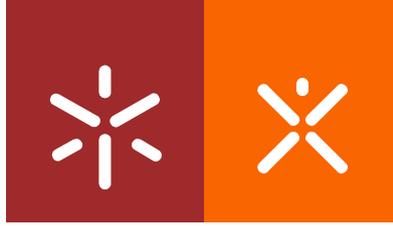


Universidade do Minho
Instituto de Educação

Maria de Fátima Martins de Castro

**As Canções de Mimar no Jardim de Infância
e na Creche: Canção Mimada,
Criança Encantada**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Maria de Fátima Martins de Castro

**As Canções de Mimar no Jardim de Infância
e na Creche: Canção Mimada,
Criança Encantada**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor António José Pacheco Ribeiro

janeiro de 2016

DECLARAÇÃO

Nome: Maria de Fátima Martins de Castro

Endereço eletrónico: mariafatima.castro12@hotmail.com

Número do Bilhete de Identidade: 13908635

Relatório de Estágio:

As Canções de Mimar no Jardim de Infância e na Creche: Canção Mimada, Criança Encantada.

Supervisor:

Professor Doutor António José Pacheco Ribeiro

Ano de conclusão: 2016

Designação do Mestrado: Mestrado em Educação Pré-Escolar

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 29 de janeiro de 2016

(Maria de Fátima Martins de Castro)

Agradecimentos

Neste momento sinto-me feliz por estar a concretizar um sonho de infância e pelo qual lutei para que assim fosse conseguido. E, claro, sozinha não seria capaz por isso quero agradecer a todos que me apoiaram neste grande percurso da minha vida.

Ao **Professor Doutor António José Pacheco Ribeiro**, supervisor da *Prática de Ensino Supervisionada*, pela disponibilidade, dedicação, apoio, pelos conhecimentos partilhados e pela grande colaboração neste trabalho.

Às educadoras cooperantes das valências de Jardim de Infância e Creche, **Inês Dias de Castro** e **Cátia Azevedo**, pelo grande apoio, partilhas de experiências, pelas chamadas de atenção para aspetos que depois me levava a refletir sobre os mesmos e também pelo enorme contributo na implementação do meu projeto.

À participação e colaboração das **crianças** de Jardim de Infância e de Creche, pois sem elas não era possível a concretização deste projeto.

À **Instituição** e **colaboradoras** da mesma, pela forma como me receberam e acolheram.

À minha irmã, **Patrícia**, por me suportar nos momentos mais agitados deste percurso onde sempre me retribuiu com apoio, incentivo, carinho acompanhados de boa disposição e alegria e por ficar sempre ao meu lado, vendo sempre o lado positivo.

Ao meu **pai**, por estar sempre presente ao longo deste percurso académico.

Ao meu namorado e amigo, **César**, por estar sempre do meu lado, pela disponibilidade, afeto e por depositar tanta confiança em mim para a realização deste sonho.

À **Catarina**, amiga e companheira deste meu percurso académico, pela ajuda, partilha de conhecimentos, conversas e desabafos. Amizade que ficará para sempre.

Às minhas recentes amigas **Diana e Filipa**, um especial obrigado, pela colaboração no meu projeto nesta última fase de meu percurso.

Aos **meus verdadeiros amigos** que de uma forma ou de outra me apoiaram e contribuíram nesta caminhada, com palavras, abraços, sorrisos e conversas, em especial: Flor, Carla, Florbela, Wanessinha, Cátia, Sandra, João, João Paulo, Rafaela, Adriano, Andreia, Mariana, Pedro, Carlos, Miguel, Ricardo e Ana Marina.

À minha **mãe**, infelizmente já não se encontra presente, agradeço muito pelo exemplo de vida que foi e que me ensinou sempre a lutar por aquilo que queremos sem nunca desistir sempre com um sorriso no rosto.

A todos aqueles que não se encontram aqui mencionados, o meu muito obrigado por me acompanharem e vivenciarem esta grande fase da minha vida e que contribuíram para me tornar no que sou hoje.

A todos o meu sincero **OBRIGADA!**

As Canções de Mimar no Jardim de Infância e na Creche: Canção Mimada, Criança
Encantada

Maria de Fátima Martins de Castro

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Universidade do Minho - 2016

Resumo

O presente relatório de estágio apresenta o projeto de intervenção pedagógica resultado da *Prática de Ensino Supervisionada*, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar implementado nas valências de Jardim de Infância e de Creche. O tema do projeto intitula-se *As Canções de Mimar no Jardim de Infância e na Creche: Canção Mimada, Criança Encantada* que emergiu após as observações realizadas tendo em especial atenção os interesses dos grupos de crianças de cada contexto onde foi suficientemente perceptível o entusiasmo pela música, mais concretamente, cantar canções. Assim, na abordagem deste tema pretendi envolver ao máximo a participação das crianças de ambos os contextos de modo a cativá-las, motivá-las e a entusiasma-las na realização das atividades.

No que concerne às metodologias que apoiaram a concretização deste projeto designam-se uma por metodologia de investigação onde o meu trabalho se aproximou de uma investigação-ação e a outra, metodologia de ensino, onde foi baseada no modelo curricular High/Scope. Os instrumentos de recolha de dados foram: observação, notas de campo e registos fotográficos.

