentes, uma vez que a canção retrata a saudade de um filho pelos pais. Para além disso, uma das respostas foi considerada nula, por não se compreender o sentido da frase.

A primeira atividade de Música realizada com a turma de 3.º ano de escolaridade permite perceber que, à partida, as crianças já possuíam algum conhecimento relativamente a elementos básicos da Música. Segundo Vasconcelos (2006) devemos aproveitar e valorizar os conhecimentos e competências que as crianças realizam em

diferentes momentos. A integração possibilitou que os alunos aprendessem, simultaneamente, conteúdos de Português e de Música, tal como se evidencia acima. Tal como Raposo (2009) afirma, a canção é um material bastante rico para desenvolver competências desta área e deste domínio, facilitando todo o processo de ensino e aprendizagem, dado que se interligam diretamente.

▶ **8.ª Atividade – 24 de novembro de 2014**

A atividade realizada neste dia pertence a uma sequência de atividades que teve continuação nas semanas seguintes. Optou-se por utilizar a canção “Eu estou aqui” de Boss AC como principal recurso, dado que a turma confunde um pouco os diferentes estilos musicais e, mais concretamente, o estilo RAP. Na primeira atividade da sequência participaram dezasseis crianças de um total de dezanove alunos, sendo que a vigésima criança da turma apenas ingressou em dezembro. A planificação referente a esta atividade encontra-se no anexo XVI, apresentando-se de seguida uma síntese desse documento (quadro 9).

Quadro 9 - Planificação do dia 24 de novembro de 2014 (audição)

Áreas integradas, domínios e conteúdos a desenvolver	Breve descrição da atividade/estratégias
<p style="text-align: center;">Música <u>Perceção Sonora e Musical</u></p> <p>▶ Ritmo; ▶ Instrumentos musicais.</p> <p><u>Culturas Musicais nos Contextos</u> ▶ Estilo musical – RAP.</p> <p style="text-align: center;">Português <u>Conhecimento Explícito da Língua</u></p> <p>▶ Silaba, monossílabo, dissílabo, trissílabo, polissílabo.</p>	<p>▶ As crianças escutam a canção “Eu estou aqui”, de Boss AC.</p> <p>▶ É revelado o nome do intérprete e da canção e iniciado um diálogo com a turma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alguém conhecia ou já tinha escutado a canção? - Onde é que a escutaram? - Conheciam o intérprete? - Conhecem mais alguma canção do intérprete? - Qual o estilo musical da canção? (as respostas são registadas no quadro e discutidas mais tarde) <p>▶ Os alunos escutam excertos das canções “Alguém me ouviu” de Boss AC e Mariza, “O começo” de D8 e “Força” de Da Weasel. É perguntado às crianças qual o estilo musical de cada um dos excertos que escutaram e são registadas as respostas no quadro.</p> <p>▶ Inicia-se uma discussão acerca das características de cada estilo referido pelos alunos e excluem-se os que não correspondem a cada uma das canções, para que os alunos compreendam que todas as canções pertencem ao estilo musical “RAP”.</p> <p>▶ É apresentado e explorado um PowerPoint com a breve história deste estilo musical, as suas características e alguns dos instrumentos musicais mais utilizados.</p> <p>▶ Os alunos resolvem uma ficha de trabalho sobre divisão silábica. Para conseguir responder às questões, devem recorrer à letra da canção “Eu estou aqui”, procurando palavras com determinado número de sílabas e registando-as na ficha.</p> <p>▶ É entregue uma folha com algumas questões relativas às tarefas que desenvolveram, às quais os alunos teriam que responder de forma individual.</p>

O único instrumento de recolha de dados utilizado neste dia foram os registos escritos realizados pelos alunos, dos quais foi realizada uma análise de conteúdo, apresentada no quadro 10. As questões formuladas relacionam-se com o estilo musical da canção e com as aprendizagens efetuadas pelos alunos com a atividade de audição.

Quadro 10 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 24 de novembro de 2014

Categorias	Subcategorias	Transcrição (exemplos)
Estilo musical da canção “Eu estou aqui” de Boss AC	RAP (14)	“Rap.” “R.A.P”
	RAP e Hip-Hop (2)	“Rap e hip hop.” “Rap hip hop.”
Características do estilo musical da canção “Eu estou aqui” de Boss AC	Mais falado do que cantado (7)	“É mais falado do que cantado.” “Fala-se mais do que se canta.” “Que fala mais do que canta.” “Que não é mais cantado do que falado.”
	Utilização da voz como instrumento (3)	“Com a boca a cantar.” “O uso da voz.”
	Importância da poesia e das rimas (3)	“Rimas poesia.” “Ouvir mais a letra do que o som.” “poesia e outras coisas.”
	Não resposta (3)	“Rock e rap.” “Hip-pop.” “Escuto.”
Instrumentos musicais pertencentes ao estilo musical da canção “Eu estou aqui” de Boss AC	Corpo (3)	“Sons do corpo.” “Corpo.”
	<i>Beatbox</i> eletrónico (4)	“Beatbox eletrónico.” “Beats eletrónico.”
	<i>Beatbox</i> (3)	“Beatbox”
	Outros instrumentos (5)	“Guitarra.” “Bateria.” “Bataria.” “Microfone.”
	Não resposta (1)	“Aqui.”
Aprendizagens realizadas com a atividade de audição	Características do RAP (3)	“Que o rap é mais falado do que cantado.” “Que rap é transmitido por o corpo.”
	O estilo musical RAP (6)	“O estilo musical.” “Um estilo musical novo que é rap.”
	Uma canção nova (5)	“...músicas de rap e tambem outras.” “...músicas que não ouvi.”
	Não resposta (2)	“Que tenho que ouvir porque quase que não sabia o exercício 3.” “Atividade aprendi audição com esta atividade de autição.”

Quase toda a turma (catorze de dezasseis alunos) conseguiu identificar o estilo musical da canção como sendo RAP, enquanto dois afirmaram que a canção seria simultaneamente de estilo RAP e Hip-Hop. No documento de Vasconcelos (2006) é possível verificar, segundo o organizador Culturas Musicais nos Contextos, é importante a identificação de estilos diferenciados e contextos em que se inserem nas aprendizagens do domínio da Música.

As opiniões da turma dividiram-se em três subcategorias quanto às características deste estilo musical, sendo que três respostas foram anuladas por não responderem ao que se pretendia. Assim, sete alunos afirmaram como característica o facto deste estilo ser mais falado do que cantado, três referiram que se recorre à voz como instrumento e outras três crianças focaram a importância da poesia e das rimas para as canções deste estilo musical.

No que diz respeito aos instrumentos que são frequentes no estilo musical RAP, os alunos dividiram as suas opiniões. Três alunos afirmam que se pode utilizar o corpo para produzir sons. Três crianças referem que podemos recorrer ao *beatbox* e quatro alunos acrescentam o *beatbox* eletrónico. Por fim, cinco dos alunos consideram outros instrumentos, como a bateria e a guitarra, e um aluno não respondeu ao que era solicitado.

Relativamente às aprendizagens efetuadas, seis alunos afirmam ter aprendido e conhecido um novo estilo musical (RAP) e três referem-se às suas características. Para além disso, cinco alunos aprenderam uma canção nova, “Eu estou aqui” de Boss AC. Duas respostas foram anuladas, uma vez que não responderam à questão apresentada. Apesar da atividade realizada integrar a área de Português em conjunto com o domínio da Música, nenhum aluno refere a “divisão silábica” como uma das aprendizagens, não querendo com isto dizer que elas não tenham ocorrido ou sido mobilizadas.

► **9.ª Atividade – 9 de dezembro de 2014**

A penúltima atividade pertencente ao estudo faz parte da sequência de atividades iniciada no dia vinte e quatro de novembro. Na atividade de interpretação musical, realizada no dia nove de dezembro, participaram dezanove de um total de vinte crianças. A planificação referente a esta atividade encontra-se no anexo XVII, e no Quadro 11 é apresentada apenas uma breve explicação dessa atividade.

Quadro 11 - Planificação do dia 9 de dezembro de 2014 (interpretação)

Áreas integradas, domínios e conteúdos a desenvolver	Breve descrição da atividade/estratégias
<p>Música <u>Culturas Musicais nos Contextos</u> ►Estilo musical – RAP.</p> <p><u>Interpretação e Comunicação</u> ►Interpretação vocal – refrão.</p>	<p>►Crianças escutam a canção “Eu estou aqui” de Boss AC, recordando o seu estilo musical e o refrão.</p> <p>►Interpretam vocalmente o refrão seguindo diferentes etapas: em conjunto com a investigadora e com recurso à canção (áudio); sozinhos, com recurso à canção (áudio); em conjunto com a investigadora, sem a canção; sozinhos, sem a canção; crianças</p>

<p style="text-align: center;">Expressão Dramática <u>Jogos de Exploração</u></p> <p>▶Voz.</p>	<p>do sexo feminino interpretam “Se precisares de mim” e as do sexo masculino “Eu estou aqui” e o mesmo para os restantes versos; por fim, invertem os papéis.</p> <p>▶É proposta a realização de um jogo dramático, tendo como recurso o refrão da canção trabalhada. É atribuída uma emoção a cada aluno, que deve interpretar o refrão representando a emoção que lhe foi conferida, seja ela euforia, medo, ira (raiva) ou aborrecimento.</p> <p>▶É entregue uma folha com algumas questões relativas às tarefas que desenvolveram, às quais os alunos teriam que responder de forma individual.</p>
---	--

Tendo em conta os registos escritos pela investigadora, notas de campo (anexo IV), e apesar das duas primeiras atividades da sequência terem um intervalo de duas semanas entre si, os alunos conseguiram recordar-se de todas as canções apresentadas no dia vinte e quatro de novembro, sugerindo que essa atividade foi significativa. Tal como é referido no enquadramento teórico, quando a atividade e a integração são significativas, os alunos regressam muito mais motivados e entusiasmados (Murphy, 2013).

A leitura do refrão foi uma das estratégias que permitiu desenvolver competências como a leitura conjunta, harmonia e coordenação. Sendo a canção utilizada do estilo musical RAP, uma das suas características está relacionada com o facto de ser mais falada do que cantada, característica essa subjacente à sua escolha, e que facilitou a leitura do refrão com o ritmo da canção. A turma conseguiu sem grande dificuldade realizar esta atividade, respeitando o ritmo da canção apresentada.

