

Relat3rio de est3gio

Mestrado em Educação Pr3-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino B3sico

O papel das atividades musicais no processo de ensino e aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem, no contexto do 1º Ciclo do Ensino B3sico

Porto, janeiro de 2019

Relatório de estágio

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

O papel das atividades musicais no processo de ensino e aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem, no contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico

Laetitia Gomes Camelo

Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico sob a orientação da Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes



Escola Superior De Educação de Paula Frassinetti

“Ninguém escapa ao sonho de voar, de ultrapassar os limites do espaço onde nasceu, de ver novos lugares e novas gentes. Mas saber ver em cada coisa, em cada pessoa, aquele algo que a define como especial, um objeto singular, um amigo é fundamental. Navegar é preciso, reconhecer o valor das coisas e das pessoas, é mais preciso!”

Antoine de Saint-Exupéry

“Ser professor não é só uma questão de possuir um corpo de conhecimentos e capacidade de controlo da aula. Isso poderia fazer-se com um computador e um bastão. Para ser professor é preciso, igualmente, ter capacidade de estabelecer relações humanas com as pessoas a quem se ensina. Aprender é um processo social humano e árduo, o mesmo se pode dizer de ensinar. Ensinar implica, simultaneamente, emoções e razão pura”

Connell

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, à Professora Doutora Ana Paula Gomes, minha orientadora, e à Professora Irene Cortesão Costa, pelo apoio e empenho que sempre manifestaram, e ainda pela compreensão em situações de caráter particular.

À minha mãe um agradecimento por, ao longo deste tempo, estar sempre presente e disponível para que a concretização deste trabalho fosse possível, bem como por toda a paciência que teve para comigo ao longo de todo este percurso.

Ao meu pai, que sei estar orgulhoso de mim e por todo o esforço que fez para que este sonho se concretizasse, sem ele nada disto seria possível.

Aos meus avós, Fernando e Felicidade, em especial à minha avó, que sempre me apoiou incondicionalmente e sempre acreditou e me fez acreditar que eu conseguia alcançar o sonho.

À minha madrinha, Maria José, que neste meu caminho sempre foi como uma segunda mãe, e que nunca permitiu que baixasse os braços e desistisse, agradeço-lhe também por toda a ajuda que me prestou na realização de diversos trabalhos e em especial nos trabalhos manuais.

Ao meu irmão Vítor que sempre foi uma força nos momentos mais difíceis

À minha Prima Paula, que sempre acreditou em mim, que ouviu sempre todos os meus desabaços e me deu força nos momentos mais difíceis deste percurso.

À minha melhor amiga Cláudia, por toda a paciência que teve e por ter sempre a melhor palavra de conforto e acima de tudo por me mostrar que uma amizade verdadeira permanece mesmo não podendo estar muitas vezes presente.

Aos meus amigos Mário e Susana, pela motivação e força que sempre me deram.

Às minhas queridas colegas, companheiras de todo este estudo, pelo carinho e amizade sem limites.

Por fim, mas não menos especial, a todos os amigos, professores, alunos e familiares que de alguma forma também estiveram presentes nesta caminhada.

Resumo

A inclusão é hoje uma preocupação humana na medida em que todos nós temos direito às mesmas oportunidades de inserção e realização psicossocial. É urgente dar uma resposta às crianças com alterações no seu desenvolvimento ou com algumas dificuldades de aprendizagem, no sentido de integrá-las na sociedade em que vivemos e de lhes oferecer todas as oportunidades possíveis, utilizando os recursos que nos parecem mais eficazes ao seu desenvolvimento global. Desta forma, neste relatório de estágio ressaltamos a importância da música no processo de educação, e inclusão, bem como, a sua aplicabilidade e os seus benefícios no desenvolvimento global da criança. Utilizamos uma metodologia com caráter de uma investigação qualitativa em educação. Com isto, pretendemos mostrar que é plausível construir e colocar em prática uma intervenção em que a música não é somente uma associação de sons e palavras, mas sim, uma ferramenta que faz a diferença, uma vez que ela desperta e promove na criança a aprendizagem, bem como todo o seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Música, Educação na Infância, Desenvolvimento Escolar, Arte para a Educação

Summary

Inclusion is now a human concern insofar as we are all entitled to the same opportunities for psychosocial insertion and fulfillment. It is urgent to respond to children who are experiencing changes in their development or with some learning difficulties, in order to integrate them into the society in which we live and to offer them every possible opportunity, using the resources that seem most effective for their development global. Thus, in this stage report we highlight the importance of music in the process of education, and inclusion, as well as its applicability and its benefits in the overall development of the child.

We use a methodology of character ... With this, we intend to show that it is plausible to build and put into practice an intervention in which music is not only an association of sounds and words, but a tool that makes a difference, once it awakens and promotes in the child the learning, as well as all its development.

Keywords: InclusiveEducation, Music, Childhood Education, School Development, Art for Education.

Índice

INTRODUÇÃO	12
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	15
1. Educação Inclusiva.....	15
1.1. Suportes Legislativos à Educação Inclusiva	16
1.2. Diferenciação pedagógica.....	18
1.3. Processo de Identificação e Intervenção	19
1.4. Programa Educativo Individual (PEI).....	21
1.5. Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão	22
2. Conceito de música	22
2.1.O papel da Música na Educação	24
2.2. A Música na Educação Inclusiva.....	27
2.3. O papel do educador/professor na implementação das atividades musicais	28
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	31
1. Metodologia	31
2. Procedimentos	32
2.1 Questão de investigação.....	32
2.2 Instrumentos e recolha de dados	33
3. Caraterização e Contextualização da situação – problema	35
3.1. Contextos educativos	35
3.1.1. Caraterização do contexto da Educação Pré-Escolar.....	35
3.1.2 Caraterização do contexto do 1ºCEB.....	36
3.2. Caracterização do grupo e da turma.....	37
3.2.1.Caracterização do grupo do pré-escolar.....	37
3.2.2. Caracterização da turma do 1ºCEB.....	38
3.3. Caracterização das duas crianças alvo	39

3.3.1. A criança da educação pré-escolar.....	39
3.3.2. Caracterização da criança do 1ºCEB.....	40
4. Processo investigativo –objetivos	41
5. Intervenção	42
5.1. Planificação das intervenções	44
Parte III- Apresentação e análise dos dados	46
1. Avaliação do aluno do 1º CEB.....	46
1.1 Avaliação global das intervenções.....	56
2. Discussão de dados.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
Referências	62
Anexos	66

Índice de tabelas

Tabela 1- Desenho geral da investigação – Adaptado de Torres González (2003)	34
.....	34
Tabela 2- Grelha de registo de observação 1	46
Tabela 3– Grelha de registo de observação 2	47
Tabela 4– Grelha de registo observação 3	47
Tabela 5– Grelha de registo de observação 4	48
Tabela 6– Grelha de registo de observação 5	49
Tabela 7– Grelha de registo de observação 6	49
Tabela 8– Grelha de registo de observação 7	50
Tabela 9.- Grelha de registo de observação 8	51
Tabela 10- Grelha de registo de observação 9	52
Tabela 11– Grelha de registo de observação 10	53
Tabela 12– Grelha de registo de observação 11	54
Tabela 13– Grelha de registo de observação 12	55
Tabela 14- Grelha de registo de observação 13	55
Tabela 15- Planificação Da 1ª intervenção	75
Tabela 16- Planificação da 2ª intervenção	76
Tabela 17- planificação da 3ª intervenção	77
Tabela 18- planificação da 4ª intervenção	77
Tabela 19- planificação da 5ª intervenção	78
Tabela 20- planificação da 6ª intervenção	79
Tabela 21- planificação da 7ª intervenção	79
Tabela 22- Planificação da 8ª intervenção	80
Tabela 23- planificação da 9ª intervenção	80
Tabela 24- planificação da 10ª intervenção	81
Tabela 25- planificação da 11ª intervenção	81

Índice de anexos

<u>Anexo 1- Instrumentos de Observação - Grelhas de observação da criança do Pré-escolar</u>	66
<u>Anexo 2: Instrumentos de Observação - Grelhas de observação da criança do Pré-escolar</u>	67
<u>Anexo 3: Instrumentos de Observação - Grelhas de observação da criança do Pré-escolar</u>	68
<u>Anexo 4: Instrumentos de Observação - Grelhas de observação da criança do Pré-escolar</u>	70
<u>Anexo 5:Notas de campo</u>	72
<u>Nota de campo 5</u>	74
<u>Anexo 6 – Planificações das intervenções</u>	75
<u>Anexo 7: PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL</u> Ano letivo de 2017-2018.....	82

Abreviaturas

PEI–Programa Educativo Individual

CEB–Ciclo do Ensino Básico

CIF–Classificação Internacional de Funcionalidades

CRI–Centro de Respostas Integradas

PES–Prática de Ensino Supervisionada

EPE–Educação Pré-Escolar

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi elaborado com base nas Práticas de Ensino Supervisionadas realizadas em Educação Pré-escolar e no 1º CEB (Ciclo do Ensino Básico), sendo esta prática integrante do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Durante este percurso, orientou-se a prática profissionalizante com vista ao alcance dos objetivos, a saber: caracterizar os estabelecimentos de ensino, a partir da análise dos seus documentos de autonomia e gestão; aplicar, de forma integrada os conhecimentos fundamentais para a intervenção educativa; dominar métodos e técnicas relacionadas e adequadas ao desenvolvimento e aprendizagens das crianças; planificar, concretizar e avaliar a intervenção educativa; participar em situações de envolvimento parental e ao nível da comunidade e analisar práticas educativas; reconhecer necessidades da continuidade pedagógica entre Educação Pré-Escolar e o 1º CEB; bem como comparar os dois contextos, refletindo sobre as semelhanças e diferenças de uma intervenção educativa adequada.

Durante a prática profissionalizante, associada a um processo investigativo, resultou o presente relatório de estágio, através de uma observação direta no contexto da Educação Pré-Escolar, e que posteriormente se estendeu ao 1º Ciclo do Ensino Básico, onde a música era utilizada em várias atividades como forma de motivação. Esta realidade levou-nos a uma reflexão mais intensa sobre o fato de a Música ter efeitos benéficos na generalidade das crianças. Ora, se em crianças ditas “normais” a sua ação é indiscutível, em crianças com dificuldades de aprendizagem, os seus efeitos serão tão ou mais significativos.

Desta forma, este relatório de estágio centra-se, fundamentalmente, no *papel das atividades musicais no processo de ensino-aprendizagem de alunos com dificuldades de aprendizagem.*

Os objetivos principais centram-se em: Analisar as contribuições da música na Educação, como facilitadora do processo de ensino e aprendizagem nas crianças com dificuldades de aprendizagem; perceber a que nível a música pode estimular as crianças com dificuldades de aprendizagem; observar e dinamizar atividades musicais na

Educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, de forma a facilitar as aprendizagens de crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem.

No decorrer das Práticas de Ensino Supervisionadas, a turma/grupo na qual a prática pedagógica foi realizada, apresentava crianças/alunos com Necessidades Educativas Especiais¹, sendo a criança da Educação Pré-Escolar uma criança que demonstrava dificuldades ao nível da interação/socialização com as outras crianças e adultos e ao nível da comunicação. Relativamente ao aluno do 1º CEB, este demonstrava dificuldades ao nível das aprendizagens académicas, ao nível da concentração e empenho nas atividades, sendo que o mesmo estava “referenciado” como tendo um défice a nível do desenvolvimento cognitivo. Deste modo, ao pensar nestes discentes procurando edificar um projeto de intercessão que contribuísse para a inclusão saudável e para o desenvolvimento das capacidades destas crianças, propusemo-nos a investigar sobre a música como apoio na inclusão. Como tal, pretendemos, através da música, dar a conhecer capacidades que, à partida, estarão “adormecidas” nestas crianças, sendo, assim, um trabalho que posteriormente poderá ser posto em prática em qualquer outro local, com este tipo de população alvo.

Este relatório estrutura-se em duas partes distintas, mas complementares entre si, sendo a primeira de cariz mais teórico e a segunda de cariz empírico. Na primeira parte, será feito o enquadramento teórico, onde se expõem um conjunto de informações relativas à educação inclusiva, a importância da diferenciação pedagógica bem como a importância da adequação do processo de ensino e aprendizagem. Ainda nesta parte, abordamos o significado da música, bem como a música na educação e a música na educação inclusiva, fazendo também referência ao papel do educador/professor no desenvolvimento das atividades musicais. Na segunda parte, iremos apresentar a metodologia utilizada através dos objetivos, apresentando-se ainda a caracterização e contextualização da situação problema e a nossa intervenção (conjunto de planificações de atividades musicais realizadas no 1º CEB), realizada no contexto do desenvolvimento do aluno do 1º CEB.

Ao “fechar a cortina” deste trabalho, temos a análise de dados e conclusões onde fazemos uma retrospectiva global sobre a investigação realizada.

¹ - Terminologia ainda utilizada no contexto, uma vez que as Práticas de Ensino Supervisionadas aconteceram antes da publicação do Decreto-lei nº 54 de 6 de julho de 2018.

O trabalho decorre em torno, não só dos alunos com dificuldades de aprendizagem, mas também dos restantes alunos do grupo/turma. Em suma, pretende-se que este trabalho, através da música, junte todas as crianças com a comunidade escolar, eliminando preconceitos mostrando a todos que, apesar de certas limitações, todos conseguimos atingir os mesmos objetivos, mesmo que ainda assim para os alcançar sejam necessárias adotar diferentes estratégias pedagógicas de ensino.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Educação Inclusiva

A educação inclusiva tem por objetivo a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, assim como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego de crianças e jovens com necessidades educativas. Neste sentido, a educação inclusiva visa a criação de condições e de medidas para a adequação do processo educativo às necessidades dos alunos com algum tipo de limitações, num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, resultando em dificuldades temporárias ou continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social.

Do ponto de vista educacional, a prevenção consistirá em atender todas as crianças, mas especialmente aquelas que se encontram em situações de risco ou já com alguns défices adquiridos, através de programas de intervenção precoce. A nível escolar exigem mais recursos e meios adicionais para apoiar as suas necessidades educativas (Bairrão, 1998). São estas crianças que, a nível pré-escolar, inquietam os educadores de infância. São também estes alunos que poderão estar numa cadeia de risco que vai desde o insucesso, ao abandono escolar e que poderá levar aos segmentos desqualificados do mercado de emprego e ao desemprego. No entanto, estes casos relevam, sobretudo, necessidade de educação de qualidade e diversificada e não de educação especial (Bairrão, 1998).

Numa perspetiva de educação inclusiva, os novos paradigmas vão dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial. As limitações ou incapacidades decorrentes de perda ou anomalia, congénita ou adquirida, ao nível das funções ou das estruturas do corpo podem ser agravadas ou atenuadas por fatores ambientais, dado que é sempre em função do

ambiente, ou da tarefa/desempenho específica que qualquer capacidade ou incapacidade existe.

A noção de escola inclusiva vem ganhando cada vez mais força e expressividade. Prova disso é a Alteração ao Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro – para o Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho.

Assim, passaremos a explicitar melhor o que esses suportes legislativos enfatizam.

A educabilidade universal, a assunção de que todos os alunos têm capacidade de aprendizagem; a equidade, ou seja, a garantia de que todos têm acesso aos apoios necessários possibilitando que cada um dos alunos abranja o limite das suas potencialidades; a inclusão, sendo que todas as crianças/alunos têm o direito de participarem nos mesmo contextos educativos; a diversidade, isto é, desenvolver ações pedagógicas de maneira a assegurar a diferenciação nos processos de ensino aprendizagem; personalização, planificando de modo a centrar-se no aluno de acordo com as suas necessidades e interesses; flexibilidade, ajustando o currículo, de modo a que a ação educativa se adeque a cada aluno.

Como tal, o Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho, estabelece como prioridade a aposta numa escola inclusiva, isto é, onde cada um dos alunos, seja qual for a sua situação pessoal e social, possam adquirir uma educação e formação que lhes possibilite a sua integração social. Neste pressuposto, a proposta legislativa de uma educação inclusiva, apresenta como orientação central a importância de cada escola reconhecer as dificuldades que cada aluno possa ter no acesso às aprendizagens, para que assim estas possam ser eliminadas.