Em referência aos dados obtidos constatou-se que os objetivos foram conseguidos, uma vez que ao longo da implementação do projeto as crianças demonstraram-se motivadas, empenhadas, participativas e acima de tudo, encantadas, o que revela interesse e contentamento no decorrer do mesmo. Para além disso, permitiu às crianças adquirir novos conhecimentos e ampliar também conhecimentos sobre a música, através das canções de mimar exploradas.

Palavras-Chave

Música, Canções Mimadas, Jardim de Infância, Creche.

Nursery Songs in a Kindergarten and in a day care center: A Nursery Song, the
Enchanted Child
Maria de Fátima Martins de Castro
Internship report
Master on Preschool Education
University of Minho - 2016

Abstract

The following internship report carried out in a Kindergarten and a day care centre, for my Masters in Pre-school Education shows the pedagogical method in the Practice of Supervised Education. The theme of the project entitled by Nursery Songs in a Kindergarten and a day care centre: A Nursery Song, The Enchanted Child had come to mind after the observations that were made by the group of children where there were a sufficient enthusiasm for music, more specifically, singing songs and according to their interests on such. On the approach of this method I intended to gather round as many children from both places in order to captivate and motivate them during their activities.

According to the methods that helped this project, one was a method of investigation more considered as action-investigation and the other method of study was based on the model High/Scope. The collection of data used as well was: observation, notes on the field, and photographic records.

In reference to the data collected I stated that my goals were reached, seeming that throughout the project the children showed motivated, engaged, participatory and above all enchanted, revealing interest and contentment. Furthermore, it allowed the children to acquire new Knowledge and amplify as well their knowledge on music, through songs that were played.

Keywords

Music, Nursery Songs, Kindergarten, Nursery.

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract.....	vii
Índice.....	ix
Índice de Figuras.....	xi
Índice de Anexos.....	xii
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	3
1.1. O papel da música.....	3
1.2. A importância da Música no Desenvolvimento Infantil.....	8
1.3. O Som e a Música.....	12
1.4. A Voz e o Canto.....	14
1.5. O Movimento.....	18
1.6. As Orientações Curriculares no domínio da Expressão Musical.....	19
1.6.1. Escutar.....	20
1.6.2. Cantar.....	20
1.6.3. Dançar.....	21
1.7. Temática, motivações e objetivos.....	22
Capítulo II – Metodologias.....	23
2.1. Metodologia de Investigação.....	23
2.2. Metodologia de Ensino.....	25
Capítulo III – Caracterização do Contexto da Intervenção Pedagógica.....	27
3.1. Caracterização da Instituição.....	27
3.2. Caracterização dos principais intervenientes: as crianças.....	28
Capítulo IV – Projeto de Intervenção Pedagógica.....	31
4.1. Descrição e reflexão das atividades e estratégias na valência de Jardim de Infância.....	31
4.2. Descrição e reflexão das atividades e estratégias na valência de Creche.....	50
Capítulo V – Considerações Finais.....	59
5.1. Reflexão da prática pedagógica na valência de Creche.....	59
5.2. Reflexão da prática pedagógica na valência de Jardim de Infância.....	60

5.3. Conclusão.....	62
Referências Bibliográficas.....	65
Outras Referências.....	71

Índice de Figuras

Figura 1 - Exemplo da árvore desenhada por mim.....	31
Figura 2 – Tarefa da construção da árvore da música recorrendo à técnica de pintura.....	33
Figura 3 – Imagem da árvore da música na sua fase inicial.....	33
Figura 4 – Desenho dos pássaros ainda por colorir.....	34
Figura 5 – Exploração de alguns instrumentos musicais.....	35
Figura 6 – Algumas imagens dos instrumentos que as crianças aprenderam e que se encontram expostos na sala de aula.....	35
Figura 7 – Atividade da recriação de um ambiente sonoro.....	36
Figura 8 – Cantando a canção batendo palmas e fazendo gestos.....	37
Figura 9 - Fases iniciais da atividade de audição e exploração da canção de mimar.....	38
Figura 10 – Exploração do piano.....	38
Figura 11 – Exploração dos instrumentos musicais e o uso dos mesmos para cantar a canção.....	39
Figura 12 - Alguns momentos da tarefa da construção dos pássaros.....	40
Figura 13 – Trabalho final da construção dos pássaros e sua exposição no placard no exterior da sala.....	40
Figura 14 – Exploração dos instrumentos musicais: tambor, xilofone e maraca.....	41
Figura 15 – Alguns exemplos de instrumentos musicais com materiais reciclados.....	42
Figura 16 - Imagens do momento da atividade da audição e exploração da canção de mimar.....	43
Figura 17 - Realização do jogo musical.....	44
Figura 18 – Exploração da canção sentados com a realização dos gestos.....	45
Figura 19 – Exploração da canção de pé com a realização dos gestos.....	45
Figura 20 – Alguns momentos da realização do jogo musical.....	46
Figura 21 – Imagens de alguns momentos da exploração e audição da canção de mimar.....	46
Figura 22 – Algumas imagens utilizadas no jogo musical.....	47
Figura 23 – Fotografias de alguns dos instrumentos musicais com material reciclado....	48
Figura 24 – Momentos da realização da pintura da estante com as mãos das crianças....	49
Figura 25 – Concretização e exposição da estante da música com os instrumentos musicais reciclados pelas crianças construídos.....	49
Figura 26 – Estante da música com as crianças e a equipa educativa da sala	49