Assim, podemos afirmar que, segundo este registo, as crianças realizaram diversas aprendizagens, sejam relativas ao domínio da Expressão Dramática seja da Música. Foram explorados conceitos como harmonia, coordenação, velocidade e altura de voz, ou seja, elementos que caracterizam o som, de acordo com Sousa (2003). Um dos aspetos em que a investigadora verificou que os alunos sentiram mais dificuldade foi na conjugação da Expressão Dramática com a Música. As crianças estavam muito preocupadas em respeitar o ritmo da canção enquanto representavam as emoções que lhes foram atribuídas e não conseguiram aproveitar ao máximo as possibilidades das suas vozes, enquanto “(...) instrumento essencial à expressão e comunicação” (Ministério da Educação, 2004, p. 79).

De seguida, é apresentado o quadro 12 que contém a análise de conteúdo dos registos das crianças referentes a esta atividade.

Quadro 12 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 9 de dezembro de 2014

Categorias	Subcategorias	Transcrição (exemplos)
Motivos da satisfação ao interpretar a canção “Eu estou aqui” de Boss AC	Canção é divertida (10)	“...foi muito divertido.” “Porque achei muito divertido.”
	Prazer em cantar (4)	“... gosto muito de cantar.” “gosto de cantar desde pequenino.” “porque adoro cantar.”
	Por estar relacionada com outras atividades (4)	“Porque fizemos várias atividades cantando a música.” “porque fiseamos atividades.”
	Por ser a 1. ^a vez que a escutou (1)	“...porque nunca tinha ouvido.”
Dificuldades ao interpretar a canção “Eu estou aqui” de Boss AC	Rapidez (2)	“...era muito rápido.”
	Não conhecia bem a canção (2)	“Não decorei a canção toda.”
	Vergonha (3)	“tinha munta vergonha.”
	Nenhuma (10)	“Não tive dificuldade ao interpretar a canção.”
	Não resposta (2)	“Era fazer imiçoes.”
Motivos de satisfação ao representar emoções, recorrendo ao refrão da canção “Eu estou aqui” de Boss AC	Devido à emoção representada (6)	“...achei super fixe adorei fazer o aborrecimento.” “...calhou-me a mais fácil...” “porque a minha era o aborrecimento.” “porque tínhamos de cantar conforme as imoções.”
	Refrão da canção é agradável (2)	“...porque o refrão é muito bonito.”
	Criação de um novo refrão (1)	“...porque era como criassemos um novo refrão.”
	Importância da aprendizagem (1)	“...porque assim aprendemos.”
	Diversão (6)	“Porque foi divertido.” “Porque é um jogo giro.”
Motivos de insatisfação ao representar emoções, recorrendo ao refrão da canção “Eu estou aqui” de Boss AC	Não ser capaz de realizar atividade (1)	“Não gostei porque não consegui fazer.”
	Prazer em cantar canções originais (1)	“...porque eu adoro cantar como são.”
	Não resposta (1)	“Não.”
Dificuldades em representar emoções, recorrendo ao refrão da canção “Eu estou aqui” de Boss AC	Não ser capaz de representar a emoção (7)	“...como representar o medo.” “...era muito difisil representar emoções.”
	Vergonha (4)	“...tive vergonha de falar.” “...estava com vergonha.”
	Cantar (1)	“...a cantar a canção.”
	Nenhuma (6)	“porque adorei e já sabia exatamente o que fazer.”
	Não resposta (1)	“Refrão alguma dificuldade a representar as emoções”

Dos dezanove alunos que integram o quadro referenciado acima, dez responderam que gostaram de interpretar a canção referida porque é divertida. Um aluno salientou que era a primeira vez que a tinha escutado e, portanto, gostou de a interpretar. Quatro alunos afirmaram terem prazer em cantar e, por isso, gostaram desta atividade, levando-nos a concluir que a integração foi apreciada e agradável. Os restantes gostaram porque a canção estava relacionada com outras atividades.

No que concerne às dificuldades sentidas durante a atividade, a maioria da turma afirma não ter sentido qualquer dificuldade em interpretar a canção, enquanto dois alunos reconheceram que a canção era muito rápida. Duas crianças não conheciam suficientemente bem a canção e três sentiram vergonha. Para além disso, dois alunos não souberam responder à questão.

Grande parte da turma (dezasseis alunos) sentiu-se satisfeita ao representar as emoções solicitadas. Destes, seis alunos gostaram devido à emoção que representaram, dois afirmaram que o refrão da canção é agradável e um aluno gostou porque criou um novo refrão. Por fim, seis alunos consideraram a atividade divertida e uma gostou porque, deste modo, aprendeu algo novo. As restantes três crianças da turma não gostaram de representar as emoções e as suas explicações foram distintas. Um aluno afirmou que não gostou por não ser capaz de realizar a tarefa e outro por sentir mais prazer em cantar a canção original. Uma criança não justificou a sua opinião.

As dificuldades sentidas pelos alunos na representação das emoções com recurso ao refrão da canção divergem entre não ser capaz de representar por gestos a emoção pretendida (sete), sentir vergonha (quatro) e ser difícil interpretar vocalmente a canção (uma). Por fim, uma criança não respondeu ao que se pretendia e as restantes seis não sentiram qualquer dificuldade.

► **10.^a Atividade – 5 de janeiro de 2015**

Na última atividade realizada é utilizado o mesmo recurso (canção) para desenvolver competências e abordar conteúdos de diferentes áreas curriculares e domínios artísticos (Música, Português e Estudo do Meio). Neste dia, em Estudo do Meio, os alunos trabalharam conteúdos relativos ao passado do meio local (Leiria) e, portanto, foi proposta a criação de uma letra com este tema. Os vinte alunos da turma criaram, em pequeno grupo, um novo refrão para a letra da canção “Eu estou aqui” de Boss AC. A planificação relativa a esta atividade encontra-se no anexo XVIII, apresentando-se de seguida a sua síntese (quadro 13). Neste plano é explorado o ostinato rítmico da canção como sendo a “célula rítmica ou melódica repetida constantemente” (Schmeling & Teixeira, 2010, p.81), para que as crianças tenham mais facilidade na atividade de criação.

Quadro 13 - Planificação do dia 5 de janeiro de 2015 (criação)

Áreas integradas, domínios e conteúdos a desenvolver	Breve descrição da atividade/estratégias
<p style="text-align: center;">Música</p> <p style="text-align: center;"><u>Perceção Sonora e Musical</u></p> <p>▶Ritmo; ▶Refrão.</p> <p style="text-align: center;"><u>Culturas Musicais nos Contextos</u></p> <p>▶Estilo musical – RAP.</p> <p style="text-align: center;"><u>Interpretação e Comunicação</u></p> <p>▶Ostinato rítmico – interpretação.</p> <p style="text-align: center;"><u>Criação e Experimentação</u></p> <p>▶Composições e acompanhamentos.</p> <p style="text-align: center;">Português</p> <p style="text-align: center;"><u>Escrita</u></p> <p>▶Escrita. ▶Textualização; ▶Planificação de textos.</p> <p style="text-align: center;">Estudo do Meio</p> <p style="text-align: center;"><u>À descoberta dos outros e das instituições</u></p> <p>▶O passado do meio local.</p>	<p>▶Crianças escutam a canção “Eu estou aqui” de Boss AC, para recordarem o seu ritmo, o refrão e o estilo musical.</p> <p>▶É proposta a representação e interpretação do ostinato rítmico do refrão da canção, com recurso a diferentes partes do corpo.</p> <p>▶É solicitado à turma que, em grupos, crie uma letra para o refrão da canção trabalhada, tendo como tema Leiria e o seu património histórico. Os alunos devem respeitar o ostinato rítmico da canção, a métrica da letra da canção original, o tema e as regras de construção deste tipo de texto.</p> <p>▶A investigadora apresenta uma criação sua, interpretando-a vocalmente, clarificando os alunos.</p> <p>▶Os alunos dão início ao trabalho e, no final, apresentam as suas criações aos colegas.</p> <p>▶É entregue uma folha com algumas questões relativas às tarefas que desenvolveram, às quais os alunos teriam que responder de forma individual.</p>

Analisando a grelha de verificação relativa às letras da canção criadas pelos diversos grupos da turma (anexo X) pode constatar-se que todos respeitaram o tema proposto e que recorreram a rimas no final dos versos. Ainda assim, apenas a maioria conseguiu respeitar a métrica da canção original. As notas de campo (anexo V) permitem entender que foi bastante importante a turma contactar com um exemplo do que teriam que fazer, mostrando-lhes uma criação da investigadora. Ao se aproximar dos grupos a investigadora alertou e explicou aos alunos a importância de respeitarem o ritmo da canção, pois percebeu que estavam com dificuldade nesse aspeto. Na apresentação foi perceptível a relevância da explicação referida anteriormente, dado que apenas cerca de quatro crianças falharam neste tópico.

De modo a ilustrar melhor as dificuldades sentidas pelos alunos e as aprendizagens realizadas com a atividade de criação, é apresentado o quadro 14.

Quadro 14 - Análise de conteúdo dos registos escritos pelas crianças no dia 5 de janeiro de 2015

Categorias	Subcategorias	Transcrição (exemplos)
Dificuldades sentidas durante a atividade	Identificação e representação do ostinato rítmico (3)	“...senti mais dificuldade nos batimentos rítmicos...” “No ostinato rítmico.” “Na parte em que tínhamos de adivinhar o ostinato rítmico.”
	Criação de uma nova letra (5)	“...escrever a letra da música.” “Em mudar de letra.” “...eventar a letra da canção.”
	Interpretar vocalmente a criação musical (6)	“Quando fomos cantar a nossa música.” “...a dizer brisas do lis.”
	Criticar as criações (1)	“...porque tive de disser se gostaram.”
	Nenhuma (5)	“Eu não senti dificuldade nenhuma.”
Dificuldades sentidas ao identificar e representar o ostinato rítmico da canção “Eu estou aqui” de Boss AC	Falta de compreensão (2)	“...porque não a compriêndia.”
	Vergonha (1)	“...estava com vergonha.”
	Falta de tempo (1)	“...porque não tive tempo para ensaiar a música...”
	Nenhuma (12)	“...era fácil.” “porque foi fácil.” “Não tive niuma dificuldade” “Não, porque eu gosto de representar”
	Não resposta (4)	“...porque é muito difícil.” “porque foi um pouco difícil.”
Dificuldades sentidas ao criar uma letra para o refrão da canção “Eu estou aqui” de Boss AC, tendo em conta o tema “Leiria”	Falta de ideias (2)	“Não tenho muitas ideias.”
	Respeitar o tema (4)	“...porque temos de escrever uma canção sobre leiria.”
	Rimar palavras (1)	“...tem de se rimar.”
	Desconcentração (3)	“...é presejo de concentração.”
	Nenhuma (6)	“...é fácil.” “Não, porque Leiria tem muitos monumentos.”
	Não resposta (4)	“Foi um bocadinho difícil.”
Aprendizagens realizadas com a atividade de criação	Cantar melhor (1)	“A cantar melhor!”
	Criar canções (4)	“A fazer uma música.”
	Integração do tema com Música (2)	“Que posso criar quadras com os monumentos de Leiria...”
	Rimar palavras (2)	“A rimar coisas.”
	Significado de ostinato rítmico (5)	“O que significa ostinato rítmico.” “O que é o ostinato musical”
	Trabalho cooperativo (2)	“A formar cansões com ajuda dos outos colegas.”
	Outras aprendizagens (2)	“Que temos de esperar e treinar nas coisas que queremos mesmo fazer ou ter.” “Ser mais emajinativo.”
	Não resposta (2)	“Muitas coisas diferentes e divertidas.” “Muita coisa engraçada.”

