

“ORQUESTRA ORFF”

UM MEIO DE PROMOÇÃO DA PARTICIPAÇÃO MUSICAL DAS CRIANÇAS

Relatório de projeto

Joana Estevinho Santos Faustino Caetano

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Sandrina Milhano

Leiria, Março, 2025

Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Não é a força nem a sorte, mas o empenho e a persistência que determinam o sucesso.

Autor desconhecido

Foi realmente com persistência que terminou esta tarefa, mas sempre com apoio daqueles que tornaram o empenho possível, mesmo quando a vida batia à porta por tantas frentes. Assim, gostaria de agradecer:

- à minha orientadora, Professora Dra. Sandrina Milhano, pela disponibilidade demonstrada desde o primeiro momento, e sempre com um incentivo à continuação do trabalho com a valorização de cada passo dado;

- ao meu marido, que se dobrou em dois para eu me poder dedicar ao projeto;

- aos meus filhos, que aturaram a minha falta de disponibilidade para outros assuntos e algum mau feitio que sobra sempre do cansaço;

- à direção do Agrupamento de escolas Rainha Santa Isabel, na pessoa do Dr. Rui Domingues, que me ouviu e apoiou autorizando o divagar das minhas ideias;

- a todas as professoras e auxiliares das escolas envolvidas no projeto, e aos alunos que participaram na implementação do projeto, e que me foram guiando nalgumas das decisões a tomar.

RESUMO

Enquanto profissionais de educação musical verificámos que na união de freguesias de Monte Real e Carvide havia falta de respostas para quem se interesse pela área da música, decidindo contribuir para aumentar a possibilidade das crianças desenvolverem as suas capacidades musicais, sem que tal exigisse deslocações e outros gastos financeiros, dando-lhes a possibilidade de realizarem um trabalho em grupo e criar uma ligação participativa com a comunidade onde vivem. Investimos num projeto que pudesse ser desenvolvido nas escolas e em horário letivo.

Procurámos compreender as ideias da comunidade educativa sobre a participação das crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade numa Orquestra Orff, sensibilizar a comunidade escolar para a importância da promoção do envolvimento das crianças do primeiro ciclo em atividades de música e contribuir para uma formação de respeito e valorização artística através da dinamização de oportunidades de participação ativa das crianças em atividades musicais. Foram ainda definidos como objetivos específicos: conhecer as ideias dos alunos sobre as aprendizagens desenvolvidas; conhecer também as perceções dos professores titulares sobre o trabalho desenvolvido no projeto; e ainda perceber o grau de satisfação e a opinião dos alunos, encarregados de educação, professores titulares e auxiliares de ação educativa, das turmas envolvidas no projeto. Para isso utilizámos a metodologia de investigação-ação que procura o melhoramento das práticas pedagógicas. Para recolha de informação utilizámos entrevistas e inquéritos através de questionários.

Os resultados destacaram que todos os entrevistados gostaram e gostariam de continuar de participar no projeto desenvolvido, fossem eles alunos, professores ou encarregados de educação.

Foi muito recompensador o projeto implementado, observando as crianças felizes, motivadas e a trabalhar em grupo.

Palavras-chave: Intervenção artística. Música. Orquestra Orff. 1.º CEB.

ABSTRACT

As music education professionals, we found that in the parishes of Monte Real and Carvide there was a lack of responses for those interested in the area of music, deciding to contribute to increasing the possibility of children developing their musical abilities, without this requiring travel and other financial expenses, giving them the possibility of carrying out group work and creating a participatory connection with their community. We invested in a project that could be developed in schools and during school hours.

We aim to understand the ideas of the educational community about the participation of children in the 3rd and 4th years of schooling in an Orff Orchestra, to raise awareness in the school community about the importance of promoting the involvement of children in the first cycle in music activities and to contribute to the formation of respect and artistic appreciation through the promotion of opportunities for active participation of children in musical activities. Specific objectives were also defined: to understand students' ideas about the learning developed; also learn about the perceptions of the teachers regarding the work carried out in the project; and also to understand the level of satisfaction and the opinion of students, guardians, teachers and teaching assistants of the classes involved in the project. To achieve this, we used the action research methodology that seeks to improve pedagogical practices. To collect information we used interviews and surveys through questionnaires.

The results highlighted that all interviewees enjoyed and would like to continue participating in the project developed, whether they were students, teachers or guardians.

The project was very rewarding, seeing the children happy, motivated and working as a group.

Keywords: Artistic intervention. First cycle of basic education. Music. Orff orchestra.

Índice Geral

Introdução	1
Capítulo I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1.1 A Educação pela arte e os programas de ensino da música.	3
1.2 O ensino da música em Portugal.	6
1.2.1 Ensino da música disponível em Leiria.	12
1.2.2 Ensino da música disponível em Monte Real.	23
1.3 A participação musical e a importância da experiência artística no desenvolvimento do indivíduo.	24
1.4 A Animação Artística e a sua conjugação com as Áreas das Expressões.	26
1.5 A música nas Escolas do 1.º CEB.	30
1.5.1 A dimensão social da música.	44
1.6 A música na infância e a metodologia de Carl Orff.	46
Capítulo II – OPÇÕES METODOLÓGICAS	50
2.1 A investigação-ação e a intervenção e animação artísticas através da “Orquestra Orff”.	50
2.2 Instrumentos de recolha e análise de dados.	54
2.2.1 A entrevista.	56
2.2.1.1 A entrevista semiestruturada feita às crianças.	58
2.2.2 Inquérito por questionário.	59
2.2.2.1 Questionário de satisfação e opinião aos alunos.	61
2.2.2.2 Questionário de satisfação e opinião às professoras titulares de turma e auxiliares de ação educativa.	62
2.2.2.3 Questionário de satisfação e opinião aos encarregados de educação.	63

2.2.2.4 Questionário a aplicar a todas as professoras titulares de turma das escolas EB1 do agrupamento Rainha Santa Isabel – Leiria. -----	63
2.2.2.5 Questionário a aplicar a todas as professoras titulares das turmas que participaram no projeto. -----	64
2.2.2.6 Monitorização semanal. -----	66
Capítulo III – PROJETO DE INTERVENÇÃO “ORQUESTRA ORFF”	69
3.1 Fase de diagnóstico. -----	72
3.2 Fase de planificação e ação. -----	75
3.3 Fase de avaliação e reflexão. -----	93
Capítulo IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	96
4.1 Entrevista às crianças. -----	96
4.2 Questionário de satisfação e opinião aos alunos. -----	98
4.3 Questionário de satisfação e opinião aos encarregados de educação. -----	100
4.4 Questionário de satisfação e opinião aos professores titulares de turma e auxiliares de ação educativa. -----	102
4.5 Questionário a aplicar a todos os professores titulares de turma das escolas EB1 do agrupamento Rainha Santa Isabel – Leiria. -----	103
4.6 Questionário a aplicar aos professores titulares das turmas que participaram no projeto. -----	107
4.7 Monitorização semanal. -----	108
Conclusões -----	114
Bibliografia -----	121
Anexos -----	133

Índice de tabelas

Tabela 1 – Fases do Projeto de intervenção e animação. -----	66
Tabela 2a - Apresentação da ordem cronológica das diferentes tarefas da fase de planificação do projeto de intervenção. -----	76
Tabela 2b - Apresentação da ordem cronológica das diferentes tarefas da fase de ação do projeto de intervenção. -----	77
Tabela 2c - Apresentação da ordem cronológica das diferentes tarefas da fase de avaliação do projeto de intervenção. -----	95
Tabela 3 – Apresentação dos resultados das respostas fechadas dos questionários de satisfação e opinião (Professoras titulares e auxiliares), por análise da frequência. -----	137
Tabela 4 – Apresentação dos resultados das respostas fechadas dos questionários de satisfação e opinião (alunos), por análise da frequência. -----	138
Tabela 5 – Apresentação dos resultados das respostas abertas dos questionários de satisfação e opinião (alunos), por análise da expressão e frequência. -----	139
Tabela 6 – Apresentação dos resultados das respostas fechadas dos questionários de satisfação e opinião (encarregados de educação), por análise da frequência. -----	140
Tabela 7 – Apresentação dos resultados das respostas abertas dos questionários de satisfação e opinião (encarregados de educação), por análise da expressão e frequência. -----	141
Tabela 8 – Apresentação dos resultados das respostas fechadas do questionário aplicado aos professores titulares de turma, por análise da frequência. -----	141
Tabela 9 – Apresentação dos resultados das respostas abertas do questionário aplicado aos professores titulares de turma, por análise da expressão e frequência. -----	147
Tabela 10 – Apresentação dos resultados da monitorização semanal. -----	149
Tabela 11 – Apresentação dos resultados das respostas abertas da monitorização semanal, por análise da expressão em frequência absoluta e percentagem. -----	155

Tabela 12 – Apresentação dos resultados das respostas fechadas das entrevistas realizadas às crianças, por análise da frequência. -----	161
Tabela 13 – Apresentação dos resultados das respostas abertas das entrevistas realizadas às crianças, por análise da expressão e frequência. -----	168
Tabela 14 – Apresentação dos resultados das respostas abertas, do questionário aplicado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto, por análise da expressão e frequência. ---	169
Tabela 15 – Apresentação dos resultados das respostas abertas, do questionário aplicado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto, por análise da expressão e frequência. ---	173

Índice de Figuras

Figura 1 - Apresentação pública no âmbito do projeto “Mostra artística em Monte Real”. -----	53
Figura 2 - Roteiro do questionário a aplicar às professoras titulares das turmas que participaram no projeto. -----	65
Figuras 3 - Instrumental Orff. -----	80
Figuras 4 e 5 – Instrumentos utilizados – Xilofones. -----	81
Figuras 6, 7 e 8 - Instrumentos utilizados - Jogos de sinos. -----	81
Figura 9 - Instrumentos utilizados – Metalofone. -----	81
Figuras 10 e 11 - Instrumentos utilizados – Boomwhackers. -----	82
Figuras 12 e 13 - Instrumentos utilizados – Triângulo e Bomgós. -----	82
Figuras 14 e 15 - Instrumentos utilizados – Melódicas e Flautas. -----	82
Figura 16 – Partitura da obra da turma da EB1 de Carvide “Deck the Halls”. --	83
Figura 17 – Partitura da obra da turma da EB1 da Moita da Roda “Winter Sky”. 84	
Figura 18 – Partitura da obra da turma da EB1 da Serra do Porto de Urso “I`m a Pirate”. -----	85
Figura 19 – Partitura da obra da turma da EB1 da Lameira “Funky”. -----	86
Figura 20 – Ensaio na EB1 da Moita da Roda. -----	89
Figura 21 - Apresentação das crianças da EB1 da Moita da Roda. -----	89
Figura 22 – Apresentação das crianças da EB1 de Carvide. -----	90
Figura 23 - Apresentação das crianças da EB1 de Carvide. -----	90
Figura 24 - Ensaio na EB1 da Serra do Porto de Urso. -----	91
Figura 25 - Apresentação das crianças da EB1 da Serra do Porto de Urso. -----	91
Figura 26 - Ensaio na EB1 da Lameira. -----	92
Figura 27 - Apresentação das crianças da EB1 da Lameira. -----	92
Figura 28 – Exemplo do documento entregue a cada criança no final de cada ensaio. -----	108

Figura 29 – Atividades realizadas pelos alunos no ensaio. -----	109
Figura 30 – Ideias dos alunos sobre a sua aprendizagem. -----	110
Figura 31 - O que mais gostaram de fazer nos ensaios. -----	111
Figura 32 - Instrumentos que os participantes dizem ter tocado. -----	112
Figura 33 - Atividades que os participantes gostariam de fazer. -----	113
Figura 34 – Logotipo da “Orquestra Orff”.-----	120

Índice de Anexos

Anexo I - Roteiro do questionário de satisfação e opinião aplicados aos alunos, encarregados de educação, professores titulares e auxiliares. -----	134
Anexo IIa - Apresentação dos dados recolhidos através do questionário de satisfação e opinião - professoras titulares e auxiliares. -----	138
Anexo IIb - Apresentação dos dados recolhidos através do questionário de satisfação e opinião – alunos. -----	140
Anexo IIc - Apresentação dos dados recolhidos através do questionário de satisfação e opinião – encarregados de educação. -----	142
Anexo III – Roteiro do questionário aplicado aos professores titulares de turma. -----	145
Anexo IV – Apresentação dos dados recolhidos através do questionário aplicado aos professores titulares de turma. -----	148
Anexo V – Apresentação dos dados recolhidos através da monitorização semanal. -----	156
Anexo VI - Apresentação do roteiro e respostas obtidas nas entrevistas realizadas às crianças feita às crianças. -----	165
Anexo VII – Roteiro do questionário final aplicado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto. -----	172
Anexo VIII – Apresentação dos dados recolhidos através do questionário final aplicado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto. -----	174

INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste na apresentação do projeto final do curso implementado no âmbito do Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas.

Segundo Antunes (2010, p. 2) a educação deve valorizar tanto a diversidade de aptidões individuais, como a riqueza das expressões culturais dos vários grupos que compõem a sociedade. Sendo fundamental para que os alunos se integrem na vida com a capacidade de entender e interpretar os factos mais relevantes relacionados quer com a sua própria individualidade, quer com a sociedade da qual fazem parte. As atividades artísticas são promotoras da comunicação, da originalidade e da iniciativa. Assim sendo, “o papel educativo da escola não pode estar dissociado da ação cultural local. A escola de assumir, em simultâneo com os diversos agentes culturais locais, a responsabilidade educativa, num processo assente nas necessidades socioculturais da comunidade” (Antunes, 2010, p. 2).

É conhecida a ideia de que cuidar do futuro significa cuidar das crianças de hoje. Se é importante preservar as tradições e as expressões artísticas de uma determinada comunidade, então estas têm de ser dinamizadas e implicar a participação ativa das crianças e jovens dessa mesma comunidade.

Do ponto de vista desta investigação, procurámos compreender as ideias da comunidade educativa sobre a participação das crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade numa Orquestra Orff, sensibilizar a comunidade escolar para a importância da promoção do envolvimento das crianças do 1.º CEB em atividades de música e contribuir para uma formação de respeito e valorização artística através da dinamização de oportunidades de participação ativa das crianças em atividades musicais. Foram ainda definidos como objetivos específicos: conhecer as ideias dos alunos sobre as aprendizagens desenvolvidas; conhecer também as perceções dos professores titulares sobre o trabalho desenvolvido no projeto; e ainda perceber o grau de satisfação e a opinião dos alunos, encarregados de educação, professores titulares e auxiliares de ação educativa, das turmas envolvidas no projeto.

Dinamizámos e observámos a participação ativa das crianças numa orquestra Orff, na qual, o principal interesse incidiu sobre o conhecer as ideias das crianças sobre a sua participação nesse mesmo projeto.

Começámos por desenvolver um enquadramento teórico, abordando alguns aspetos relacionados com a educação e os programas de ensino, o ensino da música disponível em Leiria e mais especificamente em Monte Real. Abordámos também um pouco da importância da experiência artística no desenvolvimento do indivíduo e a forma como a animação artística se conjuga com as áreas das expressões.

Em seguida, desenvolvemos algumas referências sobre a música nas escolas do 1.º CEB, abordando as propostas do Parlamento Europeu e posteriormente, o trabalho da Direção-Geral da Educação Portuguesa, através da equipa de Educação Artística e as suas prioridades para a música.

Ainda, no mesmo capítulo, foi abordada a música na infância e a metodologia de Carl Orff que serviu de base no desenvolvimento do projeto que consistiu na dinamização de ensaios de pequenas obras adaptadas para o conjunto instrumental Orff, com crianças do 1.º CEB.

Depois, num segundo capítulo, são abordadas as opções metodológicas, desenvolvendo-se um pouco a investigação-ação e a sua relação com a intervenção e animação artísticas. No terceiro capítulo apresentamos a calendarização das diferentes fases do desenvolvimento do projeto de intervenção “Orquestra Orff”, criado para procurar responder ao problema apresentado e encaminhar para o cumprimento dos objetivos delineados, incluindo imagens de algumas das apresentações públicas realizadas.

Seguimos com a apresentação e análise dos resultados para terminar com a apresentação das conclusões, seguidas das referências bibliográficas que poderão ser consultadas no sentido de obter mais informação sobre as temáticas desenvolvidas, e a apresentação dos anexos onde poderão ser retiradas mais algumas especificidades sobre os dados recolhidos no processo de avaliação.

Capítulo I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A fundamentação do projeto deve procurar especificar os antecedentes, a motivação, justificação e origem do projeto. Analisar o problema e rever a literatura pertinente existente que contribui para a identificação do problema central, a intervenção que possa alterar a situação problemática e as suas principais causas. Definir linhas de ação estratégicas, bem como os objetivos gerais que devem ser claros, realistas e pertinentes, expressando o impacto mais geral do projeto; e os objetivos específicos que devem permitir perceber a razão de se implementar o projeto e que mudanças de pretendem alcançar (Pinheiro & Gaspar, 2020, pp. 11, 14).

1.1 A Educação pela arte e os programas de ensino da música.

A necessidade de comunicação é inerente ao ser humano, sendo aceite que existe desde a existência da própria humanidade. Uma das características que nos distingue dos outros seres vivos é a capacidade que temos de comunicar utilizando formas distintas de reproduzir uma realidade vivida, ou emoções sentidas. Podemos considerar que uma expressão artística é um tipo de exploração criativa que procura reações emotivas utilizando as ferramentas que tem disponíveis (Ribeiro, 2022).

A educação pode ser entendida como um percurso de aperfeiçoamento, que os membros de uma comunidade realizam com a ajuda e apoio de outros membros. Um aperfeiçoamento individual, mas também coletivo, promotor de mudanças desejáveis na sociedade e na cultura. Devem ser intensificados os valores essenciais de respeito, tolerância, compreensão e amizade. A educação promove o desenvolvimento individual, social e cultural. Oferece um património comum e ao mesmo tempo prepara o indivíduo para agir sobre esse mesmo património em constante renovação (Amado, 2014, p. 22). Quando procurámos perceber a definição de educação encontramos diversas perspetivas diferentes, sendo que a perspetiva desenvolvimentista defende a educação como sendo uma “renovação contínua que a criança faz à luz das experiências por que passa” Dewey (1910, citado por Sousa, 2003, p. 41).

Se, por outro lado, procurarmos entender a origem das palavras, iremos encontrar dois termos diferentes que levam a palavras, também com significados diferentes, que são a educação e o ensino. De origem latina surgem o termo “Educatio” com significado de instrução e ensino, e o termo “Educere” mais ligado à ideia de criar, conduzir para fora, evolução que gera a palavra “Eductio” com um sentido de sair, evoluir e desenvolver. A Educação Artística adota o termo “Eductio” e concebe a educação como um modo de evolução da pessoa, distinguindo-a do ensinar e valorizando o imaginar, criar, exprimir, surgindo as expressões musical, dramática, verbal, entre outras (Sousa, 2003, pp. 43, 44). A Constituição da República Portuguesa considera como principal fator educacional os pais e as famílias, que devem ter a liberdade para escolher o tipo de educação que desejam para os seus filhos. Embora não haja uma definição de “Educação”, a Constituição distingue-a do ensino, atribuindo artigos diferentes a cada um deles (art.º 73.º Educação, Cultura e Ciência e art.º 74.º ensino) (Sousa, 2003, p. 45).

Sousa (2003, p. 62) afirma que

A ausência ou insuficiência de uma educação com horizontes culturais e artísticos, deixa ficar de lado o que proporciona prazer e alegria, levando à construção de atitudes da vida baseadas em valores materialistas, mesquinhos, economicistas, em vez de levar a valores de natureza moral e espiritual.

Langsner (1955, citado por Sousa 2003, p. 62) demonstrou que a educação artística é fundamental para um desenvolvimento individual equilibrado. Constatando que o modelo de educação cognitiva promove mais problemas psicológicos e de aprendizagem. Esta visão da possibilidade de prevenir problemas e dificuldades foi também constatada por investigadores como Descombes (1974), Sokolov (1975), Coopersmith (1976) e Harter (1978), que encontraram uma relação positiva entre a educação artística e o aumento da autoestima, autoperceção e autorrealização. Esta ideia é ainda consistente com os métodos empregues na psicoterapia em situações de doenças e problemas psicológicas como a musicoterapia, a dramaterapia, a dançaterapia, entre outras (Sousa, 2003, pp. 62-63).

Já em 1789 e 1793, Christoph Schiller, médico, poeta e filósofo, teve a oportunidade de refletir sobre a importância da arte na educação, referindo a importância de uma educação estética na formação do Homem. A sua conceção de estética não diz respeito a produção de uma obra de arte nem a sua contemplação, mas sim a uma perspetiva de um criador que acede a uma “elevação espiritual”. Aceitando que o homem tem a possibilidade de evoluir espiritualmente, pelos processos envolvidos na criação de uma obra de arte (Sousa, 2003, p. 22).

Outro autor, que também se debruçou sobre a educação pela arte, é Herbert Read, que escreveu a dissertação intitulada “A arte deve ser a base da educação” (Sousa, 2003, pp. 24-28). Read via a educação como uma formação humana integral, na qual a inspiração deveria motivar a expressão dos sentimentos e estimular a criatividade. O mesmo autor defendia a educação estética, incluindo expressões em diferentes modos, musical, dança, dramatização, plástica e verbal, que levaria a uma relação harmoniosa do ser humano com o mundo exterior, considerando que existe uma necessidade inerente ao ser humano de expressar os seus sentimentos e comunicar com o outro. Uma expressão pessoal que não é ensinada, sendo o professor apenas um orientador, sem julgamentos ou comentários críticos que podem desmotivar e desmoralizar (Sousa, 2003, pp. 24-28).

Apesar de algumas referências à importância das artes na educação já em 1746, com o intuito de criar disciplinas artísticas nos planos curriculares do sistema escolar, pouco desenvolvemos nesta área e até cerca dos anos 70 as únicas disciplinas artísticas existentes eram o canto e o desenho. Por volta de 1950 surgem em Portugal as primeiras ideias sobre a educação pela arte, defendida por diversos pedagogos que em 1956 fundaram a Associação Portuguesa de Educação pela Arte. O objetivo seria não as artes, mas sim a educação. As artes seriam uma metodologia eficaz para se alcançar uma educação integral do indivíduo, desenvolvendo aspetos motores, sociais, cognitivos e afetivos. Em 1971 é criado o Curso de Professores de Educação pela Arte, no Conservatório Nacional, que se começa a fazer sentir nas escolas após a Revolução de 25 de Abril, passando as escolas primárias a ter programas de movimento, música e drama. Sete anos mais tarde, em 1978, é definida oficialmente a Educação pela Arte como uma proposta para o desenvolvimento da expressão artística, e a Educação para a arte como tendo o objetivo de formar artistas profissionais (Sousa, 2003, pp. 29-32).

No entanto, em outubro de 1980, o então ministro Vítor Crespo suspende a Escola de Educação pela Arte no seu despacho nº 379/80, que é depois extinta no Decreto-Lei nº 310/83. Vindo, porém, três anos depois, a ser criada a Lei de Bases do Sistema Educativo (pela Lei nº 46/86 de 14 de outubro), sendo pela primeira vez em Portugal aceite que a Arte é um fator importante na formação integral do indivíduo, devendo por isso fazer parte do sistema educativo, passando assim a fazer parte dos currículos do pré-escolar, ensino básico, ensino superior e ensino especial, disciplinas com o intuito de desenvolver capacidades de expressão e criatividade. Apesar deste avanço, a nível do pré-escolar e dos 1.º e 2.º ciclos, os professores deveriam orientar atividades de expressão e educação musical, expressão e educação dramática, expressão e educação plástica e expressão e educação físico-motora. Mas, a nível do 3.º ciclo já apareciam denominações como educação musical e educação visual com objetivos de ensinar conceitos e técnicas de arte (Sousa, 2003, p32).

O decreto-Lei 344/90 prevê quatro vias de Educação Artística no sistema escolar. Sendo estas a Educação Artística Genérica, a Vocacional, a em Modalidades Especiais e a Extraescolar. A Educação Artística Genérica (art. 7.º) é inserida no currículo na escolaridade geral, destinada a todos os cidadãos, estando presente nos diferentes níveis de ensino. No 1.º CEB, que a nós diz respeito, faz parte integrante do currículo (art. 9.º, 2.) que define que a expressão musical, dança, dramática e plástica, devem fazer parte do programa curricular. É assegurada pelos professores do ensino regular, também com uma formação em Educação pela Arte, podendo também haver professores formados em Ensino de Artes (art. 10.º, 2. e 3.) (Sousa, 2003, pp. 66, 67).

1.2 O ensino da música em Portugal.

A música foi uma das disciplinas presentes numa das quatro primeiras faculdades da universidade portuguesa, tendo ganho notoriedade especialmente durante o regime salazarista, sob a forma de Canto Coral nas escolas do 1.º CEB, com o qual se pretendia enaltecer o sentimento de patriotismo e de veneração ao Estado e à história de Portugal. Segundo a alínea a), do Artigo 13.º do Cap. II do Decreto-Lei nº 27/084, de 14 de outubro

de 1936 “Durante o 1.º ciclo o canto coral visará especialmente a impregnação dos preceitos morais e cívicos de um bom português” (Bernal, 2014, p. 17).

É em 1878, sob o formato de Canto Coral, que a música é inicialmente introduzida nas escolas portuguesas, como instrução primária complementar e como instrução elementar, mas de carácter não obrigatório (Costa, 2010, p. 151). Os primeiros indícios de Canto Coral no liceu datam de 1906, no Liceu Feminino Maria Pia (Costa, 2010, p. 64). Em 1926, com o golpe de estado a 28 de maio, e com a mudança do paradigma político nacional, o Canto Coral “consolida a sua posição e continua a ser considerado como um processo de exaltação patriótica” (Costa, 2010, p. 69). A partir desta altura, com a instauração do regime ditatorial, as atividades artísticas são travadas pela censura da época, não tendo os compositores portugueses grandes opções senão colaborar, com convicção, oportunismo ou resignação, nas realizações mais ou menos propagandísticas do Estado Novo; ousar de algum modo na obra e na atitude artística seria um gesto de contestação aberta ao regime (Nery, & Castro, 1991:166, citado por Bernal, 2014, p. 18). Com o regime político do Governo de Marcelo Caetano (1968 - 1974) dá-se uma abertura de Portugal ao estrangeiro, com uma relativa liberalização, que permitiu “um considerável alargamento das referências culturais do público, e a difusão em larga escala das obras, intérpretes e correntes estéticas” (Nery, & Castro, 1991:176, citado por Bernal, 2014, p. 18).

Em 1960, com a necessidade de alfabetizar o país, estendem-se os anos da escolaridade obrigatória e, segundo Costa, é pela primeira vez integrada no currículo a componente de Educação musical, que contempla mais do que canto coral (Costa, 2010). Assim, em 1968, o programa de educação musical organizava-se em “Solfejo-Educação Rítmica (prática); Educação auditiva (prática); Escrita e leitura; Canto Coral-Repertório; Educação estética e Educação vocal” (Figueiredo, 2015, p. 47). A mesma autora, reconhece que o programa proposto em 1968 dava maior ênfase e importância ao carácter prático da disciplina, alertando, porém, que embora o solfejo seja o conteúdo central do programa, não iria despertar o interesse dos alunos por esta arte (Figueiredo, 2015, p. 47). Por esse motivo, e também de acordo com Mota, a grande expansão da educação musical surge, nas escolas portuguesas, apenas após a implementação da democracia em 1974. Aí, a educação musical passou, em definitivo, a substituir o Canto Coral praticado nas escolas

e a incluir “conceitos mais abrangentes de ensino e aprendizagem, os quais defendiam que a prática musical deveria sempre preceder a sua teoria” (Mota, 2014, p. 43).

Em 1980 é fundado o Departamento de Ciências Musicais da Universidade Nova de Lisboa e, atualmente, no nosso país, a disciplina de educação e expressão musical encontra-se inserida nos 1.º, 2.º e 3.º CEB, sendo obrigatória nos 1.º e 2.º CEB. No 1.º CEB, para além da sua presença no currículo, é ainda, oferecida como atividades de enriquecimento curricular (Bernal, 2014).

Com o Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho, o ensino da música passa a estar inserido no sistema geral de ensino e designado de vocacional. As artes são inseridas no sistema geral de ensino, tendo sido criadas áreas vocacionais de Música e Dança, integradas no sistema de ensino preparatório e secundário. O Conservatório Nacional deu lugar à Escola de Música e a Escola de Dança que passaram a ministrar cursos básicos e secundários artísticos. Foram criadas as Escolas Superiores de Música, Cinema, Dança e Teatro, inseridas no âmbito do ensino superior politécnico. Com este decreto, estrutura-se e legisla-se, pela primeira vez, sobre o conceito de ensino vocacional, procurando-se reformar o ensino especializado das várias artes (Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho, Ponto 1).

A educação musical é consagrada no currículo nacional desde cedo, sendo que a primeira fase prevista pela “Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar” (Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro) fazendo parte das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, como parte integrante da educação artística. A música é também vista como um potenciador do desenvolvimento de competências como a resolução de problemas e o pensamento criativo (Milhano, 2021a).

Segundo o Decreto-Lei nº 6/2001, a educação musical é parte integrante do currículo do ensino básico e contribui para o desenvolvimento dos princípios e valores do currículo e das competências gerais, porque constitui parte significativa do património cultural da humanidade, promove o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em ação capacidades afetivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interação de múltiplas inteligências. Mobiliza, através da prática, todos os saberes de um indivíduo, num determinado momento, ajudando-o a desenvolver novos saberes e conferindo novos significados aos seus conhecimentos. Permite afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma mais-valia para a

sociedade. Facilita a comunicação entre culturas diferentes e promove a aproximação entre as pessoas e os povos. Ainda, proporciona, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a personalidade individual de forma autónoma e crítica. Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (ME-DEB, 2011), as competências artístico-musicais desenvolvem-se através de processos diversificados de apropriação de sentidos, de técnicas, de experiências de reprodução, criação e de reflexão, atendendo ao nível de desenvolvimento dos alunos. As competências específicas visam possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical em nove grandes dimensões: desenvolvimento do pensamento e imaginação musical (capacidade de imaginar e relacionar sons), domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas; composição, orquestração e improvisação em diferentes estilos e géneros musicais; compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificidades dos diferentes tipos de espetáculos musicais em interação com outras formas artísticas; conhecimento e valorização de diferentes tipos de ideias e de produção musical de acordo com a ética do direito autoral e o respeito pelas identidades socioculturais; reconhecimento do papel dos artistas enquanto pensadores e criadores que contribuem para a compreensão de diferentes aspetos da vida quotidiana e da história social e cultural (ME-DEB, 2001, p. 165).

Mesmo com a seguinte reestruturação de 2009, este tipo de ensino continua a demonstrar dificuldades de inserção, de funcionamento, de finalidade objetiva, de ambições curriculares e de formas de avaliação das aprendizagens dos alunos (Portaria nº 691/2009, de 25 de junho).

A Educação Artística no ensino básico desenvolve-se através de quatro grandes áreas artísticas presentes ao longo dos três ciclos do Ensino Básico. São estas a expressão plástica e educação visual, a música, a expressão dramática/ teatro e a expressão físico-motora/ dança. Assim sendo, no 1.º ciclo a educação musical é abordada de forma integrada nos quatro domínios da educação artística, pelo professor da turma, podendo este ser coadjuvado por um professor especialista (ME-DEB, 2001, p. 135). O ensino da música enquadra-se na área da educação artística, sendo o papel das artes reconhecido no plano institucional e identificado como potenciadoras do desenvolvimento de competências fundamentais à resolução de problemas e pensamento crítico e criativo (Milhano, 2024).

A formação inicial de professores é o primeiro passo de um processo contínuo do desenvolvimento profissional dos professores. No sistema de ensino português os professores do ensino básico têm de ter uma qualificação profissional estruturada no currículo da sua formação enquanto professores, que é obtido depois de finalizarem a sua primeira fase de formação em educação básica. Nesta formação, os futuros professores recebem formação teórica, mas também desenvolvem competências profissionais em sala de aula que procuram abordar as cinco áreas que promovem um bom ensino: conteúdo, instrução, conhecimento pedagógico do conteúdo, conhecimento de aprendizagem e desenvolvimento, e eficácia, segundo Cavalcanti e França-Carvalho (2019, citado por Milhano 2021a, p. 38, 39).

No âmbito do desenvolvimento da sua profissionalidade docente, para obterem a sua profissionalização devem, ainda, realizar um curso de mestrado para aprofundarem os seus conhecimentos científicos, didáticos e pedagógicos, consolidando as competências de planeamento, avaliação, reflexão e análise crítica, em diversos contextos educativos (Milhano, 2021a, p. 39). Nesses mestrados desenvolvem os seus conhecimentos e competências nas diversas áreas contempladas no currículo nacional do ensino básico, incluindo a música. A prática pedagógica, acompanhada por um professor cooperante da escola e um professor supervisor da instituição de ensino superior, permite uma entrada gradual dos estudantes, na prática profissional (Milhano, 2024, pp.3, 4).

Em Leiria, o Instituto Politécnico de Leiria disponibiliza alguns mestrados profissionalizantes em educação, entre eles o mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, o mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português, História e Geografia de Portugal no 2.º CEB e o mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º CEB. Todos eles contam com disciplinas de prática pedagógica do 1.º CEB, em dois semestres do curso, pretendendo qualificar para a docência, procurando desenvolver competências teóricas e operacionais que permitam aos estudantes fazer uma reflexão e intervenção adequadas a contextos educativos diversificados. Estes ciclos de estudo procuram construir saberes científicos, culturais, tecnológicos, didáticos e pedagógicos, relacionados com a educação no 1.ºCEB. Pretende consolidar competências de planificação, avaliação, reflexão e análise crítica, adequadas a contextos educativos diversificados; desenvolver práticas de gestão de ambientes de aprendizagem com

recurso a estratégias de pedagogia diferenciada; desenvolver capacidades de investigação, de intervenção e de aprendizagem ao longo da vida. Problematizar o papel da escola enquanto polo de desenvolvimento pessoal, social e cultural, concebendo e/ou participando em projetos de investigação (IPL, 2024).

Nas disciplinas de prática pedagógica os alunos têm a oportunidade de aplicar as suas competências em ambiente escolar, trabalhando diretamente com as crianças, nas diversas áreas curriculares que incluem as expressões artísticas.

Tal como Bernal (2014, pp. 19-20), consideramos que no 1.º ciclo seria muito importante a presença de um docente especialista na área, como acontece no 2.º ciclo, de forma a rentabilizar os efeitos positivos que esta disciplina tem em aspetos como a organização, o respeito pelo outro, a estimulação de pensamento, a capacidade de memória, a facilitação do desenvolvimento da linguagem, entre outros. A expressão artística influencia nas diversas formas de comunicar, assimilar e entender, contribuindo para a criação da identidade pessoal, social, e compreensão e aceitação dos outros e das suas culturas. Concordamos ainda com o autor referido, quando consideramos que nos dias de hoje, em Portugal, as vertentes artísticas são ainda desvalorizadas, estando ainda presente a ideia de que na disciplina de música não se aprende nada, sendo apenas entretenimento, e que as disciplinas artísticas não são profissões desejáveis. Há assim algum trabalho ainda a fazer no que diz respeito à educação geral e à construção de valores entre pais e filhos, onde seria importante um entendimento da importância e respeito por todas as áreas do saber.

As salas de aula do 1.º CEB têm, por norma, um conjunto mais ou menos rico de instrumentos do chamado “Instrumental Orff”: pequenas percussões, flauta de bisel e instrumentos de lâminas. Estes mais no segundo ciclo, já que no 1.º os professores não têm habitualmente conhecimentos para utilizar instrumentos melódicos. As práticas letivas são condicionadas pelo espaço e pelo seu equipamento e assim, naturalmente, a Expressão e a Educação Musical nas escolas do Ensino Básico em Portugal privilegiam o uso dos Instrumentos Orff pela simples razão de eles existirem nas salas de aula das escolas. Seria, no entanto, importante a utilização de outros instrumentos que possam disponibilizar uma variedade tímbrica mais diversificada na formação musical inicial (Bernal, 2014, p. 36).

1.2.1 Ensino da música disponível em Leiria.

Segundo Ferreira e Vieira (2018, p. 93), no ensino da música

o que distingue as práticas informais das formais são os processos de ensino e aprendizagem valorizados. Assim sendo, temos de um lado o ensino artístico especializado de música, enraizado numa longínqua prática de ensino que remonta ao séc. XIX, e do outro o ensino genérico e as AEC que são frutos de um pensamento mais democratizante nas suas intenções, com vista ao alargamento do acesso do ensino artístico para todos, sobretudo a partir da década de 80 do séc. XX.

A nível dos processos de ensino e aprendizagem, o ensino especializado e o genérico distinguem-se sobretudo no que diz respeito ao facto de no ensino especializado o processo se destinar à realização de um objeto estético, enquanto no ensino genérico se considera a música enquanto processo com valor em si mesmo (Ferreira & Vieira, 2018, p. 93). O acesso ao ensino individualizado de instrumento é uma característica considerada única do ensino especializado, no entanto a distinção destas práticas, para além do contexto de ensino, inclui também os modos de atuação, estratégias e metodologias de ensino preferenciais. Considera-se que a coexistência destas duas formas de ensinar, mais formal ou informal, será melhor no desenvolvimento musical das crianças do que procurar separar estas duas realidades que se entrecruzam em diferentes situações (Ferreira & Vieira, 2018, p. 93).

Leiria é capital do distrito de Leiria, na província da Beira Litoral e da Comunidade Intermunicipal da Região de Leiria, pertencendo à região Centro, com, segundo o Censos 2021, 128.616 habitantes, dos quais 66.748 são mulheres e 61.868 são homens. O Município de Leiria é limitado a nordeste pelo município de Pombal, a leste pelo de Ourém, a sul pelos municípios de Batalha e Porto de Mós, a sudoeste pelo de Alcobaça,

a oeste pelo município da Marinha Grande e a noroeste pelo oceano Atlântico. Sendo constituído por 18 freguesias (CML, 2022, p.3, 4).