Figura 27 – Alguns momentos da visita do músico à sala dos 3 anos com a presença das crianças da sala dos 4 anos.....	50
Figura 28 – Construção da árvore da música com a técnica de pintura das mãos.....	51
Figura 29 – Resultado da construção da árvore da música.....	51
Figura 30 – Material usado na hora do conto: livro e fantoches.....	51
Figura 31 – Audição e exploração da canção de mimar.....	52
Figura 32 – Momentos da hora do conto.....	53
Figura 33 – Momentos da exploração da canção de mimar.....	53
Figura 34 – Imagens de algumas crianças a explorarem o piano.....	54
Figura 35 – Momentos da abertura da caixa surpresa.....	54
Figura 36 – Exploração do balão ao som da canção de mimar.....	55
Figura 37 – Momentos da realização da técnica de pintura do balão.....	55
Figura 38 – Resultado e exposição da técnica de pintura do balão.....	56
Figura 39 – Exploração livre dos instrumentos musicais.....	56
Figura 40 – Exploração dos instrumentos musicais ao som de canções de mimar com diferentes ritmos: rápido e lento.....	57

Índice de Anexos (CD, PDF¹)

Anexo 1 – Partitura da canção de mimar: <i>O Cuco Cantou</i>	34
Anexo 2 – Partitura da canção de mimar: <i>Bate com as mãos</i>	39
Anexo 3 – Partitura da canção de mimar: <i>Toca sempre assim</i>	44
Anexo 4 – Partitura da canção de mimar: <i>Quando eu estou contente</i>	46
Anexo 5 – Letra da canção de mimar: <i>Passarinhos a bailar</i>	50
Anexo 6 – Partitura da canção de mimar: <i>Atirei o pau ao gato</i>	52
Anexo 7 – Partitura da canção de mimar: <i>O balão do João</i>	54
Anexo 8 – Planificações das atividades em Creche.....	50
Anexo 9 – Planificações das atividades em Jardim de Infância.....	31
Anexo 10 – Autorizações de Jardim de Infância (sem página)	
Anexo 11 – Autorizações de Creche (sem página)	

¹ Anexos em formato digital com indicação das páginas onde são mencionadas. Os anexos encontram-se identificados na pasta «Anexos», respetivo número e nome no CD PDF. O CD encontra-se apenas na face interior da contracapa deste trabalho.

Introdução

A música desempenha um papel importante na formação global da criança e as canções apresentam-se como meio privilegiado para o desenvolvimento musical. Neste contexto, o projeto de intervenção implementado teve como tema central: *As Canções de Mimar na Creche e no Jardim de Infância: Criança Mimada, Criança Encantada*. Este tema surgiu pelas observações concretizadas nas semanas de observação cujos interesses demonstrados pelas crianças de ambos os contextos centravam-se na música, mais concretamente, em cantar canções.

Este relatório de estágio encontra-se organizado por cinco capítulos fundamentais que se articulam entre si. O primeiro capítulo apresenta o *Enquadramento Teórico* que se divide em seis pontos: *O papel da música* onde pretendo explicar a valorização da música em dois tempos distintos: na antiguidade e na atualidade e também o conceito de música; outro ponto é *A importância da música no desenvolvimento infantil* que esclarece o quanto é relevante abordar esta temática tanto no pré-escolar como na creche uma vez que desenvolve a criança em vários níveis; *O som e a música* é outro ponto importante onde intenciono clarificar a interligação entre o som e a música e onde defino som; já no ponto *A voz e o canto*, descrevo a importância destas atividades para a criança, explico o porquê do cantar ser relevante e criar tanto impacto no dia-a-dia da criança e é também definido o que se entende por canção e os proveitos no uso da mesma; no ponto *O Movimento* pretendo interpretar esta conceção de modo a esclarecer a importância do movimento no desenvolvimento infantil; por último, no ponto *As orientações Curriculares no Domínio da Expressão Musical*, explico três conteúdos pertinentes para o tema de projeto, sendo eles: escutar, cantar e dançar, onde apoio o educador para eventuais decisões sobre a sua prática pedagógica de modo a melhorar a qualidade da educação pré-escolar; para terminar este capítulo, apresento o tópico referente à *Temática, motivações e objetivos*. No segundo capítulo, *Metodologias*, reporto a metodologia adotada na minha intervenção pedagógica onde menciono os instrumentos que utilizei na recolha de dados nos dois contextos, assim como a metodologia de ensino utilizada nas duas valências. No que se refere ao terceiro capítulo deste relatório, *Caracterização do Contexto de Intervenção Pedagógica*, pretendo apresentar o enquadramento contextual e a descrição dos intervenientes do contexto, as crianças. No quarto capítulo que consiste no *Projeto de Intervenção Pedagógica*, exponho as atividades desenvolvidas bem como as respetivas reflexões. Por fim, o último e quinto capítulo aborda as minhas *Considerações Finais* onde formalizo uma reflexão

sobre a prática pedagógica nas duas valências e concluo refletindo sobre a minha intervenção realçando a importância deste relatório como futura profissional da educação e menciono os resultados obtidos, bem como as limitações encontradas. Para terminar, o presente relatório inclui ainda um a presente *Introdução* tópico e as *Referências Bibliográficas*.

