

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

**EDUCAÇÃO MUSICAL E ANIMAÇÃO
SOCIOEDUCATIVA NO 1º CICLO NO ÂMBITO
DAS ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO
CURRICULAR.**

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Área de Especialização em
Animação Sociocultural

Helena Maria Portugal do Canto

Orientador

Professor Doutor Agostinho da Costa Diniz Gomes



Chaves, 2010

Este trabalho foi expressamente elaborado como dissertação original para efeito da obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, Área de Especialização em Animação Sociocultural, sendo apresentada na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Para o meu filho Bruno e marido Domingos.

AGRADECIMENTOS

À UTAD, na pessoa do Magnífico Reitor Professor Doutor Carlos Alberto Sequeira, pelos meios colocados à minha disposição.

À Direcção do Curso de Mestrado em Ciências da Educação, área de Especialização em Animação Sociocultural.

Ao Professor Dr. Agostinho da Costa Diniz Gomes, meu orientador, por toda a orientação científica, elevado rigor e dedicação incondicional.

À minha família pela motivação, compreensão e força, com que sempre me acompanharam.

Aos professores do 1º Ciclo da Escola Básica nº 5 de Casas dos Montes, em particular à professora Maria José Barroco, por todo o apoio e colaboração prestados.

RESUMO

O presente estudo tem por objectivo, apurar qual o contributo da Expressão e Educação Musical no 1º Ciclo, no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, enquanto técnica de Animação Socioeducativa no contexto educativo da escola do 1º Ciclo de Casas dos Montes, face à sua acção enquanto meio de aquisição de conhecimentos e crescimento global e integral da criança.

No que concerne à componente teórica, desenvolvemos os seguintes procedimentos: Revisão Bibliográfica sobre o Enquadramento Legal da Música enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular; Origens e Evolução da Animação Sociocultural e Respectivos Âmbitos; Animação Socioeducativa; Animação na Infância e Pedagogia do Ócio; Animação e Educação; Animação Sociocultural nos Diferentes Contextos; Breves Considerações sobre a Origem da Música; Relação da Música com a Animação Sociocultural; Evolução da Música em Portugal; a Música no Currículo e o seu Desenvolvimento Curricular; As Diferentes Correntes da Pedagogia Musical; A Música no Contexto Não Formal e a Música e a Animação Escolar.

Quanto à componente empírica, fizemos uma descrição dos procedimentos metodológicos e das devidas técnicas, caracterizados pelo recurso a uma metodologia plural e triangular (qualitativa/quantitativa/qualitativa). O processo da colheita de dados, contemplou a realização de um estudo exploratório, e, posteriormente a aplicação de um inquérito por questionário aos alunos, professores e encarregados de educação da Escola do 1º Ciclo de Casas dos Montes, no decorrer do ano lectivo 2009/2010.

Assim, verificámos que deve existir uma relação indissociável entre a Animação Sociocultural e a Expressão e Educação Musical em contexto escolar, pois só deste modo o acto de educar é mais atractivo e a escola, transformando-se num espaço de convívio, partilha, socialização e animação.

A Expressão e Educação Musical traduz-se na execução de actividades lúdicas, que permitam às crianças a livre expressão de sentimentos, emoções, criatividade, autonomia e partilha.

A relação entre a Animação Sociocultural e a Expressão e Educação Musical, nas Actividades de Enriquecimento Curricular, é, manifestamente, indispensável para uma pedagogia educacional que vise, não só o desenvolvimento integral da criança, como também, a animação escolar.

ABSTRACT

This study aims to further establish the contributions of Speech and Music Education in the 1st cycle, within Curricular Enrichment Activities, as a technique of Youth Work in the educational context of the school of the 1st Cycle of Houses of the Hills, due to its action as a means of acquiring knowledge and overall growth and development of children.

Regarding the theoretical component, we developed the following procedures: Literature Review on the Legal Framework of Music as curriculum enrichment activities, Origins and Evolution of Sociocultural and its scope; Youth Work; Animation Childhood and Pedagogy of Leisure, Entertainment and Education, Socio-cultural Development in Different Contexts; Brief Considerations on the Origin of Music; Value of Music as Socio-cultural aspects, Evolution of Music in Portugal; Music in the Curriculum and its Development; The Different Streams of Music Pedagogy, The Music in Context and Non-Formal School Music and Animation.

As for the empirical part, we made a description of methodological procedures and the proper techniques, characterized by the use of a plural, triangular method (qualitative / quantitative / qualitative). The process of collecting data, included the realization of an exploratory study, and subsequently applying a questionnaire to students, teachers and guardians of the School of the 1st Cycle of Houses of the Hills, during the academic year 2009 / 2010.

Thus, we found that there must be an inseparable relationship between Sociocultural and Expression and music education in schools, because only this way the act of educating is more attractive and the school becoming a place for social interaction, sharing, socializing and entertainment.

The Speech and Music Education leads to the implementation of recreational activities that allow children to free expression of feelings, emotions, creativity, autonomy, and sharing.

The relationship between Sociocultural and Speech and Music Education in Curricular Enrichment Activities, is clearly indispensable to an educational pedagogy that aims at not only the development of the child, but also the animation school.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO	ii
ABSTRACT	iii
ÍNDICE GERAL	iv
ÍNDICE DE TABELAS	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	viii
ÍNDICE DE DIAGRAMAS	ix
ÍNDICE DE QUADROS	ix
ÍNDICE DE ANEXOS	x
SIGLAS	xi
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – PERTINÊNCIA DO ESTUDO	3
1.1. Enquadramento da Investigação: Actividades de Enriquecimento Curricular.....	3
1.2. As Actividades de Enriquecimento Curricular: Enquadramento Legal	5
1.3. Apresentação do Problema/Justificação do Estudo	8
1.4. Objectivos da Investigação	10
1.5. Hipótese da Investigação	11

iv

CAPITULO II – A ANIMAÇÃO SOCIOEDUCATIVA NA ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL	13
2.1. Origens e Evolução da Animação Sociocultural	13
2.2. Âmbitos da Animação Sociocultural: Social, Cultural e Educativo.....	19
2.3. Animação Socioeducativa	20
2.4. Animação na Infância e a Pedagogia do Ócio	22
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E ANIMAÇÃO	28
3.1. Animação e Educação.....	28
3.2. A Animação Sociocultural e os contextos Formal/Não Formal e Informal	32
CAPÍTULO IV – A MÚSICA NA ANIMAÇÃO ESCOLAR	37
4.1. Breves considerações sobre as origens da Música	37
4.2. A Música e a Animação Sociocultural	39
4.3. A Evolução da Música em Portugal	44
4.5. A Música no 1º Ciclo do Ensino Básico - Desenvolvimento Curricular.	46
4.5. Correntes da Pedagogia Musical	53
4.6. A Música no contexto Não Formal.....	59
4.7. Música e Animação Escolar	60
CAPÍTULO V – PROCESSO METODOLÓGICO	62
5.1. Opções Metodológicas.....	62
5.2. Estudo de Caso	68

5.3. Investigação Acção	69
5.4. Etnografia	70
5.5. Estudo Exploratório	71
5.6. Selecção das Técnicas de Investigação.....	71
5.7. Campo: Contextualização e Caracterização	75
5.7.2. Caracterização da População Amostra	76
CAPÍTULO VI – TRABALHO DE CAMPO	78
6.1. Apresentação/Análise e Discussão dos Resultados	78
6.2. Dados Pessoais.....	79
6.2.1. Os Alunos e a Expressão e Educação Musical (QI)	79
6.3. Os Encarregados de Educação e a Expressão e Educação Musical (QII)	89
6.4. Os Professores e a Expressão e Educação Musical (QIII).....	97
CONCLUSÃO.....	105
BIBLIOGRAFIA	107
ANEXOS.....	119

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela n.º 1 - Onde Teve Expressão Musical.....	81
Tabela n.º 2 - Opinião dos Alunos Sobre os Parâmetros de Expressão e Educação Musical.....	82
Tabela n.º 3 - Opinião dos Alunos Sobre o Espaço de Expressão e Educação Musical	83
Tabela n.º 4 - Acções Realizadas nas Actividades de Expressão e Educação Musical	84
Tabela n.º 5 - Motivação das Actividades de Expressão e Educação Musical..	85
Tabela n.º 6 - Motivos de Frequência das Actividades de Expressão e Educação Musical	86
Tabela n.º 7 - Motivos Porque Gosta das Actividades de Expressão e Educação Musical	87
Tabela n.º 8 - Correlação entre o tempo de Contacto com a Música e a Opinião Sobre as AEC	88
Tabela n.º 9 - Correlação entre as Acções Realizadas nas AEC e a Opinião Sobre a Expressão e Educação Musical	89
Tabela n.º 10 - Actividades Realizadas na Expressão e Educação Musical.....	91
Tabela n.º 11 - Sentimentos Manifestados pelos Educandos Perante a Expressão e Educação Musical.....	92
Tabela n.º 12 - Funções Assumidas Pela Expressão e Educação Musical	93
Tabela n.º 13 - Contributos da Expressão e Educação Musical na Dinâmica Escolar	93

Tabela n.º 14 - Contributos da Expressão e Educação Musical na Promoção do Relacionamento na Comunidade Escolar	94
Tabela n.º 15 - Actividades Desenvolvidas pela Educação Musical que Promovam Animação na Escola.....	95
Tabela n.º 16 - Correlação entre os Contributos da Música na Dinâmica Escolar e as Funções desta AEC	96
Tabela n.º 17 - Correlação entre os Contributos da Música na Promoção do Relacionamento na Comunidade Escolar e as Funções da área	97
Tabela n.º 18 - Impulsionamento das Actividades Desenvolvidas pela Educação Musical	100
Tabela n.º 19 - Aptidões Desenvolvidas Pela Educação Musical na Criança .	101
Tabela n.º 20 - Contributo das Actividades da Educação Musical para a Comunidade Escolar.....	102
Tabela n.º 21 - Actividades Desenvolvidas pela Educação Musical que Promovam Animação na Escola.....	103
Tabela n.º 22 - Correlação entre os Contributos da Música na Promoção do Relacionamento e Envolvimento na Comunidade Educativa com as Aptidões Desenvolvidas pela Música	104

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico n.º 1 - Distribuição das Turmas do 1º Ciclo por anos de escolaridade.	75
Gráfico n.º 2 - Distribuição dos inquiridos por Turma.....	76
Gráfico n.º 3 - Distribuição dos inquiridos por Turma.....	76

Gráfico n.º 4 - Distribuição dos inquiridos por Turma.....	77
Gráfico n.º 5 - Distribuição dos Alunos Segundo o Género.....	79
Gráfico n.º 6 - Distribuição dos Alunos Segundo a Idade.....	80
Gráfico n.º 7 - Distribuição dos Alunos Segundo o Ano de Escolaridade	80
Gráfico n.º 8 - Distribuição dos Encarregados de Educação Segundo o Género	89
Gráfico n.º 9 - Distribuição dos Encarregados de Educação Segundo a Idade .	90
Gráfico n.º 10 - Distribuição dos Encarregados de Educação Segundo a Escolaridade	90
Gráfico n.º 11 - Distribuição dos Professores Segundo o Género.....	97
Gráfico n.º 12 - Distribuição dos Professores Segundo a Idade.....	98
Gráfico n.º 13 - Distribuição dos Professores Segundo os Anos Escolares em que Lecciona.....	98

ÍNDICE DE DIAGRAMAS

Diagrama n.º 1 - Eixos Estruturantes da Música no 1º Ciclo.....	49
Diagrama n.º 2 - Áreas de desenvolvimento do pensamento musical dos alunos no 1º Ciclo	52

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro n.º 1 - Tríade Educacional	34
--	----

Quadro n.º 2 - Educação Formal, Não Formal e Informal	34
Quadro n.º 3 - A Música no Ensino Genérico.....	45
Quadro n.º 4 - A Música no Ensino Genérico nas Actividades de Enriquecimento Curricular	46
Quadro n.º 5 - Relação da Música com as outras áreas do Currículo	47
Quadro n.º 6 - Níveis de Progressão para o 1º Ciclo.....	51
Quadro n.º 7 - Métodos Activos da Pedagogia Musical	54

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo n.º 1 – Questionário aos Encarregados de Educação.....	120
Anexo n.º 2 – Questionário aos Professores	123
Anexo n.º 3 – Inquérito aos Encarregados de Educação.....	126
Anexo n.º 4 – Inquérito aos Professores	128
Anexo n.º 5 – Inquérito aos Alunos	130

SIGLAS

AEC – Actividades de Enriquecimento Curricular

ASC – Animação Sociocultural

EB1 – Escola Básica do 1º Ciclo

EGE – Enciclopédia Geral de Educação

CNEB – Conselho Nacional de Educação e Ensino Básico

IPSS – Instituições Particulares de Solidariedade Social

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

M – Música

ME – Ministério da Educação

QI – Questionário I

QII – Questionário II

QIII – Questionário III

SPSS – Statistical Package of the Social Sciences

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

UTAD – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

INTRODUÇÃO

Este estudo surge pela inquietação da investigadora em descobrir em que medida se pode possibilitar às crianças, através das artes e expressões, a expansão e o crescimento de capacidades individuais e grupais, objectivando o desenvolvimento integral e harmonioso da criança., uma vez que o crescimento desta vai muito além dos aspectos físicos ou intelectuais.

Esta investigação centra-se na afirmação de que a Animação Sociocultural e a Música devem coabitar no contexto escolar do 1º Ciclo do Ensino Básico, enquanto elementos indispensáveis para uma prática educativa integrável, sendo que a Animação Sociocultural constitui uma metodologia de acção e participação e a Música visa potenciar nas crianças autonomia, criatividade, expressividade e auto-confiança.

O trabalho contribui para despertar, não só a função artística da Música, como também a sua funcionalidade enquanto ferramenta para superar limitações, adquirir conhecimentos específicos sobre arte, dança e movimento, como também a consciencialização e valorização de experiências vividas.

Assim, enquanto educadores defendemos que o acto de ensinar deverá regular-se pela articulação de conhecimentos advindos das diversas áreas, pelo contexto sociocultural das crianças, bem como pelos aspectos ligados à aprendizagem. Neste processo de ensino/aprendizagem, as crianças desenvolvem diferentes actividades e aptidões que lhes permitem uma realização pessoal e melhor integração social.

Este projecto de investigação sobre “Qual o contributo da Expressão e Educação Musical no 1º Ciclo, no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, enquanto técnica de Animação Socioeducativa no contexto educativo da escola de 1º ciclo de Casas dos Montes?”, divide-se em seis capítulos.

No capítulo I, é feito o enquadramento teórico da investigação, bem como o enquadramento legal das Actividades de Enriquecimento Curricular, a apresentação do problema e justificação do estudo, e, ainda, os objectivos e hipóteses da investigação.

No capítulo II, descrevem-se as origens, evolução e âmbitos da Animação

Sociocultural. Referimos, também, a relação entre a Animação Socioeducativa e a Animação Sociocultural, e, ainda, a Animação na Infância e a Pedagogia do Ócio.

No capítulo III, expomos a relação existente entre Animação e Educação, e abordamos a Animação Sociocultural e os contextos Formal, Não Formal e Informal.

O capítulo IV, faz uma breve referência às origens da Música, à Música na Animação Sociocultural, à evolução da Música em Portugal, e, à Música no 1º Ciclo do Ensino Básico e seu Desenvolvimento Curricular, às correntes da pedagogia musical e, por fim, procede-se a uma abordagem sobre a relação entre a Música e a Animação escolar.

No capítulo V, apresentamos a metodologia e técnicas aplicadas nesta investigação, que se pautou, essencialmente, pelo recurso à pesquisa qualitativa uma vez que se trata de um estudo no âmbito das ciências sociais que procura compreender as relações interpessoais. Salienta-se, no entanto, que não nos afastamos da análise quantitativa com a finalidade de, não só, abranger um maior número possível de visões decorrentes deste trabalho como também a de clarificar a ocorrência dos indicadores.

Utilizamos, assim, a complementaridade entre os dados obtidos através da metodologia qualitativa e os obtidos através da metodologia quantitativa, sendo que o recurso a estes últimos desempenhou um carácter de reforço de determinadas constatações ao nível do conteúdo.

No capítulo VI, é feita a apresentação, discussão e análise dos resultados.

Adoptamos, por uma questão de comodidade, a responsabilidade da tradução dos textos provenientes de outras línguas para a língua portuguesa.

Ressalvamos, ainda, que sempre que referimos Música ou Ensino da Música estamos a querer dizer Expressão e Educação Musical.

CAPÍTULO I – PERTINÊNCIA DO ESTUDO

“ Os sistemas educativos formais são, muitas vezes, acusados, e com razão, de limitar o desenvolvimento pessoal, impondo a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual, sem ter em conta os talentos individuais, e tendem, cada vez mais, por exemplo, a privilegiar o desenvolvimento do conhecimento abstracto em detrimento de outras qualidades humanas, como a imaginação, a aptidão para comunicar, o gosto pela animação do trabalho em equipa, o sentido do belo, a dimensão espiritual ou a destreza humana” (Delors, 1996).

1.1. Enquadramento da Investigação: Actividades de Enriquecimento Curricular

A sociedade actual está sujeita a transformações multidimensionais (Sociais, económicas, políticas, culturais ...), algumas delas a um ritmo avassalador, impostas pelas acções dos seus vários agentes. Vivemos em plena era de uma globalização que faz ressaltar uma preocupante constatação: o que hoje é imprescindível e necessário, amanhã está ultrapassado. Esta dinâmica social em constante mutação confronta-nos diariamente com situações/problemas que necessitam de ser resolvidas de forma drástica e em tempo útil. Neste contexto de sociedade em que vivemos, não podemos esquecer o aparecimento constante de fenómenos sociais paralelos. O acto de educar não deve estar confinado à oferta das instituições educativas formais, mas sim vinculado à vida e comprometido com o desenvolvimento global do ser humano, em particular da criança.

Para Chung, a educação impõe aptidões pedagógicas cada vez mais exigentes, mais concretamente no que respeita ao aperfeiçoamento dos conhecimentos e competências, de forma a facultarem aos alunos a possibilidade de apreenderem a lidar com as diferentes realidades que os envolvem (1996).

Tendo em conta a evolução do conceito de Educação Formal, Não Formal e Informal, bem como a contextualização e caracterização da faixa etária infantil, torna-se notória a necessidade de compreender de que forma a Animação Sociocultural, no seu âmbito Socioeducativo, mais concretamente nas AEC (Actividades de Enriquecimento

Curricular) na vertente do Ensino da Música, contribui para o desenvolvimento das crianças.

A Música desde sempre fez parte da vida de todo o ser humano, pois na realidade não existe actividade humana que não esteja acompanhada pela correspondente Expressão Musical. Esta constitui uma forma de expressão criativa e reveladora dos sentimentos de cada um, estimulando não só os movimentos corporais, mas também, as emoções, a auto-estima e o desenvolvimento de habilidades individuais e colectivas. Nesta medida, torna-se necessário articular sistemas de intermediação e aproximação entre a Música, com as suas imensas possibilidades, e as crianças, com as suas enormes capacidades.

Esta inovadora actividade musical, inserida no 1º Ciclo, nas AEC, onde a par de outras actividades, tais como: Língua Inglesa, Actividade Física e Desportiva, Informática, é desenvolvida, com base no Despacho Normativo 14460/2008, emanado pelo ME (Ministério da Educação), que no seu primeiro ponto refere:

“1 — O presente despacho aplica -se aos estabelecimentos de educação e ensino público nos quais funcione a educação pré -escolar e o 1.º ciclo do ensino básico e define as normas a observar no período de funcionamento dos respectivos estabelecimentos bem como na oferta das actividades de enriquecimento curricular e de animação e de apoio à família” (2008).

Nas AEC, como referimos, a Animação promovida em espaço escolar caracterizada como Animação Socioeducativa, a Música, serve de metodologia e técnica de ASC (Animação Sociocultural) como um recurso económico, político, mas, também, material de aplicação em grupos de destinatários concretos, as crianças.

Assim, tal como A. Gomes, baseamo-nos numa concepção de educação entendida como um processo permanente e comunitário que decorre ao longo da vida em todos os contextos em que o indivíduo vive, convive e age (2002). Deste modo, com este trabalho, procuraremos compreender até que ponto a Música nas suas vertentes de Educação e Expressão e a Animação Socioeducativa no 1º Ciclo no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, constituem uma mais-valia no envolvimento, na participação e na Animação da Comunidade Educativa.

1.2. As Actividades de Enriquecimento Curricular: Enquadramento Legal

As Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico, encontram-se regulamentadas pelo Despacho nº 14460/2008 e visam o desenvolvimento integral da criança, através do desenvolvimento de actividades de Animação diversificadas, nomeadamente o Ensino da Música.

“Considerando a importância do desenvolvimento de actividades de animação e de apoio às famílias na educação pré -escolar e de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico para o desenvolvimento das crianças e conseqüentemente para o sucesso escolar futuro previstas, em 1997, no regime geral da educação pré -escolar, criado pela Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, e, em 2001, no Decreto -Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, diploma que estabelece os princípios orientadores da organização e gestão curricular do ensino básico (...); Considerando, por último, a importância de continuar a adaptar os tempos de permanência dos alunos na escola às necessidades das famílias e simultaneamente de garantir que os tempos de permanência na escola são pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas; Em face do que antecede e tendo presente os princípios consignados no Regime Jurídico da Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré -Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, bem como o disposto na Lei n.º 159/99, de 14 de Setembro, que atribui às autarquias locais responsabilidades em matéria de ensino pré-escolar e de 1.º ciclo do ensino básico (...) (ME, 2008:23194).

A Escola EB1 nº5 de Casas dos Montes, pertence ao Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Gonçalves Carneiro e possui AEC, nomeadamente Música, uma vez que constitui um dos domínios (artístico) da dimensão europeia de educação.

“7 — As actividades de animação e de apoio à família no âmbito da educação pré -escolar devem ser objecto de planificação pelos órgãos competentes dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, tendo em conta as necessidades dos alunos e das famílias, articulando com os municípios da respectiva área a sua realização de acordo com o protocolo de cooperação, de 28 de Julho de 1998, celebrado entre o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e a Associação Nacional de Municípios Portugueses, no âmbito do Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré -Escolar” (ibidem).

Do ponto de vista da planificação e articulação, este Agrupamento trabalha em parceria com a Câmara Municipal de Chaves, e, no decorrer do ano lectivo, são realizadas reuniões entre os responsáveis/coordenadores pelas AEC e os docentes que as leccionam. Assim, é efectivada a parceria prevista na lei no que se refere, à definição de objectivos e actividades constante do projecto educativo.

“8 — As actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico são seleccionadas de acordo com os objectivos definidos no projecto educativo do agrupamento de escolas e devem constar do respectivo plano anual de actividades” (ME, 2008:23195).

Relativamente aos domínios que se podem desenvolver nas AEC, são bastante diversos e abrangentes, objectivando o crescimento e desenvolvimento pleno e integral da criança, uma vez que abarcam um vasto leque de dimensões.

“9 — Consideram -se actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico as que incidam nos domínios desportivo, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação, nomeadamente:

- a) Actividades de apoio ao estudo;*
- b) Ensino do Inglês;*
- c) Ensino de outras línguas estrangeiras;*
- d) Actividade física e desportiva;*
- e) Ensino da música;*
- f) Outras expressões artísticas;*
- g) Outras actividades que incidam nos domínios identificados (...)(ibidem).*

Como podemos verificar pelo exposto no ponto 9, alínea e) o Ensino da Música é uma das actividades consideradas como enriquecimento curricular, e consequentemente, de apoio à família. Foi nesta área que nós desenvolvemos a nossa investigação.

Na Escola EB1 nº5 de Casa dos Montes, foram promotoras destas actividades as contempladas no ponto 14 nas alíneas: a), b) e d).

“14 — Podem ser promotoras das actividades de enriquecimento curricular as seguintes entidades:

- a) Autarquias locais;*
- b) Associações de pais e de encarregados de educação;*
- c) Instituições particulares de solidariedade social (IPSS);*
- d) Agrupamentos de escolas” (ibidem).*

Um dos aspectos salvaguardados pelo presente decreto, prende-se com a necessidade da realização de planificações com todos os intervenientes.

“15 — Os agrupamentos de escolas devem planificar as actividades de enriquecimento curricular em parceria com uma das entidades referidas no número anterior, mediante a celebração de um acordo de colaboração. Preferencialmente essa planificação deve ser feita com as autarquias locais, que se constituem como entidades promotoras. (...)

19 — A planificação das actividades de animação e de apoio à família bem como de enriquecimento curricular deve envolver obrigatoriamente os educadores titulares de grupo e os professores do 1.º ciclo titulares de turma.

20 — Na planificação das actividades de enriquecimento curricular devem ser tidos em conta e obrigatoriamente mobilizados os recursos humanos, técnico -pedagógicos e de espaços existentes no conjunto de escolas do agrupamento.

21 — Na planificação das actividades de enriquecimento curricular devem ser tidos em conta os recursos existentes na comunidade, nomeadamente escolas de música, de teatro, de dança, clubes recreativos, associações culturais e IPSS” (ME, 2008:23195).

Importa destacar o ponto 22, pela sua importância a nível organizacional destas actividades, pois define-as claramente como actividades complementares.

“22 — As actividades de enriquecimento curricular são de frequência gratuita e não se podem sobrepor à actividade curricular diária” (ibidem).

No seu ponto 23, é salvaguardado o interesse das crianças, das famílias e da qualidade pedagógica, através da flexibilização na definição do seu horário de funcionamento.

“23 — Os órgãos competentes dos agrupamentos de escolas podem, desde que tal se mostre necessário, flexibilizar o horário da actividade curricular de forma a adapta -lo às condições de realização do conjunto das actividades curriculares e de enriquecimento curricular tendo em conta o interesse dos alunos e das famílias, sem prejuízo da qualidade pedagógica” (ibidem).

O ponto 24 do presente despacho refere claramente quais os espaços indicados para o desenvolvimentos das Actividades de Enriquecimento Curricular, e, chega mesmo no seu ponto 25 a salvaguardar situações irregulares.

*“24 — Podem ser utilizados para o desenvolvimento das actividades de enriquecimento curricular os espaços das escolas como salas de aulas, centros de recursos, bibliotecas, salas TIC, ou outros, os quais devem ser disponibilizados pelos órgãos de gestão dos agrupamentos.
25 — Além dos espaços escolares referidos no número anterior, podem ainda ser utilizados outros espaços não escolares para a realização das actividades de enriquecimento curricular, nomeadamente quando tal disponibilização resulte de protocolos de parceria” (ibidem).*

Quanto aos recursos humanos a disponibilizar para estas actividades, este despacho é clarificador, na medida em que nos pontos 29 e 30 indica especificamente os responsáveis pelo seu funcionamento, supervisão e acompanhamento.

“29 — Nas situações de parceria, os recursos humanos necessários ao funcionamento das actividades de enriquecimento curricular podem ser disponibilizados por qualquer dos parceiros.

31 — É da competência dos educadores titulares de grupo e dos professores titulares de turma assegurar a supervisão pedagógica e o acompanhamento da execução das actividades de animação e de apoio à família no âmbito da educação pré -escolar bem como de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico, tendo em vista garantir a qualidade das actividades, bem como a articulação com as actividades curriculares.

33 — A planificação das actividades de animação e de apoio à família no âmbito da educação pré -escolar, bem como de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico deve ser comunicada aos encarregados de educação no momento da inscrição e confirmada no início ao ano lectivo” (ME, 2008:23195).

Também, a escola EB1 nº 5 de Casa dos Montes, todos os anos no início do ano

lectivo procede em conformidade com o exposto nos pontos 33, 34 e 35 do presente despacho, no que concerne ao envolvimento e responsabilização dos Encarregados de Educação.

“34 — A frequência das actividades de enriquecimento curricular depende da inscrição por parte dos encarregados de educação. Uma vez realizada a inscrição, os encarregados de educação assumem um compromisso de honra de que os seus educandos frequentam as actividades de enriquecimento curricular até ao final do ano lectivo.

35 — Os agrupamentos devem referir em sede de regulamento interno as implicações das faltas às actividades de enriquecimento curricular, conforme o disposto no artigo 22.º da Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro (...)” (idem:23196).

E no artigo 16º, é referido qual o perfil dos professores de ensino da música:

“1—Os professores de ensino da música no âmbito do presente programa devem possuir habilitações profissionais ou próprias para a docência da disciplina de educação musical ou música no ensino básico ou secundário.

2—Os professores de ensino da música podem ainda deter as seguintes habilitações:

a) Diplomados com um curso profissional na área da música com equivalência ao 12.º ano;

b) Detentores do 8.º grau do curso complementar de Música, frequentado nos regimes supletivo, articulado ou integrado;

c) Outros profissionais com currículo relevante” (idem:23198).

No que concerne à constituição das turmas no seu artigo 17º define que:

“As turmas da actividade de ensino da música são constituídas por um máximo de 25 alunos e podem integrar em simultâneo alunos dos 1.º e 2.º anos ou dos 3.º e 4.º ano” (ibidem).

Ainda, no Artigo 18.º é referida a duração semanal das Actividades de Enriquecimento Curricular, mais concretamente do Ensino da Música.

“1 — A duração semanal das actividades de Ensino da Música é fixada em cento e trinta e cinco minutos.

2 — É fixada em quarenta e cinco minutos a duração diária de ensino a ser ministrado.

3 — A título excepcional, em caso de manifesta dificuldade, designadamente na disponibilização de espaços, podem ser aceites propostas que prevejam uma duração semanal de apenas noventa minutos e uma duração diária de quarenta e cinco minutos (...)” (ME, 2008:23198).

Assim, podemos verificar que o despacho supracitado confere reconhecimento à importância que as AEC, nomeadamente o Ensino da Música, detêm no desenvolvimento harmonioso da criança.

1.3. Apresentação do Problema/Justificação do Estudo

Um problema de investigação é uma preocupação que estimula o interesse do investigador e o incita à pesquisa científica, segundo Fortin “é um enunciado formal do

objectivo de uma investigação tomando a forma de uma afirmação que implica a possibilidade de uma investigação empírica que permite encontrar uma resposta” (1999:374).

Inicialmente, o Sistema Educativo encarava a educação como um simples processo de ensino/aprendizagem, transmissor de conhecimentos confinados ao espaço físico da escola (Âmbito da Educação Formal). Com a evolução dos tempos o conceito de Educação sofreu transformações, passando o Sistema Educativo a considerá-lo como permanente, comunitário e inter-espacial, reconceptualizando-se em âmbitos não Formal e Informal, para lá do Formal atrás referido.

Neste contexto de educação permanente e comunitária, importa à escola, não só criar centros de interesse e dispor de estratégias motivadoras na participação do processo ensino/aprendizagem, como também fomentar situações de aprendizagem que a aliem ao meio envolvente, de forma a tornar-se num centro de Animação Socioeducativa, que na perspectiva de Delors procura o aprender pela descoberta e o aprender fazendo, numa perspectiva de participação, mas também aprender a saber e aprender a ser (1996).