Tal como se pode constatar no quadro acima apresentado, do total de vinte alunos da turma, quinze sentiram dificuldades durante a atividade de criação musical, enquanto os restantes cinco alunos não sentiram qualquer dificuldade. Dos alunos que responderam afirmativamente, três julgaram difícil identificar e representar o ostinato rítmico da canção, cinco referiram que criar uma letra é muito difícil, seis consideraram mais

difícil interpretar vocalmente a criação musical e um aluno referiu que criticar as criações dos colegas é difícil.

Quando questionados, dez alunos afirmaram e justificaram as suas dificuldades ao criar uma nova letra para o refrão da canção. Seis alunos declaram não ter sentido dificuldade, enquanto quatro alunos não mencionam as dificuldades que sentiram. Os motivos que promoveram a dificuldade da atividade, segundo os alunos, foram o facto de não terem muitas ideias (dois alunos), a obrigatoriedade em respeitar o tema em questão (quatro alunos), rimar palavras (um aluno) e a falta de concentração (três alunos).

No que se refere às aprendizagens realizadas as opiniões dos alunos divergem. Um aluno afirma que aprendeu a cantar melhor, quatro alunos aprenderam a criar canções e dois alunos mencionam a possibilidade de criar canções com o tema "Leiria". Com isto, demonstram que compreenderam que estavam a recorrer ao mesmo material para desenvolver competências de áreas e domínios diferentes, tal como nos apresenta Russel-Bowie (2006) no seu modelo "symmetric correlations".

Para além disso, dois alunos declaram ter aprendido a rimar palavras, cinco aprenderam o significado de ostinato rítmico, dois alunos aprenderam a trabalhar em conjunto com os colegas, um aluno aprendeu que deve ser paciente e outro aprendeu que deve ser mais imaginativo. De acordo com Burnard (2013), ao desenvolver atividades de Música as crianças têm oportunidade de desenvolver a sua criatividade e, conseqüentemente, a sua motivação para aprender e criar. Houve, ainda, duas respostas que foram anuladas, por não referirem concretamente o que aprenderam, apesar de indicarem tê-lo feito de forma diferente e prazerosa.

CAPÍTULO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

No último capítulo da dimensão investigativa procura-se responder à questão de partida e aos objetivos definidos no início da investigação. Sousa e Baptista (2011) caracterizam-no como “(...) o culminar do processo de investigação” (p. 120). Para além disso, apresentam-se as limitações do estudo e algumas sugestões para a realização de investigações futuras. Tal como os autores referem, este capítulo implica que o investigador refira possíveis investigações a realizar no futuro, o contributo da investigação a nível prático e as suas implicações teóricas. Freixo (2010) acrescenta que nas conclusões ou considerações finais devem ser incluídas as limitações do estudo e que se devem apresentar os resultados a que se chegaram, fazendo referência para as aprendizagens mais significativas.

O trabalho desenvolvido durante a investigação envolveu diferentes fases, tendo-se iniciado com a definição da pergunta de partida e os respetivos objetivos, passando pela planificação das integrações, sua implementação e recolha de dados e terminando com a apresentação, análise e discussão dos resultados.

A fase de planificação e sua implementação foi a mais longa de toda a investigação, contemplando dois semestres e, portanto, dois anos letivos diferentes. Neste período foram várias as estratégias utilizadas para integrar a Música no processo de ensino e aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Através da apresentação das planificações e dos resultados a que se chegaram com a recolha de dados é possível referir que foram diversas as aprendizagens realizadas pelos participantes na investigação.

Os alunos tiveram oportunidade de desenvolver aprendizagens em áreas como Português, Matemática e Estudo do Meio e em domínios como a Música e a Expressão Dramática. Os resultados alcançados sugerem-nos a realização das seguintes aprendizagens:

- ▶ Novo repertório musical e, mais concretamente, novas canções de diferentes estilos musicais, bem como as suas características e instrumentos musicais usuais;
- ▶ A cantar, respeitando a maioria dos aspetos envolvidos na interpretação vocal;
- ▶ A interpretar vocalmente uma canção representando, simultaneamente, emoções;
- ▶ A criar novas letras para canções ou partes de canções;

- ▶ Conteúdos e vocabulário específico do domínio da Música, como o conceito de timbre e ostinato rítmico;
- ▶ Conteúdos específicos de Português, tal como os constituintes de uma carta;
- ▶ Conteúdos específicos de Matemática relacionados com a multiplicação e as tabuadas;
- ▶ Conteúdos específicos de Estudo do Meio e, mais propriamente, o património histórico e cultural de Leiria;
- ▶ Como desenvolver a criatividade;
- ▶ Valores sociais, como a importância de escutar o outro, de o valorizar, de partilhar e trabalhar em conjunto (trabalho cooperativo).

Estes resultados permitem-nos associar ideias de que a canção é um valioso instrumento de integração pedagógica, demonstrando o seu potencial enquanto promotor de aprendizagens. Tal como afirma Raposo (2009) é através das canções que as crianças adquirem as competências musicais essenciais para o seu desenvolvimento a este nível. Para além disso, refere que as canções são o material essencial no processo de aprendizagem, uma vez que se apresentam como “(...) uma harmonia entre texto e música e também por transmitirem valores de uma cultura” (p. 13). Tal como se pode observar no capítulo 3 do presente relatório e nas aprendizagens apresentadas acima, os valores sociais referidos pelo autor são também valorizados pelos alunos nos momentos de integração pedagógica.

Apesar de todas as aprendizagens concretizadas pelos alunos, foram várias as limitações sentidas no decorrer do estudo. Uma das dificuldades e, conseqüentemente, uma das limitações foi a questão do tempo atribuído a cada atividade. Penso que se a duração de cada atividade fosse prolongada seria mais vantajoso, não só para as crianças como também para mim, enquanto investigadora estagiária. Em determinadas atividades, mais concretamente nas de criação musical, se os alunos tivessem mais tempo para efetuar o trabalho proposto teriam desenvolvido ainda mais competências, seja no domínio da Música, seja nos restantes domínios e áreas curriculares.

A inexperiência na realização de trabalhos de investigação foi outra das limitações sentidas. Dado que nunca tinha realizado um trabalho desta categoria senti-me um pouco insegura durante todo o processo de implementação das planificações, de recolha de dados e de redação do presente relatório. Ainda assim, penso que no ano letivo

2013/2014 me sentia mais insegura do que no ano letivo 2014/2015, talvez porque neste último já tinha alguma experiência, o que me permitiu melhorar alguns aspetos relativos à planificação das integrações e respetiva intervenção pedagógica. Para além disso, penso que evoluí e que possuo mais capacidades, possibilitando um melhor desempenho a nível profissional e ao nível da realização de investigações.

Terminado o processo de implementação e de recolha de dados confrontei-me com algumas atividades que poderia ter explorado com os alunos, caso houvesse oportunidade para tal. Uma das atividades de integração pedagógica que penso que teria sido interessante implementar envolveria o domínio da Música e as áreas de Português e Matemática. Nesta planificação seria realizada uma atividade de criação em que se integraria o conteúdo “sólidos geométricos” da área da Matemática. Se tivesse tido oportunidade gostaria também de explorar e articular os padrões matemáticos com os padrões rítmicos, recorrendo a uma atividade de audição musical.

Relativamente às sugestões para investigações futuras saliento que seria interessante explorar atividades de integração envolvendo também os domínios de Expressão Plástica e de Expressão Motora. Considerando que a Expressão Plástica permite que a criança compreenda e desenvolva a sua realidade e mundo interior, a sua criatividade, imaginação, destreza manual e descoberta de novos materiais (Ministério da Educação, 2004) leva-nos a sugerir atividades deste domínio em atividades de integração. Por sua vez, através da Expressão Motora os alunos poderiam explorar as potencialidades do seu corpo e as suas habilidades, quer através da realização de jogos exploratórios, quer através de jogos de equipa ou individualmente. Ainda, considerando que um dos objetivos da Expressão Motora se centra no desenvolvimento de capacidades rítmicas, seria interessante relacionar o “ritmo”, presente tanto no domínio referido acima, como no domínio da Música.

CONCLUSÃO DO RELATÓRIO

Considerando todo o percurso vivido durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico é possível afirmar que foram imensas as aprendizagens realizadas, tendo em conta os contextos que experienciei. Penso que esta foi uma etapa importantíssima para a minha formação, que me permitiu evoluir e crescer enquanto profissional de educação.

Com a participação em Prática Pedagógica em Ensino Pré-Escolar pude constatar que se atribui bastante importância às rotinas dos grupos e aos afetos, para além das aprendizagens das crianças, enquanto no 1.º Ciclo do Ensino Básico é dada prioridade a essas mesmas aprendizagens. Nesta etapa tive oportunidade de conhecer um pouco melhor os “mundos” da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, quais as suas características, as das crianças que a constituem, entre muitos outros aspetos.

Relativamente ao estudo efetuado e todo o seu processo, posso referir que estes foram fundamentais para o meu percurso enquanto profissional de educação, dado que um dos papéis do professor é a investigação. Para esta parte do relatório recolheram-se dados recorrendo a diversos instrumentos e técnicas, sendo estes determinantes para a concretização da investigação. Para além disso, importa referir que as notas de campo e a observação participante, por exemplo, contribuíram também para a composição das reflexões semanais de Prática Pedagógica Supervisionada, onde refiro as observações efetuadas, os procedimentos de cada atividade, as minhas dificuldades e as dos alunos, bem como as reações e as aprendizagens realizadas pelos intervenientes no processo.

Considero que o presente relatório me proporcionou a aquisição de novos conhecimentos e novas experiências que me acompanharão durante todo o meu percurso profissional. Ao vivenciar este desafio apercebi-me das minhas principais dificuldades, tendo em conta cada um dos contextos experienciados, o que me permitiu melhorá-las. Para além das aprendizagens relativas ao processo de ensino e aprendizagem, tive oportunidade de alargar os meus conhecimentos no domínio da Música e da integração pedagógica, uma vez que a minha investigação se centra nesta temática.

