

Lecionar expressão e educação musical no 1.º ciclo do ensino básico

Ana Costa¹, Maria Cristina Aguiar², João Rocha³
isa_armstrong@hotmail.com, mcaguiar@esev.ipv.pt, jorochoa@esev.ipv.pt

¹*Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação de Viseu, Portugal,*

²*Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação de Viseu, CIEC, Portugal,*

³*Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DEI,
Portugal*

Resumo

Considerando, sustentados em diferentes estudos e autores, que a prática musical continua a ser muito reduzida e a música não é ensinada com regularidade no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), assim como, que os professores deste nível de ensino possuem uma formação musical insuficiente, desenvolvemos um estudo onde pretendemos identificar e compreender as perspetivas dos professores do 1.º CEB relativamente à sua formação musical para a lecionação da área disciplinar de Expressão e Educação Musical (EEM). Nesse sentido, promovemos uma investigação suportada por uma metodologia quantitativa, de carácter descritivo, com recurso ao inquérito por questionário. O questionário foi aplicado a cento e trinta e três professores do 1.º CEB que se encontravam a lecionar nos quatro primeiros anos de escolaridade em quatro Agrupamentos de Escolas do 1.º CEB do concelho de Viseu. Os dados obtidos permitiram-nos verificar que a grande maioria dos docentes não possui uma formação inicial adequada para lecionar a área disciplinar de EEM, traduzindo-se esta, em insegurança na abordagem dos conteúdos, condicionando assim a aprendizagem dos alunos. Contudo, os professores reconhecem que a abordagem da área musical contribui significativamente para o desenvolvimento global do aluno, para a melhoria das competências musicais e artísticas, para o desenvolvimento da capacidade de atenção/concentração, para o relaxamento e descontração do aluno, para o desenvolvimento da capacidade de memorização, para o equilíbrio emocional, para uma maior motivação e para a possibilidade da potenciação da interdisciplinaridade. Salienta-se, porém, que apesar dos docentes reconhecerem possuir uma formação inicial pouco adequada para a lecionação da EEM, a maioria não procura formação especializada, tendo em vista a atualização dos seus conhecimentos. Dada a assentida falta de formação, a lecionação da EEM é remetida, pela maioria dos docentes, para as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC); menosprezando, todavia, a necessária articulação com os professores das AEC e não tomando em consideração o carácter facultativo da frequência das mesmas. Por último, sobressai que a grande maioria dos inquiridos considera que a lecionação da EEM deve ser efetivada por um professor especializado em música com a colaboração do docente titular da turma e não apenas pelo professor do 1.º CEB, em regime de monodocência.

Palavras-Chave: formação de professores do 1.º ciclo do ensino básico, professor do 1.º ciclo do ensino básico, expressão e educação musical.

Abstract

Taking in account, supported by different studies and authors, that musical practice continues to be very diminished and that music is not taught regularly in

the Primary School, as well as, teachers of this teaching level having an insufficient musical education, we have developed a study where we intend to identify and comprehend the teachers of the Primary School perspectives regarding their musical education to teach the subject of musical expression and education. To achieve this goal, we promoted an investigation supported by a quantitative methodology of a descriptive character using questionnaire as inquire. The questionnaire was applied to one hundred and thirty-three teachers of the Primary School that were lecturing the first four years of school in four different institutions of the Primary School of Basic Education in Viseu. The gathered data allowed us to verify that the clear majority of the lecturers did not possess an adequate initial education to lecture the subject area of Musical Expression and Education, thus manifesting through an insecure approach to its content, restricting the learning of the students. However, the teachers acknowledge that the approach to the musical field plays an important role in the global development of a student, in order to improve their musical and artistic capacities, their attention/concentration deficit, their relaxation, their capacity to memorize, their emotional balance, their biggest motivation and their opportunity to the potentiation of interdisciplinarity. It is highlighted, however, that in spite of the faculty members acknowledging a lack in adequate initial formation to lecture the subject of Musical Expression and Education, the vast majority does not seek out a specialized education, taking in account the broadening of their knowledge. Given the consent on lack of education, the lecturing of Musical Expression and Education is forwarded by many teachers to the activities of curricular enrichment; belittling, however, the necessary articulation with the teachers of the Activities of Curricular enrichment and not taking in account its facultative character. Lastly, it is stressed out that the vast majority of the respondents consider that the lecturing of Musical Expression and Education ought to be done by a specialized music teacher in collaboration with a titular class faculty member and not just by a teacher of the Primary School of Education in a monodocence-like regimen.