A Animação Socioeducativa e a Música estão intimamente aliadas à vida do ser humano, pois têm como objectivo a formação dos seres humanos, tornando-as pessoas eficientes nos diversos modos de expressão, de forma a terem uma atitude crítica perante a vida e a projectar processos criativos de agir e interagir. Importa referir que uma das técnicas de que se socorre a Animação Socioeducativa é a Expressão e Educação Musical. Convém, também, mencionar que toda a técnica carece de uma metodologia. Assim, a Expressão Musical requer suportes metodológicos da Música, sendo ao mesmo tempo técnica de animação, assim como da própria Música.

A Música educa e contribui para o bem-estar, o desenvolvimento e o exercício da inteligência. Proporciona momentos agradáveis de ocupação, desenvolvimento da personalidade, potenciando o seu crescimento, pois é uma fonte inesgotável de prazer e diversão. A Música, assim como a Animação Socioeducativa, apelam a um envolvimento e a uma participação activa do grupo. O interesse pelo presente tema que prende-se com esta íntima relação entre os princípios orientadores da Animação

Socioeducativa e o contributo da Música para o desenvolvimento pleno e global da criança, enquanto ser activo, participativo e interventivo no grupo em que está inserido. A Animação Socioeducativa oferece uma ponte entre a potencialidade criativa, lúdica e motivadora da música, e a capacidade das crianças para se apropriarem dela no sentido de seu desenvolvimento.

A dimensão lúdica da Música oferece uma fonte inesgotável de diversão, tanto escutando, tocando, cantando, dançando ou dramatizando as suas múltiplas facetas.

O carácter integrador e integrável da Música permitem relacioná-la com outras técnicas de expressão: teatro, plástica, criação e recriação literária.

Neste contexto, pretendemos desenvolver um trabalho inovador que consista em transpor para o contexto escolar (nos âmbitos Formal e Não Formal) as potencialidades da Música, no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, apresentando-a como um valioso recurso de Animação Socioeducativa na comunidade escolar. Perante o supracitado interrogamo-nos sobre: Qual o contributo da Expressão e Educação Musical no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, enquanto técnica de Animação Socioeducativa no contexto educativo da escola de 1º Ciclo de Casas dos Montes?

1.4. Objectivos da Investigação

A Música no 1º Ciclo do Ensino Básico não tem sido devidamente explorada durante as actividades curriculares, dado que apesar de integrar o currículo deste ciclo, verifica-se uma grande lacuna a nível de preparação musical que se corporiza numa predisposição musical nula, muitas vezes, por parte dos alunos do Ensino Básico. Contudo, desde 2005, existe legislação que enquadra as actividades musicais nas chamadas AEC, como já referimos, aspecto sobre o qual existirá pouca investigação. Assim, com a realização deste estudo/investigação pretendemos:

- Demonstrar de que forma a Animação Sociocultural na sua vertente Socioeducativa, contribuí como instrumento de dinamismo escolar;
- Inferir sobre a importância das Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo;

- Aferir qual a importância que os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico dão à Música enquanto veículo facilitador da aprendizagem;
- Verificar em que medida as Actividades de Enriquecimento Curricular são uma técnica de Animação Socioeducativa;
- Aferir qual a importância do Ensino da Música no 1º Ciclo;
- Verificar o contributo da Música no desenvolvimento da criança enquanto ser criativo, participativo, activo e dinâmico.

1.5. Hipótese da Investigação

Dado que uma hipótese é uma indução de resposta para um problema e detém a objectivação de responder de forma provisória aos objectivos de um determinado estudo, é passível de escrutínio empírico. Segundo Fortin:

“ (...) uma hipótese é um enunciado formal das relações previstas entre duas ou mais variáveis. É uma predição baseada na teoria ou numa porção desta (proposição). A hipótese combina o problema e o objectivo numa explicação ou predição clara dos resultados esperados de um estudo” (1999:102).

Na medida em que nos interessa estudar qual o contributo da Música no 1º Ciclo, no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, enquanto técnica de Animação Socioeducativa para a animação da comunidade educativa, como se depreende do enunciado do nosso problema, apresentamos as seguintes hipóteses:

- O Ensino da Música no 1º Ciclo, no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, é um factor de desenvolvimento individual e comunitário;
- A Música no 1º Ciclo, no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, contribui para a animação da comunidade educativa;
- As aulas de Música são potenciadoras de desinibição, de participação, de envolvimento e de dinâmica de grupo;
- As aulas de Música no 1º Ciclo são promotoras de acção, participação e socialização em ambiente escolar;
- A inclusão das aulas de Música no 1º Ciclo, nas AEC constitui um contributo indispensável para uma comunidade educativa mais dinâmica;
- As aulas de Música no 1º Ciclo, nas AEC possibilitam a coabitação entre o Formal e o Não Formal;

- A frequência das Música no 1º Ciclo, nas AEC, é potenciadora de sociabilidade, cooperação e acção.

A área da Música, apesar de sempre fazer parte do currículo, só presentemente, se encontra a dar os primeiros passos para se afirmar no nosso sistema educativo. É indubitável o seu precioso contributo no desenvolvimento global da criança, uma vez que é através das actividades musicais que se dá a oportunidade de impulsionar a sua expansão não só cognitiva, como também social e afectiva.

Se por um lado se assiste a um evidente entusiasmo crescente em torno desta área, por outro, também, é notório certo acanhamento por parte de alguns professores/educadores na aplicação efectiva dos programas propostos, uma vez que, maioritariamente, não são possuidores de uma especialização na área, e, conseqüentemente, não se sentem devidamente aptos para desenvolver actividades na mesma.

No entanto, no século XX assiste-se a uma inovação notável no mundo do ensino – aprendizagem, em que o lema preconizado é “*Educar é amar com lucidez*”. Por conseguinte a aprendizagem da Música nas AEC, deverá ser, entre outras coisas, uma viagem ao mundo da Música em que crianças, som e instrumentos musicais são as personagens principais de uma linda história de encantar.

CAPITULO II – A ANIMAÇÃO SOCIOEDUCATIVA NA ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL

“A necessidade da animação aparece quando se põem em evidência as dificuldades engendradas pelas diferentes mutações sociais, económicas e culturais das sociedades Modernas” (Ventosa, 2002).

2.1. Origens e Evolução da Animação Sociocultural

A sociedade ao longo dos tempos sofreu e continua a sofrer constantes e inevitáveis transformações. Estas estão subjacentes a determinados factores políticos, económicos, sociais e culturais. Naturalmente que toda esta instabilidade dificulta definir/estabelecer, com precisão, a origem cronológica e evolução de certos acontecimentos.

Em relação à origem da Animação Sociocultural, este facto é bastante patente, uma vez que se torna extremamente difícil situá-la/delimitá-la num espaço temporal preciso. Comungam desta opinião diferentes autores ao defenderem que a origem da ASC possui uma cronologia indefinida, sublinhando que sempre existiu Animação, pois esta é inerente à existência humana, dado que o Homem sempre viveu em comunidade (Ventosa, 2002; Lopes, 2008; Lopes, Galinha e Loureiro, 2010).

Também Úcar, defende que não é claro o surgimento da Animação Sociocultural, pois possui uma revelação que esmorece ao longo dos tempos (1992).

Segundo Delorme citado por Ventosa:

“É muito difícil determinar em que datas concretas começou (a animação). Indubitavelmente, sempre existiram fenómenos de animação. A partir do momento em que determinadas pessoas vivem em grupos, em bairros urbanos, em aldeias, em diversas instituições, produz-se a animação no sentido de que se organizam e desenvolvem mecanismos de intercâmbio e de comunicação e em que alguns indivíduos se convertem especialmente em facilitadores das manifestações sociais dessas manifestações” (2002:44).

A Animação Sociocultural tem como base a educação popular, constituindo-se uma alavanca facilitadora da transmissão de cultura de todos e para todos. Surgiu como

um veículo de ocupação dos tempos livres, numa tentativa de diminuir o fosso cultural entre os cidadãos. Segundo Ruz, citado por Ventosa:

“A animação cultural supõe a existência prévia de uma sociedade civil com um grau de desenvolvimento autónomo quanto à organização administrativa/estatal, que permita aos cidadãos a capacidade de se reconhecerem como sujeitos aptos a organizarem-se e a impulsionarem os seus próprios projectos no plano cultural e social (...)” (2004:95).

Jardim defende que:

“O método da animação tem-se revelado, nos últimos tempos, como um dos métodos mais eficazes para a 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 formativa” (1997:17).

A Animação tem a sua origem etimológica na palavra “*anima*” (sentido, vida) e “*animus*” (movimento e dinamismo) (Jardim, 2002; Ventosa, 2002; Lopes, 2008).

Para Moulinier referido em Lopes *et al.* o conceito de animação surge da fusão das palavras *anima* e *animus*, em que a primeira pressupõe “*dar a vida*” e proporcionar vitalidade e a segunda assenta nos pressupostos “*de movimento, de dinamismo e de Relação*” (2010).

Segundo Lopes, a ASC pode ser entendida numa perspectiva bidireccional, uma vez que, esta (embora difusa), sempre existiu por estar associada à existência humana, visto o ser humano enquanto membro de uma comunidade estar em constante acção e participação num processo assente em relações solidárias e de compromisso. O mesmo autor refere que os antecedentes da ASC remontam à primeira República. No entanto, em Portugal alcançou o seu apogeu na segunda metade da década de 70, após a Revolução de 25 de Abril (2008).

Pinto, como citado em Lopes:

“As coisas em Portugal começam a mexer a partir dos anos setenta. Agora nada era legitimado, eram acções clandestinas. O seu reconhecimento e a sua legitimidade são conferidos pelo 25 de Abril, que constitui o marco fundamental para a legitimidade do discurso da Animação Sociocultural” (2008:141).

Ao longo deste período, segundo Lopes podemos encontrar várias fases da Animação Sociocultural:

- De 1974 a 1976 – Fase Revolucionária: a ASC é assumida como um método eficaz para a intervenção na comunidade, por parte das entidades governamentais;

- De 1977 a 1980 – Fase Constitucionalista: toda a acção da ASC foi determinada pelo Estado, que definiu os princípios norteadores da mesma;

- De 1981 a 1985 – Fase Patrimonialista: a prioridade interventiva estava centrada na conservação do património cultural. No entanto, permanecia a existência de espaços de afirmação e formação sob tutela do Estado;

- De 1986 a 1990 – Fase da deslocação do poder Central para o Local: a ASC não encontra uma definição ou reconhecimento da sua importância por parte do Estado, de tal modo que o Governo deixa de lhe prestar apoio, passando a sua tutela para as autarquias;

- De 1991 a 1995 – Fase multicultural e intercultural: encontra-se intimamente ligada ao quarto pilar da Educação *aprender a viver juntos*, no qual a ASC assume um papel preponderante na valorização da acção educadora do multiculturalismo;

- De 1996 até à actualidade – Fase da Globalização: a ASC leva o ser humano a assumir uma atitude de acção, participação, envolvimento, reflexão, mudança cooperação, etc., numa perspectiva de promoção da sua autonomia (2008).

Pelo exposto podemos verificar que a história da ASC, em Portugal, não dista muito dos nossos dias. De referir que a partir de 1974 surgiu um vasto leque de definições sobre a ASC. Esta diversidade conceptual tem em conta a tríade “*Animação + Sócio + Cultural*”, que remete para animar sociedade e cultura.

Importa salientar que diferentes autores consideram extremamente difícil unificar o conceito de ASC, uma vez que, esta, segundo Ander-Egg, abarca a sociedade civil, política e cultural (2008). Neste contexto, para o mesmo autor, o conceito de ASC assume uma diversidade conceptual, pois “*Tanto no trabalho social como na prática educativa, tem-se recorrido à animação como forma de estímulo e motivação nestes campos de acção socioeducativa* (2008:21).

A ASC na sua acção interventiva ao nível social e comunitário origina um vasto leque de abordagens baseadas, todas elas, nos afectos, na interacção e na intervenção, das quais iremos apresentar algumas definições com o intuito de clarificar o seu conceito.

De acordo com Peres:

“ (...) a ASC emerge como forma de acção numa sociedade que exige cidadãos com cidadania. Pretende consolidar a cidadania activa e reflexiva refundada numa democracia que envolva diferentes gerações, divulgando experiências, revalorizando e promovendo os diálogos entre todas as culturas de todos os grupos sociais” (2008:118).

Diferentes autores têm diferentes conceitos de Animação Sociocultural, dos quais destacamos os seguintes:

Segundo a UNESCO:

«A Animação Sociocultural é um conjunto de práticas sociais que têm como finalidade estimular a iniciativa, e a participação das comunidades no processo do seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global da vida sociopolítica em que estão integrados» (1997).

Assim, a Animação Sociocultural implica um envolvimento e participação efectiva nos diversos campos (social, cultural e educativo), objectivado uma consciencialização da necessidade de autonomia e capacidade de acção, na transformação da realidade em que se insere (Lopes, 2008; Ander-Egg, 2000).

Autores como Ezequiel Ander-Egg defendem que:

«(...) A Animação sociocultural é um elemento técnico que permite ajudar os indivíduos a tomar consciência dos seus problemas e necessidades, e a entrar em comunicação a fim de resolver colectivamente esses problemas ... A Animação implica-se em todos os domínios de actividade humana, em todos os problemas da vida em grupo, da vida de bairro, da vida urbana ou rural ...» (2000:109).

Segundo Araújo, citado por Lopes:

«(...) A Animação sociocultural procura a partilha, uma partilha de um saber, a partilha de uma atitude participante, que os membros da comunidade sejam participes e que façam comunidade. Uma participação que torne a comunidade sujeito dela própria. A Animação sociocultural é um processo que leva a comunidade a ser ela própria» (2008:149).

Como podemos verificar, os autores supracitados defendem que a ASC, pressupõe, essencialmente, a conceptualização de viver em comunidade e ser participe

nas tomas de decisão na resolução dos problemas da colectividade em que se insere. Já Trilla, defende que:

«A Animação sociocultural surge como uma forma sociopedagógica de intervenção destinada à participação e realização social, bem como à promoção cultural/educacional e desenvolvimento pessoal. Este processo procura que as pessoas se situem como agentes activos da sua comunidade» (2004:48).

A ASC preconiza a auto realização mediante a acção, estimulando nos indivíduos a acção recorrendo a um vasto leque de actividades de carácter lúdico-recreativas, culturais e sociais. Esta é uma estratégia que actua na e para a consciência das pessoas provocando nos sujeitos a urgência de transformação e de novos caminhos no seu desenvolvimento.

Segundo Requejo, a ASC promove experiências educativas facultando processos de transformação social através da participação dos cidadãos (2004). Também Trilla, afirma que:

“A animação sociocultural será, assim, o instrumento da “democracia cultural” mais do que apenas a “democratização da cultura”. Não é um meio para a difundir, mas uma forma de transformar a potencialidade das comunidades para o gerar” (2004:23).

De la Riva, como citado em Peres, define a Animação Sociocultural como:

“(…) uma metodologia, uma determinada forma de trabalho social e cultural, cujo objectivo fundamental é a dinamização dos indivíduos, os grupos e sociedades colectivas que queiram, saibam e possam participar, intervir activamente na vida da sua comunidade e estejam em condições de transformar a realidade na medida das suas necessidades” (2010:194).

Jardim, como referido em Lopes *et al.* defende que:

“(…) a metodologia da animação sociocultural aponta sobretudo para um modo de actuar, mais do que para a realização de actividades. Nesse modo de actuar destaca-se a intencionalidade de gerar vida nova de suscitar sentido e de promover esperança, através da participação consciente e activa em múltiplas actividades” (2010:50).

“Não se pode utilizar para animar, o que não leva vida”, inevitavelmente a ASC tem como principal preocupação desenvolver acções dos mais diversos âmbitos, com a finalidade de promover acções e participação da comunidade, tendo em conta a pluralidade dos cidadãos.

Segundo Caride:

“(...) a animação requer de tal modo a democracia e a participação que, sem elas, não é possível concebê-la nem praticá-la, por muito que possa acontecer e realizarem-se outras experiências e iniciativas nas quais a sociedade e a acção cultural sejam eixos vertebradores principais” (2007:63).

Numa perspectiva generalista são-nos apresentados por Lopes os seguintes objectivos norteadores da ASC em Portugal:

- 1- Processo de consciencialização;*
- 2- Desenvolvimento e auto-desenvolvimento;*
- 3- Participação;*
- 4- Transformação;*
- 5- Metodologia activa/método;*
- 6- Conjunto de práticas;*
- 7- Intervenção,*
- 8- Estímulo;*
- 9- Conjunto de técnicas” (2008:152).*

Lopes *et al.* referem que Ander- Egg afirma, “ (...) que o objectivo elementar da ASC é o de gerar processos de participação à volta das pessoas” (2010:81). Na perspectiva de Ander- Egg, Úcar e Carvalho, como citado em Peres e Lopes, as pretensões da ASC são:

- “ – Inclui uma intenção comunicadora, um intangível que emerge com a vontade de se materializar em projectos;*
- Propõe metodologias baseadas na implicação a partir da pluralidade de interesses e de problemáticas da cidade e dos cidadãos;*
- Desenvolve uma acção reflexiva, particularizada pelos seus intervenientes, que a sustêm e dão prioridade na sua prática;*
- Tem como meta favorecer uma participação real e implicada da população no desenho e nas decisões, na execução e na avaliação dos projectos desenvolvidos;*
- Promove uma consciência social e crítica;*
- Facilita a gestão do conflito social;*
- Activa programas e serviços plurais como instrumento, não como fim;*
- Promove valores de solidariedade, de tolerância e de respeito para com uma cidadania comprometida com o meio, desde uma ética da participação;*
- Tenta que novas formas de organização social ocupem o seu lugar na actual sociedade, optando por tudo o que signifique vizinhança e procura de uma sociabilidade em vias de extinção, especialmente nas cidades;*
- Trabalha para suscitar uma convivência inclusiva, solidária;*
- Propõe a estruturação dos movimentos sociais dinâmicos nas suas diferentes modalidades: fundações, associações, entidades, instituições e, inclusive, grupos informais empreendedores;*
- Pretende uma cultura viva, comprometida, arriscada, pluralista, comunitária e aberta” (2007:29/30).*

A Animação Sociocultural é um processo em construção que procura levar as pessoas à autonomia e ao desenvolvimento, ao auto desenvolvimento, e preocupa-se com o desenvolvimento comunitário. Pelo seu carácter de envolvimento, participação, acção e dinamização, a ASC tem que ser vista, forçosamente, sob três grandes

perspectivas, no que respeita à sua estratégia interventiva: a Social, a Cultural e a Educacional. Refira-se, contudo, que elas não podem ser vistas de forma isolada, já que todas se encontram em íntima relação, havendo a necessidade de umas irem bebendo das outras, das várias fontes que lhes proporcionam a frescura, revigoração e saciedade necessárias ao seu desenvolvimento. Acrescente-se, também, que o desenvolvimento de cada um destes três aspectos não acontece de uma forma estática, uma vez que tudo o que se relaciona com o ser humano implica, obrigatoriamente, movimento, acção e transformação pelo facto de a mesma apresentar na sua essência uma inquietude e busca incessante de encontrar algo de novo, que cada vez mais o torne satisfeito e saciado, sendo que Social Cultural e Educativo, se cruzam e inter-cruzam.

2.2. Âmbitos da Animação Sociocultural: Social, Cultural e Educativo

A conceptualização da ASC foi evoluindo ao longo dos tempos, adoptando uma metodologia didáctica baseada na participação, na autonomia, no desenvolvimento, na realização pessoal e na cidadania plena.

Tendo por base Lopes, a ASC enquanto método de intervenção recorre a diferentes técnicas que, obrigatoriamente, possuem uma perspectiva tridimensional (2008).

Na opinião de Ventosa:

“De facto, se analisarmos os elementos básicos das definições já citadas, comprovamos como nestas aparecem aspectos já educativos – “pedagogia específica”, “desenvolvimento individual”, - “estímulo” -, já culturais – “reintroduzir a noção de cultura” -, já sociais – “combater a apatia do corpo social”, “favorecer a participação ou a mudança”, “sentimento de pertença a uma colectividade” (2002:29).

Também Lopes, comunga do atrás citado ao referir que a “Animação Sociocultural (...) gira á volta dos âmbitos: cultural, através do teatro [e da Música]; social, através da animação turística e da animação comunitária; educativo, através da animação socioeducativa” (2008:341).

Diferentes autores perspectivam que esta tridimensionalidade da Animação Sociocultural se designa como âmbitos (Quintas, 1998; Ventosa, 2002; Lopes, 2008), já para outros adquire a denominação de modalidades (Ander- Egg, 2000; Dumazedier,

1973; Rotger, 2004). Contudo o seu âmbito nocional contém o mesmo idealismo.

Social – implica uma interacção comprometida numa sociedade pluralista, participativa organizada para a transformação.

Cultural – surge com a necessidade de promover uma cultura com todos.

Educativa – implica uma educação baseada nos contextos formal, não formal informal, permanente e comunitária.

Assim, a ASC actua nas dimensões cultural, social e educativa. Dependendo da respectiva dimensão, a sua actuação apresenta focos de interesse/ incidência distintos. Assim, a nível cultural, apresenta uma dinâmica ascendente elevando os indivíduos a seres com capacidades de promover a sua idiossincrazia. A nível social, surge como um processo que impulsiona os indivíduos à participação efectiva, objectivando melhorar a qualidade de vida. A nível educativo, surge como um processo de socialização (normas, regras, valores, crenças e comportamentos).

Neste trabalho de investigação, iremos fazer uma abordagem mais específica à animação na sua variante educativa devido às suas especificidades que, segundo Úcar “*potenciam e desenvolvem atitudes de formação pessoal e grupal adaptadas às contínuas mudanças (...)*” (1992:41), pelo que consideramos ser a mais ajustada para a intervenção que objectivamos realizar.

2.3. Animação Socioeducativa

A Animação Socioeducativa apresenta-se como uma das modalidades da animação sociocultural, mantendo uma relação intrínseca. A sua origem remonta aos anos 60 num contexto de educação não formal.

A Animação Socioeducativa, emerge na tentativa de dar resposta às necessidades de formação permanente, e, simultaneamente, na tentativa de reduzir o fosso entre diferentes grupos sociais. Esta está intimamente aliada à vida, pois tem como objectivo a criação de indivíduos eficientes nos diversos modos de expressão, de forma a terem uma atitude crítica perante a vida e projectar processos criativos de agir e

interagir de maneira a obter, como resultado, seres libertos de dependências e abertos/receptivos à mudança. Apela a uma participação activa do grupo.

Segundo Soler, a Animação Socioeducativa:

“ (...) não é um território profissional, exclusivo de um único profissional. Pelo contrário, o socioeducativo implica uma complexidade tão ampla que requer habitualmente uma acção interdisciplinar com distintos modelos de compreensão e estratégias complementares” (2008:172).

Martins, citado por Lopes refere sobre a Animação Socioeducativa que:

“(...) Aqui é possível desenvolver as capacidades criadoras das crianças, a sua socialização numa ligação à comunidade (...) a animação não se pode fechar numa sala em que o animador e as crianças desenvolvem actividades, é necessário uma abertura permanente à comunidade, não querendo dizer isto evidentemente que elementos da comunidade tentem limitar a relação pedagógica entre o animador e as crianças (...)” (2008:385).

Para Lopes *et al.* a evolução da sociedade implicou, conseqüentemente, uma reconceptualização do conceito de Animação Sociocultural, descentralizando-a da faixa etária infantil e juvenil e alargando-a a todas as faixas etárias (2010). Ainda para o mesmo autor, a Animação Socioeducativa pressupõe que a educação possa ser definida:

“ (...) por conseguinte, como o cultivo dos modos de expressão - consiste em ensinar crianças (...) a fazer sons, imagens, movimentos, ferramentas e utensílios. (...) O objectivo da educação é por conseguinte a criação de artistas, de pessoas eficientes nos diversos modos de expressão” (2008:386).

Partilhamos do defendido por Lopes *et al.* ao citar Vaillancourt, quando refere que:

“existe uma tríade a considerar na acção sócio educativa da Música e que se traduz por animação, educação, terapia.

Animação: segundo este autor a música é divertida, anima festas, promove o prazer das pessoas quando dançam e gastam energias, transmitem sensações de liberdade e ninguém se sente pressionado para actuar musicalmente;

Educação: a educação musical deve fazer parte da formação escolar e do desenvolvimento global da pessoa;

Terapia: conceptualiza que a terapia musical é a utilização intencional da música com o fim de responder a objectivos terapêuticos bem estabelecidos” (2010:117).

A Animação Socioeducativa direcciona a sua intervenção na filosofia da partilha de saberes, alicerçada à teoria defendida por Carneira tal como é referido em Lopes “ *Ninguém é suficientemente culto que não tenha nada para aprender, por outro lado, ninguém é tão ignorante que não tenha nada para ensinar (2008:411).*

Para a Animação Socioeducativa o mais importante é o processo de criação e não o produto. A Animação Socioeducativa, para Lopes *et al.*, centra-se “*Numa pedagogia da vivência e da convivência*” (2010:83). Ela potencia a interacção das pessoas com o meio envolvente, e, segundo os mesmos autores, pelo recurso a um “*processo de consciencialização, mudança, intervenção e transformação da qualidade de vida das populações (...)*”(2010:123).

A Animação Socioeducativa enquanto modalidade de Animação Sociocultural, e a Educação Não Formal apresentam uma relação intrínseca, uma vez que a Animação Socioeducativa intervém, essencialmente, com base na Educação Não Formal, surgindo esta como estratégia complementar do sistema educativo com uma acção educativa que deve ter como pressupostos básicos da educação as regras, a ordem, a alegria, a socialização, a participação e a liberdade.

Segundo Lucília Salgado, a Animação Socioeducativa surge da intencionalidade pedagógica que a Animação Sociocultural procura desenvolver nas suas práticas (2008).

2.4. Animação na Infância e a Pedagogia do Ócio

Ao longo dos tempos a sociedade tem sofrido grandes transformações, o que conseqüentemente levou a uma redefinição da concepção da criança na sociedade. Inicialmente, ela (a criança) era encarada como “*um adulto em miniatura*”. Mais tarde, a infância assumiu a função de preparação para a vida adulta com um período de convívio social e lúdico. Actualmente, a criança é compreendida como um sujeito portador de direitos e capaz de exercê-los.

O regime democrático em Portugal acarretou o sentimento de indispensabilidade do crescimento da Animação Infantil. Esta, possui como finalidade completar o papel da escola tradicional. A actividade da Animação na Infância foi transformada na realização de actividades lúdicas e formativas, tal como acontece nas Actividades de Enriquecimento Curricular, (expressão dramática, expressão musical, expressão plástica e jogo), assentes em procedimentos de aprendizagem dinâmica com uma extensão intergeracional. De acordo com Lopes, toda a acção que se desenvolve no âmbito da Animação Infantil deve observar os seguintes princípios norteadores:

- A criatividade;

- A componente lúdica;

- A actividade;

- A socialização;

- A liberdade;

- A participação;

- A animação infantil deve ter como pressuposto fundamental animar o tempo livre a partir de actividades que atendam: à preservação e valorização do meio ambiente, ao desenvolvimento da comunicação, da criatividade e da imaginação, ao fomento das relações interpessoais, ao desenvolvimento da sociabilidade, à valorização da iniciativa pessoal, e à valorização da responsabilidade (2008).

Segundo Soler:

“(...) a ASC na infância tem, e pode ter mais ainda, uma importante presença tanto como metodologia como âmbito específico de intervenção. No que à metodologia se refere, a ASC pode ser um recurso idóneo nos diferentes espaços, serviços e projectos de intervenção educativa, social e cultural, tanto no âmbito formal como no informal” (2008:174).

O espaço sociocultural possui uma vasta diversidade de campos de acção de intervenção educativa. No nosso trabalho iremos focar, essencialmente, o espaço escolar, âmbito educativo Não Formal, e o âmbito sociocultural e de tempo livre, consagradas no Despacho Normativo 14460/2008 Socioeducativo e por isso mesmo Sociocultural uma vez que, são aqueles que se encontram em íntima relação com a animação infantil, neste contexto e, conseqüentemente, com as AEC. Todos os serviços e programas destas actividades na infância devem ter como objectivo prioritário:

- Desenvolvimento social (associativismo);

- Desenvolvimento cultural (museus, teatros, bibliotecas);

-Trabalho socioeducativo (ludotecas, casas de colónias, programas de tempo

livre e ócio).

Estes últimos são os que mais explicitamente têm em atenção (acolhem) a faixa etária infantil.

Sastre, defende que a Animação Sociocultural na Infância, suporta a linha orientadora da animação sociocultural, distanciando-se, apenas, “*nos programas de intervenção, nas actividades e metodologias*”, uma vez que exige um reajustamento às características do grupo alvo por outro lado, da íntima “*relação com a pedagogia do ócio*” (2004:209).

Segundo Dumazedier, como citado em Lopes:

“ *O ócio é um conjunto de ocupações às quais o indivíduo se pode entregar de forma completamente voluntária depois de se ter liberto das suas obrigações profissionais, familiares e sociais, para descansar para divertir-se, para desenvolver a sua informação e formação ou para participar voluntariamente na vida social da sua comunidade*” (2008: 440/441).

Sastre, defende, ainda, que “*Quando falamos de animação sociocultural na infância, estamos a delimitar um âmbito da animação sociocultural dirigido a um colectivo específico, que identificamos utilizando o critério idade*” (2004:209).

A Animação na Infância perspectiva o desenvolvimento integral da criança. Segundo Quintana a animação infantil tem como princípios gerais a alegria, a actividade, a ordem, a socialização, a educação, a expressão, a participação e a liberdade.

Em nosso entender a Animação Sociocultural na Infância possui um forte vínculo com a diversão, de tal modo que, pressupõe o uso e abuso do recurso à música.

Segundo Ferreira Isayama, a infância é caracterizada por se tratar de um período de constante descoberta, aprendizagem e inclusão material e metafórica/figurativa na realidade, no qual” (...) *a criança enquanto cidadão pode e deve usufruir o lazer, pois este é uma dimensão da cultura e parte inerente da nossa vida em sociedade*” (2008:225).

Dumazedier, como citado em C. Gomes, define que o Lazer:

“É um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou, ainda, para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais” (2008:2).

Sendo a infância um período por excelência da formação, construção, crescimento, expressão e aperfeiçoamento da personalidade da criança, esta necessita alargar os seus momentos de convivência, interação, reflexão, criação, descoberta e brincadeira.

Em nosso entender, só desta forma é que a criança poderá desenvolver todas as suas capacidades, nas diversas vertentes. Também nos tempos livres, as crianças, realizam actividades de carácter educativo como põe exemplo: cursos de línguas, informática, sala de estudo, música, desportos, entre outros.

Segundo Sastre, quando falamos de práticas educativas na Animação Sociocultural na Infância, revela-se mais adequado falar de actividades de ócio infantil, do que de actividades de tempos livres infantis. A mesma autora refere, ainda, que:

“Entendemos o ócio como uma forma de utilizar os tempos livres, acentua o valor da liberdade em relação ao da necessidade de promover o prazer do indivíduo enquanto realiza uma actividade, ou seja, o essencial no ócio não está na actividade em si, mas na actividade do indivíduo quando a realiza” (2004: 208).