Para terminar, considero que melhorei diversos aspetos importantes da ação de um educador/professor, designadamente no que respeita à observação e à construção da planificação e intervenção, como também da observação. De um modo geral, evoluí enquanto futura educadora e professora de 1.º Ciclo do Ensino Básico, aprendendo e proporcionando, em simultâneo, aprendizagens às crianças com quem estabeleci contacto durante a Prática Pedagógica Supervisionada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* . Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar* (7.^a ed.). (A. Faria, Trad.) Lisboa: McGraw-Hill .
- Beane, J. (Jul/Dez de 2003). *Integração Curricular: a essência de uma escola democrática*. Obtido em 26 de janeiro de 2015, de Currículo sem Fronteiras: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/beane.pdf>
- Burnard, P. (2013). Teaching Music Creatively. Em P. Burnard, & R. Murphy, *Teaching Music Creatively* (pp. 1-11). Abingdon: Routledge.
- Cadima, J., Leal, T., & Cancela, J. (2011). Interações professor-aluno nas salas de aula no 1.º CEB: Indicadores de qualidade. *Revista Portuguesa de Educação*, pp. 7-34. Obtido em 6 de janeiro de 2015, de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpe/v24n1/v24n1a02.pdf>
- Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia de Investigação. Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Figueiredo, C. (2012). *Jardim de Infância: pequeno guia para pais*. Lisboa: Edições Vieira da Silva.
- Freixo, M. (2010). *Metodologia Científica. Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gada, A. (2005). *A Canção no Livro Didático de Língua Portuguesa*. Dissertação, Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Letras, Maringá. Obtido em 15 de outubro de 2014, de <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/alcgada.pdf>

- Góes, R. (mai/jun de 2009). A música e as suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico. *Revista do Centro de Educação à Distância - CEAD/UDESC, Vol. 2*, pp. 27-43. Obtido em 22 de janeiro de 2015, de <http://revistas.udesc.br/index.php/udescvirtual/article/viewFile/1932/1504>
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança* (6.^a ed.). (H. Marujo, & L. Neto, Trads.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jablon, J., Dombro, A., & Dichtelmiller, M. (2009). *O poder da observação: do nascimento aos 8 anos*. Porto Alegre: Artmed.
- Leal, R. (2011). *Formando o cidadão desde o jardim-de-infância: o contributo das práticas de avaliação das aprendizagens dos educadores de infância em colaboração com a família*. Obtido em 18 de fevereiro de 2014, de <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/945/1/tese.pdf>
- Levenduski. (2005). *The Importance of Connecting the Music Curriculum to Aspects of the Classroom Curriculum in the Elementary School*. Oshkosh: The University of Wisconsin Oshkosh.
- Lima, C., & Mello, L. (2013). A importância da música no processo de aprendizagem. *Revista Científica Multidisciplinar das Faculdades São José - Ciência Atual, Vol. 1*, pp. 97-106. Obtido em 2 de fevereiro de 2015, de inseer.ibict.br/cafsj/index.php/cafsj/article/download/12/pdf
- Lopes, J., & Silva, H. (2012). *50 Técnicas de Avaliação Formativa*. Lisboa: Lidel.
- Milhano, S. (2009). *Ensino da Música nos Primeiros Anos*. Lisboa: Escola Superior de Lisboa. Instituto Politécnico de Lisboa.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico - 1.º Ciclo* (4.^a ed.). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Murphy, R. (2013). Integrating music in the primary curriculum. Em P. Burnard, & R. Murphy, *Teaching Music Creatively* (pp. 129-140). Abingdon: Routledge.
- Neves, A., Campos, C., Fernandes, D., Conceição, J., & Alaiz, V. (1994). *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem* (Vol. B/4). Lisboa: Instituto de Educação Educacional.
- Nicolescu, B. (1999). Um novo tipo de conhecimento - transdisciplinaridade. Em F. Litto, *Educação e Transdisciplinaridade* (pp. 9-25). CETRANS. Obtido em 12 de fevereiro de 2015, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127511por.pdf>
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*. Obtido em 3 de dezembro de 2014, de <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fp/textos%20.../02-oliveira-serraz.doc>
- Papalia, D., & Olds, S. (2000). *Desenvolvimento Humano* (7.^a ed.). (D. Bueno, Trad.) Porto Alegre: Artmed.
- Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade - reflexão e experiência* (2.^a ed.). Lisboa: Texto Editora.
- Ponte, J., Serrazina, L., Guimarães, H., Breda, A., Guimarães, F., Sousa, H., . . . Oliveira, A. (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebês em infantários: cuidados e primeiros aprendizados* (4.^o ed.). (S. Baía., & C. Figueira, Trads.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5.^a ed.). (J. Marques, M. Mendes, & M. Carvalho, Trads.) Lisboa: Gradiva.
- Raposo, M. (2009). *As canções de embalar nos cancioneiros populares portugueses: sugestões para a sua aplicação didáctica no ensino pré-escolar*. Tese de Mestrado, Universidade do Minho. Instituto de Estudos da Criança, Estudos da

- Criança. Especialização em Educação Musical. Obtido em 26 de janeiro de 2015, de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11015/1/tese.pdf>
- Reis, C. (. (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação.
- Reis, P. (junho de 2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Obtido em 10 de março de 2015, de http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_2-Observacao.pdf
- Roldão, M. (2001). Gestão Curricular – A especificidade do 1º ciclo. Em M. d. Educação, *Gestão Curricular no 1.º Ciclo. Monodocência – Coadjuvação* (pp. 15-30). Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica. Obtido em 6 de janeiro de 2015, de http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Gestao_curr_%201ciclo.pdf
- Roldão, M. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor* (2.ª ed.). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Rufino, J. (2012). As notas da minha canção: considerações sobre o gênero canção. *Revista Recorte*, Vol. 9, pp. 1-25. Obtido em 3 de março de 2015, de <https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rj&uact=8&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4791967.pdf&ei=ONj1VIS3CIKxUdf1gLgJ&usg=AFQjCNEpoYUG3SaruEfK7Arxga3CE5UACg&sig2=gWmDUZvnCEG4oAJM45BnZA>
- Russel-Bowie, D. (2006). To integrate or not integrate: that is the question! Maintaining unity and integrity across the arts in an integrated curriculum. *Dialogues and Differences Symposium Proceedings*, pp. 68-76.
- Sampaio, L. (2008). *A construção dos sentidos por meio de canções no contexto educacional*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Educação. Obtido em 14 de maio de 2014, de http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4218/1/2008_LucimarPinheiroSSampaio.pdf

- Santos, J. (2014). *Refletindo sobre a Prática Pedagógica em contexto de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico-Experiências de integração curricular da música*. Instituto Politécnico de Leiria. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Schmeling, A., & Teixeira, L. (setembro de 2010). Explorando possibilidades vocais: da fala ao canto. *Música na Educação Básica, 2.º Vol*, pp. 74-87. Obtido em 23 de março de 2015, de http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed2/pdfs/MEB2_artigo6.pdf
- Silva, A., & Santos, E. (2009). *A importância do brincar na educação infantil*. Obtido em 18 de fevereiro de 2014, de http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra_SILVA%20e%20SANTOS.pdf
- Silva, C., Gobbi, B., & Simão, A. (janeiro/abril de 2005). O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. *Vol. 7*, pp. 70-81. Obtido em 16 de fevereiro de 2015, de http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/44035/2/revista_v7_n1_jan-abr_2005_6.pdf
- Silva, I., & Básica, N. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica. Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.
- Snyder, S. (2001). Connection, Correlation, and Integration. *Music Educators Journal*, 32-39.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação* (Vols. 3.º - Música e Artes Plásticas). Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios Segundo Bolonha* (2.ª ed.). Lisboa: Pactor.

Targas, K., & Joly, I. (março de 2009). Canções, diálogos e educação: uma experiência em busca de uma prática escolar humanizadora. *Revista da ABEM*, V.21, pp. 113-123.

Vasconcelos, A. (2006). *Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Wuytack, J., & Palheiros, G. (1995). *Audição Musical Activa. Livro do Professor*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Zabalza, M. (2003). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola* (7.ª ed.). Porto: Edições ASA.

► Legislação

Decreto-lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto. Diário da República n.º 166 – I Série A. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto. Diário da República n.º 201 – I Série A. Lisboa: Ministério da Educação.

ANEXOS

Anexo I - Notas de campo do dia 26 de março de 2014

No dia 26 de março foi realizada uma atividade de integração entre a área de Português e o domínio da Música, utilizando a canção “Postal dos Correios” de Rio Grande como recurso. De seguida, são transcritas as notas de campo registadas pela investigadora.

“Antes da primeira audição expliquei às crianças que iriam escutar uma canção e que teriam que estar com atenção ao que iriam escutar.

Crianças escutaram pela primeira vez a canção. Estiveram em silêncio e concentrados durante a audição. No final, perguntei ao grande grupo se conheciam a canção e o(s) seu(s) autor(es). Cerca de duas crianças referiram que conheciam a canção, já a tinham escutado noutra sítio, através dos pais. Contudo, não sabiam nem o nome da canção nem o nome da banda. Assim, nesta primeira audição disse-lhes o nome da banda e escrevi-a no quadro. Expliquei que se é uma banda ou um grupo musical é porque esta é formada por mais do que uma pessoa.

Crianças demonstraram querer escutar a canção pela segunda vez (pedindo-o) e tal como estava planeado foi o que fiz. Depois da segunda audição as crianças quiseram partilhar algumas ideias (metendo o dedo no ar) e, por isso, deixei que falassem, com ordem, sobre o que tinham escutado. Nesta conversa surgiram ideias como: a letra da canção é semelhante a uma carta, existe uma saudação inicial e uma despedida na letra, qual o nome da canção. Depois desta conversa informal fiz um conjunto de questões sobre a canção. Para tal, decidi avaliar alguns termos (ver tabela). Fiz algumas questões e crianças registavam a resposta numa folha, disponibilizada pela professora e distribuída pelas estagiárias.

As crianças reagiram bem a esta estratégia, contudo algumas crianças não se lembravam das respostas. Eu disse-lhes que se não soubessem a resposta para não responderem. Devia ter escrito as questões pois nem todas têm o mesmo ritmo (pensamento, escrita) e algumas estavam atrasadas e interrompiam a atividade – não houve tempo.

De seguida, coloquei de novo a canção a tocar e salientei que teriam que estar com atenção à canção e mais propriamente à letra, porque iria fazer outras questões. Fiz novas questões – crianças não sabiam algumas respostas e não sabiam bem o que era suposto responder. Nessa parte ajudei as crianças, lembrando a turma de que existia

uma saudação inicial e, portanto, na questão pretendia que a criança identificasse essa saudação a partir do que escutaram.