Keywords: teacher training in the primary school; primary school of basic education teacher; musical expression and education.

1 Introdução

No presente artigo são apresentados os resultados da investigação intitulada “Lecionar Expressão e Educação Musical no 1.º Ciclo do Ensino Básico: perspetivas dos professores acerca da sua formação” realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB.

Impulsionados por um fator motivacional forte que se reportou às observações efetuadas em contexto de estágio no âmbito do 1.º CEB, uma vez que, contrariamente ao preconizado pelos programas e demais documentos oficiais, não nos foi possível observar qualquer momento de ensino-aprendizagem em que a área disciplinar de EEM fosse objeto de lecionação, sentimos a necessidade de desenvolver um estudo que nos desse a possibilidade de aferição dos motivos para que tal tivesse acontecido. Tendo como princípio norteador esta primeira interrogação e considerando que são inúmeras as vantagens da aprendizagem do ensino da música, sendo esta associada a uma série de

funções cognitivas, tal como defendem Reis (2012), Teachout (2006), Vargas (2015), entre muitos outros, definimos como principais objetivos do estudo: i) perceber em que medida o professor do 1.º CEB se sente preparado para abordar a área de EEM; ii) identificar os constrangimentos e as potencialidades inerentes à abordagem da EEM; iii) compreender as perspetivas dos professores do 1.º CEB acerca da relevância da EEM no 1.º CEB; iv) conhecer o tipo de formação que os professores do 1.º CEB têm para abordar a EEM; v) identificar as principais carências de formação ao nível do ensino da EEM e; vi) analisar a importância que os professores do 1.º CEB dão à sua formação musical.

Sabedores que a musicalização infantil no 1.º CEB é uma forte ferramenta que promove, além da sensibilidade musical, aspetos como a socialização, memória, concentração, coordenação motora, acuidade auditiva e disciplina (cf. Mateus, 2018) e que esta não está a ser potenciada convenientemente pelos professores do 1.º CEB, quer por falta de formação, quer por outros motivos apresentados em algumas investigações promulgadas, com este artigo pretendemos assim dar a conhecer os resultados da investigação feita no âmbito da lecionação da EEM no 1.º CEB, a partir das perspetivas dos professores. Ressaltamos que justificamos a música como uma vivência comunicacional globalizante, possibilitadora do desenvolvimento de capacidades que promovem a efetivação de aprendizagens significativas a todas as crianças em geral. Para uma melhor compreensão do artigo e do estudo efetuado, num primeiro momento, é apresentado um breve enquadramento legislativo relativamente ao ensino da música em Portugal, destacando que a EEM passou a ser parte integrante do currículo do 1.º CEB em 1989 (Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto), traduzindo-se assim num área disciplinar obrigatória. De seguida, e dando seguimento às questões curriculares, clarificamos alguns assuntos que se reportam à EEM no currículo do 1.º CEB, no âmbito da monodocência (professor generalista.). No que reporta à componente empírica do estudo, damos a conhecer a metodologia utilizada, enquadrada num paradigma quantitativo, apresentamos e discutimos os dados recolhidos e, por último, patenteamos os resultados e conclusões.

2 Ensino da música em Portugal: breve enquadramento legislativo

Para uma melhor compreensão do ensino da música no 1.º CEB, em Portugal, apresentamos de seguida um breve enquadramento legal, do mesmo, posicionando o nosso olhar no período de tempo que decorre desde a implementação da República até aos nossos dias, salientando que foram várias as reformas e mudanças estabelecidas no ensino da música nesse período de tempo.