Seguindo na esteira da mesma autora, a Animação Sociocultural na Infância possui os seguintes objectivos norteadores:

- Educar mediante o ócio;
- Dar prioridade a objectivos educativos;
- Partir das necessidades dos sujeitos e da concepção de um modelo educativo;
- Recorrer a entidades de voluntariado e instituições públicas (2004).

Também Soler, nos apresenta orientações para uma ASC de qualidade no sector infantil, referindo que esta requer a delineação de um programa específico na infância. Deste modo, os referidos programas devem contemplar os seguintes parâmetros:

“a)O grau de inclusão e normalização no programa de ASC”

Este deve ser inclusivo, ou seja, para todos de modo a contemplar o respeito pela diversidade.

“b)Os níveis e a qualidade de participação”

Este deve promover a participação efectiva e real, fomentando a socialização.

“c)A satisfação e o prazer gerados”

Este deve suscitar um elevado grau de satisfação nas actividades desenvolvidas, não descorando o bem-estar emocional, afectivo e relacional.

“d)A constância do grupo de intervenção”

Este deve promover a continuidade do grupo, através do desenvolvimento de projectos que vão de encontro aos interesses do grupo.

“e)O modelo, os instrumentos e os espaços de avaliação”

Este deve contemplar registos e instrumentos próprios que avaliem de forma contínua e participativa todas as actividades desenvolvidas pelo grupo.

“f)O trabalho em rede”

Este deve operar em rede recorrendo a distintos profissionais e agentes de forma a promover a partilha coordenada optimizando os recursos existentes (2008:178/179).

Para Lopes *et al.*:

“ A educação do ócio é uma parte específica da educação que tem como objectivo contribuir para o desenvolvimento, melhoria e satisfação vital das pessoas e comunidades, através conhecimentos, atitudes, valores e habilidades relacionadas, no sentido de Dumazedier (1973), numa dimensão assente em três D(s) : Descanso, Diversão e Desenvolvimento” (2010:97).

Em nosso entender, após leitura e análise de diferentes fontes, na faixa etária infantil é extremamente importante a existência de uma educação para o ócio, pois é através dela que a criança adquire ferramentas que lhe permitem obter e usufruir de

todas as possibilidades e benefícios deste, de forma a melhorar a qualidade de vida dos grupos.

Presentemente vivemos num mundo em constante mudança em que todas as transformações ocorrem quase à velocidade da luz, obrigando a criança a permanecer a maior parte do seu tempo na escola, o que obrigatoriamente implica uma necessidade de intervenção da instituição em proporcionar momentos de animação no tempo de ócio. É neste contexto que encontram lugar e justificação as Actividades de Enriquecimento Curricular.

Segundo Cuenca:

“ O ócio e cidadania confluem na mesma necessidade essencial, a liberdade. Sem liberdade não é possível ter ócio, nem exercer a cidadania que conduz ao bem - estar, social. O ócio, como cidadania, requer a possibilidade de eleição e capacidade de realização” (2007:83).

Na esteira do que temos vindo a referir podemos concluir que o ócio é um recurso para engrandecer a qualidade de vida, afiançar a igualdade de oportunidades, promover o processo de aprendizagem, fomentar o desenvolvimento pessoal e social e facultar o bem-estar.

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E ANIMAÇÃO

*“Evitai (disse o lavrador) vender a herança,
Que de nossos pais nos veio
Esconde um tesouro em seu seio.
Mas ao morrer o sábio pai
Fez-lhes esta confissão:
- O tesouro está na Educação” (Delors, 1996).*

3.1. Animação e Educação

Perante os inúmeros reptos com que nos deparamos nas práticas pedagógicas do dia-a-dia, a educação emerge como uma mais-valia indispensável ao desenvolvimento global da criança, uma vez que é manifestamente conducente a uma construção harmoniosa, plena e autêntica.

Cabe à educação o papel de potenciar/proporcionar às crianças, de uma forma igualitária, a capacidade de “frutificar” os seus talentos, bem como as suas potencialidades criativas.

A aprendizagem acontece sempre em qualquer lugar. Deste modo, o dia-a-dia das crianças, na actualidade, possui três âmbitos de educação: Educação Formal, Educação Não Formal e Educação Informal, com diferentes níveis de contextualização educativa. Deste modo, podemos afirmar que a educação é permanente e constante tal como é aferido por Paulo Freire, quando refere que “ *Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens educam-se entre si mediatizados pelo mundo*” (1987:39).

O processo educativo devido à sua essência de dinamismo que lhe é característico e inerente, e, particularmente por se encontrar remetido ao ser humano, acarreta a particularidade implícita do constante e do permanente. Salienta-se, no entanto, que, por ser visível esta acepção “teleológica” da existência, o processo educativo se encontra repleto de intencionalidade.

No mundo globalizante em que vivemos o conceito de educação tem sofrido metamorfoses, pois a função de educar deixa de ser restrita às instituições escolares, uma vez que educar é manifestamente mais que instruir.

Segundo Lengrand, as renovadas imputações inerentes à educação passam por:

“favorecer o estabelecimento de estruturas e métodos que ajudem o ser humano, ao longo da sua existência, a prosseguir a aprendizagem e a formação; e equipar o indivíduo para que ele se torne o mais possível, o agente e o instrumento do seu próprio desenvolvimento graças às múltiplas modalidades do autodidactismo” (1970: 55/56).

O acto de educar não deve confinar-se, apenas, à transmissão de conhecimentos, uma vez que educar é respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem e diversidade/multiplicidade de cada criança, um meio para comunicar, um meio para promover a expressividade, a criatividade e a confiança, assim como a sua ligação à comunidade. Deste modo, torna-se evidente que o acto de educar não deve estar limitado às instituições educativas formais.

Segundo Chung, a educação deverá ser promotora de aptidões apropriadas para que os discentes consigam enfrentar com êxito as constantes transformações, e, que simultaneamente consigam conservar as suas identidades culturais, sociais, comunitárias e pessoais (1996).

Para Lopes:

“ (...) a educação é um processo que resulta de vivências e experiências ao longo do ciclo vital e, por isso, existe uma dimensão holística fundamentada pela diversidade de experiências, vivências e situações que constituem aprendizagens globais e diversificadas” (2008:407).

De acordo com Mauri, a educação é um processo para se alcançar o aperfeiçoamento (2008).

A educação exige competências pedagógicas do mais alto nível, nomeadamente desenvolver os conhecimentos e as competências suficientes para permitirem aos educandos não só compreenderem, mas também saber lidar com as suas respectivas sociedades, se necessário modificando-as para melhor.

Gadotti defende, que o conceito de educação sustentado pela Convenção dos Direitos da Infância, transcende os obstáculos do ensino escolar formal e abarca, as experiências vivenciadas, assim como os sistemas de aprendizagem não formais, manifestamente necessários e fundamentais para no decurso do crescimento da criança, de forma a conduzir à autonomia e socialização da mesma (2005).

A educação pode fazer a diferença no futuro, uma vez que o futuro será, sem sombra de dúvida uma sociedade baseada no conhecimento.

Segundo Rodrigues:

“ A educação é entendida numa perspectiva de reciprocidade de relações e de responsabilidade partilhada entre todos os intervenientes da comunidade educativa e resulta de um desenvolvimento de projectos que envolvem a escola e as instituições locais/regionais que são as potenciais empregadoras” (2008:329).

A educação tem, pois uma particular responsabilidade no desenvolvimento da criança. Deve assumir como comprometimento a criação de um novo humanismo em que o actor principal é a criança/o aluno.

Na actualidade o sistema educativo deve preconizar uma relação de proximidade, participação e cooperação entre a escola e a comunidade. A participação das famílias dos elementos da comunidade e das instituições que a constituem revelam-se de extrema importância para um ensino de qualidade. Deste modo, cabe ao sistema educativo promover uma articulação que inclua a participação e intervenção de todos os elementos da comunidade educativa.

A LBSE (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto), no seu capítulo VI, Artigo 43º, ponto 2 refere que:

“O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico” (2005:13).

A Educação Básica possui as suas raízes na Educação Infantil (formal ou não formal), compreendida entre os três e os doze anos de idade, constituindo um indispensável guia para a vida, na medida em que mune, os que dela beneficiam, de uma capacidade de participação na construção e aperfeiçoamento de uma aprendizagem contínua, assim como na obtenção de competências essenciais que concedem à criança o acesso aos instrumentos necessários para um crescimento integral.

Segundo Delors, a Educação Básica deve ser para todos, uma vez que é imprescindível, pois o desenvolvimento de cada ser, de cada criança, tem por objectivo

primordial a sua realização enquanto sujeito, num processo permanente de desenvolvimento, e não enquanto objecto (1996).

Na esteira do mesmo autor, é no próprio sistema educativo que se fabricam as competências e capacidades que proporcionam aos indivíduos as ferramentas para uma aprendizagem contínua.

Para Gillet “ (...) a educação torna-se fonte de auto-domínio, de domínio do seu desejo, de sua inteligência, e ela auxilia todos a entenderem o seu lugar na sociedade, a afirmarem-se enquanto pessoas solidárias e ao mesmo tempo diferentes” (2006:39).

Enquanto profissionais de educação, a exercer funções nas AEC, consideramos indispensável uma educação que possua como base um sistema educativo que possibilite a convivência da educação formal, não formal e informal. Assim, a criança usufruirá de uma educação equilibrada onde persiste a harmonização entre o humanizar e o valorizar num elo de vínculo do ensino à vida.

Quintano, citado por A. Gomes, refere que “ esta acção intencionada de promover o aperfeiçoamento humano pode e deve chamar-se, *lato sensu*, educação. Por tal motivo, a Animação Sociocultural aparece-nos como uma forma de educação (...)” (2008:255), uma vez que ao achar em si a sua própria motivação, a transforma num instrumento singular na tarefa da edificação da pessoa.

Comunga do supracitado Ventosa, ao referir que “(...) a relação de reciprocidade que se estabelece entre animação e educação permite multiplicar possibilidades de actuação conjunta e complementar (...)” (2002:109).

Deste modo, é responsabilidade da escola fomentar e facilitar esta reciprocidade entre educação e animação de forma a privilegiar o desenvolvimento integral das crianças. Deverá ser um espaço onde coabitam, não só a transmissão de conhecimentos, como também de valores, isto é: corpo, mente, espírito, saúde, emoções, pensamento, conhecimento, expressão, entre outras.

Para Ventosa:

“Actualmente a educação já não se define em relação a um conteúdo determinado que se trata de assimilar, mas concebe-se, na sua verdade, como um processo do ser que, através da diversidade das suas experiências, aprende a expressar-se, a comunicar, a interrogar o mundo e a prospectar cada vez mais o mesmo” (2002:110).

De acordo com o exposto, em nosso entender, o actual sistema educativo deve preconizar comumente a transmissão de conteúdos educativos programáticos e o recurso ao carácter lúdico, proporcionando a partilha de experiências interdisciplinares.

Segundo Lopes *et al.*, *“Somos assaz defensores de um novo paradigma educativo assente numa intervenção centrada na animação do espaço escolar”* (2010:85), pois, só desta forma, é possível colocar em prática uma educação onde exista uma relação entre a transmissão de conteúdos programáticos e o lúdico, de forma transdisciplinar.

A Animação Sociocultural situa-se, preferencialmente, ao nível do Não Formal. Promove modalidades de auto-formação, eco-formação e hetero-formação entre pares.

3.2. A Animação Sociocultural e os contextos Formal/Não Formal e Informal

Segundo Lopes, o conceito de educação sofreu redefinições conceptuais e espaciais ao longo dos tempos. Inicialmente esta principiou por ser Informal, uma vez que a aprendizagem das crianças se realizava através do seu convívio/interacção com a família, vizinhos, entre outros. Posteriormente, com o surgimento das instituições escolares, bem como de factores sociais paralelos, assistiu-se ao surgimento da educação Formal, na qual a aprendizagem era efectuada através de um currículo específico organizado, hierarquizado e estruturado. Assim, cabe à escola auxiliar-se da animação na sua diversidade e pluralidade de âmbitos de acção, uma vez que estes ocorrem em todo e qualquer espaço de socialização (2008).

Para Trilla, como referido em Lopes *et al.*:

“ (...) a educação informal é a que se produz mediante processos educativamente indiferenciados ou não específicos. Significa que a educação informal tem lugar quando instituições, que por si só não são educativas (...), produzem indirectamente resultados. À educação informal falta a intencionalidade. A educação formal é institucional. Concebe-se como o princípio da educação estruturada

institucionalmente, organizada pelo governo ou através da sua intervenção. Podemos dizer que é a educação que se ministra nas escolas entendendo-as como instituições onde se obtêm os títulos oficiais (...).

Pela educação não formal entende-se a actividade dos entes locais, os cursos extra escolares, a participação activa em associações, seminários e outros eventos. A educação não formal é o conjunto de actos educativos com objectivos definidos que se realizam fora da escola institucionalizada. (...) Está organizada e estruturada, e tem a missão de complementar a educação formal, nos âmbitos que esta não cobre” (2010:85).

Na esteira do mesmo autor, e, segundo Lopes, o universo educativo divide-se em três grandes áreas: Formal. Não Formal e Informal. A Animação Sociocultural situa-se, fundamentalmente, no sector Não Formal (2008). Ainda para Trilla “ *Nas instituições escolares, apesar de, de uma maneira geral, acontecerem processos de educação formal, incluem sempre processos também informais (...) e actividades não formais (...)*” (2004:33).

Diferentes autores, confluem na concepção de que embora a ASC possua uma inserção no âmbito Educativo Não Formal, igualmente se vê reflectida nos outros dois âmbitos (Educação formal e Informal) que explica o universo educativo, tanto pelos contextos em que age como pelas acções que fomenta (Trilla, 1993; Sanchés, 1997).

Segundo Quintas e Castaño, o universo educativo pode ser dividido em três dimensões, Formal, Não Formal e Informal:

- Educação Formal: remete-nos para a existência de um currículo. É uma actividade organizada e sistemática que acontece em instituições educativas formais (escolas e universidades). Pressupõe a transmissão de saberes;

- Educação Não Formal: é toda a actividade organizada, sistemática, que acontece fora do sistema formal. Defendemos que o objectivo geral da Educação Não Formal pressupõe ensinar e motivar a aprendizagem através de actividades/iniciativas conjuntamente lúdicas, motivadoras e desafiantes, que permitam ao grupo alvo um maior e mais eficaz desenvolvimento pessoal e social, bem como a formação de valores;

- Educação Informal: é um processo educativo não organizado que decorre ao longo da vida da pessoa proveniente das influências educativas da vida diária e do meio ambiente (1998).

Lopes, refere que “ *A educação formal pode e deve apoiar-se nos espaços não*

formais e informais para suscitar mais empenhamento, mais motivação, mais sentido, mais envolvimento, mais humanismo e ter mais êxito” (2008:407).

Trilla entende:

“ (...) por educação não formal o conjunto de processos, meio e instituições específicas e diferencialmente desenhados em função de explícitos objetivos de formação ou de instrução, que não estão directamente dirigidos á provisão de graus próprios do sistema educativo regulamentado” (1993:20).

Quadro n.º 1 - Tríade Educacional

<i>Educação Formal</i>	Organizada/Institucionalizada Hierarquicamente estruturada Cronologicamente graduada Conclusão com graus académicos reconhecidos
<i>Educação Não Formal</i>	Organizada/Sistemática Educativa Não possui Currículo Facilita determinados tipos de aprendizagem Constitui processos educativos integrais
<i>Educação Informal</i>	Durante toda a vida Recurso às habilidades Acumulação de conhecimentos Inclui actividades educativas não estruturadas.

Fonte: Ventosa (2005:51) *Adaptação própria*

No quadro 1 (Tríade Educacional), podemos observar as valências dos diferentes âmbitos educacionais, assim como compreender a importância da sua coexistência para uma educação plena.

Quadro n.º 2 - Educação Formal, Não Formal e Informal

<i>Educação Formal</i>	Por educação formal entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas. Têm por tanto uma estrutura, um plano de estudos e papéis definidos para quem ensina e para quem é ensinado. Conduz normalmente a um determinado nível oficializado por diploma (...).
<i>Educação Não Formal</i>	Embora obedeça também a uma estrutura e uma organização (distintas, porém das escolares) e possa levar uma certificação (mesmo que não seja essa a sua finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita á não fixação de tempos e de locais, e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto.
<i>Educação Informal</i>	Esta designação abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida de cada indivíduo, constituindo um “processo permanente” e não organizado.

Fonte: *Comissão da Reforma do Sistema Educativo (1988:239/240).*

Como podemos verificar existe uma grande aproximação na classificação e definição dos âmbitos educacionais, nos enunciados de Ventosa (2005) e da Comissão da Reforma do Sistema Educativo (1988).

Enquanto profissionais do ensino consideramos que a Música, enquanto AEC é, manifestamente, indispensável, tendo em conta o desenvolvimento e consequentes transformações de uma sociedade globalizante, uma vez que as crianças que participam nas AEC são detentoras de potencialidades cada vez mais multiculturais, pela convivência com os colegas de outras culturas, tendo que desenvolver: o saber ouvir, o saber interpretar, o saber opinar, o saber liderar, o saber coordenar, o saber agir e estar capacitado para a mobilidade e adaptabilidade numa dimensão de respeito e tolerância, em suma intercultural. Sousa, comunga com este carácter educacional de interculturalidade atribuído à Música (2010).

Arrogamos, que na actualidade a educação Não Formal se diferencia da educação Formal (ensino oficial) no que concerne aos trâmites estruturais, à sua orgânica, assim como ao padrão de reconhecimento e qualificações que este modelo de aprendizagem concebe. Contudo, a educação Não Formal é complementar ao sistema de educação Formal, devendo esta desenvolver-se em articulação permanente, quer com a educação Formal, quer com a educação Informal. Podemos, deste modo, afirmar que na actualidade o sistema educativo preconiza a referida articulação, pois nos campos de acção, os teores, as metodologias e os princípios pedagógicos que caracterizam a educação Formal e Não Formal são cada vez mais comungados de forma sinérgica e complementar.

A Comissão Internacional de Educação, defende que:

“ Numa altura em que os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento doutras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo. Esta perspectiva deve, de futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto a nível da elaboração de programas como da definição de novas políticas educativas” (1996:88).

Em nosso entender, na escola, a arte e as expressões devem assumir uma função mais importante do que aquela que lhes é conferida, pois pretende-se um ensino mais

abrangente no sentido de promover a participação, a acção e o desenvolvimento global da criança. Deve existir uma inquietação no sentido de promover a imaginação e a criatividade, bem como o conhecimento dinâmico.

Estas são as directrizes seguidas pelas AEC, enquanto técnica de Animação escolar.

CAPÍTULO IV – A MÚSICA NA ANIMAÇÃO ESCOLAR

“ A Música pode ser uma escola de liberdade e de responsabilidade desde os primeiros passos. A Música é uma escola de imaginação e de rigor” (Gagnard, 1974).

4.1. Breves considerações sobre as origens da Música

Desde as civilizações muito antigas que o Homem tem vindo a organizar alguns elementos musicais para comunicar. Já na Pré-História existiam manifestações musicais, pois começou a fazer-se arte com os sons. Os timbres produzidos pela natureza e pelo próprio corpo fascinaram de tal forma o Homem que este os repetia e imitava de forma consciente.

É manifestamente difícil definir com exactidão quando nasceu a Música. No entanto, presume-se que o Homem de Neanderthal já fizesse Música. Podemos afirmar com alguma certeza, que o Homem de Cro-Magnon conhecia o prazer de escutar e interpretar. Com o Homo Sapiens chegou a fala e a capacidade de abstracção.

Para Sousa, *“ A habilidade e o comportamento musical do Homo Sapiens parece estar, portanto, relacionada com a evolução da própria espécie, fazendo por isso parte da natureza humana”* (2003:16).

Segundo vários estudiosos da Música, é provável que, nas suas origens primitivas, a música possuísse simplesmente um ou dois elementos básicos de que é composta. Ao sentir o bater do coração, o som dos passos ao caminhar ou o ruído produzido no fabrico dos utensílios que utilizava, o Homem ter-se-á apercebido de um destes elementos: o ritmo.

Talvez os pássaros tenham trazido para a terra o segundo elemento: a melodia, uma vez que o Homem tentou, desde sempre, imitar os sons que o rodeavam. Segundo Mann, o *“homem primitivo imitou em primeiro lugar os sons da sua experiência com a natureza”* (1982:13).

Estranhos sons tirados da garganta, como roncões, uivos e berros, bem como, mistura de palmas e batidas, devem ter constituído uma forma rudimentar de canto e de ritmo.

Na senda do mesmo autor, “ *o canto deu lugar à linguagem - símbolos verbais para significar necessidades imediatas*” o que se concretizou “ *numa poesia cantada, cujas palavras e significados vieram influenciar a forma e o perfil da melodia*” (1982:13).

Desde o início, a Música esteve, provavelmente, ligada à dança. Através desta, a Música assumia um carácter de ritual, no qual as tribos agradeciam aos seus Deuses, a abundância da caça, a fertilidade da terra e do Homem. Batendo as mãos e os pés, celebravam, também, factos da sua vida quotidiana, tais como: vitórias e guerras ou descobertas surpreendentes.

Mais tarde, em vez de usarem só as mãos e os pés, passaram a ritmar as danças com pancadas na madeira, primeiro simples e depois trabalhadas para soarem de formas diferentes. Surgia, assim, o instrumento de percussão.

A evolução musical acompanhou o Homem à medida que este povoou a Terra, formando culturas e civilizações, reflectindo todas as transformações que a Humanidade tem vivido. A Música é, assim, uma expressão espontânea de vida, um meio de comunicação que só o ser humano desenvolveu até ao nível daquilo que hoje consideramos como arte.

A Música é, em si, uma linguagem universal. Diferentes culturas têm, também, diferentes tipos de música com características próprias. Em algumas culturas, a Música está praticamente associada aos seus costumes e tradições, o que leva a um grande envolvimento e participação por parte das pessoas de cada povo (Lopes Graça, Giacometti, Braitm, entre outros).

Ao longo dos séculos, a Música tem assumido diferentes funções na sociedade, ligadas à religião, à filosofia, à vida, à morte e aos costumes sociais de cada região e de cada país. A Música desde sempre fez parte da vida de todos os seres humanos, estando associada à expressão não só nos maus, como também nos bons momentos.

Para Hemsy:

“ A música é um objecto intermediário privilegiado para a comunicação humana. Os sentimentos e as vivências positivas induzidos pela experiência musical são normalmente transferidos à música ou ao instrumento (...) e também à pessoa que oferece a música (...)” (2002:79).

Segundo Mann, a Música *“(...) tinha fins terapêuticos, purificando o espírito e conciliando a alma através da dança e do canto”* (1982:16).

Desta forma, consideramos que a Música sempre esteve e continua e estar em todos os tempos, em todos os lugares, com faculdades para acalmar ou exaltar, alegrar ou entristecer, diminuir o sofrimento e provocar recordações ou esquecimentos.

Inúmeras pesquisas, desenvolvidas em diferentes países e em diferentes épocas, particularmente nas décadas finais do século XX, confirmam que a influência da Música no desenvolvimento do ser humano em geral, e na criança, em particular, é incontestável. Algumas delas demonstraram que a Música na sua essência é vida. É a arte dos sons e por isso deve merecer e ocupar um lugar de destaque na educação, uma vez que a sua presença na vida dos seres humanos é incontestável através da sua função como linguagem universal, que ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço.

Segundo Hemsy, como citado em A. Gomes:

“ A música gratifica e educa. Educa gratificando. Influi no homem por mera a proximidade, por indução. Quando a música é adequada à circunstância pessoal ou grupal, contribuirá para potenciar as capacidades intelectuais e sensíveis (...) A música constitui uma fonte de energia e bem-estar humano (...) O seu incrível poder formativo, promotor de desenvolvimento e da saúde integral do indivíduo, torna-a numa ferramenta, um instrumento educativo muito especial, visto que exercita e desenvolve a inteligência desde a sensibilidade e o afecto” (2007:43).

Pelo exposto, podemos afirmar que a Música detém uma função de extrema importância, não só no desenvolvimento pessoal e integral da criança, como, também, no seu processo de socialização. Esta, manifesta-se de grande relevância no seu carácter formativo, no 1º Ciclo do Ensino Básico, através das AEC.

4.2. A Música e a Animação Sociocultural

Neste capítulo pretendemos retratar a relação de reciprocidade existente entre a Animação Sociocultural e a Música. Ambas são promotoras de interacção social e

cultural, potenciadoras do desenvolvimento social e pessoal, bem como dinamizadoras da acção, da participação, da socialização, entre outras. Segundo Hemsy, “ *A música, como um bem cultural e como linguagem de comunicação não verbal, constitui uma valiosa e inquestionável contribuição para o desenvolvimento e a vida do homem*” (2002:19).

Salienta-se, ainda, a sua intencionalidade no crescimento pleno da criança, dada a sua capacidade de partilha de saberes e experiências entre as gerações. Bostrum, menciona que a inter-geracionalidade é um tempo de grande importância, pelo facto de aproximar/agregar as pessoas de várias idades, onde existe a partilha de práticas vivenciadas (2001).

A Animação Sociocultural possui uma íntima relação com a Música através do seu âmbito Socioeducativo, que, segundo Lopes *et al.*, “ (...) *esta intervenção não se coaduna, a nosso ver com o ensino exaustivo, mas com a exploração do efeito terapêutico que a música potencia e projecta (...)*” (2010:115).

Em nosso entender, quer para a Animação Sociocultural, quer para a Música, uma educação plena e integral exige a interacção entre o multi e o intercultural. Assim, a criança atingirá o seu desenvolvimento pessoal, social e cultural num espaço escolar educativo em que o educador/animador preconize as práticas educativas supracitadas.

A Música e a Animação Sociocultural oferecem-se mutuamente um abundante e inesgotável conjunto de técnicas e recursos lúdico – educativos.

Em acordo com o exposto está Vaillancourt, como referido em Lopes *et al.*, quando refere que na acção socioeducativa da música devemos considerar:

“ Animação: (...) a música é divertida, anima festas, promove o prazer das pessoas dançam e gastam energias, transmitem sensações de liberdade e ninguém se sente pressionado para actuar musicalmente;
Educação: a educação musical deve fazer parte da formação escolar e do desenvolvimento global da pessoa (...)” (2010:117).

Esta relação entre a Animação e a Música pode assumir uma função terapêutica, o que, em nosso entender, enquanto docentes do Ensino da Música no 1º Ciclo é, extremamente, favorável para um processo de ensino/aprendizagem com sucesso.

Em nosso entender, pela Música, a criança realiza actividades como o canto, a dança, o jogo, a dramatização e a expressão corporal... que transformam e enriquecem grandemente os tempos e os espaços educativos. Esta, a Música, manifesta-se, ainda, um espaço privilegiado de trabalho colectivo, de partilha, de cooperação e por isso, um espaço de socialização partilhada por excelência.

Consideramos que a relação existente entre a Animação Sociocultural e a Música possui diferentes pontos convergentes, nomeadamente no que concerne à sua funcionalidade educativa, à sua pedagogia participativa (através do recurso a espaços que fomentam a comunicação inter-pessoal) e à sua finalidade (na promoção da participação da criança, visando um desenvolvimento global).

A Animação Sociocultural e a Música, na sua intervenção, possuem a objectivação de uma auto-realização, auto-confiança e socialização, na procura da estruturação da autonomia. Esta intencionalidade é alcançada através da estimulação das crianças para a acção. A Música, através das actividades lúdicas e de projectos constitui um espaço fomentador da referida acção, uma vez que possui como pilar fundamental a participação.

Perante o exposto, podemos afirmar que a metodologia da Animação Sociocultural reforça os objectivos da Música, uma vez que visa motivar e dinamizar as crianças para processos de participação e, conseqüentemente, evolução.

Segundo Puig, “ (...) *sob a perspectiva histórica, a animação sociocultural está intimamente relacionada com o estado do bem-estar*” (2004:319). Com efeito, pelo explanado anteriormente, concordamos com Puig nesta afirmação, pois na sua intencionalidade, na sua intervenção e na sua metodologia a ASC procura, fundamentalmente, enaltecer a pessoa através do seu envolvimento e participação.

Salientamos, ainda, que o mesmo acontece com a Música, uma vez que esta na sua essência é, divertimento, animação, participação, enfim, um veículo por excelência de bem-estar (condições propícias de favorecimento nos distintos momentos da nossa vida).

Segundo Lopes *et al.*, “*a animação é importante para o estado de bem-estar*”

psicológico através da realização de acções que visam a implicação de pessoas em torno aos projectos pessoais, culturais e educativos” (2010:27).

Para nós, é, manifestamente, evidente a relação de interacção existente entre as práticas musicais e as manifestações da vida social, daí a íntima relação entre a ASC e a Música.

Consideramos que a Música e a Animação constituem dimensões conciliáveis dos processos comunicativos. A música, através das actividades culturais que desenvolve integra a cultura. Para Ander-Egg:

“ Ela potencia vários aspectos dos seres humanos, na medida em que sendo para alguns distração e desfrute, para outros é composição e harmonia; em alguns, é polifonia, noutros é acordes. E para todos é uma forma de gozo espiritual de emoção, de alegria, de felicidade, de plenitude às vezes” (1992:117).

Ventosa, como referido em Gomes, defende que a Animação Sociocultural “ (...) oferece uma ponte entre a oportunidade criativa, lúdica e motivacional da música e a capacidade das pessoas para se auto-apropriarem dela com vista a um desenvolvimento e melhoria da sua qualidade de vida” (2009:18).

Podemos assim dizer, que a ASC e a Música confluem no propósito de conferir uma maior complementaridade e valor à tríade de âmbito social, cultural e educativo. Esta relação de comunhão assenta no pressuposto de que deve ser dada primazia aos processos educacionais, através do recurso a diferentes técnicas, nomeadamente: motivação, participação, comunicação, entre outras.

Segundo A. Gomes, a Música:

“(...) é importante, não só no plano artístico, mas também na influência que tem na auto-realização pessoal e social, nas interacções entre os seres humanos, e nos momentos, não só de ócio e de lazer, mas também de programas e produção cultural” (2009:19).

Enquanto docentes do ensino da Música, nas AEC do 1º Ciclo do Ensino Básico, consideramos que a Música é, manifestamente, indispensável para um desenvolvimento pleno e integral da criança, uma vez que a Música nasce com o ser humano e necessita de ser estimulada ao longo de todo o seu processo de crescimento. Sousa, comunga com o exposto quando refere que “ *Trata-se, pois, de proporcionar à criança um meio que*

irá juntar-se a outros, para o seu enriquecimento pessoal e desenvolvimento da sua personalidade (...)” (2003:21).

Enquanto profissionais de Ensino Básico do 1º Ciclo, consideramos que as AEC, no seu âmbito do ensino da Música, instituem, na sua essência, uma acção pedagógica dinamizadora de transformação e renovação, uma vez que apresentam grandes oportunidades de práticas e métodos, tais como:

- Jogo Ritmo;
- Educação Auditiva;
- Educação da Voz;
- Instrumentos Musicais;
- Audição Musical;
- Expressão Corporal;
- Processo Dramático.