O tempo ficou um pouco escasso e não consegui fazer tudo o que estava planejado. No final, distribuí um pequeno papel às crianças de forma a que elas expusessem o que sentiram ao escutar a canção e o que aprenderam com a atividade.

Faltou – entregar a letra em formato de canção e explorar a mesma, para que as crianças identificassem os elementos constituintes da carta – os que se encontravam presentes e o que faltavam. Mostrar os elementos da banda, apenas para as crianças se enquadrarem.

Contudo, penso que o principal consegui fazer, a professora mostrou-se disponível para o fazer no dia seguinte. Alguns cooperaram muito e na minha opinião gostaram imenso.”

I – Porquê?

G – Para não mudar o ritmo.

Concretização dos grupos por parte da investigadora.”

Anexo III - Notas de campo do dia 14 de maio de 2014

Neste dia, foi realizada uma atividade de interpretação musical recorrendo a uma adaptação da letra da canção “A saia da Carolina”, à qual a investigadora designou “As tabuadas vou saber”. Na atividade de interpretação foi integrada a área de Matemática e o domínio de Música. Segue-se a transcrição das notas de campo registadas pela investigadora em forma de tópicos.

“ - Audição da canção original (para que as crianças se apropriassem da melodia).

- Segunda audição e interpretação (a pedido das crianças e que acho muito importante, pois desta forma é mais fácil).

- Distribuição das folhas.

- Nas folhas faltavam palavras. Dei pistas para a primeira palavra – duas sílabas e tem que rimar com “estudar”. As crianças sugeriram algumas palavras e depois foi feita uma votação para escolher a palavra.

- Na segunda palavra algumas crianças disseram de imediato a palavra “saber” – perceberam que tinha que rimar com “aprender” e que tinha que ter duas sílabas.

- Questões sobre a canção: o que é o refrão? (relembrar); como o identificam?

- Explicação para completar a letra.

- Crianças completam as multiplicações.

- Li a letra e quando chegasse aos resultados das multiplicações as crianças diziam o seu resultado.

- Estagiárias leram a letra da canção.

- Estagiárias cantaram o refrão.

- Crianças cantaram o refrão em conjunto com as estagiárias.

- Estagiárias cantaram a canção toda e crianças o refrão.

- Estagiárias e crianças cantaram a canção

- Crianças cantaram a canção sozinhas pela primeira vez.

- Crianças cantaram a canção sozinhas pela segunda vez.

- No final, foi distribuído um papel às crianças com as perguntas “o que aprendeste?” e “o que sentiste?”, de forma a ficar com um documento escrito acerca das aprendizagens das crianças.”

Anexo IV - Notas de campo do dia 9 de dezembro de 2014

No dia 9 de dezembro foi planejada uma atividade de interpretação musical, utilizando a canção “Eu estou aqui” de Boss AC. Foram integrados os domínios da Música e Expressão Dramática. De seguida, serão transcritas as notas de campo, registadas pela investigadora em forma de tópicos.

“- Duas crianças lembravam-se de todas as canções escutadas (RAP).

- Revisão do conceito de refrão e sua identificação.
- Com a leitura do refrão – desenvolvimento de competências ao nível da leitura conjunta, coordenação, harmonia.
- As crianças dispersaram um pouco.
- Leitura com ritmo foi proveitosa, dado que as crianças fizeram facilmente, respeitando o ritmo.
- A primeira vez que as crianças cantaram não havia muita coordenação nem respeito de tempo.
- Existem algumas crianças que não estavam a interpretar.
- Conversa com as crianças sobre o que deviam melhorar para cantar de seguida.
- Segunda vez que cantaram já correu melhor porque crianças tiveram mais cuidado com a velocidade e com a altura da voz.
- Quando cantaram pela segunda vez sem canção e sem a ajuda da estagiária correu muito bem.
- Quando foi feita a divisão dos versos houve uma certa competição entre géneros.
- Penso que se devia ter feito um sinal na passagem dos rapazes para as raparigas e vice-versa, de modo a que se marcasse a passagem entre partes.
- Revisão do conceito de emoção, com exemplos dados pelas crianças e pelas estagiárias.
- Crianças representaram as emoções mas estavam muito centradas e muito preocupadas em respeitar o ritmo da canção.
- Foi relevante observar os movimentos feitos pelas crianças associados a certas emoções (quais os que se repetiam e os que não se repetiam).
- Por sugestão da cooperante todos apresentaram, apesar da falta de tempo.”

Anexo V - Notas de campo do dia 5 de janeiro de 2015

A última atividade de integração realizada refere-se a uma criação musical. Os alunos tiveram oportunidade de criar uma nova letra para o refrão da canção “Eu estou aqui” de Boss AC. Nesta atividade foram integradas as áreas de Português e Estudo do Meio e o domínio da Música. De seguida, será apresentada a transcrição das notas de campo relativas a algumas partes da atividade realizada, criadas em forma de tópicos.

“- Os alunos escutaram a canção e foram revistos o refrão e o estilo musical da canção – crianças sabiam.

- Revisão de ostinato rítmico, com um exemplo (we will rock you).

- A princípio estavam com dificuldades em representar o ostinato rítmico, fizemos $\frac{3}{4}$ vezes.

- Expliquei-lhes que iriam criar uma letra para o refrão da canção e que teriam que respeitar o ostinato e a métrica da canção.

- Para além disso, teriam que respeitar um tem: Leiria e o seu património histórico.

- Foi muito importante dar o exemplo criado por mim.

- Foram criados os grupos que funcionaram bem.

- Alunos deram início à atividade.

- A princípio alguns alunos não estavam a respeitar o ritmo da canção e chamei-os à atenção. Depois conseguiram encaixar o ritmo e a letra.

- Na apresentação foram poucos (4/5 alunos) os que não respeitaram o ritmo da canção ao interpretar a sua letra.”

Anexo VI - Exemplos de registos escritos pelas crianças

Registos do dia 26 de março de 2014

Nome: _____
Data: 26-03-2014
Canção escutada: Postal dos correios.
O que sentiste ao escutar esta canção?
Senti amor, paz e sentimentos.
Com esta atividade de audição aprendi que devemos gostar dos pais.

Nome: _____
Data: 26/03/2014
Canção escutada: _____
O que sentiste ao escutar esta canção?
Eu senti triste por causa dos pais da canção.
Com esta atividade de audição aprendi o que eu aprendi por observar toda a gente como alguém vai embora.

Registos dia 27 de outubro de 2014

Nome: _____
Data: 27/10/2014
Canção escutada: _____
O que sentiste ao escutar esta canção?
Senti a minha sensação a lutar mais rápido, porque gostei desta música.
Com esta atividade de audição aprendi que se a fazer uma carta é preciso a data e local, a saudade, as anotações e despedida e assinatura.

Registos dia 9 de dezembro de 2014

Nome: _____ Data: 9/12/14
Canção interpretada: "Eu estou aqui" - Boss Aib
1. Gostaste de interpretar a canção? Porquê?
Sim ou melhor adorei porque as estagiárias mandaram fazer uma representação e a minha filha ficou com o abraço e foi muito feliz.
2. Sentiste alguma dificuldade ao interpretar a canção? Qual?
O refrão não me deu vontade um pouco. Mas adorei a canção toda.
3. Gostaste de representar as emoções, recorrendo ao refrão da canção? Porquê?
Sim, gostei não acho super fixe adorei fazer o abraço e muito porque me deu muitas ideias.
4. Sentiste alguma dificuldade a representar as emoções, recorrendo ao refrão da canção? Qual?
Não, porque adorei e já sabia exatamente o que fazer.

Anexo VII - Grelha de verificação da 1.ª atividade - 26 de março de 2014

Data: 26 de março de 2014

Turma: 2.º ano de escolaridade

Áreas e domínios integrados: Português e Música

Canção utilizada: “Postal dos Correios” de Rio Grande

Desempenho	Alunos																		
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q		
Após a segunda audição:																			
O aluno identifica auditivamente se a canção é vocal ou instrumental?	✓		✓	✓							✓	✓				✓			
O aluno constata que o que escuta são timbres masculinos?	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓		
O aluno identifica quantos timbres estão presentes na canção?	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓		
O aluno identifica o refrão da canção?	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓		✓			✓	✓	✓			
O aluno identifica o assunto da canção?	NR	NR			NR	✓		NR	✓		NR			NR	NR	✓			
Após a terceira audição:																			
O aluno identifica auditivamente a saudação inicial?	✓	✓	✓		✓	✓	NR	✓	NR		✓	✓	✓	NR	NR	✓	NR		
O aluno identifica auditivamente a saudação final/despida?	NR		✓		NR	NR		✓	NR	✓	NR	NR	✓	NR	NR	✓			
O aluno identifica auditivamente aspetos como: o que estuda o rapaz?	NR	NR	✓	✓	✓		NR	✓	✓	NR	✓		✓		✓	✓			
O aluno identifica auditivamente aspetos como: o que faz a Laurinda?			✓		NR			✓	NR	NR		✓	✓			✓			
O aluno identifica auditivamente aspetos como: como chegou a encomenda?							NR								NR				

Legenda: Caso o aluno revele o desempenho, sem ajuda, colocar um “✓”. Se o aluno não responder à questão deve colocar “NR”.

Anexo VIII - Grelha de verificação da 2.^a e da 3.^a atividade - 29 de abril de 2014

Data: 29 de abril de 2014

Turma: 2.º ano de escolaridade

Áreas e domínios integrados: Estudo do Meio e Música

Canção utilizada: “Sr.^a Dona Anica”, interpretada por artista desconhecido

Desempenho	Alunos																		
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q		
Após a segunda audição:																			
O aluno identifica auditivamente se a canção é vocal ou instrumental?							✓	✓			✓	✓				✓			
O aluno constata que o que escuta são timbres femininos?	✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
O aluno identifica quantos timbres diferentes estão presentes na canção?	✓	✓						✓									✓		
O aluno constata a existência de um refrão?	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓			✓	✓			
O aluno transcreve o início do refrão?	✓	✓			✓			✓			✓	✓				✓			
Após a terceira audição:																			
O aluno identifica o tema da letra da canção?	✓		✓	✓										✓					
O aluno identifica e nomeia, pelo menos, três das profissões mencionadas?	✓	✓		✓	✓			✓	✓			✓	✓			✓			

Legenda: Caso o aluno revele o desempenho, sem ajuda, colocar um “✓”.