1. Enquadramento Teórico

1.1. O papel da Música

A palavra música é de origem grega e significa 'a força das musas'. Estas eram as ninfas que ensinavam aos seres humanos as verdades dos deuses, semideuses e heróis, através da poesia, da dança, do canto lírico, do canto coral, do teatro etc. Todas estas manifestações eram acompanhadas por sons. Então música, numa definição precisa, seria 'arte de ensinar' (Ortolan 2011)¹.

1.1.1. Na Antiguidade

A música faz parte do ser humano já desde há muito e muitos e anos e, na verdade, e continua a fazer, uma vez que é uma atividade que influencia comportamentos, atitudes, relações do Homem ao longo do seu dia-a-dia.

«A música está presente na nossa vida e permeia as nossas relações e construções com o mundo desde muito cedo. Basta exercitarmos um pouco a nossa memória para percebermos que crescemos e nos constituímos humanos envoltos num ambiente sonoro musical característico do nosso quotidiano a par do contexto social e cultural, repleto de sentidos e significados que nos são únicos» (Werle, 2011, p.86). Segundo Fonterrada (2008), a música é um elemento importante na vida dos seres humanos já desde a Grécia Antiga, isto porque a música fazia parte da rotina diária das pessoas, encontrando-se presente em eventos privados e festividades abertas ao público. Existem relatos históricos mostrando a sua forte presença desde o período arcaico, havendo mesmo competições musicais em muitas partes da Grécia Antiga.

Na Mitologia Grega levar a música aos cidadãos consistia em «desenvolver a mente, corpo e alma: a mente pela retórica, o corpo pela ginástica e a alma pelas artes» (Fonterrada, 2008, p. 27). Assim, constata-se que a música na Grécia Antiga alcançou uma sumptuosidade e um valor inexistentes em qualquer outro povo, uma vez que na Grécia a música era compreendida como o principal responsável pelo desenvolvimento do Homem, tanto no corpo como na alma. Esta realidade é contrastante com outras antigas civilizações, como a chinesa, persa e hebraica onde a música desempenhou um papel inconstante resultando de uma «função social e educativa com um grau de importância variável, ora para mais, ora para menos» (projeto pedagógico, 2010, p.9)².

¹ História da Música Ocidental (consultado a 14/01/2016 em <http://www.movimento.com/2011/09/historia-da-musica-ocidental/>)

² Curso de Licenciatura em Educação Musical – Modalidade Educação a Distância (consultado a 29/09/2015 em: <http://www.uab.ufscar.br/em/projeto-pedagogico-2010>)

Na Idade Média, a igreja passou a ter um papel fulcral para o desenvolvimento e evolução da música ressaltando os valores do cristianismo (Serre 2014, p. 4). Ainda, Segundo Serre (2014), também nesta época atuavam os trovadores e troveiros, que cantavam as músicas profanas mais ricas a nível poético e musical. Cantavam de forma a exprimir os sentimentos dos cavaleiros que faziam do amor um ritual a fim de esconder a brutalidade que algumas donzelas sofriam por parte dos militares (Champigneulle, 1954, pp. 17-18).

O Renascimento foi um período de grandes descobertas e explorações caracterizado pela mudança do pensamento do homem perante o mundo. A igreja deixou de ter tanta influência no homem e aproxima-se mais das ideias do seu povo, encontrando valores nele mesmo e na natureza. As obras musicais expandidas neste período foram marcadas pela supremacia da música vocal e também se começou a desenvolver uma música composta para ser tocada por instrumentos musicais. Neste sentido, no Renascimento, segundo Dahlhaus e Eggebrecht (2009, cit. por Ferreira 2014, p. 4),

A música é a linguagem mágica do sentimento, e é tal do modo mais puro quando os sons preservam, nas melodias, a sua essência como acentos de cada paixão, modulações de cada afecto em face das frias relações artificiosas da harmonia.

Após a época barroca e com a Revolução Francesa e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) a música difundiu-se por todas as classes sociais incluindo o povo

(...) a música, ao sair das igrejas, dos conventos e dos palácios, alargou o seu domínio chegando, assim, ao povo com a institucionalização das salas de espetáculo públicas, a criação dos conservatórios de música e a difusão do ensino público (Costa, 2010, p.18).

No século XIX surge um novo período importante para a música, o Romantismo, marcado pela valorização do público infantil e onde a música integrada no ensino acartou o papel de agente potencializador do intelecto infantil (Ferreira, 2014). Deste modo,

(...) dedicam-se aos ouvintes mais pequenos, muitos escritores e, mais tarde, autores de espectáculo de dança, de teatro e de cinema produziram também obras [musicais] destinadas a serem lidas e vistas por um público infantil (Amado, 1999, p. 25).