Em outubro de 1910, com a proclamação da República, surgiram variadas alterações com o intuito de diminuir a taxa de analfabetismo existente na população portuguesa. Após o dia 5 de outubro de 1910, no que diz respeito ao currículo, este manteve as áreas de formação já existentes, sendo-lhe acrescentadas noções de educação económica, social e cívica. Destacamos que a escolaridade primária durante a I República, num primeiro momento contempla uma escolaridade elementar obrigatória de 3 anos e que prevaleceu entre 1911 e 1919 e, num segundo momento, a partir de 1919, uma escolaridade geral e obrigatória de 5 anos. Após a promulgação do Decreto n.º 5787-A/1919, de 10 de maio, o ensino Primário, passou a organizar-se em dois ciclos, isto é, o ciclo geral constituído por cinco classes de frequência universal e gratuita dos 7 aos

12 anos e o ciclo superior estabelecido em três classes, destinado aos alunos com mais de 12 anos.

Anos mais tarde, o Ministério da Educação Nacional publicou, em 18 de janeiro de 1936, um conjunto de Decretos-Lei que preconizavam o Sistema Educativo segundo as ideologias do Estado Novo. Desta forma, a 24 de novembro, os programas foram simplificados e limitado às aprendizagens base (Língua Portuguesa, Sistema Métrico e Aritmética, Moral, Educação Física e Canto Coral). Segundo Artiaga (2010), apesar de no Estado Novo se terem iniciado os estágios para professores de música, foi também neste período que a área musical passou a possuir uma “função essencialmente de representação do discurso político em cerimónias de carácter oficial” (p. 403).

Em 1967 foi criado o Ensino Preparatório (Decreto-Lei n.º 47480, de 2 de Janeiro) e, posteriormente, com a *Reforma de Veiga Simão*, em 1973, a escolaridade foi alargada, “permitindo que os alunos passassem a frequentar, com carácter obrigatório, a disciplina de Música, com uma hora semanal, durante os 2 anos de Ciclo Preparatório” (Gagnard, 1974, citado por Soares, 2012, p. 52).

Após a revolução de 1974, seguiu-se um período muito conturbado e de grande instabilidade. Portugal permaneceu mergulhado num atraso significativo quer ao nível cultural, quer ao nível educativo.

No ano de 1983, o ensino artístico foi contemplado com legislação específica. O Decreto-Lei n.º 310/83, publicado a 1 de julho, veio inserir as áreas vocacionais de música e dança (ensino artístico) no ensino regular preparatório e secundário, criando um plano de estudos que procura integrar ambos os tipos de formação: geral e especializada (Aguiar, 2014, p. 90).

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) – Lei n.º 46/86, de 30 de agosto, definiu a área das Expressões como Área Curricular, antevendo a possibilidade de existir o professor especialista em coadjuvação com o professor titular no desenvolvimento das áreas mencionadas. Nesta Lei é também referido que o ensino no 1.º CEB é generalista e globalizante, ao encargo de um único docente, no entanto este pode ser coadjuvado nas áreas especializadas (art.º 8.º, n.º 1, alínea a). A partir desta publicação, o Sistema Educativo passou a ter a duração de nove anos e a estar organizado em quatro grandes níveis de educação, formação e aprendizagem: i) Educação Pré-Escolar; ii) Ensino Básico; iii) Ensino Secundário e, iv) Ensino Superior.

A partir de 1989 foram definidas as principais linhas orientadoras do Programa, valorizando as estratégias de ensino ao invés do quadro conceptual e a área das expressões passou a integrar o plano curricular de 1.º CEB (Palheiros & Encarnação, 2007). A denominação *Expressão e Educação Musical* passou a ser parte integrante do currículo do 1.º CEB, através do Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto, traduzindo-se numa área disciplinar obrigatória. No ano seguinte,

a 16 de agosto de 1990, o Despacho n.º 139/ME/90 vem aprovar a organização curricular dos programas do 1º Ciclo do Ensino Básico, os quais consideram a Expressão e Educação Musical como parte da área de Expressão e Educação Artística, numa ótica integradora e democratizante (...) Meses mais tarde, o Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro, vem estabelecer as bases da educação artística (Aguiar, 2014, pp. 95-96).

Com o Despacho n.º 12591/2006, de 16 de junho foram criadas as AEC, de carácter facultativo, responsáveis pelo prolongamento do horário letivo nas escolas do 1.º CEB.

Com este Despacho, a música começa a ser trabalhada nas escolas do Ensino Básico, tornando-se acessível a todos os alunos que pretendam frequentar as referidas Atividades.

