

**O TRABALHO DE PROJETO NO ÂMBITO DA PROVA DE APTIDÃO
PROFISSIONAL NO ENSINO PROFISSIONAL DE MÚSICA: O CASO DA
ESPROARTE**

**THE PROJECT WORK WITHIN THE PROFESSIONAL APTITUDE TEST IN
VOCATIONAL EDUCATION: THE CASE OF ESPROARTE**

Catarina Nunes Cunha¹

Luísa Orvalho²

Resumo

O presente estudo inscreve-se na problemática do desenvolvimento de competências, atitudes e valores do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória e da melhoria das práticas pedagógicas dos professores do ensino artístico especializado de música. Pretende-se com esta investigação: analisar e refletir sobre a possibilidade de se materializar uma das componentes da Prova de Aptidão Profissional (PAP) da ESPROARTE (Escola Profissional de Arte de Mirandela) em Trabalhos de Projeto (TP), partindo dos interesses e motivações dos alunos; e avaliar os impactos traduzidos nos resultados escolares e no desenvolvimento de competências fundamentais capazes de capacitar os jovens para um papel mais ativo e participativo na sociedade atual, bem como para a inserção na vida ativa e no contexto real de trabalho.

Esta investigação, de cariz essencialmente qualitativo, seguiu uma abordagem

¹ Escola das Artes, Universidade Católica Porto | ESPROARTE – Escola Profissional de Arte de Mirandela, Mirandela, Portugal. mcatarinanunes@gmail.com.

² Centro de Estudos de Desenvolvimento Humano | SAME | FEP, Universidade Católica Porto, Porto, Portugal. lorvalho@porto.ucp.pt; luisa.orvalho@gmail.com.

metodológica de estudo de caso e teve como participantes os 27 alunos do 3.º ano de nível 4 de qualificação profissional que, durante o ano letivo 2016 /2017, frequentaram os cursos profissionais: Instrumentista de Cordas e de Tecla (CICT) e o Curso de Instrumentista de Sopros e Percussão (CISP), na ESPROARTE, Mirandela. As técnicas utilizadas para a recolha e produção de dados foram: observação direta e participante, notas de campo registadas em diário de campo, inquéritos por questionário e análise documental das evidências provenientes das reflexões expressas nos relatórios escritos dos TP desenvolvidos pelos alunos no âmbito da PAP. As técnicas de análise, tratamento e interpretação de dados considerados nesta investigação foram: análise estatística e de conteúdo das respostas fechadas e abertas ao inquérito por questionário e análise de conteúdo das reflexões finais produzidas pelos alunos nos relatórios escritos dos TP. Os resultados obtidos permitiram concluir que o TP contribuiu diretamente para o desenvolvimento de competências fundamentais para a inserção profissional e social dos alunos enquanto músicos, bem como para a sua formação ao longo da vida.

Palavras-chave: Trabalho de Projeto; Prova de Aptidão Profissional; ensino profissional de Música; competências-chave para o século XXI.

Abstract

The present study is part of the problematic of the development of competences, attitudes and values of the profile of students at the end of schooling pedagogical practices of the teachers of the specialized artistic teaching of music. The purpose of this research is to analyze and reflect on the possibility of materializing one of the components of the Professional Aptitude Test (Prova de Aptidão Profissional/PAP) of ESPROARTE (Professional School of Art of Mirandela) in Project Works (Trabalhos de Projeto/TP), starting from the interests and motivation of the students, and evaluate the impacts translated into school results and the development of fundamental skills capable of empowering young people to play a more active and participative role in today's society, as well as for their insertion in active life and in the real context of work. This investigation, essentially qualitative, followed a methodological approach of study

of the case and had as its participants the 27 students of the third grade, level 4 of professional qualification which, during the scholar year 2016/2017, attended these professional courses: Strings and Keyboards Professional Course for Performance (CICT) and the Winds and Percussion Professional Course for Performance (CISP) at ESPROARTE, Mirandela. The techniques which were applied to the collection and production of data were: the direct and participant observation of the researcher as guiding teacher of the EP, surveys and the evidence from the EP developed by students within the PAT. The techniques of the analysis, processing and interpretation of the data considered for this investigation were: statistical analysis and content of closed and open responses to the survey and the analysis of content of the final reflections produced by the students and in the written reports of the EP. The results obtained allowed to conclude that the EP contributed directly to the development of fundamental skills for professional and social insertion of students as musicians, as well as for their lifelong learning.

Keywords: Project Work; Professional Aptitude Test; vocational music education; key competences for 21st century.

1. Nota introdutória

Numa época de profundas transformações, caracterizada por mudanças radicais que tornaram a compreensão da sociedade mais complexa, ascende o grau de exigência em todos os sistemas sociais a nível global. O sistema de educação e formação não é exceção. As escolas e os professores de hoje não podem encarar a herança cognitiva como objetivo primordial a atingir; é pois necessário reorganizar e flexibilizar o currículo e criar novas estruturas que contemplem a aprendizagem de novas competências e valores, bem como de capacidades pessoais, sociais e de integração imprescindíveis à vida. Numa altura em que a palavra do dia é “mudança”, em que se discute a escola e a educação do século XXI, em que surge um novo perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, em que se fomenta uma escola inclusiva e ativa para a cidadania, em que está implementada a autonomia e flexibilidade curricular e

aprovadas as aprendizagens essenciais dos alunos – é, de facto, imprescindível falar em diferenciação pedagógica, avaliação formativa, trabalho colaborativo, metodologia de trabalho de projeto e novos ambientes educativos onde os papéis do professor e do aluno se alteraram.

Estas questões trazem, inevitavelmente, implicações diretas ao ofício do professor, que, enquanto líder da aprendizagem, deverá ser capaz de intervir, melhorando continuamente o seu desempenho profissional e diversificando estratégias e metodologias de ensino que privilegiem momentos de problematização, reflexão, questionamento e levantamento de hipóteses, a partir dos quais os alunos possam tomar decisões, construir conhecimentos, ser os agentes ativos da sua própria aprendizagem e desenvolver competências essenciais para a vida futura.

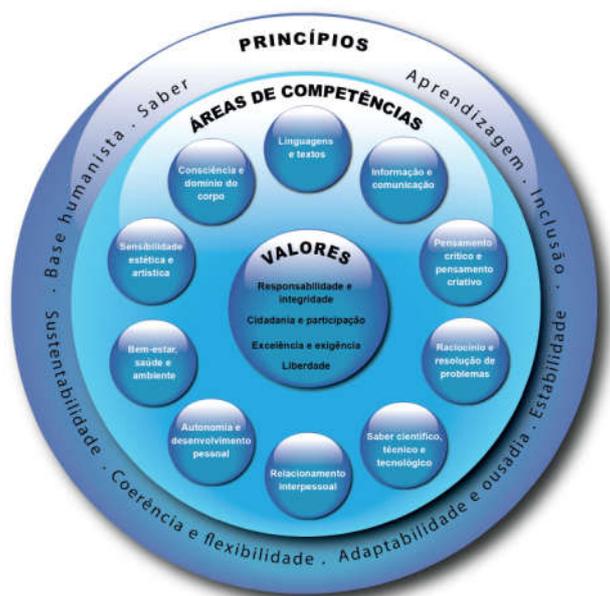
De acordo com as diretrizes inscritas no documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*³, a melhor educação é a que se desenvolve como construtora de uma postura perante o mundo. Assim, ao longo da escolarização e em todas as áreas do saber, deverão ser proporcionadas aos alunos oportunidades que lhes permitam desenvolver competências e exprimir valores, analisando criticamente as ações que deles derivam, assim como tomar decisões com base em critérios éticos. O mesmo documento alerta para a urgência da mudança de um paradigma centrado unicamente no conhecimento para outros modelos que se centralizem no desenvolvimento de competências

mobilizadoras de conhecimento, de capacidades e de atitudes – adequadas aos exigentes desafios destes tempos, que requerem cidadãos educados e socialmente integrados: jovens adultos capazes de pensar crítica e criativamente, adaptados a uma sociedade de multiliteracias, habilitados para a ação quer autónoma quer em colaboração com os outros, num mundo global e que se quer sustentável. (Martins, 2017, p. 12)

³ Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho, *Diário da República*, 2.ª Série, n.º 143.