É um concelho que apresenta algumas alternativas em termos de escolas de música, concentrando atualmente vários estabelecimentos escolares públicos com oferta de ensino artístico e articulado, com diversos cursos artísticos especializados, de iniciação, de nível básico e nível secundário no domínio da música e dança. A principal será o Orfeão de Leiria que promove uma oferta educativa tida como de qualidade, credível e exigente. Tem como missão a formação de futuros artistas; o despertar a sensibilidade e o conhecimento em relação à Música e à Dança; e o impulsionar as atividades artísticas tradicionais (Orfeão de Leiria, 2021a, para. 2, 4). Este conservatório é uma das maiores escolas de música do país e desenvolve um Coro de Câmara, uma Orquestra de Sopros, estágios para orquestras de sopros e de cordas e uma Big Band que reforça o ensino da disciplina jazz (Orfeão de Leiria, 2021c, para. 5,6,8,9). Gere os cursos de iniciação, básico e secundário de música, constituídos pelas disciplinas de formação musical, classe conjunto/ coro, grupo instrumental ou orquestra e instrumento. No curso secundário tem ainda as disciplinas de história da cultura e das artes, análise e técnicas de composição e também a disciplina de opção acompanhamento e improvisação ou instrumento de teclas (Orfeão de Leiria, 2021b, para. 2).

Esta oferta de ensino artístico especializado na área da música é ainda enriquecida pelo trabalho da SAMP – Sociedade Artística Musical de Pousos, que desenvolve um projeto educativo tendo como base o Berço das Artes, que se diz ser único na Europa, e que consiste num plano de estudos das Artes para a primeira infância. Quem inicia a sua aprendizagem musical no Berço das Artes pode depois encaminhar-se, no 1.º CEB, por um curso de iniciação à música do ensino livre ou especializado, seguindo, se assim desejar, pelo ensino articulado a partir do 2.º CEB. No nível secundário continua a ser possível o ensino artístico especializado da música em regime supletivo, ou com cursos livres que permitem não ter a obrigatoriedade de cumprir um calendário e também aprender disciplinas de instrumento, ciências musicais, formação musical ou classe conjunto, sem a intenção de concluir um curso na sua totalidade. No ensino supletivo têm disciplinas como instrumento, formação musical, história da cultura e das artes, análises e técnicas de composição, classe de conjunto e música de câmara (SAMP Sociedade Artística e Musical de Pousos, s.d., para. 2-5).

Existe um financiamento regular pelo Ministério da Educação que viabiliza a existência de cursos como o Curso Básico de Música e Curso Secundário de Música em Regime Articulado e em Regime Supletivo, o Curso de Música em regime Livre, o Curso de Iniciação exclusivamente para alunos que frequentem o 1.º CEB e Cursos Profissionais na área da Música. No caso da SAMP - Sociedade Artística Musical de Pousos, esta apresenta também programas formativos, pedagógicos e educativos fornecidos pela Escola de Artes, incluindo um conjunto de programas próprios nos âmbitos da formação, musicoterapia e terapias expressivas desenvolvidos em parceria com outras instituições públicas. No entanto, o Orfeão de Leiria e a SAMP desenvolvem o seu trabalho numa rede local que se centra nas proximidades de Leiria, não sendo viável para a grande maioria da população das Freguesias e União de Freguesias mais afastadas, como é o caso da UF de Monte Real e Carvide. Apesar de haver já também o Instituto de Jovens Músicos, na Caranguejeira, que oferece formação e produção musical, também distante da comunidade tida em conta neste projeto (Graça & Carvalho, 2022, p. 81).

No Instituto de Jovens Músicos, situado na Caranguejeira, temos uma oferta formativa diversificada, com cursos livres, certificados e de produção musical (Conservatório de Música Caranguejeira, s.d a, para. 1-3). Aqui os alunos podem frequentar o regime articulado, que é reconhecido e financiado, ou não (mediante o número de vagas obtidas em concurso do Contrato de Patrocínio), pelo Ministério da Educação (Conservatório de Música Caranguejeira, s.d b, para. 1-9). Desenvolvem também o projeto - Rockschool Academia de Artes de Leiria nos Capuchos, que oferece cursos de música direcionados para músicos contemporâneos (Instituto Jovens Músicos, s.d., para.7).

Como estabelecimentos do ensino de música no Concelho, em geral, as bandas filarmónicas também possuem a sua escola de música, e temos 11 disponíveis a receber alunos: Banda Sinfónica da Associação de Filarmónicas de Leiria, Filarmónica de Monte Redondo Senhora da Piedade, Filarmónica de S. Tiago de Marrazes, Sociedade Artística e Musical 20 de julho de Santa Margarida do Arrabal, Sociedade Artística e Musical da Bajouca, Sociedade Artística Musical Cortesense, Sociedade Artística Musical de Pousos (SAMP), Sociedade Filarmónica do Sagrado Coração de Jesus e Maria de Chãs, Sociedade Filarmónica São Cristóvão da Caranguejeira, Sociedade Filarmónica Maceirense e Sociedade Filarmónica Senhor dos Aflitos do Soutocico (Musorbis, 2020, para. 2).

Existem, ainda, outras pequenas escolas disponíveis na região como: 6ª Linha – Escola de Música na Boa Vista; Centro de Estudos Musicais de Carvide e Monte Real; Adágio escola de música on-line; BailaPiano em Leiria e escola de Jazz de Leiria, também em Leiria.

No Instituto Politécnico de Leiria existe também um CTeSP (curso técnico superior profissional) em Música Digital, que tem como objetivo formar profissionais capazes de planejar e gerir, executar e avaliar estratégias e práticas musicais, capazes de potenciar a performance através de dispositivos digitais (Instituto Politécnico de Leiria, 2024, para. 1-2).

O Plano Estratégico Municipal da Cultura para o Concelho de Leiria, aprovado a 9 de julho de 2021, e pensado para os 10 anos seguintes, constitui-se como uma estratégia de intervenção e cooperação municipal que assenta na visão de que Leiria é um território que aposta nos valores da criatividade, diálogo e diversidade, que favorece um setor cultural e criativo qualificado e assegura a expressão artística e cultural aos cidadãos (CML, s.d.-a, p. 1).

O Município de Leiria assumiu a cultura como uma área estruturante para o processo de desenvolvimento sustentável do concelho, que se tornou num fator determinante do processo de cooperação municipal no contexto da região, reforçado pela decisão conjunta de 26 municípios de apresentarem uma candidatura de Leiria ao título de Capital Europeia da Cultura (CEC) em 2027 (Graça & Carvalho, 2022, p. 7).

Apesar do incentivo à partilha de esforços entre o nível nacional e o nível local da administração pública, a atual rede de equipamentos municipais em Leiria não deixa de demonstrar o efeito de concentração dos recursos públicos na capital de distrito (Graça & Carvalho, 2022, p. 63).

Leiria dispõe de três salas de espetáculos: o Teatro José Lúcio da Silva, o Teatro Miguel Franco (localizado no Mercado de Sant'Ana – Centro Cultural) e o Cine Teatro de Monte Real que só muito recentemente, após longos anos de abandono, passou a incorporar a rede municipal de equipamentos culturais. Estes iniciaram a sua atividade regular em 2004. No primeiro caso, o teatro acolhe uma programação municipal que inclui múltiplos eventos dentro das artes performativas, mas também diversas sessões regulares de cinema. Já no que se refere ao segundo, este nos últimos anos tem sido orientado para atividades baseadas na experimentação, ensaios e residências artísticas, e mais

pontualmente, para ensaios de ranchos folclóricos e de bandas filarmónicas locais (Graça & Carvalho, 2022, pp. 63-64). O Cine Teatro de Monte Real, localizado na freguesia onde se desenvolve este projeto, tem tido um número muito reduzido de sessões e espectadores, designadamente depois de uma quebra abrupta entre 2014 e 2015. Se em 2014 tivemos 19 sessões com um total de 1600 espetadores, em 2019 realizaram-se apenas sete sessões, com um total de pouco mais de 600 espectadores (Graça & Carvalho, 2022, p. 65).

Os equipamentos municipais são complementados a nível das freguesias por outros espaços de acesso público, pertencentes às Juntas e Uniões de Freguesia ou às paróquias. Equipamentos reduzidos que procuram contribuir para aumentar a rede de equipamentos vocacionados para espetáculos e pequenos eventos ao nível de todo o território municipal (Graça & Carvalho, 2022, p. 67). No caso da UF de Monte Real e Carvide não existe nenhum destes equipamentos, apenas os disponibilizados pelas associações acima referidas.

Os agrupamentos escolares (abrangendo 144 escolas da rede pública), estão ativamente envolvidos na promoção de Projetos Culturais de Escola e são parceiros na elaboração do Plano Estratégico Educação–Cultura, em parceria com o Município de Leiria (Graça & Carvalho, 2022, p. 73, 74).

Contextos muito favoráveis para a iniciação de práticas artísticas e culturais, as comunidades de escola representam hoje um espaço de grande relevância no sistema de atores local, com importante ligação com o sistema cultural e criativo. Aí se iniciam atividades de combate às literacias, nomeadamente ao nível da leitura, do cinema, etc., se principiam os contactos e descobrem as mais diversas formas de expressão artística, da literatura, das artes performativas, das artes visuais, do cinema e vídeo, etc., se encetam processos de formação a partir de vocações e talentos, etc., moldando, de certo modo, o próprio sistema cultural e criativo local e o respetivo sistema de atores – gerando novos artistas, novos empreendedores culturais, novos públicos, etc... (Graça e Carvalho, 2022, p. 74).

No concelho de Leiria podemos observar um tecido associativo local bastante extenso e distribuído territorialmente. Este inclui sociedades recreativas, associações juvenis, culturais, desportivas e lúdicas, cooperativas, e outras entidades sem fins lucrativos (Graça & Carvalho, 2022, p. 15). Segundo informação cedida pela União de Freguesias de Monte Real e Carvide, nesta união de freguesias, onde se insere o nosso projeto, existem 27 coletividades, associações e agrupamentos que podemos subdividir por áreas de atuação da seguinte forma:

- 8 desportivas (Costifoot – Associação Academia Desportiva e Cultural, Associação Desportiva APWFL, Trilhos do Liz – Clube de Desporto de Evasão e Lazer, Grupo Desportivo de Monte Real, MR Academia de Futebol, Associação caça e Pesca de Monte Real, Clube de Caça e Pesca Carvidense e Amigos Pró-Lis);
- 5 recreativas (Centro Recreativo de Moinhos de Carvide, Clube Os Democratas Recreativo Outeirense, Associação Recreativa Lameiro e Carvalheiros, Clube Recreativo de Carvide e Centro Cultural e Recreativo de Segodim);
- 3 de ação social creche e lar (Centro de Assistência Paroquial de Carvide (IPSS), Pró Real (IPSS) e Centro de Bem Estar Infantil de Monte Real (IPSS));
- 2 de escutismo (Agrupamento de Escuteiros 1136 de Carvide e Agrupamento de Escuteiros 1077 de Monte Real);
- 1 de promoção do turismo (Real Adventure – Associação de Turismo);
- 1 sociedade Columbófila;
- 1 Casa do Povo de Monte Real;
- 1 Associação de Pais e Encarregados de Educação, da EB1 de Monte Real.

As 22 mencionadas anteriormente não têm nos seus objetivos trabalhar qualquer área artística, restando 5 associações que passamos a apresentar um pouco melhor.

A Associação AASMEC – Associação da Academia Sénior de Monte Real e Carvide, tal como o nome indica, promove o bem-estar e o manter-se ativo junto dos seniores. Desenvolvem atividades diversas, muitas delas relacionadas com as artes como o coro e grupo de cavaquinhos, o grupo de dança, as aulas de pintura, desenvolvimento de trabalho de costura, gastronomia e participação em feiras locais. É, no entanto, uma associação limitada a utentes seniores.

A Associação Pig's On Spetayde realiza um festival anual de rock, com diversos músicos convidados, comidas e bebidas. Dinamiza um festival anual na área da música para um grupo de destinatários também muito específico.

A Associação Cultural e Desportiva Serra Porto de Urso é, como o nome indica, uma associação cultural e desportiva que realçamos aqui por ser uma associação que dinamiza atividades com bastante frequência e diversidade. Fazem-se muitos almoços e jantares de angariação de fundos, mas também se investe bastante na melhoria do espaço abrangente que nos dias de hoje oferece, a quem o quiser visitar, um espaço agradável de convívio. Organizam concertos com artistas variados e promovem os artistas locais. As suas atividades passam muitas vezes por atividades que envolvem música, e são abrangentes, havendo programas para diferentes faixas etárias e gostos pessoais.

A Associação Pinhal D'El Rei é uma associação focada na promoção da música tradicional com organização de alguns concertos e também ações pedagógicas junto de algumas das escolas da união de freguesias, pré-escolares e primárias, onde levam e apresentam os instrumentos tradicionais.

A CoopMúsica – Cooperativa Musical, CRL é uma entidade focada na promoção da educação musical na infância, com aulas em creches, pré-escolas e primárias na união de freguesias, mas também no concelho da Marinha Grande e em Leiria. Para além das aulas em escolas desenvolve também um centro de estudos musicais que recebe alunos desde os três anos até à idade sénior, e trabalha em parceria com um centro de ATL promovendo também atividades relacionadas com a música. Desenvolve diversos projetos comunitários procurando manter presentes as tradições e o desenvolvimento artístico da população, levando à rua grupos artísticos que se apresentam em diversos locais da união de freguesias procurando chegar àqueles que têm pouco acesso a programas culturais da cidade, em salas de espetáculo.

A articulação e cooperação com o setor público é evidente, materializando-se no apoio continuado que é prestado a estas entidades, por parte quer das 18 Juntas e Uniões de Freguesia (principalmente através de partilha de recursos e de bens, serviços e equipamentos culturais), quer do Município de Leiria (nomeadamente, através do instrumento PRO Leiria) (Graça & Carvalho, 2022, p. 75).

O diagnóstico do setor cultural e criativo do concelho de Leiria inclui um mapeamento das principais estruturas e dinâmicas de atividade de cada um dos subsectores. No que nos diz respeito, ou seja, no subsector da música, as dinâmicas culturais de Leiria são marcadas pela atividade que ao longo dos anos se tem verificado e que é razão essencial do sucesso da recente (outubro de 2019) candidatura apresentada pelo Município para integrar a Rede de Cidades Criativas (RCC) da UNESCO, no domínio da Música (Graça & Carvalho, 2022, p. 78).

Em relação ao associativismo local existem uma série de sociedades recreativas, associações culturais, sociedades filarmónicas e coletivos artísticos. De acordo com o último levantamento realizado, Leiria dispõe de 11 bandas filarmónicas centenárias, de 13 coros e de 21 grupos folclóricos, entre outros agrupamentos musicais de base associativa local. Estes agrupamentos encontram-se na origem da formação inicial de vários músicos profissionais, bem como na origem da formação da maioria dos músicos amadores. Têm assim um efeito evidente na formação musical da população, contribuindo para o desenvolvimento dos seus hábitos e práticas musicais (Graça & Carvalho, 2022, p. 80).

A Rede Social é um programa que incentiva os organismos do setor público (serviços desconcentrados e autarquias locais), instituições solidárias e outras entidades que trabalham na área da ação social a conjugarem os seus esforços para prevenir, atenuar ou erradicar situações de pobreza e exclusão e promover o desenvolvimento social local através de um trabalho em parceria (CML, s.d.-b, p. 1).

Em cada comunidade, as autarquias, em conjunto com as entidades públicas e privadas, devem procurar ter uma visão partilhada dos problemas sociais existentes de forma a definir em conjunto objetivos, prioridades e estratégias a implementar, utilizando da melhor forma os recursos disponíveis (CML, s.d.-b, p. 1). O Programa Rede Social assume um importante papel na elaboração de instrumentos de planeamento para a intervenção. Envolve a articulação de diferentes parceiros públicos e privados, procurando o combate

à pobreza e a exclusão social, promovendo a inclusão e coesão sociais. O Diagnóstico Social do Concelho de Leiria resulta de um processo partilhado de diagnóstico, debate e definição de problemas, desafios e prioridades para a intervenção social. Através do contributo dos parceiros constrói-se o retrato da realidade concelhia através de um processo dinâmico, sempre aberto a novas informações e atualizações (CML, 2022, pp. 1-2).

De relevância para a fundamentação do nosso projeto podemos observar os dados da área da Família e Comunidade, verificando a existência de problemas como a diminuição da capacidade financeira das famílias face ao agravamento da situação económica motivado pela pandemia, as dificuldades no acesso a bens e serviços e as dificuldades na circulação pedonal e rodoviária, sendo insuficiente a rede de transportes públicos Intra Concelho. Por outro lado, na área das Crianças e Jovens, observamos a insuficiência de respostas para ocupação dos jovens no período das pausas letivas e a estigmatização da comunidade em geral. Finalmente, na área das Parcerias, verificamos dificuldades de articulação entre as entidades, no que respeita à criação de estratégias de intervenção junto da comunidade, a pouca divulgação do trabalho desenvolvido pelas entidades públicas e privadas nesta área da intervenção e o insuficiente envolvimento da comunidade para as questões sociais (CML, 2022, pp. 7, 11).

Uma outra dimensão da política local corporiza-se no apoio ao tecido associativo cultural presente no território de Leiria, através, designadamente, do PRO Leiria, instrumento que visa a atribuição de apoios para a promoção do desenvolvimento de projetos ou atividades concretas em áreas de interesse municipal, de natureza social, cultural, desportiva, recreativa, ambiental, juvenil, dos direitos humanos e de cidadania, desenvolvimento local e de proteção civil. Através deste instrumento é anualmente atribuído um apoio a entidades sem fins lucrativos, designadamente, associações, federações, instituições particulares de solidariedade social ou outras que prossigam fins de interesse municipal, não sendo exclusivo destinado às organizações culturais.

Os auxílios no âmbito do PRO Leiria podem ser financeiros e não financeiros (cedência de equipamentos, espaços físicos e outros meios técnico-logísticos ou de divulgação e comunicação), e podem dirigir-se a diversas tipologias como: atividade das entidades que tenha em vista dar continuidade ou incremento de projetos ou atividades de interesse para o município; realização de obras de construção, conservação ou beneficiação de instalações; aquisição de equipamentos necessários ao desempenho das atividades e funções das entidades; e ainda encargos com pessoal associados à atividade apoiada. No que diz respeito ao setor cultural e recreativo, o objetivo do PRO Leiria consiste em: (Graça & Carvalho, 2022, p. 125)

- promover a cooperação e partilha de responsabilidade entre as entidades associativas;
- apoiar e incentivar o desenvolvimento de projetos que valorizem e promovam as relações sociais e a identidade local, transversal a todos os géneros de públicos e enquadramentos socioeconómicos;
- acentuar a partilha de responsabilidade entre o Município e as Entidades Associativas, procurando garantir a melhor ocupação dos espaços municipais, com projetos que se enquadrem nas necessidades da comunidade local;
- garantir o apoio financeiro às entidades associativas estabelecendo um orçamento global a gerir em função dos critérios do Regulamento.

No nosso projeto candidatámo-nos e obtivemos apoio do programa PRO Leiria, solicitando auxílio financeiro, na tipologia incremento de projetos ou atividades de interesse para o município, aquisição de equipamentos necessários ao desempenho das atividades e funções das entidades e ainda encargos com pessoal associados à atividade apoiada.

A educação cultural promove a empatia, o respeito e a autoestima. Contribui para que as crianças venham a ser adultos que procuram justiça, igualdade e liberdade de expressão. Assim sendo, inserir práticas culturais na educação infantil, como a participação numa orquestra Orff, promove o conhecimento das tradições e costumes, mas também abre portas para espaço de diálogo, reflexão e aprendizagens que envolvem convívio e diversidade de ideias. Neste sentido “abordar a cultura tanto na educação infantil quanto na rotina com a família, é essencial para estimular o desenvolvimento integral das

crianças, formando os pequenos para serem protagonistas das suas próprias histórias e agentes de mudanças no futuro” (Dentro da história, 2022, paras. 1-3).

Para que as crianças terminem o ensino básico familiarizados com a diversidade cultural, dando prioridade ao respeito e à justiça, é importante que participem em atividades que impliquem convívio, disciplina, empatia, respeito, tolerância e pluralidade de culturas, construindo-se a sua educação cultural (Dentro da história, 2022, paras. 4-5).

A educação cultural contribui para a prevenção do preconceito, valorizando a complementaridade de ideias e valores. Estimula a resolução de problemas adaptando-se às adversidades e ao grupo. Amplia a repertório de conhecimento de músicas, ritmos e características culturais diversas, estimulando a imaginação e a criatividade (Dentro da história, 2023, paras. 4;8).

Ao observarmos as dinâmicas da sociedade de hoje, percebemos que os jovens se dedicam a atividades com recurso às tecnologias, distanciando-se das relações diretas com os pares e outros elementos da sua comunidade. Têm poucas oportunidades de participar de forma ativa em momentos artísticos e conseqüentemente de se interessarem pelas mesmas, sendo para as desenvolver como para as incentivar e contribuir para a sua divulgação, sendo para as respeitar (Fernandes, 2022, p. 25).

Quando falamos de crianças e de educação temos de manter presente que elas passam a maior parte do seu tempo em ambiente escolar, e este tem a grande função de transmitir conhecimento.

Existe nas escolas um tempo para expressões artísticas e físico-motoras, sendo reservadas três horas semanais para estas atividades (uma hora e meia para cada). Por um lado, é muito pouco tempo para se desenvolver um bom trabalho, e por outro, muitas vezes os professores titulares de turma, que dinamizam este horário, têm pouca formação e beneficiariam de um técnico especializado a auxiliar nas atividades das expressões artísticas (Decreto-Lei n.º 176, 2014).

Enquanto a Direção Geral da Educação e as Câmaras Municipais procuram lentamente ir resolvendo esta questão, podemos criar condições para fazer chegar às crianças mais oportunidades de acesso a atividades artísticas, dentro e fora do ambiente escolar. Para isso é importante perceber e envolver a comunidade local e os diferentes agentes culturais disponíveis

1.2.2 Ensino da música disponível em Monte Real.

A nível dos processos de ensino e aprendizagem, o ensino especializado e o genérico distinguem-se sobretudo no que diz respeito ao facto de no ensino especializado o processo se destinar à realização de um objeto estético, enquanto no ensino genérico se considera a música enquanto processo com valor em si mesmo (Ferreira & Vieira, 2018, p. 93).

Na vila de Monte Real, ondes se desenvolve o nosso projeto, não existem muitas ofertas nas áreas artísticas. Conseguimos encontrar:

- a escola de música da CoopMúsica – Cooperativa Musical que acompanha o nosso projeto e que desenvolve atividades de expressão e formação musical em creches, jardins de infância e escolas primárias dos concelhos de Leiria e Marinha Grande, para além de promover alguns eventos pontuais, não só de música, mas também de outras vertentes artísticas como o artesanato, a pintura, a dança e o teatro. Promove aulas de música em Monte Real, Várzeas e Moinhos de Carvide e ainda de teatro também nas Várzeas.
- a escola de música da Paróquia de Monte Real ,que já teve aulas de guitarra, piano, órgão e violino, mas que no ano passado apenas se manteve com algumas aulas de piano que de momento não estão a funcionar (Diocese Leiria Fátima, 2015, para. 1).
- a Casa do Povo de Monte Real disponibiliza a valência de teatro dinamizando um projeto com um grupo comunitário (Casa do Povo de Monte Real, 2013a, para. 3). E uma escola de dança com projetos na área da Dança Clássica, Dança Criativa, Dança Contemporânea e Danças urbanas (Hip hop) (Casa do Povo de Monte Real, 2013b, para. 1).
- existe ainda a Associação da Academia Sénior de Monte Real que disponibiliza atividades como o coro, a dança, a ginástica, a pintura, a informática e a tapeçaria, mas apenas para cidadãos séniores.

Em Monte Redondo, existe a mais próxima Banda Filarmónica Senhora da Piedade, que disponibiliza aulas de música e dança, e nos Conqueiros o Rancho Folclórico Juventude Amiga de Conqueiros. No entanto, ambas as ofertas se encontram demasiado longe para

deslocações a pé e com muito poucas alternativas de transportes públicos, obrigando a que as famílias tenham transporte próprio de forma a participarem nestes projetos.

1.3 A participação musical e a importância da experiência artística no desenvolvimento do indivíduo.

Segundo Guerra e Quintela (2007, p. 2), o papel da cultura é fundamental quando se considera que o desenvolvimento humano, como um todo, apenas se alcança com a realização de atividades valorizadas pela própria pessoa, enquanto ator participante numa comunidade. As atividades culturais não só promovem o desenvolvimento comunitário, através da criação de emprego, requalificação de espaços, participação e expressão das populações; mas também promove a qualidade de vida e o bem-estar, permite a afirmação da identidade e preserva a memória coletiva (Guerra & Quintela, 2007, p. 4). Os mesmos autores reforçam ainda que:

O dinamismo do sector cultural e o fortalecimento de um tecido artístico e organizativo mais diversificado, assumem por seu turno um importante papel na melhoria da qualidade de vida, no desenvolvimento das qualificações das pessoas (favorecendo competências fundamentais para a inovação e abrindo campo para novas qualificações de ativos) e no reforço da cidadania, da integração social e da participação (Guerra & Quintela, 2007, p. 6).

Leonido (2022), docente na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, investigador e autor de vários livros, defende que a música e o ensino artístico, no ensino básico, provocam mudanças nos alunos que enriquecem o seu processo educativo através das múltiplas possibilidades inter e multidisciplinares que a linguagem musical oferece. O trabalho em grupo, quer seja cantar, tocar, dançar... implica a troca de papéis, a alternância entre situações de conduzir e ser conduzido, o esperar pela nossa vez, a partilha e cooperação entre pares; promove um clima de envolvimento e socialização

importantes do ponto de vista psicopedagógico (Cunha, Carvalho & Maschat, 2015, p. 59). Também Fau (1952) citado por Sousa (2003, p. 209), defende que num grupo, o comportamento de cada elemento está sujeito a influências recíprocas. Afirma que “na idade escolar (6 a 12 anos) o grupo e o trabalho interativo e criativo em grupo é indispensável e decisivo para a aquisição das bases essenciais da aprendizagem da vida social”.

Santana (2007) afirma que

A própria dinâmica básica deste tipo de aprendizagem musical, que é de trabalho em equipa, faz com que cada criança encontre o seu lugar, independentemente de uma maior ou menor aptidão musical. Os alunos aprendem através do canto, da dança e da prática instrumental em grupo. Estas condutas são, no meu entendimento, altamente positivas e desenvolvem valores como a solidariedade e a sociabilidade. (Cunha, Carvalho & Maschat, 2015, p. 59).

De acordo com Santos (2021, p. 58) as atividades musicais em grupo têm benefícios na aprendizagem a nível da interajuda e envolvimento dos alunos no processo da aprendizagem. Ficam mais motivados para o estudo e aumentam o seu compromisso para com a aprendizagem musical, resultando num maior desenvolvimento de competências pessoais, musicais e de performance.

Laal e Ghodsi (2012 pp. 488-489) defendem que a aprendizagem colaborativa envolve esforços competitivos e individuais que resultam em maior aquisição e produtividade, e que a nível relacional os envolvidos tornam-se mais empáticos com os outros, desenvolvendo as suas competências psicológicas e sociais, e a própria autoestima, à medida que ouvem diferentes perspetivas e são obrigados a expressar e defender as suas ideias.

Cortesão e Menezes (2023, p. 1), refletiram sobre os efeitos da participação de crianças em projetos corais comunitários, procurando observar as possibilidades de desenvolvimento das suas competências musicais, sociais e pessoais. Acompanharam crianças, do 1.º CEB, que foram sujeitas a práticas artísticas através da utilização da música

como instrumento de desenvolvimento sociocultural e afetivo, e os resultados mostraram que os envolvidos reconheceram efeitos positivos nas competências pessoais e sociais das crianças participantes.

Camara (2003), Krug (2010), Tomasello (2010) e Wills (2011); citados por Cortesão e Menezes (2023, p. 4) consideram que as experiências educativas musicais implicam mais do que os limites da própria aprendizagem da música, incluindo o desenvolvimento de competências pessoais, como a criatividade e a autoexpressão. Jucan e Simion (2015) citados por Cortesão e Menezes (2023, p. 4) incluem ainda a motricidade e o desenvolvimento do raciocínio espacial; e Anvari, Trainor, Woodside e Levy (2002); citados por Cortesão e Menezes (2023, p. 4) acrescentam a coordenação rítmica e as competências perceptivas, relevantes na aprendizagem da matemática e da alfabetização. Dakon e Cloete (2018), ainda citados por Cortesão e Menezes (2023, p. 4) realçam as competências éticas de disciplina e responsabilidade que se desenvolvem através do compromisso assumido com o trabalho desenvolvido, não esquecendo que as apresentações ao público permitem desenvolver uma sensação de realização, orgulho, autoconfiança e respeito por si próprio.

1.4 A Animação Artística e a sua conjugação com as Áreas das Expressões.

A Animação Artística é uma forma de comunicação que se expressa através de gestos, movimentos, expressão plástica, desenho, expressão musical, entre outros. Que dinamiza um conjunto de ações que contribuem para a autonomia e estimulam a participação social, tendo como principal preocupação os interesses e aspirações dos indivíduos. Para isso, utiliza um conjunto de recursos, em especial das áreas das expressões, seja dança, música, teatro, expressão plástica (desenho e pintura), ou outras, através dos quais se dinamizam atividades que promovem o saber fazer, e o saber ser. Como existe a possibilidade de recorrer a áreas tão diversas, elas por vezes são trabalhadas em separado, devido às suas especificidades técnicas, mas podem também ser desenvolvidas numa dinâmica abrangente, permitindo “outra dimensão da sua compreensão- a Arte” como um todo no desenvolvimento do ser humano, possibilitando, assim, uma melhoria

social e cultural e, conseqüentemente, o desenvolvimento do potencial criativo como um todo” (Trindade, 2012, p. 18).

A Animação Artística permite uma educação vocacionada para a criatividade, permitindo, assim, uma maior flexibilidade, espontaneidade e originalidade, refletindo-se no desenvolvimento cultural do ser humano na sociedade. Contribui para um maior desenvolvimento psico-sócio-motor, pondo em jogo a sua expressividade e criatividade, (...). As áreas artísticas permitem um maior desenvolvimento das expressões do ser humano, quer ao nível dos sentidos, quer ao nível do corpo, bem como da importância de sabermos realizar a leitura corporal. Estas aptidões melhoram o autoconhecimento, facilitam a nossa inserção social, auxiliam a entender melhor o outro e contribuem para uma melhor convivência entre as pessoas, permitindo a promoção da autonomia e possibilitando o desenvolvimento do espírito crítico (Trindade, 2012, p. 18-19).

Jardim (2002, p. 28), afirma que “o método da animação se tem revelado eficaz na revitalização da vida pessoal e social, (...). A animação proporciona uma resposta qualificada à busca de vida animada quando é entendida como método de intervenção social, cultural e formativo”. Os destinatários da animação devem receber uma atenção cuidada: os seus interesses devem ser levados a sério, sendo a sua opinião considerada na seleção das atividades realizadas pelo grupo, indo ao encontro do que os atrai. Ainda, no método defendido pelo autor, não é tão importante o tipo de ação que se realiza, mas sim, se o animado manifesta interesse por esse tipo de atividade. Se os envolvidos estiverem motivados para realizar as atividades, estas serão acolhidas com a devida seriedade (Jardim, 2002, p. 24). O mesmo autor acrescenta que as atividades são todas elas igualmente importantes, e não devem simplesmente ser realizadas, devem oferecer “algo de novo para a sua existência” (Jardim, 2002, p. 25). É necessário ter uma visão otimista e acolher os interesses da pessoa, tendo em conta “a totalidade da pessoa assumida em três perspetivas: a construção da identidade, a participação na vida social e a abertura ao transcendente” (Jardim, 2002, p. 26). Não esquecendo que “as relações que

se criam dentro do grupo e as atividades por ele promovidas ajudam os seus membros a confrontarem-se consigo mesmos, com os outros e com os valores” (Jardim, 2002, p. 27). Ainda, o animador deve ser uma pessoa que se identifica com o projeto do grupo, que o acompanha nas dificuldades e nos êxitos. Deve ser sincero, prudente, comunicativo, desinteressado, inovador e confiante nos outros (Jardim, 2002, p. 292).

Ander-Egg (2000, citado por Trindade, 2012, p. 20) refere que a Animação em contexto escolar no 1.º CEB é uma área com muitas possibilidades, que inclui uma grande variedade de atividades, podendo abranger a animação artística, mas também a animação formativa, de difusão cultural, lúdica e social. Acrescenta ainda que “todos estes tipos de animação são viáveis de concretizar na realidade escolar”.

A Animação Artística na escola permite criar espaços que estimulem e proporcionem a oportunidade da autoexpressão e da criatividade e não apenas conhecer e difundir obras culturais para enriquecer o conhecimento e o gosto estético dos alunos. As atividades de expressão artística não profissional são formas de educação pela arte que tendem a promover certas qualidades humanas: o desenvolvimento da sensibilidade, da capacidade para expressar, investigar, experimentar e transformar...educar para a beleza, a alegria, a saúde (Ander-Egg, 2000, citado por Trindade, 2012, p. 21).

Poderiam ser nossas as palavras a seguir apresentadas:

A presença de Técnicos Superiores de Animação permite melhorar a interação com os encarregados de educação, e com a comunidade em geral, minimizando situações de isolamento geográfico, relacional e cultural das crianças, valorizando socialmente a imagem do Agrupamento. Ao nível da família e da comunidade aumenta a diversidade de serviços e proporciona mais ofertas educativas: complementa a falta de disponibilidade dos pais; promove a articulação entre o Agrupamento e a família e valoriza as atividades dos seus educandos (Trindade, 2012, pp. 22-23).

Gohn (2014, citado por Carvalho, 2021, p. 45), refere que “a música tem sido, por suas características de ser uma linguagem universal e de atrair a atenção de todas as faixas etárias, o grande espaço de desenvolvimento de programas e projetos da educação não formal”.

Segundo Carvalho e Valente (2019, citados por Carvalho, 2021, p. 45),

o caráter integrador e interativo da música permite ainda a existência de uma forte relação com o desenvolvimento de valores e competências que as comunidades carecem, por exemplo, a sensibilidade, a coordenação, a capacidade de memorização e a capacidade de concentração, aspetos valorizados com o estudo e prática da música. A música cria bem-estar e realização pessoal e é um elemento bastante recetivo quando se trabalha com diversos grupos, uma vez que subsiste uma maior facilidade de relacionamento, onde todos ensinam e todos aprendem, através da troca e partilha de conhecimento e experiências culturais musicais, proporcionando-se excelentes momentos de educação intergrupala.

Rodrigues (2021, entrevistado e citado por Carvalho 2021, p. 47) lembra que a música nem sempre foi acessível a todos. A criação e a experimentação musical tornaram-se por vezes extremamente sofisticadas. Passou a ser entendida como uma disciplina a ser estudada antes de aplicada, a ter uma notação e uma forma escrita, acrescentando que “rapidamente criaram-se dois mundos diferentes, o primeiro onde existem pessoas que fazem música, pessoas que escrevem música, pessoas que dirigem música e um outro mundo onde existem pessoas que foram direcionadas para a posição de ouvintes de música, de recetores”.

Contudo, com o surgimento de investigações sobre o poder da música num contexto sociocultural, e com o aparecimento de profissionais que demonstram a vontade de criar possibilidades para que todas as pessoas possam ter acesso à música, de experimentar, criar e se envolverem na música, passou a ser indispensável levar a música a comunidades excluídas. Para isso, defende Rodrigues (2021, entrevistado e citado por

Carvalho 2021, pp. 47-48) que “a Animação Musical, poderá corporalizar-se numa excelente metodologia de intervenção e de aproximação musical”.

1.5 A música nas escolas do 1.º CEB.

O Parlamento Europeu (2009, p.4), considera que a escola deve ser o principal local da democratização do acesso à cultura, e também que a educação artística e cultural, constitui um elemento fundamental do sistema de ensino dos Estados-Membros, sendo a educação artística

uma componente essencial da formação de crianças e jovens, dado que contribui para o desenvolvimento do livre-arbítrio, da sensibilidade e da abertura aos outros; considerando que é um elemento-chave da igualdade de oportunidades e uma condição prévia para uma verdadeira democratização do acesso à cultura.

Reconhece a importância das atividades artísticas coletivas e amadoras, considerando que a consciência artística deve ser promovida a todos os níveis, e em todas as idades, e apresentou um conjunto de propostas, tendo em conta aspetos como o modo como a revolução tecnológica intensificou a competitividade, o facto das rápidas e constantes mudanças que se registam nas nossas sociedades exigirem uma maior adaptabilidade, flexibilidade, criatividade, inovação e comunicação entre as pessoas e o facto de, como consequência da globalização e da maior mobilidade dos cidadãos, a educação focada na cultura e sua diversidade constituir um fator importante para a preservação da identidade dos povos e para a promoção de uma compreensão intercultural e inter-religiosa.

A Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura (EACEA) é uma das agências executivas da UE instituídas em conformidade com o Regulamento (CE) n.º 58/2003 do Conselho. É uma agência executiva que gere os programas da UE em nome

da Comissão Europeia, responsável por definir o papel e as competências da agência em matéria de gestão dos programas da União Europeia (UE) nos domínios da educação, da cultura, do audiovisual, do desporto, da cidadania e do voluntariado. As suas funções de gestão incluem: avaliar propostas de projetos; definir as condições de financiamento; efetuar a gestão financeira dos projetos aprovados; acompanhar o progresso dos projetos e publicitar os resultados obtidos. É ainda responsável pela gestão da rede Eurydice, que faculta análises e dados comparáveis sobre os sistemas e as políticas de educação europeus (EUR-lex, s.d., para. 2,6,7).

A EACEA Eurydice (2009, p. 7) defende que o sistema educativo pode ser visto como um meio para preparar as crianças para o seu lugar num futuro que parece cada vez mais incerto. Que as escolas ajudam os jovens a desenvolver um sentimento de autoconfiança enquanto indivíduos, e também enquanto elemento de diferentes grupos na sociedade.

O estudo de Taggart et al. (2004), citado por EACEA P9 Eurydice (2009, pp. 9, 12) apresenta informações sobre a educação artística e cultural no ensino geral obrigatório, correspondente aos três ciclos do ensino básico em Portugal (referentes a crianças com idades compreendidas entre 5/6 e os 15 anos), e analisa apenas escolas geridas e financiadas pelas autoridades públicas. Nos 21 países incluídos no estudo, as disciplinas de música e artes visuais eram estudadas como disciplinas obrigatórias. Ainda, cerca de metade dos países/Estados analisados exigiam a frequência de uma ou mais disciplinas artísticas até aos 16 anos. Enquanto nos restantes era imposto o estudo de artes até aos 14 anos e tinham disponíveis disciplinas artísticas voluntárias para os estudantes mais velhos.