Como tal, nesta alteração estabeleceu-se uma forma de intervenção no acesso ao currículo, onde os docentes, em diálogo com os encarregados de educação, optem por medidas organizadas em diferentes níveis de intervenção, tendo em conta as necessidades específicas de cada aluno, afastando a ideia de que é necessário categorizar para intervir.

1.1. Suportes Legislativos à Educação Inclusiva

O presente diploma regula o modelo de educação inclusiva no âmbito da educação pré-escolar e do ensino básico e secundário, tendo em vista a maior integração de crianças e jovens com deficiência ou dificuldades de aprendizagem. O compromisso com a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades de todos os alunos, foi reiterado por Portugal com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo adicional, adotada na Assembleia Geral das Nações Unidas, em Nova Iorque, no dia 30 de março de 2007, aprovada pela Resolução da Assembleia da República n.º 56/2009, de 30 de julho, e ratificada pelo Decreto do Presidente da República n.º 71/2009, de 30 de julho, e recentemente reafirmado na «Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa», em julho de 2015.

Da alteração do Decreto-lei nº3/2008, verificamos que foram inseridas alterações na forma como a escola e as estruturas de apoio se encontram organizadas, desde à identificação de medidas de suporte à educação inclusiva dos alunos até ao momento em que terminam a escolaridade obrigatória. Em simultâneo, reconfigurou-se o modelo «Unidade Especializada» num modelo de «Centro de Apoio à Aprendizagem», que aglutina o primeiro e se redefine como um espaço dinâmico, plural e agregador dos recursos humanos e materiais, mobilizando para a inclusão os saberes e competências existentes na escola, valorizando os saberes e as experiências de todos. Esta nova abordagem reconhece o indelével contributo do anterior Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio, através do trabalho realizado pelas escolas e da reflexão que ao longo do tempo propiciou a professores, investigadores e peritos e decorre do resultado do Grupo de Trabalho criado pelo Despacho n.º 7617/2016 publicado no Diário da República, 2.ª série, de 8 de junho de 2016, que ouvindo múltiplos atores, procedeu a um levantamento de problemas e à procura das melhores soluções do ponto de vista didático, pedagógico, de educação para a saúde e de inserção social.

Dado isto, durante a prática pedagógica constatamos que, reconhecendo as diferenças dos nossos alunos, dando maior valor ao que já têm adquirido, e de planificarmos de forma a lidar com essas diferenças, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispúnhamos para que todos aprendessem e participassem, foi uma mais-valia na educação e formação de todas as crianças, em especial da criança P, referenciada, à altura, com dificuldades de aprendizagem.

Neste sentido, o Decreto-lei nº54/2018, de 6 de julho, tornou-se pertinente de modo a enquadrar as respostas educativas a desenvolver no âmbito da educação inclusiva.

1.2. Diferenciação pedagógica

Não obstante os esforços feitos para adaptar o currículo e a escola às novas exigências da sociedade do conhecimento e, simultaneamente, aos novos públicos escolares, a verdade é que persistem sinais visíveis de desencontro, de inadaptação e de exclusão. Todos temos a noção de que, como afirma Roldão, algumas das formas de diferenciação conduziram/conduzem os alunos “para um baixo nível de proficiência naquelas competências que, na atual e futura sociedade do conhecimento, se estão a tornar imprescindíveis e condicionadoras da inclusão/exclusão social” (Roldão, 2003, p. 29).

A diferenciação é construída diariamente numa negociação partilhada pelos diferentes atores do espaço escolar. Poderíamos apontar algumas das práticas mais comuns assumidas sob a capa da diferenciação. Uma das mais comuns foi aquela que se traduzia na introdução de apoios, frequentemente para alunos com “necessidades educativas especiais”, com o reforço do exercício individual, prática acrescida, numa lógica de compensação quantitativa, mas que nem sempre ia verdadeiramente ao encontro das dificuldades sentidas pelos alunos.

“É precisamente o reconhecimento do direito de todos a uma educação de qualidade que coloca no centro dos problemas do nosso tempo a necessidade de reinventar a escola de modo a oferecer e construir o currículo como um percurso diferenciado e significativo que, através de opções diferentes, possa tornar mais semelhante o nível de competências à saída do sistema escolar, competências de que todos precisarão igualmente, e de que dependerá o seu sucesso social e pessoal das suas vidas” (Roldão, 1999, p. 28).

Tomlinson afirma que a diferenciação pedagógica é simplesmente

just shaking up the classroom, so it's better fit for more kids”. Contudo, se buscarmos uma versão mais elaborada, podemos recorrer à UNESCO que, numa tradução livre, define a diferenciação como “o processo de modificação e adaptação do currículo aos diferentes níveis de capacidade dos alunos de uma turma (UNESCO, 2004, p. 14).

Reconheçam que a educação inclusiva é um processo contínuo que visa oferecer uma educação de qualidade para todos, embora respeitando a diversidade e as diferentes necessidades e capacidades, as características e as expectativas de aprendizagem para os alunos e as comunidades(UNESCO, 2008).

Também Visser a define afirmando que, ‘Differentiation is the process whereby teachers meet the need for progress through the curriculum by selecting appropriate teaching methods to match the individual student’s learning strategies, within a group situation’ (Visser, 1993, p. 35). Este investigador coloca a ênfase no papel desempenhado pelo professor como gestor do currículo e organizador do processo de aprendizagem, acentuando também o facto de esse processo se realizar no âmbito do grupo e não isoladamente.

No mesmo sentido se pronuncia Gomes (2001, citado por Henrique, 2011, p, 169), que aponta a diferenciação como “o procedimento que procura empregar um conjunto diversificado de meios e de processos de ensino e de aprendizagem, a fim de permitir a alunos de idades, de aptidões, de comportamentos, de savoir-faire heterogéneos, mas agrupados na mesma turma, atingir, por vias diferentes, objetivos comuns.

De facto, uma diferenciação pedagógica verdadeiramente inclusiva não pode implementar-se apenas através de ações pontuais que poderão mascarar o insucesso, mas que não vai verdadeiramente à raiz do problema. Apesar de, por vezes, erradamente se associar este conceito a alunos que são ‘diferentes’ devido à sua proveniência geográfica, cultural, ao seu status social ou às suas características intelectuais, físicas ou psíquicas, este conceito vai para além desta perspetiva redutora. A diferenciação tem como ponto de partida a própria diferença, seja ela de que natureza for, e programa a sua ação respeitando essa diferença.

1.3. Processo de Identificação e Intervenção

Quando nos deparamos com a necessidade de escolher um tema para a elaboração do nosso relatório de estágio, muitos foram os assuntos pensados. Durante esta fase de reflexão, sentimos necessidade de desenvolver o tema da educação inclusiva.

Como tal, os educadores e professores têm de estar muito atentos às características individuais e à diversidade dos seus educandos, no sentido de melhor

identificar as suas necessidades, caso seja necessário. Até 6 de julho de 2018, a legislação em vigor e os procedimentos da escola implicavam um processo de referência que consistia na comunicação/formalização de situações que pudessem indiciar a existência de necessidades educativas especiais de carácter permanente.

Perante o artigo 20º do Decreto-lei nº54/2018, de 6 de julho, a identificação pode ser feita, o mais rápido possível, por iniciativa própria dos pais ou encarregados de educação, sendo também possível de ser realizada pelos docentes ou técnicos e serviços que intervêm com a criança.

A identificação é apresentada ao diretor do agrupamento ou escola não agrupada, com explicitação das razões que levaram a identificar as necessidades específicas, acompanhada da documentação considerada relevante para o processo de identificação das necessidades de medidas de suporte.

A formalização da identificação de necessidade de medida de suporte compete ao diretor da escola, no prazo de 3 dias úteis, solicitar à equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva da escola a elaboração de um relatório técnico pedagógico. O relatório técnico pedagógico é o documento que fundamenta a mobilização de medidas seletivas e ou adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão. Neste regista-se o motivo da identificação e as informações sumárias sobre a criança onde se anexa toda a documentação que se considere importante para o processo de avaliação. Após a identificação, o relatório técnico pedagógico é submetido à aprovação dos pais ou encarregados de educação do aluno, no prazo de cinco dias, após a sua conclusão. O diretor dispõe de um prazo de 10 dias para homologar o relatório técnico pedagógico e, quando aplicável, o programa educativo individual, e proceder à mobilização das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão neles previstas.

A avaliação tem como objetivo recolher informação que permita verificar se se está perante uma situação em que seja necessário mobilizar medidas de suporte adicionais e dar orientações para a elaboração do Programa Educativo Individual (PEI) e identificar os recursos adicionais a disponibilizar.

Neste sentido, a primeira questão que se coloca é a de saber se se está perante uma situação que exige uma avaliação especializada. Caso se considere, uma vez analisada toda a informação disponível, que o aluno não apresenta necessidades específicas que exijam uma intervenção no âmbito da educação especial, os serviços

acima referidos deverão proceder ao encaminhamento desta situação para os apoios disponibilizados pela escola que mais se adequem à situação (artigos 20º e 21º).

1.4. Programa Educativo Individual (PEI)

A elaboração do PEI visa a estabilização da informação previamente recolhida e analisada, bem como a consolidação de um quadro comum partilhado entre todos os intervenientes acerca do aluno e das suas interações com os contextos. Sendo que durante a Prática Pedagógica o aluno do 1º CEB estava “referenciado com sendo um aluno com NEE”, tornou-se necessário a construção do mesmo, desta forma, este foi um documento que nos foi útil para conhecer o aluno P, para que assim nos fosse possível saber onde e qual o enfoque que poderíamos dar às atividades a serem dinamizadas, de forma a responder às necessidades do aluno.

O Programa Educativo Individual (PEI) contém a identificação e a operacionalização das adaptações curriculares significativas e integra as competências e as aprendizagens a desenvolver pelos alunos, a identificação das estratégias de ensino e das adaptações a efetuar no processo de avaliação. O programa educativo individual integra ainda outras medidas de suporte à inclusão de que o aluno necessite. OPEI é assim um instrumento fundamental no que se refere à operacionalização e eficácia da adequação do processo de ensino e de aprendizagem.

Um PEI é um documento formal que garante o direito à equidade educativa dos alunos com necessidades específicas, um instrumento de trabalho que integra a operacionalização das adaptações curriculares significativas e as competências e as aprendizagens a desenvolver pelos alunos. Estabelece ainda, as estratégias de ensino e as adaptações a efetuar no processo de avaliação. Pode integrar ainda outras medidas de suporte à inclusão, determinadas pela equipa. No fundo, contempla as respostas educativas específicas adequadas a cada aluno em particular, um documento que responsabiliza a escola e os encarregados de educação pela implementação de medidas educativas que promovam a aprendizagem e a participação de todos. Sempre que o aluno tenha um programa educativo individual deve este ser complementado por um *plano individual de transição* destinado a promover a transição para a vida pós-escolar e, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional. O plano

individual de transição deve orientar-se pelo princípio da universalidade e da autodeterminação do direito à educação e, em termos pedagógicos, pelos princípios da inclusão, da individualização, da funcionalidade, da transitoriedade e da flexibilidade (artigo 25º do Decreto-lei nº 54/2018).

1.5. Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão têm por objetivo adequações às necessidades de cada aluno, bem como garantir as condições para a sua concretização, de forma a promover a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo tal como no avanço da escolaridade obrigatória.

Estas são desenvolvidas tendo em conta os recursos e os serviços que ajudam no funcionamento da escola, os quais devem ser convocados pelos profissionais da escola, regendo-se por um trabalho colaborativo de corresponsabilização com os docentes de educação especial. Para a sua realização, é necessário o conhecimento não apenas do currículo e dos conteúdos disciplinares de uma dada disciplina, num dado ciclo de escolaridade, mas uma visão globalizante da sequência e progressão a realizar durante a escolaridade, “uma mentalidade curricular”, como lhe chamou Zabalza (1994, p.11).

A implementação destas medidas acontece em todas as modalidades da educação e formação, para garantir a igualdade de oportunidades a todos os alunos.

Pelo que observamos durante a prática pedagógica, para que a inclusão seja uma prática do dia a dia escolar são necessárias a prática de ações que contribuam para a educação de qualidade, atendendo a todas as crianças e desta forma visamos utilizar atividades musicais para que os alunos pudessem assimilar melhor os conteúdos de uma forma mais lúdica.

2. Conceito de música

A música é composta por ritmo, harmonia e melodia de maneira agradável ao ouvido.

Segundo Jazzetta (2001) em Fórum Catarinense de Musicoterapia, a música é uma atividade extremamente sedutora, ou seja, a música é uma das atividades culturais da sociedade que mais se propaga, a música encontra-se em toda a parte, está presente no dia a dia das pessoas e podemos encontrar músicas de todas as espécies, compreendendo-a consoante a sensibilidade de cada um de uma forma intuitiva. Neste sentido, é a arte de coordenar e transmitir efeitos sonoros, podendo ser transmitida através da voz ou de instrumentos musicais e outros artificios.

Muitas pessoas fazem relação da música com a vida, já que ela é capaz de despertar diferentes sentimentos, deste modo, a música está presente em diversos momentos da vida de uma pessoa, representando assim sentimentos.

Como referem Wazlawick, P., Camargo, D. D., &Maheirie, K. (2007, p.109/110), “[a]s pessoas, em grupos, em relações, de acordo com contextos históricos, culturais e pessoais, atribuem e constroem significados à música a partir de suas vivências e experiências.” Neste sentido torna-se importante destacar que a vida humana está ligada à esta arte, à música.

Definir música não é tarefa fácil porque apesar de esta ser intuitivamente conhecida por qualquer uma das pessoas, encontrar um conceito que abarque todos os significados da mesma, é difícil. Segundo Schafer (1997, p19), “A definição de música tem sofrido uma mudança radical nos últimos anos”. Segundo John Cage, citado por Schafer, (1997, p 19), “[m]úsica são sons, sons à nossa volta, quer estejamos dentro ou fora das salas de concerto”. Tal como Schafer refere, há uns anos atrás definir música pelo som seria inconcebível.

No século XX foram várias as definições de música que foram ficando sem significado, quer pelo desenvolvimento dos instrumentos de percussão, depois pela introdução de comportamentos aleatórios como a tentativa de organizar sons de uma composição racional ofuscadas pelas leis, pela abertura de espaços temporais, chamados de “salas de concerto/composições”, pelas práticas de “música concreta”, esta que inclui qualquer som ambiental e pela música eletrónica, que tem revelado uma nova série de sons.

Não podemos afirmar que a música tem o mesmo significado para toda a gente, deste modo, a música tem diferentes significados, este varia para quem a faz e para quem a ouve.

Deste feito, a posição absolutista da música indica-nos que o significado da música se encontra no próprio trabalho, na sua própria composição, sendo que para o compositor esta tem um significado imaterial, intramusical, deste feito, a música ter um significado diferente para quem a faz. Em contrapartida temos uma posição referencialista, estando este mais ligado a quem ouve, visto ser um significado extramusical, estando assim mais ligado às emoções não tendo em conta as qualidades da obra.

Jazzetta (2001) em Fórum Catarinense de Musicoterapia diz-nos que decifrar o que é a música resultaria num exercício de criar algo na qual aprenderíamos parte desta questão do que é a música. Este diz-nos ainda, que a definição de música representaria quanto muito, a definição de uma música em específico.

2.1.O papel da Música na Educação

A educação musical teve início na Grécia, onde esta teve uma forte referência, sendo o seu ensino obrigatório. Desde o início da organização social e política grega que se acreditava que a música era influente no estado de espírito dos cidadãos. O valor que era atribuído à música era grande, pois estavam em crer que esta tinha um forte impacto na formação do caráter e da cidadania e que o seu exercício contribuía para o desenvolvimento ético e na integração dos jovens na sociedade.

Lígia Chiarelli, em Revista Recrearte, cita Bréscia (2003), ao afirmar que a música é uma linguagem universal, tendo participado da história da humanidade desde as primeiras civilizações.

Como nos diz Marisa Fonterrada,(2005, p.51), Pestalozzi (1746-1827), educador suíço, faz a primeira proposta de um tipo de educação que tem como base a prática e a experimentação do cunho afetivo. No que diz respeito à educação musical, este deu especial enfoque às canções. Segundo Fonterrada, para ele, a educação deve partir dos sentidos, daí a importância do cultivo das artes, (p.52).