Anexo IX - Grelha de verificação da 7.^a atividade - 27 de outubro de 2014

Data: 27 de outubro de 2014

Turma: 3.º ano de escolaridade

Áreas e domínios integrados: Português e Música

Canção utilizada: “Postal dos Correios” de Rio Grande

Desempenho	Alunos																		
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s
O aluno identifica auditivamente o estilo musical da canção?		NR		F	NR	NR					NR	NR	✓	NR	NR				
O aluno identifica auditivamente se a canção é vocal ou instrumental?	✓	✓	NR	F	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓		✓
O aluno identifica quantos timbres estão presentes na canção?		✓	NR	F	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
O aluno constata que o que escuta são timbres masculinos?	✓	✓	NR	F	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Legenda: Caso o aluno revele o desempenho, sem ajuda, colocar um “✓”. Se o aluno não responder à questão deve colocar “NR”. Aos alunos que faltaram é atribuído um “F”.

Anexo X - Grelha de verificação da 10.^a atividade - 5 de janeiro de 2015

Data: 5 de janeiro de 2015

Turma: 3.º ano de escolaridade

Áreas e domínios integrados: Português, Estudo do Meio e Música


Canção utilizada: “Eu estou aqui” de Boss AC

Tema a integrar: Leiria e seu património cultural

Desempenho	Alunos																			
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t
O aluno respeita a métrica da canção original (divergência de, no máximo, três sílabas)?	✓			✓			✓	✓	✓	✓	✓		✓			✓	✓	✓	✓	
O aluno respeita o tema, criando uma quadra sobre Leiria?	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
O aluno recorre a rimas no final dos versos, conjugando-os dois a dois?	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Legenda: Caso o aluno revele o desempenho colocar um “✓”.

Anexo XI - Planificação da 1.ª atividade - 26 de março de 2014


	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico I Ano Letivo 2013/2014	
	Professora Supervisora: Sandrine Milhano	Mestrandas: Diana Marques e Tânia Santos
	2.º Ano de Escolaridade 17 Crianças – 7 do Sexo Feminino e 10 do Sexo Masculino	

Contextualização:

As opções didáticas para o dia 26 de março têm como base conteúdos já iniciados pela professora cooperante, como a carta, por exemplo, na área do Português. Este tipo de texto será utilizado, neste dia, para desenvolver competências relativas às áreas de Português e Matemática e ao domínio da Música. Na área de Expressões, neste dia, optámos por trabalhar o domínio da Música. Assim, pensámos em integrar o conteúdo “carta”, abordado nas duas áreas curriculares anteriores, e trabalhar com as crianças a canção “Postal dos Correios”, do grupo Rio Grande. De acordo com Russel-Bowie (2006), a integração em educação promove a aprendizagem como um todo, através de experiências em que as crianças possam generalizar os conhecimentos e aplicá-los noutras situações ou contextos. Desta forma, na nossa opinião a integração, seja de conteúdos ou temas, é bastante importante e deve ser utilizada sempre que possível, daí termos optado pela sua utilização nas três áreas curriculares trabalhadas neste dia.

Áreas, Domínios e Conteúdos	Descritores de Desempenho	Estratégias/Descrição da Proposta Educativa	Duração	Recursos Humanos e Materiais
<p style="text-align: center;">Português</p> <p style="text-align: center;"><u>Compreensão do Oral</u></p> <p>- Instruções; indicações.</p> <p style="text-align: center;"><u>Expressão Oral</u></p> <p>- Regras e papéis da interação oral;</p>	<p>Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:</p> <p>- Cumprir instruções.</p> <p>Participar em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ As crianças começam por escutar a canção “Postal dos Correios” de Rio Grande. ▶ As crianças são questionadas acerca do que escutaram. É iniciado um diálogo: os alunos explanam se conhecem a canção, os artistas/banda e os seus respetivos nomes. Se responderem negativamente, a investigadora revela os seus nomes e escreve-os no quadro branco. ▶ A turma escuta novamente a canção apresentada e são colocadas algumas questões, pertencentes a uma ficha de 	<p>15’</p>	<p style="text-align: center;"><u>Humanos</u></p> <p>- 17 Crianças;</p> <p>- Professora Cooperante;</p> <p>- 2 Mestrandas.</p>

Anexo XII - Planificação da 2.ª e da 3.ª atividade - 29 de abril de 2014

	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico I Ano Letivo 2013/2014	
	Professora Supervisora: Sandrine Milhano	Mestrandas: Diana Marques e Tânia Santos
	2.º Ano de Escolaridade 17 Crianças – 7 do Sexo Feminino e 10 do Sexo Masculino	

Contextualização:

No dia 29 de abril, na área de Estudo do Meio continuaremos a trabalhar as profissões com a turma, sendo que na última semana do 2.º período não foi possível fazê-lo. Na última hora do dia, está previsto o Apoio ao Estudo e, após uma conversa com a professora cooperante, chegámos a um acordo acerca do que iria ser trabalhado neste período: o domínio da Música. Assim, tendo em conta que nesta semana será trabalhado o tema das profissões, optámos por trabalhar a canção “Sr.ª Dona Anica” na área referida anteriormente, que aborda o mesmo assunto. Neste dia serão feitas atividades de audição e interpretação, para que, no dia seguinte, as crianças sejam capazes de realizar uma atividade de criação, recorrendo à mesma canção. Consideramos importante relacionar as atividades de Música com o Estudo do Meio, dado que, segundo Vasconcelos (2006) quando a Música é trabalhada em simultâneo com outras área de saber, contribui para a construção social e humana do indivíduo e para o desenvolvimento dos seus saberes e conhecimentos.

Áreas, Domínios e Conteúdos	Descritores de Desempenho	Estratégias/Descrição da Proposta Educativa	Duração	Recursos Humanos e Materiais
Música Perceção Sonora e musical - Timbre; - Refrão.	- Explora e identifica os elementos básicos da música; - Identifica auditivamente características rítmicas.	▶A turma escuta a mestranda atuante, que lhes explica a atividade que vão fazer de seguida: audição e interpretação da canção “Sr.ª Dona Anica” e que, para isso têm que permanecer em silêncio e atentos. ▶As crianças escutam a canção referida, interpretada por artista desconhecido, e terminada a audição as crianças a partilham as suas ideias, as suas emoções, opiniões, entre outros aspetos em que eles demonstrem interesse.	15'	<u>Humanos</u> - 17 Crianças; - Professora Cooperante; - 2 Mestrandas.


<p style="text-align: center;">Estudo do Meio <u>À Descoberta dos outros e das instituições</u></p> <p>- Modos de vida e funções de alguns membros da comunidade.</p> <p style="text-align: center;">Música <u>Interpretação e Comunicação</u></p> <p>- Interpretação vocal.</p>	<p>Contactar e descrever em termos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que fazem; - Onde trabalham; - Como trabalham. <p>- Canta individualmente e</p>	<p>▶Depois desta conversa, os alunos escutam a canção pela segunda vez, mais uma vez em silêncio e prestando atenção. Após a segunda audição, é distribuída a cada criança uma folha com uma série de questões, tais como: “A canção é vocal ou instrumental?”, “Quantas vezes escutaram na canção?”, “A voz é feminina ou masculina?”, “A canção tem refrão? Se sim, qual é o refrão?”. As respostas são individuais e não podem ser respondidas oralmente, dado que nesta atividade as crianças são avaliadas.</p> <p>▶Para além das perguntas determinadas acima, é possível que surjam outras questões ou que as crianças demonstrem vontade de partilhar algo, ao qual é dada liberdade, respeitando as regras de sala de aula e os colegas.</p> <p>▶É dada a oportunidade aos alunos de escutarem a canção pela terceira vez, e são estabelecidas novas questões, tais como: “Qual o tema da canção?” e “Quais as profissões mencionadas?”. Estas questões são respondidas também na folha distribuída anteriormente, de forma individual.</p> <p>▶Para além disso, é realizado um diálogo com a turma acerca das profissões mencionadas, em que consiste cada profissão, quais os materiais utilizados por cada profissional e quais os seus contributos para a sociedade.</p> <p>▶Por fim, é distribuída uma folha com a letra da canção, referida acima. A mestrandia lê com alunos a letra da canção respeitando o seu ritmo e propõe que as crianças a interpretem cantando, uma primeira vez, à medida que é reproduzida no computador e com a exemplificação dos adultos. Para além disso, a canção será posteriormente acompanhada por gestos ensaiados previamente.</p> <p>▶É proposta a interpretação da canção, recorrendo à voz e a partes do corpo. Assim, sempre que ao alunos</p>	<p>15’</p> <p>10’</p> <p>15’</p>	<p style="text-align: center;"><u>Materiais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção “Sr.^a Dona Anica”, interpretada por artista desconhecido, em formato digital; - Computador; - Colunas; - 17 Folhas com questões acerca da audição; - 17 Folhas com a letra da canção “Sr.^a Sona Anica”; - Material de escrita.
--	--	--	----------------------------------	---

	em grupo, utilizando a memória; - Comenta audições de música gravada e ao vivo de acordo com os conceitos adquiridos.	escutarem “Sr. ^a Dona Anica, venha abaixo ao seu jardim”, devem interpretar o ritmo desta parte com os seus membros do corpo e as restantes partes recorrendo à voz.	20’	
--	--	---	-----	--

Referências Bibliográficas:

► Vasconcelos, A. (2006). *Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical.

Anexo XIII - Planificação da 4.ª atividade - 30 de abril de 2014


	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico I Ano Letivo 2013/2014	
	Professora Supervisora: Sandrine Milhano	Mestrandas: Diana Marques e Tânia Santos
	2.º Ano de Escolaridade 17 Crianças – 7 do Sexo Feminino e 10 do Sexo Masculino	

Contextualização:

Os conteúdos planificados para o dia 30 de abril foram acordados com a professora cooperante. No final do dia, na área de expressões, as crianças terão oportunidade de realizar uma atividade do domínio da Música, mais concretamente de criação, utilizando a mesma canção do dia anterior, “Sr.ª Dona Anica”. Pensámos em realizar este tipo de atividades e de a relacionar com o Português e o Estudo do Meio, dado que algumas das finalidades do ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico são “Desenvolver competências criativas e de experimentação” e “Desenvolver competências transversais no âmbito da interligação da música com outras artes e áreas do saber” (Vasconcelos, 2006, p.6).

Áreas, Domínios e Conteúdos	Descritores de Desempenho	Estratégias/Descrição da Proposta Educativa	Duração	Recursos Humanos e Materiais
Música <u>Interpretação e Comunicação</u> - Interpretação vocal.	- Canta individualmente e em grupo, utilizando a	▶A mestranda explica às crianças a atividade que vão desenvolver de seguida, tendo em conta o domínio da área de Expressões a ser trabalhado: atividade de criação, no domínio da Música. A atividade que vai ser realizada é continuação das atividades do dia anterior, audição e interpretação. ▶Assim, de forma a contextualizar e para que seja possível as crianças se apropriarem da sua melodia, escutam a canção “Sr.ª Dona Anica”, uma vez mais, com recurso a uma gravação áudio, um computador e colunas, e são autorizadas a interpretá-la vocalmente.	15'	Humanos - 17 Crianças; - Professora Cooperante; - 2 Mestrandas.