Através dos diferentes projetos de investigação realizados constatou-se que os principais objetivos da educação artística eram bastante semelhantes em todos os países estudados, e que falam de competências, conhecimento e compreensão a nível artístico, capacidade de apreciação crítica, conhecer o património cultural, desenvolver a capacidade de construção e expressão de uma identidade individual, acesso a uma diversidade cultural e promoção da criatividade (EACEA P9 Eurydice, 2009, p. 15).

Alguns países indicam a aquisição de competências culturais e artísticas como sendo um objetivo educativo geral do ensino obrigatório, ainda que a conceção dos currículos artísticos varie muito entre os países europeus “em cerca de metade, cada disciplina

artística é tratada separadamente no currículo (por exemplo, música ou artes visuais) enquanto na outra metade, as disciplinas são tratadas em conjunto como uma área de conhecimento integrada (por exemplo “artes”). Observaram também que todos os alunos do nível primário (1.º e 2.º CEB, em Portugal) frequentam algum tipo de educação artística obrigatória, e que o tempo mínimo obrigatório dedicado ao ensino na educação artística atinge de 50 a 100 horas por ano no nível primário (1.º e 2.º CEB, em Portugal) em cerca de metade dos países estudados (EACEA P9 Eurydice, 2009, p. 15). Sendo em Portugal, no primeiro ciclo, espetáveis entre 54 e 60 horas por ano de trabalho em áreas artísticas.

Em Portugal podemos assistir também a ações de aproximação dos alunos ao mundo das artes e cultura, com a organização de visitas de estudo com esse propósito. No entanto não temos ainda uma grande propensão para criar parcerias com artistas que poderiam desenvolver projetos com as escolas, nem a organizar festivais e competições relacionadas com as artes.

As Aprendizagens Essenciais são documentos de orientação curricular, no que diz respeito à planificação, realização e avaliação do ensino e pretendem promover o desenvolvimento das áreas de competências que fazem parte do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Direção Geral da Educação, 2018). São a base comum de referência para a aprendizagem de todos os alunos, tendo sido construídas a partir dos documentos curriculares existentes. Estas Aprendizagens Essenciais explicitam o que os alunos devem saber, as ações necessárias para aprender e o saber fazer mostrando o que aprendeu numa determinada disciplina, e são integradas no ciclo respetivo ao longo da escolaridade obrigatória.

Nas Aprendizagens Essenciais relativas ao ensino da música enquanto um dos elementos da educação artística, para o 1.º CEB, é reconhecido que

No criar e fazer música, as crianças estabelecem inter-relações com os outros e com o mundo que têm exatamente esse caráter de imprevisibilidade, complexidade e mudança.

É assim que podemos olhar para a música, como um veículo extraordinário no

desenvolvimento de capacidades pessoais e sociais imprescindíveis às vidas das crianças
(Direção Geral da Educação, 2018, p 2).

As aprendizagens essenciais foram definidas por ciclos, e divididas em três eixos, sendo que para o 1.º ciclo se referem competências como (Direção Geral da Educação, 2018, pp. 2-3):

1- Eixo da experimentação e criação (os alunos devem ser capazes de experimentar sons vocais diversos; explorar fontes sonoras; improvisar sozinho ou em grupo; criar, sozinho ou em grupo ambientes sonoros. Desenvolvendo competências de exploração, improvisação e composição musical);

2- Eixo da interpretação e comunicação (Interpretar pequenas rimas, lenga lengas ou outros, com diferentes intencionalidades expressivas; cantar sozinho e em grupo, canções suas ou de outros, com características musicais e culturais diversificadas; tocar, sozinho ou em grupo, utilizando instrumentos convencionais e não convencionais, de altura definida e indefinida; apresentar publicamente atividades artísticas em que se articula a música com outras áreas. Desenvolvendo de competências relativas à performance, à execução musical, seja através do canto, do tocar ou do movimento.

3- Eixo da apropriação e reflexão (através da utilização de repertório de referência, comparar características rítmicas, tímbricas, melódicas, harmónicas e dinâmicas; conhecer repertório de diferentes épocas, estilos e géneros; utilizar linguagem adequada; pesquisar diferentes interpretações, partilhar com os pares as suas músicas do quotidiano). Desenvolvendo competências de discriminação, análise e comparação de elementos sonoros; sem esquecer a preocupação na apropriação de terminologias técnicas que permitem o domínio das convenções musicais para as poderem compreender e sobre elas refletir.

O mesmo documento (Direção Geral da Educação, 2018, p. 3) apresenta que as atividades musicais devem ser exploradas a partir dos elementos musicais de melodia, harmonia, ritmo, pulsação, divisão, métrica, dinâmica, textura, forma e timbre. No entanto os nossos professores do 1.º CEB não têm, pelo menos na sua maioria, confiança suficiente para poder trabalhar todos estes conceitos com as crianças.

Graça Palheiros, Investigadora e Professora aposentada da Escola Superior de Educação do Porto, afirma que “o maior desafio que se coloca aos diversos intervenientes na educação artística poderá ser o da interação da escola com a comunidade e o meio artístico, procurando uma colaboração entre os diversos contextos educativos formais e não formais” (Esteireiro, 2014, p. 101). Constatando também como uma preocupação comum, que os agentes das áreas artísticas devem saber criar as condições para articular cada vez mais a escola com as instituições culturais da comunidade envolvente (Esteireiro, 2014, p. 101).

EACEA P9 Eurydice (2009, p. 16) dá-nos ainda a saber que no nível primário, correspondente ao 1.º e 2.º ciclos do ensino básico em Portugal “a educação artística é geralmente assegurada por professores generalistas, ou seja, professores que ensinam todas ou quase todas as disciplinas do currículo”.

Podemos observar que, tal como no nosso país,

(...) os artistas profissionais raramente podem ensinar as suas artes nas escolas, a não ser que possuam habilitações adequadas para a docência. Quando o fazem sem formação profissional de professores, é normalmente numa base temporária. Além disso, a sua participação em programas de educação e formação de professores raramente é incentivada por projetos governamentais.

A sensibilidade estética e artística é reconhecida como sendo fundamental na construção integral do indivíduo. A Direção-Geral da Educação Portuguesa, através do Programa de Educação Estética e Artística, pretende propor metodologias de aprendizagem inovadoras nas áreas das artes visuais, dança, expressão dramática e música; enriquecendo assim as experiências de educação. Para isso, desenvolve planos sequenciados de formação docente, iniciativas com parceiros culturais e realização de eventos no âmbito da Educação Artística. A estrutura central é a Equipa de Educação Artística que conta com um grupo de Embaixadores Regionais e Locais que estabelecem uma relação de proximidade com as escolas (Conselho Nacional de Educação, Recomendação n.º 1/2013).

Existe uma ideia partilhada de que é dada pouca importância à educação musical na escola. Que faltam oportunidades para desenvolver experiências de aprendizagem contextualizadas, aceder a percursos de participação musical e promover o envolvimento com a música de diferentes maneiras e com diferentes parceiros. É importante e ainda necessário investir na formação de redes de práticas de educação musical para além da sala de aula de música, abrangendo diversas atividades musicais realizadas em variados contextos, formais e informais (Milhano, 2022, pp. 1-2).

O Programa de Educação Estética e Artística procura elevar o nível de literacia artística para que a presença das artes no quotidiano da escola, fortaleça o pensamento autónomo e multidisciplinar, de forma criativa e crítica. Também, implementa modelos de uma pedagogia libertadora, divergente e criativa, envolvendo toda a comunidade, criando assim dinâmicas sociais mais enriquecedoras (Ministério da Educação, Ciência e Inovação, 2018). Tem como objetivos acompanhar os professores de modo a que se construa uma rede de conhecimentos e recursos, de acordo com cada contexto escolar. Estabelecer parcerias entre escolas, centros de formação, instituições culturais e autarquias. E implementar um plano de ações no território nacional, para uma atitude docente mais autónoma, respondendo à necessidade de transformar e reajustar as práticas educativas na escola de hoje (Ministério da Educação, Ciência e Inovação, 2018). Para isso conta com uma equipa:

A Equipa de Educação Artística, responsável pelo Programa de Educação Estética e Artística pertence à estrutura orgânica da Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular da Direção-Geral da Educação do Ministério da Educação, cuja missão e atribuições estão implicadas nas componentes curriculares, pedagógicas e didáticas da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário e da educação extraescolar.

Para além da Equipa de Educação Artística, estrutura central, o PEEA conta ainda com uma rede de professores, Embaixadores Regionais e Locais e Embaixadores de Projetos, distribuídos por todo o país, que, junto dos Agrupamentos de Escolas, estabelecem uma relação de proximidade, realizando ações sequenciadas que valorizam as culturas locais

e globais para a construção de uma marca de identidade ((Ministério da Educação, Ciência e Inovação, 2018).

Welch et al., 2020 (citado por Milhano, 2022b, p. 90) mencionam ser importante compreender o modo como a música pode ter impactos positivos no desenvolvimento e bem-estar humanos. Sendo assim importante “garantir o acesso à educação musical desde cedo e nos vários níveis e contextos de educação, formação e aprendizagem”, uma vez que estas oportunidades nem sempre existem disponível para todos (Milhano, 2022b, p. 91).

Milhano (2012a, pp. 1097-1098), no seu estudo de investigação sobre a influência dos professores de música nas atividades musicais dos seus alunos, na sua auto-percepção e nas suas atitudes face à música, a experiência profissional e artística dos professores parece não ter influenciado as atividades musicais desenvolvidas nas AEC, com exceção da utilização de flautas, nalguns casos. Outros elementos surgiram como podendo ter influência nas atividades realizadas, como os recursos disponíveis nas escolas. No nosso estudo procurámos utilizar instrumentos o mais variados possível, mas sempre material pessoal e nunca disponibilizado pelas escolas, apesar de algumas terem um ou outro instrumento Off presente na sala de aula. Na Orquestra Orff a formação dos professores e sua experiência anterior, e mesmo ao longo do estudo e da utilização da metodologia investigação-ação, permitiu a apresentação de diferentes repertórios e o trabalho de diferentes níveis de dificuldade, adequando ao que cada aluno poderia naquele momento fazer, e ainda na dinamização de apresentações públicas onde se criaram ideias e se complementaram por vezes o instrumental dos alunos com os individuais tocados pelos professores. Milhano (2012a, p. 1098) menciona ainda que a qualidade dos espaços físicos onde são dadas as aulas, bem como os recursos disponíveis influenciam o ensino da música, e que o mesmo professor desenvolve diferentes atividades musicais em diferentes escolas. Da nossa experiência verificamos que, apesar dessa mudança nos recursos materiais e físicos disponíveis, maioritariamente fracos, a nossa experiência prévia e formação enquanto professor contribui para tirar o melhor proveito possível dos

espaços, fazendo as alterações que estiverem ao nosso alcance de forma a melhorar a situação de ensino.

Milhano (2012a, p. 1099) conclui que os professores de música são um importante veículo de aprendizagem musical no 1.º CEB, reconhecendo a importância do seu papel ao dar a oportunidade aos seus alunos de desenvolverem atividades e experiências musicais que despertam o seu interesse e motivação para com a música. Como consequência esta constatação enfatiza a necessidade de providenciar um ensino de qualidade que continue a motivar e a apoiar os alunos na sua relação e prática musical.

Em relação ao conteúdo programático, Mota (2007, p. 6) refere, e muito bem do nosso ponto de vista, que

(...) o programa de enriquecimento curricular de música, não poderia, do meu ponto de vista, ignorar ou passar por cima dos vários agentes que, de uma ou outra forma atuam neste campo, e também não poderia ser uma mera duplicação de um programa que, esse sim, desejamos ver realizado no âmbito do espaço curricular regular dos alunos. Se se trata de 'enriquecer' deveríamos entender este conceito como uma área em que as aprendizagens podem ser concretizadas no fazer música (...), numa perspetiva muito mais operacionalizada do que conceptualizada e sobretudo no âmbito de um trabalho colaborativo com o contexto sociocultural em que a ação vai decorrer (Mota, 2007, p. 6). Operacionalizar, neste contexto, significa, trabalhar essencialmente em projetos musicais que poderão ir da criação de um coro de escola, ao agrupamento instrumental, de acordo com as valências do professor especializado que deverá ser o pivot de todo processo, até a projetos que se enquadrem no projeto educativo de Escola e que se possam vir a configurar em termos de uma performance integrada em que a música recebe um enfoque especial (...) (Mota, 2007, p. 6).

Oliveira, et al (2009, p. 2) sugerem que se reflita sobre a articulação entre os professores das AEC e os professores titulares de turma, sobre as metodologias utilizadas nas AEC, os

materiais disponíveis verso os que são necessários, a formação dos professores das AEC e a sua situação laboral. De facto, a articulação entre os professores de determinada turma parece ser precário, havendo mesmo professores de AEC que não se cruzam com as respetivas professoras titulares. A formação dos professores das AEC também nem sempre é adequada pondo em causa a qualidade do trabalho feito e das metodologias utilizadas. Acrescentando Oliveira, et al (2009, p 6) que é a escola, e seus professores, que devem supervisionar as atividades programadas nas AEC e garantir a sua qualidade. No seu estudo Oliveira, et al (2009, p. 9) verificaram que os professores de música das AEC consideram importante a existência destas atividades, tendo a oportunidade de alargar as suas competências e constituindo uma forma de igualdade de oportunidades. No nosso estudo fomos mais longe no sentido em que percebemos que mesmo nas AEC nem todas as crianças têm a oportunidade de estar e lutámos pelas atividades em horário letivo.

Também Oliveira, et al (2009, p. 10) identificaram que as atividades preferidas pelos alunos são o canto e o tocar instrumentos. Salientando Milano (2008) que, para a maioria dos alunos, a possibilidade de aprender a tocar um instrumento é o que faz com que queiram frequentar as aulas das AEC de música. Ainda, Lamont, Hargreaves, Marshall e Tarrant (2002) e Milhano e Pacheco (2007), ambos citados por Oliveira, et al (2009, p. 13) desenvolveram estudos nos quais referem que a “participação em atividades musicais extracurriculares na escola eleva o grau de identificação dos alunos com a sua escola”.

Hallam e Creech (2010), citados por Esteireiro, (2014, p. 99) focam o seu trabalho no desenvolvimento da Educação Musical no Reino Unido. Observam a proposta de intervenções diferentes consoante os níveis de ensino, com a educação musical pensada para todos. A abertura da escola à família e na procura de cooperação com os artistas da comunidade, tal como verificamos nas medidas em Portugal. A implementação de projetos a nível dos primeiros anos e escolas primárias, tal como temos através do programa Arte Palmas e das AECs. Mas incluem também projetos para o ensino secundário e superior, com uma educação contínua e profissional. Promovem fortes parcerias entre as escolas e instituições da área da música com o intuito de conseguir criar oportunidades os alunos participarem em grupos musicais que reúnem regularmente de forma a poderem participar em ensaios e projetos de curto prazo da

sua comunidade. As autoras não esquecem a preocupação de que se inclua música oriunda das casas das crianças e jovens e dos seus antecedentes culturais, ajudando as crianças e seus carregados de educação a partilhar e integrar atividades musicais no seu dia a dia. Consideramos que, não havendo currículo obrigatório para as nossa professoras de primeiro ciclo, estas podiam ser orientadas para propor este tipo de propostas às famílias contribuindo para a sua melhor inclusão e aceitação, e sem a necessidade de formação musical profissional.

Concordamos, também, com as propostas que Hallam e Creech (2010, citados por Esteireiro, 2014, p. 99) apresentam ao defender a criação de oportunidades para as crianças e jovens poderem aprender um instrumento musical e ter acesso a formação musical, promovendo atividades com as quais se possam identificar, através de uma abordagem personalizada que permita desenvolver a sua criatividade e as habilidades próprias. Para isto já seria necessária a presença de um professor especializado que gostaríamos muito de ver incluir no ensino do primeiro ciclo em Portugal.

Em relação à formação profissional e contínua e à aprendizagem ao longo da vida, as autoras sugerem a valorização dos músicos profissionais propondo a criação de oportunidades para que possam participar em atividades de desenvolvimento profissional contínuo com o intuito de lhes atribuir qualificações de ensino reconhecidas para poderem ensinar nas escolas. Acreditam que estes profissionais poderiam colmatar a necessidade de um perito nas escolas do 1.º CEB e lembram ainda que a gestão da relação entre a tradição e as novas tecnologias nem sempre é fácil de fazer e por vezes surgem conflitos (Hallam & Creech ,2010, citados por Esteireiro, 2014, pp. 99-100).

Também em Portugal, a componente de Tecnologias de Informação e Comunicação foi, nos termos do nº3 do artigo 13.º do decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho, constituída como uma área de integração curricular transversal, de natureza instrumental e de suporte às aprendizagens a desenvolver em todas as componentes do currículo do 1.º CEB (Ministério da Educação, Ciência e Inovação, 2018).

E, esta integração das tecnologias na área da educação tem tido um impacto relevante, sendo que, na educação musical em particular, alguns instrumentos musicais parecem estar a cair em desuso. Não dando exemplos, as autoras Hallam e Creech (2010, citadas por Esteireiro, 2014, p. 100) apenas mencionam a importância de se defender que haja

igualmente espaço para tradições importantes como as bandas filarmónicas, a música clássica e a música tradicional. Trabalhando com alunos de primeiro e segundo ciclo tivemos a oportunidade de verificar que muitos utilizavam a exploração do teclado, e até da flauta de bisel, através de programas próprios acessíveis através dos seus telemóveis. Também os efeitos extra disponíveis digitalmente fazem agradam alguns alunos e retiram alguma da paciência e dedicação necessária à aprendizagem adequada de um instrumento não digital.

Num processo que consideramos muito interessante, foi feita a auscultação de vinte e cinco especialistas portugueses na área da educação artística, incluindo docentes, investigadores, decisores políticos, artistas, quadros superiores na área das artes e também empresários do sector. O intuito era recolher diferentes opiniões sobre os desafios que se colocam aos intervenientes da educação artística, nas próximas décadas, de forma a se poderem pensar nas medidas a implementar no âmbito de uma política educativa (Esteireiro, 2014, p. 100).

Vários auscultados defenderam, na altura, a valorização das artes no currículo escolar percebendo a importância da educação musical como uma área de enriquecimento curricular que só poderá ter sucesso fazendo parte do horário curricular obrigatório e, tal com vimos nas referências acima sobre o currículo para o 1.º CEB, hoje de facto a música faz parte do currículo da escolaridade obrigatória. No entanto, continua a haver desafios e constrangimentos, e mesmo sendo a música uma área do conhecimento que permite desenvolvimento de competências específicas próprias e transversais, continua a ser verdade que estas deveriam ser desenvolvidas por pessoas da especialidade, tal como defendido por Esteireiro (2014, p. 100).

É também interessante a opinião de António Vasconcelos, um homem com uma visão muito abrangente relativamente à Educação Musical, tanto ao nível das suas potencialidades como das suas fragilidades que, tendo trabalhado como professor de música do pré-escolar ao ensino superior (da educação de infância ao ensino especializado), foi ainda técnico no Núcleo do Ensino Artístico - Departamento do Ensino Secundário, do Ministério da Educação, o que lhe permitiu ter um conhecimento concreto sobre a formação dos professores em Portugal e afirmar que (Xpressing Music, 2013, para. 2-37):

A formação de professores, inicial e contínua, no âmbito da música e da educação artístico-musical é, em Portugal, relativamente recente quando comparados com outros sistemas educativos. Também no que se refere a formação dos educadores de infância e dos professores do primeiro ciclo, a formação no domínio das artes, apesar de constar nos currículos, acaba por ter uma dimensão diminuta, o que muitas vezes limita a intervenção neste campo com as crianças. Apesar de, por mais paradoxal que possa parecer, não existir nenhuma escola nem educadora e/ou professora que não desenvolvam atividades no âmbito das artes).

Naturalmente, a situação da educação musical em Portugal, no seu sentido amplo, apresenta algumas diferenças e semelhanças, quando comparada com os países do designado “mundo ocidental”. Mas é importante manter presente que tendo como ponto de partida, o nível em que este tipo de educação e de formação se encontrava depois do 25 de Abril de 1974, a situação presente é incomparável. Muito tem sido feito graças ao esforço individual e coletivo de escolas, professores, comunidades, e também do Estado (Xpressing Music, 2013, para. 52-53).

Para os professores, trabalhar ao lado de músicos das comunidades permite construir e alargar conhecimentos e possibilidades. É essencial reconhecer o papel que os professores têm no processo de aprendizagem dos alunos, uma vez que são “agentes sociais que determinam o lugar que a música pode ocupar como recurso cultural” (Milhano, 2022, pp. 2-3).

Rui Camacho, músico e Presidente da Associação Musical e Cultural Xarabanda defende, e nós concordamos, que “os professores das diferentes formas de expressão artística terão de procurar formas motivadoras que possam contribuir para o desenvolvimento artístico dos alunos”. “Não só levar para dentro da escola a vertente cultural [...] como também procurar outros parceiros empresariais, outras organizações artísticas extracurriculares” (Esteireiro, 2014, pp. 101-102).

Ainda, segundo Esteireiro (2014, pp. 103-104), sendo ele Chefe de Divisão de Investigação e Multimédia na Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia

(DSEAM) da Madeira, podemos verificar que a Região Autónoma da Madeira desenvolve já uma unidade orgânica, no âmbito da Direção Regional de Educação, dedicada a promover a educação artística (Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia). Este é um serviço que facilita a sensibilização dos decisores políticos para a importância desta área e consegue mobilizar medidas como: a monodocência coadjuvada no 1.º CEB e em contexto curricular, colocando professores competentes e devidamente habilitados nas áreas artísticas nas escolas; a aplicação de um programa de formação contínua para professores de educação artística; a realização de um encontro anual de profissionais de Educação Artística (Congresso de Educação Artística) onde se debatem temas centrais da atualidade; a criação de um departamento dedicado à publicação de novos materiais pedagógicos nas áreas artísticas; a promoção de um relacionamento positivo com os meios de comunicação social e editoras; o desenvolvimento de parcerias com as autarquias e instituições com o intuito de promover as artes; a existência de incentivos e oportunidades de praticar artes em grupo, no âmbito extracurricular e extraescolar, e a dinamização de um sistema de avaliação de competências-chave em educação musical, que é único a nível nacional. Um conjunto de medidas que tem conseguido bons resultados.

Parece-nos, ainda, relevante mencionar as palavras de Rui Ferreira, Professor da Escola Superior de Educação do Porto e Presidente do Instituto Orff, que refere que

A cada mudança de paradigma político, faz-se tábua rasa da experiência e reconhecimento conseguidos e “azera-se o conta quilómetros”. Isto é o mesmo que dizer que é muitíssimo difícil manter qualquer projeto [...]. Razões? Muitas. Para começar, o aparente desconhecimento dos responsáveis governamentais, das boas práticas e boas avaliações obtidas por projetos (Esteireiro, 2014, p. 102).

Tornando-se difícil manter projetos que funcionam e parecendo que se está constantemente a começar do zero naquilo que se luta para implementar (Esteireiro, 2014, p. 102).

Mário Vieira de Carvalho, Ex-Secretário de Estado da Cultura e Professor Catedrático jubilado da Universidade Nova de Lisboa, relembra algo muito importante

Precisamente por que as artes são parte essencial da nossa vida coletiva, e não há sociedade onde elas não floresçam em maior ou menor grau, é preciso ver também a educação artística simultaneamente numa outra dimensão: como oportunidade de desenvolvimento de faculdades e destrezas que podem conduzir a uma profissionalização futura da criança ou do jovem nesse sector de atividade, que tem vindo a ganhar cada vez maior relevância na economia (Esteireiro, 2014, p. 103).

Milhano (2020, pp. 2-4) apresenta os resultados do seu estudo organizados em três áreas: o contexto de aprendizagem musical formal e informal, o contexto sociocultural do envolvimento musical e a influência dos pares. Constatou que, independentemente do contexto educação musical ter sido formal ou não formal, sobressaiu o facto de ter havido oportunidades de aprendizagem musical durante a infância e adolescência, sendo relatadas experiências musicais positivas associadas ao papel da música nas suas vidas durante a infância e principalmente na adolescência, seja por incentivo dos pais em casa, como através de oportunidades de consumo cultural enquanto espetador, participante ou ajudante. É, ainda, realçada a importância das oportunidades na música proporcionadas pelo contexto sociocultural onde cresceram, com mais ou menos alternativas de acesso à música. O envolvimento que vivemos no nosso crescimento incluí também a influência dos pares que poderá ser determinante, seja pelo tipo de consumo, seja pelas oportunidades que surgem. Em conclusão a autora sugere que as oportunidades proporcionadas pelos contextos socioculturais, como por exemplo o incentivo parental e seus recursos, e as oportunidades familiares e locais de participação e envolvimento musical, terão tido influências particulares nas escolhas de vida e profissionais dos músicos que participaram no estudo. As oportunidades e contextos de aprendizagem musical durante a infância, e especialmente na adolescência, tiveram um papel importante na sua escolha profissional (Milhano 2020, pp. 2-4).

Podemos, por exemplo, observar alunos de diversas escolas de Leiria que tiveram a oportunidade de receber formação musical em contexto dentro e fora das escolas, desde a idade pré-escolar ou mesmo apenas a partir do 1.º CEB, e que a partir daí procuraram seguir e aprofundar os seus conhecimentos nesta área, uns tendo aulas formais noutro contexto, outros seguindo para o ensino articulado, e ainda outros que fora da escola se juntam a instituições como as filarmónicas. Daqui bastantes alunos seguiram para uma licenciatura em música e pretendem seguir a sua carreira profissional como professores e/ou instrumentistas.

1.5.1 A dimensão social da música.

A dimensão social da música tem uma grande importância, a criança deve ser incentivada a participar em atividades de grupo, para que possa cantar, tocar ou dançar em conjunto. Em diversas culturas, a música é uma forma de comunicação, pelo que o relacionamento com o grupo é um fator importante no desenvolvimento social (Maschat, 1999, citado por Silva, 2022).

A educação musical deve promover práticas colaborativas contribuindo, com música e cultura, para o ambiente social local. Permite reunir o direito à educação e o acesso a uma contribuição no sector artístico e cultural através de processos de participação e aprendizagem. Vai para além do contexto escolar ao incluir atividades musicais em diferentes contextos, formais e informais (Milhano, 2022a).

Milhano (2012, p. 6591) realizou um estudo sobre a auto percepção das crianças em relação à sua participação e aprendizagem, num todo de oportunidades que tinham disponíveis, dentro da educação musical. Os resultados desse estudo sugerem que as oportunidades para participar em atividades de música na comunidade, fora da escola, seja através de jogos, cantar ou dançar, parecem não se encontrarem disponíveis para muitas das crianças, sendo a audição de música em casa a atividade musical mais comum. Em sala de aula, quando existia, a atividade musical mais comum que tinham como parte do previsto da educação na escola, era cantar. A maioria das crianças não participava em mais nenhuma atividade musical, na escola ou fora desta, antes de participarem nas atividades extracurriculares, que pareciam criar mais oportunidades às crianças, de

participar em atividades musicais, de aprender e desenvolver competências que eram significativamente negligenciadas pelas escolas (Milhano, 2012, p. 6591).

As atividades extracurriculares de música pareciam levar a um desenvolvimento e aprendizagem musical, e também a uma influência positiva na sua autoavaliação do seu desenvolvimento musical, atitudes e crenças sobre a música. A maior parte das crianças começou a gostar mais da sua escola de 1.º CEB com a introdução destas atividades musicais. Parecia ser cada vez mais importante não negligenciar a importância de criar oportunidades para que as crianças participem de forma ativa em cada um dos potenciais e desejados contextos da educação musical e, especialmente na escola primária, deveria estar disponível para todas as crianças, como parte da sua educação geral (Milhano, 2012, p. 6591). Observaram, ainda, que as práticas culturais da comunidade onde estamos inseridos influenciam as oportunidades individuais e sociais na educação musical que têm disponível fora da escola, e assim no seu desenvolvimento de identidade musical (Milhano, 2012, p. 6594). Os resultados mostraram, também, uma diminuição da frequência de participação em atividades musicais na escola, no primeiro ano do ensino básico. E, a explicação mais provável desta situação seria o facto de haver atividades extracurriculares de música. No geral, os professores poderão considerar que a existência de atividades extracurriculares de música os liberta da responsabilidade de continuar a proporcionar a educação musical prevista no currículo do primeiro ciclo, não sendo, no entanto, uma constatação conclusiva (Milhano, 2012, p. 6595). A mesma autora concluiu que as mudanças a promover na educação musical deveriam ser focadas na necessidade de providenciar oportunidades para que os alunos possam aceder a experiências musicais. E que a qualidade destas experiências, muitas vezes as únicas que os alunos têm, deve ser tida em consideração (Milhano, 2012, p. 6599).

Sarrouy (2022, pp. 236-237) cita Sarmiento (2005) que afirma que os professores de música encaminham os alunos num conjunto de aprendizagens sobre si próprios. O trabalho em grupo coloca os indivíduos em situações que lhes permitem desenvolver a noção de si próprio face aos outros, através do trabalho coletivo de apoio, onde há também aprendizagem sobre os outros com diferentes idades, géneros, níveis sociais, etnias, culturas e crenças. Trabalha a confiança em si ultrapassando desafios e enfrentando-se a si próprio e aos outros, desenvolvendo a sua autoconfiança. Ainda, a

utilização de instrumentos envolve gestos repetitivos de organização, limpeza e cuidado que promovem que o aluno seja consciente, atento, cuidadoso e responsável.

A música é um meio de chegar às crianças, que permite de forma lúdica desenvolver diversas capacidades individuais e sociais. Mas, segundo Sarrouy (2022, p. 337) “a música também é um pretexto para os alunos estarem juntos, se divertirem, tocarem em diversos locais, estar em palco, impressionar os amigos e amigas...”, permite trabalhar o autocontrole, o ouvir o outro, a disciplina, o cumprimento de horários, o comunicar as suas ideias, a capacidade de esperar e a perseverança.

1.6 A música na infância e a metodologia de Carl Orff.

Pedagogos dos séculos XX e XXI, transformaram o ensino tradicional em aprendizagens inovadoras e alegres. Foram muitos os que já trabalharam com a educação musical na infância e que foram desenvolvendo novas ideias e métodos de ensino. E continuam muito presentes as contribuições dos músicos educadores que mais influência tiveram, como: Émile Jacques – Dalcroze, Justine Bayard Ward, Zoltán Kodály, Edgar Willems, Carl Orff, Edwin Gordon e Jos Wuytack (Lã & Milhano, 2023, p. 49).

Dalcroze (1865–1950) defendia princípios e orientações metodológicas baseadas na musicalização do corpo, sendo através deste que se toma consciência do ritmo. Através de exercícios físicos é possível trabalhar o ritmo, as articulações, as dinâmicas e os compassos (Lã & Milhano, 2023, p. 52). Da nossa experiência podemos afirmar que estes exercícios ajudam muito a clarificar ideias, a corrigir incertezas e a facilitar a prática posterior com os instrumentos. Utilizamos também as suas ideias do sentir e perceber a música primeiro com o corpo, apesar de o fazermos com os alunos mais novos da pré e não neste projeto com o primeiro ciclo.

Kodály (1882–1967) tinha como principal fundamento da sua metodologia, a possibilidade de ensinar música a todos, sem exceção. Utilizava a música tradicional para desenvolver a escuta, a interpretação, a leitura e a escrita musical, dando muito importância à voz que deveria ser a referência sonora, trabalhada através de canções tradicionais. Uma das suas particularidades metodológicas é a utilização de fonemas,

trabalhando o canto, a altura das notas e as figuras rítmicas (Lã & Milhano, 2023, pp. 59-62). No nosso projeto utilizámos os seus fonemas aplicados a cada uma das figuras rítmicas para que as crianças percebam de forma fácil a duração dos sons.

Para Carl Orff (1895-1982), as crianças aprendiam explorando, imitando e improvisando ritmos e melodias. Gostava também de teatro e aos dez anos de idade escreveu uma história e compôs as músicas para a apresentação dos seus fantoches. Ao longo da vida foi músico, compositor e professor. As suas composições procuravam manter uma proximidade com o público, afastando-se de composições musicalmente complexas, focando-se sim em elementos intuitivos, tendo como ponto de partida melódico o ritmo e não a harmonia (Cunha, Carvalho & Maschat, 2015, pp. 16-18). Procurou modificar o ensino tradicional da música, introduzindo aprendizagens dinâmicas facilitadoras de uma alegria no processo de aprendizagem, focando-se no estudo da criança e a sua interação com a palavra, a música e o movimento. Definiu o que designou de Princípios Pedagógicos, ideias para os educadores, e criou o chamado Instrumental Orff. Tinha como objetivo iniciar o trabalho com as crianças através da palavra falada e cantada, para depois associar movimento às canções e finalmente passar para a utilização de instrumentos de percussão (Sousa, 2021, pp. 54, 88). Desenvolveu um conjunto de instrumentos que permitiram ampliar a experiência das crianças, trabalhando a relação existente entre ritmo e linguagem, entendendo que a palavra gera ritmo e assim passava da palavra à frase, depois da frase para o corpo através da percussão corporal, e passando depois para os instrumentos de percussão (Lã & Milhano, 2023, pp. 66-68). Depois de Orff se interessar por instrumentos de percussão africanos é, em 1926, introduzido o primeiro xilofone na sua escola, marcando o início do conceito dos instrumentos Orff (Carry, 2012). O Instrumental Orff, composto por instrumentos de percussão de altura indefinida, lâminas e flautas de bisel, tem a particularidade de serem instrumentos tecnicamente acessíveis, facilitando a sua utilização por parte de indivíduos sem grandes conhecimentos de formação musical, ainda assim proporcionando experiências rítmicas, melódicas e harmónicas, através da exploração dos diferentes materiais e recursos disponíveis (Cunha, Carvalho & Maschat, 2015, p. 45).

A abordagem Orff expandiu-se por diversos países e passou a ser uma referência no ensino da música na infância. Nas palavras de Martins (1987) pode ler-se:

Não é exagero afirmar que a Orff-Schulwerk é o «método», entre parênteses, mais divulgado em todo o mundo; ousou mesmo afirmar que a sua força reside na genial visão de Carl Orff – no facto incontestável que as crianças de todo o mundo se assemelham, que as fontes primitivas estão na origem da tradição viva de cada povo, que a criatividade possui uma força psicológica que dá expressão às forças mais íntimas da alma, que a alegria e o impacto de tocar, cantar, dançar e realizar atividades lúdicas em comum, é vital na educação. Cunha, Carvalho & Maschat (2015, p. 32).

Segundo Hartmann (2009):

A história da pedagogia musical moderna não pode imaginar-se sem a influência da Orff-Schulwerk. A sua importância no mundo da iniciação à Educação Musical é indiscutível. Esta é uma realidade em muitos países europeus e nos Estados Unidos da América, onde a Orff-Schulwerk tem uma presença muito importante no ensino genérico. Cada vez mais países da Europa de Este, Ásia e América Latina se interessam pelas ideias filosóficas e pedagógicas de Orff e Keetman. (Cunha, Carvalho & Maschat, 2015, p. 32).

O sistema Orff aborda o mundo musical resumido ao mais simples possível, com uma iniciação através das lengalengas e das canções infantis tradicionais, de ritmo simples e repetido, que são cantados pelas crianças com acompanhamentos de batimentos de palmas, pés, de mãos nas coxas, etc. Progressivamente, aumentava-se a complexidade das canções e dos acompanhamentos musicais, passando depois para os instrumentos de percussão mais rudimentares, cânones e ritmos acompanhados pelos ostinatos (Telheiro, 2010, p. 21).

Na metodologia Orff dá-se primazia ao trabalho prático e às vivências. Enfatiza-se o desenvolvimento de aspetos cognitivos e emocionais, através do sentir, interagir e desfrutar. É ainda promovida a reflexão sobre os conceitos aprendidos e as sessões realizadas implicam sempre momentos de partilha com fortalecimento das relações entre pares, promovendo a sensibilidade musical, mas também a criatividade, o controlo

emocional e o respeito. Na abordagem da escola Orff defende-se a utilização do corpo como primeiro instrumento musical. Trabalham-se movimentos e descobrem-se ritmos reforçando o desenvolvimento da criatividade através de exercícios de canto e movimento / dança (Cunha, Carvalho & Maschat, 2015, pp. 45, 47, 60).

No nosso projeto focámos muito do trabalho na passagem da compreensão rítmica do corpo para o instrumento, funcionando muito bem com as crianças do 1.º CEB.

Capítulo II – OPÇÕES METODOLÓGICAS

2.1 A investigação-ação e a intervenção e animação artísticas através da “Orquestra Orff”.

Um discurso que seja considerado científico, tem de ser lógico, coerente e bem argumentado. Na escolha do método a utilizar é importante ter em consideração, não só o objeto de estudo, mas também os recursos materiais disponíveis (Prodanov & Freitas, 2013, pp. 17, 27).

O método diz respeito a um conjunto de operações com o intuito de se chegar a um determinado resultado, e o instrumento será o objeto tangível utilizado nas diversas técnicas, que são o modo de atuação. Um método pode incorporar várias técnicas para alcançar os fins da investigação. As técnicas de recolha de dados são procedimentos que devem ser adaptados ao tipo de problema do estudo em questão, tendo, a escolha das técnicas e dos instrumentos a utilizar, muito a ver com a natureza da investigação, e com os objetivos do estudo (Batista et al., 2021, p. 14).

Segundo Gil (2008, citado por Prodanov e Freitas, 2013, p. 37) um dos métodos mais utilizados nas ciências sociais é o método observacional. Este distingue-se do método experimental no sentido em que “nos experimentos, o cientista toma providências para que alguma coisa ocorra, a fim de observar o que se segue, ao passo que, no estudo por observação, apenas observa algo que acontece ou já aconteceu”. Neste projeto utilizámos o método observacional. As tarefas foram propostas e acompanhadas pelo olhar atento do professor que depois foi adequando a sua atitude e exigência de acordo com a resposta de cada criança. Observámos os comportamentos que surgiram sem os induzir, estando atentos ao comportamento e reações das crianças, de forma a adaptar e melhorar as nossas ações. Quando uma criança reage mal ou de forma ansiosa a uma determinada situação é importante modificar o que for necessário para que esta se sinta bem. Por exemplo, tivemos situações de manifestação de vergonha e de tristeza por falta de êxito, e aproveitando o facto que surgiu de forma discreta e apenas observada pelo olhar atento do professor, foi facilitada a tarefa e proposta outra forma de exposição menos comprometedora, mais em grupo e com menos exposição individual, na fase em

que se estava. Sendo sempre um objetivo que estas situações se resolvam com a continuidade da implementação do projeto.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 69) a pesquisa pode ter uma abordagem qualitativa, ou quantitativa ao problema. Na pesquisa qualitativa, utilizada neste projeto, a interpretação dos acontecimentos e a atribuição de significados não requerem o uso de métodos e técnicas estatísticas. Procurámos analisar os dados recolhidos de forma descritiva, procurando responder ao objetivo de compreender o contributo da participação das crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade, na “Orquestra Orff”.