Perante Fonterrada (2005) para Pestalozzi a educação musical centrava-se em ensinar sons antes de ensinar signos e fazer a criança aprender a cantar antes de aprender a escrever ou a pronunciar seus nomes, (p.52).

Como tal é necessário que a escola seja um lugar que desperte nas crianças e alunos o poder de sonhar. Assim, e por que reconhecemos à música o direito de se manifestar pelo interior da escola, desejamos conhecê-la no seu melhor lado na parte pedagógica. O principal papel da escola é preparar as crianças para o futuro, para a vida, mas que por vezes é vista como um local onde nem sempre são felizes. Neste sentido a música pode contribuir para que a escola seja um local onde as crianças se sintam mais felizes, o local onde exista um ambiente mais alegre onde favoreça e facilite as suas aprendizagens. Lígia Chiarelli (2004) em Revista Recrearte cita, (Snyders, 1992, p. 14) “propiciar uma alegria que seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços dos alunos sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente”.

Como foi dito anteriormente, a música é uma forma de permitir que o ambiente escolar, se torne mais alegre. Durante a nossa prática pedagógica, foram vários os momentos em que se proporcionaram esses ambientes, onde os alunos eram recebidos na sua sala de aula com música ambiente, esta era igualmente utilizada durante a realização de exercícios de caráter menos didático, reduzindo assim a tensão quer em momentos de avaliação, quer na receitividade dos alunos na chegada à escola.

Acreditamos que os professores podem “orquestrar” musicalmente uma espécie de sinfonia como se tratasse de um mundo inteiro de fantasias, de devaneios e de conhecimento. Estes podem fazer a seleção de músicas que falem do conteúdo que está a ser trabalhado, tornando assim a aula mais apelativa, mais dinâmica, atrativa, facilitando também a memorização da informação. Afonso Galvão (2006 p.171), remete-nos para este ponto fulcral, a memorização, dizendo-nos que: “para que o processo de memorização ocorra, é necessário que haja diferentes dimensões de codificação (auditiva, visual, quinestésica) que acabam por tornar a aprendizagem em super aprendizagem e a performance mais consistente.” Consideremos a música como um elemento fundamentalmente integrador para o ser humano. Consideremos o ato de fazer música como um meio para enriquecer as capacidades humanas. Consideremos a música um património a desfrutar, valorizar e a consumir de olhos e ouvidos bem abertos.

A música é uma expressão essencial da cultura humana. Esta ora se gosta ora se odeia, a reação das pessoas à música dificilmente é indiferente. São muitas as dimensões cognitivas envolvidas no que diz respeito à música.

Outro dos aspetos importantes da música é também a autorregulação, Afonso Galvão (2006) cita Corno, 1989, “a auto-regulação é um importante aspecto do processo de aprendizagem e uma função cognitiva que opera na base de sua ocorrência. Diz respeito aos mecanismos que as pessoas usam para controlar o seu próprio processo de aprendizagem. Implica estabelecer um objetivo ou norma de estudo e controlar o próprio progresso, utilizando estratégias tais como monitoração, elaboração e gerenciamento de esforço” (p.3).

A música tem um enorme poder de interação e desde muito cedo revela grande importância na vida de uma criança despertando diversas sensações, tornando-se uma das formas de linguagem muito apreciada por facilitar a aprendizagem e estimular a memória das mesmas.

As atividades musicais realizadas na escola, para além de serem facilitadoras da memorização e da autorregulação, Lígia Chiarelli (2004) cita Barreto (2000, p.45), “estas desenvolvem também a sensibilidade, a concentração, coordenação motora, a socialização e a disciplina”.

Como tal, imagina-se a música como um fabuloso teatro de experimentações em que só não sonha e brinca quem não quer, e em que as diabruras e aventuras dos mais pequenos não são só acolhidas, como aceites e recomendadas. Assim sendo, Mário Azevedo, na revista *Saber & Educar*, (nº14, p.5), elenca algumas propostas ao professor/educador num encontro com a música em que esta “seja validada como um universo de ordem ética e estética a que todos devem ter acesso.” O mesmo autor, desafia o professor/educador quando afirma,

[p]ropomos a cada professor/ educador que faça música com os seus alunos ouvindo-a, interpretando-a e inventando-a. Propomos a transformação do professor/educador/trovador num facilitador de atitudes expressivas que a ele próprio exige apurada sensibilidade. Propomos que cada professor sinta a Música “à primeira vista” como um fator de aperfeiçoamento humano, como marca de uma civilização, como matriz identitária da cultura dos povos. Propomos que cada professor encontre na cultura musical um acto-de-consciência-de-si ao permitir a estimulação de sensibilidades, do incentivar de atitudes de abertura, de preservar memórias e de contactar com outros “mundos” (Mário Azevedo, 2008).

2.2. A Música na Educação Inclusiva

Neste próximo tópico abordaremos a música com uma perspectiva inclusiva, onde as diferenças individuais deverão ser observadas, de modo a promover-se um ambiente escolar onde todos os alunos se sintam capazes de aprender.

A Educação inclusiva é assim um paradigma com cada vez mais expressividade na escola.

Desde 1994, que “as crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades” (Declaração de Salamanca e Enquadramento de Ação, 1994).

“O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola” (Teodoro e Sanches, 2007, p11-12),

“Numa escola inclusiva só pode existir uma educação inclusiva, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais um problema, mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação, gerando e gerindo mudanças de mentalidades, de políticas e de práticas educativas” (Teodoro e Sanches, 2007, p12)

Quando se fala em levar as crianças com necessidades específicas à escola, pretende-se que possam ter uma interdisciplinaridade para vivenciar e aprofundar conhecimentos nas várias áreas curriculares que a escola oferece. Só assim permitirá ao aluno o seu desenvolvimento e lhes facultará a possibilidade de uma formação integral e integradora.

“As crianças quando passam por uma experiência mais diversificada na infância, incluindo sua expressão por modalidades artísticas - música, dança, expressão cênica,

linguagens visuais – certamente terão uma possibilidade de formação integral e integradora, pois estas linguagens são formas de expressão e desenvolvimento do homem individualmente e no seu grupo social” (Gonçalves, 2006, p.12).

2.3. O papel do educador/professor na implementação das atividades musicais

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Ministério da Educação, 1986), consagrou a paridade das áreas artísticas com as outras áreas do saber, prevendo que o docente do 1º ciclo possa ser coadjuvado por professores especialistas (artigo 8º, nº1, alínea a).

Desde a década de 1990 que a música foi uma das primeiras áreas a ter presente docentes especialistas. Com a publicação em 2006 do Despacho nº12591 (Ministério da Educação, 2006), o Ministério da Educação cria o programa de Atividades de Enriquecimento Curricular.

Perante um estudo de caso sobre o ensino das expressões musical e dramática no 1º ciclo do Ensino Básico, sob a responsabilidade e coordenação do Gabinete Coordenador da Educação Artística (GCEA), nas escolas da Região Autónoma da Madeira (RAM), onde pretendiam analisar a relação entre os professores titulares de turma e os professores de Expressão Musical Dramática, afirmam que a importância da ligação entre o professor titular e o professor da expressão, sempre foi uma questão bastante falada, onde a maior preocupação por parte do GCEA era a necessidade da existência de um maior envolvimento dos professores titulares, sobretudo nas atividades extracurriculares.

Segundo este estudo de caso, verificamos que “[o] professor titular deve estar presente nas aulas curriculares durante a aula de expressão musical e dramática, participando e colaborando com o professor de apoio, podendo este último se recusar em leccionar a aula, caso o professor titular não esteja presente” (Portugal, 2009, p. 8).

O educador/professor tem um papel importante e determinante na formação das crianças, pois estas veem neste um modelo e sentem a necessidade de o imitar e muitas das vezes, de o agradar.

É importante que o educador/professor conheça todas as características e necessidades das crianças de modo a poder dar respostas diferentes às necessidades de cada uma. Daí a importância de planejar atividades e se possível fazê-lo em conjunto com as suas crianças, pois assim irá ao encontro daquilo que cada uma delas precisa e surgem assim atividades que as mesmas irão gostar de realizar. Deste modo, o educador/professor surge como sendo um mediador das planificações das atividades, podendo dessa forma gerir as mesmas.

Como também referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) “a expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente” (pp.63-64).

As atividades sugeridas e/ou promovidas pelo educador/professor, na área da música, podem ser de exploração sonora que seja familiar à criança ou de ambientes diferentes, como gravar sons, produzir sons com vários instrumentos, localizar fontes sonoras, entre outros, de modo a que as crianças os identifiquem. Podem e devem ser também trabalhadas as características do som, da altura, do timbre, da duração, diferenciar sons agudos e graves, etc. É também importante que o educador/professor proporcione momentos para a construção de instrumentos musicais, como também a exploração do corpo humano “como conjunto e soma de instrumentos, este oferece muitas possibilidades para o acompanhamento rítmico” (Torrado, 1997, p.1383).

Este tipo de atividades acima mencionadas, ajudam as crianças a desenvolver vários conhecimentos acerca da música e das suas características. Estas realizadas em grupo, promovem também a interação e a socialização entre elas.

Entrando mais propriamente no campo da música no 1º ciclo, esta já está implementada há alguns anos, no currículo deste grau de ensino, ficando ao encargo dos professores titulares de turma as aprendizagens conseguidas nesta área, em muitos casos existe a figura do professor especialista, mas a atividade musical só passa a ter alguma evidência no ano letivo de 2006/2007, com a implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular, abrindo assim as portas a uma intervenção mais profunda da música na formação individual de cada criança.

“É importante que o educador musical tenha “o conhecimento dos impedimentos atuais de seus alunos, da necessidade de adaptações para o manuseio dos instrumentos ou adaptações no nível de exigência do aprendizado” Gonçalves, (2006) cita (Nascimento et al, 2005, p.3)”

Dá a importância de ressaltar o papel dos educadores/professores na promoção de atividades musicais, pois este é visto pelas(os) crianças/alunos como um modelo que exerce bastante influência no seu desenvolvimento pessoal. O professor/educador deve assim conhecer bem as características de cada criança/alunos sem se esquecer dos seus interesses, devendo planejar atividades, bem como criar um ambiente que estimule e desenvolva as capacidades das(os) crianças/alunos.

A seguir, daremos conta da metodologia utilizada na nossa prática profissionalizante, da qual emerge este relatório de estágio.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

1. Metodologia

Neste trabalho, foram planeadas estratégias ligadas à dimensão de uma investigação qualitativa em educação, ou seja, em cada momento existe uma relação entre modelo teórico, estratégias de pesquisa, métodos de recolha e análise de informação, avaliação e apresentação dos resultados do projeto de pesquisa. Esta tem lugar quando se pretende compreender o que se está a estudar e o objetivo é interpretar, mais do que avaliar os fenómenos tal como se apresentam, sem procurar controlá-los.

A investigação qualitativa tem na sua essência, segundo Bogdan e Biklen (1994), cinco características: (1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados; (2) os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo; (3) os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados; (4) a análise dos dados é feita de forma indutiva; e (5) o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências. Bogdan e Taylor (1986) referem que nos métodos qualitativos o investigador deve estar completamente envolvido no campo de ação dos investigados, uma vez que, na sua essência, este método de investigação baseia-se principalmente em conversar, ouvir e permitir a expressão livre dos participantes. Na mesma linha de pensamento, os autores atrás referidos dizem que a investigação qualitativa, por permitir a subjetividade do investigador na procura do conhecimento, implica que exista uma maior diversificação nos procedimentos metodológicos utilizados na investigação. Assim, e com estes contornos, pretendeu-se estruturar a presente investigação sob o modo de estudo descritivo.

Como refere (Fortin,1996, p.164) o estudo descritivo “consiste em descrever simplesmente um fenómeno ou um conceito relativo a uma população, de maneira a estabelecer as características desse grupo ou população”. Seleccionamos assim, como técnica de recolha de dados, a observação participante (preenchimento de grelhas, atividades desenvolvidas com a criança que serão apresentadas e analisadas no ponto da

intervenção), análise dos documentos constantes no processo individual da criança, no contexto da Educação Pré-escolar (EPE), e ainda, conversas informais com a educadora, familiares e outros técnicos, de forma a responder aos objetivos principais desta investigação.

Também foi escolhida a observação naturalista, uma vez que, se trabalhou com os alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) durante todo o ano letivo de 2017/18. Para Carmo & Ferreira, M (1998) a fonte direta de dados são as situações consideradas “naturais”. Os investigadores interagem também com os sujeitos de uma forma “natural”, e, sobretudo discreta. Tentam misturar-se com eles até compreenderem uma determinada situação, mas procuram minimizar ou controlar os efeitos que provocam nos sujeitos de investigação e tentam avaliá-lo quando interpretam os dados que recolheram. Os investigadores procuram compreender os sujeitos, tentam viver a realidade da mesma maneira que eles, demonstram empatia e identificam-se com eles para tentar compreender como encarar a realidade. Procuram compreender as perspetivas daqueles que estão a estudar, de todos na sua globalidade e não apenas de alguns. O investigador deve “abandonar”, “deixar de lado” as suas próprias perspetiva e convicções.

Seguidamente, contextualizamos a situação problema, tal como a caracterização do grupo/turma e das crianças/alunos essenciais para a elaboração deste relatório.

No final, procederemos ao tratamento dos dados, que foram recolhidos através das grelhas de observação e de notas de campo e à apresentação e discussão dos resultados.

2. Procedimentos

2.1 Questão de investigação

Sendo a investigação um processo dinâmico, interativo e aberto aos emergentes e necessários ajustes provenientes da análise das circunstâncias, encara-se esta dinâmica como uma das atitudes assumidas pelo professor-investigador, pois este é um crítico da sua atividade numa perspetiva experiencial-investigativa em que “desenvolve

competências para investigar na, sobre e para a ação educativa e para partilhar resultados e processos com os outros” (Alarcão, 2001, p.6).

Como tal, partimos da questão seguinte, como forma de nortear esta investigação que emerge da nossa prática profissionalizante: *Qual o papel das atividades musicais no processo de ensino e aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem, no contexto da Educação Pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico?*

Para se encontrar resposta à questão investigativa, definimos objetivos. Esses passam por:

- Analisar as contribuições da música na Educação, como facilitadora do processo de ensino e aprendizagem nas crianças com dificuldades de aprendizagem;
- Percecionar a que nível a música pode estimular as crianças com dificuldades de aprendizagem;
- Observar e dinamizar atividades musicais na Educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, de forma a facilitar as aprendizagens de crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem.

No tópico seguinte, daremos conta do processo investigativo e dos instrumentos utilizados e elaborados para o efeito.

2.2 Instrumentos e recolha de dados

O percurso investigativo foi constituído por etapas distintas, o que requereu a utilização de instrumentos e execução de procedimentos diferenciados e adequados às suas características específicas e para a sua finalidade.

Após a análise documental, que conduziu à revisão bibliográfica que sustenta a indução deste estudo/investigação procedemos, igualmente, à observação participante que “é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo final ou organizador e dirigido a um objeto para recolher informação sobre ele” (De Ketele, 1999, p. 22).

Este mecanismo de seleção foi utilizado através de alguns instrumentos de recolha de dados, mas para isso, foi necessário estruturar o processo e “desenhar” o caminho investigativo, tais como, através do preenchimento de uma Grelha geral de investigação, que se encontra na tabela seguinte.