Assumindo a diversidade do mundo e a panóplia de contextos, importa criar um equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o pensamento crítico, de modo a formar indivíduos autônomos, responsáveis e civicamente ativos. É neste contexto que o documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* enumera um conjunto de *princípios* que “justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola em todas as áreas disciplinares” (Martins, 2017, p. 5), *valores* “entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis” (Martins, 2017, p. 5) e *áreas de competências* que “agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitam uma efetiva ação humana em contextos diversificados” (Martins, 2017, p. 5).

Figura 1. Esquema consensual do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*



Fonte: *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 2017, p. 12.

O alcance destes princípios, valores e áreas de competências implica várias mudanças de práticas pedagógicas e didáticas. A interdisciplinaridade, a associação dos conteúdos de cada área do saber a situações e vivências específicas do território ou contexto, a

organização do ensino com base na experimentação, na criação e na cooperação, o estímulo para o pensamento crítico e para a autonomia, a tomada de decisões, a diversidade de atividades dentro e fora da sala de aula, o desenvolvimento do espírito de iniciativa e o questionamento constante acerca do meio sociocultural e geográfico constituem algumas das ações relacionadas com a prática docente que são, manifestamente, decisivas para o desenvolvimento e formação dos alunos (Martins, 2017).

2. As novas pedagogias para o século XXI

Durante um longo período de tempo, as práticas pedagógicas mantiveram-se alicerçadas em metodologias “tradicionais” e assentes na ideia ultrapassada de transmissão de conhecimentos, através de condutas delimitadas pela autoridade e pelo saber do professor, onde tinham primazia as “verdades” historicamente construídas que deveriam ser memorizadas pelos alunos.

Nesta conjuntura, os alunos eram seres passivos, inertes, que estavam impedidos de questionar essas mesmas verdades tidas como absolutas. Nos últimos anos tem vindo a ser percorrido um caminho em que a sala de aula é vista como um lugar privilegiado para adquirir, por um lado, conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos e, por outro, capacidades e atitudes que possibilitem momentos de problematização, reflexão e levantamento de hipóteses, a partir dos quais os alunos podem tomar decisões, construir conhecimentos e ser agentes ativos da sua própria aprendizagem. Contudo, estes momentos são indissociáveis de todo o ciclo formativo, que se concretiza a partir da pesquisa em contexto da sala de aula, já que, seguindo esta pedagogia, é possível desenvolver nos alunos uma atitude reflexiva, ativa e crítica que os levará a alcançar as aprendizagens essenciais em cada componente do currículo, área disciplinar ou disciplina.

António Dias de Figueiredo (2015) questiona-se sobre o facto de os sistemas educativos formarem os alunos para ouvintes, em vez de concretizadores; seguidores, em vez de líderes; conservadores, em vez de inovadores; imitadores, em vez de criadores; analistas,

em vez de projetistas; e dependentes, em vez de autónomos. Em 2017, este autor apresentou um referencial-síntese de pedagogias de nova geração, que designou “Pedagogias para o século XXI”, com as seis categorias seguintes: i) *Pedagogias da Explicação*: referem-se a práticas tradicionais de mera transmissão de conhecimentos em que o aluno assume um lugar passivo no processo de aprendizagem e o controlo se centra unicamente no professor; ii) *Pedagogias da Emancipação*: privilegiam a autonomia do aluno e estimulam-no a assumir individual e coletivamente os seus destinos, sendo o lugar de controlo centrado no aluno; iii) *Pedagogias da Pesquisa*: baseiam-se na descoberta; iv) *Pedagogias da Socialização*: desenvolvidas a partir do trabalho coletivo, incluem o recurso a trabalhos em equipa presencial e/ou *online*, bem como práticas de coaprendizagem e coavaliação; v) *Pedagogias da Prática*: baseiam-se no treino ou na repetição inteligente (prática dos músicos ou atletas); vi) *Pedagogias de Projeto*: recorrem a projetos, trabalhos de criação artística ou artesanais, trabalhos de construção e exercício sistemático do pensamento de quem desenvolve o projeto, sendo, por natureza, emancipatórias.

2.1. A pedagogia de projeto

A inclusão de projetos no currículo não é uma ideia nova no domínio da educação. Na primeira metade do século XX, John Dewey (1938) criou a pedagogia de projeto, um princípio pedagógico que teve como objetivo fundamental potenciar a aprendizagem baseada na realização de atividades experimentais devidamente articuladas com os conteúdos ensinados, de forma a que o aluno assumisse uma postura ativa durante todo o processo; privilegiava-se uma pedagogia participativa ao invés da já esgotada pedagogia transmissiva. O recurso à pesquisa é encarado por diversos autores (Morin, 2000, 2001; Behrens, 2000; Hernandez, 1998) enquanto uma possibilidade comprometida com os propósitos pedagógicos de natureza inovadora e eficaz para a superação da visão reducionista de currículos lineares. A este propósito, Edgar Morin (2001, p. 15) alerta:

[...] ensinam-nos a isolar os objetos, a separar as disciplinas, a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor e não a recompor; a eliminar tudo o que causa desordens ou contradições no nosso entendimento.

O mesmo autor entende ainda que a pedagogia de projeto propicia uma formação contextualizada e dinâmica, uma vez que pretende suscitar o empenho, procurar a motivação e o interesse, encorajar o aluno a orientar-se e a organizar-se de forma autónoma, a formular, inquirir, procurar, agir em grupo, produzir e participar na avaliação do seu próprio trabalho. Aprender por projetos é uma estratégia que favorece a pesquisa da realidade e do trabalho ativo por parte dos alunos, uma vez que transpõe os limites curriculares, implica a realização de atividades práticas que se coadunam com os interesses dos alunos envolvidos, potencia a pesquisa individual e em grupo, desenvolve a autonomia e privilegia a integração de saberes e experiências advindos de diferentes fontes, disciplinas e áreas, originando um produto final comum capaz de oferecer um melhor conhecimento dos alunos, dos professores e da realidade.

O processo de ensino-aprendizagem é organizado num ambiente alicerçado na realidade do aluno e na resolução de problemas, de modo a que este consiga estabelecer conformidades entre o que está a aprender e o seu contexto, oferecendo-lhe ferramentas para pensar de forma autónoma e crítica e fomentando a criatividade em todas as etapas (Morin, 2009). Trata-se de uma forma de promover a interação de todos os envolvidos e o desenvolvimento da autonomia do aluno, valorizando a construção de conhecimento em diversas áreas do saber.