Anexo XIV - Planificação da 5.ª e da 6.ª atividade - 14 de maio de 2014

	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico I Ano Letivo 2013/2014	
	Professora Supervisora: Sandrine Milhano	Mestrandas: Diana Marques e Tânia Santos
	2.º Ano de Escolaridade 17 Crianças – 7 do Sexo Feminino e 10 do Sexo Masculino	

Contextualização:

No dia 14 de maio as propostas educativas relativas a Música envolvem o segundo tipo de integração, symmetric correlations (de acordo com a escala definida por Russell-Bowie, 2006). Segundo este autor (2006, p. 68), este termo é utilizado quando “*two KLA's using the same material to achieve their own outcomes*”, ou seja, diz respeito à integração que é feita quando utilizamos um material comum para trabalhar duas áreas curriculares diferentes, que pretendem alcançar os seus próprios objetivos. Assim, pensámos que seria uma mais-valia, para os alunos, criar uma canção que servisse de mnemónica e de motivação para a aprendizagem das tabuadas, conteúdo de Matemática em que as crianças sentem muita dificuldade. Assim, a turma tem oportunidade de participar numa atividade de audição e interpretação vocal recorrendo à canção referida.

Áreas, Domínios e Conteúdos	Descritores de Desempenho	Estratégias/Descrição da Proposta Educativa	Duração	Recursos Humanos e Materiais
Música <u>Criação e Experimentação</u> - Composições e acompanhamentos.	- Inventa, cria e regista pequenos acompanhamentos.	►A turma escuta a mestranda, que as informa que vão realizar uma atividade da área de Música, mais concretamente de interpretação. Explica-lhes que criou uma letra para a melodia da canção “A Saia da Carolina”, mas que precisa da ajuda deles. Na letra criada pela mestranda, designada “As Tabuadas Vou Saber”, que vai ser distribuída à turma, encontram-se suprimidas algumas palavras e números propositadamente. É pretendido que as crianças resolvam as multiplicações presentes na letra da canção	20’	Humanos - 17 Crianças; - Professora Cooperante; - 2 Mestrandas.

		terminarem as respostas.		
--	--	--------------------------	--	--

Referências Bibliográficas:

- ▶ Russel-Bowie, D. (2006). *To integrate or not to integrate: that is the question! Maintaining unity and integrity across the arts in an integrated curriculum*. University of Western Sydney.
- ▶ Vasconcelos, A. (2006). *Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical.

<p style="text-align: center;"><u>Leitura</u></p> <p>- Carta: fórmulas de saudação e despedida; assunto; data; remetente, destinatário.</p> <p style="text-align: center;">Música</p> <p style="text-align: center;"><u>Culturas Musicais nos Contextos</u></p> <p>- Estilo musical – Pop.</p> <p style="text-align: center;"><u>Percepção sonora e musical</u></p> <p>- Timbre.</p> <p style="text-align: center;">Português</p> <p style="text-align: center;"><u>Compreensão do Oral</u></p> <p>- Plano discursivo; - Intencionalidade comunicativa.</p> <p style="text-align: center;"><u>Escrita</u></p> <p>- Palavra, frase, texto.</p>	<p>específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir os outros; - Esperar a sua vez; - Respeitar o tema. <p>Fazer uma leitura que possibilite:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as principais características de tipos de texto; - Identificar o sentido global de um texto. <p>- Identifica auditivamente os estilos musicais.</p> <p>- Explora e identifica os elementos básicos da música.</p> <p>- Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos (uma audição musical).</p> <p>- Elaborar por escrito respostas a questionários.</p>	<p>canção lhes lembra algum conteúdo de Português. Caso as crianças não identifiquem que a canção está relacionada com a redação de uma carta, a mestranda questiona-os acerca da forma como a letra da canção está estruturada, até que as crianças identifiquem o conteúdo em causa. Para além disso, entrega a cada criança uma folha com a letra da canção.</p> <p>►De seguida, antes da turma escutar a canção, pela segunda vez, é distribuída uma folha com as questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qual o estilo musical desta canção? - O que escutaram é instrumental ou vocal? - Quantos timbres vocais diferentes escutaram? - São timbres femininos ou masculinos? <p>►É explicado que devem responder às questões em silêncio e individualmente, enquanto escutam a canção (como forma de avaliação). Para isso, é explorada a definição de “timbre” e “timbre vocal”, de modo a que os alunos sejam capazes de responder às questões. No final, as folhas são recolhidas e discutidas as respostas, que apenas são corrigidas após a terceira audição.</p> <p>►Na terceira audição, as crianças devem escutar com atenção a canção, para que seja possível o confronto com as respostas dadas na audição anterior e uma síntese dos aspetos abordados.</p> <p>►No final, será entregue um documento às crianças com algumas perguntas acerca do que sentiram ao escutarem esta canção e o que aprenderam com esta atividade de audição.</p>	<p style="text-align: center;">15’</p> <p style="text-align: center;">15’</p> <p style="text-align: center;">5’</p>	<p style="text-align: center;">Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção “Postal dos Correios”, da banda Rio Grande, em formato digital; - Computador; - Colunas; - 19 Folhas com questões relacionadas com a canção; - 19 Folhas com questões acerca do que sentiram e aprenderam com a atividade; - Material de escrita.
<p>Referências Bibliográficas:</p> <p>►Russel-Bowie, D. (2006). <i>To integrate or not to integrate: that is the question! Maintaining unity and integrity across the arts in an integrated curriculum</i>. University of Western Sydney.</p> <p>►Vasconcelos, A. (2006). <i>Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico</i>. APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical.</p>				

Anexo XVI - Planificação da 8.ª atividade - 24 de novembro de 2014

	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico II Ano Letivo 2014/2015	
	Professora Supervisora: Sandrine Milhano	Mestrandas: Diana Marques e Tânia Santos
	3.º Ano de Escolaridade 19 Crianças – 9 do Sexo Feminino e 10 do Sexo Masculino	

Contextualização:


No domínio da Música, irá ser realizada uma atividade de integração entre o domínio referido e a área de Português. A utilização de uma canção para trabalhar, simultaneamente, conteúdos de Português e de Música é uma forma de integrar conteúdos. Ao realizarmos este tipo de trabalho permitimos que duas áreas diferentes utilizem o mesmo material (canção) para atingir determinado objetivo, inserindo assim a integração no nível “symmetric correlations”, tendo em conta a classificação de Russel-Bowie (2006). Para além disso, importa referir que optámos por trabalhar canções relativas ao estilo musical Rap, dado que a turma confunde um pouco os diferentes estilos musicais. Assim, decidimos que durante três semanas serão trabalhados os diferentes tipos de atividades a realizar em Música (audição, interpretação e criação), iniciando o trabalho com uma atividade de audição musical.

Áreas, Domínios e Conteúdos	Descritores de Desempenho	Estratégias/Descrição da Proposta Educativa	Duração	Recursos Humanos e Materiais
Música <u>Interpretação e Comunicação</u> <u>Perceção sonora e musical</u> - Ritmo;	- Comenta audições de música gravada de acordo com os conceitos adquiridos; - Identifica auditivamente características rítmicas;	▶A mestranda começa por explicar às crianças que vão escutar uma canção do artista Boss AC, designada “Eu estou aqui” e que, para isso, precisam de permanecer em silêncio e concentradas, para que, de seguida, sejam capazes de responder a algumas questões. ▶Terminada a audição da canção referida é dada liberdade à turma para expressar alguma ideia ou emoção. Para além disso, pergunta-lhes qual o estilo musical da canção que escutaram (Rap) e regista as respostas no quadro. É importante referir que a mestranda escuta as	10’	Humanos - 19 Crianças; - Professora Cooperante; - 2 Mestrandas.

<p>- Instrumentos musicais.</p> <p><u>Culturas Musicais nos Contextos</u></p> <p>- Estilo musical – rap.</p> <p>Português</p> <p><u>Conhecimento Explícito da Língua</u></p> <p>- Sílabas, monossílabo, dissílabo, trissílabo, polissílabo.</p>	<p>- Identifica auditivamente os instrumentos musicais utilizados;</p> <p>- Utiliza vocabulário apropriado para descrever e comparar diferentes tipos de sons de estilos e gêneros similares.</p> <p>- Identifica estilos musicais e culturas musicais diferenciados e os contextos em que se inserem.</p> <p>Explicitar regras e procedimentos:</p> <p>- Classificar palavras quanto ao número de sílabas.</p>	<p>respostas dos alunos sem dizer qual o aluno que disse a resposta correta.</p> <p>▶ Terminado o diálogo, a mestrandia permite a audição de 3 excertos de canções, com o mesmo estilo musical, sendo elas: “Boss AC e Mariza-Alguém me ouviu”, “D8-O começo” e “Da Weasel-Força”.</p> <p>▶ Estas canções são utilizadas para que as crianças consigam perceber quais as características deste estilo musical (a letra da canção é mais falada do que cantada, os instrumentos utilizados, entre outros). De seguida, pergunta-lhes, novamente, qual o estilo musical das canções que escutaram, de forma a confrontar as suas ideias com as respostas dadas e registadas anteriormente. Assim, é estabelecido um diálogo com a turma acerca deste estilo musical.</p> <p>▶ Depois do diálogo, é explorado um PowerPoint sobre o Rap, focando os seguintes aspetos: como, onde e porquê surgiu o estilo musical, quais as suas características principais e quais os instrumentos usados com mais frequência.</p> <p>▶ Posteriormente, é distribuída a letra da canção “Eu estou aqui”, de Boss AC, pelos alunos e discutidas algumas ideias como: “A letra da canção está escrita em verso ou prosa?”, “Possui algum refrão?”, entre outras.</p> <p>▶ Terminada esta discussão é distribuída uma nova folha às crianças, com algumas questões relativas à área de Português, mais concretamente a conteúdos relacionados com a divisão silábica. As crianças devem recorrer à letra da canção disponibilizada para conseguirem responder às questões. Importa referir que os alunos têm que saber o que é o refrão de uma canção para saberem responder.</p> <p>▶ No final, a minificha é corrigida pelos alunos, com o</p>	<p>15’</p> <p>15’</p> <p>10’</p>	<p>Materiais</p> <p>- Canção “Eu estou aqui”, de Boss AC, em formato digital;</p> <p>- Canção “Alguém me ouviu”, de Boss AC e Mariza, em formato digital;</p> <p>- Canção “O começo”, de D8, em formato digital;</p> <p>- Canção “Força”, de Da Weasel, em formato digital;</p> <p>- Computador;</p> <p>- Colunas;</p> <p>- Projetor e tela;</p> <p>- Quadro de ardósia;</p> <p>- Material de escrita;</p> <p>- 19 Folhas com a letra da canção “Eu estou aqui”, em tamanho A5;</p> <p>- 19 Folhas com questões de Português, em tamanho A5.</p> <p>- 19 Folhas de avaliação da atividade, em tamanho A5;</p> <p>- Material de escrita.</p>
--	---	--	----------------------------------	--

		auxílio da mestranda atuante. Para além disso, é entregue uma folha, tamanho A5, com questões que as crianças devem responder, de forma individual e em silêncio, dado que vai ser utilizada como forma de avaliação.	10'	
Referências Bibliográficas: ▶ Russel-Bowie, D. (2006). <i>To integrate or not to integrate: that is the question! Maintaining unity and integrity across the arts in an integrated curriculum</i> . University of Western Sydney. ▶ Vasconcelos, A. (2006). <i>Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico</i> . APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical.				