Tabela 1- Desenho geral da investigação – Adaptado de Torres González (2003)

Pergunta de Partida:	Qual o papel das atividades musicais no processo de ensino e aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem, no contexto da Educação Pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico?
Para:(clarificar objetivos)	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar as contribuições da música na Educação, como facilitadora do processo de ensino e aprendizagem nas crianças com dificuldades de aprendizagem; - Percecionar a que nível a música pode estimular as crianças com dificuldades de aprendizagem; - Observar e dinamizar atividades musicais na Educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, de forma a facilitar as aprendizagens de crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem.
Respondendo a:	Aprendizagem de crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem
Como:(fases)	<ul style="list-style-type: none"> - Fase exploratória – enquadramento teórico e concetual; - Fase empírica – recolha de dados nos contextos e implementação de atividades musicais; - Análise de dados e apresentação dos resultados.
Contextos Espaciotemporais	Educação Pré-escolar e 1º CEB nos anos letivos 2016-17 e 2017-18
Foco de atenção:	Atividades musicais no processo de ensino e aprendizagem de crianças/alunos com NEE
Fundamentado em:(pressupostos teóricos)	Temas para o Enquadramento teórico: Educação Especial – Necessidades Educativas Especiais - A música como estratégia educativa – O papel do educador/professor no desenvolvimento de atividades musicais, etc.

Após a observação direta, no contexto da Educação Pré-Escolar, onde a música era utilizada em várias atividades como forma de motivação, o que nos levou a uma reflexão mais intensa sobre o fato de a música ter efeitos benéficos na generalidade das crianças, foi elaborada a grelha com o desenho e definido o perfil investigativo, recorreu-se à análise documental, observação participante, recolha de notas de campo², e à planificação estruturada e detalhada das atividades dinamizadas no 1ºCEB.

A planificação é um conceito transversal que se aplica nas mais diversas áreas, passando pela educação. Contudo qual será o seu significado? Etimologicamente, planificar provém do latim, *planumfacere*, que significa tornar evidente, apresentar mais claro (Silva, 1983). Poderá ser entendido como um processo que permite pensar a nossa ação, no sentido de a organizar e agilizar no tempo e no espaço.

² Ver em anexo 5

Zabalza (1992, p.48) diz-nos que a planificação didática poderá ser entendida como “uma previsão do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimentos que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das atividades e de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo”. Segundo esta perspetiva, o professor assume o controlo da sua planificação, estando assim encarregue de tomar uma série de decisões, nas quais estão implícitas, a sua conceção de educação, práticas didáticas, formas de pensar e refletir sobre os assuntos que está a planificar. Esta é uma tarefa complexa que exige, do docente, reflexão, responsabilidade, dedicação, sentido crítico, pois tudo aquilo que vai figurar no plano será para trabalhar posteriormente na sala de aula.

Assim, a planificação docente deve contribuir para a otimização, e melhoria da qualidade dos processos educativos. Consideramos assim, que a planificação é um guião de ação que ajuda o professor no seu desempenho. Neste sentido, deve ser uma competência desenvolvida por todos os docentes, dado que constitui a base fundamental do sucesso educativo, ao englobar o professor diretamente na sua elaboração e, conseqüentemente, implicar a reflexão sobre a sua prática.

3. Caraterização e Contextualização da situação – problema

3.1. Contextos educativos

Realizamos a nossa prática profissionalizante em duas escolas, sendo que a instituição do Pré-escolar era uma instituição de caráter privado, localizada no Concelho de Famalicão e a escola do 1ºCEB, uma escola de caráter público, pertencente ao Agrupamento de escolas Eugénio de Andrade, localizada na Cidade do Porto.

3.1.1. Caraterização do contexto da Educação Pré-Escolar

A Instituição pertencente assim ao concelho de Vila Nova de Famalicão no distrito de Braga, apresenta-se, segundo o seu Projeto Educativo, como é uma instituição

de solidariedade social cuja missão é a de afirmar os direitos e responder às necessidades sociais e educativas das crianças, das pessoas seniores e das suas famílias.

Este centro de estágio conta com 70 colaboradores e assim presta, diariamente, a mais de 500 famílias da sua área de influência, serviços de creche, jardim-de-infância, ATL e centro juvenil, centro de acolhimento temporário e lar de crianças em risco, centro de desenvolvimento infantil, lar de idosos, centro de dia e ajuda ao domicílio para pessoas idosas, centro de famílias de acolhimento, centro de apoio familiar e aconselhamento parental e ainda serviço de atendimento e aconselhamento social.

A Escola Maternal e Infantil desenvolvia-se em dois pisos. No rés-do-chão, entra-se no edifício através de uma porta principal.

A base do edifício estruturava-se em três grandes setores, a escola maternal, a escola infantil e a área de serviços de suporte.

Importa então referir, que a área onde se realizou a maior parte do estágio da nossa prática profissionalizante foi na escola infantil e que era constituída por cinco salas de atividades com acesso direto a um parque exterior.

Todas as zonas deste edifício eram interligadas através de um espaço polivalente amplo, utilizado para atividades ligadas ao acolhimento ou para atividades de interior quando as condições climáticas não são favoráveis.

A equipa educativa do colégio era constituída por vários colaboradores, e toda esta equipada é liderada, ainda, por uma diretora técnica dos serviços da infância e gestora pedagógica.

Mais concretamente, na sala onde estagiamos, cooperamos com uma educadora licenciada, e com uma auxiliar de educação.

Relativamente ao tema do projeto educativo deste colégio, recebia o nome de “Ajudar os pais a devolver a natureza aos seus filhos” com o intuito de que este projeto fosse uma aventura educativa conjunta, para pais e filhos.

3.1.2 Caraterização do contexto do 1ºCEB

O Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade é constituído por quatro estabelecimentos de ensino muito próximos, com passados e identidades únicas e

localizados na freguesia de Paranhos, no Porto, cidade cuja história se confunde com a origem da nacionalidade.

O estabelecimento de ensino onde estagiamos tem uma área coberta ocupada pelo edifício escolar, e por uma biblioteca. A área descoberta destina-se ao recreio dos alunos e a uma zona ajardinada. O edifício escolar instala-se num só piso composto por onze salas de aula do 1º CEB, sendo que o estágio decorreu na numa turma do 3º ano de escolaridade. Dois amplos corredores dão acesso interior às salas, às casas de banho, ao refeitório e aos gabinetes.

A missão de uma escola/agrupamento de escolas é, antes de mais, para com os alunos e famílias. O Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade é uma unidade de gestão à qual está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos seus cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do país.

3.2. Caracterização do grupo e da turma

3.2.1. Caracterização do grupo do pré-escolar

A sala vermelha (a cada sala correspondia uma cor) é composta por 27 crianças. Do grupo fazem parte 19 meninos e 8 meninas.

Todas as crianças da sala vermelha nasceram no ano de 2011, vinte das crianças fazem anos entre Janeiro e Junho e as restantes no segundo semestre do ano.

Em relação à idade de entrada, na sala, a maior parte das crianças entrou entre os 4 a 6 meses, na sala branca. Na sala rosa a maior parte das crianças entrou com as idades de 7 a 15 meses.

Na sala vermelha, saiu um menino e entrou uma menina.

O grupo, de forma geral, apresenta um diálogo fluente, com frases bastante complexas, são crianças muito faladoras, gostam muito de conversar, apresentando um bom vocabulário, sendo capazes de relatar experiências, ou ideias, com alguma sequência lógica, havendo, no entanto, crianças com uma maior facilidade de se exprimirem. Todas as crianças já conseguem escrever o seu nome, a maior parte,

responde com facilidade às questões colocadas sendo que, maioritariamente, têm capacidade de atenção e concentração.

A autonomia é um ponto forte no grupo. São crianças resolvidas, colaborativas e independentes. A imaginação é também uma característica deste grupo. São muito cooperantes com colegas e adultos, gostam de brincar em grupo, partilham os brinquedos de livre vontade.

Algumas crianças do grupo demonstram interesse pelas letras e a escrita, são curiosos, alegres e divertidos.

Formulam questões sobre variados temas, participam e gostam de cooperar com os adultos, envolvendo-se de forma efetiva no trabalho de sala, fazendo comentários e sugestões.

Manifestam grande interesse pela linguagem, gostam de aprender e dizer novas palavras, ouvir histórias novas e mais complexas.

A diversidade de propostas de atividades é uma constante pois o grupo assim exige.

Relativamente à criança em estudo, esta é uma criança com Necessidades Educativas Especiais, com um diagnóstico ainda não concluído.

3.2.2. Caracterização da turma do 1ºCEB

A turma é constituída por vinte e um alunos, dois dos quais, identificados na altura, com Necessidades Educativas Especiais. A turma sofreu alterações no início do ano, recebeu duas alunas vindas de outro estabelecimento de ensino e uma aluna da mesma escola, mas de outra sala. Esta turma continua a ter mais rapazes, sendo muito conversadores e bastante distraídos. Um pequeno grupo de alunos ainda revela comportamentos inadequados e, por vezes, agressivos em espaços de uso comum na escola, pelo que tem havido um trabalho de reflexão, partilha de ideias, jogos de concentração e um recordar constante das regras e postura adequada à sala de aula. A turma é muito heterogénea, tendo um pequeno grupo de alunos com um ritmo de trabalho moroso e pouca autonomia, precisando de constante motivação e ajuda para a concretização das tarefas. Contudo, a maioria dos alunos, revela empenho, dedicação e manifesta gosto nas aprendizagens, conseguindo resultados positivos ao nível dos

conhecimentos e procedimentos. Quanto à avaliação de diagnóstico, em Português revelam dificuldades sobretudo na produção escrita, aplicação de regras ortográficas e colocação correta dos sinais de pontuação; na disciplina de Matemática as dificuldades incidem na determinação de áreas e perímetros, assim como na resolução de situações problemáticas. Convém recordar que este estágio decorreu durante o ano letivo 2017/2018 e que três alunos tinham Apoio Educativo semanalmente, durante uma hora e meia. Estes alunos revelam bastantes dificuldades na disciplina de Português, principalmente na produção textual e aplicação das regras gramaticais. O aluno P beneficia de Apoio de Educação Especial, durante três horas e trinta minutos, administrado pela professora da Educação Especial. Este aluno também já iniciou a terapia da fala, no Centro de Recursos para a Inclusão(CRI).

3.3. Caracterização das duas crianças alvo

A criança da educação pré-escolar e o aluno do 1º ciclo do ensino básico que integram, de forma mais específica, esta investigação, são os dois do sexo masculino, e à altura da recolha dos dados, tinham seis e nove anos, respetivamente. As respetivas crianças serão designadas por criança M e aluno P. São crianças com dificuldades de aprendizagem, sendo que a criança M, à data da elaboração deste relatório, não tinha um diagnóstico concluído, sendo que o aluno P estava referenciado como sendo um aluno à altura, com necessidades educativas especiais.

3.3.1. A criança da educação pré-escolar

A criança M, com seis anos, frequenta o pré-escolar, tendo estado no mesmo jardim-de-infância todos estes anos, tendo neste ano letivo duas horas de Apoio Pedagógico Personalizado.

O agregado familiar é constituído por quatro pessoas (avó, avô, mãe, criança), sendo uma família com recursos económicos estáveis. O pai está ausente por motivos pessoais, encontrando-se com a criança em alguns períodos de férias.

A criança também é acompanhada na área da Terapia da Fala, sendo que uma vez por semana tem o acompanhamento de uma professora de ensino especial, Este

espaço de trabalho e intervenção, tem a colaboração imprescindível da Educadora e da mãe da criança, que se mostraram sempre recetíveis e colaborantes.

3.3.2. Caracterização da criança do 1ºCEB

O aluno P, atualmente tem nove anos, frequenta o 3º ano de escolaridade, tendo entrado nesta escola no ano de 2015. O aluno apresenta grandes dificuldades na atividade e participação decorrentes de défices percetivo espaciais e psicomotores. Apresenta ainda dificuldades de articulação de palavras, usufruindo neste ano letivo (2017/2018) de apoio pedagógico personalizado pela docente titular, tendo também um acompanhamento de três horas e trinta minutos por semana pela docente de educação especial, no sentido de trabalhar áreas específicas ao nível da estimulação dos raciocínios e resolução de problemas, de competências propedêuticas da linguagem escrita e da matemática, da construção mental da linguagem e dos conceitos, promovendo o reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no seio da turma e ainda o reforço e desenvolvimento de competências específicas, o aluno tem também um acompanhamento na terapia da fala, em contexto escolar, ao abrigo CRI, 1 hora semanal em grupo.

O aluno vive com os pais e uma irmã mais velha. A irmã é interessada e preocupada em relação ao desenvolvimento do irmão.

Ainda no pré-escolar, a educadora alertou a mãe para o facto de o aluno apresentar muitas dificuldades na aquisição dos conteúdos trabalhados e na possibilidade de este vir a ter muita dificuldade na entrada no 1º ciclo devido à falta de pré-requisitos.

A encarregada de educação recorreu então aos serviços de uma psicóloga que o avaliou e elaborou o PEI³ que serviu de base a este processo.

³ Ver anexo 6

4. Processo investigativo –objetivos

É nestes, que se centra a atenção daquilo que é relevante ou não, coadjuvando a seleção dos dados e a seleção da análise. Estes funcionam também como ferramentas úteis, facultando o avançar da teoria. O objetivo fundamental de toda esta investigação é descobrir respostas para o problema levantado, sendo este saber até que ponto *as atividades musicais no contexto da Educação Pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico, são facilitadoras no processo de ensino aprendizagem.*

Consideramos que as vivências musicais ao nível da educação inclusiva, contribuem largamente para o desenvolvimento psicossocial. A música, enquanto ação educativa, traz benefícios para o progresso de domínios de dimensão pessoal, interpessoal e comunitário. Assim sendo, tínhamos como objetivos principais analisar as contribuições da música num paradigma de educação inclusiva, como facilitadora do processo de ensino e aprendizagem. Esta análise decorreu, inicialmente, na Prática de Ensino Supervisionada (PES) em EPE. Partiu-se da observação de atividades na Educação Pré-escolar que recorriam à música. Inicialmente, foram recolhidos dados através de grelhas de avaliação adaptadas do Guia de Pais para a Educação Precoce⁴, de modo a analisar o comportamento, em específico, de uma criança no jardim-de-infância tendo em conta as suas características, sendo que as áreas mais comprometidas estavam relacionadas com a Socialização/Interação e ao nível da área da Comunicação. Estas grelhas foram preenchidas durante as atividades realizadas pela educadora titular do grupo e estagiária sem que essas atividades tivessem qualquer tipo de ligação com a música. As atividades estavam relacionadas com o projeto de sala, (projeto este que consistia em trabalhar a cidade do Porto), como atividades de pintura, desenho, colagem, entre outras. Durante a prática pedagógica fomos reparando no gosto pela música que a criança M demonstrava, pois entrava muitas vezes na sala a cantar. Nesse caso, e sempre que se introduzia um novo tema (como a primavera, ou algo relacionado com o projeto da sala, ou como o dia da mãe) procurávamos relacionar as atividades com uma música. Foram realizadas outras atividades, nomeadamente sessões de expressão motora, onde maioritariamente eram acompanhadas de música ou incluíam jogos musicais. Após a análise do comportamento da criança M, foram retiradas notas de campo bem

⁴ Ver anexos 1 a 4.

como o preenchimento das grelhas referidas anteriormente, de modo a obtermos uma informação mais detalhada.

Deste modo, foi feita uma avaliação relativa aos benefícios da introdução da música nas atividades e na vida da criança, nomeadamente nas áreas que nos propusemos estudar, sendo que a música funcionou como um fator preponderante para a estimulação da criança M levando-a, a uma comunicação mais perceptível tendo-se manifestado principalmente das reações faciais, através do rir, das vocalizações, dos gestos cada vez mais definidos e conseqüentemente na área da Socialização/Interação.

5. Intervenção

O presente relatório, emerge da nossa prática profissionalizante e incide, mais especificamente, sobre dois alunos. Como foi dito nos objetivos deste estudo, a primeira fase partiu da observação de atividades na Educação Pré-escolar que recorriam à música.