Ensinar por desafios exige uma organização complexa do trabalho de grupo, rompendo com a tradição uniforme do trabalho na sala de aula. Embora constitua um desafio, pode permitir ao aluno um modo de aprender baseado na integração de saberes provenientes de várias áreas do conhecimento, potenciando ações concertadas e interdisciplinares, sustentadas numa aplicação flexível do currículo-base, que pode ser reformulado em função do contexto (Orvalho, 2016), e direcionadas para o ensino para a competência.

O ensino para a competência não difere radicalmente do ensino geral. A diferença está na atenção redobrada que é colocada em cada aluno, na promoção da responsabilidade atribuída ao aluno pela sua aprendizagem, na atenção dada aos conhecimentos prévios e na ênfase colocada, mais no domínio dos objetivos de ensino pelos alunos que na simples cobertura da matéria dada pelo professor. (Orvalho, 2012, p. 1)

De acordo com as recomendações do *National Research Council of Education for Life and Work* (2012), qualquer projeto deve desenvolver as seguintes competências: 1. pensar criticamente e resolver problemas; 2. trabalhar e colaborar em equipa; 3. autogestão/autorregulação.

Segundo F. Hernandez (1998), o trabalho a partir de projetos justifica-se pelo facto de permitir aos alunos desenvolver competências essenciais como a autonomia, a criatividade, a capacidade analítica e de síntese, bem como o poder de decisão para a resolução de problemas/conflitos. Na aprendizagem por projetos deverão ser ultrapassadas as barreiras físicas da sala de aula, permitindo ao aluno adotar uma postura ativa no próprio processo de aprendizagem que o conduza a saber procurar, seleccionar e utilizar a informação de modo criativo, consciente e crítico. À escola compete favorecer uma aprendizagem experiencial, estruturada e verdadeiramente significativa.

3. Caracterização da Prova de Aptidão Profissional

A Prova de Aptidão Profissional (PAP) é uma das componentes do currículo de formação dos cursos profissionais, constituindo-se como condição para a obtenção do diploma de conclusão do nível secundário de educação e um certificado de qualificação profissional de nível 4. No ano de 2013, com a entrada em vigor da Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de fevereiro, foram estabelecidas as normas de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos profissionais ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo, que ofereçam o nível

secundário de educação, e em escolas profissionais, nos termos definidos no Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho. De acordo com o artigo 6.º da Portaria n.º n.º74-A/2013, de 15 de fevereiro, a PAP consiste:

na apresentação e defesa, perante um júri, de um projeto, consubstanciado num produto, material ou intelectual, numa intervenção ou numa atuação, consoante a natureza dos cursos, bem como do respetivo relatório final de realização e apreciação crítica, demonstrativo de conhecimentos e competências profissionais adquiridos ao longo da formação e estruturante do futuro profissional do aluno.

É um projeto mobilizador das competências e saberes desenvolvido ao longo da formação e ajustado ao perfil de saída do curso profissional frequentado. O projeto tem carácter de investigação aplicada, integradora e mobilizadora dos saberes, habilidades e competências adquiridos ao longo do plano de formação desenvolvido em sala de aula e em formação em contexto de trabalho, devendo assumir a forma de um projeto pessoal que espelhe o perfil, os interesses e as aptidões do aluno.

O projeto da PAP “centra-se em temas e problemas perspetivados pelo aluno em estreita ligação com o contexto de trabalho e realiza-se sob orientação e acompanhamento de um ou mais professores” (Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de fevereiro). Pode ser elaborado individualmente ou em equipa, desde que ao longo de todo o processo seja possível identificar e avaliar a contribuição individual de cada elemento do grupo.

As motivações e interesses pessoais são fundamentais na definição do projeto, e por esta razão o objeto de estudo deve ser selecionado em função desses parâmetros, fatores determinantes para que a prova seja, efetivamente, um instrumento de integração de conhecimentos, capacidades e atitudes e de intervenção profissional. Para além destas condições, é essencial proceder à análise de recursos, recolha de informações, definição de estratégias, bem como à avaliação da exequibilidade do projeto. A concretização do projeto compreende três momentos distintos: 1) conceção; 2) fases de desenvolvimento;

3) autoavaliação e elaboração do relatório final. A conceção e implementação desta prova nos mais diversos cursos profissionais deverá permitir a aplicação de uma parte significativa das aprendizagens alcançadas ao longo dos respetivos planos de formação e contribuir diretamente para o desenvolvimento e consolidação de competências que habilitem os alunos para o bom desempenho profissional futuro.

3.1. Caracterização da Prova de Aptidão Profissional na ESPROARTE

As premissas estabelecidas na legislação enunciada, a par de uma série de fatores específicos do contexto escolar, políticas educativas e especificidade do ensino de música, reforçam o estabelecimento de orientações específicas relativas ao projeto PAP que poderão ser adaptadas em conformidade com as particularidades da formação em causa e inscritas em regulamento específico – o Regulamento da PAP.

Nos casos específicos do Curso de Instrumentista de Cordas e de Tecla (CICT) e Curso de Instrumentista de Sopros e Percussão (CISP) da ESPROARTE, tendo em consideração a especificidade da formação, a PAP é dividida em quatro provas distintas: Recital de Instrumento; Prova de Música de Câmara; Prova de Orquestra; e, por último, a realização de um trabalho teórico de cariz monográfico e com as ponderações indicadas na Tabela 1.

Tabela 1. Organização da PAP na ESPROARTE até ao ano letivo 2015-2016

Componente da PAP	Área Curricular Responsável	Percentagem na ponderação final
Recital de Instrumento	Técnica, Tecnológica e Artística	45%
Prova de Música de Câmara	Técnica, Tecnológica e Artística	20%
Prova de Orquestra	Técnica, Tecnológica e Artística	20%
Monografia	Técnica Científica	15%

Os orientadores das três primeiras provas mencionadas são professores da componente de Formação Técnica, Tecnológica e Artística, enquanto o orientador da monografia é um professor com habilitações e competências para orientar um trabalho desta natureza, preferencialmente, um dos professores que integre a componente de Formação Científica, designado pela Direção Pedagógica para o exercício desta função. A especificidade dos cursos ministrados justifica a importância atribuída às três primeiras provas, que constituem o culminar do desempenho dos alunos instrumentistas, aspirantes a músicos profissionais, ao longo de todo o tempo de formação. Contudo, ao longo de vários anos de experiência acumulada na orientação da componente da monografia, foi possível verificar que a realização de um trabalho individual de cariz meramente monográfico com rara intervenção prática pouca ou nenhuma motivação despertava nos nossos alunos. Até ao ano letivo 2015-2016, foi possível verificar que os alunos que obtinham maior sucesso nesta componente da PAP não eram necessariamente aqueles que obtinham classificações mais elevadas, mas sim os que apostavam em trabalhos com maior aplicação prática. A verdade é que o modelo de trabalho adotado não se adequava ao perfil de todos os alunos, e essa discrepância foi continuamente verificada nas classificações obtidas nesta componente até ao ano letivo 2015-2016.

Identificado este problema, foi proposta a substituição da monografia por um Trabalho de Projeto, desenvolvido preferencialmente em equipa, que potenciase oportunidades de vivência de formação em contextos reais de trabalho e troca de experiências alinhadas com os interesses dos alunos envolvidos, fator determinante para que a prova fosse, efetivamente, um instrumento de consolidação de conhecimentos, bem como de intervenção profissional. O ano letivo 2016-2017 foi o ano-piloto para a implementação desta mudança e avaliação da exequibilidade deste procedimento, através dos resultados alcançados pelos alunos participantes nesta experiência inovadora.