Ao contrário de outras metodologias, a investigação-ação não procura apenas observar fenómenos, mas sim intervir diretamente no campo de estudo avaliando continuamente os impactos causados e propondo soluções. Tendo em conta que pretendemos compreender as ideias da comunidade educativa sobre a participação das crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade numa orquestra Orff, a investigação-ação apresenta-se como um método apropriado, muito utilizado no contexto educacional e cultural, envolvendo os participantes no processo de investigação, tornando-os cocriadores. Nesta abordagem, quer o modo de intervenção, quer o propósito estão orientados para a ação, sendo a investigação-ação uma metodologia essencialmente prática que se orienta pela necessidade de resolver problemas reais, procurando a transformação da realidade, possibilitando assim a sua melhoria (Coutinho et al., 2009, p. 362).

Segundo Johnson (1993), citado por Amado (2014, p 188), podemos considerar que a investigação-ação é intencional, orientada para a solução e “caracterizada por ciclos espirais de identificação dos problemas, recolha sistemática de dados, reflexão, análise, ações orientadas em função dos dados obtidos e, finalmente, redefinições do problema”. Durante o processo há aprendizagem, através da reflexão sobre a ação. O investigador aumenta o seu conhecimento da situação e pode ir encaminhando a sua investigação de acordo (Amado, 2014, p 188).

A investigação-ação desenvolve-se num processo cíclico de ação com identificação do problema, planeamento, implementação da intervenção, observação e reflexão sobre os resultados obtidos. São requeridos ciclos de planeamento, ação, observação e reflexão, e os resultados de um ciclo servem como ponto de partida para o seguinte (Rodrigues, 2021, p. 21). O conhecimento produzido deve ser relevante para a resolução de

situações, promovendo um melhoramento da intervenção (Anderson & Herr, 2016, citado por Rodrigues, 2021, p. 24).

Sendo o nosso objetivo compreender o contributo da participação das crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade, na “Orquestra Orff”; sensibilizar a comunidade escolar para a importância da promoção do envolvimento das crianças do primeiro ciclo em atividades de música, e ainda contribuir para uma formação de respeito e valorização artística através da dinamização de oportunidades de participação ativa das crianças em atividades musicais, utilizámos a metodologia de investigação qualitativa de investigação-ação, por esta contribuir para um questionamento reflexivo, com vista ao melhoramento das práticas pedagógicas (Rodrigues, 2021, p. 17). Neste projeto, ao longo das suas diversas etapas, foram sendo consideradas as situações presentes com posterior reflexão e adequação do que fazer na fase seguinte, no que diz respeito por exemplo à melhor adequação de determinado instrumento para uma determinada criança, ou de que forma conseguir que memorizassem ou lessem partes da música.

Foi tida em conta a necessidade de ser honesto e imparcial, procurando usar algum detalhe e rigor no registo das observações e ainda procurando obter também opiniões de outros elementos envolvidos. Foi solicitado o consentimento de realização do projeto com os alunos envolvidos, bem como a autorização para a recolha da informação descritiva e imagens.

Com o intuito de realizar um diagnóstico foi necessário detetar necessidades, estabelecer prioridades, fundamentar o projeto, delimitar o problema e localizar o projeto. Perceber o estado da arte através da revisão da literatura e os recursos disponíveis e necessários. Posteriormente, numa fase de planificação, foi feita a organização do projeto e uma candidatura ao programa Pró-Leiria da Câmara Municipal de Leiria, em outubro de 2022, com o intuito de conseguir algum apoio financeiro e o reconhecimento do projeto por parte do município. Esta candidatura, aceite quatro meses depois, contribuiu para a proposta do projeto junto do agrupamento de escola Rainha Santa Isabel da Carreira, Leiria, facilitando a compreensão da sua relevância e conseguindo a autorização para se poderem iniciar os ensaios com as turmas do de 3.º e 4.º anos de escolaridade das escolas EB1 da Serra do Porto de Urso e EB1 de Carvide; para além desse apoio ter garantido 50%

do valor apresentado no orçamento financeiro previsto. Seguiu-se um processo de pedidos de donativos junto da comunidade local que nos permitissem conseguir os restantes 50% do orçamento, realizado a partir de março de 2023.

Passando a uma fase de ação, com o início dos ensaios na escola EB1 da Serra do Porto de Urso a 21 de abril de 2023, e na escola EB1 de Carvide a 26 de abril de 2023, começaram então as deslocações às escolas, uma vez por semana, em horário previamente acordado com as professoras titulares das turmas envolvidas, para realizar ensaios de duração entre os 30 e os 45 minutos dependendo um pouco da dinâmica da escola, sendo posteriormente feita a primeira apresentação da “Orquestra Orff” no dia 24 de junho de 2023, inserida no evento Mostra Artística em Monte Real, aberto à comunidade geral; que procurou promover as expressões artísticas e o turismo em Monte Real. Foram desenvolvidas diversas apresentações artísticas pela vila ao longo do dia inteiro, com exposições, workshops, espetáculos e artistas de rua de diferentes áreas e proveniências.



Figura 1 – Apresentação pública no âmbito do projeto “Mostra artística em Monte Real” (fotografia tirada por uma das mães presentes, 2023).

Ao longo dos ensaios que se desenvolveram e, também, na apresentação pública, foi sempre feita uma observação em ambiente real, de forma espontânea, sem preparação, com alguns registos através de notas do ensaiador. Foi uma observação participante, onde o observador assumiu, até certo ponto, o papel de um membro do grupo, sendo por vezes difícil manter a sua objetividade e sentido alguma facilidade em ser influenciado e influenciar o grupo, estando a trabalhar com ele. O observador esteve atento a fatores como a reação das crianças às atividades propostas, a adequação dos instrumentos a cada um dos alunos, a capacidade individual e competências que se iam

manifestando no grupo, aos comportamentos entre os pares sobretudo em relação a respeito, interajuda e tolerância.

Das observações feitas durante os ensaios, mas também ouvindo comentários de pais, professores e auxiliares de ação educativa, foi possível e necessário fazer uma reflexão cuidada sobre a ação. Surgindo também a necessidade de realizar uma avaliação ao projeto, de forma a se poder reformular o que poderia ser melhorado. Assim, em setembro de 2023, foi realizado um questionário de satisfação e opinião aos alunos, e outro aos encarregados de educação, antes de se reiniciarem os ensaios que foram interrompidos para férias letivas, recomeçando depois em outubro de 2023.

Prolongando-se o projeto para um novo ano letivo foi feita nova candidatura ao programa Pró-Leiria que apenas é aprovado para um ano. Esta segunda candidatura foi feita em novembro e, tendo sido aceite, permitiu o alargamento dos ensaios a mais duas turmas de 3.º e 4.º anos de escolaridade, uma da escola EB1 da Lameira, e outra da escola EB1 da Moita da Roda, que iniciaram os seus ensaios em abril de 2024.

2.2 Instrumentos de recolha e análise de dados.

Como qualquer outra metodologia, a investigação-ação necessita de técnicas de recolha de informação para dar seguimento ao seu objeto de investigação. Por esta razão utilizámos inquéritos na forma oral através de entrevistas que nos permitiram recolher alguns dados não diretamente observados, como crenças, valores ou conhecimentos, que nos possibilitaram a interpretação dos significados. Usámos, também, inquéritos na forma escrita através de questionários, e fizemos observação direta e sistemática enquanto observador exterior, e também como observador participante. Implicando a presença do observador nos acontecimentos que observa, ao nos envolvermos com as pessoas e acontecimentos de forma direta, conseguimos adquirir um conhecimento mais profundo da realidade observada.

O ambiente natural, num determinado contexto, é a fonte direta dos dados, sendo o investigador um dos principais instrumentos e assim procurando recolher os dados

descritivos por palavras ou imagens, o mais minuciosamente possível, colocando a ênfase mais no processo do que no resultado (Rodrigues, 2021, p. 22). A análise dos dados foi feita de forma indutiva, tendo sido necessário construir algumas abstrações à medida que os dados foram recolhidos e agrupados, valorizando todas as perspectivas e o modo como os participantes interpretaram esses significados.

Neste estudo foi sentida a necessidade de utilizar técnicas diretas como entrevistas, questionários e monitorização. Técnicas que nos permitiram compreender melhor a realidade em estudo e em conjunto, responder de forma complementar aos objetivos gerais estipulados nesta investigação, nomeadamente, compreender o contributo da participação das crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade, na “Orquestra Orff”; sensibilizar a comunidade escolar para a importância da promoção do envolvimento das crianças do primeiro ciclo em atividades de música, e ainda contribuir para uma formação de respeito e valorização artística através da dinamização de oportunidades de participação ativa das crianças em atividades musicais.

De forma a complementar as técnicas acima descritas, utilizámos também técnicas indiretas que nos permitiram complementar as informações recolhidas, validando ou esclarecendo a informação obtida. Que ajudaram também a analisar e reconstruir alguns acontecimentos em ensaios e/ou apresentações e daí gerar hipóteses, como a análise de imagens do projeto em estudo, tendo sido elaborado um documento de autorização que foi assinado pelos pais, com a informação sobre quais os objetivos do projeto e a sua inserção num mestrado. Não divulgámos quaisquer imagens e foi garantido que apenas as utilizaríamos para serem apresentadas neste relatório. No entanto, existem fotos publicadas nas redes sociais que incluem algumas apresentações da “Orquestra Orff”, seja de pais, da comunidade, da própria escola e agrupamento.

Para além destas técnicas, escolhidas para explorar e entender como processar a implementação do projeto “Orquestra Orff” em específico, foi ainda realizada a análise e pesquisa bibliográfica de vários autores, sendo contextualizadas várias opiniões e reflexões com o intuito de formar algumas conclusões e ideias sobre o projeto em estudo. Como pesquisa bibliográfica, referimo-nos a um tipo de pesquisa baseada na leitura de livros, artigos, dissertações, entre outras publicações. E ainda na leitura de alguns trabalhos menos científicos como notícias e entrevistas especializadas, que segundo

Quivy e Campenhoudt (2017, citado por Carvalho 2021, p. 55), “não deixam por isso de conter elementos de reflexão e informação que podem ser preciosos”.

Recolhemos dados através de inquéritos por entrevista e questionários com perguntas abertas e fechadas, com notas de observações e recolha de algumas imagens. seguindo depois com um processo de análise que começou pela organização dos dados, procura de padrões e descoberta de aspetos importantes, com uma atitude de constante questionamento e responsabilidade, acompanhado pela criação de categorias e indicadores posteriormente analisados através de tabelas de frequências, sugeridas por Bardin (1977). A mesma autora refere que a definição das categorias deve ser homogénea, não misturando temas, objetiva, exclusiva, adequada e pertinente. Para isso, a definição das categorias de codificação foi desenvolvida à medida que os dados foram sendo lidos e analisados, e com algumas reformulações. Foram percorridos os dados com o intuito de encontrar regularidades e padrões, representados depois em palavras e frases representativas dos mesmos. A posterior análise deste processo permitiu obter uma classificação por frequência de presença que levaram à interpretação e inferência de conhecimento, pela dedução lógica através da análise dos resultados (Rodrigues, 2021, p. 26-27).

2.2.1 A entrevista.

Os autores Grim, et al. (2006), Freebody (2003), Quivy e Campenhoudt (1998), e Merton, et al. (1990), defendem que a entrevista pode ser estruturada ou diretiva, centrando-se num tema restrito sobre o qual o investigador já tem algum conhecimento prévio, dinamizada com perguntas corretamente programadas e feitas de forma estandardizada a todos os entrevistados, devendo o entrevistador ser o mais neutro possível (Amado, 2014, p. 208). Pode também ser semiestruturada, onde as questões seguem um guião previamente delineado, numa ordem lógica para o entrevistador, sem uma imposição rígida das questões, que, na interação com o entrevistado, se permite uma grande liberdade de respostas, nomeadamente incluindo opiniões, valores e recordações que levam uma pessoa a agir de determinado modo (Amado, 2014, p. 208).

Na realização de entrevistas é importante a veracidade dos dados recolhidos, utilizando-se geralmente um registo audiogravado que pode depois ser transcrito e analisado. É importante que as entrevistas sejam organizadas por blocos temáticos e objetivos, com um guião estruturado resultante de uma preparação prévia, que não se pretende ser um questionário, mas sim uma orientação para a entrevista semidiretiva, ajudando o entrevistado a centrar-se nos seus objetivos (Amado, 2014, pp. 209, 214).

Segundo Quivy e Campenhoudt (1998), citados por Amado (2014, p. 215) na primeira parte da entrevista procuram-se explicitar os objetivos e promover a colaboração do entrevistado. Estrela (1984), citado pelo mesmo autor, acrescenta que se deve garantir o anonimato das informações, o que também contribui para deixar o entrevistado mais confortável. Pode ser explicado o modo como a entrevista vai decorrer e mostrar disponibilidade para esclarecer as dúvidas que possam surgir.

Abeledo (1989) defende que na entrevista semidiretiva as questões devem minimizar a imposição de respostas; devem ser singulares de modo a não conter mais do que uma ideia e claras utilizando uma linguagem simples. Estas entrevistas devem ainda ser conduzidas num ambiente calmo e de confiança (Amado, 2014, p. 217).

Os autores Patton (1990) e Maykut e Morehouse (1994), citados por Amado (2014, pp. 217-218), acrescentam ainda que, em função do tema que abordam, as perguntas da entrevista podem ser estruturadas por grupos como: perguntas de comportamento relacionadas com as experiências do entrevistado, perguntas de sentimento com o intuito de entender as respostas emocionais do entrevistado face às suas experiências, perguntas de conhecimento que permitem ir ao encontro de informação factual e ainda perguntas de ambiente/demográficas que contribuem para a identificação do entrevistado.

Amado (2014, p. 218) acrescenta que apesar de se pretender grande flexibilidade por parte do entrevistado, é importante que as perguntas da entrevista sigam uma determinada ordem, sendo aconselhável começar por experiências atuais ou próximas permitindo uma aproximação ao entrevistado. Seguir com questões mais factuais, para terminar com as questões mais específicas de opinião, interpretação e sentimentos.

Na preparação de uma entrevista, Amado (2014, p. 219) alerta ainda para que seja considerada a duração, o número de sessões, o lugar onde esta vai decorrer, a identidade e número de entrevistados e a utilização de gravador ou outra forma de tomar notas.

Os mesmos autores enfatizam que perante o entrevistado devemos procurar estabelecer uma relação amistosa, permanecer sereno e confiante, ter o cuidado de inserir as questões de forma o mais natural possível fugindo da sensação de interrogatório. O Entrevistador deve ainda ser objetivo e encorajar as respostas, ir tomando notas ou se possível gravar, com a devida autorização, não tendo o entrevistado de ficar à espera enquanto se tomam as notas (Prodanov & Freitas, 2013, p. 107).

2.2.1.1 A entrevista semiestruturada feita às crianças.

Em maio de 2024, foram feitas entrevistas semiestruturadas, a algumas das crianças da EB1 da Serra do Porto de Urso e da EB1 de Carvide que nos permitiram saber a sua opinião sobre a experiência de participação no projeto “Orquestra Orff”, num período anterior ao que foi considerado neste projeto.

Com o intuito de perceber as suas opiniões sobre a participação nos ensaios da “Orquestra Orff”, o objetivo foi selecionar as duas crianças mais velhas do terceiro ano e as duas mais velhas do quarto ano, sendo em cada par uma do sexo masculino e outra do sexo feminino. Esta decisão foi tomada com a intenção de selecionar os que teriam maior facilidade de expressão verbal, e ter coerência na escolha dos alunos a serem entrevistados.

As perguntas foram previamente escritas de modo a facilitar a condução da entrevista e a garantir que fossem todas iguais. Foram também áudio gravadas para posterior transcrição e análise, mantendo a veracidade dos dados recolhidos. Para isso o investigador deslocou-se às escolas em horário previamente combinado com as professoras titulares. A entrevista feita às crianças seguiu o roteiro apresentado no anexo VI. Logo de início foi explicado a cada criança qual o intuito da entrevista e para que ia ser usada, foi gravada com áudio e sem vídeo de forma a não influenciar tanto o comportamento da criança. Na primeira parte da entrevista o entrevistador preocupou-se com a identificação do entrevistado anotando o nome, ano de escolaridade e escola a que pertencia. Estas respostas serviram apenas para uma orientação e organização do entrevistador, de forma a saber de que criança se tratava. Seguiu-se uma segunda parte com duas questões que permitiram confirmar que o entrevistado estava a participar no

projeto da “Orquestra Orff”, e saber se já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical. No caso de resposta positiva, seguia-se uma pergunta de resposta aberta permitindo que a criança explicasse qual tinha sido a sua experiência anterior. Posteriormente, foi feita uma nova pergunta com o intuito de entender como tinha sido a experiência anterior neste projeto que, como já era esperado, levou a algumas dificuldades de resposta que foram igualmente auxiliadas pelas perguntas “o que gosta mais... o que gosta menos”, sendo transcrita posteriormente a resposta através da gravação das entrevistas. Numa questão final surgiu a pergunta de resposta fechada sobre se gostaria de continuar no projeto.

As transcrições das entrevistas feitas às crianças encontram-se nos Anexos VI e VII.

O percurso da análise dos dados recolhidos através das entrevistas feitas às crianças seguiu três etapas. Uma primeira de organização, na qual verificámos os dados recolhidos e decidimos quais os que seriam utilizados. Retirámos uma resposta inserida na pergunta onde se pedia que descrevessem no caso de terem tido alguma experiência anterior de educação musical, pelo facto desta criança ter respondido “mais ou menos” não nos permitindo ter uma indicação clara.

Uma segunda etapa de codificação na qual procurámos definir as unidades de registo, e uma terceira etapa onde fizemos a categorização dos dados, agrupando-os em categorias e subcategorias a serem interpretadas recorrendo à técnica de análise de conteúdo por frequência, e análise de conteúdo de expressão e frequência.

2.2.2 Inquérito por questionário.

O inquérito é uma técnica de recolha de dados utilizada no âmbito das Ciências Sociais e Humanas em geral, e em particular na investigação em Educação. Esta estratégia de recolha de dados procura, por meio de um conjunto sistematizado de questões, obter respostas de uma determinada população em estudo (Coutinho, 2011 citado por Batista et al., 2021, pp. 15-16).

Na planificação de um inquérito por questionário é necessário previamente definir o problema, objetivos, hipótese, método, população em estudo e amostra. Mas também

os recursos materiais e humanos necessários e disponíveis para o estudo. É importante pensar nos possíveis desafios à sua utilização para recolha de dados e a sua validade, de modo a resultar na informação pretendida (Batista et al., 2021, p. 21). Habitualmente um questionário estrutura-se em três secções distintas. Uma primeira secção com uma introdução do investigador, do tema, dos objetivos e da problemática, procurando mostrar o valor acrescentado que o inquirido pode trazer à investigação. Esta secção deve incluir também o nome da instituição e as condições necessárias para o preenchimento do questionário, e é ainda estabelecida uma declaração formal de confidencialidade das respostas e garantia do anonimato. Numa segunda secção trata-se dos dados pessoais e profissionais, com questões simples que pretendem obter as características dos inquiridos, quebrar o gelo e estabelecer uma relação com o inquirido. É importante para a caracterização sociodemográfica da amostra. Na terceira secção surge um conjunto de perguntas, com um tema homogéneo, para recolher opiniões, perceções, atitudes e/ou expectativas dos inquiridos, em relação ao problema a investigar (Morgado, 2013, citado por Batista et al., 2021, p. 22).

O questionário é constituído por um conjunto ordenado de perguntas que devem ser respondidas por escrito. A linguagem utilizada deve ser simples e direta para facilitar a sua compreensão. As perguntas podem ser abertas, como por exemplo para solicitar uma opinião, apesar de ser mais difícil a sua análise, mas também fechadas, apresentando alternativas fixas de resposta. Podem ainda haver perguntas com respostas escalonadas, de escolha múltipla, nas quais as opções apresentadas permitem captar a intensidade das respostas, frequência ou hierarquia (Prodanov & Freitas, 2013, pp. 108-111).

Terminada a recolha de dados foi necessário proceder à sua análise, depois de organizar a informação recolhida, de forma a ser possível detetar perceções e experiências subjetivas dos respondentes (Amado, 2014, pp. 271, 313, 351).

A nossa investigação contou com a aplicação de questionários em três etapas do seu desenvolvimento, que passamos a apresentar.

Numa primeira etapa, em setembro de 2023, foi feito um questionário de satisfação e opinião para os alunos, outro para os encarregados de educação, e outro para as professoras titulares e auxiliares de ação educativa, das turmas envolvidas no projeto.

Estes questionários foram entregues, em papel, aos alunos, encarregados de educação, professoras titulares e auxiliares da ação educativa, dos grupos das EB1 de Carvide e Serra do Porto de Urso, com o intuito de perceber o impacto que teve a implementação do projeto “Orquestra Orff” durante o terceiro período letivo do ano 2022/2023, compreendido entre abril e junho de 2023.

Só nos foi possível recolher respostas de 1 das 2 auxiliares, e de 1 das 2 professoras titulares de turma; bem com de 11 encarregados de educação de um total de 22, e ainda de 12 alunos de um total de 22 crianças. foi solicitado que preenchessem o questionário apresentado, sugerindo que fizessem uma leitura de todas as perguntas antes de iniciar as suas respostas, de forma a melhor entenderem o que era solicitado em cada uma delas.

Numa segunda fase, em fevereiro de 2024, a nossa investigação contou com a aplicação de um questionário feito a todas as professoras titulares de turmas de 1.º CEB do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel, com o intuito de perceber as suas opiniões sobre a possibilidade da implementação do projeto e também sobre a importância do envolvimento das crianças do terceiro e quarto anos de escolaridade em atividades de música. Esses questionários foram feitos no primeiro trimestre do projeto, sendo posteriormente solicitada a resposta a um novo questionário, cinco meses mais tarde, de forma a perceber a perceção que tinham do trabalho realizado. Sendo que o questionário do segundo momento foi aplicado apenas às quatro professoras titulares das turmas que frequentaram o projeto “Orquestra Orff”, nas escolas do 1.º CEB de Carvide e do 1.º CEB da Serra do Porto de Urso.

2.2.2.1 Questionário de satisfação e opinião aos alunos.

Em setembro de 2023, foi feito um questionário de satisfação e opinião para os alunos das escolas das EB1 de Carvide e Serra do Porto de Urso, com o intuito de perceber o impacto que teve a implementação do projeto “Orquestra Orff” durante o terceiro período letivo do ano 2022/2023, mais especificamente entre abril e junho de 2023. Estes

questionários foram entregues em papel e só conseguimos obter respostas de 12 alunos de um total de 22 crianças.

O questionário de satisfação e opinião aos alunos, seguiu o seguinte roteiro. Contou com uma primeira breve secção com uma introdução do investigador que incluiu o tema e o objetivo, não tendo sido incluída mais informação, uma vez que foi entregue a elementos que já tinham conhecimento prévio do projeto. Seguiu-se uma segunda secção com algumas questões simples de identificação, que pretenderam obter algumas características dos inquiridos, e uma espécie de quebrar o gelo com respostas simples e diretas deixando os inquiridos à vontade. Foi questionado o nome, mas com a devida indicação de ser uma resposta facultativa, permitindo garantir o anonimato. Foi também questionada a idade e o género para a caracterização sociodemográfica do grupo. Na terceira secção surgiu um conjunto de perguntas, com um tema homogéneo, que foi a participação no projeto “Orquestra Orff”, com o intuito de recolher opiniões e perceções pessoais sobre essa mesma participação.

2.2.2.2 Questionário de satisfação e opinião aos professores titulares de turma e auxiliares de ação educativa.

O questionário de satisfação e opinião aplicado às professoras titulares de turma e respetivas auxiliares de ação educativa, também realizado em setembro de 2023, foi composto por 4 questões de resposta aberta, e 4 de resposta fechada, entregues em papel e posteriormente recolhidos, e podem ser visualizados no anexo I.

Foram entregues questionários a uma professora e uma auxiliar de cada uma das escolas 1.º CEB de Carvide e Serra do Porto de Urso, no entanto, só recebemos respostas de uma das duas professoras titulares, e de uma das duas auxiliares de ação educativa.

O questionário em questão seguiu o seguinte roteiro. Contou com uma primeira breve secção com uma introdução do investigador que incluiu o tema e o objetivo, não tendo sido incluída mais informação, uma vez que foi entregue a elementos que já tinham conhecimento prévio do projeto. Seguiu-se uma segunda secção com apenas uma questão, que procurou identificar qual a relação do inquirido com o participante,

percebendo se era auxiliar de ação educativa ou professora. Seguindo-se uma terceira secção com um conjunto de perguntas, com um tema homogéneo, que foi a participação das crianças no projeto “Orquestra Orff”, com o intuito de recolher opiniões e perceções pessoais sobre essa mesma participação.

2.2.2.3 Questionário de satisfação e opinião para os encarregados de educação.

Em setembro de 2023, foi feito um questionário de satisfação e opinião para os encarregados de educação dos alunos das escolas das 1.º CEB de Carvide e Serra do Porto de Urso, com o intuito de perceber o impacto que teve a implementação do projeto “Orquestra Orff” durante o terceiro período letivo do ano 2022/2023, mais especificamente entre abril e junho de 2023. Estes questionários foram entregues em papel e só conseguimos obter respostas de 11 encarregados de educação de um total de 22. O questionário de satisfação e opinião aos encarregados de educação foi composto por 3 questões de resposta aberta, e 3 de resposta fechada, e seguiu o seguinte roteiro. Contou com uma primeira breve secção com uma introdução do investigador que incluiu o tema e o objetivo, não tendo sido incluída mais informação, uma vez que foi entregue a elementos que já tinham conhecimento prévio do projeto. Seguiu-se uma segunda secção com apenas uma questão, que procurou identificar o grau de parentesco entre o inquirido e o participante. Na terceira secção surge um conjunto de perguntas, com um tema homogéneo, que foi a participação da criança no projeto “Orquestra Orff”, com o intuito de recolher opiniões e perceções pessoais sobre essa mesma participação.

2.2.2.4 Questionário a aplicar a todos os professores titulares de turma das escolas EB1 do agrupamento Rainha Santa Isabel – Leiria.

Em fevereiro de 2024, esta investigação contou com a aplicação de um questionário feito a todas as professoras titulares de turmas do 1.º CEB do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel, com o intuito de perceber as suas opiniões sobre a possibilidade da

implementação do projeto, e também sobre a importância do envolvimento das crianças do terceiro e quarto anos de escolaridade, em atividades de música. Esses questionários foram feitos no primeiro trimestre do projeto, sendo posteriormente solicitada a resposta a um novo questionário, cinco meses mais tarde, de forma a perceber a percepção que tinham do trabalho realizado. Sendo que o questionário do segundo momento foi aplicado apenas às quatro professoras titulares das turmas que frequentaram o projeto "Orquestra Orff", nas escolas do 1.º CEB do Agrupamento Rainha Santa Isabel, Carreira, Leiria; sendo elas a escola de Carvide e a escola da Serra do Porto de Urso.

O questionário para os professores titulares de turma, foi aplicado a 20 professores de escolas do 1.º CEB do Agrupamento Rainha Santa Isabel, Carreira, Leiria. Foi apresentado e respondido via *Google Form* de forma a simplificar a sua aplicação e recolha de elementos.

O percurso da análise dos dados recolhidos seguiu três etapas. Uma primeira de organização, na qual verificámos os dados recolhidos e decidimos quais os que seriam utilizados. Uma segunda etapa de codificação, na qual procurámos definir as unidades de registo, que serão as opções de resposta apresentadas aos entrevistados; e a unidade de contexto que nos levou a complementar algumas das unidades de registo de forma que não ficassem duas com o mesmo nome, facilitando a sua contextualização. Numa terceira etapa foi feita a categorização dos dados, agrupando-os em categorias e subcategorias a serem interpretadas recorrendo à técnica de análise de conteúdo por frequência nas respostas fechadas, e análise de conteúdo de expressão e frequência, nas respostas abertas. Para isso foram definidas 2 categorias principais, 11 subcategorias e 25 códigos.

2.2.2.5 Questionário a aplicar aos professores titulares das turmas que participaram no projeto.

Em julho de 2024, foi realizado um segundo momento de questionário aos professores titulares das turmas que participaram no projeto, cinco meses mais tarde, de forma a perceber a percepção que tinham do trabalho realizado, através do envio do mesmo via

Google Forms. Sendo que este questionário foi aplicado apenas às quatro professoras titulares das turmas que frequentaram o projeto “Orquestra Orff” nas escolas do 1.º CEB de Carvide e da Serra do Porto de Urso.

Este questionário final seguiu o seguinte roteiro. Numa primeira secção incluiu uma introdução do investigador, com o enquadramento do questionário, o nome da instituição e as condições necessárias para o preenchimento do mesmo, sendo ainda garantido o anonimato das respostas. Numa segunda secção foram apresentadas três questões de resposta aberta e no final ainda foi disponibilizado um espaço para sugestões se assim o desejassem fazer.

Orquestra Orff no 1º Ciclo do Ensino Básico

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de um Projeto de Mestrado em Animação e Intervenção Artísticas, realizada no Instituto Politécnico de Leiria. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos.

O questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas. Por isso solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Depois de ter acompanhado a implementação do projeto “Orquestra Orff” durante os últimos três meses, correspondentes ao terceiro período escolar do ano letivo de 2023/24, gostaríamos de perceber a sua opinião em relação a este projeto. Para tal solicitamos o preenchimento do questionário abaixo apresentado, cujas perguntas solicitamos que leia até ao fim antes de iniciar as suas respostas, de forma a entender o que é solicitado em cada uma delas.

Obrigado pela sua colaboração.

O que acha do projeto “Orquestra Orff”, em relação à forma como foi dinamizado? *

Que consequências considera que teve nos participantes? *

Considera que teve algum impacto negativo nos alunos ou dinâmicas da escola, tendo sido aplicada em horário letivo? *

Considerações e sugestões que queira deixar. *

Figura 2 – Roteiro do Questionário a aplicar às professoras titulares das turmas que participaram no projeto (produção própria, 2024).

2.2.2.6 Monitorização semanal.

Entre fevereiro e abril de 2024, durante o segundo período letivo, foi feita uma monitorização semanal junto dos alunos, com o intuito de perceber o seu ponto de vista sobre o projeto implementado. Este período prendeu-se com as datas do próprio projeto no seu âmbito académico superior, de forma a dar tempo para que fosse feita a análise dos dados recolhidos e a sua apresentação.

Em janeiro, após a interrupção de Natal foi preparada a documentação necessária, bem como as autorizações para recolha de imagem, e foi ainda explicado aos alunos o que iria ser feito, e quais as razões.

Parece-nos importante constatar que se esta monitorização tivesse sido feita durante um período mais longo, teria lidado com uma alteração do número de alunos presentes na sala de aula. Durante o terceiro período entraram e saíram novos alunos na turma, que foram integrados no projeto da forma possível. Ainda, tivemos duas dificuldades que surgiram no desenrolar das monitorizações e que nos pareceram importante referir. São estas o tempo dedicado ao registo, mesmo que curto, muitas vezes estendia um pouco pela dificuldade das crianças em perceberem o que queriam escrever. E também a dificuldade em escrever em português pela parte de alunos que estão há pouco tempo no país e, apesar de integrados nos terceiro e quarto anos de escolaridade, compreenderem e escreverem ainda muito pouco na língua portuguesa.

Em jeito de síntese, podemos observar o esquema seguinte com as ações ao longo do projeto, e os seus momentos focados nas fases da investigação-ação referidas anteriormente, com o intuito de melhor se perceber os ciclos de planeamento, ação, observação e reflexão, e como os resultados de um ciclo serviram como ponto de partida para o seguinte.

Projeto de Intervenção e Animação	
Fase de diagnóstico	Detetar necessidades Identificar o problema. Perceber a situação atual relevante. Rever a devida literatura.

	<p>Localizar e fundamentar o projeto.</p> <p>Conhecer os recursos disponíveis e necessários.</p>
1ª Fase de planificação	<p>Organização do projeto.</p> <p>Candidatura ao programa Pró-Leiria.</p> <p>Proposta do projeto junto do agrupamento de escolas local.</p> <p>Recolha de donativos.</p>
1ª Fase de ação	<p>Início dos ensaios semanais nas escolas.</p> <p>Primeira apresentação pública.</p>
1ª Fase de Avaliação	<p>Observação, em ambiente real, das reações dos participantes, a adequação dos instrumentos utilizados, a capacidade e competências individuais, comportamentos entre pares.</p> <p>Atenção aos comentários dos pais, professores e auxiliares de ação educativa.</p> <p>Reflexão cuidada sobre a ação.</p> <p>Realização de um questionário de satisfação e opinião aos alunos, encarregados de educação, professoras titulares e auxiliares de ação educativa, das turmas envolvidas no projeto, percebendo o impacto que estava a ter a implementação da ação.</p>
2ª Fase de planificação	<p>Reformulação de aspetos que puderam ser melhorados.</p> <p>Nova candidatura ao programa Pró-Leiria.</p> <p>Recolha de donativos.</p> <p>Alargamento dos ensaios a mais duas turmas.</p>
2ª Fase de ação	<p>Reinício dos ensaios que foram interrompidos para férias letivas.</p> <p>Início dos ensaios nas duas turmas novas.</p>

2ª Fase de Avaliação	Entrevistas semiestruturadas a alguns participantes com o intuito de saber a sua opinião sobre uma experiência anterior de participação no projeto “Orquestra Orff”. Monitorização semanal junto dos alunos.
Reflexão e análise dos resultados para posterior apresentação dos mesmos.	

Tabela 1 – Fases do projeto de intervenção e animação.

Capítulo III – PROJETO DE INTERVENÇÃO “ORQUESTRA ORFF”

Acredita-se que a música é de facto universal, no sentido em que existe em todas as sociedades observadas, sendo produzida em diversos contextos comportamentais (por exemplo cuidado infantil, cura, dança e amor), tomando diferentes formas em diferentes culturas. Varia mais dentro de uma sociedade do que entre diversas sociedades, não se diferenciando substancialmente na sua complexidade melódica e rítmica. Parece estar relacionada com a perceção da identidade, capacidades cognitivas, linguagem, controlo motor e discriminação auditiva (Mehr et al., 2019).

A nível sociocultural, temos de considerar que as crianças e jovens se envolvem naquilo que estiver ao seu alcance. Assim, as suas relações interpessoais, com a família, amigos, colegas, professores, entre outros, os diferentes contextos na sua vida, os valores, as crenças e a sua cultura, sem esquecer os seus recursos económicos; irão ter influência sobre o desenvolvimento musical de cada um (Milhano, 2023, p. 96).

Os resultados do estudo de Milhano (2012, p. 6591) sugerem que as oportunidades para participar em atividades de música na comunidade, fora da escola, seja através de jogos, cantar ou dançar, parecem não se encontrarem disponíveis para muitas das crianças, com a audição de música em casa a ser a atividade musical mais comum.

Enquanto profissionais de música, na união de freguesias de Monte Real e Carvide, verificámos, ao longo dos anos, que as crianças apenas tinham disponível a formação que nós levávamos às escolas, constatando a falta de respostas para quem se interesse pela área da música. Decidimos então contribuir para aumentar a possibilidade das crianças desenvolverem as suas capacidades musicais, sem que tal exigisse deslocações e outros gastos financeiros, dando-lhes a possibilidade de desenvolver um trabalho em grupo e criar uma ligação participativa com a comunidade onde vivem, decidindo investir num projeto que pudesse ser desenvolvido nas escolas, e em horário letivo.

O que pretendemos no nosso projeto foi promover estas oportunidades de contacto com diversos instrumentos, obras musicais, complexidades rítmicas e melódicas, e de criação de música em contexto de grupo de pares. Assumindo que a música faz parte do mundo das crianças desde muito cedo, na sua diversidade contextual, e que o seu desenvolvimento se dá de forma natural enquanto crescerem em sociedade, mas estará modelado pelos contextos e oportunidades que ocorrem (Milhano, 2023, p. 99).

Ao pretendermos contribuir para o desenvolvimento da musicalidade das crianças, foi importante considerar e compreender os processos implicados. Segundo Milhano (2023, pp. 100-103), a aprendizagem e o desenvolvimento encontram-se integrados no ambiente das crianças, e as características institucionais das escolas funcionam como microssistemas sociais e culturais, sendo significativa a importância do apoio familiar e dos professores, no desenvolvimento das suas aprendizagens. A investigação sugere que o desenvolvimento das identidades musicais parte de predisposições biológicas, que são moldadas pelas outras pessoas, grupos, instituições e situações sociais vividas. E esta identidade musical medeia o desenvolvimento musical, influenciando a perceção, compreensão e motivação individual. As experiências socioculturais influenciam o desenvolvimento humano e a aprendizagem musical das crianças. Experiências como as relações interpessoais, os espaços que frequentam, os valores, atitudes e crenças das pessoas com quem interagem, incluindo os professores, e os recursos disponíveis. E assim, acreditamos na influência que o nosso projeto pôde ter junto das crianças, movendo também os pais e as professoras titulares das turmas, que tiveram também a oportunidade de verificar os resultados da nossa intervenção.

Com esta investigação não pretendemos uma generalização empírica que possa ser aplicada a determinada população. Pretendemos sim, observar as situações à medida que elas foram acontecendo, ajustando, se necessário, a pergunta de pesquisa e os métodos utilizados.

Para caracterizar o projeto de intervenção e animação realizado com as crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade do 1.º CEB das escolas da Serra do Porto de Urso, Carvide, Moita da Roda e Lameira, importa clarificar que a intervenção e animação artísticas podem ter um papel determinante no desenvolvimento de uma consciência de “coletivo” e do sentido de “comunidade”, através do estímulo de novas formas de comunicação, e da participação ativa dos indivíduos no seu próprio desenvolvimento social e cultural (Magueta et al., 2022, p. 131).