Após verificarmos que a música foi um fator primordial para a evolução da criança nas três áreas, ainda em contexto de educação pré-escolar, levou-nos também a dinamizar atividades com música na sequencialidade do estágio no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), em grande grupo, tendo como foco um aluno com dificuldades de aprendizagem, estando este, como já referido, ser um aluno referenciado, à altura, com Necessidades Educativas Especiais (NEE). O aluno P apresenta grandes dificuldades na atividade e participação decorrentes de défices perceptivo espaciais e psicomotores e ainda dificuldades de articulação de palavras. De acordo com os resultados da avaliação psicológica, o aluno P apresenta um funcionamento cognitivo na média inferior (boas competências nas subprovas verbais que contrastam com os resultados muito abaixo da idade cronológica obtidos em todas as provas de realização). O aluno P revelou excesso de ansiedade, problemas ao nível da organização perceptiva e graves dificuldades ao nível da coordenação visuomotora. O aluno P apresenta dificuldades na aquisição e manipulação de conceitos, ater ainda por adquirir algumas competências básicas. As dificuldades apresentadas condicionam o aluno na aquisição de informação. Relativamente aos conteúdos aritméticos, o aluno calcula com dificuldade e manifesta grande dificuldade para resolver problemas. Não tem adquiridos conceitos de

quantidade, forma e igualdade e revela dificuldade em seriar, classificar e formar conjuntos de elementos tendo em conta as suas características.

Em contexto de sala de aula, revela dificuldade em concentrar e direcionar a atenção. Mantém dificuldade em realizar ações coordenadas e que envolvam a planificação, organização execução das mesmas revelando pouca autonomia na sua realização.

Para tal, as atividades musicais dinamizadas foram ao encontro das dificuldades do aluno P, baseando-se essencialmente na atenção, motivação e empenho na realização das atividades, bem como na autonomia.

Iniciou-se a dinamização através da colocação de música instrumental durante a realização de atividades referente às diversas áreas curriculares, deparando-nos com o fato de o aluno não estar a corresponder às expectativas, perceber como o aluno em caso reagia à música instrumental. A primeira atividade consistia em colocar a música ambiente⁵, com diversos sons da natureza, de modo a que os alunos (principalmente o aluno em estudo) através desses sons, identificassem aspetos da natureza e, seguidamente, os registassem numa folha em branco. Foi explicado aos alunos que iria ser colocada a música, foi-lhes entregue a folha branca para que estes desenhassem o que a música os fazia sentir ou imaginar. Durante a atividade, foi possível verificarmos que o aluno em estudo não se manteve com qualquer ânimo ou motivação, mostrou-se sempre desinteressado, não realizando qualquer registo, tendo sido observado que, em muitos momentos, o aluno se ria e fazia com que o seu colega do lado também se risse, não mostrando qualquer empenho e interesse pela atividade.

As músicas foram também aproveitadas para música ambiente enquanto eram realizados exercícios das diversas áreas curriculares, e verificamos que o aluno P apenas se mantinha concentrado e empenhado caso a atividade ou exercício fosse do seu interesse.

Deste modo optou-se por utilizar a música (comercial e de conhecimento dos alunos) no início de cada aula, sendo que em cada dia era selecionado um aluno ao acaso para escolher uma música como forma de iniciar mais um dia de aulas e de ser uma forma de os motivar.

⁵ Ver nota de campo 5

O aluno P, ao contrário dos colegas, nunca pedia para escolher e colocar uma música, mesmo no dia em que foi selecionado para escolher uma música, sendo que obtivemos a resposta “não quero escolher nenhuma música”. Assim sendo, e verificando que o aluno não estava a responder ao que era desejado, foi necessário recorrer a outras estratégias, de forma a incluir a música. Deste modo, surgiu o trabalho da planificação de atividades de Canto.⁶ Para a realização destas atividades, recorremos a uma planificação estruturada, focando-nos no Canto, com recurso ao livro, Cortesão, I. (2016). No total, foram aplicadas 11 intervenções, em semanas diferentes, realizando uma atividade por dia, (sendo estas realizadas de segunda-feira a quarta-feira, dias de presença em estágio) de 10m a 20min cada. Estas intervenções, serão explicitadas com maior detalhe mais à frente, no sentido de otimizar todo o trabalho, pretendendo um desenvolvimento global do aluno P, com especial foco nas áreas em défice já mencionadas anteriormente.

Segundo Magalhães,

[I]nsteada de ser apenas uma tarefa de cunho técnico, a seleção de estratégias passa pela postura didática, política e ética do professor, frente o aluno e seu processo formativo. O diálogo deve ser a fonte e o fluxo gerador das relações entre os sujeitos e entre esses e o conhecimento, criando caminhos para a aproximação respeitosa e curiosa com o outro, por meio de diferentes ocasiões, modalidades, recursos didáticos e linguagens, visando ampliar as possibilidades de trocas, debates, questionamentos, produções, soluções e envolvimento (Magalhães (2011, p.125).

Quanto ao papel do professor, propusemo-nos a atuar demonstrando sempre abertura, disponibilidade e atenção, tal como sugere Magalhães (2011, p.25).

5.1. Planificação das intervenções

Durante a Prática Pedagógica no 1º Ciclo do Ensino Básico, dinamizamos atividades planificadas recorrendo a Cortesão, I. (2016).

A primeira atividade relacionada com a inspiração e expiração, consistia em trabalhar o controlo da respiração. Nesta atividade era pedido que todos se deitassem no chão com as mãos na barriga e inspirassem e expirassem de forma a terem consciência da respiração pelo movimento da barriga. Na sequência da atividade, era pedido que fizessem o mesmo, mas com a mão ou a cabeça na barriga do colega.

Na seguinte atividade, ainda relacionada com a inspiração e expiração, foram-lhes distribuídas palhinhas, onde os alunos tinham de inspirar e expirar de maneira a que o ar fosse expelido através da palhinha. Durante a realização desta atividade, foram orientados para colocarem a mão à frente da palhinha para sentirem o ar a sair.

A terceira atividade estava relacionada com o controlo de sopro, ou seja, pretendia-se que os alunos controlassem a sua respiração bem como a sua intensidade. Desta forma, os alunos foram colocados em roda, onde no centro se encontrava uma bacia de água. Esta atividade estava relacionada com a anterior, a das palhinhas, mas desta vez, fazendo bolhas de água dentro da bacia.

Ainda no que diz respeito ao controlo de sopro, a quarta atividade consistiu em colocar os alunos em círculo, onde todos enchiam a barriga com ar e expeliam o ar pronunciando “sssss” até ficar apenas uma criança a pronunciar o som.

Na atividade seguinte, com respeito à emissão entoada, pretendia-se que os alunos fossem capazes de compreender e controlar a respiração e a sua intensidade, utilizando as cordas vocais.

Na sexta atividade realizada, o conteúdo a ser trabalhado foi o uníssono. Pretendia-se assim que os alunos fossem capazes de cantar canções recorrendo à memória, para tal, os alunos ouviram uma música as vezes necessárias para se apropriarem da melodia e da letra para que de seguida comesçassem a cantá-la a uma só voz.

Na atividade que se seguiu, pretendia-se trabalhar a respiração segundo frases, com o objetivo de estes serem capazes de saber respirar enquanto cantavam.

No que à oitava atividade diz respeito, pretendia-se trabalhar o pronunciamento dinâmico, ou seja, os alunos ouviram e cantaram uma música fazendo as pausas necessárias, de modo a compreenderem todas as palavras e o seu sentido, trabalhando também a dinâmica da intensidade, (forte, fraco, crescendo, decrescendo, lento e rápido.) fazendo assim uma interpretação mais rica da música.

As últimas atividades consistiam no enriquecimento sonoro, ou seja, foi trabalhada a precursão corporal e o cânone (cantando a duas ou mais vozes).⁷

⁷ Ver planificações das intervenções em anexo, página 76.

Parte III- Apresentação e análise dos dados

Consideramos que, através da música, e segundo a literatura consultada e referida na primeira parte deste trabalho, consegue-se estimular os sentidos que envolvem a criança/aluno. Ao mesmo tempo, estaremos a desenvolver competências como a comunicação e a linguagem, os comportamentos, as competências cognitivas não verbais e verbais, as competências sensoriais, os afetos e as emoções. De acordo com Monteiro (2002), a música é uma linguagem universal, tem poder de inserção do indivíduo na sua cultura independentemente da sua situação mental ou física e pode contribuir para que a criança interaja com o seu mundo, além de ser um instrumento mediador. Neste sentido, a música irá facilitar a aprendizagem das outras áreas curriculares. Nos quadros que se seguem, no ponto seguinte, exploramos o comportamento do aluno do 1º CEB durante a dinamização das atividades de Canto. A intervenção é avaliada nas categorizações de sim (S), não (N), nem sempre (NS).

1. Avaliação do aluno do 1º CEB

Nas grelhas que se seguem, podemos observar o comportamento do aluno relativamente às atividades das diferentes áreas de conteúdo quando era colocada música instrumental e da reação do aluno quando não era colocada a música instrumental, bem como, os comportamentos referentes às atividades de Canto.

Tabela 2- Grelha de registo de observação 1

Grelha de registo de observação das atividades das diversas áreas curriculares realizadas com música instrumental					
Nome do Aluno	Está motivado	Está concentrado	Está atento	Empenha-se nos exercícios	Realiza bem a tarefa
P	Sim, no caso de a atividade lhe interessar.	Não	Não	Sim, no caso de a atividade lhe interessar.	Sim, no caso de a atividade lhe interessar.

Tabela 3– Grelha de registo de observação 2

Grelha de registo de observação das atividades das diversas áreas curriculares realizadas em música instrumental					
	Está motivado	Está concentrado	Está atento	Empe- nha-se nos exercícios	Reali- za bem a tarefa
	Sim, no caso de a atividade lhe interessar.	Não	Não	Sim, no caso de a atividade lhe interessar.	Sim, no caso de a atividade lhe interessar.

Análise das tabelas 2 e 3:

Durante as aulas de observação, bem como nas aulas de intervenção, foram realizadas atividades das diferentes áreas de conteúdo, sendo que para esta observação, foram realizadas atividades em que era colocada música instrumental.

Perante esta observação, foi possível verificar que a música instrumental não teve qualquer influência na aprendizagem bem como na concentração e empenho do aluno em questão.

Tabela 4– Grelha de registo observação 3

Grelha de registo de observação das atividades “Mão na barriga” e “Cabeça na barriga”			
Data da observação: 16 de abril de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	X		
Empenha-se na atividade	X		
Demonstra interesse pela atividade	X		
Revela maior capacidade de atenção			X
Demonstra comportamentos mais adequados			X
Desenvolve a autonomia	X		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Tabela 5– Grelha de registo de observação 4

Grelha de registo de observação das atividades “Jogo do Balão” e “Jogo das Palhinhas 1”			
Data da observação: 17 de abril de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	x		
Empenha-se na atividade	x		
Demonstra interesse pela atividade	x		
Revela maior capacidade de atenção	x		
Demonstra comportamentos mais adequados			x
Desenvolve a autonomia	x		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Análise das tabelas 4 e 5:

Iniciaram-se as atividades de inspiração/expiração com o intuito de o aluno ser capaz de compreender e controlar a sua respiração. Relativamente a estas atividades, foi possível verificar que o aluno já demonstrou interesse pela atividade e empenho na realização da mesma. O fato de o aluno ter de trabalhar em par com um colega, este revelou comportamento inadequados em diversos momentos das atividades, pois estava maioritariamente na brincadeira com o colega, demonstrando assim falta de concentração.

Relativamente às atividades com o balão e com a palhinha, o aluno começou por brincar com o material que lhe tinha sido facultado, mas rapidamente se preocupou em perguntar para que serviria e o que iria ser feito com os mesmos, contudo foi notório que, a maior parte das vezes, o aluno demonstrava comportamentos não adequados, com o intuito de reter toda a atenção. Nestas atividades foi possível verificar que o aluno se concentra mais quando as atividades não envolvem pares ou grande grupo.

Tabela 6– Grelha de registo de observação 5

Grelha de registo de observação da atividade “Jogo das palhinhas 2”			
Data da observação: 18 de abril de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	X		
Empenha-se na atividade	X		
Demonstra interesse pela atividade	X		
Revela maior capacidade de atenção	X		
Demonstra comportamentos mais adequados	X		
Desenvolve a autonomia	X		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Tabela 7– Grelha de registo de observação 6

Grelha de registo de observação da atividade “Sou uma serpente malvada”			
Data da observação: 23 de abril de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	X		
Empenha-se na atividade	X		
Demonstra interesse pela atividade	X		
Revela maior capacidade de atenção	X		

Demonstra comportamentos adequados	mais	X		
Desenvolve autonomia	a	X		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Análise das tabelas 6 e 7:

Seguidamente, foram realizadas atividades com o intuito de o aluno controlar o sopro, ou seja, de ser capaz de controlar a respiração e a intensidade da respiração. Nestas atividades foi possível verificar que o aluno se empenhou e dedicou à tarefa que tinha para realizar. Relativamente à primeira atividade e pelo facto de ser uma atividade em que o aluno estava em competição com os colegas e que no final poderia obter uma vitória, este demonstrou comportamento mais adequado, tendo em conta o comportamento tido nas atividades anteriores.

Novamente, podemos aferir que sendo esta uma atividade também de controlo da respiração, mas com uma competição entre colegas, o aluno demonstra mais concentração e empenho, comportando-se adequadamente. Já na atividade da serpente, em que esta incluía todos os colegas da turma, e pelo fato de o aluno não demonstrar comportamentos adequados quando se trata de atividades em grupo, nesta verificamos o oposto, pois era uma atividade de competição e o aluno demonstrava-se mais concentrado para conseguir vencer.

Tabela 8– Grelha de registo de observação 7

Grelha de registo de observação da atividade “Somos abelhas, somos mosquitos” e “abelhas e leões”			
Data da observação: 24 de abril de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	X		
Empenha-se na atividade	X		

Demonstra interesse pela atividade	X		
Revela maior capacidade de atenção			X
Demonstra comportamentos mais adequados			X
Desenvolve a autonomia	X		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Análise da tabela 8:

As atividades acima referidas tinham como finalidade promover a capacidade de o aluno controlar a intensidade da respiração utilizando as cordas vocais. Perante estas atividades, e para além de uma delas ser de carácter competitivo, o aluno mostrou-se empenhado, contudo foram vários os momentos em que este foi chamado à atenção devido ao comportamento inadequado. O aluno por vezes exaltava-se com a imitação do som dos animais, chegando mesmo a tentar que o som reproduzido por ele fosse mais alto do que o som reproduzido pelos colegas.

Tabela 9.- Grelha de registo de observação 8

Grelha de registo de observação da atividade “Canção”			
Data da observação: 24 de abril de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	X		

Empenha-se na atividade	X		
Demonstra interesse pela atividade	X		
Revela maior capacidade de atenção	X		
Demonstra comportamentos mais adequados	X		
Desenvolve a autonomia	X		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Análise da tabela9:

Esta atividade tinha como objetivo fazer com que o aluno cantasse em uníssono com a turma, ou seja, numa só voz. Pretendia-se assim que o aluno cantasse uma cantiga (de referir que a música foi escolhida pelo aluno em estudo) e que recorrendo à memória cantasse a música anteriormente ouvida controlando progressivamente a melodia e a estrutura rítmica. O aluno demonstrou-se bastante interessado na atividade, tendo realizado esta com o máximo de empenho.

Tabela 10- Grelha de registo de observação 9

Grelha de registo de observação da atividade “Saber Respirar”			
Data da observação: 30 de abril de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	X		
Empenha-se na atividade	X		

Demonstra interesse pela atividade	X		
Revela maior capacidade de atenção	X		
Demonstra comportamentos mais adequados	X		
Desenvolve a autonomia	X		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Análise da tabela 10:

Depois de termos cantado, a intenção pedagógica desta atividade passava pelo aluno ser capaz de respirar enquanto cantava. O aluno realizou esta atividade com bastante concentração e com comportamento adequado.

Tabela 11– Grelha de registo de observação 10

Grelha de registo de observação da atividade “Canto mesmo bem”			
Data da observação: 30 de abril de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	x		
Empenha-se na atividade	x		
Demonstra interesse pela atividade	x		
Revela maior capacidade de atenção	x		
Demonstra comportamentos mais adequados	x		

Desenvolve a autonomia	x		
------------------------	---	--	--

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Análise da tabela11:

O intuito desta atividade passava pelo facto de o aluno ser capaz de fazer uma interpretação dinâmica da música. O aluno correspondeu a todas as expetativas, tendo-se demonstrado interessado empenhado e concentrado na realização da mesma.