3 A Expressão e Educação Musical no currículo do 1.º CEB

Ao longo dos tempos, a música tem vindo a assumir um papel essencial para a cultura da sociedade, uma vez que “constitui um valor fundamental na transmissão de conhecimentos e valores de uma sociedade, sendo, igualmente, importante no processo formativo global do indivíduo” (Reis, 2012, p. 23). A autora refere ainda que a música não é crucial apenas “para o desenvolvimento das capacidades musicais; ela tem, de igual modo, a capacidade de proporcionar o desenvolvimento de outros domínios que são fundamentais numa formação equilibrada da criança, devendo, por isso, ser facultada a todas as crianças” (p. 23). Para Swanwick (1991), as artes são vistas como as únicas atividades em que a imaginação e o domínio se desenvolvem, entendendo o autor a música como forma de jogo composta de um triângulo constituído pelos elementos: domínio, imitação e jogo imaginativo. As artes assumem um papel crucial no desenvolvimento da mente e da linguagem. A música assume assim um papel imprescindível na sensibilização para outras formas de expressão artística, bem como para o desenvolvimento da criança, a nível social, sensorial, motor, auditivo, linguístico, entre outros. Destacamos o papel de grandes pedagogos musicais do século XX, designadamente: Dalcroze, Kodály, Willems, Orff, Ward e Suzuki, cujos métodos de pedagogia ativa em muito contribuíram para a construção do conhecimento musical da criança, mediante desafios e propostas de experimentação, interpretação, composição e improvisação.

Em Portugal, no âmbito do 1.º CEB, a música está contemplada enquanto área disciplinar no programa: “Organização Curricular e Programas – 1.º Ciclo” (ME/DEB, 2004). Esta é considerada uma área disciplinar e é regulada não apenas por este programa, mas também pelo documento “Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico” (ME/DGIDC, 2006). Este último revela uma preocupação em desenvolver literacia musical nas crianças portuguesas. Importa referir que também a LBSE – Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto (2.ª alteração), no seu art.º 7.º, enuncia os objetivos do ensino básico, destacando a promoção da educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nestes domínios.

Apesar da EEM fazer parte integrante do grupo das Expressões Artísticas e ser, muitas vezes, uma área disciplinar desenvolvida de forma integrada pelos professores titulares de turma, também designados por generalistas, esta é percecionada por muitos como uma linguagem de difícil compreensão e ensino, o que, muitas vezes, conduz a que a sua abordagem se torne praticamente inexistente ou apenas se restrinja à aprendizagem de canções temáticas, enquadradas nas festividades da escola.

A Associação Portuguesa de Educação Musical (2009), apesar de considerar que não se conhecem estudos empíricos sobre o papel efetivo do professor titular de turma do 1.º CEB no desenvolvimento do currículo na área disciplinar de EEM e no impacto que esse trabalho do professor tem no desenvolvimento artístico musical nos alunos, refere que

é do conhecimento geral que a maior parte dos professores do 1.º ciclo, sem formação musical complementar à sua formação profissional, não se sentem seguros e aptos para desenvolverem actividades musicais com os seus alunos. É muitas vezes referido pelos próprios essa lacuna na formação, tantas vezes aplicada de ‘falta de jeito para a música’. (...) na Expressão e Educação Musical a insegurança do professor torna-se o elemento impeditivo e legítimo de se aventurar nesta área. (pp. 12).

Figueiredo (2004) refere que “o professor generalista deve ser responsável por todas as áreas do currículo escolar, a preparação artística, em geral, e a preparação musical, em particular, verificando-se que estas, têm sido abordadas superficial e insuficientemente pelos mesmos” (p. 56). O mesmo autor considera que, na maioria dos casos, os docentes especializados são os mais adequados para o ensino da música em contexto escolar, embora sejam raramente solicitados a desempenhar esse papel nos primeiros anos de escolaridade. Este releva que, “o resultado dessa falta de professores especialistas para essa faixa etária, associado ao despreparo dos professores generalistas para compreenderem e incluírem música em sua prática escolar, tem contribuído para uma ausência significativa da educação musical nos primeiros anos escolares” (p. 56). Por sua vez, Spanevello e Bellochio (2005) evidenciam que o trabalho realizado pelo monodocente fica substancialmente mais enriquecido com o contributo do professor especializado. Apesar do professor generalista interagir com os conhecimentos musicais na sua formação inicial, continua a ser “um sujeito que precisa estar em contato com um profissional da área, para que em sua formação continuada e práticas educativas em sala de aula possa compreender certos conhecimentos musicais que só o especialista é capaz de conceber” (p. 96).