Pretendemos compreender as ideias da comunidade educativa sobre a participação das crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade na “Orquestra Orff”, sensibilizar a comunidade escolar para a importância da promoção do envolvimento das crianças do primeiro ciclo em atividades de música, e contribuir para uma formação de respeito e valorização artística, através da dinamização de oportunidades de participação ativa das crianças em

atividades musicais. Deste objetivo advêm os objetivos específicos que passamos a apresentar:

- Perceber a opinião dos professores titulares de turmas de 1.º CEB do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel, sobre a possibilidade da implementação do projeto e sobre a importância do envolvimento das crianças do terceiro e quartos anos de escolaridade em atividades de música;
- Conhecer as ideias dos alunos sobre as aprendizagens desenvolvidas ao longo do projeto, o que fizeram, o que aprenderam, o que mais gostaram e o que mais gostariam de poder aprender;
- Conhecer as perceções dos professores titulares sobre o trabalho desenvolvido no projeto;
- Perceber o grau de satisfação e a opinião dos alunos, encarregados de educação, professoras titulares e auxiliares de ação educativa, das turmas envolvidas no projeto.

Para Magueta et al. (2022, pp. 138-139), o ponto de partida na conceção de projetos tem de considerar a observação dos contextos e a recolha de dados que permitam fazer um diagnóstico, para depois se poderem planificar as práticas, tendo em conta os interesses e motivações dos grupos a envolver, e também os seus conhecimentos formais ou informais relativamente ao conteúdo das experiências a proporcionar. A mesma autora afirma que “identificar as necessidades, problemas, centros de interesse, oportunidades, recursos e meios existentes é fundamental para o desenho de estratégias em qualquer situação de intervenção social, incluindo as situações permeadas pelas práticas artísticas”. Concordando e respeitando estas ideias, nesta investigação foi necessário realizar um diagnóstico de necessidades e centros de interesse, através do recurso à observação, da pesquisa documental e da reflexão sobre informação advinda de reuniões de trabalho entre os investigadores e diversos elementos como alguns professores titulares do 1.º CEB, elementos da então direção do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel, elementos do executivo da união de freguesias Monte Real e Carvide e do executivo da união de freguesias Ortigosa e Souto da Carpalhosa. E ainda de reuniões com elementos da Câmara Municipal de Leiria. A partir daí foram planeadas as estratégias de ação, incluindo o conteúdo das experiências a proporcionar às crianças do 1.º CEB através da prática musical; e a calendarização, duração e dinâmica a utilizar nos ensaios

com as crianças. Depois, foi feita a monitorização da consecução das estratégias de ação planeadas, através de um processo de acompanhamento e reflexão contínuo sobre a ação, para depois se poder avaliar e refletir sobre a implementação do projeto, através das evidências da prática e da utilização de: uma entrevista feita às crianças; um questionário de satisfação e opinião aos alunos, encarregados de educação, professoras titulares de turma e auxiliares de ação educativa; um questionário aplicado a todas as professoras titulares de turmas das escolas EB1 do agrupamento Rainha Santa Isabel – Leiria; um questionário a aplicar a todas as professoras titulares das turmas que participaram no projeto, e ainda uma monitorização semanal feita junto das crianças. Assim, o projeto desenvolveu-se em quatro momentos distintos: uma fase inicial de diagnóstico, uma fase de planificação, uma fase de ação e, por fim, uma fase de avaliação/reflexão. Tal como explanada nas opções metodológicas, essas fases do projeto interligam-se com a investigação-ação, numa relação dialética e reflexiva entre ação e investigação (Milhano, 2021b, pp. 26-27). Desta forma, essa relação ganha destaque por ser um projeto de ação, que tem em si estratégias de ação, num vaivém entre ação e reflexão que permite encaminhar as ações de forma a se atingirem os objetivos desejados.

3.1 Fase de diagnóstico.

Como referimos anteriormente, para realizar um diagnóstico é necessário detetar necessidades, estabelecer prioridades, delimitar o problema, fundamentar e localizar o projeto. Perceber o estado da arte através da revisão da literatura, prever a população envolvida e os recursos disponíveis e necessários (Pinheiro & Gaspar, 2020, p. 22).

A ideia de criar a “Orquestra Orff” teve as suas raízes ainda no ano de 2022, durante uma reunião dos elementos fundadores da CoopMúsica - Cooperativa Musical, CRL, da qual a autora deste projeto faz parte, e que foi criada em 2021, com o intuito de promover a educação musical na infância. Acreditando no quanto a música pode melhorar a nossa vida, no sentido de ser um escape saudável para os momentos menos bons, no sentido de promover o trabalho em grupo e o crescimento pessoal, através de ensaios onde

temos de esperar, respeitar, fazer perante os outros, aceitar dificuldades, ajudar o outro porque só se avança como grupo... definiu-se a frase da CoopMúsica “Música para uma vida melhor” e é neste sentido que trabalhamos e queremos envolver as crianças e jovens.

Um dos objetivos da referida reunião foi procurar possíveis projetos a desenvolver na união de freguesias de Monte Real e Carvide com o intuito de promover a educação e expressão musical das crianças, e também de as envolver ativamente na sua comunidade. Esta necessidade veio da constatação de falta de respostas para quem se interesse pela área da música. Enquanto profissionais a trabalhar nesta união de freguesias, desenvolvendo atividades nas escolas do 1.º CEB, verificámos, ao longo dos anos, que as crianças apenas tinham disponível a formação que os mesmos estavam a levar às escolas. Surgiam crianças que queriam mais, mas as alternativas eram longe e demasiado caras. Não só na área da música, mas também na expressão dramática. Pelo que foi decidido contribuir da forma possível, para dar a possibilidade às crianças de desenvolverem as suas capacidades artísticas, numa primeira fase, musicais. Isto sem exigir deslocações que os pais não conseguem por vezes assumir, e valores fora do orçamento de muitas das famílias da freguesia, dando-lhes a possibilidade de desenvolver um trabalho em grupo e criar uma ligação participativa com a comunidade onde vivem.

A razão pela qual surgiu este projeto, foi devido à constatação de que de facto a música não é para todos. Não é acessível a todos, e por diferentes razões. A principal será a financeira que permitiria resolver a questão do pagamento das aulas e materiais necessários, bem como o transporte para as deslocações. Mas, mesmo sem falta de meios financeiros, por vezes já há muitas atividades envolvidas e horários de trabalho difíceis de conjugar com os momentos livres das crianças. Da experiência prévia, e na União de Freguesias de Monte Real e Carvide, conhecemos situações sobretudo de dificuldades financeiras e de transporte. Daí que tenha sido decidido investir num projeto que pudesse ser apresentado ao agrupamento e desenvolvido em horário letivo. Pois, nas atividades extracurriculares, já vínhamos a desenvolver atividades de música, embora apenas com as crianças que ficavam na escola nesse horário.

Foi criado o projeto e feita a candidatura ao programa PRO Leiria, da Câmara Municipal de Leiria, em outubro de 2022, uma vez que era necessário ter ajuda com as despesas considerando as horas de trabalho, o gasto de materiais e a necessidade de comprar mais

instrumentos dos que havia inicialmente disponíveis. Só com este apoio foi possível avançar e propor a atividade em reunião com a direção do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel – Carreira, ao qual pertencem as escolas da União de Freguesia de Monte Real e Carvide, e também da União de Freguesias do Souto da Carpalhosa e Ortigosa, também envolvidas neste projeto.

Este programa funciona como regulamento de apoio ao associativismo e visa, segundo o Município de Leiria (2023):

garantir o quadro jurídico informador e conformador da atividade autárquica, designadamente na efetiva prossecução do interesse público, o respeito pelos princípios da legalidade, da igualdade e da imparcialidade, a eficiência na gestão autárquica, a estabilidade financeira e jurídica, a proteção da confiança dos cidadãos, a transparência, o rigor financeiro e o controlo eficaz da atribuição e aplicação de auxílios financeiros diretos e indiretos.

O regulamento define as áreas, procedimentos e critérios utilizados na atribuição dos auxílios, financeiros e não financeiros, às entidades e organismos como associações, federações, instituições particulares de solidariedade social, ou outras que prossigam fins de interesse municipal e estejam legalmente constituídos (Município de Leiria, 2023).

A resposta positiva, à candidatura feita, chegou a 6 de fevereiro de 2023 (Gomes, D. comunicação pessoal, fevereiro 6, 2023). E nesse momento iniciou-se a fase de apresentação do projeto “Orquestra Orff” junto de empresas e particulares da comunidade local, com o intuito de iniciar também uma recolha de donativos necessária ao desenvolvimento do projeto. Foram feitas rifas e enviadas apresentações via e-mail que, a seu tempo, se foram traduzindo na recolha de um fundo financeiro a ser aplicado na compra do material necessário.

Apontamos para que a continuidade da participação das crianças na orquestra, e a sua participação ativa na sociedade, com apresentações das suas aprendizagens, sensibilize

a comunidade, escolar e não escolar, para a importância do envolvimento das crianças em atividades de música. E, também, que os participantes adquiram uma formação de respeito e tolerância, e de valorização da cultura.

3.2 Fase de planificação e ação.

A intervenção e animação artísticas usa dinâmicas criativas com linguagens artísticas, para envolver as pessoas em situações de participação ativa, onde cada um pode ser autor e espetador. No âmbito deste projeto, as pessoas envolvidas foram crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade do 1.º CEB de quatro escolas do agrupamento Rainha Santa Isabel – Carreira, Leira, e estas dinâmicas foram introduzidas por profissionais preparados e conhecedores de contextos e conteúdos, nomeadamente conhecedores do estado de arte que envolve estas crianças na área da música, das suas experiências anteriores e motivações. Estas dinâmicas são facilitadoras do desenvolvimento de competências pessoais e sociais, mas também do desenvolvimento da literacia artística e do conhecimento da herança cultural (Magueta et al., 2022, p. 132).

Na fase de planificação é necessário pensar sobre os objetivos gerais e específicos, nas metodologias a utilizar, que atividades desenvolver. Pensar nas técnicas e instrumentos a utilizar, a população a quem se dirige, como recolher os dados e fazer a sua análise. Definir a calendarização das tarefas percebendo quando realizar cada uma das etapas, definindo a sucessão das etapas e atividades do projeto, bem como as datas para cada tarefa. Identificar os recursos disponíveis, sejam humanos, materiais e/ ou financeiros. Definir um orçamento que permita programar e regular a ação, e perceber as necessidades de financiamento que permitam garantir a cobertura dos custos previstos (Pinheiro & Gaspar, 2020, pp. 16-22).

Para desenvolver o projeto de intervenção foi necessário pensar e organizar as tarefas de planificação que se foram desenrolando a seu tempo. A organização inicial do projeto com o desenho de um orçamento e a candidatura ao programa Pró-Leiria, foi feita em

outubro de 2022. Depois, no mês de fevereiro seguinte, foi recebida a resposta positiva desse apoio financeiro, permitindo o início dos ensaios nas duas turmas iniciais de 3.º e 4.º anos de escolaridade. Em março iniciámos a recolha de donativos junto da comunidade local, individual e empresas, no sentido de completar o orçamento previsto, sendo que o apoio da câmara apenas cobriria 50% do valor necessário.

Em novembro começaram os ensaios do ano letivo 2023/ 2024, com o reinício do projeto “Orquestra Orff” nas escolas. Pensando na continuidade do projeto, em novembro de 2023 foi feita nova candidatura ao programa Pró-Leiria que apenas é válido por um ano. Procurámos fazer o alargamento dos ensaios a mais duas turmas de 3.º e 4.º anos de escolaridade, começando no novo ano letivo, em outubro de 2024. Em novembro foi, mais uma vez, feita nova candidatura procurando o alargamento dos ensaios a mais duas turmas dos mesmos anos de escolaridade, desta vez para procurando introduzir as escolas EB1 do Vale da Pedra e EB1 do Coimbrão. A resposta a esta candidatura é esperada até agora, sendo por vezes obtida a resposta ainda em fevereiro.

Out 22	Organização do projeto, desenho do orçamento e candidatura ao programa Pró-Leiria da Câmara Municipal de Leiria.
Fev 23	Resposta positiva ao apoio de auxílio do programa Pró-Leiria, permitindo o início de ensaios em duas turmas de 3.º e 4.º anos de escolaridade.
Mar 23	Início da procura de donativos junto da comunidade local.
Out 23	Início do projeto “Orquestra Orff” no ano letivo 2023/ 2024.
Nov 23	Nova candidatura ao programa Pró-Leiria, permitindo o alargamento dos ensaios a mais duas turmas de 3.º e 4.º anos de escolaridade.
Out 24	Início do projeto “Orquestra Orff” no ano letivo 2024/ 2025.
Nov 24	Nova candidatura ao Pró-Leiria, procurando o alargamento a mais duas turmas dos mesmos anos de escolaridade (Escola EB1 do Vale da Pedra e escola EB1 do Coimbrão).

Tabela 2a – Apresentação da ordem cronológica das diferentes tarefas da fase de planificação do projeto de intervenção.

Em relação à implementação do projeto com o desenvolvimento da “Orquestra Orff”, os ensaios tiveram início a 21 de abril de 2023 na escola EB1 da Serra do Porto de Urso, e a 26 do mesmo mês na escola EB1 de Carvide. A primeira apresentação destes alunos à comunidade escolar realizou-se a 24 de junho, nas festas de final de ano letivo das respetivas escolas. Os ensaios voltaram a acontecer em outubro de 2023, nas escolas onde já estava a ser dinamizado e, posteriormente, a 15 de abril de 2024 iniciámos os ensaios na escola EB1 da Lameira, e a 18 do mesmo mês na escola EB1 da Moita da Roda, resultantes da aprovação do apoio financeiro para mais um ano. Em junho de 2024 são feitas as apresentações de final de ano letivo com as turmas das EB1 de Carvide, Moita da Roda, Serra do Porto de Urso e Lameira, umas nas escolas, outras nas associações recreativas onde dinamizaram a sua festa.

Ab 23	Início dos ensaios na escola EB1 da Serra do Porto de Urso.
Ab 23	Início dos ensaios na escola EB1 de Carvide.
Jun 23	Primeira apresentação da “Orquestra Orff”.
Ab 24	Início dos ensaios na escola EB1 da Lameira.
Ab 24	Início dos ensaios na escola EB1 da Moita da Roda.
Jun 24	Apresentação do grupo da EB1 de Carvide, na festa final de ano da escola.
Jun 24	Apresentação do grupo da EB1 de Moita da Roda, na festa final de ano da escola.
Jun 24	Apresentação do grupo da EB1 da Serra do Porto de Urso, na festa final de ano da escola.
Jun 24	Apresentação do grupo da EB1 da Lameira, na festa final de ano da escola.

Tabela 2b – Apresentação da ordem cronológica das diferentes tarefas da fase de ação do projeto de intervenção.

Para dinamizar este projeto, houve dois momentos cruciais que foram: conseguir autorização do agrupamento para implementar ensaios durante o período letivo de

forma a conseguir chegar a todos os alunos das turmas selecionadas; e conseguir apoio da câmara de Leiria no sentido de obter algum financiamento que permitisse a compra de mais instrumentos.

A “Orquestra Orff” consiste na dinamização de uma formação musical de crianças e jovens de diferentes origens, promovendo a igualdade de oportunidades, o acesso à cultura e à música em particular. Promove o trabalho em equipa, a interajuda, o aprender a ouvir os outros, ter opinião e respeito mútuo. Pretende reforçar a motivação e a promoção do sucesso escolar, potenciar o desenvolvimento da autoestima e do respeito pelo outro, bem como o desenvolvimento do sentido crítico e da liberdade de expressão.

Para isso foram definidos dois grupos de trabalho. Um na escola EB1 de Carvide e outro na escola EB1 da Serra do porto de Urso, ambas da união de freguesias de Monte Real e Carvide, freguesia onde residem os dinamizadores do projeto.

Foi feito um pedido de autorização junto do Agrupamento de Escola Rainha Santa Isabel da Carreira, ao qual pertencem as duas escolas mencionadas, tendo sido aceite o desenvolvimento do projeto com estes alunos em março de 2023 (Domingues, R. comunicação pessoal, março 2, 2023). De início ficou definido que apenas poderiam ser iniciados os ensaios da orquestra no ano letivo de 2023/ 2024, tendo posteriormente sido autorizado o seu início a 17 de abril, data de início do terceiro período letivo do ano a decorrer.

Os ensaios começaram por decorrer na EB1 da Serra do Porto de Urso uma vez por semana, com uma sessão de 45 minutos, com 14 crianças; e na EB1 de Carvide com duas sessões semanais de 30 minutos, com 8 crianças. Na EB1 da Serra as sessões foram dinamizadas pela professora Joana Caetano, durante o horário curricular que estava já determinado para as expressões artísticas a dinamizar pela professora titular. Por outro lado, em Carvide esteve o professor Nelson Caetano, também em horário curricular com maior liberdade de horário, disponibilizado pela professora titular responsável.

O planeamento dos ensaios foi feito em conjunto, havendo obras trabalhadas de forma igual e outras divididas entre as turmas. O material disponível foi também dividido consoante as obras a trabalhar, não havendo disponibilidade de instrumentos iguais para todas as partes.

Durante as férias escolares os ensaios foram interrompidos, e retomaram posteriormente com o início do novo ano letivo. Apesar desta interrupção acreditamos que os ensaios no espaço escolar são a melhor forma de permitir a igualdade da oportunidade de participação do grupo ajudando no acesso, no transporte e custos adicionais que poderia haver, se necessária a sua deslocação a um local de ensaio externo à sua escola.

Para os ensaios, decidimos arranjar obras já adaptadas para instrumental Orff e propor as que achámos mais interessantes. Algumas já tínhamos no material pessoal, outras compramos on-line através de sites próprios como o “teacherspayteachers.com”.

Selecionadas as obras para cada turma, seguimos depois para a seleção dos instrumentos a utilizar com cada grupo, tendo em consideração que alguns instrumentos são grandes e difíceis de transportar no dia a dia, outros são de sopro e por uma questão de higiene ficam para o mesmo aluno até final desse processo, e outros simplesmente têm de ser divididos e passar por diferentes turmas devido ao número de instrumentos disponíveis. Podemos afirmar que utilizámos: um xilofone soprano, um xilofone baixo, um metalofone alto, um metalofone cromático, um Glockenspiel cromático, um jogo de sinos de barras soltas, oito jogos de sinos de uma oitava e meia, dois xilofones de uma oitava e meia, vinte e cinco flautas, vinte melódicas de duas oitavas e meia, boomwhackers de três oitavas, uns bongós, diversos tamborins, pandeiretas, guizeiras, maracas, triângulos, caixas chinesas, entre outros.

Em novembro de 2023 foi feita nova candidatura ao programa Pró-Leira, com o intuito de conseguir a continuidade do projeto nos mesmos moldes, mas desta vez incluindo mais duas escolas de 1.º CEB, a da Moita da Roda e a da Lameira, ambas pertencentes à União de Freguesias do Souto da Carpalhosa e Ortigosa, com a qual a CoopMúsica mantém uma parceria de trabalho e que pertence ao mesmo agrupamento de escolas.

A proposta foi aceite e, em abril de 2024, durante o terceiro período escolar, iniciámos os ensaios nestas duas escolas. Na EB1 da Lameira tínhamos uma turma única, mista de 3.º e 4.º anos de escolaridade, com 15 alunos, que tiveram os seus ensaios em horário curricular previamente combinado com a professora titular. Na EB1 da Moita da Roda estavam em funcionamento duas turmas mistas, sendo uma delas de 1.º e 3.º anos de escolaridade e a outra de 2.º e 4.º anos de escolaridade. Mantendo as decisões iniciais participaram no projeto apenas os 3 alunos do 3.º ano, e os 7 do 4.º ano, perfazendo um

grupo de 10 alunos que trabalharam com ensaios de 45 minutos por semana, numa sala para onde se deslocavam durante o horário curricular previamente combinado com as professoras titulares de turma, que ficavam em sala de aula com os restantes meninos.

Neste projeto não seguimos metodologicamente a metodologia de Carl Orff. Apesar de valorizarmos os diversos aspetos mencionados, para o contexto deste projeto, o local onde se desenvolveu, o tempo que houve disponível para os ensaios, e também ao grupo de crianças incluídas no mesmo, não seria adequado fazê-lo. Damos prioridade ao trabalho prático, vivências e oportunidades. Procurámos sempre que houvesse momentos de partilha, de autocontrolo e respeito. Não trabalhámos especificamente a questão da criatividade, para além de pequenos momentos que foram surgindo no desenrolar dos ensaios. Também não demos muita importância às atividades de movimento e dança, mas fizemos alguns exercícios rítmicos com o corpo de forma a sentir e assim compreender os ritmos utilizados, antes de os tocar num instrumento.



Figura 3 – Instrumental Orff (s.a., 2015a).

Neste projeto utilizámos instrumentos melódicos como as flautas de bisel, as melódicas, os xilofones, metalofones, jogos de sinos e boomwhackers. E também instrumentos sem altura definida como os triângulos, tamborins, pandeiretas, guizeiras, clavas, maracas, timbale, papel, lápis, tesouras, estojos, entre outros. Os alunos tiveram a oportunidade de os experimentar, para depois serem distribuídos pelos alunos.



Figuras 4 e 5 – Instrumentos utilizados – Xilofones (imagem de autor, 2024).



Figuras 6, 7 e 8 – Instrumentos utilizados – Jogos de sinos (imagem de autor, 2024).



Figura 9 – Instrumentos utilizados – Metalofone (imagem de autor, 2024).



Figuras 10 e 11 – Instrumentos utilizados – Boomwhackers (imagem de autor, 2024).



Figuras 12 e 13 – Instrumentos utilizados – Triângulo e Bomgós (imagem de autor, 2024).



Figuras 14 e 15 – Instrumentos utilizados – melódicas e flautas (imagem de autor, 2024).

Em relação às obras seleccionadas, para o primeiro período escolar de 2024/ 2025, contamos com a turma da EB1 de Carvide a trabalhar “Deck the Halls!”, a turma da EB1 da Moita da roda a trabalhar “Winter Sky”, a turma da EB1 da Serra do Porto de Urso a trabalhar “I`m a Pirate”, e a turma da Lameira a trabalhar a obra “Funky”, cujas partituras se apresentam em seguida.

The image shows a musical score for the song "Deck the Halls!". At the top left is the "BOOM PAK" logo. The title "Deck the Halls!" is centered, with "SCORE" below it. On the right, it says "Traditional" and "Arranged by Kris and Lisa Crunk". The score consists of eight staves: BW* (voice), SLB (string), WB (woodwind), G (guitar), SX (saxophone), AX (alto saxophone), BX (bass), and BMel (bass melodic). The BW* staff includes the lyrics: "Deck the halls with boughs of hol - ly Fa - la - la - la - la, la - la - la - la!". The music is in 4/4 time and G major.

Figura 16 – Partitura da obra da turma da EB1 de Carvide “Deck the Halls!”.

Winter Sky Full Score

Performance Time 2:10

Bartolomeo

♩ = 109

Voice
Voice2
Voice3
Triangle
Drum
Glockenspiel/Recorder
Metallophone

5 **A**

V.1
Twin-king stars up in the sky. (snap s s s s s s s s s s s)

V.2
Twin-king stars up in the sky. (snap s s s s s s s s s s s)

V.3
Twin-king stars up in the sky. (snap s s s s s s s s s s s)

Tr.
Drum
Glock/Rec
Met.

Copyright © 2023, Bartolomeo

Figura 17– Partitura da obra da turma da EB1 da Moita da Roda “Winter Sky”.


"I'M A PIRATE"


Sandra Hendrickson

Soprano Xylophone

Jingle Bells

Drum

Bass Xylophone

Melody

Bounce on the beat 4 times

Step kick right 2 times: 4 beats

I'm a pi - rate wild and free. Sail - ing on the o - pen sea.
 Will you make me wear a patch, walk the plank or seal the hatch?
 Argh, ye ma - tey's ya, ha, ho! Pull the an - choc, heave and ho!

SX

JB

Drum

BX

Melody

Step kick left 2 times: 4 beats

Clap and turn in a circle for 4 beats

1, 2 3

Won't you come a - long with me and find the bur - led trea - sure?
 What if both my boots don't match and I can't find the trea - sure?
 Grab the map and off we go to find the bur - led trea - sure.

©1994 by Florida Music 117 All Rights Reserved

Figura 18 – Partitura da obra da turma da EB1 da Serra do Porto de Urso “I`m a Pirate”.



Funky



♩ = 98

2

A F#min D E

7 A F#min D C#7

11 F#min G D A

15 F#min G D E

19 A F#min D E

23 A F#min D A



Figura 19– Partitura da obra da turma da EB1 da Lameira “Funky”.

Os instrumentos solicitados nas obras tiveram de ser adaptados aos que tínhamos disponíveis. Selecionada a obra começámos por ver as diferentes frases rítmicas presentes. Todos trabalharam as diferentes partes inicialmente com o corpo, seja batendo o pé, batendo as mãos, caminhando... ou outro que por vezes surgia por parte de um dos alunos. Depois de percebido o ritmo passávamos a apresentar o instrumento que iriam utilizar na obra em questão. Todos tiveram a oportunidade de conhecer todos os instrumentos, mas depois, foi o professor a fazer a distribuição de cada instrumento por aluno, de modo que fosse concretizável a obra e procurando sempre ir dando oportunidade de tocarem instrumentos diferentes. De seguida, por grupos de naipes, que incluem aqueles que têm instrumentos e frase rítmica iguais, cada grupo treinava o seu papel em conjunto, tendo de se ajudar uns aos outros de forma a conseguir que todos os elementos tivessem sucesso na sua performance. Uns precisavam de mais tempo que outros e tinham de se respeitar. Quando os grupos já se organizavam e conseguiam trabalhar em conjunto, sempre com o apoio que fosse necessário por parte do professor, passávamos a juntar dois naipes, depois três e assim seguindo até montarmos a obra. As frases rítmicas foram ensaiadas por imitação do professor.

As obras trabalhadas foram variando no seu enquadramento com o canto. Algumas foram só instrumentais, noutras apenas cantavam o refrão, e outras eram acompanhadas com voz na sua maior parte, com os instrumentos a complementar a voz. Também, algumas foram construídas com áudio de apoio e outras não. Quando tínhamos áudio este era utilizado numa primeira fase para que as crianças ouvissem e ficassem com uma primeira identificação da música, podíamos falar das suas partes e sequências, e também das dinâmicas que surgiam. Verificávamos em conjunto qual o andamento imposto na gravação com uma marcação rítmica simples à semínima (a tempo). Se esse andamento era acessível no final juntávamos o áudio. Mas, também aconteceu ser apenas um extra que trazia alguma ansiedade sendo deixado de lado, não tendo sido utilizado no final.

Em relação à leitura rítmica foi apresentada uma notação muito simples que de início apenas acompanhava visualmente o que íamos trabalhando, mas que com o tempo alguns alunos começavam a utilizar mesmo como leitura, apesar de não ser um dos objetivos que eles aprendessem a ler música. O mesmo aconteceu com as melodias interpretadas. Algumas foram decoradas por frases, outras eram acompanhadas visualmente pelo nome da nota e sua colocação na pauta, ou com cores. Mantendo

sempre como secundário o facto de eles acabarem por fixar alguma parte da notação utilizada. Trabalhámos sim o valor das figuras rítmicas de forma a garantir que compreendiam o valor da semínima, depois da mínima, seguindo-se a colcheia e a semibreve. Igualmente, trabalhámos as pausas, mas apenas as que foram aparecendo, geralmente pausas de semínima e por vezes de colcheia, mínima e semibreve. Investimos nesta aprendizagem das figuras rítmicas por ser algo que habitualmente trabalhamos já no ensino pré-escolar, e que habitualmente é apreendido de forma clara em muito pouco tempo, e tem uma grande vantagem depois no desenvolvimento dos ensaios.

As obras foram posteriormente apresentadas ou na festa de Natal, ou no final do ano letivo, aos pais e encarregados de educação, professores e outros da comunidade escolar. Foi ainda possível levar estas turmas a atuar na escola sede no âmbito da festa de final de ano, e também na comunidade, neste caso no centro de Monte Real, no âmbito do projeto Mostra Artística, outro evento da união de freguesias.

Fomos sempre muito bem recebidos, seja pela comunidade geral, como pela comunidade escolar. As crianças envolvidas no projeto pediram para fazer mais e gostavam de ter mais tempo.

Um dos objetivos da “Orquestra Orff” é promover a oportunidade de as crianças, em grupo, se apresentarem ao público. Não é um processo fácil para todos, mas através do trabalho de equipa e ajuda intergrupala, conseguimos ultrapassar as dificuldades que por vezes surgem e enfrentar os medos, sendo que no final observamos as crianças felizes e orgulhosas delas próprias com o trabalho apresentado. Estas apresentações surgiram geralmente no final de cada período escolar e demonstraram o trabalho feito pelos alunos, que vai sendo encaminhado à medida que decorrem os ensaios com os ajustes que se verificarem ser necessários ao longo da observação atenta dos ensaios decorridos. No dia 27 de junho de 2024, durante a manhã, foi feita uma apresentação do grupo da EB1 da Moita da Roda, na festa final de ano da escola. Os alunos, nove de um grupo de 10, divididos em 3 do terceiro ano e 7 do quarto ano de escolaridade, apresentaram a obra “Na Escola” interpretada com os instrumentos: tesouras, folhas de papel, lápis e estojos. Utilizaram objetos deles próprios, emprestaram quando foi preciso e ajudaram-se a conseguir fazer ao mesmo tempo dentro de cada um dos instrumentos. Os presentes, comunidade escolar e famílias, mencionaram verbalmente terem gostado

muito e mostraram-se surpreendidos com a atuação, não esperando a utilização daqueles instrumentos. Com as tesouras produziram som de abrir e fechar a também de bater na mesa, com os lápis fizeram diferentes ritmos com batidas na mesa, e com as folhas de papel fizeram som de rasgar, amachucar e estalar com o abrir da folha com força. Usaram ainda os estojos como maracas nalguns compassos da música.



Figura 20 – Ensaio na EB1 da Moita da Roda (imagem de autor, 2024).



Figura 21 – Apresentação pública do grupo da EB1 da Moita da Roda (fotografia tirada por uma das mães presentes, 2024).

No dia 27 de junho de 2024, durante a tarde, foi feita uma apresentação do grupo da EB1 de Carvide, na festa final de ano da escola. Os alunos, 9 de um grupo de 11, divididos em

4 do terceiro ano e 3 do quarto ano de escolaridade, e ainda 4 crianças do segundo ano que faziam parte da mesma turma.

Apresentaram a obra “Se o tempo é dinheiro” interpretada com flautas, e a obra “Estrela de Alva” interpretada com jogos de sinos e xilofones. Os presentes, comunidade escolar e famílias, dizem ter gostado e mostraram-se satisfeitos com a atuação. Muitos dos familiares das crianças filmaram e tiraram fotografias e no final vieram até nós dar os parabéns pela apresentação.



Figura 22 – Apresentação das crianças da EB1 de Carvide (fotografia tirada por uma das mães presentes, 2024).



Figura 23 – Apresentação das crianças da EB1 de Carvide (fotografia tirada por uma das mães presentes, 2024).

No mesmo dia 27 de junho de 2024, ao final da tarde, foi feita uma apresentação do grupo da EB1 da Serra do Porto de Urso. Os 14 alunos, divididos em 7 do terceiro ano e

7 do quarto ano de escolaridade, apresentaram a obra “Se o tempo é dinheiro” interpretada com as flautas; e depois a obra “Melodia da saudade” interpretada com as melódicas.

Mais uma vez, os presentes, comunidade escolar e famílias, manifestaram ter gostado muito e alguns agradeceram o trabalho apresentado.



Figura 24- Ensaio na EB1 da Serra do Porto de Urso (imagem de autor, 2024).



Figura 25- Apresentação das crianças da EB1 da Serra do Porto de Urso (fotografia tirada por uma das mães presentes, 2024).

No dia seguinte, 28 de junho de 2024, ao final da tarde, foi feita uma apresentação do grupo da EB1 da Lameira, na festa de final do ano da escola. Os 16 alunos, divididos em 10 do terceiro ano e 6 do quarto ano de escolaridade, apresentaram as obras “Primavera de Vivaldi” e “Viva la Vida”, ambas interpretadas com boomwhackers, sendo a primeira tocada melodicamente com notas isoladas, e a segunda harmonicamente com acordes. Os alunos estiveram sempre motivados ao longo dos ensaios e queriam mais tempo para poder tocar mais. Os presentes na festa aplaudiram com vigor, apesar de não termos tido oportunidade de recolher feedbacks verbais posteriores.



Figura 26- Ensaio na EB1 da Lameira (imagem de autor, 2024).



Figura 27- Apresentação das crianças da EB1 da Lameira (fotografia tirada por uma das mães presentes, 2024).

3.3 Fase de avaliação e reflexão.

Quando pensamos na avaliação do projeto podemos considerar a avaliação do diagnóstico realizado, no sentido de comparar os resultados obtidos com as informações que o fundamentaram; na avaliação de acompanhamento do projeto (processo) que visa o seu aperfeiçoamento contínuo; e na avaliação de impacto final, analisando os resultados obtidos. Devemos procurar perceber se foi eficaz, se foi eficiente e se tem capacidade de sustentabilidade (Pinheiro & Gaspar, 2020, pp. 23, 25).

Segundo Batista et al. (2021, p. 14) duas das técnicas mais utilizadas na recolha de dados, em investigação em educação, são os questionários e os inquéritos por entrevista.

A entrevista é uma técnica de recolha de dados que permite a transferência de informação entre pessoas, que deve ter em conta a influência de aspetos como as emoções e necessidades inconscientes, que devem ser reconhecidas e controladas tendo por base um atento plano de investigação. Sendo importante que haja objetivos precisos e que seja uma conversa intencional e orientada (Amado, 2014, p. 207).

De 5 de fevereiro a 5 de março de 2024, foi desenvolvido um segundo momento de avaliação com a realização de um questionário inicial, enviado a todas as professoras titulares de turma das escolas de 1.º CEB do agrupamento Rainha Santa Isabel – Leiria, com o intuito de perceber se sabiam em que consiste uma orquestra Orff, e também se valorizavam a educação musical no primeiro ciclo.

Durante os ensaios decorridos nos meses de fevereiro, março e abril, foi feita uma recolha de dados através de uma monitorização semanal junto dos alunos. No final do ensaio cada aluno recebia um pequeno documento, sempre igual, onde colocavam o nome e em seguida respondiam a quatro pequenas questões de resposta aberta, que nos permitiram saber um pouco mais sobre o que resultava do ensaio. Em maio de 2024 foram feitas entrevistas a algumas das crianças das escolas EB1 da Serra do Porto de Urso e da EB1 de Carvide, sendo que os ensaios tidos em conta no neste projeto terminaram em abril, com a interrupção da Páscoa. Foram selecionadas as crianças mais velhas do terceiro e quarto anos, todos participantes do projeto “Orquestra Orff” no terceiro período do ano letivo anterior de 2022/ 2023, e que continuaram os ensaios no ano letivo seguinte de 2023/ 2024, uma vez que pertenciam ao grupo onde se iniciou o projeto,

tendo estado mais tempo envolvidas no projeto. Seleccionámos as mais velhas com o intuito de facilitar a compreensão das questões colocadas.

Uma vez que o projeto teve continuidade, em junho de 2024 as quatro turmas envolvidas fizeram, cada uma, uma apresentação integrada nas festas de final de ano de cada uma das escolas onde pertenciam.

No final de julho, na finalização de mais um ano letivo, foi feita uma avaliação através de questionário, enviado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto, com o intuito de perceber a sua opinião sobre o trabalho desenvolvido, o impacto nas crianças e a sua pertinência.

Considerámos muito interessante o facto de a investigação-ação ter levado a um processo de formação responsável, que contribuiu para superar rotinas estabelecidas, promovendo uma prática profissional mais adequada. Foi possível perceber a necessidade de uma nova forma de se abordar as questões, de as “pensar e até expressar” (Rodrigues, 2021, p. 24). Foi muito interessante e positiva a realização deste estudo no contexto da “Orquestra Orff” enquanto projeto contínuo, que tudo tem a ganhar com as observações feitas e com a reflexão sobre as mesmas, que deverão continuar a acontecer de modo a melhorar as novas ações a desenvolver.

A avaliação foi feita ao longo do decorrer do projeto de intervenção, procurando efetivamente contribuir para a melhoria do trabalho realizado. Em setembro de 2023 foi realizado um questionário de satisfação e opinião aos alunos, encarregados de educação, professoras e auxiliares. Depois, de 5 de fevereiro a 5 de março de 2024, foi realizado um questionário inicial às professoras titulares de todas as turmas do 1.º CEB do agrupamento Rainha Santa Isabel – Leiria. Entre fevereiro e abril do mesmo ano foram recolhidos dados, através de monitorização semanal junto das crianças participantes no projeto, e em maio realizámos as entrevistas a algumas das crianças da EB1 da Serra do Porto de Urso e da EB1 de Carvide, seleccionados como apresentado na análise dos dados do quarto capítulo. Finalmente, de 28 a 30 de julho foi feito o questionário final, enviado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto.

Set 23	Realização do questionário de satisfação e opinião a alunos, encarregados de educação, professoras e auxiliares.
Fev e Mar 24	Realização do questionário inicial, enviado aos professores titulares de turma das escolas EB1 do agrupamento Rainha Santa Isabel – Leiria.
Fev e Ab 24	Recolha de dados através da monitorização semanal junto dos alunos.
Mai 24	Realização de entrevistas a crianças da EB1 da Serra do Porto de Urso e da EB1 de Carvide.
Jul 24	Realização do questionário final, enviado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto.

Tabela 2c – Apresentação da ordem cronológica das diferentes tarefas da fase de avaliação do projeto de intervenção.

Capítulo IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 – Entrevista às crianças.

Apresentamos de seguida a análise dos dados recolhidos através das entrevistas às crianças, seguindo os temas do guião.

Caracterização dos alunos participantes na entrevista semiestruturada

O critério de seleção dos alunos participantes envolvia selecionar as duas crianças mais velhas do terceiro ano, e as duas mais velhas do quarto ano, sendo em cada par uma do sexo masculino e outra do sexo feminino. No entanto, numa das turmas não havia meninas do terceiro ano pelo que foi entrevistado o segundo menino mais velho. Assim, entrevistamos a menina mais velha do 3.º ano, os dois meninos mais velhos do 3.º ano e um segundo mais velho do 3.º ano. Também, duas meninas mais velhas do 4.º ano e os dois rapazes mais velhos do 4.º ano, sempre um de cada um dos grupos.

Destes entrevistados todos foram participantes do projeto “Orquestra Orff” no terceiro período do ano letivo anterior de 2022/ 2023 e continuaram os ensaios no ano letivo de 2023/ 2024, uma vez que pertenciam ao grupo onde se iniciou o projeto.