4. Metodologia

4.1. Finalidade, objetivos e hipóteses

O objetivo desta investigação, de cariz essencialmente qualitativo, centrou-se no desenvolvimento de um projeto integrador, mobilizador de saberes e saber-fazeres (Trabalho de Projeto/TP) que conjugasse as dimensões da Formação em Contexto de Trabalho (FCT) e da PAP e que culminasse num produto final passível de substituir o trabalho monográfico que vigorou até ao ano letivo de 2015-2016 na ESPROARTE.

Tendo em conta a revisão da bibliografia e a finalidade do estudo, foram formuladas as seguintes hipóteses ou questões-problema, orientadoras da investigação:

H1: O TP contribui para a melhoria das aprendizagens dos alunos.

H2: O TP potencia uma avaliação mais autêntica e participativa.

H3: O TP é promotor do pensamento crítico e de atitudes colaborativas.

H4: O TP vai ao encontro dos interesses dos alunos e oferece experiências direcionadas para a formação em contexto real de trabalho.

4.2. Abordagem e estratégia metodológicas

Atendendo à natureza da problemática em questão e às hipóteses e objetivos a alcançar com este estudo, optou-se por uma investigação de carácter qualitativo, ou naturalista, usando como abordagem metodológica o estudo de caso orientado num sentido interpretativo e de compreensão em profundidade.

4.3. Contexto e participantes

Neste estudo participaram 27 alunos do 3.º ano dos Cursos Profissionais de Música, de nível 4 de qualificação profissional, com equivalência ao 12.º ano de escolaridade, de nível secundário de educação. Destes alunos, no ano letivo 2016-2017, 13 frequentavam

o CICT e 14 o CISP, na ESPROARTE, situada em Mirandela, distrito de Bragança.

O período de recolha de dados decorreu durante nove meses, entre novembro de 2016 e julho de 2017.

4.4. Técnicas de recolha, análise e interpretação de dados

As técnicas utilizadas para recolha e produção de dados foram: observação direta e participante e notas de campo da investigadora, na qualidade de professora orientadora dos TP; e inquéritos por questionário e registos reflexivos provenientes dos relatórios escritos dos TP desenvolvidos pelos alunos no âmbito da PAP. Recorreu-se à produção de notas de campo resultantes da observação realizada, de forma a possibilitar um relato regular, geralmente com carácter reflexivo e prospetivo, no que respeita à condução da estratégia da investigação.

A aplicação do inquérito por questionário permitiu identificar as competências básicas promovidas junto dos alunos ao longo do Trabalho de Projeto. O questionário era constituído por 21 questões, 20 das quais de resposta fechada, o que permitia a realização da análise estatística quantitativa. Os itens foram respondidos numa escala de *Likert* de cinco pontos (1 = nada; 2 = pouco; 3 = regular; 4 = bastante; 5 = muito), a partir da qual os alunos especificam em que medida as competências enunciadas foram promovidas durante as fases do TP realizado no âmbito da PAP. A capacidade de planificar e organizar o trabalho e as tarefas; a habilidade de adquirir e de gerir a informação; o desenvolvimento da autonomia para a tomada de decisões e do espírito crítico; a aptidão para avaliar criticamente situações, resultados e alternativas, para trabalhar e comunicar em equipa, fomentar a iniciativa pessoal, a auto e a heteroavaliação; a motivação contínua; a possibilidade de investir na real formação em contexto de trabalho; e o reforço benéfico da relação entre o professor orientador e o aluno foram alguns dos aspetos que se pretenderam conhecer. A última questão do inquérito por questionário foi de resposta aberta, e a sua apreciação permitiu a realização da análise de conteúdo qualitativa: *Que outras competências conseguiste desenvolver ao longo do TP?*

Os registos reflexivos fizeram parte do Relatório Final dos TP que os alunos protagonizaram e, além de constarem do corpo de texto do referido documento, foram expostos oralmente ao júri na apresentação pública destes trabalhos. Com este procedimento, pretendeu-se que os participantes tomassem consciência de todo o processo implícito ao TP, fomentando a autoavaliação, e assumissem um posicionamento crítico e autónomo relativamente às informações, conhecimentos, competências, saberes e experiências adquiridos durante todo o processo, de forma a averiguar o impacto deste conjunto de experiências para a sua formação.

As técnicas de análise e interpretação da informação quantitativa e qualitativa recolhida foram: análise estatística das respostas às perguntas fechadas; análise de conteúdo da resposta à pergunta aberta do inquérito aplicado aos alunos; análise dos registos das observações e notas de campo da investigadora; e ainda análise das reflexões finais produzidas pelos alunos nos seus relatórios escritos do TP.

No presente estudo procedeu-se ainda à utilização do diário de campo, que se revelou uma importante técnica de registo, reflexão e integração da informação ao longo de toda a investigação. Estas observações escritas foram sendo realizadas durante as sessões de orientação dos alunos envolvidos e incidiram sobre factos concretos, acontecimentos, reflexões, comentários e experiências no terreno.

4.5. Calendarização e fases do trabalho de campo

Ao longo deste estudo foram calendarizadas várias fases para o seu desenvolvimento. Na primeira fase o objetivo fundamental centrou-se na programação da investigação, dando primazia à escolha e caracterização do contexto, elaboração de estratégias auxiliaadoras à investigação pretendida e construção dos instrumentos de recolha de dados. Esta fase inicial decorreu entre os meses de novembro e dezembro de 2016, de acordo com as seguintes etapas:

- ✓ Pedido de consentimento para a realização do estudo;
- ✓ Elaboração do documento orientador e enquadrador dos TP;

- ✓ Orientação dos alunos na conceção dos TP;
- ✓ Estabelecimento de parcerias com as instituições e entidades locais;
- ✓ Marcação de horário para o acompanhamento e a orientação dos alunos;
- ✓ Calendarização das atividades de acordo com a planificação anual da escola.

Na segunda fase, decorrida entre janeiro e julho de 2017, procedeu-se à implementação de atividades experimentais de carácter investigativo:

- ✓ Orientação dos alunos no processo de desenvolvimento e implementação dos seus TP nas entidades escolhidas;
- ✓ Acompanhamento dos alunos nas atividades realizadas nas instituições acolhedoras;
- ✓ Revisão dos relatórios escritos da intervenção dos alunos;
- ✓ Organização das atividades intrínsecas ao processo de apresentação e defesa dos TP;
- ✓ Aplicação do inquérito por questionário a todos os alunos;
- ✓ Análise e interpretação da informação qualitativa e quantitativa recolhida.

5. Caracterização do TP da PAP: a intervenção dos alunos

O TP da PAP consistiu na conceção, execução e apresentação final a um júri de um projeto que apresentasse o perfil de desempenho profissional em áreas relacionadas com o curso de música frequentado por cada aluno. A ideia foi responsabilizar os alunos e estimular a intervenção ativa em áreas que pudessem ir ao encontro dos seus interesses.

Após terem sido tomadas as devidas providências e se ter obtido a anuência da direção pedagógica da ESPROARTE, deu-se início a uma fase de reflexões várias entre a professora orientadora e o grupo de alunos, constituído por 27 elementos. Esta fase

revelou-se fundamental para as etapas seguintes deste processo, uma vez que permitiu apurar os interesses e as motivações individuais de cada aluno através do diálogo individual e coletivo.