Tabela 12– Grelha de registo de observação 11

Grelha de registo de observação da atividade “Interpretar a Música”			
Data da observação: 14 de maio 2018			
Indicadores	S	N	NS
Empenha-se na atividade	X		
Demonstra interesse pela atividade	X		
Revela maior capacidade de atenção	X		
Demonstra comportamentos mais adequados	X		
Desenvolve a autonomia	X		
Está motivado	X		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Análise da tabela12:

Esta atividade tinha como intencionalidade a interpretação de canções de carácter diferente e em diversos estilos, controlando elementos expressivos, como o rápido, lento, etc. Foi possível verificar que o aluno, mais uma vez, respondeu positivamente a

esta atividade, demonstrando que os seus comportamentos e a sua capacidade de concentração estavam a melhorar.

Tabela 13– Grelha de registo de observação 12

Grelha de registo de observação da atividade “Precursão corporal”			
Data da observação: 15 de maio de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	X		
Empenha-se na atividade	X		
Demonstra interesse pela atividade	X		
Revela maior capacidade de atenção	X		
Demonstra comportamentos mais adequados			X
Desenvolve a autonomia	X		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Tabela 14- Grelha de registo de observação 13

Grelha de registo de observação da atividade “Cânone”			
Data da observação: 15 de maio de 2018			
Indicadores	S	N	NS
Está motivado	x		
Empenha-se na atividade	x		

Demonstra interesse pela atividade	x		
Revela maior capacidade de atenção	x		
Demonstra comportamentos mais adequados	x		
Desenvolve a autonomia	x		

Escala utilizada: Sim (S) Não (N) Nem Sempre (NS)

Análise das tabelas 13 e 14:

Estas atividades trabalhavam o enriquecimento sonoro, ou seja, o aluno devia ser capaz de acompanhar a canção com precursão corporal. Na atividade de precursão corporal, para além de o aluno ter demonstrado empenho e interesse na atividade, por vezes tinha comportamentos menos adequados, como o facto de, por vezes, em lugar de realizar a precursão corporal nas suas pernas ou batendo palmas, o aluno tocava no colega do lado. Contudo, no que diz respeito à atividade do cânone (composição a duas ou mais vozes entoando a mesma melodia desfasadas no tempo), em que o aluno tinha de cantar apenas quando fosse a vez do grupo a que este pertencia, foi notória a concentração que este desempenhou na atividade.

1.1 Avaliação global das intervenções

Nas atividades realizadas em cada uma das intervenções, o aluno demonstrou empenho, sobretudo quando se tratavam de atividade de carácter competitivo ou de atividades que envolvessem a canção. Apesar disso, o aluno demonstrou bastantes dificuldades em manter um comportamento adequado, embora se verificasse uma melhoria nesta área. O aluno foi chamado à atenção diversas vezes, contudo não necessitou de ajuda constante, conseguindo concretizar as atividades sozinho tendo percebido todas as indicações. O facto de começar a gostar das atividades contribuiu

favoravelmente para que o aluno se esforçasse neste domínio e desse o seu melhor. Desta forma, podemos também dizer que a concentração e autonomia foram substancialmente melhoradas.

O aluno conseguiu, no final da intervenção, adequar o seu comportamento bem como revelou uma maior capacidade de atenção/concentração.

De referir ainda que o mesmo se mostrava progressivamente mais animado, podemos mesmo dizer, feliz, ao trabalhar em grupo, contudo havia uma maior discrepância no seu comportamento.

Foi notória a evolução ao longo da Intervenção. À medida que a intervenção foi realizada, o aluno em causa demonstrou menores resistências e dificuldades.

Desta forma, a avaliação que fazemos da intervenção é bastante positiva, pois contribuiu para a melhoria das áreas mais fracas do aluno.

2. Discussão de dados

Segundo Correia (2003), o sistema inclusivo deverá permitir o desenvolvimento da criança com necessidades específicas, independentemente das suas características. No entanto, e no entender de Lopes (1997), a “escola para todos” só é possível tomando consciência da diferença e assumindo responsabilidades sobre estes alunos, gerindo recursos humanos e materiais, incentivando e promovendo a formação dos docentes, mas, sobretudo, adequar os currículos às necessidades das crianças.

Desta forma, propusemo-nos a implementar o currículo das crianças em estudo, utilizando a música como contributo na educação e inclusão dessas mesmas crianças.

Após a análise exaustiva dos instrumentos de recolha, análise documental, observações, análise dos dados e instrumentos de avaliação das intervenções, apresentados nos pontos anteriores, podemos agora discuti-los para podermos chegar a uma conclusão. Após esta reflexão, poderemos afirmar que os resultados obtidos estão de acordo com os fundamentos teóricos, pois beneficiou os alunos em estudo, ajudando na sua educação, reabilitação e inclusão uma vez que, segundo Rodrigo (2008), a música, quer pela sua qualidade não verbal, quer pela sua qualidade verbal, tem acesso aos vários níveis de funcionamento humano, fisiológico, intelectual e emocional.

De igual modo, os alunos em estudo beneficiaram da música, pois fez “despertar diferentes vibrações, quer físicas, quer mentais, quer psicológicas (Torres, 1998, p.14).

Podemos constatar que, e ao analisar o ponto 1 da análise de dados do trabalho, o aluno foi, de facto, melhorando o seu nível de desenvolvimento global. Relativamente ao aluno do 1ºCEB, a música tornou-se especialmente importante pois, neste sentido, se a criança mostrar interesse pelo que está a realizar, vai interiorizar mais facilmente o conteúdo a saber, e como tal, através desta área ela irá estar mais motivada para essa nova aprendizagem.

Deste modo, podemos afirmar que a música teve uma grande importância na Educação, e Inclusão deste aluno.

Para Valle e Costa (S.D) o professor deveria utilizar esta área, nas suas aulas, sempre que possível, pois assim, estaria a proporcionar aos seus alunos grandes desenvolvimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo sonho é que vamos. Comovidos e mudos. Chegámos? Não chegamos? Haja ou não frutos, pelo sonho é que vamos. Sebastião da Gama, 1953

Pelo sonho é que vamos, e não vamos sem sonhar. Esta caminhada chega ao seu final. Foi pensada e realizada com o intuito de ajudar as crianças em estudo no seu desenvolvimento, em todos os sentidos possíveis e o máximo possível, contando que possa, ainda, vir a ajudar muitas outras crianças com as mesmas semelhanças. Foi um caminho longo, difícil de ser seguido, mas igualmente entusiasmante. Como é de conhecimento de todos, é quase sempre uma preocupação acrescida dos professores do ensino regular, quando no início do ano se deparam com, nas turmas que vão lecionar, crianças com uma ou mais dificuldades de aprendizagem. Os professores colocam várias questões, tais como a melhor prática pedagógica a ser aplicada, como agir, como avaliar e como contribuir para facilitar o processo de inclusão, bem como melhorar o desenvolvimento global. Compreender a inclusão, é compreender que a sociedade, como um todo, deve ser inclusiva e deve partilhar das necessidades que envolvem uma nova escola, a escola do futuro, a escola da diversidade – a escola inclusiva. Sendo a música um excelente meio de desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e do autoconhecimento e uma forma de integração/inclusão entre crianças, independentemente da diferença entre elas. E porque as crianças/alunos com deficiência e/ou dificuldades também fazem parte do futuro do nosso país, não podemos esperar indeterminadamente por uma educação inclusiva, ajustada a cada criança, de forma a que o seu desenvolvimento seja efetuado de forma plena e sã. É dever do professor/educador ajudar a criança a vir a ser um dos pilares da sociedade, e não apenas um peso que a mesma tem de suportar. Assim, e através da análise da avaliação efetuada, concluímos que a música pode fazer diferença na educação e inclusão de crianças com necessidades específicas e que por isso, necessitem de mobilização de medidas de suporte às suas aprendizagem e inclusão social. Ainda que o papel do

professor/educador seja um desafio contínuo, avaliando continuamente o seu processo através dos resultados obtidos nos seus alunos, ajustando e reformulando o plano de intervenção, as vezes que forem necessárias, deve ao mesmo tempo fomentar nas outras crianças o respeito pela diferença. Neste desafio podemos ainda citar o nosso desenvolvimento pessoal, quer ao nível pedagógico quer ao nível humano, tornando-se uma mais-valia para o nosso futuro como docentes, certos de que nos irá ajudar a desenvolver um melhor trabalho.

Durante a dinamização das primeiras atividades referidas, deparamo-nos com algumas dificuldades, pois o aluno P não estava a ir ao encontro dos objetivos pretendidos, daí a necessidade de recorrer a atividades específicas e muito bem planeadas para que este nos desse uma resposta positiva.

Tendo em conta as dificuldades do aluno P, caso fossemos refazer as atividades, não nos restringíamos apenas ao canto, abordamos a música em todas as suas perspetivas, tais como atividades do foro instrumental, atividades de movimento bem como atividades para desenvolver a capacidade auditiva.

Como referido anteriormente, dinamizamos atividades musicais na Educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, e como tal, foi-nos possível verificar que a música facilitou as aprendizagens das crianças/alunos. Constatamos que estas mesmas atividades incentivaram e facilitaram o processo de aprendizagem das crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem bem como dos seus colegas.

Os objetivos deste estudo foram atingidos após a estruturação, planificação detalhada das atividades, pois conseguimos que, quer a criança da Educação Pré-escolar, quer o aluno do 1º CEB, demonstrassem interesse nas atividades, observamos o empenho com que realizaram as mesmas, verificando também, que estas tiveram uma aprendizagem significativa.

Em jeito de reflexão desta investigação, a primeira limitação prendeu-se ao facto de ser um trabalho realizado com base na prática pedagógica, e, sendo esta uma investigação que envolvia crianças com dificuldades de aprendizagem, não saberíamos se no que dizia respeito à prática no 1ºCEB, iríamos ter na turma, uma dessas crianças.

A segunda limitação, teve a ver com a dificuldade que tivemos nas primeiras propostas de trabalho, pois a influência da música na criança em observação não era muito clara, não se notando grande impacto. Desta forma termos pensado que, antes de pormos a hipótese de descartar a música como instrumento de intervenção educativa,

pensamos em fazer uma nova tentativa, com uma planificação muito estruturada da atividade de canto.

Futuramente, propomo-nos a desenvolver mais atividades musicais, não só com crianças/alunos com necessidades específicas, mas também utilizar a música como forma de motivação educacional de todo um grupo/turma.

“Pelo sonho é que vamos. Comovidos e mudos. Chegámos? Não chegámos?” Chegamos, mas muito outros caminhos teremos de percorrer ao longo da nossa formação. O importante é chegar...e continuar a chegar. O importante é não parar...” Como bola colorida entre as mãos de uma criança” (António Gedeão, s/d).

Referências

- Alarcão, I.(2001). *Professor-investigador. Que sentido? Que formação?* Revista Portuguesa de Formação de Professores, Porto: Porto Editora.
- Azevedo, M. (2009). *A Música mesmo no meio da Escola*. Saber & Educar, (14).
- Bairrão, J.; Pereira, F.; Felgueiras, I.; Fontes, P.; Vilhena, C.(1998). *Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Subsídios para o Sistema de Educação*. Lisboa: CNE.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R.; Taylor, S.(1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Carmo, H.eFerreira, M. M.(1998). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Lisboa, Universidade Aberta, 1ª ed.
- Chiarelli, L. K. M., & Barreto, S. D. (2004). *A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser*. Revista *Recre@rte*, (3), 31-50.
- Chostakovitch, D. (Julho / Setembro de 1995). *Dia Internacional da Música*. Associação Portuguesa de Educação Musical.
- CORREIA, L. (2003). *Educação Especial e Inclusão - Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto Editora, Porto.
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Cortesão, I. (2016). *A música no Jardim de Infância: uma proposta de desenho curricular*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Decreto-Lei nº54/20018, de de 6 de julho fr 2018 – Educação Inclusiva
- Diário da República (1997). *Despacho nº 5220/97 de 10 julho de 1997: Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*.

Diário da República (1986). *Lei nº46/86 de 14 de outubro: Lei de Bases do Sistema Educativo*.

De Ketele, J. e Roegiers, X. (1999). *Metodologia da Recolha de Dados: Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e do estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Ferreira, R. M., & Bessa, R. M. (2014). *O professor do 1º ciclo do Ensino Básico e o professor de apoio de Expressão Musical e Dramática: relações e representações mútuas em contexto específico. Um estudo de caso I*.

Fortin, M-F.(2000). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Tradução Nídia Salgueiro. Loures: Lusociência, 1999. *ista da ABEM*, 19(25).

Freitas, Elaine T. (1997). *As formações não usuais na música de câmara brasileira pós 1960*. Dissertação de Mestrado. UFRJ, Rio de Janeiro.

Galvão, A. (2006). *Cognição, emoção e expertise musical*. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 22(2), 169-174.

Gonçalves, M. A. (2006). *Capítulo 4 - Educação Musical na escola regular. Educação Musical e Inclusão Escolar: uma aproximação teórica*; , 28-29; 34-37; 39.

Iazzetta, F. (2001). *O que é música (hoje)*. *Fórum Catarinense de Musicoterapia*, 1, 5-14.

Lopes, M.C. (1997). *A Educação Especial em Portugal*, Braga, Ed. APPACDM.

Magalhães, R. d. (2011). *Educação Inclusiva: escolarização, política e formação docente*. Brasília: Liber Livro.

Meyer, L. B. (1956). *Emotion and meaning in music*. Chicago: The University of Chicago.

Ministério da Educação. Despacho 12591/2006. *Diário da República, Lisboa, II Série, n. 115, p. 87838787, 16 jun. 2006. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/desp_12591_2006.pdf Acesso em: 15 nov. 2010*.

Ministério da Educação. *Programa das actividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico: relatório*. Lisboa, 2009.

- Monteiro, Guilhermino (2003) *O Professor o corpo e a voz Lisboa: Asa Editores p. 46*
- Oliveira Fonterrada, M. T. (2005). *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. Unesp.*
- Ministério da Educação. *Organização Curricular e Programas, 1º ciclo ensino básico, 4ª edição.*
- Reimer, B. (1970). *A philosophy of music education. New Jersey: Prentice-Hall.*
- Rodrigo, M. S. (2008). *Musicoterapia – Terapia de Musica y Sonido. 2.ª Edição. Producción editorial: Atype, S. L*
- Silva, L. M. (1983). *Planificação e metodologia: O sucesso escolar em debate. Porto: Porto Editora.*
- Teodoro e Sanches, I. S. (2007). *Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. Revista Portuguesa de Educação.*
- Torres, R. M. (1998). *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música – contribuição da metodologia de ZóltanKodály. Lisboa. Caminho Editora.*
- Torrado, C. (1997).*Enciclopedia da Educação infantil: Recursos para o Desenvolvimento do Currículo Escolar – Expressao Musical/ Expressao corporal e Dramatização (Vol VI) Rio de Mouros: Nova Presença*
- UNESCO. (2004). *Changing Teaching Practices - Using curriculum differentiation to respond to students' diversity. France: United NationsEducationalScientificand Cultural Organization.*
- UNESCO. (2008). *Educação Inclusiva: o Caminho do Futuro. Conclusões e recomendações da 48ª sessão da conferência internacional de educação da UNESCO. Genebra: UNESCO.*
- Valle, E.; Costa, N. (S.D.). *Música na Escola Primária. Livraria José OlympioEditôra, 4ª Edição.*
- Visser, J. (1993). *Differentiation: Making it work. Tamworth: NASEN.*
- Wazlawick, P., Camargo, D. D., &Maheirie, K. (2007). *Significados e sentidos da música: uma breve “composição” a partir da psicologia histórico-cultural.*

Zabalza, M. A. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*.
Porto: Edições ASA.