Experiência anterior em educação musical

Depois de confirmado que todos os entrevistados estavam a participar no projeto Orff, passou-se à análise, em relação a terem ou não uma experiência anterior em atividades musicais, sendo que dos oito alunos, sete deles já tinham tido experiência anterior e apenas um não. Foi possível perceber que seis dos entrevistados se referiram às atividades extracurriculares que tinham tido no ano anterior com o mesmo professor, e dois deles mencionaram a festa de Natal, também ela dinamizada na mesma escola com os mesmos responsáveis. Ainda, cinco das crianças afirmaram também ter tido música noutra escola: três deles no ensino pré-escolar frequentado, e dois no país de origem, fora de Portugal. Estes resultados reforçam as ideias de Milhano (2012, p. 6591) que menciona que as atividades extracurriculares pareciam criar mais oportunidades às

crianças, de participar em atividades musicais, e que é importante não negligenciar a importância de criar oportunidades para que as crianças participem de forma ativa em atividades de música que, especialmente na escola primária, deveriam ser disponibilizadas a todas as crianças.

Opinião dos alunos sobre a participação no projeto “Orquestra Orff”

Numa questão seguinte procurámos saber qual a opinião dos alunos sobre a experiência que estavam a ter no projeto “Orquestra Orff”. Antecipando o que acabou por acontecer em relação a algumas dificuldades em saber como responder a esta questão, o entrevistador, em todas as entrevistas, deu como exemplo mencionar o que gostavam mais e o que gostavam menos.

Obtivemos respostas como: “... estou a gostar...”, “... estou a gostar muito...”, “... gosto de tudo...”, “... tenho muita vontade...”, “... está a ser fixe...”, “... estou a gostar de aprender... aprender a tocar vários instrumentos...”, “... gosto de me divertir e participar”, “... é muito legal a “Orquestra Orff”... eu gostei de tudo...”. Verificámos que todos os entrevistados falaram de forma positiva do projeto desenvolvido, apesar de ter surgido uma resposta de denotação negativa que nos diz não gostar de tocar xilofone, que, no entanto, se seguiu com o mencionar que o seu instrumento preferido era o violino, deixando a ideia de que gostaria de tocar outro instrumento, mas sem colocar em questão a participação no projeto. Finalmente, constatámos que metade das crianças disse ter gostado muito de aprender a tocar um instrumento.

Opinião dos alunos sobre continuar no projeto

Por fim, em relação à última questão, sobre se gostariam de continuar no projeto, todos responderam que sim, deixando-nos satisfeitos e motivados para continuar este projeto.

Observando o conjunto das respostas à entrevista semiestruturada feita às crianças, como um todo, podemos verificar que a grande maioria dos alunos participantes já tinha tido experiência anterior em atividades musicais e que destes, a maior parte se referia às atividades extracurriculares de música, que tinham tido no ano anterior com o mesmo professor. Também, metade das crianças disse ter gostado muito de aprender a tocar um instrumento.

Verificámos também que todos os entrevistados gostaram de participar na orquestra, e que todos responderam que gostariam de continuar, deixando-nos satisfeitos e motivados para continuar este projeto, e também por ir ao encontro das conclusões de Milhano (2012, p. 6596) que constatou que a maioria dos alunos inquiridos (85%) mencionaram desejar continuar a participar em aulas de música, por gostarem de dinamizar as atividades musicais.

4.2 Questionário de satisfação e opinião aos alunos.

Passamos a apresentar a análise dos dados recolhidos através dos questionários aos alunos.

Em relação aos dados recolhidos através dos questionários de satisfação e opinião aplicado aos alunos, dos 22 que receberam o questionário apenas 12 entregaram respostas. Destes doze podemos observar que metade deles tinham 8 anos de idade, três tinham 10 anos, dois tinham 7 anos e um deles tinha 9 anos de idade. Sendo destes doze alunos oito do sexo masculino e quatro do sexo feminino.

Participação no projeto

Todos os alunos inquiridos pertenciam ao grupo que participava no projeto “Orquestra Orff”, no entanto, quando questionados, apenas oito deles respondeu que era participante no projeto. Dos restantes dois responderam não ser participantes e outros dois não responderam à questão colocada. Estes resultados dizem-nos que é importante esclarecer melhor o que é o projeto e em que consiste, e também utilizar mais o nome do mesmo como identificação do grupo nos ensaios, de forma a melhor contribuir para a construção de pertença e identidade de grupo.

Como se sentiram nessa participação

Na questão seguinte procuramos perceber como se sentiram durante a participação no projeto e, sendo crianças e algumas delas ainda com dificuldades de expressão, foram dadas oito alternativas de resposta, quatro delas de conotação positiva e outras quatro de

conotação negativa, das quais poderiam selecionar as que quisessem. Foi muito bom verificar que não obtivemos nenhuma resposta de conotação negativa, tendo nove das crianças selecionado a opção feliz, e sete terem selecionado realizado, motivado e/ ou interessado.

Participação nas apresentações públicas

Dois dos alunos inquiridos não participaram na apresentação pública por motivos de impossibilidade horária por parte dos seus encarregados de educação. Os restantes dez participaram e descreveram a experiência com respostas todas elas positivas, das quais podemos observar cinco menções a “ter sido divertido”, “engraçado”; duas menções a “interessante” e também duas a descrever como “bom”. Recebemos ainda uma resposta a utilizar palavras como “fiquei envergonhado no início”, “gostei”, “foi emocionante”, “foi especial”, “foi diferente”, “senti-me muito realizado”, “foi maravilhoso”, “foi motivador” e “foi bonita”.

Continuação do projeto

Para finalizar o questionário perguntámos se gostariam de continuar no projeto, e todos responderam que sim. Isto leva-nos a acreditar no impacto positivo que este projeto teve, e pode continuar a ter, junto dos alunos do 1.º CEB.

Os dados recolhidos através dos questionários de satisfação e opinião – alunos são apresentados no Anexo IIb.

Observando o conjunto das respostas do questionário de satisfação e opinião aplicado aos alunos das escolas das EB1 de Carvide e Serra do Porto de Urso, nenhuma das crianças participantes fez uma referência de conotação negativa em relação a como se sentiram durante a participação no projeto. Cerca de 83% dos alunos participou nas apresentações públicas e descreveram a experiência com respostas todas elas positivas. Ainda, todos responderam que gostariam de continuar no projeto, o que nos leva a acreditar no impacto positivo que este projeto teve e pode continuar a ter junto dos alunos do 1.º CEB.

4.3 Questionário de satisfação e opinião aos encarregados de educação.

Passamos agora a uma análise descritiva dos dados recolhidos através dos questionários de satisfação e opinião aplicados aos encarregados de educação.

Grau de parentesco

Neste grupo de 11 respostas entregues, recebemos oito respondidos pela mãe do participante, dois pelo pai e um sem identificação do grau de parentesco com o aluno.

Assistir a uma apresentação pública

Nove dos onze inquiridos assistiram a uma apresentação pública e dois deles não tiveram essa oportunidade.

Numa segunda questão, de resposta aberta, tentámos perceber como descreviam os encarregados de educação, a experiência de ter assistido à apresentação pública do grupo. Surgiram aqui respostas diversificadas como: duas menções a ter “gostado”, outras duas a ter sido uma “experiência muito boa”, e uma menção a cada uma das expressões apresentadas em seguida: o educando “ficou envergonhado no início”, o educando “estava nervoso”, “crianças felizes”, “transmitiram alegria no que fizeram”, ter “adorado assistir à filha a tocar e cantar”, ter dado para “transmitir aos alunos que podem fazer música com qualquer coisa”, “concerto muito divertido”, “desenvolver a capacidade de estar à frente do público”, “uma apresentação alegre e comovente”, “uma experiência interessante e bonita”.

Continuidade do projeto

Quando questionados sobre se gostariam ou não que o projeto continuasse a ser implementado, todos responderam que sim. E como razão para tal, justificaram as suas respostas da seguinte forma: três dizendo que para eles “aprenderem mais”, dois por ser “uma mais-valia para o crescimento”, outros dois porque lhes “faz bem” e ainda uma utilização de cada uma das seguintes expressões: “gostaria de ver a minha filha a tocar e a desfilhar no palco”, “para que tenha contacto com o mundo musical”, “é uma mais-valia para a aprendizagem”, “é um incentivo à participação cultural”, “para a criança enriquecer com as aprendizagens feitas”, “porque os professores deste projeto têm muito talento

para ensinar os alunos”, “a criança gosta muito”, “muito importante para o desenvolvimento cognitivo e educativo”.

Mais uma vez verificámos apenas aspetos positivos e foi com satisfação que constatámos tantas respostas variadas com menções a diferentes aspetos que também nós valorizamos, como uma mais-valia para o crescimento, um incentivo à participação cultural e uma mais-valia para a aprendizagem. Destacando ainda a valorização do projeto implementado como sendo indutor de enriquecer as crianças com as aprendizagens feitas, e ser muito importante para o desenvolvimento cognitivo e educativo.

Verbalizações das crianças

Em relação às questões de resposta aberta, os encarregados de educação mencionaram algumas das menções feitas pelos seus educandos, em relação à sua participação no projeto. Utilizaram expressões como: quatro deles “gostou muito”, três deles “gostou de tocar”, dois mencionaram “gostou de cantar” e outros dois “teve interesse/ motivação”. Observámos ainda respostas únicas de “ter sido divertido”, de “gostar dos professores”, de “praticar as canções em casa” e de ter mencionado que “podia aprender a tocar em vários instrumentos musicais”.

Os dados recolhidos através dos questionários de satisfação e opinião – encarregados de educação são apresentados no Anexo IIb.

Observando o conjunto das respostas do questionário de satisfação e opinião aplicado aos encarregados de educação, podemos constatar que cerca de 72% dos questionários foi respondido pela mãe, enquanto encarregada de educação, e que cerca de 81% dos inquiridos assistiu a pelo menos uma apresentação pública da “Orquestra Orff” sobre a qual dizem ter gostado, ter sido uma experiência muito boa, que as crianças estavam felizes e transmitiram alegria no que fizeram. Quando questionados sobre se gostariam ou não que o projeto continuasse a ser implementado, todos responderam que sim.

Ficámos satisfeitos com os resultados que apenas nos apresentaram aspetos positivos e valorização do projeto. Tanto os encarregados de educação como as crianças, manifestaram-se satisfeitos e agradados com as atividades implementadas e mencionaram o desejo da continuidade do projeto. Alguns pais, que têm filhos de outros

anos do ensino básico, mencionaram ainda que era pena os outros anos não poderem também participar.

Este feedback de vontade que o projeto continue a ser implementado, leva-nos a voltar a uma fase de planificação no sentido de procurar de que forma se pode ainda melhorar a nossa intervenção para voltarmos depois a nova fase de ação.

Ainda, e lembrando alguns aspetos da revisão da literatura, sentimo-nos motivados e entusiasmados para seguir em frente com a implementação da “Orquestra Orff”. Lembramos que Trindade (2012, pp. 22-23) menciona que os projetos de intervenção e animação nas escolas contribuem para “aumentar a diversidade de serviços proporcionando mais ofertas educativas que complementam a falta de disponibilidade dos pais e valorizam as atividades dos seus educandos”. Sendo que, Jardim (2002, p. 24) realça que se os envolvidos participantes, mas também encarregados de educação e professores, estiverem motivados para realizar as atividades, estas serão acolhidas com a devida seriedade.

Esteireiro (2014, p. 101) constata que os agentes das áreas artísticas devem “saber criar as condições para articular cada vez mais a escola com as instituições culturais da comunidade envolvente”, e um estudo realizado por Milhano (2020, pp. 2-4) apresenta resultados que levam a autora a sugerir que as oportunidades proporcionadas pelos contextos socioculturais, como o incentivo parental e seus recursos, as oportunidades familiares e locais de participação, e o envolvimento musical, terão tido influências particulares nas escolhas de vida e profissionais dos músicos que participaram no estudo.

4.4 Questionário de satisfação e opinião aos professores titulares de turma e auxiliares de ação educativa.

Obtivemos duas repostas ao questionário de satisfação e opinião aplicado às professoras titulares de turma e respetivas auxiliares de ação educativa. Uma de uma das professoras e outra de uma das auxiliares de ação educativa. Ambas assistiram a ensaios e apresentação pública do grupo, e ambas consideraram que o projeto deveria continuar.

Em relação à questão sobre se as crianças teriam verbalizado alguma coisa em relação ao projeto, apenas registámos “as crianças cantavam as canções no recreio”. No que diz respeito à sua opinião sobre os ensaios, mencionaram que “eram muito bons”, “corriam bem”, “crianças satisfeitas”, “crianças animadas” e “crianças felizes”. Também, em relação às apresentações públicas, mencionaram “foi uma experiência ótima”, “Muito interessante” e “muito boa”. E, finalmente, quando questionadas sobre a razão pela qual gostariam que o projeto continuasse, ambas mencionaram que sim, apresentando como razão aspetos como o facto de ser “uma mais-valia para o desenvolvimento dos alunos”, o facto das “crianças contavam os dias para o ensaio seguinte” e ainda que, na situação de não haver um dos ensaios “as crianças ficavam tristes e mais agitadas”.

Apesar de poucos dados recolhidos, podemos verificar que todas as menções são de carácter positivo, de boa receção do projeto e vontade de continuação do mesmo.

Observando o conjunto das respostas do questionário de satisfação e opinião aplicado às professoras titulares de turma e auxiliares de ação educativa, infelizmente apenas conseguimos respostas por parte de metade do que esperávamos. Valorizámos estas opiniões por serem das pessoas mais presentes em meio escolar e com uma relação mais próxima das crianças naquele contexto. Ambas as respostas mencionam ter assistido a ensaios e apresentação pública do grupo, e consideraram que o projeto deveria continuar. Mais uma vez reforçando a nossa perceção de ter sido um projeto interessante, motivador e enriquecedor que gostariam de ver continuar.

Os dados recolhidos através dos questionários de satisfação e opinião – Professoras e auxiliares são apresentados no Anexo IIa.

4.5 Questionário a aplicar a todos os professores titulares de turma das escolas EB1 do agrupamento Rainha Santa Isabel – Leiria.

O questionário aplicado aos professores titulares de turma é apresentado no Anexo III.

Link para as respostas obtidas:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfTO1kPxKDiU_QDWUqMWJvegdFT6Xyugp3z6OxslLaKs-tVIA/viewform?usp=sf_link

Caracterização

Na categoria de caracterização, em relação à identificação da escola básica onde lecionam, podemos verificar que obtivemos: uma resposta da Carreira, duas de Carvide, uma da Moita da Roda, três de Monte Real, uma de Monte Redondo, duas da Lameira, três da Ortigosa e do Outeiro da Fonte, duas da Serra do Porto de Urso, uma do Souto da Carpalhosa e uma do Vale da Pedra. Obtivemos respostas de 11 das 13 escolas do 1.º CEB do agrupamento Rainha Santa Isabel, apesar de apenas termos tido respostas de 20 dos 38 professores titulares de turma convidados a preencher o formulário, enviado por mail pela direção do agrupamento.

Ano de escolaridade que leciona

Em relação ao ano de escolaridade que lecionam, observámos que três estão com uma turma de 1.º ano, outros três com 2.º ano, dois com uma turma mista de 1.º e 2.º anos, dois com turmas mistas de 1.º e 3.º anos, uma turma com 1.º, 2.º e 3.º anos de escolaridade, um com 2.º e 3.º ano, outro com 2.º, 3.º e 4.º anos, um com apenas o 3.º ano e seis com turmas de 3.º e 4.º anos. Verificámos assim que 12 das 20 turmas são mistas (60%).

Idade

Em relação à idade, temos uma professora abaixo dos 40, sete entre os 40 e os 50 anos, oito entre os 50 e os 60 anos e três entre os 60 e os 66 anos de idade.

Habilitações literárias

Em relação às habilitações literárias e ano de finalização descartámos a informação do ano, pois nem todos responderam e também por não considerarmos fundamental neste processo de análise. Doze dos inquiridos mencionaram ter licenciatura, um diz ter licenciatura e uma pós-graduação, cinco dizem ter feito mestrado e uma professora tem doutoramento.

Anos de serviço

Observando os anos de serviço podemos constatar que temos quatro com entre 10 e 20 anos de serviço, oito com entre 21 e 30 anos de serviço, seis com entre 31 e 40 anos de serviço e ainda duas com entre 41 e 44 anos de serviço.

Experiência em Educação Musical e sua utilização

Na categoria de Experiência em Educação Musical, em relação a terem formação na área da música, verificámos que 75% disse que não, e apenas 25% responderam que sim, sendo que, destas cinco pessoas, quatro referem ter tido apenas a formação inicial do curso de professores do 1.º CEB, e uma diz ter tido aulas de viola e teoria musical.

Procurando saber se trabalham algum conceito de educação musical na turma que lecionam, percebemos que 15% não responderam, mas 50% diz que não e apenas 35%, correspondentes a 7 indivíduos, dizem trabalhar aspetos como: “ritmo, acuidade e memória auditiva, percussão, expressão vocal, conhecimento de alguns instrumentos musicais, criação e experimentação de ritmos”, “ritmo, voz, corpo, desenvolvimento auditivo”, “timbre, duração, intensidade e ritmo”, “ritmo, melodia, pulsação e harmonia”, “ritmos e entoações de canções”, “melodia, harmonia e ritmo”, “batimentos corporais” e “ritmos e canções”.

Importância da expressão musical

Em relação à sua opinião sobre se a expressão musical tem alguma vantagem para as crianças do 3.º e 4.º anos de escolaridade, todas as respostas foram positivas e quatro das respostas apenas mencionam que sim. Nas respostas desenvolvidas aparecem onze vezes a indicação dos benefícios a nível da memória, atenção e concentração; seis vezes a referência à promoção da criatividade, a uma influência positiva a nível do desenvolvimento social e comunicação; cinco referências a uma influência positiva a nível emocional, três referências ao desenvolvimento cognitivo e da coordenação e duas menções às questões da matemática e sentido estético. Surgiram ainda algumas referências únicas a aspetos como o benefício do trabalho em equipa, o conhecer e explorar o próprio corpo, o trazer bem-estar e relaxamento, a contribuição na construção da identidade cultural, e o desenvolvimento da discriminação auditiva.

Os dados recolhidos vão ao encontro das afirmações de Santos (2021, p. 58) quando diz que as “atividades musicais em grupo têm benefícios na aprendizagem”, que motivam os alunos e que resultam num maior desenvolvimento de competências pessoais. Também, Carvalho e Valente (2019, citados por Carvalho, 2021, p. 45) mencionam que o caráter integrador e interativo da música apresenta uma forte relação com o desenvolvimento da coordenação, a capacidade de memorização e a capacidade de concentração.

Os resultados também nos remetem a Laal e Ghodsi (2012 pp. 488-489) quando defendem que a aprendizagem colaborativa torna os envolvidos mais empáticos com os outros, desenvolvendo as suas competências psicológicas e sociais. Cortesão e Menezes (2023, p. 1), desenvolveram um estudo no qual acompanharam crianças do 1.º CEB sujeitas a práticas artísticas, através da utilização da música. Os resultados obtidos mostraram que os envolvidos reconheceram efeitos positivos nas competências pessoais e sociais das crianças participantes. Ainda, o estudo de Dakon e Cloete (2018), citados por Cortesão e Menezes (2023, p. 4), realça que as apresentações ao público permitem desenvolver uma sensação de realização, orgulho, autoconfiança e respeito por si próprio.

Observando os nossos dados verificámos que obtivemos respostas de 11 das 13 escolas do 1.º CEB do agrupamento, e de 20 dos 38 professores de serviço. Em conversa informal com três deles verificámos que existe uma ideia generalizada de que eles recebem com alguma frequência este tipo de formulários, ou semelhantes, e tendem a desvalorizar a sua importância. Das professoras inquiridas, apenas uma tinha idade abaixo dos 40 anos, e três entre os 60 e os 66 anos de idade, doze delas apenas com licenciatura, e com um mínimo de entre 10 e 20 anos de serviço. Foi interessante verificar que, apesar de a educação musical fazer parte do currículo de formação dos professores, 75% deles menciona não ter tido formação nesta área, e dos restantes, 20% referem ter tido apenas a formação inicial do curso de professores do 1.º CEB. Apenas 35% dos inquiridos afirmou trabalhar alguns conceitos de formação musical com os seus alunos e 50% disse que não. Bernal (2014, pp. 19-20), refere que a educação musical tem efeitos positivos em aspetos como a organização, o respeito pelo outro, a estimulação do pensamento, a capacidade de memória, a facilitação do desenvolvimento da linguagem, entre outros. Lembra, também, que a expressão artística influencia as diversas formas de comunicar, assimilar

e entender, contribuindo para a criação da identidade pessoal, social, e compreensão e aceitação dos outros e das suas culturas. O Decreto-Lei no 6/ 2001 menciona que a educação musical contribui para o desenvolvimento dos princípios e valores do currículo e das competências gerais, promovendo o desenvolvimento integral do indivíduo ao permitir a afirmação da singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, sendo facilitador da comunicação entre culturas diferentes, promovendo a aproximação entre as pessoas e os povos. Os nossos resultados mostram que muitas das crianças não estão a ter acesso a atividades musicais na escola, durante o primeiro ciclo, e remete-nos para a urgência da continuação de implementar este, e talvez outros projetos, de forma a dar uma oportunidade a estas crianças.

Em relação às turmas, pudemos observar que 60% delas são turmas mistas, com mais do que um ano de escolaridade, o que dificulta um pouco a implementação do nosso projeto, sobretudo em turmas com anos escolares não consecutivos, sendo um pequeno obstáculo que na maioria das vezes se resolve sem problema.

No aspeto, que para nós era o mais importante, em relação à opinião dos docentes sobre a importância das atividades de música nas crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade, todas as respostas foram positivas. Isto é para nós muito importante, uma vez que apenas com o apoio e colaboração dos docentes, poderemos levar para a frente o projeto “Orquestra Orff”.

Os dados recolhidos através de questionário podem ser visualizados no Anexo IV.

4.6 Questionário a aplicar aos professores titulares das turmas que participaram no projeto.

Apresentamos de seguida as respostas obtidas por meio das questões de resposta aberta, as quais nos permitiram verificar que, as professoras titulares questionadas, consideraram o projeto “Orquestra Orff” interessante, com qualidade e bem dinamizado. Que teve como consequência a oportunidade de os alunos aprenderem conceitos musicais, trabalharem a sua atenção, motivação e espírito de ajuda, desenvolverem

diversos aspetos emocionais (autoestima e autoconfiança), relacionais (sentido de pertença e respeito pelo par) e artísticos (ritmo e capacitação musical).

Nenhuma das inquiridas considerou ter havido qualquer impacto negativo pelo facto de ter sido dinamizado em horário letivo. Numa das escolas houve um ajuste dos horários para facilitar a dinâmica dos ensaios, mas pelo facto de ter começado apenas no terceiro período e já estarem as atividades organizadas e planeadas, um terceiro período que, por si, já inclui atividades extras como a festa de final de ano e a dos finalistas, que envolvem toda a comunidade escolar. Ainda, houve uma das professoras que considerou positiva a quebra no trabalho habitual, com aumento da concentração e foco.

Numa última questão para recebermos sugestões e considerações pessoais, as professoras mencionam o lado positivo, a vontade de que o projeto continue, o possível alargamento aos 1.º e 2.º anos de escolaridade e, há ainda a menção do benefício de um professor especializado para trabalhar a educação musical no primeiro ciclo.

4.7 Monitorização semanal.

A monitorização semanal foi feita através de um brevíssimo momento realizado no final de cada sessão, de resposta a um conjunto de quatro questões de resposta aberta, apresentadas em papel. Estas respostas foram transcritas para a tabela que se segue de forma a podermos observar e analisar a informação recolhida.

A informação foi recolhida nas duas escolas acompanhadas, sendo que na EB1 da Serra do Porto de Urso tivemos um grupo de 14 crianças, e na EB1 de Carvide um grupo de 8, perfazendo um total de 22 alunos.

Orquestra Orff Nome _____ Data ____/____/____

O que fiz hoje: _____

O que aprendi: _____

O que mais gostei: _____

O que gostava de fazer mais: _____

Figura 28 – Exemplo do documento entregue a cada criança no final de cada ensaio, (produção própria, 2024).

Da análise dos dados recolhidos decidimos utilizar todos os dados, considerando como inválidos os que eram completamente fora de contexto, e faltas aqueles que não tiveram resposta devido a ausência do aluno no respetivo ensaio.

Com a aplicação desta monitorização verificámos que as respostas se tornavam repetitivas com a sua elaboração todos os ensaios, no entanto, e apesar de repetitiva, a informação permite dar consistência aos resultados e mostrar a densidade do projeto.

As questões da monitorização semanal foram sempre iguais dentro e entre turmas, pelo que os dados recolhidos foram analisados como um todo das 22 crianças que serão o nosso valor de 100%.

O que fizeram no ensaio

Podemos observar que, na primeira resposta, 87,9% dos inquiridos mencionaram ter tocado um instrumento no ensaio, sendo o que registaram por escrito, valorizando o tocar sobre os restantes aspetos do ensaio, como a apresentação de algumas características dos instrumentos em si, das músicas escolhidas, estudo dos ritmos e dinâmicas. Seguindo-se algumas menções a ter cantado (1,6%), imitado sons e brincado com os amigos (0,8%).

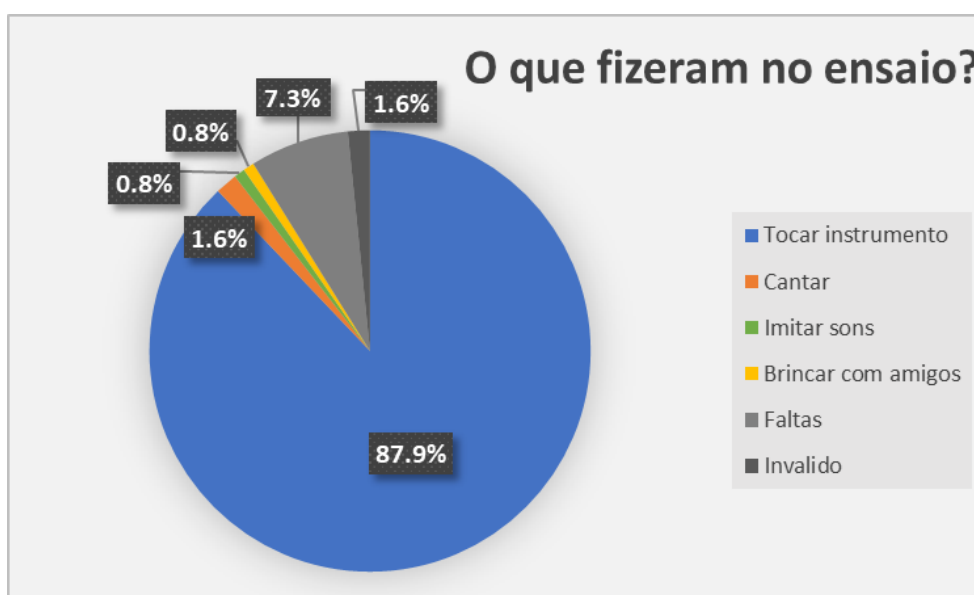


Figura 29 – Atividades realizadas pelos alunos no ensaio (produção própria, 2024).

O que aprenderam

Em seguida era sugerido que anotassem o que tinham aprendido naquele ensaio, questão à qual 35,6% mencionam notas novas, 29,8% responderam tocar, seguindo-se um grupo de 19,2% que disse ter aprendido uma música, e 1,9% afirmaram ter aprendido o batimento da música e questões rítmicas. De notar que alguns alunos já tiveram aulas com o mesmo professor responsável, e demonstraram claramente a utilização de uma linguagem mais técnica e variada em relação aos diversos aspetos trabalhados nos ensaios.

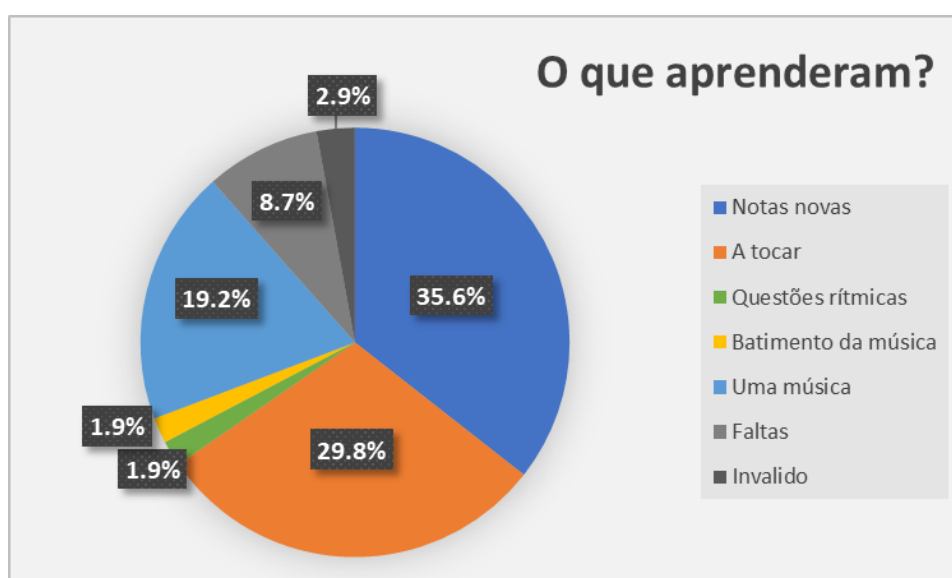


Figura 30 – Ideias dos alunos sobre a sua aprendizagem (produção própria, 2024).

O que mais gostaram

Na terceira questão procurámos perceber o que tinham gostado mais de fazer em cada um dos ensaios, e observámos que 70,2% dos alunos mencionaram ter tocado instrumentos. Seguindo-se apenas 4,8% a mencionarem aprender mais notas e 1% cantar. No nosso entender, estes 4,8% gostaram de aprender mais notas no instrumento o que significa também o tocar, apesar de mais especificamente mencionarem novos desafios implícitos. De facto, as crianças manifestaram sempre muita vontade de tocar e querer mais, mais tempo e mais músicas. Observamos ainda 3,8% dos participantes a afirmar que gostaram de tudo, e 2,9% de ouvir música.

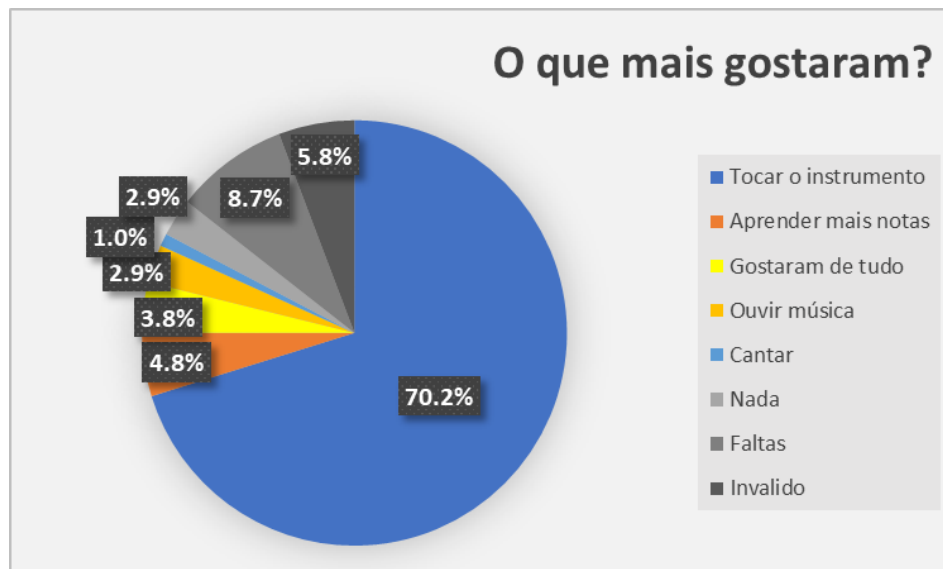


Figura 31– O que mais gostaram de fazer nos ensaios (produção própria, 2024).

Com um resultado observado de 70,2% dos alunos mencionarem ter tocado instrumentos como o que mais gostaram, é importante mostrar que instrumentos mencionaram ter tocado. Tornando-se claro que alguns mencionaram corretamente, em relação ao que tocaram no ensaio, mas outros apresentaram novos instrumentos que gostariam de tocar para além dos do ensaio presente. Podemos assim dividir a nossa observação em dois aspetos: em relação aos instrumentos realmente trabalhados nos ensaios, e os instrumentos falados ou apresentados numa situação específica de exploração de novos instrumentos. Verificámos que, dos instrumentos trabalhados, 13,8% falaram na flauta, 10% no xilofone, 5% na melódica e 2,5% no jogo de sinos. Por outro lado, temos 26,3% das crianças a falar na guitarra, 11,3% no piano, 8,8% na bateria, 3,8% na fluta de Pan, e ainda 1,3% no violino, instrumentos estes falados e outros experimentados por eles numa aula de exploração de instrumentos. Importa ainda referir que 10% mencionou o tocar um instrumento novo e 7,5% apenas tocar. Mais uma vez se nota a importância que tem para eles o tocar e a vontade de conhecer mais. Alguns falaram de instrumentos que conhecem de outros lugares, outros pediram e tiveram a oportunidade depois de experimentar instrumentos não pertencentes ao instrumental Orff utilizado nos ensaios, mas que lhes suscita e promove interesse. Com resultados semelhantes, Milhano (2012, p. 6596), verificou que 91% da sua amostra menciona que gostaria de aprender a tocar um instrumento musical.

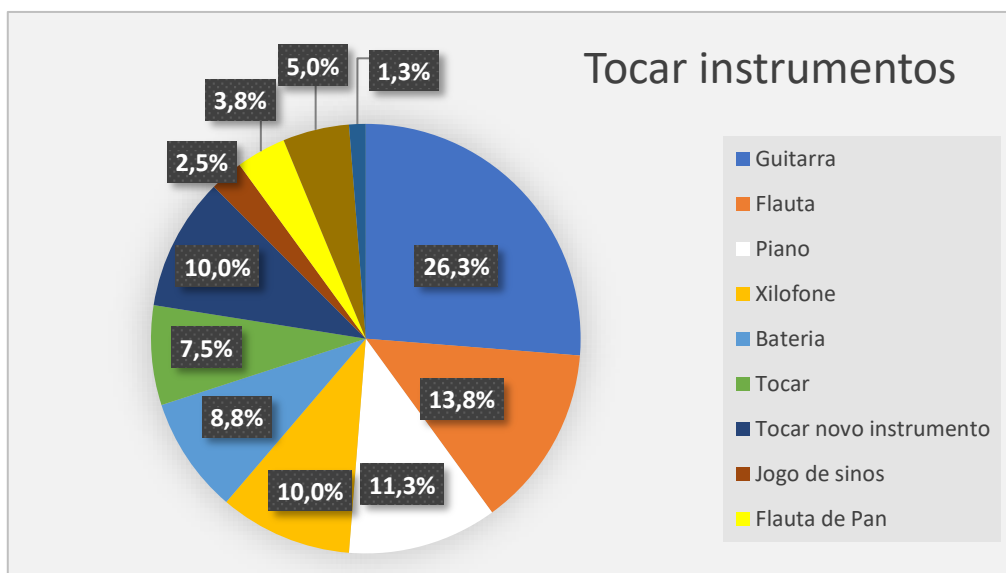


Figura 32 – Instrumentos que os participantes dizem ter tocado (produção própria, 2024).

Que mais eles gostariam de poder aprender

Por fim, numa quarta pergunta, o intuito foi procurar saber que mais eles gostariam de poder aprender, de forma a orientar também os ensaios posteriores. Surgiram respostas interessantes como 3,8% de menções ao jogar futebol, e 1% verbalizarem teatro, pintar desenhos, ouvir música e aprender mais formação musical. Voltámos a ter uma percentagem de 76,9% a mencionar o tocar instrumentos e, curiosamente, 2,9% afirmaram que não gostariam de fazer mais nada.

É importante manter em mente que são crianças a responder, por vezes com algumas dificuldades ainda, e algumas delas sem grande dedicação à escolha de resposta. Voltámos a constatar que querem muito tocar, apesar de haver alguns mais interessados noutras áreas que não na música.

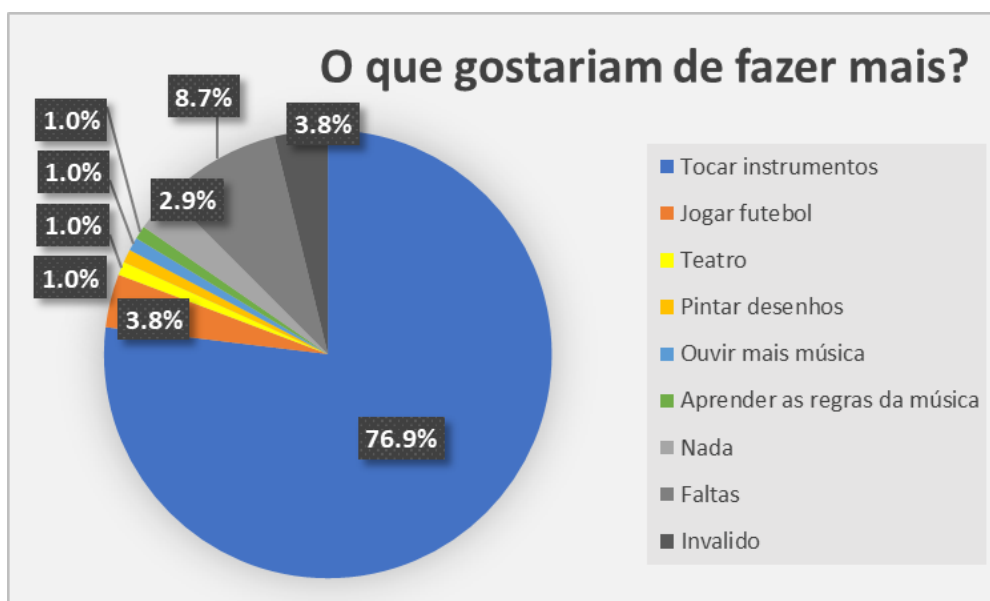


Figura 33 – Atividades que os participantes gostariam de fazer (produção própria, 2024).