Consideramos, que todas estas actividades constituem enormes possibilidades educativas, uma vez que são propiciadoras de estímulo à acção, à participação, ao envolvimento, à exteriorização de sentimentos, entre outros, proporcionando à criança momentos agradáveis de animação do tempo escolar.

Na senda de A. Gomes, a Música arroga uma dimensão Sociocultural, na medida em que: fomenta técnicas promotoras de auto-realização, promove a solidariedade e a socialização, preserva o património musical/tradicional, promove a aprendizagem musical, potencia o bem - estar e fomenta a realização individual e grupal, uma vez que neste nível de ensino todas as actividades propostas e desenvolvidas têm sempre como alvo o grupo turma (2008). Partilhamos do defendido pelo autor e consideramos que esta dimensão é de igual modo aplicável nas AEC, através da Música.

Em suma, podemos referir que a Animação Educativa possibilita o recurso ao dinamismo e à experiência facultando o exercício da capacidade de criação (através da improvisação), quer em contexto Formal, quer em contexto Não Formal.

4.3. A Evolução da Música em Portugal

Nas escolas de ensino oficial obrigatório, a área da Música é introduzida pela primeira vez nas reformas de Passos Manuel e Costa Cabral, com a progressiva institucionalização dos liceus entre 1836 e 1850, porém, funcionava apenas como Canto Coral; sendo submetida a várias modificações, relativamente ao currículo, programa e habilitações dos respectivos professores.

No entanto, a primeira grande reforma do ensino da Música nas escolas oficiais surge em 1968, cuja disciplina passou a ser obrigatória no quinto e sexto anos de escolaridade; e importa salientar que surge com um programa regulamentado, alterando-se o seu nome para *Educação Musical*. A disciplina de Canto Coral continuou no nono ano, funcionando como disciplina opcional.

Em 1990, a disciplina de Educação Musical é integrada em todos os anos curriculares até ao sexto ano como disciplina obrigatória, e, nos anos seguintes até ao décimo segundo como disciplina de opção.

O Ensino Primário (actual Ensino Básico – 1º Ciclo) incluía no seu currículo desde 1936 a disciplina de Canto Coral que passou a chamar-se Educação Musical no programa de 1960. Em 1974, surge a disciplina de Música que apresenta já um misto de objectivos, conteúdos e metodologias (ME, 1974). Sugerindo uma ideia de Educação Musical mais evoluída, surge, em 1975, um programa elaborado para a disciplina de Música, Movimento e Drama que, entretanto, substitui a de Música e perdura até à publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE).

Em 2006/2007, através do Despacho nº 12591/2006 (2ª série) de 16 de Junho de 2006, o Ministério da Educação implementa várias Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Mais tarde surge o Despacho nº 14460/2008 que regulamenta as actividades supracitadas, em várias vertentes tal como já referimos no enquadramento normativo, no Capítulo I desta investigação.

Hemsey, refere que a crise que a Educação Musical atravessa nestes últimos anos, não tem a ver com a falta de uma informação actualizada, mas sim com uma série de

obstáculos que persistem na prática pedagógica. A autora defende que, impera ao mundo da pedagogia musical, hoje, manejar-se com relativa fluidez na promoção da mudança e da transformação educativa, não só especificamente no que concerne à Música, como também na sua articulação com as outras disciplinas (1997).

Estamos em concordância com o defendido pela autora supracitada, uma vez que, enquanto profissionais do ensino, somos acérrimos defensores de uma pedagogia musical baseada na evolução e aperfeiçoamento do desenvolvimento da criança, e, consideramos, ainda, que este facto só é viável pelo recurso a relações dialécticas de interdisciplinaridade.

4.4. A Música no 1º Ciclo do Ensino Básico – Educação Formal

Como referimos anteriormente, o nosso sistema educativo abarca o ensino da Música no 1º Ciclo. Inicialmente, de uma forma bastante irregular, uma vez que era arrogada de forma deficitária no currículo. Todavia, no ano lectivo de 2006/2007, pelo Despacho nº 12591/2006 (2º série) de 16 de Junho de 2006, o Ministério da Educação promove diversas Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico, o qual implica o ensino da Música. Salientamos, ainda, que em 2008 o Ministério da Educação emite o Despacho nº 14469/2008 que, não só regulamenta de forma mais veemente as Actividades de Enriquecimento Curricular, como, também, lhes confere um maior grau de fiabilidade, uma vez que lhes atribui um carácter Normativo, com uma carga horária semanal definida (90 minutos) e estabelece requisitos específicos para a leccionação desta área.

Quadro n.º 3 - A Música no Ensino Genérico

<i>Ano</i>	<i>Ciclo</i>	<i>Disciplina</i>	<i>Horas Semanais</i>
1936	-	<i>Canto Coral</i>	-
1974 a 1989	<i>Educação Pré-Escolar</i>	<i>Expressão Musical</i>	-
	<i>Ensino Primário (1º/2º/3º/4º Anos)</i>	<i>Movimento Música e Drama Educação Musical</i>	-
A partir de 1989	<i>Educação Pré-Escolar</i>	<i>Expressão Musical</i>	-
	<i>1º do Ensino Básico</i>	<i>Expressão Musical</i>	-

Fonte: Gomes (2007:57) Adaptado de Palheiros (1993).

Como podemos verificar, pelo exposto no quadro número 3, a Música desde 1936 esteve presente no ensino português, através da disciplina de Canto Coral. No entanto, a sua presença no currículo nem sempre se pautou por uma prática muito regular, uma vez que como se pode verificar existe uma ausência de determinação da carga lectiva semanal.

Salientamos, ainda, que a partir de 1989 passa a assumir a denominação de Expressão Musical, tanto na Educação Pré-Escolar como no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Sousa, refere que “ *Só muito recentemente e tendo começado como actividade extracurricular, é que a música começou a penetrar nos meios escolares, primeiro como canto coral, e depois como educação musical e finalmente como educação pela música*” (2002:18).

Quadro n.º 4 - A Música no Ensino Genérico nas Actividades de Enriquecimento Curricular

<i>Ano</i>	<i>Ciclo</i>	<i>Disciplina</i>	<i>Horas Semanais</i>
<i>A partir de 2006</i>	<i>Educação Pré-Escolar</i>	<i>Expressão Musical</i>	<i>90 minutos</i>
	<i>1º Ciclo do Ensino Básico (1º/2º/3º/4º Anos)</i>	<i>Música</i>	<i>90 minutos</i>

Fonte: Elaboração própria

Após a análise deste quadro (4), é notória a expansão da Música no currículo de Ensino Básico do sistema educacional português. Esta, passa a ter uma carga horária semanal de 90 minutos definida pelo Ministério da Educação.

Salientamos, o facto de que na actualidade a Música está a assumir um papel cada vez mais importante no 1º Ciclo, através da implementação das AEC, uma vez que a consideram uma actividade de âmbito Socioeducativo.

4.5. A Música no 1º Ciclo do Ensino Básico - Desenvolvimento Curricular

A Música, no 1º Ciclo do Ensino Básico, como, já foi referido anteriormente, está intimamente associada a outras formas de expressão, nomeadamente, à expressão corporal, à expressão dramática, à expressão verbal, à expressão plástica, etc.

Quanto às restantes áreas, e pela experiência que detemos, podemos também estimular a produção de actividades integradas e interdisciplinares pela própria criança como por exemplo: contar uma história através de sons, improvisar movimentos a partir de músicas; seleccionar músicas para um jogo dramático; desenhar, pinta, modelar ou realizar outras formas de expressão através de estímulos sonoros; desenvolver conteúdos de Língua Portuguesa, de Matemática ou de Estudo do Meio, como podemos verificar pelo seguinte quadro 5.

Quadro n.º 5 - Relação da Música com as outras áreas do Currículo

COMPETÊNCIAS	
Música	Explorar, descobrir e conhecer algumas possibilidades sonoras do corpo. Vivenciar a pulsação, associando o movimento a diferentes estímulos sonoros. Criar e improvisar em grupo, em canções e jogos, ritmos livres e espontâneos com sons corporais.
Expressão Dramática	Valorizar o corpo como meio de representação, comunicação e expressão. Explorar os movimentos segmentares do corpo. Explorar o espaço circundante.
Expressão Plástica	Representar o seu corpo (desenho, pintura, modelagem). Contornar, recortar e colar, utilizando diferentes materiais.
Educação Físico – Motora	Combinar o andar, o correr, o saltitar, o deslizar, saltar, o rolar... em todas as direcções e sentidos definidos pela orientação corporal.
Estudo do Meio	Reconhecer partes constituintes do seu corpo (cabeça, tronco e membros). Comparar-se com os outros (mais novo/ mais velho; mais alto/mais baixo; louro/moreno...). Reconhecer a sua identidade sexual. Reconhecer e aplicar normas de higiene do corpo.
Língua Portuguesa	Relatar acontecimentos vividos ou imaginados, desejos... Regular na participação nas diferentes situações comunicativas (aguardar a vez de falar, ouvir e respeitar a fala dos outros...). Dramatizar cenas do quotidiano.
Matemática	Situar-se no espaço em relação aos outros e aos objectos. Conhecer e utilizar o vocabulário: em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois...

Fonte: *Elaboração própria.*

A nossa experiência enquanto professores, diz-nos que em situação de sala de

aula somos capazes de utilizar os diversos saberes e instrumentos equilibradamente, no desenvolvimento biopsicossocial dos nossos alunos, ajudando-os a dominar os principais instrumentos do conhecimento, na prossecução de que os alunos gostem de si próprios, dos outros e da escola.

Consideramos que a principal finalidade das expressões artísticas no 1º Ciclo do Ensino Básico, é contribuir para o pleno desenvolvimento da criança, possibilitando-lhe experiências globalizadoras. Essas experiências organizam-se, tendo como referência o Currículo Nacional do Ensino Básico, no qual se pode ler que:

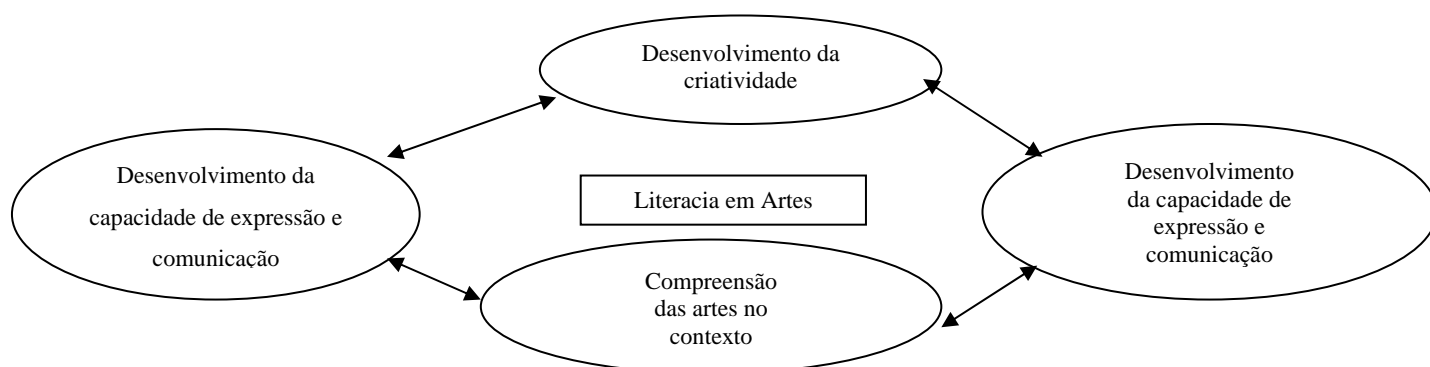
“ As artes permitem participar em desafios colectivos e pessoais que contribuam para a construção da identidade pessoal e social, exprimem a identidade nacional, permitem o entendimento das tradições de outra culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida. (...) A educação artística no ensino básico desenvolve-se maioritariamente, através de quatro grandes áreas artísticas (...) [sendo uma delas a] “Expressão e Educação Musical” (2001:149).

Pensamos que a Música é verdadeiramente reconhecida e prestigiada nos sistemas educativos Formais, uma vez que faz parte dos currículos dos diferentes cursos que esses sistemas integra. Grande parte dos professores, em todo o mundo, defende que o conteúdo básico da Música deveria ser ensinado a todos os estudantes desde o início da sua vida escolar, uma vez que estimula áreas do cérebro que não são desenvolvidas por outras linguagens, como a escrita e a oral. Esta, segundo Ander-Egg, surge como: *“ (...) uma forma de expressão de emoções e como suscitadora de emoções, como mensagem e forma de comunicação (...)” (2001:362).*

A Música, ao longo dos tempos tem vindo a ganhar relevância no sistema educativo, de tal forma que se tem vindo a alargar aos diferentes níveis de ensino. O Ensino da Música é um espaço, por excelência, onde é proporcionada à criança a possibilidade de se expressar de forma activa, participativa, dinâmica, livre e autónoma, uma vez que nesta, ela (a criança) é o agente principal.

No Diagrama 1 são retratados os eixos estruturantes e inter-relacionados os quais constituem a Literacia Artística.

Diagrama n.º 1 - Eixos Estruturantes da Música no 1º Ciclo



Fonte: ME (2001), *Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências Essenciais* (p:152/154).

Estas competências gerais desenvolvidas pela Expressão Artísticas, são indispensáveis para a consecução das competências gerais da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que criam e potenciam hábitos, destrezas, habilidades e capacidades afectivas e de equilíbrio pessoal, psicomotoras, comunicativas e de relação interpessoal, de inserção social e cognitivas, como a atenção, a concentração, a observação sistemática, a capacidade de expressão verbal, plástica e corporal, a apreciação crítica, o diálogo, a interpretação e o uso de símbolos, entre outros.

Ao nível das competências gerais do 1º Ciclo do Ensino Básico, objectiva-se enfatizar a valorizar o desempenho do aluno em todo o processo de ensino/aprendizagem, atendendo a três domínios fundamentais: domínio dos conhecimentos, domínio das habilidades e destrezas e domínio das atitudes e estética, uma vez que potenciam o desenvolvimento gradual e sistemático das potencialidades auditivas, rítmicas, expressivas, criativas e interpretativas, permitindo em simultâneo que a criança se expresse na sua globalidade, para uma melhor integração social.

Segundo Amaral e Martins, os domínios supracitados detêm como pressupostos:

Domínio dos Conhecimentos:

- Compreender os conceitos básicos da Música (Timbre, Dinâmica, Ritmo, Altura e Forma);
- Conhecer o corpo e os instrumentos: Voz, Percussão Corporal, Percussão Instrumental (altura determinada e altura indeterminada), a Flauta de Bisel, outros Instrumentos e objectos sonoros;

- Conhecer os elementos básicos da escrita musical convencional e não convencional;

- Conhecer um repertório de canções infantis, tradicionais e outras, de acordo com o seu interesse e nível etário;

- Conhecer e respeitar as principais manifestações artísticas da sua região.

Domínio das Habilidades e Destrezas:

- Saber escutar Música;

- Explorar as possibilidades do som, da imagem, do gesto e do movimento como elementos de representação e comunicação para expressar ideias, sentimentos e vivências de forma pessoal e autónoma;

- Utilizar a voz, o corpo e os instrumentos como elementos de expressão, criação e comunicação de ideias, sentimentos e de relações equilibradas e construtivas com o outro;

- Inventar/Utilizar os elementos básicos da notação musical convencional e não convencional como meio de representação, expressão e comunicação, em composições rítmicas e melódicas próprias ou de outros;

- Cantar canções e produzir pequenas melodias;

- Explorar e construir, de forma criativa, materiais, objectos ou instrumentos diversos, para conhecer as suas propriedades e possibilidades de utilização com fins expressivos, comunicativos e lúdicos;

- Desenvolver a prática de instrumentos de percussão e da flauta de bisel na improvisação livre e no acompanhamento de canções e melodias.

Domínio das Atitudes e Estética:

- Valorizar a Música como meio de expressão e comunicação;

- Fruir a Música e desenvolver o sentido estético, nas obras de variados géneros e estilos que ouve, manifestando preferências musicais;

- Apreciar as produções musicais que inventa, improvisa e interpreta, próprias ou dos outros;

- Valorizar o trabalho em grupo: integração, respeito pelos outros, cumprimento de regras, livre expressão (2001).

Assim, o que se preconiza é que exista uma articulação para o Ensino Básico, em que o Currículo esteja organizado de maneira a que as mesmas ideias ou princípios

fundamentais surgem em diferentes momentos do processo de ensino/aprendizagem. Desta forma, pretende-se que ao longo dos quatro anos de escolaridade do 1º Ciclo, sejam desenvolvidos os cinco conceitos fundamentais da Música: Timbre, Dinâmica, Ritmo, Altura e Forma, tal como podemos verificar no seguinte quadro (6).

Quadro n.º 6 - Níveis de Progressão para o 1º Ciclo

		TIMBRE	DINÂMICA	RITMO	ALTURA	FORMA
4º	Nível XII	Estilos Musicais	Organização dos elementos Dinâmicos	Ponto de Aumentação	Escala Diatónica	Forma Rondó
	Nível XI	Ambientes Sonoros		Organização dos elementos Rítmicos	Agregados Sonoros	Cânone
	Nível X	Famílias de Instrumentos			Textura Fina e Densa	
3º	Nível IX	Famílias de Instrumentos de Percussão	Organização dos elementos Dinâmico	Sons e silêncios com 4 pulsações	Escala Pentatónica Bordão	Forma binária AB Pergunta/Resposta
	Nível VIII	Sons Semelhantes e Contrastantes		Sons e silêncios com 2 pulsações	Quatro notas em diferentes registos: Mi-Dol-Lá-Ré	Imitação
	Nível VII	Instrumentos de Sopro: flauta de bisel		Compassos Simples	Altura defenida e Indefinida Pauta e Clave de Sol	Frases
2º	Nível VI	Instrumentos da sala de aula: (Percussão)	pp, p, mf, f, ff	Compasso binário Figuras rítmicas	Três notas em diferentes registos: MI-SOL-LÀ	Ostinato
	Nível V	Instrumentos elementares	Fortíssimo e pianíssimo	Som e silêncio dois sons de igual duração numa pulsação	Duas notas em diferentes registos: SOL-MI	Elementos Repetitivos
	Nível IV	Sons de objectos	Variação de Intensidade: Crescendo e Diminuendo	Andante Allegro Lento	Agudo Médio Grave	Organizações elementares
1º	Nível III	Sons naturais e artificiais	f (forte) mf (meio forte) p (piano)	Sons curtos Sons longos	Linhas Sonoras Ascendentes, descendentes e da mesma altura	Semelhante Contrastante
	Nível II	Sons do corpo (níveis corporais)	Som forte Som médio Som piano	Rápido Lento	Agudo Grave	Sequências
	Nível I	Sons do meio e da Natureza/Silêncio	Sons fortes e fracos	Pulsação	Sons “finos” Sons “grossos”	Diferente/Igual

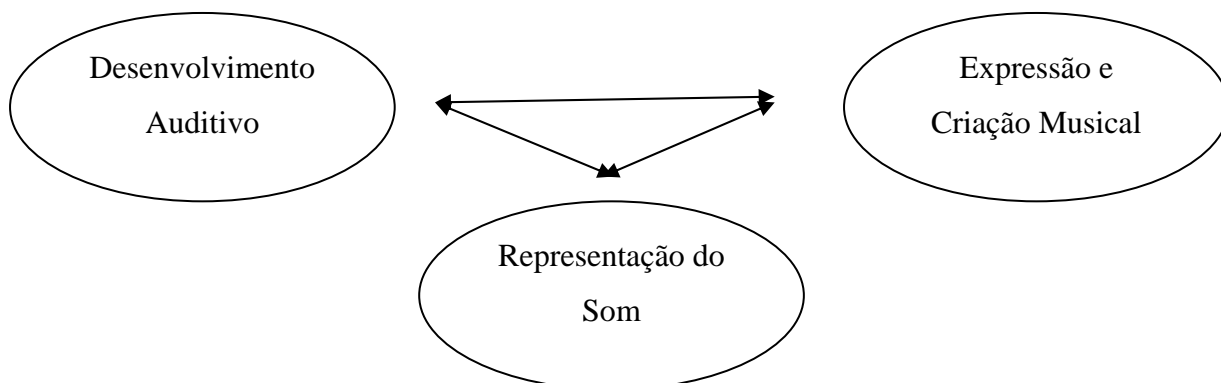
Fonte: *Elaboração própria*

Em nosso entender, o ensino da Música deverá objectivar, essencialmente,

despertar nas crianças o sentido do som, do ritmo, do movimento, da interpretação musical e da vivência da obra musical. Neste sentido, as actividades realizadas com as crianças desta faixa etária (1º Ciclo do Ensino Básico) devem orientar-se de forma livre e criativa, recorrendo à improvisação, uma vez que esta é uma técnica existente em toda a pedagogia musical do nosso século.

A Música no 1º Ciclo do Ensino Básico, tem, ainda, como finalidade a aquisição e o desenvolvimento de competências necessárias à vivência musical da criança na escola. O seguinte diagrama (2) reflecte a articulação entre essas competências.

Diagrama n.º 2 - Áreas de desenvolvimento do pensamento musical dos alunos no 1º Ciclo



Fonte: ME (2001), *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais* (p:170).

Adaptação Própria.

Enquanto docentes do Ensino da Música do 1º ciclo, defendemos que é essencial e indispensável que a criança aprenda a escutar, a interpretar o que ouve, a relacionar e organizar os sons entre si, pois só desta forma será detentora das competências ilustradas no diagrama supracitado, e assim, estará apta a desenvolver a sua formação musical.

Por tudo o que já foi exposto, defendemos que as áreas de expressão, para além de proporcionarem o desenvolvimento das vertentes: emocional, intelectual, física, perceptual, social, estética e criadora, são basilares para acautelar a espontaneidade da criança, uma vez que lhe possibilitam o recurso ao jogo, à descoberta, à criação, à inter-relação, fomentando um vasto conjunto de processos passíveis de afiançar um

desenvolvimento harmonioso. Em todo este processo, destacamos a Música, uma vez que é detentora de um papel fundamental ao possibilitar experiências integradas e globalizadoras no processo ensino/aprendizagem do mundo particular da criança.

O nosso sistema de ensino não pode, de forma alguma, reduzir a educação apenas a um conjunto de disciplinas curriculares onde as crianças aprendem gradualmente ou maioritariamente a transmissão de saberes, esquecendo-se muitas vezes a formação do ser. É aqui que entra e intervém a Educação pela Música, pois por meio desta é possível usar-se um método de formação global, constituindo o grande e principal objectivo da Educação pela Música. Desta forma, a principal finalidade não é “*tocar bem e afinado*” ou “*ler uma pauta*” mas sim, o desenvolvimento de capacidades, tais como: percepção, atenção, memória, cognição e criação. De acordo com o exposto, está Santos, como referido em A. Gomes, quando salienta que “*A Educação pela Arte amplia a capacidade de o Homem observar, ouvir, sentir, analisar, seleccionar, associar e criar, e processa-se como uma via contínua e ascendente ao longo da vida*” (2009:15).

Pelo seu poder criador e libertador, a Música torna-se um poderoso recurso educativo a ser utilizado no 1º Ciclo do Ensino Básico. É preciso que a criança seja habituada a expressar-se musicalmente desde os primeiros anos de vida, para que a Música se venha a constituir uma faculdade do seu ser. A Música representa uma importante fonte de estímulos, equilíbrio e felicidade para a criança. Assim sendo, estamos em concordância com Gagnard, ao referir que “*A iniciação musical infantil deverá fomentar na criança o desenvolvimento máximo da criatividade individual dentro do desenvolvimento máximo da criatividade colectiva*” (1971:17).

4.5. Correntes da Pedagogia Musical

O início do século XX marca uma grande viragem no Ensino da Música, pois dá maior ênfase à actividade e à expressividade, em detrimento do enciclopedismo e da racionalização. É desta forma que, gradualmente, a educação artística se vai afirmando no nosso sistema de ensino. A Música passa a assumir uma pedagogia centrada na criança, bem como nos seus interesses, experiências de aprendizagens activas, alegres e criativas. Grandes pedagogos musicais, como Jacques-Dalcroze, Willems, Carl Orff,

Kodaly, Murray Schaffer, Wuytack, Pierre van Hauwe, entre outros, desenvolveram diferentes metodologias para o ensino da música, como podemos observar no seguinte quadro (7).

Quadro n.º 7 - Métodos Activos da Pedagogia Musical

PEDAGOGOS	COMPETÊNCIAS	PRINCÍPIOS ORIENTADORES	METODOLOGIA
Jacques – DALCROZE (1865-1950) Austriaco	Desenvolver o sentido métrico e rítmico; Estimular as capacidades expressivas e criativas; Desenvolver a coordenação e a harmonia dos movimentos.	Educação Musical através do Ritmo: Percepção (corporal, espacial, temporal e coordenação motriz). - Desenvolver o sentido auditivo e a expressão corporal.	- Música e Movimento - Rítmica e Solfejo - Movimento e Improvisação Corporal - Prática da audição interior.
<i>“ (...) tem como base fundamental a formação da pessoa humana através do movimento e do ritmo”</i> (M. Sousa, 2000:12).			
Zóltan KODALY (1888- 1967) Húngaro	Fomentar a leitura e a escrita musical através da prática vocal e instrumental, tendo por base a música folclórica; - Implementar a educação Musical para todos, em igualdade com as outras áreas do currículo.	A Música folclórica deve ser a base da expressão musical nacional em todos os níveis de ensino; - A actividade de base na aula é essencialmente vocal.	Progressão de dificuldades rítmicas e melódicas: Fonomimia para visualizar as relações sonoras; exercícios de entoação; Ditados rítmicos melódicos. Jogos pergunta/resposta; Escala Pentatónica,
<i>“ Toda a actividade musical gira à volta do canto. O próprio solfejo é entendido como leitura musical cantada”</i> (Pascual, 2002:124).			
Edgar WILLEMS (1890-1978) Belga	Fomentar a preparação básica das crianças no que se refere à música, a par do desenvolvimento da sua imaginação criativa e expressiva; -Desenvolver a sensibilidade auditiva (do concreto ao abstracto).	Baseia-se nas experiências simultâneas da evolução musical, da psicologia e das tendências sociais; - A actividade pedagógica centra-se nas canções, na audição e no desenvolvimento do ritmo.	- Desenvolvimento da percepção auditiva e da prática rítmica: Exercícios de percepção auditiva e de emissão da voz com a ajuda de material auditivo; Desenvolvimento do instinto rítmico com movimentos corporais.
<i>“ A sensibilidade afectivo-auditiva começa no momento em que passamos do acto passivo de ouvir para o activo e sugestivo de escutar”</i> (A. Sousa, 2003:100).			
Carl ORFF (1895-1982) Alemão	- Conseguir que a criança se expresse plena e espontaneamente através da linguagem falada ou cantada e das possibilidades motrizes do corpo.	- Baseia-se na Palavra, Som e Movimento; - O ponto de partida são as palavras, as canções e as danças de roda infantis; - Utiliza instrumentos de percussão de altura determinada (lâminas) e indeterminada (peles, madeiras, metais).	- Prática da linguagem, música e movimento; - Jogos de: prosódia rítmica; percussão corporal; coordenação rítmico- motriz; ecos, ostinatos rítmicos e/ou melódicos, cânones; Entoação; Improvisação vocal e instrumental; Canções folclóricas e danças tradicionais; Audição musical.
<i>“ Música elementar é a música que a própria pessoa tem de fazer, ligada ao movimento e à palavra, não podendo fazer parte dela como ouvinte, mas só como actuante”</i> (A. Sousa, 2003:108).			
Murray SCHAFER (1933-?) Canadiano	- Educar a sensibilidade auditiva pela escuta dos sons do meio ambiente; -Desenvolver a experimentação sonora e a criatividade musical numa nova inter-relação professor/aluno como compositores e como aprendizes.	- Com os alunos, questionar as ideias e os conceitos tradicionais sobre a música e a criação musical, procurando uma maior sensibilização e consciencialização do mundo sonoro e uma experimentação livre dos sons.	- Exploração sonora: Escuta dos sons; Efeitos psicológicos: medo, dor, frio, tristeza, alegria...; Representação gráfica para indicar texturas de sons; Criação vocal e instrumental.
<i>“ A música deverá ter como objectivo a educação, o desenvolvimento da personalidade da pessoa”</i> (A. Sousa, 2003:120).			
Jos WUYTACK (1935- ?) Belga	- Desenvolver, de uma forma integrada, as expressões: - Musical, - Verbal, - Corporal.	- Desenvolve uma pedagogia musical activa com grande imaginação criativa, baseada nos princípios de Carl Orff; - Cria e desenvolve o musicograma, utilizando esquemas gráficos coloridos.	- Integração de: - Movimento corporal; - Jogo; Ritmo; - Instrumentos; Canções; - Audição Musical, Gestos.
<i>“ O trabalho de audição musical é um trabalho importante e de profundidade, no caminho da educação musical. Não é somente canta, dançar e tocar</i>			

Fonte: *Elaboração própria*

Este quadro retrata alguns dos muitos métodos activos existentes em todo o mundo. Pela enorme diversidade de métodos é-nos possível, enquanto profissionais da educação do Ensino da Música, diversificar frequentemente as actividades realizadas no processo de ensino/aprendizagem. Pela nossa prática estamos conscientes que nenhum destes métodos é totalmente eficaz, mas que se completam na sua articulação.

Segundo Hemsy, “ *O verdadeiro desafio pedagógico consiste em integrar e articular adequadamente os enfoques inerentes aos diferentes modelos vigentes, necessários e simplesmente acessíveis*” (2002:146).

Tendo em conta todas as actividades descritas no quadro supracitado (ritmo, improvisação, movimento, canto e interpretação instrumental), impera a necessidade de que o processo ensino/aprendizagem musical aconteçam progressiva e sistematizadamente.

Entendemos que a Música proporciona à criança vivências indispensáveis, para expressar o que sente, na formação de uma personalidade harmoniosa e equilibrada. Consideramos que não se pode iniciar a formação musical no seu sentido mais académico sem primeiro, munir a criança da sensibilidade necessária para que esteja alertada e desperta para a enorme grandeza da Música. Não se pode fazer da Música um ensino mecanizado que não diga nada à criança, daí ser imprescindível o recurso a metodologias que favoreçam a experimentação, a descoberta, a percepção, a criação, a improvisação, a reprodução e a interpretação.

Para Hemsy, “ (...) *É tarefa da educação fazer da música uma necessidade consciente motivando os alunos para que assumam um maior protagonismo no seu próprio crescimento musical e humano*” (2002:19).

Seguidamente, iremos destacar alguns dos recursos que utilizamos na nossa prática diária do ensino da Música.

Som:

É pela descoberta e exploração dos sons que a criança aprende a escutar, conhece e se integra no meio em que vive. “ *O som em si não é música. O som só se converte em música através da audição, quando como com a linguagem, os sons são traduzidos na nossa mente para lhes ser conferido um significado*” (Gordon, cit in Sousa, 2003:116).