Anexos

Anexo 1- Instrumentos de Observação - Grelhas de observação da criança do Pré-escolar

Grelha 1- Área da Socialização/Interação

Área da Socialização/Interação			
	A	E.A	N.A
Aceita a ausência dos pais continuando as suas atividades	X		
Observa uma pessoa que se desloca dentro do seu campo de visão		X	
Sorri em atenção à resposta do adulto		X	
Vocaliza em resposta à atenção dos outros			X
Olha para as suas próprias mãos, sorri e vocaliza frequentemente		X	
Por imitação, aperta ou sacode um brinquedo para produzir um som		X	
Quando brinca imita os movimentos das outras crianças			X
Brinca com outra criança, embora cada uma realize atividades separadas		X	
Participa em brincadeiras com outras crianças, empurrando carrinhos ou atirando bolas		X	
Explora ativamente o seu meio ambiente			
Brinca com 2 ou 3 criança	X		

Vocaliza para chamar atenção		X	
Responde quando se chama pelo seu nome, olhando e estendendo os braços para que lhe peguem		X	
Bate palminhas, imitando o adulto			X
Espera pela sua vez			X

Legenda: A- Adquirido; NA – Não Adquirido; EA – Em Aquisição

Anexo 2: Instrumentos de Observação - Grelhas de observação da criança do Pré-escolar

Grelha 2 - Área Comunicação

Área Comunicação			
	A	EA	NA
A criança tem reação de alerta ao som		X	
Usa gestos para dizer que quer mais		X	
Segue conversas olhando para as pessoas que falam	X		
Sorri em resposta às expressões faciais dos outros		X	
Responde quando chamam pelo seu nome olhando	X		
Puxa por uma pessoa para mostrar qualquer ação ou objeto	X		
Brinca com outra criança, embora cada uma realize atividades separadas		X	
Reage ao som movimentando o corpo ou olhando em direção à fonte sonora		X	
Segue um som, virando a cabeça		X	

Tentar localizar um som, virando a cabeça na sua direção		X	
Aperta ou sacode um objeto que se põe na mão produzindo sons involuntariamente	X		
Quando brinca imita os movimentos das outras crianças			X
Responde a gestos fazendo outros gestos		X	
Reage à música, imitando sons		X	
Executa uma ordem simples, quando acompanhada por gestos			X
Sorri em resposta à atenção do adulto/criança	X		

Legenda: A- Adquirido; NA – Não Adquirido; EA – Em Aquisição

Após a observação das atividades que incluíam a música na PES em EPE.

Anexo 3: Instrumentos de Observação - Grelhas de observação da criança do Pré-escolar

Grelha 3 - Área da Socialização/Interação

Área da Socialização/Interação			
	A	E.A	N.A
Aceita a ausência dos pais continuando as suas atividades	X		
Observa uma pessoa que se desloca dentro do seu campo de visão	X		
Sorri em atenção à resposta do adulto	X		
Vocaliza em resposta à atenção dos outros	X		
Olha para as suas próprias mãos, sorri e vocaliza	X		

frequentemente			
Por imitação, aperta ou sacode um brinquedo para produzir um som	X		
Quando brinca imita os movimentos das outras crianças		X	
Brinca com outra criança, embora cada uma realize atividades separadas	X		
Participa em brincadeiras com outras crianças, empurrando carrinhos ou atirando bolas	X		
Explora ativamente o seu meio ambiente	X		
Brinca com 2 ou 3 crianças	X		
Vocaliza para chamar atenção	X		
Responde quando se chama pelo seu nome, olhando e estendendo os braços para que lhe peguem	X		
Bate palminhas, imitando o adulto	X		
Espera pela sua vez		X	

Legenda: A- Adquirido; NA – Não Adquirido; EA – Em Aquisição

Anexo 4: Instrumentos de Observação - Grelhas de observação da criança do Pré-escolar

Grelha 4 - Área Comunicação

Área Comunicação			
	A	EA	NA
A criança tem reação de alerta ao som	X		
Usa gestos para dizer que quer mais	X		
Segue conversas olhando para as pessoas que falam	X		
Sorri em resposta às expressões faciais dos outros	X		
Responde quando chamam pelo seu nome olhando	X		
Puxa por uma pessoa para mostrar qualquer ação ou objeto	X		
Brinca com outra criança, embora cada uma realize atividades separadas	X		
Reage ao som movimentando o corpo ou olhando em direção à fonte sonora	X		
Segue um som, virando a cabeça	X		
Tentar localizar um som, virando a cabeça na sua direção	X		

Aperta ou sacode um objeto que se põe na mão produzindo sons involuntariamente	X		
Quando brinca imita os movimentos das outras crianças		X	
Responde a gestos fazendo outros gestos		X	
Reage à música, imitando sons	X		
Executa uma ordem simples, quando acompanhada por gestos	X		
Sorri em resposta à atenção do adulto/criança	X		

Legenda: A- Adquirido; NA – Não Adquirido; EA – Em Aquisição

Anexo 5:Notas de campo

Nota de campo 1

Numa aula em que estavam a trabalhar o corpo humano, foi colocada uma música que fazia referência a algumas partes do corpo.

Tendo observado num acolhimento, que a criança em questão não demonstrava qualquer interesse pelo tema, através desta música, foi possível percebermos que a mesma já demonstrava algum interesse em querer saber mais.

A música inicialmente fazia referência as partes do corpo como boca, nariz orelhas, cabeça, ombros, joelhos, etc... durante o decorrer da música, iam sendo ocultadas algumas palavras, sendo que a criança teria de colocar as mãos na parte do corpo a que a música se iria referindo naquele mesmo momento. É de frisar que a criança mesmo sem a ouvir a parte do corpo a que a música se referia, esta colocava as mãos na parte correta do corpo, isto é, se naquele momento tivesse de apontar para os joelhos, a crianças mesmo sem ouvir a palavra “joelhos”, tocava nos joelhos.

No decorrer da atividade, observou-se o seguinte: A criança do pré-escolar teve alguma dificuldade em reconhecer a música sem algumas palavras, porém com alguma dedicação a criança conseguiu identificar as partes do corpo sem a referência na música, apenas com a melodia. Durante a canção esta apenas manifestou contentamento, através do rir e abanar da cabeça.

Nota de campo 2

Após o acolhimento, as crianças que já se encontravam sentadas em roda, começou-se por contextualizar, dizendo que se tinha entrado na estação do inverno e que estas iam aprender uma música sobre essa mesma estação do ano.

Foi mostrada uma cartolina com as imagens, e foi realizada uma leitura em voz alta, foi colocada a música para que todos pudessem cantar.

A criança do pré-escolar mostrou interesse pela música, andando a cantar a mesma no recreio e na sala.

Nota de campo 3

Foi pedido às crianças que dessem as mãos e fizessem uma roda, seguidamente, foram dadas instruções às crianças, relativas à atividade. Estas tinham de fazer movimentos alternados consoante a letra da música, rodando uma vez para a direita e outra para a esquerda. Terminadas as instruções á colocada a música e as crianças começavam a fazer a roda direcionando inicialmente para a direita e no refrão da música mudavam de direção, para a esquerda.

Sendo a terceira vez que as crianças ouviam a música, estas além do movimento corporal também começaram a interiorizar a melodia repetindo-a. Perante a familiarização desta melodia, a criança do pré-escolar, após ver as outras crianças a movimentarem-se ao som da música, começou a fazer movimentos descoordenados inicialmente, e depois entrou na roda tendo sido solicitada por uma outra colega. este revelou um comportamento de satisfação, alegria, começando a denotar-se movimentos mais coordenados.

Nota de campo 4

Após o acolhimento das crianças, estas sentaram-se na manta e juntamente com a Educadora cantaram a música do “Bom dia, Bom dia”. Após terminarem de cantar, foram dados alguns instrumentos musicais, para puderem tocar durante a música Cada criança pegou num instrumento e acompanhou a melodia da música, marcando o ritmo. A criança do pré-escolar escolheu umas maracas.

Sendo uma canção familiar de todas as crianças, foi mais fácil para trabalhar o ritmo. As crianças acompanharam o ritmo da música tocando alegremente, enquanto cantavam. A criança do pré-escolar, apesar de não conseguir acompanhar o ritmo da música, ficou concentrado durante toda a atividade, tocando as suas maracas, tendo criado um ritmo próprio. Enquanto tocava, imita alguns sons, que revelavam a sua satisfação.

Nota de campo 5

Nas semanas de estágio, com a intencionalidade de perceber como o aluno em caso reagia à música instrumental, foram realizadas algumas atividades, bem como, se recorreu ao uso da música instrumental como meio de motivação e concentração.

Numa das atividades, consistia em colocar a música ambiente, com diversos sons da natureza, de modo a que os alunos (principalmente o aluno em estudo) através desses sons, identificassem aspetos da natureza e seguidamente os registassem numa folha em branco. Nesse dia, foi explicado aos alunos que iria então colocar uma música com diversos sonoros, entregando-lhes uma folha em branco, pedindo-lhes que fossem ouvindo silenciosamente a música e que fossem registando na folha branca, através do desenho, tudo o que a música os fizesse sentir ou imaginar.

Durante a atividade, foi possível verificar que o aluno em estudo não se manteve com qualquer animo ou motivação, mostrou-se sempre desinteressado, não realizando qualquer registo, tendo sido observado que em muitos momentos o aluno se ria e fazia com que o seu colega do lado também se risse, não mostrando qualquer empenho e interesse pela atividade.

Estas músicas foram também aproveitadas para música ambiente enquanto eram realizados exercícios das diversas áreas curriculares.

Nesta situação, foi possível observar que o aluno apenas de mantinha concentrado e empenhado caso a atividade ou exercício fosse de interesse, caso contrário, a música não surtia qualquer efeito no aluno.

Deste modo, optou-se por utilizar a música (comercial e de conhecimento dos alunos) no início de cada aula, sendo que em cada dia era selecionado um aluno ao acaso para escolher uma música como forma de iniciar mais um dia de aulas e de ser uma forma de motivar os alunos.

Depois de terem sido vários os alunos a escolher e tendo podido observar que eram vários os alunos a pedirem para escolher a música, foi possível observar que o aluno em questão nunca havia ter pedido para escolher a música, como tal, chegou o dia de ser a vez desse mesmo aluno a fazer a escolha, tendo obtido a resposta “professora, não quero escolher nenhuma música”.

Assim sendo, e verificando que o aluno não estava a responder ao que era desejado, foi necessário recorrer a outros métodos, de forma a incluir a música. Deste modo, surge o trabalho da planificação de atividades de Canto. Assim, foram

desenvolvidas atividades relacionadas com o canto, sendo este trabalho feito por etapas. Este trabalho foi desenvolvido ao longo de várias aulas, tendo iniciado com atividades referentes à capacidade de compreensão e controlo da respiração, tendo sido também trabalhado o controlo da intensidade da respiração, bem como a capacidade de compreensão e controlo da respiração, o controlo da intensidade da respiração utilizando as cordas vocais.

Anexo 6 – Planificações das intervenções

Tabela 15- Planificação Da 1ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
Inspiração/expiração	A criança deve ser capaz de compreender e controlar a sua respiração	Mão na barriga	As crianças deitam-se no chão com as mãos na barriga. Inspiram, enchendo os pulmões de ar, expiram expelindo o ar, tomando consciência da respiração, através do movimento da barriga e conseqüentemente da mão. As crianças realizam o mesmo exercício colocando a mão na barriga do colega e sentindo, assim, a sua respiração. Nota: Esta atividade pode, em alternativa ou como complemento, ser realizada com um livro ou com uma almofada em cima da barriga de cada criança.	Grande grupo de alunos	5'
		Cabeça na barriga	As crianças deitam-se no chão em pares, uma com a cabeça na barriga da outra. Sob a orientação do adulto, devem inspirar e expirar, percebendo através do movimento da barriga e da cabeça o processo de respiração.		5'

Tabela 16- Planificação da 2ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
Inspiração/expiração	A criança deve ser capaz de compreender e controlar a sua respiração	Jogo do Balão	Estando o grupo de pé e em roda, fazem de conta que enchem o balão, esticam-no bem e enchem-no até rebentar, não chegando a amarrá-lo. Batem uma palma para simular que rebenta, no momento em que acaba o ar dos seus pulmões. Como motivação, pode-se dizer que vamos ver quem consegue encher mais o balão.	Grande grupo de alunos	10'
		Jogo das Palhinhas 1	A cada criança é distribuída uma palhinha. As crianças terão que inspirar e expirar, fazendo com que o ar saia, através da palhinha. Quando expiram, uma das mãos terá que estar colocada à frente da palhinha, para que sintam o ar que é expelido.		5'

Tabela 17- planificação da 3ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
Controlo de sopro	A criança deve ser capaz de compreender e controlar a sua respiração; Controlar a intensidade da sua respiração	Jogo das Palhinhas 2	As crianças colocam-se em roda, no centro, estará uma mesa com uma bacia de água. As crianças terão que fazer o exercício realizado no Jogo das Palhinhas 1 mas realizando bolhas de água dentro da bacia. Duas a duas, as crianças tentam ver quem aguente mais tempo a fazer as bolhas. Quem aguentar mais tempo ganha.	Grande grupo de alunos	15'

Tabela 18- planificação da 4ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
Controlo de sopro	A criança deve ser capaz de compreender e controlar a sua respiração; Controlar a intensidade da sua respiração	Sou uma Serpente Malvada	Em círculo, todas as crianças enchem a barriga com ar e expelem-no ar pronunciando “sssss”, até permanecer uma única criança a pronunciar o som. À medida que as crianças vão parando, vão se sentando no chão. Ganha a “serpente” que controlar mais tempo a saída do ar	Grande grupo de alunos	15'

Tabela 19- planificação da 5ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Du
Emissão entoada	A criança deve ser capaz de compreender e controlar a sua respiração; • controlar a intensidade da sua respiração, utilizando as cordas vocais.	Somos abelhas, somos mosquitos	Em círculo, de pé, reproduz-se o zumbido de uma abelha/ mosquito o máximo de tempo possível por expiração. À medida que se vai repetindo a atividade, explica-se às crianças a necessidade de “soprar” (expirar) devagar para que o som dure mais tempo. Podem-se utilizar diversos sons de animais, onomatopeias, notas musicais ou outros. Nota: no desenvolvimento desta atividade, seguindo as instruções do adulto, o som pode ir aumentando ou diminuindo de intensidade.	Grande grupo de alunos	10'
		Abelhas e Leões	Com as crianças de pé, pede-se que façam, inicialmente, o som de uma abelha, controlando o sopro, durante o máximo tempo possível. De seguida, pede-se que façam o rugido de um leão, também durante o máximo tempo possível. Depois deve-se questionar as crianças porque é que o rugido do leão dura menos tempo que o zumbido da abelha, isto é, porque é que gastam o ar mais rapidamente no rugido do que no zumbido. Após as crianças terem concluído que isto está relacionado com a abertura da boca, deverão testar novamente e tentar fazer a abelha controlando melhor o sopro, com o intuito de aguentarem mais tempo		

Tabela 20- planificação da 6ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
Canto em unísono	A criança deve ser capaz de cantar canções, utilizando a memória, controlando progressivamente a melodia, estrutura rítmica e a respiração.	Canção	Antes de cantarem a música, o adulto deve ouvi-la com as crianças, as vezes necessárias, até que o grupo se aproprie da melodia e da letra. De seguida, as crianças cantam. Inicialmente, com acompanhamento da música gravada e mais tarde sem apoio instrumental. Nota: no caso de ser uma música sem apoio instrumental, o adulto deve cantá-la até que o grupo se aproprie da mesma e o acompanhe.	Grande grupo de alunos e aparelho de áudio	20'

Tabela 21- planificação da 7ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
Respiração segundo frases	A criança deve ser capaz de saber onde respirar enquanto canta.	Saber Respirar	Após o adulto fazer a experiência de cantar com as crianças sem respirar entre frases e de o grupo compreender a necessidade de respirar no tempo certo, este canta com as crianças utilizando um gesto, por exemplo elevar os braços, para que as crianças saibam onde respirar.	Grande grupo de alunos	20'

Tabela 22- Planificação da 8ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
Pronunciamento dinâmico	A criança deve ser capaz de fazer uma interpretação dinâmica da música (perceber os conceitos de fraco e forte, diminuendo e crescendo, lento e acelerando).	Interpretar a Música	Antes de cantarem a música, o adulto deve ouvi-la com as crianças fazendo as pausas que considerar necessárias para que as crianças compreendam todas as palavras e o sentido da letra da música, podendo assim, interpretá-la melhor. O adulto deve trabalhar a dinâmica da música, explicando às crianças as diferentes intensidades da música (fortes e fracos; crescendos e diminuendos;), assim como as diferenças de andamentos (rápido e lento), no sentido de fazerem uma interpretação mais rica da música.	Grande grupo de alunos e aparelho de áudio	20'