Esta monitorização semanal permitiu-nos perceber que cerca de 88% dos inquiridos optou por mencionar ter tocado um instrumento no ensaio, em vez de referir outras atividades realizadas como o cantar e o trabalho rítmico. Cerca de 70% dos alunos mencionaram ter tocado instrumentos como o que tinham gostado mais de fazer em cada um dos ensaios, e quando questionados sobre o que mais gostariam de poder aprender, de forma a percebermos e podermos orientar os ensaios posteriores, voltámos a ter uma percentagem de cerca de 77% a mencionar o tocar instrumentos. Constatámos assim, e em mais do que uma questão, que a maioria das crianças quer tocar instrumentos e aprender mais, o que não surgiria se não gostassem da sua participação neste projeto, se não estivessem motivados e com o desejo de continuar a ter a oportunidade de fazer esse trabalho.

Estas respostas permitiram-nos repensar o desenvolvimento dos ensaios e procurar ir ainda mais ao encontro daquilo que mais os motivava, sendo exatamente este um dos objetivos da investigação-ação.

Os resultados obtidos levaram-nos ao encontro dos resultados do estudo de Milhano (2012, p. 6596) que observou que cerca de 80% dos alunos da sua amostra mencionaram que a aprendizagem de música na escola era muito importante para eles, com destaque para a aprendizagem de um instrumento musical.

CONCLUSÕES

Milhano (2012, p. 6591) refere que as atividades de enriquecimento curricular de música podem conduzir a um desenvolvimento e aprendizagem musical, e, também, a uma influência positiva na sua autoavaliação do seu desenvolvimento musical, atitudes e crenças sobre a música. Que a maior parte das crianças começou e gostar mais da sua escola do 1.º CEB com a introdução destas atividades musicais e que, assim, é cada vez mais importante não negligenciar a importância de criar oportunidades para que as crianças participem de forma ativa em cada um dos potenciais e desejados contextos da educação musical. Destaca, especialmente, a escola do 1.º CEB, na qual a música deve estar disponível para todas as crianças, como parte da sua educação geral. Até porque o estudo referido teve resultados que indicaram que, para a maioria dos alunos, as atividades de enriquecimento curricular eram a única oportunidade que tinham de participar em atividades musicais no contexto escolar, o que realça a importância de essa experiência ser de qualidade (Milhano, 2012, p. 6595).

Este projeto da “Orquestra Orff” surgiu de uma ideia que nasceu exatamente por uma constatação semelhante dos factos. Antes de ter início o projeto enquanto “Orquestra Orff”, os investigadores tiveram oportunidades de trabalhar nas atividades extracurriculares de música e de observar o quanto os miúdos gostavam e queriam aprender mais. Logo surgiu a observação de que apenas alguns alunos ficavam nesse horário, sendo que outros iam para casa assim que terminava o horário letivo. As crianças com quem tivemos oportunidade de trabalhar ficavam sempre felizes quando chegávamos e com pena de acabar o tempo que tínhamos disponível. Observando o quanto podiam mais receber e a sua disponibilidade para tal, tivemos de pensar numa alternativa e de lutar por um projeto que conseguíssemos desenvolver em tempo letivo, criando assim a “Orquestra Orff”.

Para caracterizar o projeto de intervenção e animação realizado com as crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade do 1.º CEB das escolas da Serra do Porto de Urso, Carvide, Moita da Roda e Lameira, importa clarificar que a intervenção e animação artísticas podem ter um papel determinante no desenvolvimento de uma consciência de “coletivo” e do sentido de “comunidade”, através do estímulo de novas formas de comunicação e

da participação ativa dos indivíduos no seu próprio desenvolvimento social e cultural (Magueta et al., 2022, p. 131).

Procurando dar resposta ao nosso objetivo de compreender as ideias da comunidade educativa sobre a participação das crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade numa “Orquestra Orff”, sensibilizar a comunidade escolar para a importância da promoção do envolvimento das crianças do primeiro ciclo em atividades de música, e contribuir para uma formação de respeito e valorização artística através da dinamização de oportunidades de participação ativa das crianças em atividades musicais, dinamizámos e observámos a participação ativa das crianças numa orquestra concretizada em contexto escolar e em horário letivo, com ensaios semanais. Ao longo do projeto trabalharam obras pré adaptadas para instrumental Orff.

A nível sociocultural, temos de considerar que as crianças e jovens se envolvem naquilo que estiver ao seu alcance. Assim, as suas relações interpessoais, com a família, amigos, colegas, professores, entre outros, os diferentes contextos na sua vida, os valores, as crenças e a sua cultura, sem esquecer os seus recursos económicos; irão ter influência sobre o desenvolvimento musical de cada um (Milhano, 2023, p. 96).

Foi para nós importante procurar perceber a opinião das professoras titulares das turmas de 1.º CEB, do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel, sobre a possibilidade da implementação do projeto e sobre a importância do envolvimento destas crianças em atividades de música. Conhecer as ideias dos alunos sobre as aprendizagens desenvolvidas ao longo do projeto, o que fizeram, o que aprenderam, o que mais gostaram e o que mais gostariam de poder aprender. Conhecer as perceções das professoras titulares sobre o trabalho desenvolvido no projeto, e ainda perceber o grau de satisfação e a opinião dos alunos, encarregados de educação, professoras titulares e auxiliares de ação educativa, das turmas envolvidas no projeto.

A “Orquestra Orff” manifestou-se como uma forma de animação artística, sendo esta, e segundo Trindade (2012, p. 18) uma forma de comunicação que se pode expressar através de gestos, movimentos, expressão musical, entre outros, e que dinamiza um conjunto de ações que contribuem para a autonomia, estimulando a participação social, dinamizando atividades que promovem o saber fazer, e saber ser.

Os resultados destacaram que a maioria das crianças do estudo apenas tinha tido uma experiência anterior em atividades musicais, e que este se referia às atividades extracurriculares de música, que tinham tido no ano anterior com o mesmo professor. Este dado reforçou a importância do nosso trabalho na escola. De acordo com os resultados, todos os entrevistados gostaram de participar no projeto desenvolvido, e todos responderam que gostariam de continuar no mesmo, indo ao encontro das conclusões de Milhano (2012, p. 6596) que constatou, no seu estudo, que a maioria dos alunos inquiridos mencionaram desejar continuar a participar em aulas de música na escola. Os questionários de satisfação e opinião aos alunos reforçaram também esta ideia tendo revelado que todos responderam que gostariam de continuar no projeto, o que nos leva a acreditar no impacto positivo que este projeto teve, e pode continuar a ter, junto dos alunos do 1.º CEB. Em relação aos encarregados de educação inquiridos, cerca de 81% assistiu a pelo menos uma apresentação pública da “Orquestra Orff” e mencionaram ter gostado, ter sido uma experiência muito boa, que as crianças estavam felizes e transmitiram alegria no que fizeram, e todos responderam que gostariam que o projeto continuasse a ser implementado.

Em relação às professoras titulares, foi interessante verificar que, apesar de a educação musical fazer parte do currículo da sua formação, a maioria mencionou não ter tido formação na área da educação musical, e apenas cerca de 35% dos inquiridos afirmou trabalhar alguns conceitos de formação musical com os seus alunos. Estes resultados parecem sugerir que muitas das crianças não estão a ter acesso à educação musical na escola, durante o 1.º CEB, e remetem-nos para a urgência da continuação de implementação deste projeto.

Outro aspeto muito importante foi constatar que todos os docentes consideraram a música importante para as crianças dos 3.º e 4.º anos de escolaridade, uma vez que apenas com o seu apoio e colaboração poderemos levar para a frente o projeto “Orquestra Orff”. As professoras titulares das turmas que participaram diretamente no projeto consideraram o projeto “Orquestra Orff” interessante, com qualidade e bem dinamizado, que teve como consequência a oportunidade de os alunos aprenderem conceitos musicais, trabalharem a sua atenção, motivação e espírito de ajuda, desenvolverem diversos aspetos emocionais, relacionais e artístico. Mencionaram o lado positivo, a vontade de que o projeto continue, o possível alargamento aos 1.º e 2.º anos

de escolaridade, e há ainda a menção do benefício de um professor especializado para trabalhar a educação musical no primeiro ciclo. Não menos importante, nenhuma das inquiridas considerou ter havido qualquer impacto negativo pelo facto de ter sido dinamizado em horário letivo.

A monitorização semanal, realizada ao longo do processo de implementação do projeto, permitiu-nos perceber que a maioria dos alunos disse que o que mais gostou foi ter tocado um instrumento e que o que mais gostariam de poder aprender era tocar instrumentos. Ou seja, a maioria das crianças quer tocar instrumentos e aprender mais, o que não surgiria se não gostassem da sua participação neste projeto, se não estivessem motivados e com o desejo de continuar a ter a oportunidade de fazer esse trabalho.

Se, como afirma Dewey (1910), citado por (Sousa, 2003, p. 41) a educação é uma “renovação contínua que a criança faz à luz das experiências por que passa”, então todas as oportunidades e experiências que as crianças receberam neste projeto, contribuíram para a sua educação geral. E, ainda, segundo Santana (2007), terá contribuído para a aquisição das bases essenciais da aprendizagem da vida social, que o autor afirma advir do trabalho interativo em grupo. Também Santos (2021, p. 58) afirma que as atividades musicais em grupo têm benefícios na aprendizagem a nível da interajuda e envolvência dos alunos no processo da aprendizagem, ficando os alunos mais motivados para o estudo e resultando num maior desenvolvimento de competências pessoais, musicais e de performance.

Ao conseguirmos realizar os nossos ensaios em horário letivo e na escola, conseguimos contribuir para contrariar a existência de problemas como a diminuição da capacidade financeira das famílias, e as dificuldades no acesso a bens e serviços, apontados pelo diagnóstico Social do Concelho de Leiria (CML, 2022, pp. 1, 2, 11). Nesta linha, indo ao encontro das observações de (Milhano, 2012, p. 6591) em relação ao facto de que, especialmente na escola do 1.º CEB, estas atividades deveriam estar disponíveis para todas as crianças, como parte da sua educação geral.

O que constatámos na nossa vida profissional vai ao encontro do que Sousa (2021, p. 42) diz, ao referir que a acessibilidade à formação artística melhorou em Portugal, e que é ainda necessário um esforço no sentido de uma maior sensibilização das pessoas no sentido de entenderem e aceitarem que as artes devem fazer parte do processo educativo. Menciona ainda que seria ideal que a formação de iniciação musical fosse

universal em todas as escolas do ensino regular, pois, segundo palavras de Lapa (2015, citado por Sousa, 2021) “é fundamental para ensinar a pensar, a criar, a sentir, a gerir o tempo, a ter disciplina, a trabalhar em grupo” (Sousa, 2021, pp. 180, 183). Também nós constatámos, ao longo deste projeto, que as crianças começaram o processo com muitas dificuldades em estarem atentas e se ouvirem umas às outras, sempre muito competitivas. Mas, ao longo do trabalho realizado nos ensaios, demonstraram mais empatia, mais respeito pelo outro e interajuda. Desenvolvendo o seu trabalho em pequenos grupos esperavam uns pelos outros, ouviam-se de forma a esperar por um dos colegas quando necessário, faziam silêncio sem tanta demora e ficavam felizes quando o grupo conseguia atingir os seus objetivos.

Neves (1999) citado por Sousa (2021, pp. 183-184) defende que não se pode continuar a considerar que o ensino da música na educação pré-escolar e no 1.º CEB pode ser orientado por professores com pouca formação. Menciona que é importante deixar de se pensar que os professores do 1.º CEB têm de ser responsáveis por darem todas as disciplinas, entendendo que a música deve ser trabalhada com especialistas. Neste projeto partilhámos o mesmo sentimento de que os professores se sentem já demasiado cheios de trabalho e sem tempo para extras que consideram ter menos importância, como é o caso da educação musical. No entanto, percebemos também, nas nossas observações, que as professoras titulares, e também as auxiliares de ação educativa, se rendiam ao ver as crianças a trabalhar em conjunto, a respeitarem os colegas e criarem algo em grupo, fruto do seu esforço e dedicação. Também Cortesão e Menezes (2023, p. 13) mencionam que as crianças, através de uma experiência que consideram divertida e de que gostam muito, referem sentir que o projeto lhes permitiu um alargamento da sua cultura musical, por conhecerem novas músicas e aprenderam a gostar de músicas que não conheciam. Referem, ainda, que as professoras titulares conseguem reconhecer resultados nas crianças ao nível do seu desenvolvimento pessoal, com melhorias na sua capacidade de concentração, capacidade de trabalho, sucesso académico, responsabilidade e autoconfiança, e desenvolvimento de competências socio emocionais.

A metodologia da investigação-ação funcionou muito bem para acompanhar e melhorar o projeto e seria muito bom saber que outros seguissem algumas das nossas ideias no desenvolvimento de outros projetos.

Foi muito recompensador este projeto que implementámos, tanto para nós como para as crianças, famílias e professoras. Observando as crianças felizes, motivadas e a trabalhar em grupo, participando na sua comunidade, é difícil ficar indiferente, e o que tem surgido, estando o projeto a continuar os seus passos, é que mais crianças, encarregados de educação e professoras titulares nos solicitam para incluir mais turmas. Foi discutida, em reunião com a direção do agrupamento de escolas Rainha Santa Isabel, a possibilidade de incluir não mais escolas, mas as turmas de 1.º e 2.º anos de escolaridade porque havia diretamente esse pedido, mas concluímos que considerávamos melhor chegar a crianças mais longe e com poucas oportunidades, uma vez que se mantendo o projeto, os alunos dos primeiros dois anos letivos do ensino básico, teriam essa oportunidade ao chegar ao 3.º ano, prolongando-se no quarto. Neste sentido, em outubro de 2024 foi feita nova candidatura ao programa PRO Leira, que se encontra de momento em análise, e na qual se procura alargar o projeto às crianças dos terceiros e quarto anos de escolaridade das escolas EB1 do Vale da Pedra e EB1 do Coimbrão. Neste contexto, sentimos a dificuldade apresentada por Esteiro (2014, p. 102), que menciona que se torna difícil manter projetos que funcionam, e que parece que se está constantemente a começar do zero naquilo que se luta para implementar. Mantém-se presente a noção de que o apoio da câmara pode terminar e terá de ser repensada a continuidade do projeto.

Este projeto permitiu-nos assim valorizar e compreender as potencialidades interventivas das artes na educação e a utilização de uma metodologia de intervenção e animação adequada a determinado contexto e objetivos. Deu-nos a oportunidade de intervir em grupos, capacitando os alunos com conhecimentos e competências novas através da projeção de uma intervenção artística enquanto estratégia educativa. Muito importante, também, foi o facto de nos permitir debater e refletir sobre a intervenção realizada tendo em conta os novos desafios da contemporaneidade.



Figura 34 – Logotipo da “Orquestra Orff” (imagem de autor).

BIBLIOGRAFIA

Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.

Alves, M. G. & Varela, T. (2012). Construir a relação escola-comunidade educativa: uma abordagem exploratória no concelho de Almada. *Revista Portuguesa de Educação*, 25(2), 31-61. <http://doi.org/10.21814/rpe.3001>.

Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ªed.). Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>.

Antunes, C. P. (2010). Projetos de Intervenção Artística. Repositório da universidade do Minho. *Diálogos com a Arte: Revista de Arte, Cultura e Educação*, 1, pp. 51-61. <https://hdl.handle.net/1822/17098>

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo* (L.A. Reto e A. Pinheiro, Trads.). Edições 70.

Batista et al. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: Inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista? In P. Sá, A. Costa, & A. Moreira (Orgs.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados*, 2, pp. 13-36. UA Editora, Universidade de Aveiro.

Bernal, C. (2014). *Experiência de Expressão e Educação Musical no Ensino Básico* [Relatório de estágio supervisionado para a obtenção do grau de Mestre, Escola Superior de Educação, Politécnico de Coimbra]. Repositório Comum. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12983/1/CARLA_BERNAL.pdf

CML- Câmara Municipal de Leiria (s.d.-a). *Plano Estratégico Municipal da Cultura para o Concelho de Leiria*.

<https://www.cm-leiria.pt/areas-de-atividade/cultura/plano-estrategico-municipal-da-cultura-para-o-concelho-de-leiria>

CML- Câmara Municipal de Leiria. (s.d.-b). *Rede Social*. <https://www.cm-leiria.pt/areas-de-atividade/desenvolvimento-social-e-saude/rede-social>

CML – Câmara Municipal de Leiria, Núcleo Executivo da Rede Social de Leiria e Parceiros do conselho Local de ação Social de Leiria. (2022). *Diagnóstico Social do concelho de Leiria 2022* – 2025. https://www.cm-leiria.pt/cmleiria/uploads/writer_file/document/7792/cml22_cml_diagnosticosocial_livro.pdf

Carry, D. (2012). Kodály and Orff: A comparison of two approaches in early music Education. *Journal of Social Sciences*, 8(15), 108-194. https://www.academia.edu/8092610/Kod%C3%A1ly_and_Orff_A_Comparison_of_Two_Approaches_in_Early_Music_Education

Carvalho, L. F. V. (2021). *Animação Musical e Desenvolvimento Comunitário – Um estudo de caso sobre o projeto Orquestra (In)quieta*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro]. Repositório institucional da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. <http://hdl.handle.net/10348/11159>

Casa do Povo de Monte Real. (2013a). *Historial*. <https://casa-povo-de-m-real.webnode.pt/sobre-nos/>

Casa do Povo de Monte Real. (2013b). *Escola de dança*. <https://casa-povo-de-m-real.webnode.pt/sobre-nos/>

Conservatório de Música Caranguejeira. (s.d. a). *Oferta formativa*. <https://www.institutojovensmusicos.pt/conservatorio-de-musica-caranguejeira/>

Conservatório de Música Caranguejeira. (s.d. b). *Oferta educativa artística especializada*. <https://www.institutojovensmusicos.pt/conservatorio-de-musica-caranguejeira/>

Cortesão, C. & Menezes, I (2023). Efeitos da Participação em Coros Comunitários Infantis nas Crianças. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 13(1). <http://seer.ufrgs.br/presenca>

Costa, F. (2010). *Da capo al coda Manualística de Educação Musical em Portugal (1967-2004) configurações, funções organização*. [Tese de doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/51228>

Coutinho, P. C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*. Instituto Superior Politécnico Gaya (ISPGaya). Centro de Investigação e Desenvolvimento. <https://hdl.handle.net/1822/10148>

Cunha, J., Carvalho S. & Maschat, V. (2015). *Abordagem Orff – Schulwerk: História, Filosofia e Princípios Pedagógicos* (1ª ed). UA editora, Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/30025>

Dentro da história (2022, agosto 9). A importância da educação cultural para as crianças. *Dentro da História*. <https://www.dentrodahistoria.com.br/blog/educacao/importancia-da-educacao-cultural/>

Dentro da história (2023, abril 12). A construção da identidade e autoestima por meio da educação cultural. *Dentro da História*. <https://www.dentrodahistoria.com.br/blog/educacao/importancia-da-educacao-cultural/>

Diocese Leiria Fátima. (2015, setembro, 22). *Escola de música da Paróquia de Monte Real*. <https://www.leiria-fatima.pt/escola-de-musica-da-paroquia-de-monte-real/>

Direção Geral da Educação. (s.d.c). 1.º ciclo do ensino básico orientações curriculares para as tecnologias da informação e comunicação. In *orientações curriculares - articulação com o perfil dos alunos*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ERTE/oc_1_tic_1.pdf

Direção Geral da Educação. (s.d.d). *Educação Musical*. <https://www.dge.mec.pt/educacao-musical>

Direção Geral da Educação. (2018). *Educação artística – música*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf

EACEA P9 Eurydice (Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura) (2009). *Educação artística e cultural nas escolas da Europa*. Editorial do Ministério da Educação.

<file:///C:/Users/joana/OneDrive/Ambiente%20de%20Trabalho/Projeto/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Art%C3%ADstica%20na%20Europa.pdf>

Esteireiro, P. (2014). Problemas Centrais da Educação Artística: Reflexões sobre a Atualidade e Desafios para o Futuro. *Revista Portuguesa de Educação Artística* (4), 95-105. <https://doi.org/10.34639/rpea.v4i1.49>

EUR-Lex - Access to European Union law (s.d.). *Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura*.

<https://eur-lex.europa.eu/PT/legal-content/summary/education-audiovisual-and-cultural-executive-agency.html>

Fernandes, S. P. B. (2022). *Arte: Participar para envolver ou envolver para participar?* [Projeto de Mestrado, Politécnico de Leiria]. Repositório institucional do Politécnico de Leiria. <https://doi.org/10.34639/rpea.v3i1.98>

Ferreira, S. R. & Vieira, M. H. (2013). Práticas Formais e Informais no Ensino da Música: Questionando a Dicotomia. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, (3), 85 - 95. <https://doi.org/10.34639/rpea.v3i1.98>

Figueiredo, I. (2015). *Desenvolvimento de Competências Musicais no 2 ciclo do Ensino Básico: Práticas pedagógicas*. [Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa]. Repositório Universidade Nova. <http://hdl.handle.net/10362/16255>.

Fonseca, A. & Santos, S. (2023). Aulas de instrumento em grupo - metodologia de preparação para a performance. *Investigação Qualitativa em Educação*, (17), 1-11. <https://doi.org/10.36367/ntqr.17.2023.e898>

Fonseca, K. H. O. (2012). Investigação-ação: uma metodologia para prática e reflexão docente. *Revista Onis Ciência*, 1, (2), pp. 16-31. <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>

Aidar, L. (2023). *Tipos de arte: as 11 manifestações artísticas existentes*. Cultura Genial. <https://www.culturagenial.com/tipos-de-arte/>.

Graça, A. & Carvalho, C. (2022). *Plano Estratégico Municipal da Cultura para o Concelho de Leiria. Volume 1 – Diagnóstico do Sistema Cultural e Criativo (SCC) de Leiria*. Município de Leiria. <https://www.cm-leiria.pt/areas-de-atividade/cultura/plano-estrategico-municipal-da-cultura-para-o-concelho-de-leiria>

Guerra, P. & Quintela, P. (2007, junho 11-12). *A Cultura como alavanca de inclusão e de participação social: uma nova geração de políticas públicas de proximidade*. [Conferência]. First International Conference of Young Urban Researchers CIES – Centre for Research and Studies in Sociology, Lisboa. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/53670/2/75021.pdf>.

Instituto Jovens Músicos. (s.d.). *Oferta formativa*. <https://www.institutojovensmusicos.pt/>

Instituto Politécnico de Leiria. (2024). *TeSP Música Digital*. <https://www.ipleiria.pt/curso/musica-digital/>

Instituto Politécnico de Leiria. (2024). *Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. <https://www.ipleiria.pt/curso/mestrado-em-educacao-pre-escolar-e-ensino-do-1-o-ciclo-do-ensino-basico/>

Instituto Politécnico de Leiria. (2024). *Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português, História e Geografia de Portugal no 2.º CEB*. <https://www.ipleiria.pt/curso/ensino-do-1-o-do-ciclo-do-ensino-basico-e-de-portugues-e-historia-e-geografia-de-portugal-no-2-o-ciclo-do-ensino-basico/>

Instituto Politécnico de Leiria. (2024). *Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º CEB*. <https://www.ipleiria.pt/curso/ensino-do-1o-ciclo-do-ensino-basico-da-matematica-e-das-ciencias-naturais-no-2o-ciclo-do-ensino-basico/>

Jardim, J. (2002) “*O Método da Animação-Manual para o Formador*”. Porto, Editora Ave.

Lã, F. M. B.; Milhano, S. (2023). Bases metodológicas de Educación Musical en Infantil. In F. M. B. Lã & M. Quero-Gervilla (Coords.), *Didáctica de la música y la expresión corporal en educación infantil* (pp. 49–89). NARCEA.

Laal, M., & Laal, M. (2012). Collaborative learning: What is it? *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (31), 491–495. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092>

Leonido, L. (2022, novembro 10). *A afirmação da transversalidade da música no ensino-aprendizagem*. [Webinário]. Federação Nacional da Educação. <https://fne.pt/pt/noticias/go/webinarios-webinario---a-afirmacao-da-transversalidade-da-musica-no-ensino-aprendizagem#>

Magueta, L., Sousa, J., Milhano, S. (2022). O papel da intervenção e animação artísticas no desenvolvimento individual e coletivo. In J. Sousa & C. Mangas, *Inclusão Sociocultural e Intervenção Comunitária*, (pp. 131–142).

<file:///C:/Users/joana/Downloads/content.pdf>

Mehr, S.A., Singh, M., Knox, D., Ketter, D.M., Pickens-Jones, D., Atwood, S., Lucas, C., Jacoby, N., Egner, A. A., Hopkins, E. J., Howard, R. M., Hartshorne, J. K., Jennings, M. V., Simson, J., Bainbridge, C. M., Pinker, S., O`Donnell, T. J., Krasnow, M. M., y Glowacki, L., (2019). Universality and diversity in human song. *Science (366)*, (6468). <https://www.science.org/doi/epdf/10.1126/science.aax0868>

Milhano, S. (2012a). Music teachers and their pupils: musical activities, self-perceptions, and attitudes to music. *EDULEARN12 International Association for Technology, Education and Development*, 1093 – 1100.

Milhano, S. (2012b). Primary Scholl children`s opportunities and motivations in music. Research in different contexts of music education. *EDULEARN12 International Association for Technology, Education and Development*, 6591 – 6600.

Milhano, S. (2020). Exploring formative routes, opportunities, and events in music education. *The Future of Education Conference Proceedings 2020*, Pixel, 4594 – 4619. <https://doi.org/10.26352/E6182384-9509>

Milhano, S. (2021a). In-service elementary classroom teachers training in the pedagogical use of technologies in music education. *Conference on Future of Education*, (1), pp. 34-46. <https://doi.org/10.17501/26307413.2021.4104>

Milhano, S. (2021b). Pensar a ação em investigação e intervenção musical – cruzamentos entre ação pedagógica, participação, prática artística e produção científica. In L. G. Magueta, J. Sousa, S. Milhano, & M. de S. P. Lopes (Eds.), *2.º Caderno de Intervenção Cultural e Educação Artística - Pensar a ação em investigação e intervenção artística* (pp. 26, 27). Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.

Milhano, S. (2022a, março 7-8). Music Learning and Teaching: building bridges between the worlds of local participatory music-making traditions, school and teacher training. *INTED2022 Conference Proceedings*, pp. 8747–8754.

Milhano, S. (2022b). Processos e estratégias de educação musical ao longo da vida: continuidades e descontinuidades. In S. Lopes, J. Sousa (coords.), *O lugar da educação ao longo da vida, das práticas e dos intervenientes num mundo em (trans)formação*, pp. 87–96, Almedina. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=pt-PT&user=ozO1F0AAAAAJ&sortby=pubdate&citation_for_view=ozO1F0AAAAAJ:M05iB0D1s5AC

Milhano, S. (2023). Entornos y supuestos del aprendizaje Musical. In F. M. B. Lã & M. Quero-Gervilla (Coords.) *Didáctica de la música y la expresión corporal en educación infantil*, pp. 93–116, NARCEA.

Milhano, S. (2024). A criação musical coletiva na formação inicial de professores: experiências colaborativas de construção da aprendizagem profissional. *Música Hodie*, (24). <https://doi.org/10.5216/mh.v24.79588>

Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico, competências essenciais*. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico> | Direção-Geral da Educação

Decreto-Lei n.º 176/2014 do *Ministério da Educação, Ciência e Inovação*. (2014). Diário da República: I série, n.º 240. <https://files.dre.pt/1s/2014/12/24000/0606406068.pdf>

Decreto-Lei n.º 55/2018 do *Ministério da Educação, Ciência e Inovação*. (2018). Diário da República, I série, N.º 129. Decreto-Lei n.º 55/2018 | DR

Mota, G. (2007). A Música no 1.º ciclo do Ensino Básico. *Revista de Educação Musical*, 128-129. <https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3304/1/Art%20APEM-Gra%3%a7aMota.pdf>

Mota, G. & Seabra, F. (2008). A construção da identidade musical entre o cultural e o social ou... da transformação do olhar. In G. Mota (Coord.), *Crescer nas Bandas Filarmónicas – um estudo sobre a construção da identidade musical de jovens portugueses* (pp. 171-176). Edições Afrontamento.

Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal – uma história plena de contradições. *Debates Unrio*, 13, pp. 41-50. <https://pt.scribd.com/document/387175773/Graca-Mota-Educacao-Musical-Em-Portugal-4609-23811-1-PB>

Município de Leiria. (2023, maio 20). *PRO Leiria*. <https://www.cm-leiria.pt/areas-de-atividade/desporto/juventude/pro-leiria>.

Musorbis. (2020). *Leiria e as suas filarmónicas*. <https://www.musorbis.com/leiria-e-as-suas-filarmonicas/>

Oliveira, M., Coelho, R., Matos, R. & Milhano, S. (2009, abril 24 e 25). *Atividades de Enriquecimento Curricular: Entre a boa iniciativa e o mau investimento*. VII Encontro de Inovação Educacional – III Encontro Internacional: Outra Educação é Possível, Angra do Heroísmo.

Orfeão de Leiria. (2021a). *Missão e visão*. <https://www.orfeadeleiria.com/>

Orfeão de Leiria. (2021b). *Plano de estudos*. <https://www.orfeadeleiria.com/>

Orfeão de Leiria. (2021c). *História - É o Conservatório da Região*. <https://www.orfeadeleiria.com/>

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (1989, novembro 15). *Recomendação sobre a salvaguarda da cultura tradicional e popular*. Conferência Geral da UNESCO - 25ª Reunião, França.

Parlamento Europeu. (2009, fevereiro 24). *Relatório sobre os estudos artísticos na União Europeia*. Europarl. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/A-6-2009-0093_PT.html

Pinheiro, Maria do Rosário & Gaspar Maria Filomena. (2020). *Desenhar Projetos de Intervenção Social*. [Powerpoint, Fundação Calouste Gulbenkian]. Desenhar-Projetos-I-S_PCA_Set-2020_Low_.pdf

Prodanov, C. C. & Freitas E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico* (2ª ed.). Universidade Feevale.

Recomendação n.º 1/2013 do Conselho Nacional de Educação. (2013). Diário da República: II série, n.º 19.

https://www.cnedu.pt/content/antigo/images/stories/2013/Recom_EducaoArtstica.pdf

Ribeira, A. J. (2022). O ensino da música em Portugal e a prova de aptidão artística.

Debates em Educação 14 (34), pp. 377-389.

<https://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/78278/1/O%20Ensino%20da%20M%c3%basica%20em%20Portugal%20e%20a%20Prova%20de%20Aptid%c3%a3o%20Art%c3%adstica.pdf>

Ribeiro, J. (2022, agosto 31). *O que é expressão artística*. umCOMO

<https://educação.umcomo.com.br/artigo/o-que-e-expressao-artistica-30353.html>

Rodrigues, A. L. (2021). Investigação-Ação e Análise de conteúdo: caso na formação de professores. *Revista Práxis Educacional* 17 (48), pp. 17-39.

<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/50676>

S.a. (2015, julho 13). O Método Orff – procedimentos. *Blog de WorldPress*.

<https://elmetodoorff.wordpress.com/>

S.a. (2015, julho 12). O Método Orff – princípios. *Blog de WorldPress*.

<https://elmetodoorff.wordpress.com/>

SAMP Sociedade Artística e Musical dos Pousos (s.d.). *O Ensino*. <https://samp.pt/escola-de-artes/ensino/>

Santos, S. (2021). *A utilização das aulas de grupo enquanto metodologia de preparação para a performance* [Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/35269>

Sarrouy, A. D. (2022). Atores da educação musical. Etnografia nos programas socioculturais El Sistema, Neojiba, Orquestra Geração. *Sociologia On Line*, (33), pp. 89-93. <https://doi.org/10.30553/sociologiaonline.2023.33.5>

Silva, A. (2022). *A Importância da Prática no Ensino da Educação Musical* [Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado, Faculdade de ciências sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa]. Universidade Nova de Lisboa. [file:///C:/Users/Joana%20Caetano/Downloads/A%20Import%C3%A2ncia%20da%20Pr%C3%A1tica%20no%20Ensino%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Musical_Relat%C3%B3rioMestrado_PES_Andr%C3%A9%20Silva%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Joana%20Caetano/Downloads/A%20Import%C3%A2ncia%20da%20Pr%C3%A1tica%20no%20Ensino%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Musical_Relat%C3%B3rioMestrado_PES_Andr%C3%A9%20Silva%20(1).pdf)

Sousa, B. A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação: 1.º volume Bases Psicopedagógicas*. Coleção Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.

Sousa, M. R. (2021). *Metodologias do ensino da música para crianças. Pedagogos, teorias, modelos e experiências. Investigação científica aplicada às didáticas da música*. (3ªed.). Lugar da palavra editora.

Telheiro, L. (2010). *O Ensino da Música no 2.º e 3.º ciclo do Ensino Básico* [Relatório da P.E.S. Mestrado, Faculdade de ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da Universidade Nova. <http://hdl.handle.net/10362/5461>

Thresher, J. (1964). The Contribution of Carl Orff to Elementary Music Education. *Music Educator Journal*, 50(3), 43-48. <https://doi.org/10.2307/3390084>

Trindade, B. M. M. C. (2012). *Animação em contexto escolar no 1.º ciclo*. [Dissertação de Mestrado, Politécnico de Castelo Branco]. Repositório institucional do Politécnico de Castelo Branco

https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1847/1/Bruno%20Trindade_%20Projeto%20Final.pdf

Xpressing Music – portal do conhecimento musical. (2013). *Entrevista a António Ângelo Vasconcelos*. <https://xmusic.pt/entrevista/1329-antonio-angelo-vasconcelos>

ANEXOS

Anexo I

Roteiro dos Questionários de satisfação e opinião aplicados aos alunos, encarregados e educação, professoras titulares de turma e auxiliares.

Questionário de Satisfação e Opinião

- Alunos-

No âmbito da implementação do projeto “Orquestra Orff” durante o terceiro período letivo do ano 2022/2023, compreendido entre abril e junho de 2023, vimos solicitar um conjunto de respostas em forma de questionário, com o intuito de perceber o impacto que teve junto das crianças, famílias e professores envolvidos.

Nome (facultativo): _____

Idade: _____ anos

Género Feminino _____ Masculino _____

Participou no projeto “Orquestra Orff”, implementado em ambiente escolar? Sim _____
Não _____

Procure identificar as palavras que possam demonstrar como se sentiu durante a participação nos ensaios?

Feliz _____ Indiferente _____

Realizado _____ Chateado _____

Motivado _____ Triste _____

Interessado _____ Desiludido _____

Participou nalguma apresentação pública, fora da escola? Sim _____ Não _____

Se **sim**, como descreve essa experiência?

Se houver oportunidade gostaria de continuar no projeto?

Sim ____ Não ____

Leiria, ____ de setembro de 2023

Obrigada pela colaboração.

Joana Caetano

Questionário de Satisfação e Opinião

- Encarregados de educação-

No âmbito da implementação do projeto “Orquestra Orff” durante o terceiro período letivo do ano 2022/2023, compreendido entre abril e junho de 2023, vimos solicitar um conjunto de respostas em forma de questionário, com o intuito de perceber o impacto que teve junto das crianças, famílias e professores envolvidos.

Grau de parentesco com o aluno que participou no projeto “Orquestra Off” implementado em ambiente escolar _____

A criança participante verbalizou alguma coisa em relação ao projeto? Consegue reescrever?

Teve a oportunidade de assistir a alguma apresentação pública? Sim ____ Não ____

Se **sim**, como descreve essa experiência?

Se houver oportunidade gostaria que o projeto continuasse?

Sim ____ Não ____

Se sim, porquê? _____

Leiria, ____ de setembro de 2023

Obrigada pela colaboração.

Joana Caetano

Questionário de Satisfação e Opinião

- Professoras e Auxiliares-

No âmbito da implementação do projeto “Orquestra Orff” durante o terceiro período letivo do ano 2022/2023, compreendido entre abril e junho de 2023, vimos solicitar um conjunto de respostas em forma de questionário, com o intuito de perceber o impacto que teve junto das crianças, famílias e professores envolvidos.

Relação com o aluno que participou no projeto “Orquestra Off” implementado em ambiente escolar: Professora ____ Auxiliar ____

A criança participante verbalizou alguma coisa em relação ao projeto? Consegue reescrever?

Teve a oportunidade de assistir a algum ensaio na escola? Sim ____ Não ____

Se **sim**, qual a sua opinião?

Teve a oportunidade de assistir a alguma apresentação pública? Sim ____ Não ____

Se **sim**, como descreve essa experiência?

Se houver oportunidade gostaria que o projeto continuasse?

Sim ____ Não ____

Se sim, porquê? _____

Leiria, ____ de setembro de 2023

Obrigada pela colaboração.

Joana Caetano

Anexo IIa

Apresentação dos dados recolhidos através dos questionários de satisfação e opinião – Professoras titulares e auxiliares

Categorias	Subcategorias	Códigos	Frequência de ocorrência	
			Absoluta	Percentual
Caracterização	Posição Hierárquica	Professora	1	50
		Auxiliar	1	50
Relação com o aluno	A criança participante verbalizou alguma coisa em relação ao projeto?		Resposta aberta- Tabela 4	
Opinião pessoal	Assistir a ensaios	Não	0	0
		Sim	2	100
		Se sim, qual a sua opinião?	Resposta aberta – Tabela 4	
	Assistir a apresentações	Não	0	0
		Sim	2	100
		Se sim, como descreve a experiência?	Resposta aberta- Tabela 4	
	Continuidade do projeto	Não	0	0
		Sim	2	100
		Gostaria que o projeto continuasse?	Resposta aberta – Tabela 4	

Tabela 3 – Apresentação dos resultados das respostas fechadas dos questionários de satisfação e opinião (Professoras titulares e auxiliares), por análise da frequência.

Questão	A criança participante verbalizou alguma coisa em relação ao projeto? Consegue reescrever?	
Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
Cantavam as canções no recreio	1	50
Sem resposta	1	50
Questão	Qual a sua opinião sobre o ensaio ao qual assistiu?	
Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
Muito bom	1	20
Correu bem	1	20
Crianças satisfeitas	1	20
Crianças animadas	1	20
Crianças felizes	1	20
Questão	Como foi assistir à apresentação do grupo?	
Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
Foi uma experiência ótima	1	33,33
Muito interessante	1	33,33
Muito bom	1	33,33
Questão	Porque gostaria que o projeto continuasse?	
Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
É uma mais-valia para o desenvolvimento dos alunos	1	33,33
As crianças contavam os dias para o ensaio seguinte	1	33,33
As crianças ficaram tristes e mais agitadas quando não houve ensaio	1	33,33

Tabela 4 – Apresentação dos resultados das respostas abertas dos questionários de satisfação e opinião (Professoras titulares e auxiliares), por análise da expressão e frequência.