Já no século XX, a emissão da rádio fez com que permitisse uma maior multiplicidade de estilos musicais de modo a que pudessem chegar a mais pessoas.

O som foi tomado como objeto, recolhido, examinado e dissecado; os adeptos da música concreta colhiam no mundo os sons por meio de gravação e manipularam as fitas em laboratório, enquanto os da música eletrônica geravam sons em instrumentos eletrônicos e os transformavam (Fonterrada, 2008, p. 95).

Assim verifica-se o grande progresso da música ao longo dos tempos, tornando-se cada vez mais uma das artes mais apreciadas e aliciantes para o Homem.

1.1.2. Na Atualidade

Nos dias de hoje a música encontra-se presente em diversas situações do dia-a-dia. Segundo Hummes (2004), no século XXI, a música encontra-se presente em vários lugares, tais como: consultórios médicos, lojas, vídeos, internet, escolas, centros comerciais, entre outros.

No que diz respeito à conservação da música tal como a vemos atualmente, surgiu apenas no século XX, uma vez que até este momento pensava-se que o valor da música era efémero, depois de exposta deixava de possuir valor sendo transposta pelas reproduções mais recentes. Esta época foi também marcada por uma mudança tecnológica, «[o] desenvolvimento tecnológico das primeiras décadas do século XX – instrumentos elétricos, discos e gravações, o rádio e o cinema – marcaram uma mudança sensível dentro da história da música» (Santini e Lima, s/d, p. 2).

A partir desta época a música expandiu-se de tal forma positiva e motivadora, que hoje temos acesso às suas novas formas de reprodução: o vídeo, mp3, CD, telemóveis ou smartphones, auxílio da via internet, como por exemplo o *youtube*, bastante utilizado. Assim sendo,

A convivência com as novas tecnologias e com os variados suportes onde a música está presente, influenciam o pensamento do homem na sua visão, tanto no sentido pedagógico, estético, funcional como no de valorização da mesma (Ferreira, 2014, p. 6).

A música possui, efetivamente, um grande valor desde a existência da humanidade e que se vem desenvolvendo ao longo dos tempos.

1.1.3. O que é Música

É importante compreender o conceito de música e o porquê de esta ser tão importante e de causar tanto impacto na nossa vida, assim como na vida das crianças. Assim sendo:

A música é única para os seres humanos e, como as outras artes, é tão básica como a linguagem para a existência e o desenvolvimento humanos. Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada (Gordon, 2005, p. 6).

Segundo Ibáñez (1999, p. 25) ³«A música é sinónimo de atividade, jogo, movimento, alegria e emoção, procurando encontrar sempre a forma mais adequada para expressar espontâneamente, corporal e afetivamente a vivência das sensações que a música transmite». Neste sentido, como nos diz Ibáñez (1999), a música envolve múltiplos aspetos, considerando-a como uma atividade, um jogo musical onde envolve movimento corporal; também o cantar causa na vida das pessoas e nas crianças alegria, emoções e várias sensações. Deste modo, é de realçar que a música é essencial que esteja ligada às crianças desde muito cedo (Gordon, 2000), desde a barriga da mãe, pois o bebé já responde ao som através de movimentos.

Gordon (2000, p. 308) diz-nos, também, que «[é] muito importante que as crianças oiçam muita música e comecem a cantar, entoar e mover-se durante a sua fase pré-verbal» para, desta forma, contribuir para um bom desenvolvimento linguístico da criança e, principalmente, para o desenvolvimento musical da mesma.

Ferrão e Pessoa também consideram o papel da canção e seus géneros, importantes na vida da criança referindo ser um grande contributo para o desenvolvimento global da criança e das suas potencialidades.

Quando estão cantando as crianças trabalham a sua concentração, memorização, consciência corporal e coordenação motora, isto porque juntamente com o cantar, ocorre com frequência o desejo de/para mexer o corpo, acompanhando o ritmo e criando novas formas de dança e expressão corporal (Projeto curricular de turma 2014/2015, p. 6⁴).

Assim sendo, estas canções que promovem a junção da palavra com o gesto criam realmente impacto e motivação nas crianças ao cantar canções. Sendo de tal forma, a música e a linguagem estarem inteiramente interligadas.

1.1.4. As Funções da Música

As funções da música e da sociedade têm sido tema de reflexões e investigações de vários professores e pesquisadores do cenário nacional e internacional da educação musical (Hummes, 2004, p. 18).

São vários os autores que se debruçaram sobre as funções da música a partir da categorização de Allan Merriam, onde atribui 10 categorias principais. Deste modo, sobre um olhar dos educadores musicais, Freire (1992) cit. Hummes, (2004, pp. 19 e 20), tendo por base a categorização de Merriam (1964), investigou a relação música e sociedade e suas implicações

³ Tradução livre: La música es sinónimo de actividad, juego, movimiento, alegría y emociones, sabiendo encontrar siempre la forma más adecuada para expresar espontânea, corporal y afetivamente la vivencia de las sensaciones que le transmite la música (Ibáñez, 1999, p.25).