Recolhidas e analisadas as primeiras informações (interesses, motivações e temáticas), procedeu-se em conjunto à formação de pequenos grupos de trabalho com o objetivo de formar equipas e iniciar a planificação e desenvolvimento dos TP. Deve salientar-se que, no que concerne à formação de grupos, a intervenção direta da orientadora foi escassa, uma vez que os alunos evidenciaram essa autonomia ao perceberem de imediato em que equipa se integrariam melhor. Formados os grupos de trabalho e escolhidas as temáticas e áreas/locais de intervenção, a lista de projetos proposta pelos alunos foi apresentada à Direção Pedagógica que, não só autorizou a sua concretização, como também estabeleceu os contactos necessários com as entidades e instituições locais para o acolhimento dos respetivos alunos. As respostas foram todas positivas e, durante o mês de novembro de 2016, estabeleceram-se as parcerias das quais resultaram os sete TP apresentados na Tabela 2.

Tabela 2. Listagem de TP realizados no âmbito da PAP

Título do TP	Entidades/ Instituições locais participantes	Objetivo geral	Produto final	N.º de alunos participantes
Concerto de Música Sacra em homenagem ao compositor Manuel Faria (1916-1983)	Coro da Paróquia de Nossa Senhora do Amparo, de Mirandela	Estudo e interpretação de obras sacras de Manuel Faria em parceria com o Coro da Paróquia de Nossa Senhora da Encarnação	Concerto de música sacra em homenagem ao compositor Manuel Faria (1916-1983)	4
Sessões de Expressão Musical com os	APPACDM de Mirandela	Realizar sessões de expressão musical	Relatório detalhado sobre a	3

utentes da APPACDM de Mirandela		junto dos utentes do Centro de Acolhimento Ocupacional da APPACDM de Mirandela	intervenção realizada com os utentes da APPACDM de Mirandela	
A Relação entre Som e Imagem no âmbito da Música Cinematográfica	Centro Cultural de Mirandela	Estudar relação entre música e cinema	Realização de uma tertúlia sobre a relação entre música e cinema	5
Perspetivas históricas e musicais da Banda de Música 1.º de Maio, da Associação de Socorros Mútuos dos Artistas Mirandelenses	Banda de Música 1.º de Maio, da Associação de Socorros Mútuos dos Artistas Mirandelenses	Valorizar o património cultural e musical local	Relatório detalhado sobre a intervenção realizada na Banda de Música 1.º de Maio	3
Concerto do Grupo de Metais e Percussão da ESPROARTE e do Grupo de Cavaquinhos da Universidade Sénior de Rotary de Mirandela	Universidade Sénior de Rotary de Mirandela	Intervir positivamente no seio da comunidade local através da música, a partir da criação da parceria entre o Grupo de Metais e Percussão da ESPROARTE e o Grupo de Cavaquinho da Universidade Sénior de Rotary de Mirandela	Concerto do Grupo de Metais e Percussão da ESPROARTE e do Grupo de Cavaquinhos da Universidade Sénior de Rotary de Mirandela	6
Fusão Improvável: Música Erudita e Música Rap	Centro Cultural de Mirandela	Relacionar a música erudita e a música rap através da escrita de reportório musical	Concerto Fusão Improvável: Música Erudita e Música Rap	3

Ensemble de Cordas Scarma	Santa Casa da Misericórdia de Mirandela	Investir na <i>performance</i> , composição e direção musical a partir da criação de um conjunto instrumental de cordas	Concerto do Ensemble de Cordas Scarma	3
------------------------------	---	---	---	---

Finalizadas as atividades de intervenção dos TP, os alunos redigiram os relatórios da sua intervenção para apresentação pública. Esta apresentação foi realizada num dos auditórios do Centro Cultural de Mirandela, no dia 17 de julho de 2017, e sujeita à apreciação do júri formado para o efeito, constituído pelos seguintes elementos: Presidente da Escola e Diretor Pedagógico; Vogais, Coordenadora da Área Científica e Orientador do aluno; um representante da instituição/entidade onde decorreu a intervenção do aluno; e uma personalidade de reconhecido mérito no meio artístico e cultural.

6. Apresentação e discussão de resultados

Os resultados obtidos evidenciam que a aprendizagem baseada em projetos contribuiu para a melhoria do processo de aprendizagem dos alunos (H1), na medida em que os dados provenientes das respostas ao inquérito por questionário sugerem que o TP estimula o desejo de aprender, possibilita a realização de aulas e atividades mais dinâmicas, proporciona a conexão dos conteúdos de várias áreas ou disciplinas, torna possível a criação de situações de aprendizagem diversificadas, aumenta a procura ativa de conhecimentos e promove um ambiente de trabalho propício à aprendizagem. De igual forma, através da análise de conteúdo à resposta aberta do questionário, foi possível validar os resultados anteriores, através do reforço de aspetos relacionados com o processo de aprendizagem. A partir das considerações feitas pelos alunos nas reflexões finais dos relatórios do TP, conclui-se que este contribuiu para a diversificação de situações de aprendizagem e para o desenvolvimento de competências pessoais e de realização de atividades mais dinâmicas; igualmente, promoveu o uso das TIC,

permitiu identificar áreas de interesse, relacionar saberes (interdisciplinaridade a partir da teoria e prática da música) e desenvolver competências transversais necessárias para a vida futura.

Relativamente à hipótese colocada de o TP potenciar uma avaliação mais autêntica e participativa (H2), verificou-se que a aprendizagem baseada em projetos possibilitou a adoção de uma postura mais autónoma e responsável. Foi possível apurar que os alunos se tornaram mais eficazes e independentes na resolução de problemas, facto que está diretamente relacionado com a sua capacidade de autorregulação na identificação dos seus pontos fortes e dos aspetos que carecem ainda de melhoria. De acordo com os resultados obtidos através do tratamento das respostas fechadas do inquérito por questionário, verificou-se que a capacidade de avaliar criticamente situações, resultados e alternativas melhorou e que a autonomia para a tomada de decisões e a atitude proativa na conquista de aprendizagens relevantes foram potenciadas e favorecidas. Os resultados obtidos através da análise documental feita às reflexões finais dos relatórios do TP validaram os dados anteriormente anunciados e evidenciaram que a orientação contínua dos alunos ao longo do TP permitiu uma abordagem mais cuidada, refletida e crítica acerca do percurso de cada um. Verificou-se que o TP favoreceu uma análise mais profunda dos trabalhos e atividades realizados, permitindo identificar dificuldades, pontos de melhoria, bem como a sua evolução ao longo de todo o processo de desenvolvimento do trabalho.

Quanto à possibilidade de o TP ser promotor do pensamento crítico e de atitudes colaborativas (H3), confirmou-se que, para além do pensamento crítico e criativo, os alunos se tornaram mais eficazes e independentes na resolução de problemas. Este fator parece estar diretamente relacionado com a capacidade de autorregulação demonstrada pelos alunos no reconhecimento dos seus pontos fortes e dos aspetos que carecem ainda de ser trabalhados. Os resultados evidenciaram ainda que o TP potenciou um maior envolvimento, partilha e atitude de cooperação não só entre colegas da mesma equipa, mas também com alunos de outras turmas que foram convidados a colaborar em determinadas atividades. São ainda de salientar as capacidades de integração, tolerância, respeito e adaptabilidade manifestadas pelos alunos que intervieram em

associações e instituições locais. Com base nas respostas às questões do questionário, foi possível verificar que o TP: aumenta a capacidade de avaliar criticamente situações, resultados e alternativas; facilita a interação com outros colegas da turma; permite desenvolver capacidades de trabalho em grupo; e intensifica a partilha de experiências e a comunicação entre os colegas de equipa. Estes resultados foram validados através dos testemunhos que constam das reflexões finais dos relatórios produzidos pelos alunos.