Anexo IIb

Apresentação dos dados recolhidos através dos questionários de satisfação e opinião – alunos.

Categorias	Subcategorias	Códigos	Frequência de ocorrência	
			Absoluta	Percentual
Caracterização	Idade	7	2	16,67
		8	6	50
		9	1	8,33
		10	3	25
	Género	Feminino	4	33,33
		Masculino	8	66,67
Participação no projeto	Participante na “Orquestra Orff”	Sim	8	66,67
		Não	2	16,67
		Sem resposta	2	16,67
Como se sentiu durante a participação no projeto	Denotação positiva	Feliz	9	75
		Realizado	7	58,33
		Motivado	7	16,67
		Interessado	7	16,67
	Denotação negativa	Indiferente	0	0
		Chateado	0	0
		Triste	0	0

		Desiludido	0	0
Apresentação pública	Participou	Sim	10	83,33
		Não	2	16,67
		Se sim, como descreve a experiência?		Resposta aberta – Tabela 6
Continuidade do projeto	Gostaria de continuar?	Sim	12	100
		Não	0	0

Tabela 5– Apresentação dos resultados das respostas fechadas dos questionários de satisfação e opinião (alunos), por análise da frequência.

Questão	Participou nalguma apresentação pública, fora da escola? Se sim, como descreve essa experiência?		
	Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
	Fiquei envergonhada no início	1	8,33
	Gostei	1	8,33
	Interessante	2	16,67
	Divertido, engraçado	5	41,67
	Bom	2	16,67
	Emocionante	1	8,33
	Diferente	1	8,33
	Especial	1	8,33
	Senti-me muito realizado	1	8,33
	Maravilhosa	1	8,33
	Motivadora	1	8,33
	Bonita	1	8,33

Tabela 6 – Apresentação dos resultados das respostas abertas dos questionários de satisfação e opinião – alunos., por análise da expressão e frequência.

Anexo IIc

Apresentação dos dados recolhidos através dos questionários de satisfação e opinião – encarregados de educação.

Categorias	Subcategorias	Códigos	Frequência de ocorrência	
			Absoluta	Percentual
Caracterização	Grau de parentesco com o participante	Mãe	8	72,73
		Pai	2	18,18
		Ausência de resposta	1	9,09
Apresentação pública	Assistiu	Sim	9	81,82
		Não	2	18,18
Continuidade do projeto	Gostaria de continuasse?	Sim	11	100
		Não	0	0

Tabela 7 – Apresentação dos resultados das respostas fechadas dos questionários de satisfação e opinião (encarregados de educação), por análise da frequência.

Questão	A criança participante verbalizou alguma coisa em relação ao projeto? Consegue reescrever?		
	Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
	Gostou de tocar	3	27,27
	Gostou de cantar	2	18,18
	Gostou muito	4	36,36
	Teve interesse, motivação	2	18,18

Foi divertido	1	9,09
Gosta dos professores	1	9,09
Praticava as canções em casa	1	9,09
Disse que podia aprender a tocar em vários instrumentos musicais	1	9,09
Questão	Teve oportunidade de assistir a alguma apresentação pública? Se sim, descreva essa experiência.	
Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
Ficou envergonhada no início	1	9,09
Gostou	2	18,18
Criança nervosa	1	9,09
Crianças felizes	1	9,09
Transmitiram alegria no que fizeram	1	9,09
Adorei assistir à minha filha a tocar e a cantar	1	9,09
Foi uma experiência muito boa	2	18,18
Deu para transmitir aos alunos que podem fazer música com qualquer coisa	1	9,09
Concerto muito divertido	1	9,09
Desenvolver a capacidade de estar à frente do público	1	9,09
Apresentação alegre e comovente	1	9,09
Experiência interessante e bonita	1	9,09
Questão	Se houver oportunidade gostaria que o projeto continuasse? Se sim, porquê?	
Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
Gostaria de ver a minha filha a tocar e a desfilhar no palco	1	9,09
Para que tenha contacto com o mundo musical	1	9,09
Para aprender mais	3	27,27

É uma mais-valia para a aprendizagem	1	9,09
É uma mais-valia para o crescimento	2	18,18
É um incentivo à participação cultural	1	9,09
Para a criança enriquecer com as aprendizagens feitas	1	9,09
Porque os professores deste projeto têm muito talento para ensinar os alunos	1	9,09
A criança gosta muito	1	9,09
Faz-lhes bem	2	18,18
Muito importante para o desenvolvimento cognitivo e educativo	1	9,09

Tabela 8 – Apresentação dos resultados das respostas abertas dos questionários de satisfação e opinião (encarregados de educação), por análise da expressão e frequência.

Roteiro do questionário aplicado aos professores titulares de turma.

Expressão Musical no 1º Ciclo do Ensino Básico

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de um Projeto de Mestrado em Animação e Intervenção Artísticas, realizada no Instituto Politécnico de Leiria. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos.

O questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas. Por isso solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigado pela sua colaboração.

CARACTERIZAÇÃO

1. Professor/a de 1º ciclo da escola EB1 de

2. Este ano letivo de 2023/24 está a lecionar alunos de

Marcar tudo o que for aplicável.

- 1º ano do Ensino Básico
- 2º ano do Ensino Básico
- 3º ano do Ensino Básico
- 4º ano do Ensino Básico

3. Idade

4. Habilitações Literárias e ano de finalização

5. Anos de serviço

EXPERIÊNCIA EM EXPRESSÃO MUSICAL

6. Tem alguma formação na área da música?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

7. Se sim, qual?

8. Trabalha algum conceito de formação musical com as crianças da sua turma?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

9. Se sim, indique quais.

10. Será que a expressão musical tem alguma vantagem para as crianças do 3º e 4º anos de escolaridade? Procure elaborar.

11. Sabe o que é uma "Orquestra Orff"?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

12. Qual a sua opinião em relação à oportunidade das crianças de 3º e 4º anos de escolaridade participarem numa Orquestra Orff, com ensaios semanais na escola, em horário curricular, sem custos?

13. Algo mais que queira acrescentar...

Anexo IV

Apresentação dos dados recolhidos através do questionário aplicado aos professores titulares de turma.

Categorias	Subcategorias	Códigos	Frequência de ocorrência	
			Absoluta	Percentual
Caracterização	Identificação da escola onde leciona	Escola EB1 da Carreira	1	5
		Escola EB1 de Carvide	2	10
		Escola EB1 da Moita da Roda	1	5
		Escola EB1 de Monte Real	3	15
		Centro Escolar de Monte Redondo	1	5
		Escola EB1 da Lameira	2	10
		Escola EB1 da Ortigosa	3	15
		Escola EB1 do Outeiro da Fonte	3	15
		Escola EB1 da Serra do Porto de Urso	2	10
		Escola EB1 do Souto da Carpalhosa	1	5
		Escola EB1 do Vale da Pedra	1	5
		Centro Escolar do Coimbrão	0	0
		Centro Escolar da Bajouca	0	0

	Identificação do ano de escolaridade que leciona	1.º ano do ensino básico	3	15
		2.º ano do ensino básico	3	15
		1.º e 2.º ano do ensino básico	2	10
		1.º e 3.º ano do ensino básico	2	10
		1.º, 2.º e 3.º ano do ensino básico	1	5
		2.º e 3.º ano do ensino básico	1	5
		2.º, 3.º e 4.º ano do ensino básico	1	5
		3.º ano do ensino básico	1	5
		3.º e 4.º ano do ensino básico	6	30
		4.º ano do ensino básico	0	0
	Idade	Resposta aberta- Tabela 10		
	Habilitações Literárias e ano de finalização	Resposta aberta- Tabela 10		
	Anos de Serviço	Resposta aberta- Tabela 10		
	Formação na área da música	Não	15	75
		Sim	5	25
		Se sim, qual?	Resposta aberta- Tabela 10	
	Trabalha algum conceito de educação musical na turma que leciona?	Não	10	50
		Sim	7	35
		Resposta em branco	3	15

Experiência em Educação Musical		Se sim quais?	Resposta aberta- Tabela 10	
	Será que a expressão musical tem alguma vantagem para as crianças do 3.º e 4.º anos de escolaridade? Procure elaborar.	Resposta aberta- Tabela 10		
	Sabe o que é uma Orquestra Orff?	Sim	11	55
		Não	9	45
	Qual a sua opinião em relação à oportunidade das crianças de 3.º e 4.º anos de escolaridade participarem numa Orquestra Orff, com ensaios semanais na escola, em horário curricular, sem custos?	Resposta aberta- Tabela 10		
Algo mais que queira acrescentar...	Resposta aberta- Tabela 10			

Tabela 9 – Apresentação dos resultados das respostas fechadas do questionário aplicado aos professores titulares de turma, por análise da frequência.

Categorias	Subcategorias	Códigos	Expressão utilizada	Frequência absoluta
Caracterização	Idade	Resposta aberta	38	1
			41	1
			42	1
			43	1
			46	1
			47	1
			48	1
			49	1
			52	1
			53	2
			54	2

			55	2
			56	1
			62	1
			63	1
			65	1
			Sem resposta	1
	Habilitações Literárias e ano de finalização	Resposta aberta	Licenciatura	12
			Licenciatura e pós-graduação	1
			Mestrado	5
			Doutoramento	1
			Sem resposta	1
	Anos de Serviço	Resposta aberta	10	1
			13	1
			15	1
			19	1
			22	1
			23	2
			25	1
			26	1
			30	3
			32	2
			33	1
			35	1
			38	1
			40	1
	41	1		

			44	1
Experiência em Educação Musical	Formação na área da música	Se sim, qual?	Apenas a formação inicial do curso de professores do 1.º CEB	4
			Viola e teoria musical	1
	Trabalha algum conceito de educação musical na turma que leciona?	Se sim quais?	Ritmo, acuidade e memória auditiva, percussão, expressão vocal, conhecimento de alguns instrumentos musicais, criação e experimentação de ritmos.	1
			Ritmo; Voz; corpo; Desenvolvimento auditivo	1
			Timbre, duração, intensidade, ritmo	1
			Ritmo, melodia, pulsação, harmonia	1
			Ritmos, entoação de canções	1
			Melodia, harmonia e ritmo.	1
			Batimentos rítmicos	1
			Ritmos, canções	1
	Será que a expressão musical tem alguma vantagem para as crianças do 3.º e 4.º anos de escolaridade? Procure elaborar.	Resposta aberta		
	A expressão musical tem uma influência positiva ao nível cognitivo, emocional e social. Desenvolve habilidades motoras, coordenação e concentração. Estimula a criatividade e a expressividade emocional. A participação em atividades musicais em grupo promove a socialização, o trabalho em equipe e a comunicação. Pode ajudar a desenvolver a linguagem e capacidades matemáticas (na exploração de padrões, por exemplo). Ou seja, a expressão musical pode ser um excelente para o desenvolvimento holístico da criança.			1
	Sim, nomeadamente, no que se refere à compreensão da música como algum integrante da cultura de um país ou região e como forme de conjugar os sons da natureza de uma forma agradável, podendo transmitir sentimento e emoções. Para além de vantagens associadas à concentração e ao foco.			1

A expressão musical tem vantagens em todos os anos de escolaridade. É uma forma de expressão que permite conhecer e explorar o próprio corpo e o mundo que nos rodeia. É uma forma de arte que permite expressar sentimentos, emoções e estabelecer relações com o outro e consigo mesmo.			1
Contribui para a formação integral do aluno e para o seu desenvolvimento emocional e cognitivo, por exemplo ao nível da atenção/concentração, memória, raciocínio lógico - matemático, criatividade, coordenação, sociabilidade...			1
A música desenvolve a mente, ajuda no processo de memorização, concentração e raciocínio, além de trazer uma agradável sensação de bem-estar e relaxamento.			1
A expressão musical ajuda na construção da identidade cultural da criança, contribui para a concentração e atenção, criatividade e desempenho geral escolar.			1
Desenvolve capacidades de atenção, perceção e discriminação auditivas; promove a criatividade, expressividade e comunicação com o outro.			1
A música é uma área que importa trabalhar, desenvolve conceitos que auxiliam nas outras áreas.			1
Para todos os anos, sobretudo estimular/desenvolver o gosto pelo canto/música.			1
Desenvolvimento integral da personalidade e do sentido estético.			1
Desenvolve a Criatividade, consciência estética e rítmica.			1
A expressão musical traz muitos benefícios a todas as crianças.			1
Torna as crianças mais atentas, concentradas e felizes.			1
Desenvolve a sua formação como seres individuais.			1
Estimula a concentração e a criatividade.			1
Melhora a capacidade de concentração.			1
Sim, tem.			4
Qual a sua opinião em relação à oportunidade das crianças de 3.º e 4.º anos de escolaridade participarem numa Orquestra Orff, com ensaios semanais	Resposta aberta		

na escola, em horário curricular, sem custos?			
Qual a sua opinião em relação à oportunidade das crianças de 3.º e 4.º anos de escolaridade participarem numa Orquestra Orff, com ensaios semanais na escola, em horário curricular, sem custos?			1
Concordo com os ensaios semanais porque todos os alunos têm oportunidade de participar gratuitamente em atividades musicais desenvolvendo o sentido rítmico dos alunos, aprendem a tocar instrumentos musicais e têm experiências musicais variadas. Simultaneamente pode ser um incentivo para lhes desenvolver o gosto pela música e levá-los a escolher um instrumento musical.			1
Seria interessante as crianças terem aulas de música, mas talvez quinzenalmente, no entanto, o programa é muito extenso em todas as disciplinas e deveria ser dado o programa de Expressão Musical e não apenas uma vertente.			1
Não conhecendo a metodologia de uma Orquestra Orff, não posso pronunciar-me com segurança. Mas, se o objetivo é exploração a expressão musical, terá certamente um impacto positivo no desenvolvimento da criança.			1
Considero que é muito interessante do ponto de visto do desenvolvimento integral dos alunos. É uma oportunidade única para as crianças.			1
Penso que não seria viável porque os meus alunos têm AECs e além disso, muitas outras atividades fora da escola.			1
Todas as crianças deveriam participar regularmente em atividades de expressão musical.			1
Considero que seria uma mais-valia, no entanto, desconheço a duração das sessões.			1
Concordo, desde que o horário seja definido com a professora titular			1
É uma boa oportunidade, todavia em horário extracurricular.			1
Acho que seria uma possibilidade e uma boa oportunidade.			1
Esta seria uma excelente oportunidade para os alunos.			1
Fantástico. Sem custos, é o que os pais preferem.			1
Acho que deve ser um tema a considerar.			1
Acho mais vantajoso depois das aulas.			1
É uma mais-valia na sua aprendizagem.			1

Seria muito interessante.			1
Opinião muito favorável.			1
Interessante.			1
Excelente.			1
Algo mais que queira acrescentar...	Resposta aberta		
Sem resposta.			17
Falta formação contínua para os professores nas várias áreas das expressões. Em 32 anos de serviço, nunca tive acesso a uma formação contínua na área musical, lamentavelmente.			1
Reconheço a minha falta de formação/preparação e gostaria de receber orientações práticas.			1
Devem continuar a existir estes projetos na escola.			1

Tabela 10 – Apresentação dos resultados das respostas abertas do questionário aplicado aos professores titulares de turma., por análise da expressão e frequência.

Anexo V

Apresentação dos dados recolhidos através da monitorização semanal e sua organização.

"Orquestra Orff" – turma de Carvide			
Data: 26 de fevereiro, 7, 14 e 21 de março de 2024			
Nome: A			
<u>O que fiz:</u> - flauta - toquei flauta e xilofone - toquei flauta - toquei flauta e xilofone	<u>O que aprendi:</u> - notas novas - tocar flauta - flauta - tocar flauta	<u>O que mais gostei:</u> - tocar flauta - xilofone - xilofone - xilofone	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar xilofone - flauta - tocar xilofone - tocar xilofone
Nome: B			
<u>O que fiz:</u> - tocar flauta - toquei metalofone e flauta - toquei flauta - toquei flauta e metalofone	<u>O que aprendi:</u> - mais notas na flauta - mais notas - ritmo - o dó na flauta	<u>O que mais gostei:</u> - tocar músicas - tocar flauta - tocar flauta - tocar metalofone	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar um novo instrumento - tocar guitarra - teatro - tocar um novo instrumento
Nome: C			
<u>O que fiz:</u> - Faltou - flauta, jogo de sinos e xilofone - toquei flauta - toquei xilofone e flauta	<u>O que aprendi:</u> - Faltou - nota musical - notas musicais - notas	<u>O que mais gostei:</u> - Faltou - tocar flauta - toquei flauta - tocar flauta	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - Faltou - tocar flauta - flauta - nada

Nome: D			
<u>O que fiz:</u> - toquei flauta - toquei jogo de sinos - brinquei com os meus amigos - Faltou	<u>O que aprendi:</u> - mais notas musicais - tocar flauta - tocar flauta - Faltou	<u>O que mais gostei:</u> - bateria - bateria - nada - Faltou	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar bateria - nada - tocar bateria - Faltou
Nome: E			
<u>O que fiz:</u> - toquei flauta - toquei flauta e jogo de sinos - toquei flauta e imitar sons - toquei xilofone e flauta	<u>O que aprendi:</u> - a nota fá - novas partes da música - tocar uma música nova - tocar flauta	<u>O que mais gostei:</u> - flauta - tocar flauta - tocar flauta - tocar flauta	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar instrumentos - tocar bateria - tocar bateria e guitarra - tocar piano
Nome: F			
<u>O que fiz:</u> - Faltou - toquei flauta e xilofone - toquei flauta e cantei - toquei flauta e jogo de sinos	<u>O que aprendi:</u> - Faltou - músicas novas e notas novas - um novo ritmo - novas notas	<u>O que mais gostei:</u> - Faltou - tocar flauta - de tudo - tocar flauta	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - Faltou - tocar jogo de sinos - tocar jogo de sinos - tocar xilofone
Nome: G			
<u>O que fiz:</u> - toquei flauta - toquei flauta e xilofone - toquei flauta e cantei - Faltou	<u>O que aprendi:</u> - novas notas - notas novas - notas novas - Faltou	<u>O que mais gostei:</u> - tocar flauta - tocar flauta - canto - Faltou	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar piano - aprender novas notas - tocar guitarra - Faltou

Nome: H			
<u>O que fiz:</u> - toquei flauta - toquei flauta e sinos - toquei flauta - toquei flauta e xilofone	<u>O que aprendi:</u> - aprendi - tocar flauta - tocar flauta - a tocar xilofone	<u>O que mais gostei:</u> - tocar flauta - tocar sinos - tocar violino - de tocar flauta	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar xilofone - tocar xilofone - tocar piano - tocar piano
Nome: I			
<u>O que fiz:</u> - toquei flauta - toquei xilofone - toquei flauta - Faltou	<u>O que aprendi:</u> - tocar flauta e xilofone - nada - tocar flauta - Faltou	<u>O que mais gostei:</u> - tocar flauta - nada - nada - Faltou	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar flauta - tocar flauta - nada - Faltou
Nome: J			
<u>O que fiz:</u> - toquei flauta - toquei flauta e jogo de sinos - toquei flauta - toquei flauta	<u>O que aprendi:</u> - aprendi notas - notas musicais - notas musicais - notas	<u>O que mais gostei:</u> - tocar flauta - tocar flauta - tocar flauta - tocar flauta	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - de aprender notas - tocar flauta - tocar flauta - de aprender notas
Nome: K			
<u>O que fiz:</u> - toquei flauta - toquei flauta - toquei flauta - toquei flauta e xilofone	<u>O que aprendi:</u> - as notas na flauta - notas novas - notas musicais - notas	<u>O que mais gostei:</u> - tocar instrumentos - tocar flauta - tocar flauta - tocar flauta	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar xilofone - tocar flauta - de tocar flauta - tocar flauta
Nome: L			
<u>O que fiz:</u> - toquei flauta - toquei flauta e jogo de sinos	<u>O que aprendi:</u> - novas notas na flauta - novas notas	<u>O que mais gostei:</u> - tocar xilofone - tocar flauta - de ouvir música	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar mais xilofone - tocar bateria

- toquei flauta - Faltou	- novas notas - Faltou	- Faltou	- ouvir mais músicas - Faltou
-----------------------------	---------------------------	----------	----------------------------------

"Orquestra Orff" – turma da Serra do Porto de Urso			
Data: 23 de fevereiro, 1, 8, 15 e de março de 2024			
Nome: M			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - Faltou - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - notas novas - Faltou - a tocar notas - uma música nova	<u>O que mais gostei:</u> - tocar melódica - Faltou - de treinar - tocar melódica	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar guitarra - Faltou - tocar guitarra - tocar guitarra
Nome: N			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - ... - toquei melódica - Faltou	<u>O que aprendi:</u> - tocar melódica - tocar uma música na melódica - ... - Faltou	<u>O que mais gostei:</u> - de tudo - de tudo - ... - Faltou	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar outros instrumentos - tocar piano - ... - Faltou
Nome: O			
<u>O que fiz:</u> - toquei xilofone - tocar música - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - a tocar o dó - uma música - Grândola Vila Morena - uma música	<u>O que mais gostei:</u> - tocar instrumentos - ouvir melódica - ouvir a música - ouvir a música	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - jogar futebol - futebol - jogar futebol - jogar futebol
Nome: P			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - notas musicais - o batimento da música - tocar melódica	<u>O que mais gostei:</u> - de aprender - de tocar melódica - aprender as notas	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar guitarra - aprender as regras da música - tocar guitarra

	- o batimento da música	- aprender músicas novas	- tocar bateria
Nome: Q			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - notas novas - música - o mesmo de ontem - uma música que eu conheço	<u>O que mais gostei:</u> - de aprender - tocar melódica - tocar melódica - música	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar guitarra elétrica - tocar uma guitarra elétrica - tocar guitarra elétrica - tocar violão
Nome: R			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - a tocar a melódica - uma música na melódica - tocar melódica - tocar a melodia da saudade	<u>O que mais gostei:</u> - de tocar melódica - tocar melódica - tocar melódica - tocar melódica	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - mais tempo para tocar melódica - mais tempo a tocar - tocar a guitarra - mais tempo a tocar
Nome: S			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - notas novas - a música - tocar melódica - tocar melódica	<u>O que mais gostei:</u> - de tocar melódica - tocar a música - tocar melódica - tocar melódica	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - ... - tocar piano - tocar flauta de pan - tocar guitarra
Nome: T			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - as notas na melódica - tocar a música - tocar toda a música - tocar a música	<u>O que mais gostei:</u> - tocar o instrumento - tocar melódica - tocar - tocar uma nova música	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar uma música - tocar - aprender mais notas musicais - tocar melódica

Nome: U			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica - toquei a melodia da saudade	<u>O que aprendi:</u> - notas novas - tocar a música - tocar a música toda - a tocar a melodia da saudade	<u>O que mais gostei:</u> - de tocar - de tocar - de tocar - tocar melódica	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar mais instrumentos - tocar mais instrumentos - tocar mais instrumentos - tocar mais instrumentos
Nome: V			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - notas de música - uma música - tocar melódica - tocar melódica	<u>O que mais gostei:</u> - de tocar - tocar melódica - tocar melódica - de tocar	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar piano - tocar piano - tocar flauta de pan - tocar flauta de pan
Nome: W			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - uma música - a música - tocar melódica - tocar melódica	<u>O que mais gostei:</u> - de tocar - tocar música - tudo - tocar melódica	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar bateria - tocar piano - bateria - tocar guitarra
Nome: X			
<u>O que fiz:</u> - a música - toquei melódica - tocar música - ...	<u>O que aprendi:</u> - ... - tocar a música - tocar - ...	<u>O que mais gostei:</u> - ... - tocar - da melódica - ...	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - ... - pintar desenhos - tocar flauta outra vez - ...

Nome: Y			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica - toquei melódica	<u>O que aprendi:</u> - uma música - a tocar melódica - toquei uma música - tocar melódica	<u>O que mais gostei:</u> - de aprender a música - da música - aprender mais notas - de tocar a música	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar numa guitarra - tocar guitarra - tocar guitarra - tocar guitarra
Nome: Z			
<u>O que fiz:</u> - toquei melódica - toquei melódica - Faltou - toquei uma música	<u>O que aprendi:</u> - as cinco notas que são precisas - as notas para a música - Faltou - música	<u>O que mais gostei:</u> - tocar melódica - tocar melódica - Faltou - música	<u>O que gostava de fazer mais:</u> - tocar guitarra - tocar guitarra - Faltou - tocar violino

Tabela 11 – Apresentação dos resultados da monitorização semanal.

Questão	Respostas		
	Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Percentagem (Total 124)
O que fiz hoje?	Toquei flauta	39	31,45
	Toquei xilofone	11	8,87
	Toquei metalofone	2	1,61
	Toquei jogo de sinos	7	5,65
	Toquei melódica	45	36,29
	Imitei sons	1	0,81
	Cantei	2	1,61
	Brinquei com os meus amigos	1	0,81
	Toquei música	5	4,03
	Respostas inválidas-faltas	9	7,26

	Respostas inválidas- respostas fora de contexto	2	1,61
Questão	Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem (total 104)
O que aprendi?	Notas novas	36	34,62
	Ritmo	2	1,92
	O batimento da música	2	1,92
	Nova parte da música	1	0,96
	Tocar uma música nova	3	2,88
	Tocar flauta	10	9,62
	Tocar xilofone	2	1,92
	Tocar melódica	15	14,42
	Uma música	19	18,27
	O mesmo de ontem	1	0,96
	Nada	1	0,96
	Respostas inválidas-faltas	9	8,65
	Respostas inválidas- respostas fora de contexto	3	2,88
Questão	Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem (total 104)
O que mais gostei?	Tocar flauta	25	24,04
	Tocar xilofone	4	3,85
	Tocar metalofone	2	1,92
	Tocar melódica	21	20,19
	Tocar músicas	9	8,65
	Tocar instrumentos	12	11,54
	Cantar	1	0,96
	De ouvir música	3	2,88
	De ouvir melódica	1	0,96

	Aprender mais notas	5	4,81
	De tudo	3	2,88
	Nada	3	2,88
	Respostas inválidas-faltas	9	8,65
	Respostas inválidas- respostas fora de contexto	6	5,77
Questão	Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem (total 104)
	Tocar xilofone	8	7,69
	Tocar flauta	11	10,58
	Tocar guitarra	21	20,19
	Tocar bateria	7	6,73
	Tocar piano	9	8,65
	Tocar jogo de sinos	2	1,92
	Tocar flauta de Pan	3	2,88
	Tocar violino	1	0,96
	Tocar melódica	4	3,85
	Pintar desenhos	1	0,96
	Tocar	6	5,77
	Aprender as regras da música	1	0,96
	Ouvir mais músicas	1	0,96
	Tocar um novo instrumento	8	7,69
	Teatro	1	0,96
	Nada	3	2,88
	Jogar futebol	4	3,85
	Respostas inválidas-faltas	9	8,65
	Respostas inválidas- respostas fora de contexto	4	3,85

Tabela 12 – Apresentação dos resultados das respostas abertas da monitorização semanal, por análise da expressão em frequência absoluta e percentagem.

Anexo VI

Apresentação do roteiro e respostas obtidas nas entrevistas realizadas às crianças.

Roteiro da entrevista

Nome –

Aluna do ___ ano de escolaridade, da escola EB1 d_ _____.

Data:

- 1. Participa nos ensaios da Orquestra Orff?**
- 2. Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical?**
 - 2.1 Se sim, indique qual.**
- 3. Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?**

- O que gosta mais e o que gosta menos...
- 4. Gostava de continuar no projeto?**

Entrevistado nº 1:

Nome – Menina mais velha do 4.º ano

Aluna do 4.º ano de escolaridade, da escola EB1 da Serra do Porto de Urso.

Data: 1 de março de 2024

- 1. Participa nos ensaios da Orquestra Orff?**

“Sim”.
- 2. Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical?**

“Já”.

 - 2.1 Se sim, indique qual.** “A festa de Natal e também as AECs de música”.
- 3. Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?**

- O que gosta mais e o que gosta menos...

Transcrição

“Foi bom, estou a gostar. O que eu gosto mais é de tocar, e divertir, participar... eu gosto de tudo por acaso”

- 4. Gostava de continuar no projeto?**

“Sim”.

Entrevistado nº 2:

Nome – Menino mais velho do 4.º ano

Aluno do 4.º ano de escolaridade, da escola EB1 da Serra do Porto de Urso.

Data: 1 de março de 2024

1. Participa nos ensaios da Orquestra Orff?

“Sim”.

2. Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical?

“Mais ou menos”.

2.1 Lembreste de alguma coisa que tenhas feito relacionada com a música? “Lá na Inglaterra tinha um bocadinho de música e treinamos as flautas...sim na escola... aqui tive nas AECs”.

3. Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?

- O que gosta mais e o que gosta menos... o que tens achado?

“Bom... tenho muito vontade...”

4. Gostava de continuar no projeto?

“Sim”.

Entrevistado nº 3:

Nome – Menino mais velho do 3.º ano

Aluno do 3.º ano de escolaridade, da escola EB1 da Serra do Porto de Urso.

Data: 1 de março de 2024

1. Participa nos ensaios da Orquestra Orff?

“Sim”.

2. Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical?

“Sim, no jardim de infância... tínhamos AECs de música na escola”.

3. Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?

- O que gosta mais e o que gosta menos... o que tens achado?

“Está a ser fixe... estou a gostar muito... estou a gostar de aprender... aprender a tocar vários instrumentos...”.

4. Gostava de continuar no projeto?

“Sim gostava”.

Entrevistado nº 4:

Nome – Menino segundo mais velho do 3.º ano (não há meninas)

Aluno do 3.º ano de escolaridade, da escola EB1 da Serra do Porto de Urso.

Data: 1 de março de 2024

1. Participa nos ensaios da Orquestra Orff?

“Sim”.

2. Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical?

“Sim”.

2.1. Consegues-me explicar o quê?

“Era na pré e tinha um músico a dar aula de música que alguns dias ia lá dar aula... tive AECs de música...”.

3. Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?

- O que gosta mais e o que gosta menos... o que tens achado?

“Boa... gosto muito”.

4. Gostava de continuar no projeto?

“Sim”.

Entrevistado nº 5:

Nome – Menina mais velha do 3.º ano

Aluno do 3.º ano de escolaridade, da escola EB1 de Carvide.

Data: 7 de março de 2024

1. Participa nos ensaios da Orquestra Orff?

“Sim”.

2. Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical?

“Não”.

3. Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?

- O que gosta mais e o que gosta menos... o que tens achado?

“eu estou gostando... gosta mais da flauta...”.

4. Gostava de continuar no projeto?

“Sim”.

Entrevistado nº 6:

Nome – Menino mais velho do 3.º ano

Aluno do 3.º ano de escolaridade, da escola EB1 de Carvide.

Data: 7 de março de 2024

1. Participa nos ensaios da Orquestra Orff?

“Sim”.

2. Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical?

“Sim noutra escola teve música...”

... não referiu mas foram AECs

3. Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?

- O que gosta mais e o que gosta menos... o que tens achado?

“estou gostando, estou a aprender a tocar flauta... não gosto de tocar xilofone... o instrumento que mais gosto é o violino...”.

4. Gostava de continuar no projeto?

“Sim”.

Entrevistado nº 7:

Nome – Menino mais velho do 4.º ano

Aluno do 4.º ano de escolaridade, da escola EB1 de Carvide.

Data: 7 de março de 2024

1. Participa nos ensaios da Orquestra Orff?

“Sim”.

2. Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical?

“Sim eu tocava uma guitarra no Brasil...”

3. Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?

- O que gosta mais e o que gosta menos... o que tens achado?

“é muito legal a orquestra orff... eu gostei de tudo... gostei mais de tocar o xilofone”.

4. Gostava de continuar no projeto?

“Sim”.

Entrevistado nº 8:

Nome – Menina mais velha do 4.º ano

Aluno do 4.º ano de escolaridade, da escola EB1 de Carvide.

Data: 7 de março de 2024

1. Participa nos ensaios da Orquestra Orff?

“Sim”.

2. Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical?

“Sim, contigo no ano passado...”

3. Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?

- O que gosta mais e o que gosta menos... o que tens achado?

“Eu gosto de tudo”.

4. Gostava de continuar no projeto?

“Sim”.

Categorias	Subcategorias	Códigos	Frequência de ocorrência	
			Absoluta	Percentual
Caracterização	Nome e ano de escolaridade	Menina mais velha do 3.º ano	1	12,5
		Menino mais velho do 3.º ano	2	25
		Menino segundo mais velho do 3.º ano (não há meninas)	1	12,5
		Menina mais velha do 4.º ano	2	25
		Menino mais velho do 4.º ano	2	25
		Sim	7	87,5

	Experiência anterior de educação musical	Não	1	12,5
		Se sim, descrever	Resposta aberta	Tabela 14
Participação no projeto	Participante na Orquestra Orff	Sim	8	100
		Não	0	0
Continuidade do projeto	Gostaria de continuar?	Sim	8	100
		Não	0	0

Tabela 13 – Apresentação dos resultados das respostas fechadas das entrevistas realizadas às crianças, por análise da frequência.

Questão	Já tinha tido alguma experiência anterior de educação musical? Procure descrever		
	Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
	A festa de Natal	2	25
	Também as AECs de música	6	75
	Noutra escola teve música / Era na pré e tinha um músico a dar aula de música que alguns dias ia lá dar aula / no jardim de infância / na Inglaterra tinha um bocadinho de música / tocava uma guitarra no Brasil.	5	62,5
Questão	Como tem sido esta experiência de participação no projeto Orquestra Orff?		
	Resposta aberta- Expressão utilizada	Frequência absoluta	Porcentagem
	Foi bom	3	37,5
	Estou a gostar	3	37,5
	Gosto muito	3	37,5
	Gosto de tudo	3	37,5
	Tenho muito vontade	1	12,5
	Gosto mais de aprender a tocar um instrumento	4	50

Está a ser fixe	1	12,5
Não gosto de tocar xilofone	1	12,5
Divertir e participar	1	12,5
De aprender	1	12,5

Tabela 14 – Apresentação dos resultados das respostas abertas das entrevistas realizadas às crianças, por análise da expressão e frequência.

Anexo VII

Roteiro do questionário final aplicado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto.

Orquestra Orff no 1º Ciclo do Ensino Básico

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de um Projeto de Mestrado em Animação e Intervenção Artísticas, realizada no Instituto Politécnico de Leiria. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos.

O questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas. Por isso solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Depois de ter acompanhado a implementação do projeto “Orquestra Orff” durante os últimos três meses, correspondentes ao terceiro período escolar do ano letivo de 2023/24, gostaríamos de perceber a sua opinião em relação a este projeto. Para tal solicitamos o preenchimento do questionário abaixo apresentado, cujas perguntas solicitamos que leia até ao fim antes de iniciar as suas respostas, de forma a entender o que é solicitado em cada uma delas.

Obrigado pela sua colaboração.

O que acha do projeto “Orquestra Orff”, em relação à forma como foi dinamizado? *

A sua resposta

Que consequências considera que teve nos participantes? *

A sua resposta

Considera que teve algum impacto negativo nos alunos ou dinâmicas da escola, *
tendo sido aplicada em horário letivo?

A sua resposta

Considerações e sugestões que queira deixar. *

A sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Anexo VIII

Apresentação dos dados recolhidos através do questionário aplicado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto.

Questão	O que acha do projeto “Orquestra Orff”, em relação à forma como foi dinamizado?	
	Resposta aberta	
1	O projeto foi ativo e interessante.	
	Considero que o projeto foi bem dinamizado e é interessante.	
	É um projeto de grande interesse e qualidade artística, foi dinamizado de forma cativante e gradual, com espontaneidade e carinho no envolvimento dos alunos.	
	Projeto interessante.	
	Expressão utilizada	Frequência absoluta
	Ativo	1
	Interessante	4
	Bem dinamizado	1
	Dinamizado de forma cativante e gradual	1
Questão	Que consequências considera que teve nos participantes?	
	Resposta aberta	
2	Os alunos sentiram-se motivados e atentos. Aprenderam conceitos musicais e a utilizar alguns instrumentos musicais.	
	Permitiu que os alunos tivessem a oportunidade de contactar com conhecimentos musicais diferentes daqueles que têm habitualmente e melhorar o sentido rítmico.	
	Desenvolveu vários aspetos: emocionais (autoestima e autoconfiança), relacionais (sentido de pertença e respeito pelo par) e artístico (ritmo e capacitação musical).	
	Motivação, interesse e espírito de ajuda.	
	Expressão utilizada	Frequência absoluta

	Motivação.	2	
	Aprenderam conceitos/conhecimentos musicais.	3	
	Desenvolveu aspetos emocionais, relacionais e artísticos.	1	
Questão			
	Considera que teve algum impacto negativo nos alunos ou dinâmicas da escola, tendo sido aplicada em horário letivo?		
	Resposta aberta		
3	Houve necessidade de alterar os horários e as disciplinas, mas não houve impacto negativo.		
	Durante o terceiro período deste ano letivo, os alunos estiveram envolvidos em muitas atividades, pelo que, em alguns momentos, foi um pouco mais difícil conciliar todas as tarefas, sem que o impacto fosse negativo. No entanto, se tivesse decorrido no 1.º ou 2.º períodos, não teria havido essa dificuldade.		
	Não, pelo contrário. Este projeto providenciou uma quebra no trabalho habitual, mas com aumento da concentração e foco.		
	Não.		
	Expressão utilizada	Frequência absoluta	
	Não houve impacto negativo.		4
	Necessidade de ajustar horários.		2
	Quebra no trabalho habitual... com aumento da concentração e foco.		1
Questão			
	Considerações e sugestões que queira deixar.		
	Resposta aberta		
4	Este projeto foi muito positivo e deve continuar.		
	Este tipo de projetos é interessante. A Educação Musical dada nas escolas de 1.º ciclo teria a ganhar com o acompanhamento de um professor de música.		
	Sugiro o alargamento do projeto ao 1.º e 2.º anos (ainda que de forma adaptada ou diferente). Grata pela oportunidade enriquecedora para os meus alunos.		
	Deve continuar a ser implementado.		
	Expressão utilizada	Frequência absoluta	

	Projeto positivo / enriquecedor.	2
	Projeto que deve continuar.	2
	Projeto interessante.	1
	A educação musical no 1.º ciclo teria a ganhar com um professor de música.	1
	Alargar aso 1.º e 2.º anos.	1

Tabela 15 – Apresentação dos resultados das respostas abertas, do questionário aplicado às professoras titulares das turmas que participaram no projeto, por análise da expressão e frequência.