Tabela 23- planificação da 9ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
-----------	---------------------	------	-----------	----------	---------

Melhoramento	A criança deve ser capaz de interpretar canções de caráter diferente e em estilos diversos, controlando elementos expressivos de intensidade e de andamento (rápido, lento, em acelerando e em rallentando).	Canto mesmo bem!	Ao cantarem, o adulto ajuda as crianças a melhorarem/ corrigirem a sua prestação individual. Nesta fase, as crianças poderão cantar sem o acompanhamento musical, podendo verificar as diferentes vozes e adaptar os tempos a cada criança.	Grande grupo de alunos e aparelho de áudio	20'
--------------	--	------------------	---	--	-----

Tabela 24- planificação da 10ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
Enriquecimento sonoro	A criança deve ser capaz de: • acompanhar a canção com percussão corporal e gestos	Percussão Corporal	O adulto depois de verificar que todas as crianças já sabem a cantiga, introduz a percussão corporal. Nota: Em alguns casos, pode-se acrescentar gestos para enriquecer a canção	Grande grupo de alunos e aparelho de áudio	20'

Tabela 25- planificação da 11ª intervenção

Conteúdos	Intenção pedagógica	Nome	Descrição	Recursos	Duração
Enriquecimento sonoro	A criança deve ser capaz de: • cantar a duas vozes.	Cânone	No caso dos cânones, o grupo divide-se em dois pequenos grupos e canta em cânone	Grande grupo de alunos	20'

**Anexo 7: PROGRAMA EDUCATIVO
INDIVIDUAL Ano letivo de 2017-2018**

Identificação					
Estabelecimento de ensino		[REDACTED]			
Nome do aluno		[REDACTED]			
Data de nascimento		[REDACTED]			
Morada		[REDACTED]			
Telefone		[REDACTED]			
Nível de educação/ensino	1º ciclo	Ano de escolaridade/ensino	3º ano	Turma	B
Docente responsável pelo grupo/turma		[REDACTED]			
Docente de educação especial		[REDACTED]			

História escolar e pessoal				
Ano letivo	Ano	Escola	Docente de educação especial	Docente de ensino regular/ Diretor de turma
2015-2016	º	[REDACTED]	[REDACTED]	[REDACTED]
2016-2017	º	[REDACTED]	[REDACTED]	[REDACTED]

20				
17-2018	o			

Outros antecedentes relevantes
Vive com os pais e uma irmã mais velha. A mãe é interessada e preocupada em relação ao desenvolvimento do xxxx.No ano letivo anterior, ainda no pré-escolar, a educadora do xxxxxx alertou a mãe para o facto do aluno apresentar muita dificuldade na aquisição dos conteúdos trabalhados e na possibilidade de o xxxxx vir a ter muita dificuldade na entrada no 1º ciclo devido à falta de pré-requisitos. A encarregada de educação recorreu então aos serviços de uma psicóloga que avaliou xxxxx e elaborou o relatório que serviu de base a este processo.
Problemática do aluno
O aluno apresenta grandes dificuldades na atividade e participação decorrentes de défices percetivo espaciais e psicomotores. Apresenta ainda dificuldades de articulação de palavras.

Perfil de funcionalidade do aluno por referência à CIF-CJ
Funções do corpo
De acordo com os resultados da avaliação psicológica, realizada xxxx, constantes no relatório de maio de 2015, o xxxx apresenta um funcionamento cognitivo na média inferior (boas competências nas subprovas verbais que contrastam com os resultados muito abaixo da idade cronológica obtidos em todas as provas de realização). Durante a avaliação, revelou excesso de ansiedade. Tem marcados problemas ao nível da organização percetiva, graves dificuldades ao nível da coordenação vasomotora, e algumas dificuldades de articulação das palavras. No Centro de Saúde o xxxx teve duas consultas com a xxxx, que detetou também grandes dificuldades na orientação temporal.
Atividade e Participação - Indicadores de Funcionalidade e Nível de Aquisições e Dificuldades do Aluno
<p style="text-align: center;">Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos O</p> <p>aluno tem evoluído e adquirido competências envolvidas no processo de leitura e escrita. Lê e identifica, com alguma ajuda, os diferentes tipos de texto, mas nem sempre analisa e interpreta corretamente a informação contida no texto (d166.3). Organiza com ajuda, a informação do material lido e responde com alguma dificuldade a questões simples sobre o texto. Planifica com ajuda, a escrita de textos, mas revela muita dificuldade em redigir um texto com correção ortográfica, sintática e semântica. Explicita, com ajuda, algumas regularidades no funcionamento da língua (d170.3).Utiliza vocabulário progressivamente mais variado, mas revela alguma dificuldade em respeitar o tema e a situação.</p> <p>O xxx é um aluno que apresenta dificuldades na aquisição e manipulação de conceitos (d.137.3), demonstrando ter ainda por adquirir algumas competências básicas. As dificuldades apresentadas condicionam o aluno na aquisição de informação (d132.3). Relativamente aos conteúdos aritméticos, o aluno calcula, com dificuldade (d172.2) e manifesta grande dificuldade para resolver problemas (d175.3). Não tem adquiridos conceitos de quantidade, forma e igualdade (d1370.2) e revela dificuldade em seriar, classificar e formar conjuntos de elementos tendo em conta as suas características (d1371.2). Em contexto de sala de aula, revela dificuldade em concentrar (d160.3) e direcionar a atenção (d161.3). Tarefas e Exigências Gerais</p> <p>Mantém dificuldade em realizar ações coordenadas e que envolvam a planificação, organização execução das mesmas (d2100.3). Tem</p>

dificuldade em terminar as tarefas propostas (d2105.2), revelando pouca autonomia na sua realização, na generalidade, trata-se de uma criança pouco autónoma (d210.2), necessitando de ajuda para realizar todas as tarefas escolares, especialmente, quando estas envolvem as atividades de leitura e escrita.

Comunicação

O xxxx tem dificuldade em compreender o significado de ordens, demonstra dificuldades na compreensão dos significados literal e implícito das mensagens orais de maior complexidade (d3102.2), mesmo as indicações que fazem parte da rotina diária da escola não são compreendidas. Caso a ordem ou pedido for mais extensa o xxxx fica perdido, fixando apenas uma parte da informação. O mesmo acontece quando lhe é pedido que conte uma história ou um facto (d330.2) desviando-se do assunto sugerido. O processo de conversação, iniciar e desenvolver um tema, ainda é difícil para o aluno (d350.2) pois apresenta alterações semânticas e morfo-sintáticas.

Mobilidade

Apresenta dificuldade ligeira em atividades de motricidade fina da mão, tais como recorte, colagem e manuseamento de traçado com o lápis e a régua (d440.1).

Interações e Relacionamentos Interpessoais

O aluno interage com pares e adultos de forma contextual e socialmente adequada (d710.0) demonstrando respeito e afeto nos relacionamentos.

Fatores Ambientais - Facilitadores/ Barreiras à Participação e Aprendizagem

Ao nível dos produtos e tecnologias, a escola disponibiliza equipamentos, estratégias e metodologias adequadas, o que constitui um facilitador para a comunicação (e125+3), para a educação (e130+3) e para a cultura, recreação e o desporto (e140+3).

O aluno vive com os pais e uma irmã mais velha. A mãe, como encarregada de educação é muito atenta e colaborante perante as necessidades do Pedro e disponível para a articulação com a escola, proporciona-lhe o acompanhamento necessário ao desenvolvimento (+e310.3).

As atitudes individuais dos colegas, professores e elementos da comunidade funcionam como facilitadores (e425+3)

A docente titular de turma mostra-se preocupada e disponível para apoiar e adaptar as atividades propostas ao desenvolvimento global do aluno e às suas dificuldades (e330+3; e430+3).

Os profissionais de saúde funcionam igualmente como facilitadores (+e450.3) no acompanhamento prestado ao aluno e no encaminhamento para as respostas educativas adequadas.

Tem terapia da fala, em contexto escolar, ao abrigo do projeto Cri, 1 hora semanal em grupo.

– Medidas educativas a implementar

Apoio pedagógico personalizado	Sim
Adequações curriculares individuais	Sim
Adequações no processo de matrícula	Não
Adequações no processo de avaliação	Sim
Currículo específico individual	Não
Tecnologias de apoio	Não
Motiva redução do número de alunos na turma	Sim

– Concretização sumária das medidas adotadas		
Artigo 17.º Apoio Pedagógico Personalizado		
Reforço das estratégias já utilizadas na turma aos níveis da organização e do espaço da sala de aula, das atividades, da avaliação e da planificação		Sim
Estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem		Sim
Antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no seio do grupo ou da turma		Não
Reforço e desenvolvimento de competências específicas		Sim
<p>Especifique os apoios: Apoio Pedagógico Personalizado: Pela docente titular de turma permitindo o reforço das estratégias utilizadas na turma ao nível das atividades e estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem. Pela docente de educação especial, três horas e trinta minutos por semana, dentro e fora da sala de aula, no sentido de trabalhar áreas específicas ao nível da estimulação dos raciocínios e resolução de problemas, de competências propedêuticas da linguagem escrita e da matemática, da construção mental da linguagem e dos conceitos, promovendo o reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no seio da turma e ainda o reforço e desenvolvimento de competências específicas.</p>		

Artigo 18.º Adequações Curriculares Individuais		
Introdução de áreas curriculares específicas	Leitura e escrita em Braille	Não
	Orientação e mobilidade	Não
	Treino de visão	Não
	Atividade motora adaptada	Não
	Língua gestual (L1)	Não
	Português (L2)	Não
	Outras	Escolha um item.
Introdução de objetivos e conteúdos intermédios	Em função das competências terminais do ciclo	Sim
	Em função das características de aprendizagem	Sim

	Em função das dificuldades específicas da aluna	Sim
	Outros	Escolha um item.
Dispensa das atividades que se revelem de difícil execução, em função da incapacidade do aluno. Especifique: Não se aplica.		

Especificação das adequações		
Disciplina/área de conteúdo		
Domínio/subdomínio	Metas curriculares/ Objetivos gerais/Descritores	Estratégias
Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.
Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.
Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.
Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.
Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.
Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.
Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.
Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.
Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.	Clique aqui para introduzir texto.

Especificação das adequações		
Disciplina/área de conteúdo Terapia da Fala		
Domínio/subdomínio	Metas curriculares/ Objetivos gerais/Descritores	Estratégias
Expressão verbal oral	<ul style="list-style-type: none"> - Conversar, recontando um acontecimento recente, através da utilização de um discurso coerente em termos semânticos e estruturado, orientado pelo adulto. 	<ul style="list-style-type: none"> Utilização de pistas auditivas, visuais e cinestésicas;
Leitura e Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Escrever corretamente frases simples de formato Sujeito-Verbo-Objeto (com, no máximo, 6 palavras), sem omitir nenhum artigo ou outro elemento de ligação, sem ajuda visual. - Escrever corretamente frases simples de formato Sujeito-Verbo-Objeto (com, no máximo, 6 palavras), sem erros de origem fonológica e sem ajuda verbal do adulto. - Adquirir conceitos, através da definição de palavras, com descrição da sua função, categoria e atributo, com ajuda verbal do adulto, de forma a alargar o seu campo lexical. - Responder corretamente a questões relacionadas com um texto 	<ul style="list-style-type: none"> Divisão frásica e silábica com mudanças de entoação; Sobrearticulação; Modelagem; Repetição; Espera estruturada; Diminuição progressiva do número de pistas e ajudas; Expansão dos enunciados produzidos pelo aluno; Reforço positivo; Organização de elementos frásicos, com suporte escrito; Destaque visual dos

	simples (O quê? Quem? Quando? Como?), recorrendo à informação escrita presente no mesmo, com orientação do adulto.	fonemas ou sílabas que estão a ser trabalhados.
--	--	---

Artigo 19.º Adequações no processo de matrícula		
Matrícula em escola fora da área de residência.		Não
Matrícula em escola de referência para ensino bilingue para alunos surdos		Não
Matrícula em escola de referência para a educação de alunos cegos e com baixa visão		Não
Matrícula em unidade de apoio especializado a alunos com multideficiência e surdocegueira congénita		Não
Matrícula em escola com unidade de ensino estruturado		Não
Adiamento de matrícula (1ºano)		Não
Matrícula por disciplinas (2.º, 3.º ciclos) Especifique as disciplinas:Clique aqui para introduzir texto.		Não
OutrasClique ou toque aqui para introduzir texto.		Escolha um item.

Artigo 20.º Adequações no processo de avaliação		
Instrumentos de avaliação e certificação		Sim
Tipo de prova	Fichas/ testes de avaliação adaptados e diferenciados individualmente	Sim

	Fichas de avaliação com cotações adaptadas	Sim
	Questões abertas curtas	Sim
	Questões fechadas	Sim
	Questões com ajuda da evocação da informação	Sim
	Preenchimento de espaços	Sim
	Escolha múltipla	Sim
	Ligação de conceitos	Sim
	Verdadeiro ou falso	Sim
	Testes ampliados (alunos com limitações significativas das funções visuais)	Não
	Testes mais curtos	Sim
	Outros Clique ou toque aqui para introduzir texto.	Escolha um item.
Meio de comunicação	Leitura da prova	Sim
	Avaliação oral	Não
	Avaliação através da Língua Gestual Portuguesa	Não
	Valorização do trabalho escrito	Sim
	Não penalização dos erros ortográficos	Não
	Outros Clique ou toque aqui para introduzir texto.	Escolha um item.
Periodicidade	Mais frequente	Não
	Outros Clique ou toque aqui para introduzir texto.	Escolha um item.
Duração	Mais tempo na realização das tarefas/ fichas/ testes de avaliação	Sim
	Tempo repartido para a realização das tarefas/ fichas/ testes de avaliação	Sim

	Tolerância de 30 minutos	Não
Local de realização da ficha de avaliação	Sala à parte	Sim
	Nasaulas de apoio	Sim
Outros aspetos a considerar: Clique ou toque aqui para introduzir texto.		

Artigo 21.º Currículo específico individual		
Substituição ou eliminação de objetivos e conteúdos		Não
Introdução de objetivos e conteúdos	Autonomia pessoal e social	Não
	Atividades de caráter funcional	Não
	Comunicação	Não
Organização do processo de transição para a vida pós-escolar - Plano Individual de Transição (PIT) – Anexo		Não

Artigo 22.º Tecnologias de apoio		
Hardware específico		Não
Software específico		Não
Equipamento ergonómico (mesa e/ou cadeira adaptadas);		Não
Auxiliares técnicos de leitura (lupa, lupa TV, candeeiro de luz fria, etc.);		Não
Ajudas auditivas		Não
Óculos		Não
Cadeira de rodas		Não

Outros auxiliares de marcha	Não
Máquina de calcular	Não
Manuais/ livros/ materiais impressos	Não
Sistema alternativo e aumentativo de comunicação	Não
Outros	Escolha um item.

Outros apoios (terapias, apoio psicológico ou outros)	
Fora da escola	Não tem
Dentro da escola	Apoio do centro de recursos para a inclusão (CRI) na valência de terapia da fala, 1 hora por semana, em grupo.

Função	Nome
Coordenador (a) do PEI	[REDACTED]
Docente de Educação Especial	[REDACTED]
Terapeuta da Fala	Xxxxx

Identificação dos intervenientes na elaboração do PEI	
Função	Nome
Diretor(a) de Turma/ Titular de Turma	[REDACTED]
Docente de Educação Especial	[REDACTED]

Terapeuta da Fala	Xxxxx
Encarregado de educação	

Processo de implementação e avaliação do PEI	
Início da implementação	██████████
Avaliação	O PEI e as medidas educativas adotadas têm carácter contínuo e são avaliadas em todos os momentos de avaliação sumativa da escola. Este documento é sujeito a revisão sempre que seja necessário e obrigatoriamente no fim do 1.º ciclo do Ensino Básico. São responsáveis pela implementação destas medidas, todos os intervenientes na elaboração deste documento.

Aprovação pelo Conselho Pedagógico		
Data e assinatura	Clique ou toque para introduzir uma data.	

Concordância do Encarregado de educação		
Concordo com as medidas educativas definidas		
Data e assinatura		

Homologação pelo Diretor		
Data e assinatura	Clique ou toque para introduzir uma data.	