Dada a importância e relevância para o estudo em causa, esta possibilidade de colaboração entre o professor generalista e o professor especializado foi também alvo de atenção na investigação desenvolvida.

4 Metodologia

A investigação concretizada, numa primeira fase, com recurso à recolha bibliográfica, visou aferir, como já referido, o grau de preparação dos professores do 1.º CEB ao nível da EEM, bem como a importância dada à sua formação musical, de modo a perceber em que medida o professor se sente preparado para trabalhar a área da EEM, identificando os constrangimentos e as potencialidades inerentes ao trabalho da referida área disciplinar. Numa segunda fase, desenvolvemos uma investigação de carácter descritivo, com recurso ao inquérito por questionário, implementado aos professores do 1.º CEB, pertencentes a quatro Agrupamentos de Escolas do concelho de Viseu.

Embora este estudo se enquadre no paradigma quantitativo, assentando numa metodologia objetiva, com base numa recolha e observação rigorosa e controlada dos dados em estudo, recorreu-se também ao tratamento estatístico dos dados recolhidos, prosseguindo com a sua análise e interpretação, o que nos possibilitou chegar ao registo das conclusões.

Foram distribuídos 180 questionários num universo de 211 professores. Contudo, não obtivemos resposta a todos os inquéritos entregues, pelo que a amostra ficou reduzida a 133 professores, o que em termos percentuais totaliza 63% de respostas.

Após o período de recolha de dados sob a forma de questionário, realizámos um “trabalho de sistematização, análise e interpretação de dados, em função do questionamento decorrente do problema de pesquisa e dos respectivos eixos de análise” (Afonso, 2005, p. 58). Para tal, recorreremos à estatística descritiva (frequências absolutas e relativas) para analisar os dados obtidos, os quais são apresentados em tabelas, para assim possibilitarem uma mais fácil compreensão e leitura. Relativamente aos dados obtidos, nas questões abertas, foi feita uma análise de conteúdo, definindo categorias e respetivos indicadores, os quais são apresentados em tabelas para registo e organização dos dados.

5 Apresentação e discussão dos dados

No que diz respeito à caracterização da amostra do estudo, esta é constituída por 77,4% de professores pertencente ao sexo feminino e apenas 22,6% ao sexo masculino. A idade dos docentes varia entre os 35 e os 64 anos de idade, sendo que se intensifica mais entre os 40 e os 54 anos. Relativamente ao tempo de serviço, este tem maior incidência entre os 16 e 20 anos de serviço (31,6%) e entre os 26 e 30 anos de serviço (22,6%). A esmagadora maioria dos professores inquiridos (80,5%) têm como habilitação académica a licenciatura. Por fim, a maioria (67,7%) dos inquiridos pertence ao quadro de Agrupamento e 27,1% pertence ao Quadro de Zona Pedagógica.

A maioria dos docentes (57,1%) afirma ter uma formação inicial pouco adequada para abordar a área disciplinar de EEM nas suas práticas educativas, o que aponta para um indicador bastante expressivo e que nos remete para a necessidade de uma profunda reflexão acerca do mesmo, uma vez que se trata de mais de metade da amostra. Apenas 30,1% afirma ter uma formação adequada (ver Tabela 1).