Anexo XVII - Planificação da 9.ª atividade - 9 de dezembro de 2014

	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico II Ano Letivo 2014/2015	
	Professora Supervisora: Sandrine Milhano	Mestrandas: Diana Marques e Tânia Santos
	3.º Ano de Escolaridade 19 Crianças – 9 do Sexo Feminino e 10 do Sexo Masculino	


Contextualização:

Neste dia, as crianças têm oportunidade de realizar atividades dos domínios da Música e de Expressão Dramática, utilizando o mesmo material, a letra da canção “Eu estou aqui”, de Boss AC. Assim, iremos recorrer ao segundo tipo de integração definido por Russel-Bowie (2006), “symmetric correlations”. Importa referir que consideramos pertinente e bastante interessante utilizar os mesmos materiais didáticos para desenvolver competências de diferentes áreas e alcançar objetivos que, à primeira vista, parecem não coincidir. Será realizada uma atividade audição musical para desenvolver competências de Música e de Expressão Dramática, relacionadas com a exploração da voz.

Áreas, Domínios e Conteúdos	Descritores de Desempenho	Estratégias/Descrição da Proposta Educativa	Duração	Recursos Humanos e Materiais
Música <u>Perceção sonora e musical</u> - Ritmo.	- Identifica auditivamente características rítmicas; - Utiliza vocabulário apropriado para descrever e comparar diferentes tipos de sons de estilos e géneros similares.	▶ A mestranda, em conjunto com as crianças, recorda a canção que escutaram no dia 24 de novembro “Eu estou aqui”, de Boss AC. Os alunos são questionados: “Qual é o estilo musical da canção? (<u>RAP</u>)”, “Conseguem identificar o refrão? Que versos da canção se referem ao refrão?”. Para que possam lembrar estes aspetos, as crianças escutam a canção novamente e confrontam as suas ideias. ▶ De seguida, são distribuídos os cadernos diários, onde se encontra a letra da canção, que é lida pelos alunos, primeiro em silêncio e depois oralmente. A estagiária explica que vão interpretar vocalmente o refrão da	30’	Humanos - 19 Crianças; - Professora Cooperante; - 2 Mestrandas.

<p><u>Culturas Musicais nos Contextos</u> - Estilo musical – rap.</p> <p><u>Interpretação e Comunicação</u> - Interpretação vocal – refrão.</p> <p>Expressão Dramática - Jogos de Exploração – Voz.</p>	<p>- Identifica estilos musicais e culturas musicais diferenciados e os contextos em que se inserem.</p> <p>- Canta individualmente e em grupo, utilizando a memória e a leitura musical;</p> <p>- Apresenta e interpreta publicamente obras vocais e instrumentais.</p> <p>Explorar a emissão sonora fazendo variar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A altura do som; - O volume da voz; - A velocidade; - A entoação. <p>- Explorar diferentes maneiras de dizer vocábulos (dicção).</p>	<p>canção e que, para isso, precisam de ler a letra da canção com ritmo.</p> <p>►Posteriormente, interpretam vocalmente o refrão:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.º Em conjunto com a estagiária e com recurso à canção; 2.º Sozinhos, com recurso à canção; 3.º Em conjunto com a estagiária, sem a canção; 4.º Sozinhas, sem a canção; 5.º Crianças do sexo feminino interpretam metade do 1.º verso do refrão e as do sexo masculino a outra metade do verso, ou seja: sexo feminino – “Se precisares de mim”, sexo masculino - “Eu estou aqui”; 6.º Trocam os papéis: sexo masculino – “Se precisares de mim”, sexo feminino – “Eu estou aqui”. <p>►Quando terminarem as interpretações é proposta a realização de um jogo dramático, tendo como recurso o refrão da canção apresentada. Assim, as tarefas são distribuídas tendo em conta a forma como a turma se encontra organizada na sala de aula, isto é, as crianças, por filas, devem interpretar o refrão da canção com terminada entoação, estipulada pela estagiária, tendo em conta diferentes emoções, tais como: euforia, medo, ira (raiva) e aborrecimento.</p> <p>►Os alunos devem apresentar as emoções que lhes foram atribuídas. Caso haja tempo, as crianças têm oportunidade de experienciar as restantes emoções e apresentá-las.</p> <p>►No final, é entregue uma ficha a cada criança, para avaliação da atividade e da turma.</p>	<p>30’</p>	<p>Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção “Eu estou aqui”, de Boss AC, em formato digital; - Computador; - Colunas; - 19 Fichas para registos das crianças.
<p>Referências Bibliográficas:</p> <p>►Russel-Bowie, D. (2006). <i>To integrate or not to integrate: that is the question! Maintaining unity and integrity across the arts in an integrated curriculum</i>. University of Western Sydney.</p> <p>►Vasconcelos, A. (2006). <i>Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico</i>. APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical.</p>				

Anexo XVIII - Planificação da 10.ª atividade - 5 de janeiro de 2015

	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico II Ano Letivo 2014/2015	
	Professora Supervisora: Sandrine Milhano	Mestrandas: Diana Marques e Tânia Santos
	3.º Ano de Escolaridade 20 Crianças – 10 do Sexo Feminino e 10 do Sexo Masculino	

Contextualização:

No dia 5 de janeiro os alunos têm oportunidade de realizar uma atividade de criação musical, que será alvo de integração com as áreas de Português e Estudo do Meio. Tendo em conta que, na área de Estudo do Meio, serão trabalhados conteúdos relativos ao passado do meio local (Leiria), será proposta a criação de uma letra com este tema e respeitando o ostinato rítmico da canção “Eu estou aqui”, de Boss AC. De acordo com os modelos de Russel-Bowie (2006), o tipo de integração a ser realizado insere-se em “symmetric correlations”, no qual é utilizado o mesmo recurso (canção) para desenvolver competências e abordar conteúdos de diferentes áreas curriculares e domínios (Música, Português e Estudo do Meio). Complementando esta ideia, Vasconcelos (2006) é da opinião de que “[...] os contextos de criação e acção artísticas [...] ligam-se a áreas de saber diferenciados nomeadamente a outras artes e áreas científicas” (p. 4).

Áreas, Domínios e Conteúdos	Descritores de Desempenho	Estratégias/Descrição da Proposta Educativa	Duração	Recursos Humanos e Materiais
<p style="text-align: center;">Música</p> <p style="text-align: center;"><u>Perceção Sonora e Musical</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ritmo; - Refrão. <p style="text-align: center;"><u>Culturas Musicais nos Contextos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estilo musical – rap. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica auditivamente características rítmicas, melódicas, harmónicas e formais; - Utiliza vocabulário apropriado. - Identifica estilos musicais e culturas musicais 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Na hora restante, os alunos têm oportunidade de participar numa atividade de criação musical, tendo como base a canção “Eu estou aqui”, de Boss AC. ▶ As crianças escutam de novo a canção, para recordar o seu ritmo, o refrão e o estilo musical (Rap). Partindo da conversa sobre estes aspetos, relembramos em conjunto, o que é o ostinato rítmico de uma canção, exemplificando com a canção “We will rock wou”, dos 	10’	<p style="text-align: center;">Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 20 Crianças; - Professora Cooperante; - 2 Mestrandas.

<p><u>Interpretação e Comunicação</u> - Ostinato rítmico - interpretação.</p> <p><u>Criação e Experimentação</u> - Composições e acompanhamentos; - Ostinato rítmico.</p> <p>Português <u>Escrita</u></p> <p>- Escrita; - Textualização;</p> <p>- Planificação de textos.</p> <p>Estudo do Meio <u>À descoberta dos outros e das instituições</u> - O passado do meio local.</p>	<p>diferenciados e os contextos em que se inserem.</p> <p>- Apresenta e interpreta publicamente o ostinato rítmico do refrão de uma canção.</p> <p>- Inventa, cria e regista composições e acompanhamentos;</p> <p>- Aplica conceitos utilizando a voz para a criação de pequenas peças musicais.</p> <p>- Redigir textos, de acordo com o plano previamente elaborado, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação e utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados.</p> <p>- Planificar textos de acordo com o objetivo e o tipo de texto.</p> <p>- Reconhecer o património histórico local e sua importância.</p>	<p>Queen.</p> <p>►De seguida, a estagiária propõe a representação e interpretação do ostinato rítmico da canção em questão, com recurso a diferentes partes de corpo.</p> <p>►A estagiária solicita à turma que crie uma letra para o ostinato rítmico do refrão da canção original, tendo como tema Leiria e o seu património, em grupo Ou seja, os alunos devem criar uma letra, respeitando a métrica da canção original, o tema, o ostinato rítmico e, ainda, as regras de construção deste tipo de texto, registando-a no caderno diário. Para que as crianças percebam quais os critérios a respeitar a estagiária atuante apresenta uma criação sua, interpretando-a vocalmente. Assim, a estagiária divide a turma em cinco grupos de quatro elementos, que dão início à atividade.</p> <p>►No final, os alunos apresentam as suas criações à restante turma, interpretando-a vocalmente, e preenchem um documento com algumas questões.</p>	<p>15'</p> <p>25'</p> <p>10'</p>	<p><u>Materiais</u></p> <p>- Canção “Eu estou aqui”, de Boss AC, em formato digital;</p> <p>- Computador;</p> <p>- Colunas;</p> <p>- 20 Cadernos diários;</p> <p>- Material de escrita;</p> <p>- 20 Documentos com questões.</p>
<p>Referências Bibliográficas:</p> <p>►Russel-Bowie, D. (2006). <i>To integrate or not to integrate: that is the question! Maintaining unity and integrity across the arts in an integrated curriculum</i>. University of Western Sydney.</p> <p>►Vasconcelos, A. (2006). <i>Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico</i>. APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical.</p>				