Quanto à hipótese de o TP ir ao encontro dos interesses dos alunos e oferecer experiências direcionadas para a formação em contexto real de trabalho (H4), os resultados da análise às respostas fechadas do inquérito por questionário confirmam-na, na medida em que o TP estimulou o desejo de aprender e potenciou experiências significativas direcionadas para o desenvolvimento de competências do perfil profissional. Em resposta à questão aberta do inquérito por questionário, três dos alunos reforçaram outros aspetos que se prendem com os seus interesses e a formação em contexto real de trabalho. A análise de conteúdo feita às reflexões finais que constam dos relatórios do TP permitiu validar a importância que os alunos atribuíram ao facto de o trabalho ir efetivamente ao encontro dos respetivos interesses e de favorecer uma relação importante e necessária com a formação em contexto de trabalho, fator determinante que potenciou uma procura ativa de novas aprendizagens.

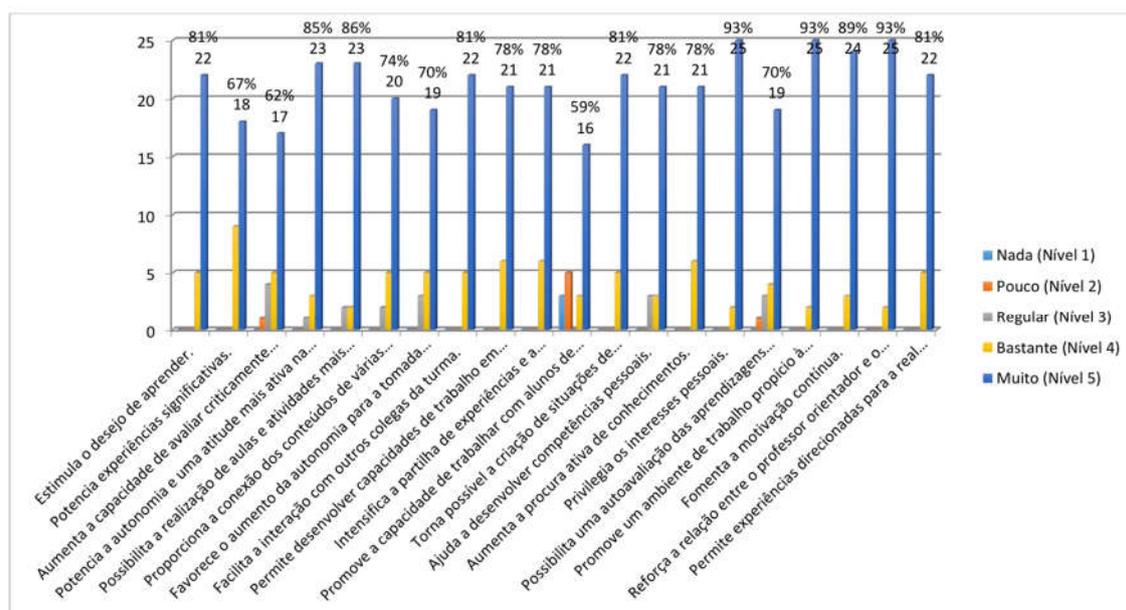
Atendendo aos resultados obtidos, é possível concluir que o TP contribuiu para que os alunos desenvolvessem competências fundamentais para a sua formação profissional enquanto músicos, como também para a sua formação ao longo da vida.

O TP permitiu que os alunos aprendessem fazendo e reconhecessem a própria autoria naquilo que produziram através de intervenções ativas, maioritariamente inseridas no âmbito da comunidade local, o que ajudou a que pudessem contextualizar conceitos já conhecidos e a descobrir outros que emergiram durante o desenvolvimento dos projetos; possibilitou ainda a apropriação efetiva dos conhecimentos, capacidades e atitudes que potenciam o desenvolvimento do pensamento crítico, do relacionamento interpessoal, da autonomia para a resolução de problemas, da cidadania ativa e interventiva, bem como do saber científico/musical. É de salientar que, contrariamente

a situações anteriores, durante a experiência-piloto que materializou este estudo, não foi necessário recorrer a outras fases e momentos de avaliação extraordinários para que os alunos conseguissem alcançar classificações positivas nesta componente da PAP. No ano letivo 2016-2017 a avaliação das aprendizagens dos alunos, realizadas a partir do TP, traduziu-se em 100% de sucesso escolar. Neste sentido, procedeu-se à elaboração de um regulamento próprio para o TP, que integra o Regulamento da PAP da ESPROARTE. O regulamento poderá moldar-se à realidade de cada ano letivo, orientando e materializando a continuidade destes procedimentos, cuja exequibilidade e impactos positivos se considera terem ficado bem expressos nos resultados apresentados neste estudo.

Em forma de síntese, os resultados obtidos a partir da análise estatística dos dados recolhidos pelo inquérito por questionário (Gráfico 1), vão ao encontro das expectativas que se foram consolidando ao longo de todo o processo de acompanhamento dos alunos, quer por via da observação direta e participante, quer através das classificações finais de excelência que os alunos conquistaram.

Gráfico 1. Síntese da análise estatística ao inquérito por questionário



Na Tabela 3 apresentam-se excertos da análise de conteúdo às reflexões produzidas pelos alunos e que constam dos relatórios do TP que cada um dos sete grupos de alunos realizou. Para este efeito, procedeu-se à categorização de competências a partir do sentido interpretativo da investigadora às informações recolhidas.

Tabela 3. Principais competências adquiridas a partir do TP

Categoria de competências	Competências	Excertos de reflexões	Sentido interpretativo
Desenvolvimento pessoal	Identificar áreas de interesse e necessidade de aquisição de competências	“Nunca tínhamos tido experiências na área da musicoterapia [...]. Mas depois de procurarmos ficamos a saber mais” [RF1]	Fomenta o desejo de aprender e valoriza nova experiências.
	Curiosidade em aprender e experimentar	“Houve uma grande troca de experiências com os utentes e todos aprendemos” [RF1] “Não sabíamos se ia funcionar [...] fizemos o primeiro ensaio [...] e resultou” [RF4] “Juntámos dois géneros de música de que gostamos muito” [RF4]	Contribui para a autovalorização dos alunos, na medida em que percebem a importância da sua ação.
	Autoestima	“[...] faz sentir que o nosso trabalho é importante” [RF1]	Responsabiliza o aluno pelas suas próprias ações.
	Estabelecer objetivos	“Gostávamos de ter feito um concerto com eles” [RF1]	
	Responsabilidade	“Durante todo o projeto empenhamo-nos para que nada falhasse e não desapontar a confiança” [RF1] “Fomos os responsáveis pelos ensaios e concerto” [RF7]	
Informação e comunicação	Saber comunicar	“Tivemos de falar com os músicos da banda para saber várias coisas” [RF2]	Contribui para a diversificação das