Tabela 1: Grau de formação inicial dos professores

Grau de formação	N	%
Nada adequada	10	7,5%
Pouco adequada	76	57,1%
Adequada	40	30,1%
Muito adequada	4	3%
Totalmente adequada	3	2,3%
Total	133	100%

Alguns dos motivos apontados pelos docentes para esta formação inicial pouco ou nada adequada, reportam-se à aprendizagem de conteúdos e à carga horária insuficientes relativos à área musical na sua formação inicial, ao facto da metodologia utilizada pelos docentes ser desadequada e o programa da disciplina desajustado. Destacamos que cada vez mais se torna necessário adquirir uma formação complementar, devido à deficitária formação inicial. A área da música é o exemplo disso mesmo, a formação inicial dos docentes do 1.º CEB para a abordagem da área musical é insuficiente e pouco adequada. Em contrapartida, constatámos que são muito poucos os docentes com formação complementar (12%). Na sua maioria, os conhecimentos foram adquiridos na juventude, através do regime de obtenção de grau em Academias e/ou Conservatórios de Música. Outro exemplo da consecução da formação complementar mencionada pelos inquiridos reporta-se às ações de formação.

No que concerne à preparação do professor do 1.º CEB para abordar a EEM, apesar desta ser uma área disciplinar presente no programa do 1.º CEB, a grande maioria afirma estar pouco preparada para a sua abordagem (63,2%) (ver Tabela 2). Tal como Palheiros e Encarnação (2007) referem, “a prática musical continua a ser muito reduzida e a música não é ensinada com regularidade, (...) os professores do 1.º ciclo possuem, geralmente, uma formação musical insuficiente e, em consequência, revelam bastante insegurança no ensino da música” (p. 29). Com valores inferiores, encontram-se os docentes que se sentem preparados (28,6%) e muito preparados (4,5%). Sendo a EEM uma área disciplinar obrigatória, contemplada no programa do 1.º CEB, ao encargo do professor monodocente, estes valores assumem importância, na medida em que revelam uma realidade que poderá comprometer significativamente a formação dos alunos. Na perspetiva de Almeida (2001, citado por Dias, 2011), as crianças não adquirem as competências essenciais a nível musical correspondente ao 1.º CEB, porque “os professores evitam tratar os conteúdos musicais como forma de se prevenirem contra eventuais erros, o que faz com que em muitos casos não abordem a Expressão Musical ou fazem-na com elevadas limitações” (p. 7).

Tabela 2: Grau de preparação do professor para abordar a EEM

Grau de preparação	N	%
Nada preparado	4	3%
Pouco preparado	84	63,2%
Preparado	38	28,6%
Muito preparado	6	4,5%
Totalmente preparado	1	0,8%
Total	133	100%

A importância atribuída pelos docentes à área disciplinar de EEM no 1.º CEB revela ser, em grande escala (99,2%), importante. Estes salientam algumas razões para tal, tais como o desenvolvimento global do aluno, o desenvolvimento de competências musicais e artísticas e da capacidade de atenção/concentração, o relaxamento e descontração do aluno, o desenvolvimento da capacidade de memorização e o equilíbrio emocional. A maioria dos docentes reconhece que a EEM consiste numa área fundamental para o crescimento equilibrado da criança, como também desempenha um papel fulcral no desenvolvimento global da mesma, através do prazer que a música proporciona, bem como todos os benefícios que esta acarreta para o aumento de diversas capacidades. A motivação, a interdisciplinaridade, a ludicidade da prática letiva, a possibilidade de o aluno aprender música e a música como coadjuvante de outras áreas foram o exemplo de outras razões mencionadas pelos inquiridos.

É possível constatar, através do Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro, que as Expressões ocupam três horas semanais da carga horária do 1.º CEB, o que demonstra ser um tempo escasso para lecionar as quatro áreas das Expressões, comparativamente ao número de horas destinadas às restantes áreas disciplinares. No que se refere à frequência com que os docentes abordam a EEM, estes assumem, na sua grande maioria, que a abordam apenas uma vez por semana (55,6%). Os inquiridos que a trabalham mais frequentemente surgem numa percentagem bastante inferior, designadamente 29,3%, duas vezes por semana e 11,3%, três vezes por semana.

A lecionação das AEC por professores especializados veio reforçar nos professores titulares a ideia de que não possuem formação especializada para o ensino das Expressões. Este sentimento associado à urgência em cumprir o programa das restantes áreas disciplinares e que retira tempo de abordagem à área das Expressões contribui para que os docentes deleguem nos professores das AEC a abordagem da EEM, tal como defendido por Castro (2007).