Ritmo:

É através do corpo que a criança se expressa, comunica e interage com os outros. Segundo Orff, como citado em A. Sousa, “ (...) *antes da fala a criança já utiliza o movimento como modo de expressão (...) Há um impulso natural que leva a criança a acompanhar o movimento com um som rítmico ou a mover-se ritmicamente ao som de um ritmo*” (2003:109). Toda a experiência rítmica envolve uma intervenção das representações motoras por nós bem conhecidas como o movimento dos pés, das pernas, do tronco, da cabeça e dos braços, que produzimos instintivamente quando ouvimos uma música. Entendemos que o movimento, a dança e a percussão corporal constituem meios aos quais o professor recorre para desenvolver a musicalidade das crianças. Através do corpo em movimento, de uma forma espontânea ou nos jogos de roda e nas danças – formas mais organizadas do movimento. Relativamente a esta temática, na EGE (Enciclopédia Geral de Educação), pode ler-se que “ *As actividades corporais ensinam a compreender e a interpretar os elementos musicais na medida em que recriam ritmos*” (1992: 1320).

Pulsação:

Esta, em nosso entender e de acordo com vários pedagogos, deve constituir o principal elemento que compõe o ritmo, uma vez que está relacionada com acções do nosso dia-a-dia: caminhar, bater do coração, momentos de respiração, tiquetaque do relógio...

Canção:

Esta é o elemento musical que, indubitavelmente, aproxima a criança da música, uma vez que o canto é a primeira e mais pessoal manifestação musical do ser humano.

A prática do canto constitui a primeira base da educação e expressão musical. É a actividade de síntese na qual se vivem momentos de profunda riqueza e bem-estar, sendo a voz o instrumento primeiro que as crianças vão explorando.

Para Kodaly, como referido em Sousa, “ *O canto é (...) uma das formas de desenvolvimento da capacidade intelectual da criança nos aspectos social e cognitivo*” (2000:15). O referido pedagogo valoriza a voz humana como principal instrumento.

Quando cantam as crianças trabalham a sua concentração e memorização, consciência corporal, coordenação motora, lateralidade, etc. Nesta medida, deve oferecer-se à criança um leque de experiências musicais para que perceba diferenças entre estilos, letras, velocidades e ritmos.

Jogo:

É promotor de autonomia, desinibição, criatividade, brincadeira, confiança, descoberta, criação, aprendizagem, curiosidade. Consideramos que os jogos musicais, encerram uma das numerosas diligências para estimular tanto a criança como os adultos. O recurso às actividades lúdicas é extremamente motivador, daí que estas sejam um dos veículos mais propícios à construção do conhecimento da criança. De acordo com o exposto, está Lopes *et al.* ao referir que “ *É esta a forma que a criança arranja para comunicar consigo própria e com o mundo*” (2010:148). No ensino da Música, no 1º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito das AEC, o recurso ao jogo educativo/didáctico enquanto actividade lúdica revela-se extremamente importante, não só por ser propício ao desenvolvimento da inteligência, da criatividade e da sociabilidade, como também por ser uma fonte inesgotável de prazer e aprendizagem.

Instrumentos:

São vários os pedagogos que reconhecem o valor educativo dos instrumentos de percussão, e são defensores que a criança se deve familiarizar, desde muito cedo, com eles. A utilização destes, oferece uma série de amplas e diversas possibilidades associadas com vários sectores do desenvolvimento da criança. Esta perspectiva é reforçada pela EGE, quando refere que “ *Se a música como forma de expressão utiliza*

as qualidades do som para manifestar emoções e ideias, os instrumentos, com os seus diferentes timbres, são mais um meio de expressão para os alunos” (1992:1324).

Improvisação:

A improvisação é essencial para o desenvolvimento global da criança, uma vez que é potenciadora de jogo, alegria, entretenimento, exploração e curiosidade. Para Jaques-Dalcroze, como referido em Hemsy, “(...) a improvisação corporal e rítmica permitem o estudo das conexões directas que existem entre as ordens cerebrais e as suas correspondentes interpretações musculares, com o fim de expressar os próprios sentimentos musicais” (2000:50).

Entendemos, pois, pelo referido que a Música nas AEC possui uma enorme variedade de actividades e recursos que lhe permitem criar uma motivação constante, pela novidade e dinamismo que lhe são inerentes.

O ME, no Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, refere que:

“ A definição de competências específicas, comuns a todas as artes presentes na escola, pretende contribuir, nomeadamente, (...) para a realização de projectos de integração artística, e, ainda, para a organização de actividades artísticas em espaços de enriquecimento curricular” (2001:149).

Em género de síntese podemos referir que a curta frase que caracteriza todo o processo de ensino/aprendizagem e que contém, na sua simplicidade, todas as preocupações fundamentais da optimização, no tempo, das transferências educativas: “*Educar é amar com lucidez*”, onde o educador se assume como um orientador e cooperante em todo este processo.

A aprendizagem tem mais sucesso, quando o aluno participa espontânea, voluntária e empenhadamente, sendo que a melhor aprendizagem é aquela em se compreende e que dá prazer. O papel do professor mais não é do que criar condições para a criatividade e não fornecer os conhecimentos consolidados. O aluno deverá ocupar um papel central determinando o seu próprio ritmo de aprendizagem. Através da Música o aluno desfruta de uma aprendizagem mais pessoal, mais rica e mais diversificada. O professor assumirá o papel de ajudar, apoiar e orientar o aluno.

4.6. A Música no contexto Não Formal

A Música no 1º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, na sua dimensão Não Formal ocorre em situações muito distintas. No que concerne ao contexto educativo, a Música assume a sua vertente Não Formal através da realização de actividades lúdicas, tais como: Festas de Natal, Janeiras, Carnaval, Páscoa, Festivais Infantis, Halloween, Feiras Tradicionais, Dia Mundial da Criança, entre outras. Deste modo, a música apresenta-se como uma técnica de Animação Sociocultural e de Animação Socioeducativa. Segundo Lima, Martinez e Filho, a Música é “ (...) considerada como um dos universais da cultura (...)” (1991:146/147), uma vez que constitui um apoio/recurso a actividades culturais”.

Para Cuenca, o sistema educativo escolar detém o dever de preparar as crianças (futuros cidadãos) para a sua integração na vida activa, assim como, de promover uma educação do ócio no âmbito escolar, não só nos currículos, como também no processo formativo (2004). Em nosso entender, a Música, através das AEC, é notoriamente, um meio/técnica de inclusão de acções transversais destes dois âmbitos. Se por um lado assume um carácter curricular (Formal), por outro, é fomentadora e potenciadora de educação e pedagogia do ócio no seu carácter extracurricular (Não Formal).

O ME, no Currículo Nacional do Ensino Básico, nas suas Competências Essenciais, refere que:

“ Ao longo da educação básica todas as crianças e jovens devem ter oportunidade de experienciar aprendizagens diversificadas, em contextos formais e não formais, que visam contribuir para o desenvolvimento da literacia musical e para o pleno desenvolvimento das suas identidades pessoais e sociais” (2001:167).

Pelo exposto, podemos constatar que o actual sistema educativo preconiza uma educação abrangente aos diversos contextos educativos.

O Decreto-lei nº6/2001 de 18 de Janeiro, no seu capítulo II, Artigo 9º refere que:

“As escolas, no desenvolvimento do seu projecto educativo, devem proporcionar aos alunos actividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação” (ME, 2001:5).

4.7. Música e Animação Escolar

Somos da opinião que a Música em contexto escolar, frequentemente, constitui um recurso de base a actividades culturais, uma vez que, possui uma diversidade irrefutável de funções que permitem uma interactividade de carácter lúdico, educativo e cultural. Esta diversidade funcional, segundo Lopes-Graça, como referido em A.Gomes, possibilita à Música “ (...) *fomentar os valores básicos, não somente no sentido cultural mas também no sentido social e moral*” (2003:15).

A Animação Sociocultural na sua dimensão educativa deve assegurar que as crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico, através das AEC, no âmbito do Ensino da Música desenvolvam competências complementares às académicas, para desta forma, atingirem uma educação harmoniosa, plena e integral. Hemsy, defende que “ *A música move, mobiliza, e por isso contribui à mudança e ao desenvolvimento*” (2002:43).

Enquanto educadores e docentes do ensino da Música, opinamos que o actual sistema educativo promove uma articulação e coabitação entre a Animação Sociocultural e a educação, reflectida nas actividades de enriquecimento curricular. Esta dimensão de animação escolar reflecte-se em diferentes momentos da vida escolar, nomeadamente nas actividades lúdicas realizadas nas festas cíclicas (Natal, Carnaval, Páscoa, Final de Ano, etc). Acreditamos, pois, que as AEC são, indubitavelmente, uma forma de Animação, uma vez que, como defendido por A. Gomes, a Música “ (...) *proporciona a criação de ambientes mais atractivos à consecução dos objectivos subjacentes a cada actividade*” (2008:256).

Segundo Ventosa, “ *Outra das grandes componentes da animação escolar (...)* [é constituída] *pelas denominadas actividades extraescolares (...)*” (2003:47).

Já para Lopes:

“ (...) *a Animação escolar, está orientada para a ocupação e valorização dos tempos livres dos jovens e crianças do ensino básico (...), possibilitando-lhes o acesso a novos conhecimentos e interesses que ajudem a revelar melhor as suas capacidades (...)*” (2008:303).

Entendemos que a Animação Sociocultural, a Animação Socioeducativa e a Animação Escolar, são três conceitos que se inter-relacionam, uma vez que todas elas objectivam uma finalidade comum, isto é gerar processos com enfoque na acção, na

participação, na socialização e no desenvolvimento integral do ser humano, pelo recurso a um vasto leque de áreas culturais, nomeadamente a música, com a finalidade de fomentar uma aprendizagem activa através da interacção e do incentivo à participação em grupos de carácter Formal, Não Formal e Informal.

Segundo Hemsy: “ *Pelo facto de constituir uma verdadeira linguagem e uma criação humana privilegiada, a música deveria formar parte obrigatoriamente e indubitavelmente de todo o processo educativo*” (2002:114).

CAPÍTULO V – PROCESSO METODOLÓGICO

“ Os seres humanos distinguem-se dos outros animais e dos seres inanimados pela sua capacidade de estabelecer e de partilhar significados. Dar sentido era uma dimensão espiritual ou moral da existência humana que a diferenciava da existência material dos outros seres da natureza. Devido a esta dimensão suplementar, os agrupamentos de seres humanos deverão ser estudados em termos de criação de sentido de uns relativamente aos outros no seio da sua organização social” (Erickson, cit in. Boutin et al. 2008).

5.1. Opções Metodológicas

Quando se trata de Ciências Humanas e Sociais, é imprescindível recorrer às metodologias científicas, pois é na sua diversidade de métodos que se torna possível conhecer o objecto de estudo e definir estratégias que nos permitam superar os obstáculos, com os quais é inevitável que nos deparemos, no decurso de um projecto de investigação.

Segundo Barañano, um projecto de investigação, é uma ferramenta de trabalho que não pode ser vista como uma convenção ou um documento inalterável, o que lhe permite sofrer alterações e reajustes no decorrer da investigação (2004).

Para Bianchi, no início de cada investigação, deparamo-nos com uma carência informativa ou cognitiva, isto é, um estado de relativa ignorância. Investigar é levar a cabo uma sequência de tarefas organizadas em torno do pressuposto de reduzir a diferença entre o que sabemos e o que queremos saber (2005).

Fortin defende que a metodologia é o “(...) conjunto dos métodos e das técnicas que guiam a elaboração do processo de investigação científica” (1999:372).

Todo o processo de investigação tem por base um modelo de compreensão da prática científica. Esta prática assenta numa investigação científica, que se desenvolve em torno de quatro pólos metodológicos: Epistemológico, Morfológico, Teórico e Técnico. Salienta-se que a prática metodológica pressupõe a interacção destes quatro

pólos, uma vez que cada um dá o seu contributo, uma vez que aborda aspectos diferentes, que se completam entre si. Assim, o pólo Epistemológico (intercientífico) torna-se importante, uma vez que, o seu contributo está precisamente na base da construção de trabalho de pesquisa que queremos desenvolver.

É a partir da delimitação e consecução do objecto de estudo que o investigador desenha todo o seu trabalho de pesquisa, tornando-se este, numa alavanca ou ponto de partida.

Quanto ao pólo Teórico, autores como Hírberto, Goyette e Boutin, apresentam-no como o momento em que o investigador se preocupa verdadeiramente com o objecto que pretende investigar. É neste momento que ele define contextos, organiza hipóteses, prepara e orienta a recolha de dados, com vista a uma interpretação de factos, que lhe permitem, já, apontar e definir soluções provisórias (2008).

Segundo Martins & Theóphilo, “*O objectivo da teoria é o da reconstrução conceitual das estruturas objectivas dos fenómenos, a fim de compreendê-los e explicá-los*” (2007:27).

Esta ideia é corroborada por Boutin *et al.* ao afirmarem que: “*O pólo teórico corresponde à instância metodológica em que as hipóteses se organizam e em que os conceitos se definem*” (2008:21).

O pólo Morfológico tem a ver com a forma como se estrutura o objecto científico, passando este por três momentos essenciais: a exposição do objecto de conhecimento, a causação, que através da explicação remete para um tipo de causalidade, visando isolar invariantes ou leis, e, por último, a objectivação dos resultados da investigação.

A importância deste pólo radica na sua dupla funcionalidade, pois, não só permite fazer uma leitura do objecto investigado, como também de todo o processo desenvolvido até chegar aos resultados.

Relativamente ao pólo Técnico, o investigador recorre a ele para proceder ao delineamento, planificação, esboço, isto é, ao desenho da sua investigação.

Trata-se de várias estratégias de pesquisa, possíveis de serem utilizadas para a recolha das observações do objecto de estudo do investigador.

Assim, Boutin *et al.* referem que as técnicas utilizadas nas Ciências Sociais, se agrupam em três grandes tipos: os inquéritos, que podem ser por entrevista (oral) ou por questionário (escritos), a observação, que pode ser directa ou participante e ainda as análises documentais “(...) *é frequente colocar entre parênteses recto e útil, senão mesmo necessário, recorrer a diferentes técnicas numa mesma investigação*” (2008: 25). Este tipo de metodologia é, ainda, reforçado por outros autores (Trilla, 2004; Flick, 2005; Pérez, 2007).

Nesta fase, o investigador determina os métodos que utilizará para obter as respostas às questões de investigação ou às hipóteses formuladas.

Concordamos com Pérez, ao referir que o termo metodologia designa o modo em que focamos os problemas e procuramos as respostas (2004).

Quando se trata de Ciências Sociais, Pérez defende que para evoluir e crescer deve--se recorrer a diferentes paradigmas metodológicos, uma vez que é na diversidade do contributo destes que se encontra a riqueza, pois deve existir um pluralismo integrador metodológico (2004).

No caso das Ciências Sociais, para que os dados tenham maior fiabilidade e credibilidade convém usar diferentes técnicas sobre o mesmo objecto ou âmbito de investigação, com o fim de contrastar a informação obtida pelos diferentes procedimentos.

Segundo Ketele Y Roegiers, citado em Ander – Egg, os procedimentos de recolha de dados e informação são:

” o processo organizado, que se efectua para obter informação a partir de fontes múltiplas, com o propósito de passar de um nível de conhecimento ou de representação de uma situação dada a outro nível de conhecimento ou representação da mesma situação, no marco de uma acção deliberada, cujos objectivos tenham sido claramente definidos e que proporciona garantias suficientes de validade” (2003:18).

Kuhn, como referido em Pérez, defende que “ (...) *o mundo é transformado desde o ponto de vista qualitativo e enriquecido quantitativamente pelas novidades fundamentais aportadas por factos e teorias*” (2004:61).

Qualquer estudo ou investigação deve ter a preocupação de recorrer à diversidade de métodos, para que uns corroborem os outros, dando-lhe a tão pretendida validade e fiabilidade.

É pelos factos supracitados, que neste projecto de investigação optamos pela aplicação do processo de triangulação.

Em Ciências Sociais, a investigação, socorre-se de metodologias qualitativas e quantitativas, uma vez que necessita do contributo de ambas, para melhor conseguir interpretar os factos. Este tipo de metodologia apela a um *continuum* epistemológico, cabendo lugar para ambas, pois elas devem coexistir, para assim se complementarem, podendo distinguir-se, perfeitamente, o enfoque teórico de uma e da outra.

A investigação das Ciências Sociais, pela diversidade de universos que apresenta, recorre a um vasto leque de abordagens teóricas e respectivos métodos de pesquisa.

Assim, importa determinar quais os métodos usados na recolha de dados e informação, pelo que seguidamente iremos explorar a importância de, neste trabalho de investigação, termos optado por dois tipos de abordagem: a qualitativa e a quantitativa.

Podemos opinar, que tanto a abordagem qualitativa como a quantitativa possuem características comuns, apesar de as suas perspectivas e directrizes muito específicas e particulares. Para Ruiz (2004) a investigação qualitativa ambiciona reconhecer a presença ou não de determinada particularidade ou assunto no facto observado, enquanto a quantitativa aspira mensurar esse atributo, analisando o seu grau de presença ou actuação.

Segundo Costa, na pesquisa quantitativa o padrão metodológico é o da explicação, baseado na concepção de que “(...) *o mundo existe e é cognoscível tal qual é (...)*”, enquanto que na pesquisa qualitativa o padrão metodológico é o da compreensão,

tendo como perspectiva da realidade “ (...) *que o mundo existe, mas o mundo social é socialmente construído e pessoas diferentes explicam-no de modos diferentes*” (2005:150/159).

Para Pérez, a investigação qualitativa possui um carácter positivista com o objectivo de explicar os fenómenos, para assim criar leis gerais “ (...) *procura factos ou causas dos fenómenos sociais, com independência dos estados subjectivos dos indivíduos(...)*” (2004:18).

A investigação qualitativa, caracteriza-se pela descrição e reconstrução, de forma sistemática, dos fenómenos Sociais.

Este tipo de investigação privilegia a compreensão e interpretação dos factos. Não procura a generalização nem a explicação ou a casualidade, mas sim a compreensão. Baseia-se, fundamentalmente, no recurso ao procedimento hermenêutico, bem como na compreensão da realidade. É denominada, também, como fenomenológica pois, procura compreender a realidade social e nunca descarta a perspectiva do indivíduo. Procura, ainda, a máxima intersubjectividade na concepção da realidade que possibilite uma análise interpretativa.

Na opinião de Pérez, “ *Interessa-se pela compreensão pessoal, os motivos, os valores e as circunstâncias subjacentes nas acções humanas*” (2004:103).

Uma vez que é na diversidade e na heterogeneidade de cada uma das abordagens referidas que está a complementaridade e a riqueza, neste projecto de investigação, iremos aplicar e cruzar diferentes técnicas metodológicas (pluralidade metodológica).

Segundo Popkewitz, como referenciado por Caride em Pérez “ (...) *os diferentes paradigmas podem permitir-nos compreender melhor o todo social e a relação dos seus elementos com ele, assim como reflectir sobre as possibilidades e limitações da tarefa científica*” (2004:48).

Pérez, sustenta que “ *Os diversos paradigmas ou ênfases metodológicos complementam-se uns aos outros e não têm de ser forçosamente antagónicos*” (2004:103).

Esta opinião é, ainda, partilhada por Lopes, uma vez que, também ele, defende a prática de um “*pluralismo metodológico integrador*” (2008). Esta concepção é corroborada por Pérez, quando afirma que “*As duas perspectivas têm diversos aspectos, enriquecem-se, diversificam-se e complementam-se mutuamente*” (2004:102).

Para realizar esta pesquisa, recorreremos à utilização das técnicas quantitativas e qualitativas de recolha de dados, uma vez que, como anteriormente referimos, não são antagónicas, daí ser possível efectuar a triangulação de informação, pois esta tem como principal função estabelecer os pontos comuns em descobertas obtidas por diversas fontes. A triangulação acontece por motivos epistemológicos, uma vez que se trata de superar dicotomias entre os métodos quantitativos e qualitativos.

Segundo Pérez, a triangulação baseia-se num enfoque multimetódico e pressupõe o emprego de uma variedade de técnicas de recolha de dados. Saliente-se que a *significância dos achados* terá mais qualidade quanto mais variedade de técnicas se utilizarem, uma vez que a convergência de resultados proveniente das distintas fontes, proporciona um maior grau de confiabilidade ao estudo (2007).

Estamos de acordo com Costa, ao defender que a triangulação é um processo de obtenção de dados através de mais de uma fonte revelando-se deste modo um método de comparação dos dados obtidos, permitindo, assim, a corroboração das conclusões obtidas (2005).

Também Pérez, partilha da mesma opinião quando refere que “*(...) a triangulação implica a utilização da complementaridade dos métodos qualitativos e quantitativos, o uso de qualquer um deles, dado que contribuem para corrigir as inevitáveis falhas de cada um*” (2004:55).

Esta ideia é, igualmente, defendida por Flick, ao referir que “*(...) as perspectivas metodológicas diferentes complementam-se no estudo de um assunto, e isso é concebido como forma de compensar as fraquezas e dos pontos cegos de cada um dos métodos*” (2005:270).

Para tal, convém utilizar diferentes técnicas sobre o mesmo objecto ou âmbito de investigação com a finalidade de contrastar a informação obtida pelos diferentes

procedimentos.

A metodologia que vamos utilizar nesta investigação, é a combinatória entre estes dois mundos, visando uma melhor compreensão, não só ao nível dos procedimentos como também das experiências.

Num trabalho de investigação é indispensável realizar uma articulação entre o «mundo empírico» e o «mundo teórico», para que os dados recolhidos tenham fiabilidade e validade.

Partilham desta opinião Bogdan e Biklen, quando defendem que numa pesquisa qualitativa, os investigadores:

«(...) procuram entender o processo pelo qual as pessoas constroem significados e descrevem o que são aqueles significados. Usam observação empírica porque é com os eventos concretos do comportamento humano que os investigadores podem pensar mais clara e profundamente sobre a condição humana» (1998:38).

Neste trabalho recorreremos à combinação de três metodologias na prossecução da presente investigação, que são: o estudo de caso, a investigação – acção e a etnografia, uma vez que consistiu numa investigação envolvendo alunos, professores e encarregados de educação com os quais trabalhámos diariamente.

5.2. Estudo de Caso

Para vários autores, o estudo de caso consiste numa metodologia de investigação educativa que procura analisar uma situação concreta, que seja autêntica, e fique representada na sua totalidade (Pérez, 2004; Ander-Egg, 2003; Boutin *et al.*, 2008).

Permite retirar conclusões, estabelecer generalizações de um determinado fenómeno atribuindo-lhe significância.

Comungam desta opinião De Bruin e Robert Yin como referenciado em Boutin *et al.* ao defenderem que o estudo de caso se caracteriza por estudar um determinado fenómeno em contexto real, sem fronteiras explicitamente delimitadas no qual, o investigador, recorre à multiplicidade de fontes para a obtenção de dados (2008).

De acordo com Pérez, “(...) os estudos de caso são particularistas, descritivos e

baseiam-se no racionalismo indutivo ao utilizar múltiplas fontes de dados” (2004:85).

5.3. Investigação Acção

Este tipo de investigação pauta-se, essencialmente, por um formato interventivo, uma vez que objectiva a resolução de problemas que surgem nas práticas quotidianas das vivências de determinado indivíduo, grupo ou pequena colectividade, como acontece na Escola do 1º Ciclo de Casas dos Montes, nas turmas dos 3º e 4º anos de escolaridade. Ela pretende actuar concretamente e directamente sobre a realidade observada com a intenção de a transformar, de forma a conseguir operar melhorias com a sua intervenção.

Esta opinião é partilhada por Bataill, quando refere que *“A investigação- acção privilegia a mudança, que caracteriza como utensílio de investigação e actividade, que produz como agente de mudança” (1981:34).*

Na opinião de Pérez:

“A Investigação-acção é uma metodologia de investigação orientada para o aperfeiçoamento da prática. Persegue, como objectivo básico e essencial, a decisão e a mudança orientados numa dupla perspectiva: por um lado, para a obtenção de melhores resultados naquilo que se faz e, por outro, para propiciar o aperfeiçoamento das pessoas e dos grupos com quem se trabalha” (2004:111).

Este género de investigação revela-se especialmente significativo, pois oferece-nos um caminho para superar o binómio teoria prática, isto é, manter uma comunicação simétrica uma vez que elas não são antagónicas, não colidem, mas antes se complementam e interagem. Só assim é possível superar as assimetrias da prática, unificando as incompletudes que a sua relação com o saber humano, habitualmente, apresenta (saber pensar, saber agir e saber ser).

Neste tipo de investigação assiste-se a uma construção feita com base numa acentuada interdependência entre a investigação e a acção. Este facto conduz-nos a um processo de auto-reflexão crítica, na procura da mudança e da melhoria.

A nossa investigação recorreu a esta metodologia, uma vez que se baseia em resultados obtidos através de actividades práticas realizadas na sala de aula, com as

quais objectivamos envolver as crianças e incentivá-las à acção e participação efectiva.

5.4. Etnografia

A etnografia é uma metodologia de investigação utilizada nas Ciências Sociais, que surgiu como alternativa à investigação tradicional (quantitativa). Estuda os comportamentos humanos e as pessoas no seu contexto natural e imediato, preocupando-se com os comportamentos e as respectivas interacções, entre o sujeito e o mundo/meio que o rodeia.

Interessa-se por modelos socioculturais de conduta humana, essencialmente, nas suas manifestações e inter-relações analisadas numa perspectiva interna, permitindo uma visão clara e real das percepções, acções e regras do grupo em estudo. Desta forma, a etnografia, pode ser comparada a uma “*experiência de vida feita de momentos e episódios significativos*”.

De acordo com Martins & Theóphilo, a etnografia é “(…) *a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo*” (2007:74).

A principal estratégia metodológica da etnografia é a observação dos factos através da participação no campo, ou seja, a etnografia tem que “*viver dentro*” dos contextos em análise, em que o principal instrumento de recolha de dados é o próprio investigador, através de um procedimento designado por observação participante.

Segundo Pérez, “*Os estudos etnográficos caracterizam-se (...) pela utilização da observação participante como estratégia fundamental para a recolha de dados (...)*” (2007:21).

O etnógrafo mais do que observar, agir e ouvir, interage de forma activa com o grupo em estudo. Para tal, vê-se obrigado a uma longa e intensa inserção no contexto, uma vez que, é nos contextos naturais que se pode perceber melhor o que acontece.

Esta percepção da realidade é essencial no recurso à reflexividade do sujeito sobre si próprio e a sua relação com os outros, pois só assim poderá fazer uma introspecção da sua vida social, de forma a consciencializar-se para a mudança, o que

conduz à transformação e à evolução.

5.5. Estudo Exploratório

A utilização do estudo exploratório permitiu um alargamento da perspectiva de análise, possibilitando ao investigador, não só, uma tomada de consciência de aspectos da questão para os quais a sua própria experiência e leituras, por si só, não o sensibilizariam, como também encontrar diferentes possibilidades de escolha. Deste modo, a nosso ver, esta etapa evidencia-se importante pois, permite-nos ter uma visão prévia sobre a relevância das questões que pretendemos aferir, tal como defendido por Bell, quando refere que:

“O objectivo de um exercício piloto consiste em descobrir os problemas apresentados pelo instrumento de recolha de informação que escolhe, de modo que os indivíduos no seu estudo real não encontrem dificuldades em responder; por outro lado, poderá realizar uma análise preliminar dos dados obtidos para ver se o estilo e o formato das questões levantam ou não problemas na altura de analisar os dados reais” (1997:110).

Comunga da mesma opinião Tukman, ao referir que *“com o teste – piloto procura-se determinar se os itens do questionário possuem as qualidades inerentes à medição e discriminabilidade referidas” (2002:335).*

5.6. Selecção das Técnicas de Investigação

O presente estudo resulta de um trabalho amplo, de natureza qualitativa, com abordagens de investigação qualitativas e quantitativas, com recurso a várias técnicas de recolha de dados, nomeadamente: questionário exploratório, observação participante, e inquérito por questionário.

Gomes defende que este tipo de estudo, tal como a entrevista e os questionários, revela-se uma ferramenta que permite, ao investigador, uma tomada de consciência mais concreta da realidade que pretende estudar permitindo-lhe, deste modo, alargar os seus horizontes de estudo e de pesquisa. Este procedimento permite-lhe formular linhas orientadoras que o alertem/consciencializem para optar por estratégias apropriadas, que nos permitam atingir os objectivos delineados (2007).

Observação Participante

O recurso a esta técnica revelou-se indispensável para a concretização do nosso estudo, uma vez que, na observação participante, o investigador, torna-se um participante activo e vai ganhando, não só a confiança das pessoas, como também o conhecimento profundo do termo. Ele aprende a viver o mundo/realidade que observa tal como ela é, chegando mesmo a interagir com o grupo de estudo.

Segundo Denzin, como referido em Flick, “*A observação participante define-se como uma estratégia de campo que combina vários elementos: a análise documental, a entrevista de sujeitos e informantes, a participação e observação directa, e a introspecção*” (2005:142).

Para além do que já foi dito, importa, ainda, referir que a observação para ser útil, deve ser estruturada cuidadosa e sistemática, pois só assim é que os dados observados e registados são possíveis de serem tratados e analisados.

Na medida em que pretendemos investigar o Ensino da Música enquanto técnica de Animação Socioeducativa no 1º Ciclo, no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, torna-se evidente a necessidade de recorrer à observação participante, uma vez que, objectivamos o estudo de diferentes turmas em contexto educacional.

A utilização da observação participante ao longo da prática educativa, na observação das actividades permitiu presenciar a actuação/reacção dos alunos, perante as actividades propostas e realizadas.

Inquérito por Questionário

A utilização do Inquérito por Questionário permite, ao investigador, recolher dados válidos sobre crenças, opiniões e ideias dos sujeitos observados. Permite, ainda, ao observador, confrontar a sua percepção do «significado» com aquela que os próprios sujeitos exprimem.

É um instrumento utilizado na recolha de dados empíricos, com questões ordenadas. A sua característica fundamental é serem respondidos por escrito e sem a

intervenção directa das pessoas que participam no trabalho de campo. Este instrumento de investigação permite-nos a recolha de dados mediante as respostas das pessoas interrogadas.

Ao ser elaborado, o questionário, deve ter em conta a objectividade daquilo que pretendemos investigar.

Segundo Bell, “ *um inquérito propõe-se obter informação a partir de uma selecção representativa da população e, a partir da amostra, tirar conclusões consideradas representativas da população como um todo*” (1997:26).

Assim, ao aplicarmos o questionário aos alunos e professores do 1º Ciclo, bem como aos encarregados de educação pretendemos aferir o grau de efectividade que as actividades do Ensino da Música, enquanto Actividades de Enriquecimento Curricular, têm como técnica de Animação Socioeducativa.

Análise de Conteúdo

Uma vez que utilizamos questionários por inquérito com algumas questões abertas, tornou-se indispensável o recurso à análise de conteúdo, visto esta ser, segundo Vala “ *uma técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto*” (1986:103).