⁴ Facultado por Marisa Gonçalves.

no ensino superior de música, confirmando a importância de assumir um papel mais definido para o ensino escolar. Assim sendo, saliento também as investigações realizadas por Campbell (1998) com crianças e jovens que também têm por base as categorias de Merriam como um dos seus referenciais. Esta autora chama a atenção para a capacidade musical da criança, referindo que «[o]s adultos, às vezes, esquecem que as crianças escutam vários tipos de música, pois esta está ao seu redor, e se manifestam espontaneamente em relação à sua satisfação ou não ao ouvi-la» (Campbell (1998, cit. Hummes, 2004, p. 20). Para salientar esta ideia, Campbell cit. por Hummes, (2004, p. 20) afirma que

para as crianças, o significado da música é profundamente relacionado à função. A “música boa” dizemos, deveria ser base da experiência infantil; música de todas as formas e funções e descobrem que, ao pensar e fazer música, são animadas por ela, confortadas nela, reflexivas através dela, exuberantes com o resultado dela. O seu uso da música varia do lúdico ao sério, e do solitário ao social. Estes usos e funções moldam-se às categorias levantadas por Merriam (1964) e Gaston (1968); Eu utilizo a lista de Merriam como um referencial. Mais importa, a música contribui positivamente para a vida das crianças, e muitas reconhecem – mesmo em sua juventude e imaturidade – que não poderiam viver sem ela.

Swanwick e Campbell cit por Hummes (2004, p. 21) alertam para o mesmo propósito, onde o ensino da música «abre possibilidades para a construção de conhecimento tanto quanto outras áreas de ensino dentro da escola». Neste sentido, Swanwick (2006, p. 134) realça ainda, ⁵«[c]omo um elemento vital no processo de cultura, a música é recreativa no melhor sentido do termo: ajuda-nos nas nossas culturas a renovarmos, a transformarmos».

Gifford (1988) cit. por Hummes (2004, p. 24) investigou «escolas australianas, mais especificamente a educação musical nas escolas, discorre sobre as funções da música no currículo escolar, posicionando-se quanto à sua importância em tal contexto», onde também realizou a sua investigação tendo por base categorias semelhantes às encontradas por Merriam. Para além disso, para o mesmo autor (idem), a música possui vários propósitos, pois é uma linguagem que exprime significados pelo som,

[...] ela também oferece outros benefícios, como interação social e, através de processo de transferência, desenvolve certas qualidades, como concentração, memória e coordenação física [...] a música apresenta potencial integrador, embora seja uma forma ímpar de conhecimento que oferece modos distintos de interação direta do som (Gifford, 1998, p. 118)

⁵ Tradução livre: Como un elemento vital del proceso de cultura, la música es re-creativa en el mejor sentido del término: nos ayuda a nosotros y a nuestras culturas a renovarnos, a transformarnos (Swanwick, 2006, p.134).

É importante mencionar algumas das funções da música designadas pelo mesmo autor, sendo elas: música como diversão e prazer; música e educação para o laser; música e transferência do saber; música e integração; música como agente socializante; música como herança cultural; música como auto-expressão ou expressão das emoções; música como linguagem; música como conhecimento; música como educação estética (Gifford, 1998, p. 115-140)

Assim, verifica-se que a música exerce funções tanto na sociedade como no meio escolar daí a importância da aprendizagem da mesma, uma vez que esta contribui de forma positiva na vida das crianças favorecendo, assim, o seu desenvolvimento a vários níveis.

1.2. A importância da Música no Desenvolvimento Infantil

Stefani (1987), a música afeta as emoções, pois as pessoas vivem mergulhadas em um oceano de sons. Em qualquer lugar e qualquer hora respira-se a música, sem se dar conta disso. A música é ouvida porque faz com que as pessoas sintam algo diferente, se ela proporciona sentimentos [...] constituem um fator importantíssimo na formação do caráter do indivíduo. (Stefani, cit. por Ongaro, Silva e Ricci, s/d, p. 4)

É importante referir que a música está presente em todos os cantos do mundo, isto é, a música é uma linguagem universal que ultrapassa barreiras do tempo e do espaço (Nogueira, 2003). Vários autores especializados nesta área já comprovaram com base em teorias que de facto a música é importante para o desenvolvimento da criança. Segundo Reimer (1970, p.28) a música permite «experiências cognitivas significativas indisponíveis de outra forma...». A música deve ser ensinada nas escolas, porque é uma forma de cognição não conceptual que proporciona uma humanização e o autoconhecimento do sentimento como uma qualidade fundamental da vida mental (idem). De acordo com Elliott (1995, p.122) a música é «uma fonte única e grande» de auto-crescimento, auto-conhecimento, e prazer. Para além disto a música permite trabalhar e desenvolver conteúdos da Linguagem Oral e Escrita, Expressão e Comunicação, Formação Pessoal e Social, entre outras.