A formação específica ao nível musical na formação inicial desencadeia nos professores uma série de constrangimentos na abordagem da EEM, sendo que os principais fatores, mencionados pelos mesmos, foram a falta de formação teórico-prática (40,9%), a falta de recursos, nomeadamente a falta de material de apoio à EEM (11,8%). Outro constrangimento sentido situa-se na falta de tempo, uma vez que os programas das outras áreas disciplinares são demasiados extensos (12,7%), retirando parte da carga horária atribuída à área das Expressões, a qual por si só já é diminuta. Na esteira de Freitas (2003, “o currículo das escolas portuguesas é efectivamente mutilado porque lhes não é concedido desenvolver áreas fundamentais para a educação das crianças e jovens, entre as quais a música” (p. 13).

Por fim, tendo em conta a deficitária formação inicial dos docentes e os múltiplos constrangimentos presentes na abordagem da EEM no 1.º CEB, os docentes foram instigados a indicarem a sua perspetiva acerca do responsável para lecionar a área de EEM. A esmagadora maioria (82%) referiu que a EEM deveria ser lecionada pelo docente especializado em música em colaboração com o professor titular de turma. A solução mais mencionada pelos docentes vai ao encontro da perspetiva de Dias (2011), quando afirma que “a formação de um professor generalista contempla uma componente musical, no entanto, estes podem não se sentir vocacionados para a explorar, devendo esta ficar a cargo de um especialista coadjuvando o professor generalista” (p. 76).

6 Resultados e conclusões

Na apresentação dos resultados e conclusões do no nosso trabalho de investigação, salientamos que este pode ser visto como o fruto de uma experiência pessoal e académica, com vista a melhorar a prática educativa dos professores do 1.º CEB que trabalham em regime de monodocência ao nível do Ensino da Música. De acordo com os dados obtidos a partir do estudo desenvolvido, a grande maioria dos professores do 1.º CEB não possui uma formação inicial adequada para a abordagem e lecionação da EEM, traduzindo-se em insegurança na abordagem da mesma. Esta conclusão conduz-nos a uma outra e que se reporta à falta de formação contínua. Apesar dos docentes possuírem uma formação inicial na área musical pouco adequada, estes não atualizam os seus conhecimentos para que possam lecionar a EEM com maior rigor, especificidade e segurança.

Ao compararmos a área das Expressões Artísticas com as restantes áreas disciplinares, concluímos que não lhes é atribuído o mesmo tempo de lecionação, o que dificulta ainda mais o ensino da EEM, pois apesar dos professores em regime de monodocência possuírem limitações na sua abordagem, ainda têm um tempo extremamente reduzido para a lecionar, comparativamente com as restantes áreas. Contudo, outro fator que implica esta escassez de tempo de lecionação é a extensão dos programas das restantes áreas, o que vai delimitar e por vezes anular o tempo destinado à abordagem das Expressões Artísticas. Reforçando esta escassez de tempo para abordar as Expressões,

bem como a imposição do cumprimento do programa das restantes áreas disciplinares, o professor em regime de monodocência, por vezes, e sem um propósito de incumprimento, acaba por não abordar convenientemente a EEM, uma vez que sente o “reforço/apoio” das AEC. Desde o surgimento das AEC que os professores titulares de turma sentem um “maior alívio” relativamente à abordagem da área de EEM. Ou seja, com o surgimento das AEC, os professores titulares de turma deixaram de ter a preocupação de lecionar EEM, uma vez que passaram a sentir o apoio de um professor especializado responsável pela sua abordagem nas mesmas. Todavia, menosprezaram um pormenor fundamental, que é a articulação dos professores das AEC com os professores titulares de turma. Tal como, por vezes, não há nenhuma ou quase nenhuma articulação na abordagem dos conteúdos (Moreira, 2012), assim como a participação dos alunos nas AEC é de carácter facultativo.

Em suma, podemos verificar que embora os docentes reconheçam a importância do ensino da Música para os alunos, estes apresentam um elevado número de lacunas científicas e pedagógico-didáticas na sua formação inicial. Patenteiam ainda bastante insegurança na abordagem da EEM, o que não beneficia o currículo dos alunos, uma vez que estes poderão ser prejudicados na obtenção dos conhecimentos necessários e adequados ao seu processo formativo; assim como no modo como os deveriam adquirir.