Comunga desta opinião Laswell, citado por, Ander – Egg ao referir que a análise de conteúdo se propõe “ *descrever com a maior objectividade, precisão e generalidade, o que se diz sobre um determinado assunto, num lugar e num tempo dados*” (2003:243).

Segundo Bardin, como citado em Pérez, a análise de conteúdo é considerada um:

“ (...) conjunto de técnicas de análise das comunicações que apontam procedimentos sistemáticos de objectivos do conteúdo das mensagens, para obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência dos conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens” (2007:135).

A estruturação prática da nossa investigação recorreu à realização de um questionário exploratório, do qual se realizou uma análise de conteúdo para, posteriormente, se elaborar um questionário por inquérito que contemplasse as opiniões

aferidas no questionário exploratório. Posteriormente, este segundo, foi, também, sujeito a uma análise de conteúdo com a finalidade de encontrar as respostas para as questões inicialmente formuladas.

Com o intuito de construirmos e adaptarmos os nossos instrumentos de investigação, objectivando uma adequação à população amostra, efectuámos um estudo exploratório, aos Professores e Encarregados de Educação, através de um Inquérito por Questionário.

Seguidamente, procedemos à elaboração e aplicação de três questionários. O Questionário nº 1 foi aplicado aos discentes da população amostra, o Questionário nº2 aos Professores Titulares das Turmas e aos que se encontram a prestar apoio pedagógico às turmas inquiridas, e, o Questionário nº3 foi aplicado aos Encarregados de Educação dessas mesmas turmas.

Nas três situações supracitadas, os questionários finais foram constituídos por questões fechadas de carácter simples e resposta múltipla, com apenas uma pergunta de resposta aberta. As variáveis são de carácter quantitativo, facto pelo qual o tratamento da informação basear-se-á, na maior parte dos casos numa abordagem percentual.

O questionário número 1 (alunos) possuía 10 questões, o questionário número 2 (Professores) possuía 9 questões e o questionário número 3 (Encarregados de Educação) possuía 7 questões.

As primeiras questões prendem-se com a caracterização social dos inquiridos, e as restantes abordam a relação da Animação Sociocultural e a Música nas Actividades de Enriquecimento Curricular.

A recolha dos dados decorreu entre Fevereiro e Abril de 2010, tendo sido os questionários entregues e recolhidos pessoalmente pelo investigador.

Os objectivos da recolha de dados foram claramente explicados aos inquiridos e salvaguardada a confidencialidade e o anonimato das respostas.

5.7. Campo: Contextualização e Caracterização

A Escola EB1 n.º 5 de Chaves está situada num bairro periférico da cidade. Este bairro é uma transição entre a zona urbana e a zona rural.

As primeiras habitações deste bairro eram habitações sociais levadas a cabo pela Misericórdia de Chaves, às quais se seguiram outras do Fundo de Fomento de Habitação.

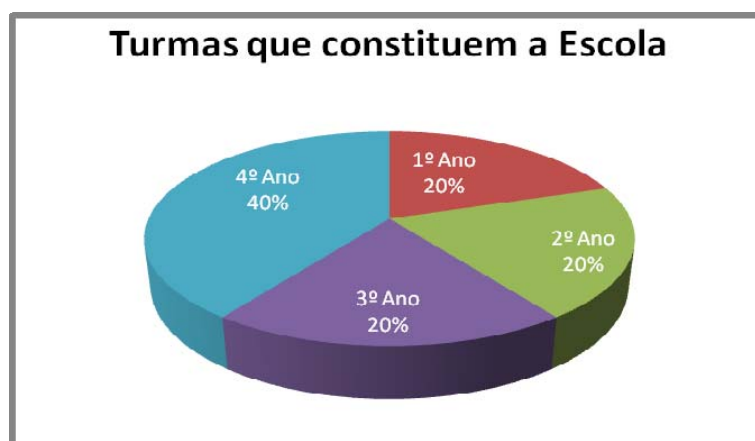
Sendo um bairro muito bem localizado, ao longo dos anos foram construídos bons acessos o que levou a população à construção de modernas habitações e ao aumento da população escolar.

É constituída por oitenta e seis alunos distribuídos por cinco turmas: uma turma do 1º, uma do 2º Ano, uma do 3º Ano e duas do 4º Ano.

O corpo docente é formado por cinco professores titulares de turma e quatro professores em regime de apoio, pelo facto de haver alunos com Necessidades Educativas Especiais.

5.7.1. Caracterização da População Discente do 1º Ciclo da Escola EB1 nº5 de Chaves – Casas dos Montes

Gráfico n.º 1 - Distribuição das Turmas do 1º Ciclo por anos de escolaridade



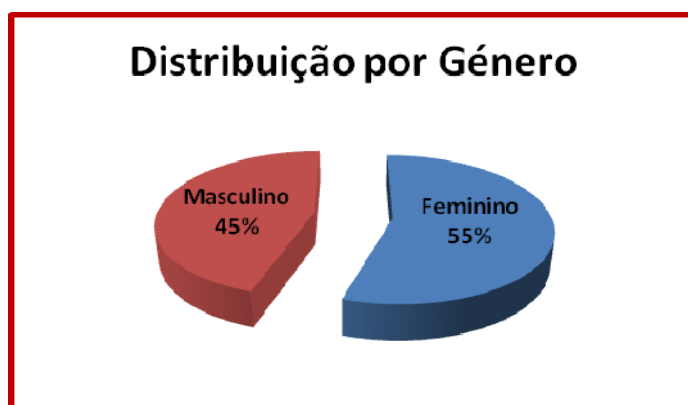
A Escola é constituída por 5 turmas, sendo que dos, 1º, 2º e 3º anos existe apenas

uma turma por ano, correspondendo a (20%), cada uma delas e que do 4º ano existem 2 turmas (40%).

5.7.2. Caracterização da População Amostra

Gráfico n.º 2 - Distribuição dos inquiridos por Turma

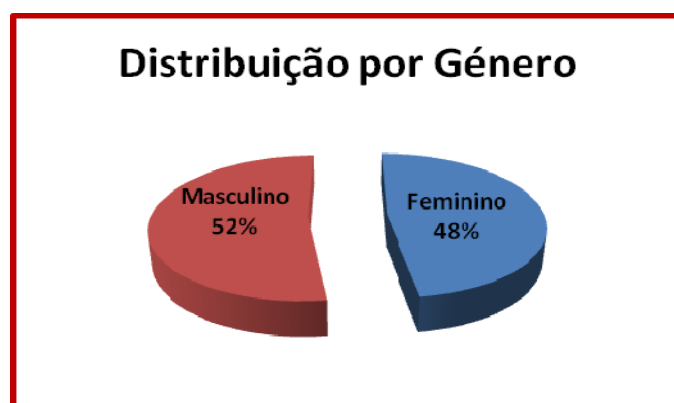
3º D



A Turma do 3º D é constituída por 55% (n=11) alunos do sexo feminino e 45% (n=9) alunos do sexo masculino. A faixa etária situa-se entre os 8 e 9 anos de idade.

Gráfico n.º 3 - Distribuição dos inquiridos por Turma

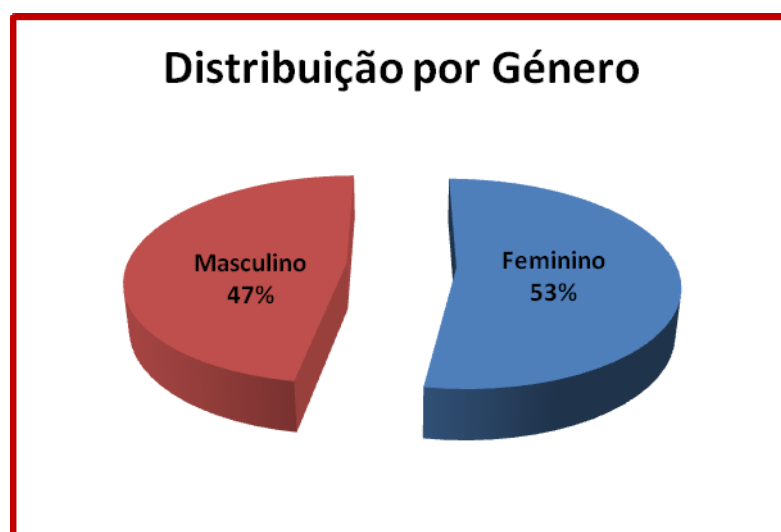
4º A



Os alunos da turma do 4º A são na sua maioria do sexo masculino representando 52% (n=12), e o sexo feminino representa 48% (n=11). A faixa etária situa-se entre os 9 e os 10 anos de idade.

Gráfico n.º 4 - Distribuição dos inquiridos por Turma

4º B



Os alunos da turma do 4º B são na sua maioria do sexo feminino representando 53% (n=10), e o sexo masculino representa 47% (n=9). A faixa etária situa-se entre os 9 e os 10 anos de idade.

CAPÍTULO VI – TRABALHO DE CAMPO

“Esta etapa (...) é fundamental no processo de investigação, pois dá sentido aos dados e exige uma grande capacidade de criatividade e de síntese por parte do investigador par estar aberto a novas perspectivas no decorrer da investigação” (Pérez, 2007).

6.1. Apresentação/Análise e Discussão dos Resultados

Neste capítulo, iremos proceder à apresentação, análise e discussão dos dados recolhidos, junto das turmas dos 3º e 4º anos de escolaridade, dos professores e dos encarregados de educação do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola nº 5 EB1 de Casas dos Montes, pertencente ao Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Gonçalves Carneiro, em Chaves.

Os resultados obtidos pelos questionários foram tratados informaticamente, pelo recurso ao software de programação e análise estatística SPSS 12 em ambiente Windows. Pelo recurso à utilização desta técnica quantitativa, não pretendemos reduzir a investigação a um cariz, meramente, quantitativo pois, como referenciado no anterior capítulo iremos recorrer a uma triangulação de dados e metodologias, de forma clarificar e validar a investigação.

Por fim, passamos à apresentação e análise da informação recolhida pelos dados obtidos.

De acordo com Ander- Egg, a análise e interpretação de dados são duas tarefas diferentes mas inseparáveis. *“Através da análise estudam-se os aspectos, fenómenos, factos e elementos integrantes que evidenciam o problema que se investiga”* (1999:148).

6.2. Dados Pessoais

No que concerne aos inquéritos aplicados aos alunos (QI) são analisadas as seguintes variáveis: distribuição por género, distribuição por grupos etários, distribuição por ano de escolaridade e ano de iniciação ao Ensino da Música.

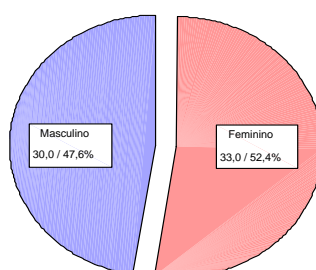
Relativamente aos inquéritos aplicados aos encarregados de educação (QII) são analisadas as seguintes variáveis: distribuição por género, distribuição por grupos etários, distribuição por habilitações literárias.

Quanto aos inquéritos aplicados aos professores (QIII) são analisadas as seguintes variáveis: distribuição por género, distribuição por grupos etários e distribuição por ano de escolaridade que leccionam.

6.2.1. Os Alunos e a Expressão e Educação Musical (QI)

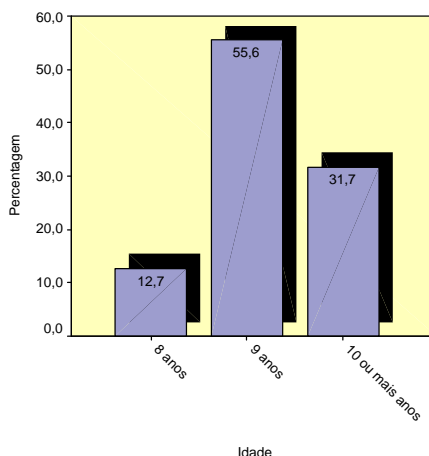
Como mencionado anteriormente a amostra dos alunos ficou constituída por 63 participantes, cuja distribuição do género apresenta maior incidência percentual nos elementos do sexo feminino, mais propriamente 52,4% (n=33), enquanto que o valor de 47,6% (n=30) pertence a inquiridos do género masculino.

Gráfico n.º 5 - Distribuição dos Alunos Segundo o Género



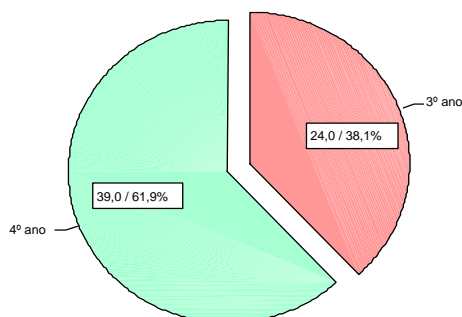
Relativamente à idade dos alunos verifica-se que a percentagem mais expressiva de crianças apresenta 9 anos de idade, mais concretamente o valor de 55,6% (n=35). Seguem-se os elementos com idade igual ou superior a 10 anos (31,7%; n=20), e, por fim, marcam presença os elementos com 8 anos (12,7%; n=8).

Gráfico n.º 6 - Distribuição dos Alunos Segundo a Idade



A maioria das crianças frequentava o 4º ano de escolaridade aquando da recolha de dados (61,9%; n=39), e a demais percentagem é composta por alunos do 3º ano de escolaridade (38,1%; n=24).

Gráfico n.º 7 - Distribuição dos Alunos Segundo o Ano de Escolaridade



Ainda relativamente à caracterização dos alunos inquiridos resta mencionar que a maior parte dos participantes teve Expressão e Educação Musical no 1º ano e no 2º ano (ambas as categorias com 87,3%; n=55). O equivalente a 38,1% (n=24) referiu que teve Expressão e Educação Musical no Jardim-de-Infância, e o valor de 69,8% (n=44) assinalou que teve a actividade no 3º ano. Estes dados demonstram que a maioria dos inquiridos já têm contacto com a Expressão e Educação Musical há vários anos.

Tabela n.º 1 - Onde Teve Expressão Musical

		Frequência	Porcentagem
Ano de Escolaridade	Jardim de Infância	24	38,1%
	1º ano	55	87,3%
	2º ano	55	87,3%
	3º ano	44	69,8%

Passando para a apresentação da opinião dos alunos relativamente à Expressão e Educação Musical como técnica de Animação Socioeducativa em contexto escolar, a primeira questão solicitou aos alunos que mencionassem o seu grau de concordância ou discordância com uma série de parâmetros referentes à Actividade de Enriquecimento Curricular de Expressão e Educação Musical.

Assim, verifica-se que a totalidade de elementos apresenta concordância que a expressão e educação musical é divertida, sendo que grande maioria de alunos concorda totalmente (74,6%; n=47) e o valor de 25,4% (n=16) assinalou que concorda. Também se constata que existe a tendência da percentagem mais expressiva de elementos para concordar que esta área é dinâmica (40,3%; n=25 em concordo totalmente e 45,2%; n=28 em concordo).

Por outro lado, a totalidade de alunos demonstra discordância quando o parâmetro refere que a Expressão e Educação Musical é aborrecida (25,4%; n=16 em discordo e 74,6%; n=47 em discordo totalmente) e que é monótona (22,6%; n=14 em discordo e 74,6% em discordo totalmente).

A Expressão e Educação Musical é considerada pela unanimidade dos inquiridos interessante (77,4%; n=48 em concordo totalmente e 22,6%; n=14 concordo) e inovadora (66,1%; n=41 concorda totalmente e o valor de 30,6%; n=19 concorda). Quase a totalidade dos alunos vê a disciplina como motivante (71%; n=44 concorda totalmente e 21%; n=13 concorda) e cativante (66,1%; n=41 em concordo totalmente e 27,4%; n=17 demonstra concordância).

Constata-se também que a percentagem mais saliente de alunos manifesta concordância quando se afirma que a Expressão e Educação Musical é activa (75,8%;

n=47 exhibe concordância total e 17,7%; n=11 apresenta concordância parcial), e existe a tendência para discordar que a actividade é desinteressante, pois o valor de 71% (n=44) discorda completamente deste parâmetro.

A Expressão e Educação Musical é, ainda, referenciada como sendo animada pois a maioria dos alunos inquiridos assinalou categorias de concordância com esta característica, em que 81% (n=51) indicou que concorda inteiramente e 14,3% (n=9) assinalou a concordância parcial. Quando se apresenta a disciplina como “uma seca” os alunos manifestaram na sua maioria a discordância, cuja percentagem mais expressiva se encontra na categoria da discordância total (74,6%; n=47).

Desta forma, após o exposto, verifica-se que a Actividade Curricular de Expressão e Educação Musical é considerada muito positiva e enriquecedora, pois as opiniões dos alunos não se encontram muito dispares e a percentagem de elementos que não manifestam opinião sobre os parâmetros é, sempre que existente, bastante reduzida. Podemos, então afirmar que esta actividade se manifesta potenciadora de desinibição, participação, acção, inovação e dinamismo. Enquanto docentes desta área, comungamos com Sá, quando refere que “ *É nossa intenção mostrar a enorme confiança, na riqueza e nas enormes possibilidades que o trabalho em torno da música oferece, é uma fonte inesgotável de recursos (...)* (2010:126).

Tabela n.º 2 - Opinião dos Alunos Sobre os Parâmetros de Expressão e Educação Musical

	Concordo totalmente		Concordo		Discordo		Discordo totalmente		Sem opinião	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Divertida	47	74,6%	16	25,4%						
Dinâmica	25	40,3%	28	45,2%	2	3,2%	6	9,7%	1	1,6%
Aborrecida					16	25,4%	47	74,6%		
Interessante	48	77,4%	14	22,6%						
Monótona	1	1,6%			14	22,6%	46	74,2%	1	1,6%
Inovadora	41	66,1%	19	30,6%					2	3,2%
Motivante	44	71,0%	13	21,0%	1	1,6%	1	1,6%	3	4,8%
Cativante	41	66,1%	17	27,4%			3	4,8%	1	1,6%
Activa	47	75,8%	11	17,7%	2	3,2%	1	1,6%	1	1,6%
Desinteressante	1	1,6%	2	3,2%	15	24,2%	44	71,0%		
Animada	51	81,0%	9	14,3%					3	4,8%
Uma seca	1	1,6%			12	19,0%	47	74,6%	3	4,8%

Seguidamente, foi pedido aos alunos que assinalassem qual consideram ser as finalidades primordiais da área. Deste modo, observa-se que 98,4% (n=62) indicou que a actividade é de convívio e 93,7% (n=59) mencionou que as AEC's de Expressão e Educação Musical são um espaço de aprender brincando.

O equivalente a 96,8% (n=61) referiu que a AEC de Expressão e Educação Musical é um espaço divertido, a mesma percentagem assinalou igualmente que é de descoberta (96,8%; n=61). O correspondente a 95,2% (n=60) afirma que é um espaço de brincadeira, o valor de 98,4% (n=62) considera a área uma actividade lúdica e a percentagem de 95,2% (n=60) referiu que é um espaço que lhes permite mostrar o que sentem.

Por outro lado, somente 3,2% (n=2) assinalou que a actividade é um espaço aborrecido e o mesmo valor, de 3,2% (n=2), considera a AEC de Expressão e Educação Musical é desinteressante.

Assim, conclui-se mais uma vez que a visão que os alunos apresentam sobre a Actividade Extracurricular de Expressão e Educação Musical é bastante positiva e quase a totalidade de elementos inquiridos assinalou as características favoráveis à área. Deste modo, é notório que através desta área os docentes promovem acção, participação, socialização, convívio, descoberta, divertimento, brincadeira e o lúdico em ambiente escolar. Comungamos com Kodaly, quando refere que *a música tem potencialidades criativas, lúdicas e motivacionais; leva, muitas vezes, à constituição de grupos onde o sentido de pertença e as afinidades emergem (...)* (1974).

Tabela n.º 3 - Opinião dos Alunos Sobre o Espaço de Expressão e Educação Musical

		Frequência	Percentagem
AEC's e Expressão Musical são espaço de:	De convívio	62	98,4%
	De aprender brincando	59	93,7%
	Aborrecido	2	3,2%
	Divertido	61	96,8%
	Desinteressante	2	3,2%
	De descoberta	61	96,8%
	De brincadeira	60	95,2%
	Lúdico	62	98,4%
	De mostrar o que sentimos	60	95,2%

As acções mais vezes realizadas na Expressão e Educação Musical são tocar um instrumento (em que 60,3%; n=38 referiu realizar muitas vezes e 11,1%; n=7 indicou fazer sempre) e realizar jogos (55,6%; n=35 indicou muitas vezes e 11,1%; n=7 assinalou sempre). Esta situação é corroborada por Cunha, quando defende que “ *O jogo, porque leva a criança a brincar de forma espontânea, desinteressada e com prazer, é nas mãos do educador ou animador um excelente e fundamental meio de seu desenvolvimento*” (2008:49).

Seguem-se as acções de cantar (39,7%; n=25 na categoria de algumas vezes e 23,8%; n=15 assinalou que canta muitas vezes) e de dançar (36,5%; n=23 em algumas vezes e 15,9%; n=10 em muitas vezes). As actividades realizadas com menos frequência são, segundo os alunos, o improviso (40,3%; n=25 em nunca embora 41,9%; n=26 refira que improvisa algumas vezes) e dramatização (o equivalente a 49,2%; n=31 referiu nunca fazer dramatização embora a percentagem de 41,3%; n=26 mencione realizar a acção algumas vezes). Esta situação é corroborada por Cunha, quando defende que “ *O jogo, porque leva a criança a brincar de forma espontânea, desinteressada e com prazer, é nas mãos do educador ou animador um excelente e fundamental meio de seu desenvolvimento*” (2008:49).

Tabela n.º 4 - Acções Realizadas nas Actividades de Expressão e Educação Musical

	Nunca		Poucas vezes		Algumas vezes		Muitas vezes		Sempre	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Cantas	2	3,2%	19	30,2%	25	39,7%	15	23,8%	2	3,2%
Tocas	2	3,2%	5	7,9%	11	17,5%	38	60,3%	7	11,1%
Danças	1	1,6%	25	39,7%	23	36,5%	10	15,9%	4	6,3%
Improvisas	25	40,3%	6	9,7%	26	41,9%	5	8,1%		
Dramatizas	31	49,2%	6	9,5%	26	41,3%				
Realizas jogos			7	11,1%	14	22,2%	35	55,6%	7	11,1%

Quando são questionados sobre a motivação causada pela actividade de Expressão e Educação Musical a totalidade de elementos inquiridos referiu que a Actividade de Enriquecimento Curricular motiva para participar em projectos/actividades (100%; n=63), para ser mais activo/participativo (100%; n=63) e ser mais sociável (100%; n=63). Da mesma forma, a percentagem elevada de 92,1%

(n=58) afirma que a Educação Musical motiva a fazer parte de uma grupo, e o valor de 98,4% (n=62) indicou que a disciplina motiva à participação nas festas da escola.

O equivalente a 96,8% (n=61) assinalou ainda que a Expressão e Educação Musical incentiva à colaboração na dinamização da escola, e o valor de 88,9% (n=56) indica que se sentem motivados a ser mais extrovertidos. Assim, constata-se novamente que a visão sobre esta Actividade de Enriquecimento é bastante valorizada pelos alunos, pois consideram ser uma disciplina que os torna mais activos e participativos nas actividades desenvolvidas na escola. Confirma-se, deste modo, que a Expressão e Educação Musical constitui um contributo para uma comunidade educativa animada e dinâmica.

Assim, torna-se evidente a importância de uma comunidade educativa que recorra a práticas de animação, uma vez que estas são impulsionadoras das motivações que os inquiridos apontam como factor de participação nestas mesmas actividades. Esta relevância da Animação Sociocultural é evidenciada por Ander-Egg, quando defende que esta se baseia numa “ (...) *pedagogia participativa, tem por finalidade promover práticas e actividades voluntárias que com a participação activa das pessoas, se desenvolvem no seio de um grupo ou comunidade determinada (...)*” (2001:100).

Tabela n.º 5 - Motivação das Actividades de Expressão e Educação Musical

	Frequência	Percentagem
Motivação das AEC's e Expressão Musical	Fazer parte de um grupo	58 92,1%
	Participar em projectos/actividades	63 100,0%
	Participar nas festas da escola	62 98,4%
	Colaborar na dinamização da escola	61 96,8%
	Ser mais activo/participativo	63 100,0%
	Ser mais sociável	63 100,0%
	Ser mais extrovertido	56 88,9%

Quando foram questionados sobre os motivos pelos quais frequentam a actividade de Expressão e Educação Musical a maioria dos alunos referiu que frequenta a actividade por quer/gosta (88,9%; n=56) e porque quer aprender mais (95,2%; n=60). A percentagem é ainda saliente na categoria que afirma que os alunos frequentam a AEC de Educação Musical porque querem continuar com os amigos (69,8%; n=44).

Por outro lado, os motivos menos apontados são a frequência da actividade porque os pais os inscreveram (6,3%; n=4) e somente para estarem ocupados, categoria assinalada por 17,5%; n=1). Pelo exposto, é observável o carácter de desenvolvimento individual e comunitário desta área, uma vez que a Expressão e Educação Musical, é manifestamente, um espaço de intervenção, socialização, liberdade, partilha de saberes e aprender fazendo quer individualmente, quer em grupo.

Tabela n.º 6 - Motivos de Frequência das Actividades de Expressão e Educação Musical

		Frequência	Percentagem
Motivo de Frequência das AEC's e Expressão Musical	Queres/gostas	56	88,9%
	Porque os pais inscreveram	4	6,3%
	Para estares ocupado	11	17,5%
	Para continuares com os amigos	44	69,8%
	Para aprenderes mais	60	95,2%

Para finalizar o questionário administrado aos alunos foi pedido para responderem se gostam ou não da Actividade de Enriquecimento Curricular de Expressão e Educação Musical e os motivos. Trata-se de uma pergunta aberta cujas respostas foram sujeitas a análise de conteúdo e, à posteriori, codificadas e quantificadas.

Em primeiro é importante referir que todos os alunos mencionaram gostar de Expressão e Educação Musical. Somente uma criança alegou que por vezes não gosta porque “ (...) *tenho vergonha de participar.*”. As respostas dos alunos são muito similares, e a totalidade de elementos referiu gostar da AEC porque gostam de cantar e dançar (100%; n=63) e a maioria menciona que gosta da actividade porque aprende sobre Música e a tocar instrumentos (88,9%; n=56): “ *Eu adoro música porque toca-se instrumentos e canto e aprendo coisas novas.*”; “ (...) *gosto de cantar e tocar e gosto de aprender.*”; “ (...) *porque aprendo músicas novas, danço e canto*”.

Outro motivo apontado é “ (...) *fazemos coisas diferentes (...)*”, logo a realização de actividades dissemelhantes do currículo normal cria motivação (68,3%; n=43), ou porque “ (...) *posso conviver com os meus colegas*”, de facto, este é um motivo muito apontado pelas crianças, poderem continuar a brincar com os colegas (92,1%; n=58). O

Divertimento surge em 66,7% dos casos (n=42) pois “ *As aulas de música são divertidas (...)*”; “ *Posso divertir-me com os meus colegas*”.

Tabela n.º 7 - Motivos Porque Gosta das Actividades de Expressão e Educação Musical

		Frequência	Percentagem
Opinião sobre a EM	Gosto de aprender sobre música/instrumentos	56	88,9%
	Gosto de dançar/cantar	63	100,0%
	Realização de actividades diferentes	43	68,3%
	Brincar com os colegas	58	92,1%
	Divertimento	42	66,7%

Com o objectivo de verificar se existe associação entre variáveis presentes no estudo consideradas importantes na investigação efectuou-se a correlação de *Spearman* (r_o). Trata-se de uma correlação não paramétrica indicada ao presente estudo uma vez que se trabalha com variáveis qualitativas, e trabalha-se com dois valores em simultâneo, o valor de r_o e o valor de p .

O valor de r_o representa o valor da associação entre as variáveis, e uma vez que este tipo de correlação vai de -1 a 1, pode-se assumir que quanto mais afastado for o valor de r_o do valor central (zero), maior é a associação entre as variáveis, e o p representa o nível de significância, e sempre que este for menor ou igual a 0,05, pode-se assumir a existência de relação entre as mesmas. É ainda de mencionar que a esta correlação está subjacente a hipótese nula, que refere que não existe relação entre as variáveis, e a hipótese alternativa, que afirma a existência de relação entre as mesmas, e pode-se aceitar a hipótese alternativa sempre que o valor de p for inferior ou igual a 0,05.

Num primeiro momento pretende-se verificar se os alunos que iniciaram o contacto com a Música mais cedo são os que consideram a área mais activa, animada e divertida. Através da tabela seguinte é possível confirmar que não existe relação entre o tempo de contacto com a Música e o facto de considerarem a área activa e animada, pois o valor da associação é baixo e não existe significância estatística. Por outro lado, existe uma correlação significativa positiva com a característica “divertida” ($r_o=0,341$; $p=0,006$), e os valores indicam que os alunos que iniciaram a Música há mais tempo são

os que consideram a área mais divertida.

Tabela n.º 8 - Correlação entre o tempo de Contacto com a Música e a Opinião Sobre as AEC

		Activa	Animada	Divertida
Tempo de Contacto com EM	<i>r</i>	,146	,200	,341**
	<i>p</i>	,259	,117	,006
	N	63	63	63

** . A correlação é significativa ao nível 0,01

Ainda sobre a opinião que os alunos detêm sobre a Música correlacionou-se as características com as acções realizadas na área. Verifica-se que quanto mais frequentemente os alunos cantam nas aulas mais consideram a Música divertida ($r = -0,275$; $p = 0,029$), dinâmica ($r = -0,303$; $p = 0,017$), cativante ($r = -0,265$; $p = 0,037$) e activa ($r = -0,351$; $p = 0,005$), embora sejam associações moderadas baixas.

Também se observa que o facto de tocarem frequentemente um instrumento apenas apresenta correlação significativa e positiva com a característica “motivante” ($r = 0,325$; $p = 0,010$), indicando que quanto mais frequentemente esta actividade ocorre menos motivante consideram a Música. A dança não está relacionada com qualquer característica.

O improviso apresenta uma relação com a opinião sobre o “motivante” ($r = -0,374$; $p = 0,003$), ou seja, quanto mais usualmente improvisam, mais concordam que a Música é motivante, e quanto mais frequentemente dramatizam mais concordam que a disciplina é dinâmica ($r = -0,398$; $p = 0,001$).

Por outro lado, a actividade de realizar jogos apresenta correlação significativa com todas as características presentes na tabela. Os valores sugerem que quanto mais os jogos são realizados mais consideram a Música divertida ($r = -0,342$; $p = 0,006$), dinâmica ($r = -0,279$; $p = 0,028$), motivante ($r = -0,309$; $p = 0,015$), cativante ($r = -0,306$; $p = 0,016$), activa ($r = -0,353$; $p = 0,005$) e animada ($r = -0,276$; $p = 0,028$).