	Utilizar diversos instrumentos de pesquisa	<p>“Aprender a partir de outras formas, noutros sítios” [RF2]</p> <p>“[Através] das entrevistas aos músicos mais antigos conseguimos ficar a conhecer melhor” [RF2]</p> <p>“A pesquisa de informações foi interessante porque tivemos de relacionar várias fontes de informação” [RF5]</p>	<p>situações de aprendizagem e para o desenvolvimento de competências pessoais.</p> <p>Possibilita a realização de atividades mais dinâmicas.</p>
	Transformar informação em conhecimento	<p>“Não sabíamos como dar uma aula aos utentes [...]. Mas depois de procurarmos ficamos a saber mais e aplicamos alguns exercícios e jogos” [RF1]</p> <p>“Aplicamos o que aprendemos nas aulas de análise e composição” [RF4]</p>	
Pensamento crítico e criativo	Observar, analisar e avaliar	<p>“Participaram connosco e notou-se que gostaram” [RF1]</p> <p>“Podemos fazer muitas mais coisas relacionadas com a banda” [RF2]</p> <p>“Conseguimos juntar várias coisas que já tínhamos aprendido” [RF6]</p> <p>“Relacionamos a importância de duas artes” [RF5]</p>	<p>Possibilita a aquisição de uma postura crítica e criativa.</p> <p>Permite que os alunos relacionem conhecimentos e conceitos.</p>
	Desenvolver soluções de forma imaginativa	<p>“Exercícios e jogos [...] que inventamos” [RF1]</p> <p>“[...] podiam ser transcritas no Sibelius para nunca se perderem, como aconteceu com outras por causa do incêndio” [RF2]</p>	<p>Fomenta as práticas de interdisciplinaridade.</p>
	Refletir	<p>“[...] permitem fazer mais coisas sem ser só aquelas que já costumamos fazer” [RF1]</p> <p>“As reuniões foram importantes para organizar as nossas ideias” [RF5]</p> <p>“Tivemos de pensar no reportório” [RF7]</p> <p>“Decidir bem sobre as obras [...] e os colegas que podiam colaborar connosco”</p>	<p>Contribui para a autoavaliação das aprendizagens.</p>

		[RF4] “Foi importante trabalhar desta forma [...] é mais interessante porque vai ao encontro do que são os nossos interesses futuros na música” [RF7]	
	Autorregulação	“O trabalho de projeto fez-nos evoluir” [RF2] “Conseguimos ver o progresso” [RF6] “Conseguimos comunicar bem com o público e fazer com que as pessoas participassem no debate” [RF5] “No início achámos que não íamos conseguir, mas com esforço resultou e o concerto foi um sucesso” [RF7]	
Raciocínio e resolução de problemas	Tomar decisões para resolver problemas	“Não sabíamos como dar uma aula aos utentes [...]. Mas depois de procurarmos ficamos a saber [...]” [RF1] “Tínhamos de conseguir arranjar forma de trabalhar o reportório com as pessoas que não sabiam música como nós” [RF3] “Tínhamos pouco tempo para ensaiar [...] adaptámos o reportório às circunstâncias” “Não foi possível fazer a apresentação como tínhamos imaginado inicialmente porque o auditório não tinha a tecnologia que precisávamos; por isso optámos pela tertúlia” [RF7]	Aumenta a capacidade de resolução de problemas e favorece a adoção de uma postura mais ativa para alcançar objetivos e ultrapassar dificuldades.
Relacionamento interpessoal	Cidadania ativa	“[...] permitiu-nos interagir e contribuir para o bem-estar” [RF1] “Valorizamos o trabalho da banda e da associação [...]” [RF2] “Interagir com os idosos locais foi uma experiência enriquecedora” [RF6]	Incentiva o aluno e responsabiliza-o para intervir positivamente na sociedade.
	Criação de laços afetivos	“[...] pessoas que não conhecíamos, mas que agora temos um grande carinho”	Potencia um ambiente propício à

		[RF1] “O companheirismo e a amizade de colegas” [RF3]	aprendizagem. Facilita a criação de laços afetivos, a
	Trabalhar em equipa	“Foi possível que todo o grupo interagisse e participasse nas atividades” [RF6] “Fomos uma equipa unida” [RF2] “O companheirismo e a amizade de colegas” [RF3] “Os colegas de outras turmas foram uma importante ajuda” [RF4] “Só foi possível com a ajuda e colaboração de outros colegas; sem eles nunca teríamos formado um ensemble” [RF7]	partilha de experiências e a comunicação entre colegas.
	Adaptabilidade	“É uma escola muito diferente da nossa” [FR6] “Não sabiam nada de música [...] tivemos de fazer ensaios de forma diferente” [RF4]	
Saber musical	<i>Performance musical</i> Domínio das Ciências Musicais	“[...] proporcionou experiências importantes para o nosso futuro na música” [RF3] “Aprendemos mais sobre música mais popular” [RF4] “Fizemos arranjos, ensaios, escrevemos uma obra...” [RF6] “Compusemos uma obra, criámos um conjunto instrumental, organizámos um concerto dirigido por nós” [RF7] “Ficamos a conhecer o compositor e a sua obra” [RF3] “[...] escrever música que gostamos de ouvir” [RF4] “Foi importante para a nossa formação geral e enquanto músicos” [RF6]	Fomenta o uso das TIC. Motiva os alunos para aprender fazendo e desperta a curiosidade e o interesse. Fomenta o desejo de aprender. Permite que os alunos reconheçam a própria autoria naquilo que produzem.

			Privilegia os interesses pessoais. Permite experiências direcionadas para a formação real em contexto de trabalho.
--	--	--	---

7. Conclusões

A complexidade das mudanças sociais, políticas, culturais e tecnológicas do mundo atual afeta diretamente a forma como cada indivíduo age e se relaciona. À escola compete a salutar tarefa de acompanhar os tempos de mudança, através da renovação de estratégias e práticas pedagógicas, que implicam, antes de qualquer outra coisa, o abandono definitivo da ideia de escola assente na crença de “transmissão de conhecimentos” e a subsequente adoção de práticas reflexivas ativas que permitam aos alunos olhar para a escola e encará-la como um dos espaços integrantes da sua realidade, onde podem também aprender.

As competências hoje necessárias “são mais transversais, abarcando vários domínios disciplinares, são mais multidimensionais, pois englobam ao mesmo tempo saberes, atitudes e valores, e são mais exigentes ao requererem uma capacidade de responder a problemas novos e novos desafios, em cada momento” (Azevedo, 2016, p. 12). Logo, a escola terá de reforçar o seu papel inclusivo e libertador, de forma a educar todos os alunos e dar a todos oportunidades equitativas e constantes para o conhecimento de si próprios, dos outros e do mundo. Esta liberdade e autonomia são a abertura para um caminho repleto de possibilidades para a criação, para a invenção, para um trabalho mais colaborativo e para a formação de cidadãos conscientes, capazes de decidir e de intervir positivamente no seu universo. Foi esta a esperança que sempre pautou o acompanhamento diário dos alunos, do qual resultou este estudo que, acima de tudo, espelha uma intervenção necessária e agora desejada para as práticas pedagógicas da ESPROARTE.