7 Referências

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Porto: ASA. [livro impresso]
- Agiar, M. C. (2014). *O Ensino de Canto nos ramos genérico e vocacional no 1º Ciclo do Ensino Básico: Um estudo de caso múltiplo*. (Tese de Doutoramento, Universidade do Minho). [tese de doutoramento]
- Artiaga, M. (2010). Ensino da Música: ensino geral. In S. Castelo Branco (Ed.). *Enciclopédia da música em Portugal no século XX (vol.II)* (pp. 402-406). Lisboa: Círculo de Leitores. [livro impresso]
- Associação Portuguesa de Educação Musical (2019). *Programa das Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico. Relatório 2008/2009*. Lisboa: APEM. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/relatorio_apem_aec_09_10.pdf [relatório eletrónico]
- Castro, M. (2007). As actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo. *Revista de Educação Musical*, 128-129, 22-26. [artigo em revista]
- Decreto n.º 5787-A/1919, de 10 de maio (Reorganização do Ensino Primário).
- Decreto-Lei n.º 47480/1967, de 2 de Janeiro (Criação do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário).
- Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto (Princípios gerais que ordenam a reestruturação curricular prevista na alínea e) do n.º 1 do artigo 59.º da LBSE).
- Despacho n.º 12591/2006, de 16 de junho (Orientações quanto aos requisitos de habilitação dos profissionais a afetar às AEC e quanto ao modelo de organização e funcionamento das AEC. Definição do regime de acesso ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação, no âmbito do programa de generalização do ensino do inglês nos 3.º e 4.º anos e de outras AEC no 1.º CEB).

- Dias, M. (2011). *Operacionalização da expressão musical no 1.º ciclo do ensino básico* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo). [dissertação de mestrado]
- Figueiredo, S. (2004). A preparação musical de professores generalistas no Brasil. *Revista da abem*, 11, 5-61. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/347> [artigo em revista eletrónica]
- Freitas, C. (2003). *O currículo mutilado: a persistência do preconceito academicista nas escolas portuguesas*. Braga: Universidade do Minho. [livro impresso]
- Lei n.º 46/86, de 30 de agosto (Lei de Bases do Sistema Educativo - LBSE).
- Mateus, C. (2018). *Os benefícios da expressão musical no desenvolvimento de crianças com limitações cognitivas – uma intervenção com alunos do 1.º CEB*. (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Coimbra). [dissertação de mestrado]
- Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico* (4.ª ed.). Lisboa: ME/DEB. [livro impresso]
- Ministério da Educação/DGIDC (2006). *Ensino da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Orientações Programáticas*. Lisboa: ME/DGIDC. [livro impresso]
- Moreira, T. (2012). *A educação musical nos jardins-de-infância e no primeiro ciclo da escola portuguesa, num contexto de interdisciplinaridade para a aquisição de competências*. (Tese de doutoramento, Universidade de Valladolid.) [tese de doutoramento]
- Palheiros, G., & Encarnação, M. (2007). Música como actividade de enriquecimento curricular no 1.º CEB. *Revista de Educação Musical*, vol. 128-129, 27-36. [artigo em revista]
- Reis, C. (2012). *A importância da Educação Artística no 1.º Ciclo do Ensino Básico: conceção, implementação e avaliação do Projeto Tum-Tum* (Dissertação de mestrado, Universidade Aberta, Lisboa). [dissertação de mestrado]
- Swanwick, K. (1991). *A basis for music education*. Windsor: NFER – Nelson publishing company. [livro impresso]
- Soares, D. (2012). *O ensino da música no 1.º ciclo do ensino básico: das orientações da tutela à prática lectiva*. (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra). [dissertação de mestrado]
- Spanevello, C., & Bellochio, C. (2005). Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes. *Revista da abem*, 12, 89-98. [artigo em revista]
- Teachout, D. (2006). *The impact of music education on a child's growth and development*. Unpublished manuscript. Greensboro, USA: University of North Carolina. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/242658423> [documento retirado da internet]
- Vargas, M. (2015). Music as a resource to develop cognition. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2989-2994. [artigo em revista]