Assim como Loureiro (2003), outros autores compreendem o exercício dessa atividade como elemento auxiliar em vários aspetos no desenvolvimento da criança. Dentre eles, Correia (2010) a elege como sendo imprescindível na educação. Segundo o autor, pedagogicamente ela é um recurso que enriquece o processo educacional e atribui a ela um grande valor artístico, estético, cognitivo e emocional. Para ele, a linguagem musical oferece possibilidades interdisciplinares (Rodrigues e Rosin, s/d, pp. 5 e 6).

Deste modo, é de realçar que a música é essencial que esteja ligada às crianças desde muito cedo (Gordon, 2000), desde a barriga da mãe, pois o bebé já responde ao som através de movimentos. Assim, nos confirma Hohmann e Weikart (2011) «[a]inda no útero, os bebés conseguem ouvir música, respondendo-lhe com pontapés e outros movimentos. Enquanto recém-nascidas ou já como bebés mais velhos, as crianças continuam a ser fortemente afetadas pela música» (Hohmann e Weikart 2011, p. 658). Campbell e Dickson (2000, p.132) sobre as inteligências múltiplas acrescentam

que a música é, indubitavelmente, uma das formas artísticas que mais tempo tem na existência humana, utilizando-se da voz e do corpo como elementos naturais para a autoexpressão. Arte que já nasce com o homem. No útero materno, convivemos um bom período ouvindo as batidas do coração, assim como a respiração dos nossos pulmões e os movimentos mais delicados do nosso metabolismo, juntamente com os ciclos cerebrais. Portanto, o ser humano é sensível à música e todos podem desenvolver esses dotes em si mesmos e nos seus semelhantes.

Neste sentido, é essencial que as crianças oiçam muita música e assim que iniciem o cantar, entoar e o mover durante o seu estágio pré-verbal, para que desta forma possa acontecer um bom desenvolvimento linguístico da criança, promovendo também a criatividade e imaginação e, principalmente, para o desenvolvimento musical da mesma. Assim sendo, «[c]antar, mover-se e ouvir música em tenra idade parece ser benéfico para um bom desenvolvimento linguístico, assim como para o desenvolvimento musical (Gordon, 2000, p. 305).

A Creche é um contexto onde, depois do meio familiar, se deve fomentar este interesse pela música, sendo importante a realização de atividades musicais, nomeadamente, exploração de instrumentos musicais, através de interações sensoriais, audição e exploração de canções, entre outros aspetos.

De acordo com Correia (2010, p.135) as

(...) atividades musicais estimulam a memorização, resolução de tarefas espaciais, capacidade de atenção, operação de categorização e raciocínio. Por fim, o autor diz que, sendo músico ou não, todos podem aprender com a música, pois os circuitos neurais envolvidos nas atividades sonoras são delineados previamente à aprendizagem explícita da música.

Gloton e Clero (1976, p.181) afirmam que «[d]espertar a criança para a música é suscitar nela a vontade de cantar, de ouvir, de criar livremente». Para estes autores a música é um fator bastante assertório da educação global. Desta forma, «[o] gosto pela música é natural nas

crianças. Elas gostam de cantar e ouvir música como gostam de ouvir o ruído da água que corre da nascente ou o canto de uma ave» (Gloton e Clero 1976, p. 177).

De facto, a infância torna-se realmente uma etapa distinta para a abordagem da música uma vez que é neste período que ocorre aprendizagens marcantes, mesmo antes do nascimento até aos dezoito meses, quando a criança aprende através da exploração e a partir da orientação não-estruturada que é proporcionada pelos adultos (Gordon, 2005). Neste sentido, «[a]música está entre as primeiras experiências sociais da criança. De facto, as crianças são sensíveis à música antes do nascimento (Shetler, 1989, cit. Spodek, 2002, p.14). Segundo Hohmann e Weikart (2007, p. 658):

a música é um importante aspecto da infância precoce, pelo facto das crianças mais novas estarem tão abertas a ouvir e a fazer música e a moverem-se ao seu som. A música torna-se mesmo uma outra linguagem, através da qual os jovens fazedores de música aprendem coisas sobre si mesmos e sobre os outros. A música insere as crianças na sua própria cultura e ritos comunitários – celebrações de aniversários, acontecimentos religiosos, casamentos e festividades, como romarias ou procissões.

Hohmann e Weikart (2011) e Post e Hohmann (2011) consideram a música, uma das áreas do saber tão importantes para o desenvolvimento da criança que nos apresentam experiências-chave mencionadas no Modelo Curricular High/Scope referentes a esta área. Hohmann e Weikart no livro: *Educar a Criança*, realçam seis experiências-chave da área da música alusivas ao desenvolvimento infantil no pré-escolar. Neste sentido,

As experiências-chave são oportunidades contínuas de aprendizagem – sobre as propriedades da cola e da plasticina, sobre como escrever numa máquina de escrever, “fazer panquecas de amoras,” ou “arranjar” o cabelo; sobre o número de balões num jogo de computador; sobre como fazer amigos e brincar em conjunto. As experiências-chave descrevem os tipos de descoberta que as crianças em idade pré-escolar fazem ao tentar, através das suas próprias acções, dar sentido ao mundo.» (Hohmann e Weikart, 2011, p. 452)