Trabalhar por desafios, com base em projetos, permitiu aos alunos aprender fazendo,

promoveu a curiosidade, a vontade de aprender, a reflexão, a colaboração, a autorregulação e a participação ativa no seu contexto. As competências de cada aluno foram, inquestionavelmente, espelhadas nas atividades e produtos finais resultantes de todo este processo. Nesta situação de aprendizagem, os alunos selecionaram informações significativas, tomaram decisões, trabalharam em grupo, gerenciaram confrontos de ideias e desenvolveram competências interpessoais para aprenderem de forma colaborativa com os seus pares. A par destas questões, tiveram oportunidade de refletir sistematicamente sobre as atividades que desenvolviam e as decisões que tomavam, vendo-se assim obrigados a agir de forma mais autónoma para solucionar um problema. Também a avaliação, feita continuamente, permitiu que os alunos se apercebessem dos pontos fortes e dos que ainda podiam melhorar, sendo gerado um produto final cuja qualidade foi conjuntamente avaliada. Naturalmente que, para os alunos acostumados a uma escola mais tradicional, trabalhar por projetos significa uma transformação, na qual eles deixam de seguir ordens e passam a executar atividades de aprendizagem direcionadas por eles mesmos. Deixam de memorizar e repetir e passam a descobrir, integrar e apresentar. Deixam de ouvir e reagir e passam a comunicar e a assumir responsabilidades. Passam da teoria à aplicação da teoria, deixam de depender do professor e assumem o poder final. Para os professores, os benefícios adicionais incluem a colaboração entre colegas, a oportunidade de reforçarem laços com os pares e de se envolverem em processos de investigação-ação que potenciam o questionamento sistemático sobre a ação e que, conseqüentemente, podem ser um caminho para o desenvolvimento de competências e a inovação na prática docente. É evidente que a orientação do professor é fundamental em todo o processo, pois, ao mesmo tempo que o aluno precisa de reconhecer a sua própria autoria no projeto, também precisa de sentir a presença do professor facilitador e desafiador que ouve, questiona e orienta. Portanto, o papel do professor deixa de ser o daquele que ensina por meio da transmissão de informações para ser o daquele que cria situações e ambientes de aprendizagem, cujo foco incide sobre as relações que se estabelecem neste processo. Cabe ao professor realizar as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que está a aprender, a partir das relações criadas nessas situações. A pedagogia de projeto, embora ainda constitua um desafio para os alunos e

para o professor, é aqui encarada como a ideal para promover junto do aluno um modo de aprender baseado na integração de saberes das várias áreas do conhecimento – a interdisciplinaridade –, só possível através da organização e gestão flexível do currículo.

Hoje são múltiplos os “espaços” onde os alunos aprendem e onde podem buscar o saber de modo autónomo. A escola tem de ser um local inovador, motivador, apaixonante, e o professor tem de ser capaz de criar emoção, ou, usando as palavras de Sampaio da Nóvoa (2015), tem de colocar os alunos “numa atitude de pesquisa, de procura, de resolução de problemas, em vez de lhes servir matéria já pronta e acabada”, “tem de ajudar o aluno a transformar informação em conhecimento”, “tem de ser capaz de conseguir que, no fim, o aluno goste daquilo que, no princípio, não gostava nada”.

O professor tem de ajudar o aluno a transformar a informação em conhecimento. O que define a aprendizagem não é saber muito, é compreender bem aquilo que se sabe. É preciso desenvolver nos alunos a capacidade de estudar, de procurar, de pesquisar, de seleccionar, de comunicar. Para isso, o professor é insubstituível. (Nóvoa, 2015)

A experiência inovadora que aqui se apresenta é um exemplo de como se pode começar a caminhar na aprendizagem baseada em projetos, de uma forma bem pensada, planeada e estruturada, porque, à medida que se desenvolvem projetos, os alunos adquirem outras competências. Contudo, o papel do professor é basilar em todo este processo, dado que é ele quem, depois de, numa fase inicial, “dar voz” aos alunos, tem de definir, apresentar e clarificar os objetivos a atingir e, posteriormente, monitorizar todo o processo para assegurar que todos os atinjam, ainda que com ritmos e níveis de desempenho distintos.

Não obstante o facto de a pedagogia de projetos ser extraordinariamente mobilizadora de conhecimentos de diversas áreas de modo integrado e concertado, ao longo deste estudo, foram evidenciadas fragilidades no que respeita à recetividade de alguns professores, que mantiveram uma posição distanciada de todo o processo implícito aos

TP e à PAP. Isto pode dever-se ao facto de estarem ainda muito vincadas as práticas tradicionalistas que Dias de Figueiredo (2017) intitula de “Pedagogias da Explicação”. Contudo, espera-se que futuramente mais professores intervenham de forma ativa e concertada, já que os benefícios de tais procedimentos só poderão ser maximizados se houver a coragem de, a partir dos domínios e saberes de cada um, encontrarmos um sentido para um caminho que é de todos e para todos. Por esta razão, uma vez que a inserção do TP no domínio da música e as especificidades da realização da PAP nesta área concreta têm ainda um percurso a explorar, seria muito útil levar a cabo estudos que pudessem aprofundar esta proposta a outros contextos do ensino profissional de música, dando voz, não só aos alunos, mas também aos professores, de forma a estimular a colaboração e a adoção de práticas interdisciplinares absolutamente essenciais para a formação dos nossos jovens.

Referências bibliográficas

- Azevedo, J. (2016). *Há uma brecha no dique: “Horizonte 2020”. Descrição do projeto de inovação educacional dos colégios jesuítas da Catalunha*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Behrens, M. (2000). Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In J. Morin, M. Masetto & M. Behrens, *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Collier Books.
- Figueiredo, A. D. (2015). Redescobrir a educação. Reinventar a pedagogia. In *Challenges 2015 – IX Conferência Internacional de TIC na Educação*. Braga. Disponível em <https://www.slideshare.net/adfigueiredoPT/adf-challenges-acetatos150513final> [Consultado em 28/07/2017].
- Figueiredo, A. D. (2017). *Que pedagogias para o século XXI?*. Coimbra: Exploratório de Ciência Viva. Disponível em https://pt.slideshare.net/adfigueiredoPT/que-pedagogias-para-o-sculo-xxi?next_slideshow=1 [Consultado em 28/07/2017].
- Hernandez, F. (1998). *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.
- Martins, G. O. (coord.) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: DGE, ME. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria> [Consultado em 28/07/2016].
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: UNESCO.

- Morin, E. (2001). *A religião dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand.
- Morin, E. (2009). *A cabeça bem-feita. Repensar a reforma. Reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand.
- National Research Council of The National Academies (2012). *Education for Life and Work. Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Nóvoa, S. da (2015). Entrevista a *Carta Educação*, 27 de abril. Disponível em <http://www.cartaeducacao.com.br/entrevistas/antonio-novoa-aprendizagem-nao-e-saber-muito/> [Consultado em 31/08/2018].
- Orvalho, L. (2012). O portefólio reflexivo como metodologia de ensino, aprendizagem e avaliação na formação dos professores do ensino artístico. In *Atas do VII Congresso Iberoamericano de Docência Universitária – Ensino Superior. Inovação e Qualidade na Docência*, realizado na FPCE, da Universidade do Porto, dias 24, 25, 26 e 27 de julho, Edição de CIIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, pp. 5714-5725.
- Orvalho, L. (2016). Ensinar e aprender por projetos integradores no Ensino Profissional. Comunicação apresentada no *Seminário Internacional A Educação do Futuro está aqui*, 11 de março. Disponível em http://www.fmleao.pt/wp-content/uploads/2016/04/EDUCACAO_FUTURO_ENSINAR_APRENDER.pdf [Consultado em 14/12/2016].

Legislação

- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: Série I – n.º 129 (2012). Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário.
- Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho, do Ministério da Educação. Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26. Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.
- Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de fevereiro, do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: Série I-B, n.º 119 (2004). Estabelece as normas de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos profissionais ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo, que ofereçam o nível secundário de educação, e em escolas profissionais.