Tabela n.º 9 - Correlação entre as Acções Realizadas nas AEC e a Opinião Sobre a Expressão e Educação Musical

		Divertida	Dinâmica	Motivante	Cativante	Activa	Animada	
Acções realizadas em EM	Cantas	<i>ró</i>	-,275*	-,303*	-,241	-,265*	-,351**	-,155
		<i>p</i>	,029	,017	,059	,037	,005	,225
	Tocas	<i>ró</i>	,123	,062	,325*	,083	,199	,057
		<i>p</i>	,336	,631	,010	,521	,121	,656
	Danças	<i>ró</i>	,017	,119	-,023	-,154	-,018	,071
		<i>p</i>	,894	,358	,858	,233	,890	,579
	Improvisas	<i>ró</i>	-,095	-,374**	-,094	-,107	-,151	-,023
		<i>p</i>	,461	,003	,467	,407	,242	,856
	Dramatizas	<i>ró</i>	-,139	-,398**	-,128	-,201	-,133	,087
		<i>p</i>	,276	,001	,322	,117	,301	,499
	Realizas jogos	<i>ró</i>	-,342**	-,279*	-,309*	-,306*	-,353**	-,276*
		<i>p</i>	,006	,028	,015	,016	,005	,028

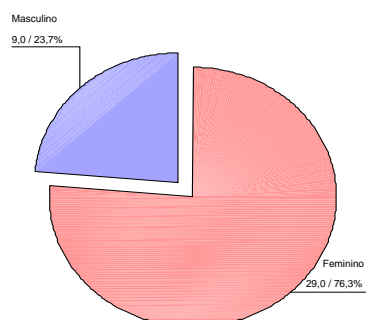
** . A correlação é significativa ao nível 0,01

* . A correlação é significativa ao nível 0,05

6.3. Os Encarregados de Educação e a Expressão e Educação Musical (QII)

O grupo dos Encarregados de Educação é composto por 39 elementos, maioritariamente do sexo feminino (76,3%; n=29). O equivalente a 23,7% (n=9) dos Encarregados de Educação participantes pertence ao género masculino. É, ainda, de referir que um elemento não designou qual o seu género, pelo que as percentagens referidas são os valores válidos.

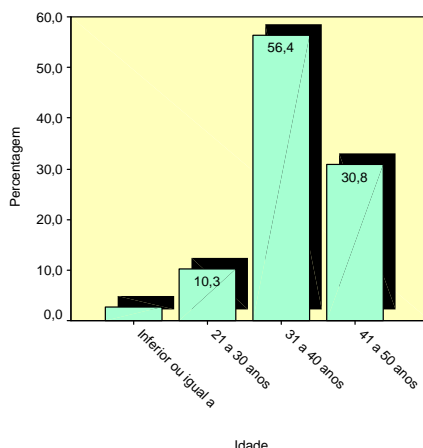
Gráfico n.º 8 - Distribuição dos Encarregados de Educação Segundo o Género



Os Encarregados de Educação apresentam maioritariamente idades situadas

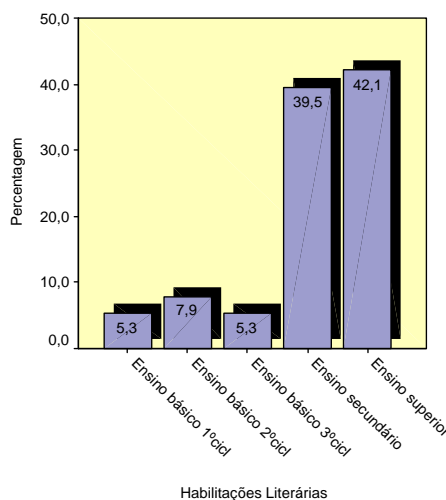
entre os 31 e os 40 anos (56,4%; n=22), seguindo-se os elementos com 41 a 50 anos (30,8%; n=12). O valor de 10,3% (n=4) tem de 21 a 30 anos, e somente um elemento apresenta idade igual ou inferior a 21 anos (2,6%).

Gráfico n.º 9 - Distribuição dos Encarregados de Educação Segundo a Idade



Das 38 respostas válidas obtidas na variável das habilitações literárias verifica-se que a maioria dos inquiridos apresenta escolaridade ao nível do ensino superior (42,1%; n=16), e o correspondente a 39,5% (n=15) possui habilitações equivalentes ao ensino secundário. O valor de 5,3% (n=2) encontra-se na categoria no Ensino Básico 1º Ciclo; a percentagem de 7,9% (n=3) apresenta o Ensino Básico 2º Ciclo; e 5,3% (n=2) insere-se no Ensino Básico 3º Ciclo.

Gráfico n.º 10 - Distribuição dos Encarregados de Educação Segundo a Escolaridade



Relativamente à postura dos Encarregados de Educação sobre a Actividade Curricular de Expressão e Educação Musical, a primeira questão solicitou para assinalarem quais as actividades que consideram ser desenvolvidas no âmbito da AEC. Assim, na tabela seguinte verifica-se que 78,9% (n=30) considera que na Expressão e Educação Musical os alunos cantam e tocam instrumentos musicais. O equivalente a 71,1% (n=27) assinalou que as crianças dançam, o correspondente a 57,9% (n=22) indicam que realizam jogos e metade dos elementos (50%; n=19) consideram que realizam dramatização.

Tabela n.º 10 - Actividades Realizadas na Expressão e Educação Musical

	Frequência	Percentagem
Actividades	Cantar	30 78,9%
	Tocar	30 78,9%
	Dançar	27 71,1%
	Dramatizar	19 50,0%
	Realizar jogos	22 57,9%

Relativamente à forma como os seus educandos reagem à actividade musical, existe tendência para a concordância que as crianças reagem com entusiasmo (52,6%; n=20 em concordo totalmente e 36,8%; n=14 em concordo) e com interesse (55,6%; n=20 na concordância plena e 33,3%; n=12 na concordância parcial).

Sobre os sentimentos de apatia e desinteresse as opiniões vão no sentido da discordância, pois as percentagens mais expressivas estão nas categorias da discordância (30,3%; n=10 em discordo e 48,5%; n=16 em discordo totalmente na apatia e 36,4%; n=12 em discordo e 54,5%; n=18 em discordo totalmente no desinteresse. Também se verifica que os Encarregados de Educação não consideram que os seus educandos reajam com indiferença à actividade musical, pois o valor de 33,3%; n=11 discorda e 57,6%; n=19 discorda completamente).

Por outro lado, a motivação, o gosto e a envolvimento é uma característica que os Encarregados de Educação acreditam estar presente nos seus educandos no contacto com a Expressão e Educação Musical uma vez que nestas categorias as respostas se encontram maioritariamente nas categorias da concordância (31,4%; n=11, 42,9%; n=15

e 30,3%; n=10 na categoria concorda totalmente e as percentagens de 60%; n=21, 51,4%; n=18 e 63,6%; n=21 em concordo). Deste modo, constata-se que também os Encarregados de Educação avaliam positivamente a forma como os seus educandos reagem à actividade musical e acreditam, na sua maioria, que as crianças manifestam atitudes positivas e favoráveis perante esta área.

Tabela n.º 11 - Sentimentos Manifestados pelos Educandos Perante a Expressão e Educação Musical

	Concordo totalmente		Concordo		Discordo		Discordo totalmente		Sem opinião	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Entusiasmo	20	52,6%	14	36,8%	1	2,6%			3	7,9%
Interesse	20	55,6%	12	33,3%	2	5,6%			2	5,6%
Apatia			4	12,1%	10	30,3%	16	48,5%	3	9,1%
Desinteresse			1	3,0%	12	36,4%	18	54,5%	2	6,1%
Indiferença			1	3,0%	11	33,3%	19	57,6%	2	6,1%
Motivação	11	31,4%	21	60,0%	1	2,9%			2	5,7%
Gosto	15	42,9%	18	51,4%					2	5,7%
Envolvência	10	30,3%	21	63,6%					2	6,1%

Relativamente às funções que os Encarregados de Educação acreditam ser assumidas pela AEC, observa-se que as respostas mais frequentes, logo aquelas consideradas primordiais, são a função de promoção do convívio (68,4%; n=26); o papel pedagógico (63,2%; n=24); a função de aprender brincando (57,9%; n=22); a função lúdica (57,9%; n=22); a função de ensinar a exprimir sentimentos e emoções (55,3%; n=21); e a função de descoberta da música (52,6%; n=20).

Por outro lado, surgem com uma percentagem mais reduzida, mais ainda assim significativa, a função de tornar a Música agradável/apetecível aos alunos (47,4%; n=18) e a tarefa de complementaridade (39,5%; n=15). As funções que são menos associadas à Expressão e Educação Musical são a de transversalidade e a de apoio, ambas as categorias com o valor de 28,9% (n=11).

Tabela n.º 12 - Funções Assumidas Pela Expressão e Educação Musical

	Frequência	Percentagem	
Funções	Transversatilidade	11	28,9%
	Lúdica	22	57,9%
	Pedagógica	24	63,2%
	Convívio	26	68,4%
	Descoberta	20	52,6%
	Aprender brincando	22	57,9%
	Exprimir sentimentos/emoções	21	55,3%
	Apoio	11	28,9%
	Complementaridade	15	39,5%
	Agradável/apetecível	18	47,4%

Os contributos das aulas de Expressão e Educação Musical para a dinâmica da comunidade educativa são considerados maioritariamente a participação em projectos/actividades (76,3%; n=29); a participação na organização das festas da escola (73,7%; n=28); a colaboração na dinamização da escola (60,5%; n=23); e o facto de ajudar a tornar as crianças mais extrovertidas (60,5%; n=23). Existe também a percentagem de 55,3% (n=21) que consideram que a Expressão e Educação Musical contribui para tornar os alunos mais participativos e activos na vida escolar e serem mais sociáveis. Estas conclusões, corroboram as funcionalidades da Música, por nós, defendidas no capítulo IV.

Tabela n.º 13 - Contributos da Expressão e Educação Musical na Dinâmica Escolar

	Frequência	Percentagem	
Contributos	Participar em projectos/actividades	29	76,3%
	Participar nas festas da escola	28	73,7%
	Colaborar na dinamização da escola	23	60,5%
	Ser mais activo/participativo	21	55,3%
	Ser mais sociável	21	55,3%
	Ser mais extrovertido	23	60,5%

No que concerne aos contributos da AEC de expressão e Educação Musical na promoção de um maior relacionamento entre os diferentes elementos da comunidade educativa, constata-se que a maioria dos Encarregados de Educação considera que

fomenta a participação e a animação da comunidade escolar (73,7%; n=28 e 71,1%; n=27 respectivamente), para Rodríguez, *todos somos corresponsáveis e interdependentes, sendo impossível o isolamento*. O equivalente a 68,4% (n=26) acredita que a AEC contribui para a sociabilização da escola, e o valor de 57,9%; n=22) acredita no maior envolvimento dos diferentes elementos da comunidade educativa devido à Expressão e Educação Musical. É também de referir que 55,3% (n=21) dos Encarregados de Educação assinalou a dinamização como contributo, e o contributo da Música na comunidade educativa será mais reduzido na conectividade (36,8%; n=14).

Tabela n.º 14 - Contributos da Expressão e Educação Musical na Promoção do Relacionamento na Comunidade Escolar

		Frequência	Percentagem
Contributos na Promoção do Relacionamento	Conectividade	14	36,8%
	Dinamização	21	55,3%
	Sociabilização	26	68,4%
	Envolvimento	22	57,9%
	Participação	28	73,7%
	Animação	27	71,1%

Em termos de conclusão do questionário aos Encarregados de Educação foi apresentada uma pergunta aberta para os elementos se manifestarem relativamente às actividades desenvolvidas/dinamizadas nas aulas de Música que proporcionem momentos de Animação do/e no espaço escolar.

As respostas obtidas foram sujeitas a análise de conteúdo e posteriormente categorizadas para ser possível quantificar as opiniões. Assim, as respostas mais frequentes foram no sentido de que as actividades que proporcionam animação na escola estão relacionadas com as festas de final de período (86,8%; n=33), pois os inquiridos referiram “ (...) *as actividades permitem organizar as festas de final dos períodos lectivos e torná-las mais animadas*”. Também surgiram respostas no sentido da animação através dos festivais de dança e canção (76,3%; n=29) pois como refere alguns elementos “*a programação de festivais é algo que dinamiza bastante a comunidade escolar (...)*”.

O equivalente a 55,3% (n=21) referiu actividades relacionadas com a animação na comunidade educativa tais como “ (...) *promover mais contacto entre alunos e professores fora da sala de aula.*” E as saídas e participação no exterior são outras actividades mencionadas (42,1%; n=16) pois a Expressão e Educação Musical permite “ (...) *estabelecer contacto com outras entidades fora da escola*”. Outros inquiridos afirma que “*As actividades podem ser no âmbito na organização e promoção de concursos*” (39,5%; n=15) ou então na “*dinamização de festejos e comemorações de datas sonantes, como os dias mundial da criança, das festas da cidade, entre outras*” (39,5%; n=15).

Surgiram, ainda, respostas no sentido da Expressão e Educação Musical promover a articulação interdisciplinar (36,8%; n=14) pois esta área permite “ (...) *promover o contacto entre todos os elementos da escola e entre as várias disciplinas leccionadas.*”, e promover a realização de exposições “ *A realização de exposições pode ser uma das actividades, exposições relacionadas com a música ou outros temas*”.

Tabela n.º 15 - Actividades Desenvolvidas pela Educação Musical que Promovam Animação na Escola

	Frequência	Percentagem	
Exposições	5	13,2%	
Festas de final de período	33	86,8%	
Festivais: canção/dança...	29	76,3%	
Actividades que Proporcionam Animação	Concursos: flauta/canção/talentos...	15	39,5%
	Comemorações de dias mundial/nacional/local	15	39,5%
	Articulação interdisciplinar	14	36,8%
	Animação na comunidade educativa	21	55,3%
	Saída e participação no exterior	16	42,1%

Também para os Encarregados de Educação se aplicou a correlação mencionada anteriormente, com o intuito de verificar se os contributos da Música na dinâmica escolar podem estar relacionados com a função atribuída pelos inquiridos à área.

Na tabela encontram-se cinco correlações significativas. Verifica-se que os participantes que consideram que a Música contribui para a dinamização através de projectos e actividades considera que a Música apresenta funções lúdicas ($r=0,528$;

p=0,001), pedagógicas ($r=0,601$; p=0,000) e de descoberta ($r=0,339$; p=0,037).

Também se constata que os Encarregados de Educação que atribuem o contributo na dinamização através da participação nas festas escolares consideram a área lúdica ($r=0,338$; p=0,038), e os que afirmaram o contributo na socialização consideram a Música transversal ($r=0,341$; p=0,036). Resta mencionar que o contributo na extroversão dos alunos para a dinamização da escola acompanha a função pedagógica, ou seja, quanto mais está presente o contributo, mais é adjudicada a função pedagógica ($r=0,388$; p=0,016).

Tabela n.º 16 - Correlação entre os Contributos da Música na Dinâmica Escolar e as Funções desta AEC

		Funções da EM						
		Transversatilidade	Lúdica	Pedagógica	Convívio	Descoberta	Complementaridade	
Contributos da EM na Dinâmica Escolar	Participar em projectos/actividades	<i>r</i>	,219	,528**	,601**	,287	,339*	,197
		<i>p</i>	,186	,001	,000	,080	,037	,237
	Participar nas festas da escola	<i>r</i>	,118	,338*	,163	,237	,271	-,006
		<i>p</i>	,481	,038	,328	,152	,100	,969
	Colaborar na dinamização da escola	<i>r</i>	-,078	,184	,053	,030	-,011	-,009
		<i>p</i>	,641	,270	,753	,856	,946	,959
	Ser mais activo/participativo	<i>r</i>	,107	,090	,300	,300	,312	,293
		<i>p</i>	,521	,590	,067	,068	,056	,074
	Ser mais sociável	<i>r</i>	,341*	,197	,081	,072	,312	,077
		<i>p</i>	,036	,235	,629	,668	,056	,646
	Ser mais extrovertido	<i>r</i>	,278	,184	,388*	,146	,219	,528*
		<i>p</i>	,091	,270	,016	,381	,186	,001

*. A correlação é significativa ao nível 0,01

** . A correlação é significativa ao nível 0,05

Ainda sobre a questão das funções atribuídas a Música realizou-se a correlação com os contributos da área na promoção do relacionamento na comunidade escolar. Verifica-se que os Encarregados de Educação que consideram existir o contributo na conectividade consideram que a actividade promove o convívio ($r=0,402$; p=0,012), e os inquiridos que atribuem a contribuição na dinamização assinalam a função de complementaridade ($r=0,402$; p=0,012).

Quanto mais a Música promove o envolvimento na comunidade escolar mais a área é vista como lúdica ($r=0,460$; p=0,004), pedagógica ($r=0,454$; p=0,004), de

descoberta ($r=0,365$; $p=0,024$) e de complementaridade ($r=0,362$; $p=0,026$). Os Encarregados de Educação que apontam a Música como promotora da participação, também são aqueles que a consideraram um espaço de descoberta ($r=0,510$; $p=0,001$).

Tabela n.º 17 - Correlação entre os Contributos da Música na Promoção do Relacionamento na Comunidade Escolar e as Funções da área

		Funções da EM						
		Transver- sabilidade	Lúdica	Pedagógica	Convívio	Descoberta	Complemen- taridade	
Contributos da EM na Promoção do Relacionamento na Comunidade Escolar	Conectividade	<i>ró</i>	,234	,320	,244	,402*	,288	,164
		<i>p</i>	,157	,050	,140	,012	,080	,324
	Dinamização	<i>ró</i>	-,009	,305	,300	,300	,312	,402*
		<i>p</i>	,956	,063	,067	,068	,056	,012
	Sociabilização	<i>ró</i>	-,066	,109	,185	,026	,036	,085
		<i>p</i>	,695	,516	,265	,879	,831	,610
	Envolvimento	<i>ró</i>	,309	,460**	,454**	,223	,365*	,362*
		<i>p</i>	,059	,004	,004	,178	,024	,026
	Participação	<i>ró</i>	,250	,096	,163	,108	,510**	-,129
		<i>p</i>	,131	,568	,328	,518	,001	,441

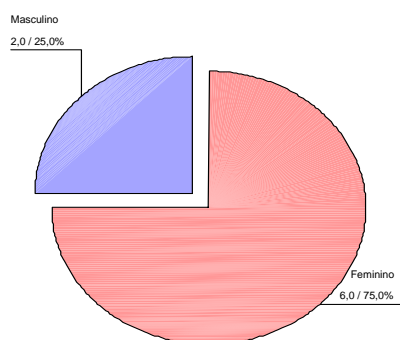
** . A correlação é significativa ao nível 0,01

* . A correlação é significativa ao nível 0,05

6.4. Os Professores e a Expressão e Educação Musical (QIII)

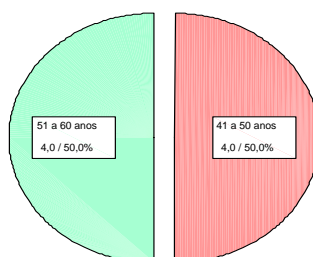
O grupo de professores é constituído por oito elementos, em que a grande maioria pertence ao sexo feminino, mais propriamente 75% ($n=6$). Os restantes elementos pertencem ao género masculino e representam 25% do total ($n=2$).

Gráfico n.º 11 - Distribuição dos Professores Segundo o Género



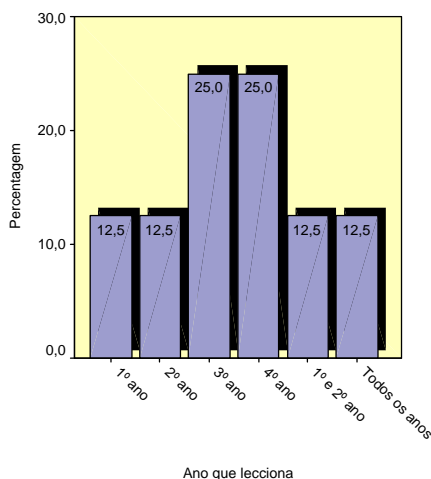
Em relação à idade, verifica-se que as idades se encontram distribuídas por somente duas categorias. O equivalente a 50% (n=4) estão inseridos na classe dos 41 a 50 anos e a mesma percentagem presente de 51 a 60 anos de idade.

Gráfico n.º 12 - Distribuição dos Professores Segundo a Idade



É de mencionar que a totalidade de elementos (100%; n=8) referiu possuir a licenciatura como habilitações literárias, pelo que não carece de suporte visual nesta variável. Quanto ao ano leccionado pelos professores, observa-se no gráfico seguinte que a percentagem mais expressiva de elementos lecciona no 3º ano e no 4º ano (25%; n=2 respectivamente). Os demais elementos estão distribuídos pelo 1º ano e pelo 2º ano (12,5%; n=1 em cada categoria), e verifica-se que um professor lecciona simultaneamente no 1º e no 2º ano, e outro elemento dá aulas a todos os anos (12,5%; n=1).

Gráfico n.º 13 - Distribuição dos Professores Segundo os Anos Escolares em que Lecciona



Seguindo para a opinião dos professores relativamente à Actividade Curricular de Expressão e Educação Musical, a primeira pergunta solicita que assinalem o seu grau de concordância com o tipo de actividades desenvolvidas e fomentadas pela AEC.

Verifica-se que a totalidade de professores demonstra concordância que a Expressão e Educação Musical fomenta o conhecimento (25%; n=2 em concordo totalmente e 75%; n=6 em concordo): fomenta o convívio (75%; n=6 em concordo totalmente e 25%; n=2 em concordo); impulsiona a aprendizagem (25%; n=2 na concordância plena e 75%; n=2 na concordância parcial); promove a preservação de tradições (57,1%; n=4 em concordo totalmente e 42,9%; n=3 em concordo); e fomenta a descoberta da Música entre os alunos (28,6%; n=2 em concordo totalmente e 71,4%; n=5 na concordância parcial).

Também se observa que a unanimidade de professores exhibe concordância relativamente à fomentação pela AEC de integração escolar (57,1%; n=4 e 42,9%; n=3 respectivamente); à promoção da exteriorização de sentimentos e emoções (75%; n=6 e 25%; n=2 em ambas as categorias de concordância); à fomentação de partilha de interesses (28,6%; n=2 e 71,4%; n=5); e à participação efectiva dos alunos nas actividades (33,3%; n=2 e 66,7%; n=4 das respostas válidas). Segundo Lowenfeld, como citado em Martins, “ *as actividades ligadas à arte podem estabelecer, o equilíbrio necessário entre o intelecto e as emoções*” (2010:19).

Na fomentação do divertimento metade dos professores tende a concordar totalmente (50%; n=4) e 37,5% (n=4) concorda parcialmente, somente um elemento discorda (12,5%; n=1). Da mesma forma, a percentagem mais expressiva de professores concorda que a AEC impulsiona a auto realização (71,4%; n=5 em concordo).

A maioria dos inquiridos discorda totalmente que a Expressão e Educação Musical disperse a atenção do currículo escolar (43%; n=3) e 28,6% (n=2) discorda deste facto. Do mesmo modo, a tendência é para discordar que a AEC origine distracção do essencial (42,9%; n=3 em discordo e 29%; n=2 em discordo totalmente).

Assim, a apreciação dos professores sobre a Expressão e Educação Musical é favorável, muito positiva e acreditam que a AEC é benéfica para o desenvolvimento dos

alunos. Torna-se evidente o defendido no IV capítulo, quando referimos que a Música contribui para o desenvolvimento pleno, harmonioso e global dos alunos.

Tabela n.º 18 - Impulsionamento das Actividades Desenvolvidas pela Educação Musical

	Concordo totalmente		Concordo		Nem concordo, nem discordo		Discordo		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Conhecimento	2	25,0%	6	75,0%						
Convívio	6	75,0%	2	25,0%						
Aprendizagem	2	25,0%	6	75,0%						
Preservação de tradições	4	57,1%	3	42,9%						
Divertimento	4	50,0%	3	37,5%			1	12,5%		
Dispersão do Currículo escolar			1	14,3%	1	14,3%	2	28,6%	3	43%
Descoberta	2	28,6%	5	71,4%						
Auto realização	1	14,3%	5	71,4%	1	14,3%				
Distracção do essencial	1	14,3%	1	14,3%			3	42,9%	2	29%
Integração escolar	4	57,1%	3	42,9%						
Exteriorização de sentimentos e emoções	6	75,0%	2	25,0%						
Partilha de interesses	2	28,6%	5	71,4%						
Participação efectiva	2	33,3%	4	66,7%						

No que concerne às aptidões artísticas que a AEC de Expressão e Educação Musical pode desenvolver na criança, constata-se que a tendência é para concordar com todas as características apresentadas no questionário. O grau de concordância é mais elevado para o desenvolvimento de aptidões de brincar com a Música; no ser mais activo/participativo; e no ser mais sociável e extrovertido pois todas as categorias obtiveram a totalidade de percentagem nas categorias concordo totalmente e concordo (100%; n=8 na concordância).

Segundo Pereira, “ *A utilização do jogo como ferramenta de trabalho o método mais adequado, pois é uma forma das crianças conquistarem o meio em que se movem e para os adultos é a forma recreativa de alcançar os objectivos*” (2010:222).

Na aprendizagem técnica vocal e instrumental; na aprendizagem de diferentes géneros musicais; no alargamento da cultura musical; na maior organização; e no aumento da capacidade de concentração existem professores que demonstram alguma discordância mas, através da maior concentração percentual nas categorias concordo

totalmente e concordo, conclui-se que a grande maioria de docentes acredita que todas as características podem ser desenvolvidas na criança pelo aumento das aptidões musicais e sociais.

Tabela n.º 19 - Aptidões Desenvolvidas Pela Educação Musical na Criança

	Concordo totalmente		Concordo		Nem concordo, nem discordo		Discordo	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Aprender técnica vocal e instrumental	3	38%	4	50,0%	1	12,5%		
Brincar com a música	3	50%	3	50,0%				
Aprender diferentes géneros musicais	3	38%	4	50,0%			1	12,5%
Alargar a cultura musical	3	38%	4	50,0%	1	12,5%		
Ser mais activo/participativo	6	86%	1	14,3%				
Ser mais sociável	5	63%	3	37,5%				
Ser mais extrovertido	5	63%	3	37,5%				
Ser mais organizado	2	29%	3	42,9%	1	14,3%	1	14,3%
Aumentar a capacidade de concentração	3	43%	3	42,9%	1	14,3%		

Na questão se os professores consideram que a AEC de Expressão e Educação Musical contribui para a animação da comunidade educativa, a maioria dos inquiridos responderam que a contribuição é realizada muitas vezes (87,5%; n=7). Da mesma forma, a grande maioria dos professores concorda plenamente que a AEC permite um maior envolvimento/participação/acção e dinamização dos alunos na vida escolar (62,5%; n=5) e o valor de 37,5% (n=3) concorda que este envolvimento é possível às vezes.

Também se constata que existe concordância de todos os professores que as actividades desenvolvidas no âmbito da Expressão e Educação Musical permitem um maior relacionamento entre os diferentes elementos que constituem a comunidade escolar (50%; n=4 em concordo totalmente e a mesma percentagem em concordo).

Tabela n.º 20 - Contributo das Actividades da Educação Musical para a Comunidade Escolar

		Frequência	Percentagem
Contribui para a animação da comunidade educativa	Muitas vezes	7	87,5%
	Às vezes	1	12,5%
Permite maior envolvimento/participação/acção e dinamização dos alunos na vida escolar	Concordo totalmente	5	62,5%
	Concordo	3	37,5%
Permitem um maior relacionamento entre os elementos que constituem a comunidade educativa	Concordo totalmente	4	50,0%
	Concordo	4	50,0%

A última pergunta presente no questionário é, à semelhança do que se verificou com os Encarregados de Educação, uma pergunta aberta sobre as actividades que são desenvolvidas pela Expressão e Educação Musical para a animação no espaço escolar. Foi igualmente sujeita a análise de conteúdo e a informação foi categorizada.

As respostas estão em consonância com as obtidas da parte dos Encarregados de Educação, já que foram no sentido das mesmas categorias. A totalidade de professores referiu actividades relacionadas com festas de final de período (100%; n=8) na medida em que “(...) *a expressão e educação musical é um recurso importante para a preparação das festas de final de período.*”, e contribui, de igual forma, para a animação na comunidade escolar (100%; n=8) “ *a expressão e educação musical dinamiza muito e anima a vida na escola, promove a alegria*”.

Outras respostas são no sentido de organização de festivais de dança e canto (75%; n=6) e de concursos para os alunos (50%; n=4) pois “ (...) *a expressão e educação musical pode organizar encontros relacionados com a música e promover concursos (...)*”. As comemorações de dias mundial/nacional e local foram mencionadas (50%; n=4) “ (...) *actividades relacionadas com a comemoração de feriados nacionais e outras datas importantes para as crianças.*”, tal como a promoção de actividades que promova, a interdisciplinaridade e as saídas ao exterior (50%; n=4 e 37,5%; n=3 respectivamente: “ *actividades que permitam aos alunos estabelecer contacto entre si e com alunos de outras escolas (...)*”; “(...) *convívio entre todos os elementos da comunidade escolar*”.

Tabela n.º 21 - Actividades Desenvolvidas pela Educação Musical que Promovam Animação na Escola

		Frequência	Percentagem
Temas mais frequentes	Festas de final de período	8	100,0%
	Festivais: canção/dança...	6	75,0%
	Concursos: flauta/canção/talentos...	4	50,0%
	Comemorações de dias mundial/nacional/local	4	50,0%
	Articulação interdisciplinar	4	50,0%
	Animação na comunidade educativa	8	100,0%
	Saída e participação no exterior	3	37,5%

Para terminar interessa saber se existe relação entre as aptidões que os professores consideram ser desenvolvidas na área de Música com o contributo na animação da comunidade educativa, na promoção do envolvimento/participação/acção e dinamização da vida escolar, e com a promoção de maior relacionamento entre os diferentes elementos da comunidade educativa. Na tabela presente de seguida é possível verificar que não existe relação significativa entre o contributo da Música para a animação da comunidade educativa e da promoção do envolvimento/participação/acção e dinamização da vida escolar com as aptidões desenvolvidas pela Música pois embora as associações sejam moderadas os níveis de significância não permitem assumir a diferença. Por outro lado, os professores que consideram que as actividades desenvolvidas permitem um maior relacionamento entre os diferentes elementos que constituem a comunidade educativa consideram que a Música desenvolve aptidões na aprendizagem de técnica vocal e instrumental ($r=0,777$; $p=0,023$), na aprendizagem de diferentes géneros musicais ($r=0,777$; $p=0,023$), e no alargamento da cultura musical ($r=0,777$; $p=0,023$).

Tabela n.º 22 - Correlação entre os Contributos da Música na Promoção do Relacionamento e Envolvimento na Comunidade Educativa com as Aptidões Desenvolvidas pela Música

			Contribui para a animação da comunidade educativa	Permite maior envolvimento/participação/acção e dinamização dos alunos na vida escolar	Permite um maior relacionamento entre os diferentes elementos que constituem a comunidade educativa
Aptidões Desenvolvidas Pela Educação Musical na Criança	Aprender técnica vocal e instrumental	<i>r</i> ^ó	-,452	,679	,777*
		<i>p</i>	,261	,064	,023
	Aprender diferentes géneros musicais	<i>r</i> ^ó	-,452	,679	,777*
		<i>p</i>	,261	,064	,023
	Alargar a cultura musical	<i>r</i> ^ó	-,452	,679	,777*
		<i>p</i>	,261	,064	,023
	Ser mais activo/participativo	<i>r</i> ^ó	-,167	,471	-,354
		<i>p</i>	,721	,286	,437
	Ser mais sociável	<i>r</i> ^ó	,488	-,067	-,258
		<i>p</i>	,220	,875	,537
	Ser mais extrovertido	<i>r</i> ^ó	,488	-,067	-,258
		<i>p</i>	,220	,875	,537
	Aumentar a capacidade de concentração	<i>r</i> ^ó	,642	,302	,000
		<i>p</i>	,120	,510	1,000

*. A correlação é significativa ao nível 0,05

CONCLUSÃO

Após dois anos de investigação, emerge a necessidade de expor uma síntese das conclusões advindas das reflexões resultantes do processo de investigação. As conclusões obtidas foram adquiridas através do recurso a uma focagem teórica e empírica provenientes, simultaneamente, de uma revisão bibliográfica constante, assim como, do trabalho de campo efectuado com as turmas do terceiro e quarto anos da Escola Básica do 1º Ciclo de Casas dos Montes.

Consideramos que o presente estudo, retrata a indispensável e evidente convivência entre a Animação Sociocultural e a Música em ambiente escolar, uma vez que coopera, incontestavelmente, não só para uma prática educativa mais efectiva e envolvente, como também, para um maior entrosamento e socialização entre os vários elementos da comunidade educativa.

Ao interpretar os resultados obtidos pela aplicação dos inquéritos por questionário, verificámos que uma escola viva, animada e participativa, necessita de recorrer, comumente, à Animação Sociocultural e à Música na sua vertente lúdica.

Segundo Ander – Egg, “ (...) a animação sociocultural nasce como uma forma de promoção de actividades destinadas a preencher criativamente o tempo livre, (...), e criar as condições para a expressão, criativa e criatividade (...)” (1999:9).

O recurso às actividades musicais é imprescindível no contexto escolar, uma vez que não só contribuem na organização do pensamento e do conhecimento, como também, favorecem a cooperação, a comunicação, o convívio e a socialização. Deste modo, a criança envolve-se em actividades cujo principal objectivo é o fazer e o participar, dando valorização à sua acção, para que desenvolva, através do sentimento de realização, a sua auto-estima, conducente a um desenvolvimento integral da mesma.

Pelo exposto, verificámos que a Música, enquanto técnica de Animação Sociocultural, tem vindo a assumir um maior impacto e destaque na animação escolar.

Em nosso entender, defendemos que a escola deve promover uma prática

educativa o mais diferenciada possível, pelo recurso à inclusão de actividades em que as crianças sejam os actores principais.

Em suma, defendemos uma educação em que a Animação Sociocultural e a Música interajam, objectivando um maior envolvimento, participação e compromisso entre alunos, docentes e encarregados de educação, de forma a adoptarem uma atitude de acção, construção e transformação do seu próprio saber e realidade.

Com base no desenvolvimento e nos resultados do estudo aqui apresentado, surgiram algumas limitações e constrangimentos, nomeadamente, no que concerne ao défice de estudos relacionados com a temática, à falta de prontidão na entrega dos questionários e, essencialmente, à privação de tempo para dedicar à investigação, devido à nossa prática pedagógica.

Posto isto, consideramos importante que as nossas escolas tomem consciência de que a Música é extremamente importante para o crescimento e desenvolvimento das crianças, uma vez que, esta é facilitadora de participação e socialização.

BIBLIOGRAFIA

Anais... São Paulo: USP, 2008. p.1-15. Disponível em: http://.uspleste.usp.br/eventos/lazerdebate/anais_christianne.pdf, Acesso electrónico em 05/06/2010.

ANDER-EGG, E. (1992). *La Animación y los Animadores*. Madrid: Narcea.

ANDER-EGG, E. (1999). *O Léxico do Animador*. ANASC – Associação Nacional dos Animadores Socioculturais.

ANDER-EGG, E. (2000): *Metodologias y Prácticas de la animación sociocultural*. Madrid: Editorial CCS.

ANDER-EGG, E. (2001): *Metodologias y Prácticas de la animación sociocultural*. Madrid: Editorial CCS.

ANDER-EGG, E. (2003): *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Buenos Aires: Editorial Lumen.

ANDER-EGG, E. (2008): A Animação Sociocultural e as perspectivas para o século XXI. In, PEREIRA, J., VIEITES, M. e LOPES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os Desafios do Século XXI*, Amarante: Intervenção, p.19-32.

BARAÑANO, A. (2004). *Métodos e técnicas de investigação em gestão: Manual de apoio à realização de trabalhos de investigação*. Lisboa: Edições Sílabo.

BATAILLE, M. (1981). *Le concept de “Chercheur Collectif” dans la Recherche – Action*”, *Les Sciences de l’Education*. França:s/ed.

BELL, J. (1997). *Como realizar um projecto de Investigação (1ª ed.)*. Lisboa: Gradiva – Publicações.

BIANCHI, J. (2005). *A elaboração de problemas de investigação*. Vila Real: UTAD.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. (1998). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

BOSTRUM, A. K. e CASTELLON, R. H. (2001). *Programas intergeracionales: Política pública e implicaciones de la investigación. Una perspectiva internacional*. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para la Educación.

CAMARA, E. (2003). *Etnomusicologia*. Espanha: Editora ICCMU.

CARIDE, J. (2005). *Las fronteras de la Pedagogía social*. Barcelona: Gedisa.

CARIDE, J. (2007). Por uma Animação Democrática numa Democracia Animada: Sobre os velhos e novos desafios da Animação Sociocultural como prática participativa. In, PERES, A. & LOPES, M. (coord.). *Animação Sociocultural Novos Desafios*. Chaves: Editora Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia (APAP), p. 63-75.

CARTÓN, C. e GALLARDO, C. (1993). *Educación Musical “Método Kodály”*. Valladolid: Castilla Ediciones.

CHATEAU, J. (1987). *O Jogo e a Criança (2ª ed.)*. São Paulo: Summus.

CHUNG, F. (1996). A educação do futuro, o futuro da educação. In, GARRIDO, J., CARNEIRO, R. e LANDSHERE, G. *A Educação faz a diferença: Educação Básica - novos desafios para o Século XXI*. Porto: Edições ASA.

CNEB – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA (2001). *Decreto Lei nº6*. Lisboa: Ministério da Educação.

COSTA, F. (2008). *A educação musical e a sua pertinência no currículo escolar do CPES*. Cultura Escolar Migrações e Cidadania. Actas do VII Congresso LUSOBRASILEIRO de História de educação 20 e 23 de Junho 2008, Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Universidade do Porto).

COSTA, I. (2005). *Percursos de cientificidade em educação: uma abordagem aos textos normativos*. Tese de Doutoramento. Vila Real: UTAD.

COMISSÃO DA REFORMA DO SISTEMA EDUCATIVO (1988). *Documentos Preparatórios III. Reorganização do Subsistema da Educação de Adultos*. Lisboa: Ministério da Educação.

CUENCA, M. (2004). Ócio e Animação Sociocultural: Presente e Futuro. In, TRILLA, J. (Coord.). *Animação Sociocultural Teorias, Programas e Âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget. Editorial Ariel, p. 335-349.

CUENCA, M. (2007). O Ócio como referente na formação do novo cidadão. In, PERES, A. & LOPES, M. (coord.). *Animação Sociocultural Novos Desafios*. Chaves: Editora Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia (APAP), p. 77-98.

CUNHA, M. (2008). *Expressão Dramática na Educação*. Braga: APPACDM.

D'OLIVEIRA, T. (2007). *Teses e dissertações (2ª ed.)*. Lisboa: Editora RH.

DE LA RIVA, F. (1998). Universidades Populares: un proyecto de educación popular para el desarrollo de la participación social. In, FREIRE, P., ANDER-EGG, E., MARCHIONI, M., QUINTANA, J., MONERA, M., FERNÁNDEZ, J., LREDÓ, P., LA RIVA, F. DÍAZ, T., RIO, E., COLLADO, M. & HERNÁNDEZ, A. *Una Educación para el Desarrollo: La Animación Sociocultural*. Madrid: Fundación Banco Exterior, p. 117-126.

DEB- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

DELORS, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO (2003): *Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI*. Acesso electrónico:http://www.dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf, em 30/06/2010.

DESHAIES, B. (1992). *Metodologia de Investigação e Ciências Humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.

DUMAZEDIER, J. (1973). *Le Pouvoir Culturel et l, Animation Local*. Paris: Seuil.

ECO, U. (2009). *Como se faz Uma Tese em Ciências Humanas (15ª ed.)*. Portugal: Editorial Presença.

EGE- ENCICLOPÉDIA GERAL DA EDUCAÇÃO. (1992). *Didáctica da Música*. Lisboa: Oceano.

ERASMIE, T. e LIMA, L. (1989). *Investigação e Projectos de Desenvolvimento em Educação*. Braga: UM.

FERNANDES, A. (1995). *Métodos e Regras para Elaboração de Trabalhos Académicos e Científicos (2ª ed.)*. Portugal: Porto Editora.

FLICK, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor – Projectos e Edições, Lda.

FORTIN, M. (1999). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

FREIRE, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIXO, M. (2010). *Metodologia Científica “Fundamentos Métodos e Técnicas” (2ª ed.)*. Lisboa: Instituto Piaget.

GADOTTI, M. (2005). *A questão da Educação Formal/Não Formal*. Sion: IDE. Acesso electrónico:http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf, Acesso electrónico em 07/07/2010.

GAGNARD, M. (1971). *Técnicas de Educação: Iniciação Musical dos Jovens*. Lisboa: Editorial Estampa.

GILLET, J. (2006). A Perspectiva Socioeducativa da Animação Social. In, WANDERLEY, M. e ARREGUI, C. (orgs.). *Animação Sociocultural*. São Paulo:

IEE/PUC-SP, p. 23-41.

GOMES, A. (2002). *A Música como factor de autocrescimento individual e comunitário*. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.

GOMES, A. (2007): *O Contributo das Bandas Filarmónicas para o Desenvolvimento Pessoal e Comunitário. Um estudo efectuado no Alto Tâmega: Sub-Região de Portugal*. Tese de Doutoramento. Pontevedra: Universidade de Vigo.

GOMES, A. (2008). A Música na Animação Sociocultural. In, PEREIRA, J., VIEITS, M. & LOPES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p. 254-262.

GOMES, A. (2009). A Música na Animação Turística. In, PERES, A. & LOPES, M. (coord.). *Animação Turística*. Chaves. Editora Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia (APAP).

GOMES, C. (2008). *Lazer e descanso*. Seminário Lazer em debate, 9, 2008, São Paulo.

HÉBERT, M., GOYETTE, G. e BOUTIN, G. (2008). *Investigação Qualitativa Fundamentos e Práticas (3ª ed.)*. Lisboa: Stória Editores Lda.

HEMSY, V (1997). *Música y Educación Hoy*. Argentina: Lumen.

HEMSY, V. (2000). *La improvisación musical*,.Argentina: Ricordi.

HEMSY, V. (2002). *Música: Amor y Conflicto-Diez Estudios de Psicopedagogía Musical*. Buenos Aires: Lumen.

HEMSY, V. (2002). *Pedagogia Musical: Dos décadas de pensamiento y acción educativa*. México: Lumen.

ISAYAMA, H. (2008). A Animação Sociocultural e Lazer: Reflexões sobre os diferentes Grupos Etários. In, PEREIRA, J., VIEITS, M. & LOPES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p. 220-242.

JARDIM, J. (1997). *O método da Animação*. Porto: Editora Ave.

JARDIM, J. (2002). *O método da Animação (2ª ed.)*. Porto: Editora Ave.

KODÁLY, Z. (1974). *The Selected Writings of Zoltan Kodály*. Londres: Shott.

LAURENCE, B. (2008). *Análise de Conteúdo (5ª ed.)*. Lisboa: Edições 70 Lda.

LBSE- LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO (2005). Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto http://min-edu.pt/np3content/?newsId=1224&fileName=lei_49_2005.pdf. Acesso electrónico em 26/06/ 2010.

LEGRAND, G. (1970). *Introdução à Educação Permanente*. Lisboa: Livros Horizonte.

LIMA, A., MARTINEZ, B. e FILHO, J. (1991). *Introdução à Antropologia Cultural*. Lisboa: Editorial Presença.

LOPES, M. (2008). *Animação Sociocultural em Portugal (2ª ed.)*. Amarante: Intervenção.

LOPES, M., GALINHA, A. & LOUREIRO, M. (2010). *Animação e Bem-Estar Psicológico-Metodologias de Intervenção. Sociocultural e Educativa*. Chaves: Intervenção.

LOPES, M. (2008). A Animação Sociocultural: os velhos e os novos desafios. In, PEREIRA, José, VIEITS, Manuel & LOPES, Marcelino. (coord.). *A Animação Sociocultural e os desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p. 147-158.

LOPES-GRAÇA, F. (1974). *A Canção Popular Portuguesa*. Lisboa:

Publicações Europa América.

MANN, W. (1982). *James Galway, A Música no Tempo*. Cacém: Círculo de Leitores.

MAROCO, J. (2010). *Análise Estatística com utilização do SPSS (3ª ed.)*. Lisboa: Edições Sílabo.

MARTINS, G. & THEÓPHILO, C. (2007). *Metodologia da Investigação Científica para as Ciências Sociais Aplicadas*. S. Paulo: Atlas.

MARTINS, I. (2010). As artes plásticas na Animação Sociocultural para pessoas com Necessidades Educativas Especiais: O atelier de pintura - espaço de expressão, criatividade e interacção. In, LOPES, M. e PERES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e Necessidades Educativas Especiais*. Chaves: Intervenção, p. 104-119.

MAURI, A. (2008). A Animação Sociocultural com Jovens. In, PEREIRA, José, VIEITS, Manuel & LOPES, Marcelino. (coord.). *A Animação Sociocultural e os desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p. 184-191.

ME – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo (1986)*, Lei nº 46/1986 de 14 de Outubro. Versão Nova Consolidada (2005). Lei nº49/2005 de 30 de Agosto. Lisboa: Diário da República.

ME – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). Departamento da Educação Básica: *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais – Música*. (2001). Lisboa: Ministério da Educação.

ME- MINISTÉRIOS DA EDUCAÇÃO (2001). Decreto-lei nº6/2001 de 18 de Janeiro.

ME- MINISTÉRIOS DA EDUCAÇÃO (2001). Despacho Normativo nº 12591/2006 de 16 de Julho.

ME- MINISTÉRIOS DA EDUCAÇÃO (2008). Despacho Normativo nº 14460/2008.

- OLIVEIRA, T. (2007). *Teses e Dissertações (2ª ed.)*. Portugal: Editora RH.
- PALHEIROS, G. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório – Uma Avaliação do Currículo*. Lisboa: APEM.
- PASCUAL, P. (2002). *Didáctica de la Música Para Primário*. Madrid: Pearson Educación.
- PEREIRA, V. (2010). A Animação Turística com pessoas e grupos com Necessidades Educativas Especiais. In, LOPES, M. e PERES, M. (coord.). *Animação Sociocultural e Necessidades Educativas Especiais*. Chaves, Intervenção, p. 216-225.
- PERES, A. (2008). A Animação Sociocultural no Contexto da Globalização. In, PEREIRA, J., VIEITS, M. & LOPES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p. 117-128.
- PERES, A. (2008). Reflexão sobre a Formação em Animação Sociocultural na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. In, PEREIRA, J., VIEITS, M. & LOPES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p. 299-302.
- PERES, M. (2010). Animação e Participação no contexto de uma Comunidade Pedagógico-Terapêutica. In, LOPES, M. E PERES, M. (coord.). *Animação Sociocultural e Necessidades Educativas Especiais*. Chaves, Intervenção, p. 190-205.
- PÉREZ, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I. Métodos (4ª ed.)*. Madrid. Editorial La Muralla,S.A.
- PÉREZ, G. (2004). Metodologias de Investigação em Animação Sociocultural. In, TRILLA, J. (Coord.). *Animação Sociocultural Teorias, Programas e Âmbitos*. Lisboa. Instituto Piaget. Editorial Ariel, p. 101-119.
- PÉREZ, G. (2007). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas Y análisis de datos (4ª ed.)*. Madrid. Editorial La Muralla, S.A.
- PESTANA, M. & GAGEIRO, J. (2008). *Análise de dados para Ciências*

Sociais. A complementaridade dos SPSS (5ª ed.). Lisboa. Edição Sílabo.

PRETO, O.& LOPES, A. (2008). O percurso da ETEPA nos caminhos da Animação Sociocultural. In, PEREIRA, J., VIEITS, M. & LOPES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p. 315-318.

PUIG, J. (2004). *Práticas Morais: uma abordagem sociocultural*. Madrid: Moderna.

QUINTAS S. & CASTAÑO M^a. (1998). *Animación Sociocultural. Nuevos enfoques*. Salamanca: Amarú Editores.

REQUEJO, A. (2004). Animação Sociocultural na Terceira Idade. In, TRILLA, J. (coord.). *Animação Sociocultural Teorias, Programas e Âmbitos*. Lisboa. Instituto Piaget. Editorial Ariel, p. 251-263.

RODRIGUES, M. (2008). A Formação de Animadores na escola Técnica Empresarial do Oeste. In, PEREIRA, J., VIEITES, M. e LOPES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os Desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p. 328-332.

ROTGER, A. (2004). Animação Sociocultural e Estado de Bem – Estar. In, TRILLA, J. (coord.). *Animação Sociocultural Teorias, Programas e Âmbitos*. Lisboa. Instituto Piaget. Editorial Ariel, p. 317-334.

RUIZ, M. (2004). *Pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa: Complementaridade cada vez mais enriquecedora*. *Adm. De Emp.* Em Revista, 3 (1), 37 – 47.

SÁ, I. (2010). Musicoterapia. In, LOPES, M. & PERES, M.(coord.). *Animação Sociocultural e Necessidades Educativas Especiais*. Chaves: Intervenção, p. 120-128.

SALGADO, L. (2008). A ação formativa no campo da Animação Sociocultural na Escola Superior de Educação de Coimbra. In, PEREIRA, J., VIEITES, M. e LOPES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os Desafios do Século XXI*. Amarante:

Intervenção, p. 308-311.

SÁNCHEZ, A. (1997). *La Animación Hoy una respuesta a la realidad social* (2ª ed.). Madrid: Editorial CCS.

SASTRE, A. (2004). Animação Sociocultural na Infância. A educação nos Tempos Livres. In, TRILLA, J. (Coord.). *Animação Sociocultural Teorias, Programas e Âmbitos*. Lisboa. Instituto Piaget. Editorial Ariel, p. 207-217.

SILVA, L. (2008). *A Educação Musical em Portugal*. Revista Electrónica de LEEME, nº 21. <http://musica.redinis.es/leeme/revista/fernandes08.pdf>. Acesso electrónico em 15/02/2010.

SOLER, P. (2008). A Animação Sociocultural e a Animação Socioeducativa no contexto da Infância. In, PEREIRA, J., VIEITS, M. & LOPES, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p.171-183.

SOUSA, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

SOUSA, M. (2000). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*. Gaia: Edições Gailivro.

SOUSA, M. (2010). *Música, Educação Artística e Interculturalidade: A Alma da Arte na Descoberta do Outro*. Porto: Lugar da Palavra.

SOUSA, V. (2005). *Metodologia de Investigação, Redacção e apresentação de trabalhos científicos* (2ª ed.). Porto: Limia Civilização Editora.

STEFANI, G. (1987). *Compreender a Música*. Portugal: Editorial Presença, LDA.

STORMS, G. (1991). *100 Jogos Musicais*. Rio Tinto: Edições Asa.

TORRES, M. (1998). *As canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da*

Música. Lisboa: Editorial Caminho.

TRILLA, J. (1993). *La Educación Fuera de la escuela, Ámbitos no formales y educación social*. Madrid: Ariel.

TRILLA, J. (2004). *Animação Sociocultural*. Coleção Horizontes Pedagógicos. Brazil. Instituto Piaget.

TRILLA, J. (2004). Conceito, Exame e Universo da Animação Sociocultural. In, TRILLA, J. (Coord.). *Animação Sociocultural Teorias, Programas e Ámbitos*. Lisboa. Instituto Piaget. Editorial Ariel, p. 19-44.

TUCKMAN, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação (2ª ed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UCAR, X. (1992). *La Animación Sociocultural*. Barcelona: Ediciones CEAC.

UNESCO (1997). *V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos – Declaração Final e Agenda Para o futuro – 1997*. CONFINTEA. Lisboa: ME.

UNESCO (2003) – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

VAILLANCOURT, G. (2009). *Música y Musicoterapia su importância en el desarrollo infantil*. Madrid: Narcea.

VALA, J. (1986). A Análise de Conteúdo. In, SILVA, A. & PINTO, J. (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais (5ª ed.)*. Porto: Edições Afrontamento, p. 101-127.

VENTOSA, V. (2002). *Fuentes de la animación sociocultural en Europa*. Madrid: Editorial CCS.

VENTOSA, V. (2003). *Educar para la participación en la escuela*. Madrid: Editorial CCS.

VENTOSA, V. (2004). Perspectiva Comparada da Animação Sociocultural. In, TRILLA, J. (Coord.). *Animação Sociocultural Teorias, Programas e Ámbitos*. Lisboa.

Instituto Piaget. Editorial Ariel, p. 85-100.

VENTOSA, V. (2005) (coord). *Manual del monitor de tiempo libré (8ª ed.)*. Madrid. Editorial CCS.

WILLEMS, E. (1970). *As bases psicológicas da Educação Musical*. Bienne (Suíça): Edições Pro-Musica.

WILLEMS, E. (1994). *El valor humano de la educación musical (2ª ed.)*. Barcelona: Ediciones Paidós.

YIN, R. (2002). *Case study research, Design and methods*. México: Sage Publications.

ANEXOS

Anexo n.º 1 – Questionário aos Encarregados de Educação

Questionário Exploratório Encarregados de Educação

O presente questionário insere-se num projecto de investigação que visa a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – Especialização em Animação Sociocultural que visa recolher informações sobre a opinião dos professores acerca do contributo da Expressão e Educação Musical nas Actividades de Enriquecimento Curricular enquanto meio/técnica de Animação Socioeducativa em contexto escolar no 1º Ciclo. Por favor, responda de forma atenta e sincera. Os dados registados neste questionário são inteiramente anónimos e confidenciais e a sua identidade não será registada em nenhuma ocasião.

1-Sexo

Feminino

Masculino

2-Idade

Inferior ou igual a 20 anos

21 a 30 anos

31 a 40 anos

41 a 50 anos

51 a 60 anos

Igual ou superior a 61 anos

3- Habilitações Literárias

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

4- Considera a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, foi uma imposição para as crianças? Porquê?

5- Na sua opinião em que medida a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, pode contribuir para a Animação da Comunidade escolar?

6- Em que medida a inclusão das aulas de Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, constituem um contributo na dinâmica da comunidade educativa?

7- Considera que a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, permite um maior envolvimento/participação dos alunos na vida escolar? De que forma?

8- Considera que a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, permite um maior relacionamento entre os diferentes elementos que constituem a Comunidade Educativa? Em que medida?

9- Indique três actividades desenvolvidas/dinamizadas nas aulas de Expressão e Educação Musical que proporcionem momentos de Animação no espaço escolar.

Muito Obrigada pela colaboração!

Anexo n.º 2 – Questionário aos Professores

Questionário Exploratório aos Professores

O presente questionário insere-se num projecto de investigação que visa a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – Especialização em Animação Sociocultural que visa recolher informações sobre a opinião dos professores acerca do contributo da Expressão e Educação Musical nas Actividades de Enriquecimento Curricular enquanto meio/técnica de Animação Socioeducativa em contexto escolar no 1º Ciclo. Por favor, responda de forma atenta e sincera. Os dados registados neste questionário são inteiramente anónimos e confidenciais e a sua identidade não será registada em nenhuma ocasião.

1-Sexo

Feminino

Masculino

2-Idade

Inferior ou igual a 20 anos

21 a 30 anos

31 a 40 anos

41 a 50 anos

51 a 60 anos

Igual ou superior a 61 anos

3- Habilitações Literárias

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

4- Tempo de Serviço

Inferior ou igual a 5 anos

6 a 10 anos

11 a 15 anos

16 a 19 anos

20 a 23 anos

24 a 27 anos

28 a 31 anos

Igual ou superior a 32 anos

5- Anos de escolaridade que lecciona

3º Ano

4º Ano

3º Ano e 4º Ano

6- Considera a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, foi uma imposição para as crianças? Porquê?

7- Na sua opinião em que medida a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, pode contribuir para a Animação da Comunidade escolar?

8- Em que medida a inclusão das aulas de Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, constituem um contributo na dinâmica da comunidade educativa?

9- Considera que a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, permite um maior envolvimento/participação dos alunos na vida escolar? De que forma?

10- Considera que a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, permite um maior relacionamento entre os diferentes elementos que constituem a Comunidade Educativa? Em que medida?

11- Indique três actividades desenvolvidas/dinamizadas nas aulas de Expressão e Educação Musical que proporcionem momentos de Animação no espaço escolar.

Muito Obrigada pela colaboração!

Anexo n.º 3 – Inquérito aos Encarregados de Educação

Inquérito aos Encarregados de Educação QII

“Aferir o contributo da Expressão e Educação Musical enquanto técnica de Animação socioeducativa em contexto Escolar nas Actividades de Enriquecimento Curricular”.

A Animação Sociocultural é uma metodologia de intervenção, assente num conjunto de práticas sociais que visam gerar processos de participação com o fim de promover o desenvolvimento pessoal, social, cultural e educativo do ser humano. Promover a Animação Sociocultural é levar e elevar o ser humano à autonomia e à emancipação, anulando a passividade, a resignação e o fatalismo.

1-Sexo

Feminino

Masculino

2-Idade

Inferior ou igual a 20 anos

21 a 30 anos

31 a 40 anos

41 a 50 anos

51 a 60 anos

Igual ou superior a 61 anos

3- Habilitações Literárias

1º Ciclo

2º Ciclo

3º Ciclo

Secundário

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

4- Na sua opinião em que medida a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, pode contribuir para a Animação da Comunidade escolar?

Muito

Pouco

Nada

5- Considera que a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, permite um maior envolvimento/participação do seu educando na vida escolar?

Muito

Pouco

Nada

6- Considera que a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, permite um maior relacionamento entre os diferentes elementos que constituem a Comunidade Educativa?

Muito

Pouco

Nada

7- Indique três actividades desenvolvidas/dinamizadas nas aulas de Expressão e Educação Musical que proporcionem momentos de Animação no espaço escolar.

Muito Obrigada pela colaboração!

Anexo n.º 4 – Inquérito aos Professores

Inquérito aos Professores QIII

O presente questionário insere-se num projecto de investigação que visa a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – Especialização em Animação Sociocultural que visa recolher informações sobre a opinião dos professores acerca do contributo da Expressão e Educação Musical nas Actividades de Enriquecimento Curricular enquanto meio/técnica de Animação Socioeducativa em contexto escolar no 1º Ciclo. Por favor, responda de forma atenta e sincera. Os dados registados neste questionário são inteiramente anónimos e confidenciais e a sua identidade não será registada em nenhuma ocasião.

1-Sexo

Feminino

Masculino

2-Idade

Inferior ou igual a 20 anos

21 a 30 anos

31 a 40 anos

41 a 50 anos

51 a 60 anos

Igual ou superior a 61 anos

3- Habilitações Literárias

Bacharelato Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

4- Tempo de Serviço

Inferior ou igual a 4 anos

5 a 9 anos

10 a 19 anos

20 a 29 anos

30 a 39 anos

Igual ou superior a 40 anos

5- Anos que lecciona

3º Ano

4º Ano

3º Ano e 4º Ano

6- Na sua opinião em que medida a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, pode contribuir para a Animação da Comunidade escolar?

Muito

Pouco

Nada

7- Considera que a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, permite um maior envolvimento/participação dos alunos na vida escolar?

Muito

Pouco

Nada

8- Considera que a Expressão e Educação Musical, enquanto Actividade de Enriquecimento Curricular, permite um maior relacionamento entre os diferentes elementos que constituem a Comunidade Educativa?

Muito

Pouco

Nada

9- Indique três actividades desenvolvidas/dinamizadas nas aulas de Expressão e Educação Musical que proporcionem momentos de Animação no espaço escolar.

Muito Obrigada pela colaboração!

Anexo n.º 5 – Inquérito aos Alunos

Inquérito aos Alunos QI

“A Expressão e Educação Musical como Técnica de Animação Socioeducativa em contexto Escolar nas Actividades de Enriquecimento Escolar.

Este questionário faz parte de um estudo sobre a Expressão e Educação Musical, enquanto meio/técnica de Animação em contexto escolar nas Actividades de Enriquecimento Escolar. Por favor, responda de forma atenta e sincera; não existem respostas correctas ou incorrectas, pois, não se trata de uma ficha de avaliação sumativa, pelo que não terá influência na sua avaliação final. O inquérito é inteiramente anónimo e confidencial.

1-Sexo

Feminino

Masculino

2-Idade

7 anos

8 anos

9 anos

10 anos

3- Ano de Escolaridade

3º Ano

4º Ano

4- Tiveste Expressão Musical no:

Jardim de Infância

1º Ano

2º Ano

Nunca

5- Tendo em conta os parâmetros seguintes referentes à Actividade de Enriquecimento Curricular de Expressão e Educação Musical, assinala relativamente a cada um deles o que mais se aproxima da tua opinião.

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente
Divertida				
Dinâmica				
Aborrecida				
Interessante				
Monótona				
Inovadora				
Motivante				
Cativante				
Activa				
Desinteressante				
Animada				
Uma Seca				

6- Relativamente às Actividades de Enriquecimento Curricular de Expressão e Educação Musical consideras que são um espaço:

	SIM	NÃO
De Convívio		
De Aprender Brincando		
Aborrecido		
Divertido		
Desinteressante		
De Descoberta		
De Brincadeira		
Lúdico		
De Mostrar o que sentimos		

Outros: _____

7- Nas Actividades de Enriquecimento Curricular de Expressão e Educação Musical:

	Nunca	Poucas Vezes	Muitas Vezes	Sempre
Cantas				
Tocas				

Danças				
Improvisas				
Dramatizas				
Realizas Jogos				

8- A Actividade de Enriquecimento Curricular de Expressão e Educação Musical motiva-te para:

	SIM	NÃO
Fazer parte de um grupo		
Participar em Projectos/Actividades		
Participar nas Festas da Escola		
Colaborar na Dinamização da Escola		
Ser mais activo/participativo		
Ser mais Sociável		
Ser mais extrovertido		

Outro: _____

9- Frequentas as actividades de enriquecimento curricular de Expressão e Educação Musical porque queres/gostas ou porque os teus pais te inscreveram?

10- Diz porque gostas ou não da actividade de enriquecimento curricular de Expressão e Educação Musical.

Muito Obrigada pela tua colaboração!