Post e Hohmann apresentam outro livro dedicado às crianças mais pequenas, sendo ele *Educação de Bebés em Infantários*, que ressalta quatro experiências-chave no domínio da música. Deste modo, «[c]om base na observação infantil, as experiências chave High/Scope para bebés e crianças pequenas proporcionam um retrato vivo do que as crianças de muito tenra idade fazem, e do conhecimento e das competências que emergem das suas acções.» (Post e Hohmann, 2011, p. 36)

No que se refere às crianças até aos 3 anos de idade, Post e Hohmann expõem quatro experiências-chave, sendo: ouvir música, responder à música, explorar e imitar sons e explorar sons e tons vocais. Segundo estes autores (2011, p. 44):

[a]o explorar a música com o seu corpo e a sua voz, a criança expande a consciência sensorial do som e do ritmo. Assim, as experiências-chave do movimento e da música que educadoras e amas proporcionam levam a que bebês e crianças pequenas tenham domínio sobre: Movimentar partes do corpo [...] Movimentar o corpo todo [...] Movimentar objectos [...] Movimentar-se, escutar e responder à música; experimentar um ritmo regular e explorar sons, tons e começar a cantar [...].

Já no que concerne à educação de crianças na idade pré-escolar, cuja faixa etária é entre os 2 anos e meio e os 5 anos e segundo Hohmann e Weikart (2011), as experiências-chave traduzem-se naquilo que as crianças possam fazer, o modo como entendem o mundo e os tipos de experiências que também são cruciais para o seu desenvolvimento. No que concerne às experiências-chave relativas à área da música, são seis mas distribuídas por três domínios: a exploração da música, utilização de um elemento particular da música e o fazer música. É de salientar que estas seis experiências-chave foram desenvolvidas por Elizabeth Carlton (1994), consultora de música da Fundação High/Scope, que evocam a atenção para o modo como as crianças se desenvolvem enquanto criadoras de música. O primeiro domínio, a exploração da música, envolve três experiências-chave que comportam mover-se ao som da música, explorar e identificar sons e explorar a voz a cantar. Quanto à utilização de um elemento particular da música, segue-se a seguinte experiência-chave: desenvolver melodias. Por último, o terceiro domínio abrange duas das experiências-chave que consistem em cantar canções e tocar instrumentos musicais simples. Torna-se importante o apoio de um adulto para o sucesso destas experiências-chave e para tal, deve compreender a música como elemento a ser usado diariamente em contexto onde a criança é um ser ativo de toda a aprendizagem. Neste sentido, «[o] desenvolvimento musical das crianças e a sua capacidade de comunicarem através da música floresce em culturas e contextos em que os membros da comunidade valorizam e apreciam a música» (Hohmann e Weikart 2011, p. 658).

Assim sendo,

[...] a música constitui uma importante área do conhecimento, um estímulo para o desenvolvimento cognitivo da criança e pode ser trabalhada de forma transversal tornando-se num instrumento didático-pedagógico fundamental e que a educação musical deve ser proporcionada às crianças o mais cedo possível (Ferreira, 2014, p. 14).

De facto, a música abarca benefícios para que a criança se desenvolva em vários níveis, sendo cognitivo, emocional, social, afetivo, sensorial e motor. Para além disso, o

desenvolvimento destes níveis são introduzidos de forma lúdica uma vez que é um dos domínios que as crianças mais gostam e mais se sentem motivadas. Segundo o Ministério da Educação e do Desporto (Brasil), «[a] organização para o trabalho na área de Música nas instituições de educação infantil deverá, acima de tudo, respeitar o nível de percepção e desenvolvimento (musical e global) das crianças em cada fase» (MEC, 1998, p.57). Esta afirmação vai de encontro às propostas desenvolvidas pelos autores mencionados anteriormente, onde é importante compreender este domínio da música para deste modo conseguir na prática atingir os objetivos que se pretendem nas fases de desenvolvimento da criança.

1.3. O Som e a Música

[...] pesquisar e experimentar os mais diversos sons vocais: imitar as vozes dos animais, o barulho da água, do trovão, o ruído de portas abrindo ou fechando, o ronco de motores... Também podemos explorar os sons produzidos pelo corpo: batendo palmas de diferentes maneiras (palmas abertas, em forma de concha, com a ponta dos dedos na palma, com suavidade, com força), batendo nas pernas, no peito, batendo pés, produzindo estalos... (Brito, 2003, p.163)

Os sons encontram-se em toda a parte e ao escutarmos com muita atenção verifica-se a grande diversidade existente, isto porque praticamente tudo faz sons, como a água da torneira a correr, o barulho da máquina de lavar, o simples ato de comer entre muitos outros. Neste sentido, «[a]s crianças estão rodeadas de sons – som da chuva a pingar no telhado; da água a correr; dos pássaros a chilrear; dos motores a sussurrar e a roncar; das pessoas a falar, a martelar, a andar, a serrar, a abrir e a fechar portas (...)» (Hohmann e Weikart, 2011, p. 662). A exploração destes sons passa pela imitação tanto corporal como vocal, mas a verdade é que ao fazer esta exploração tanto adultos como crianças fazem música permitindo assim, um elo de ligação entre a música e o som. Hohmann e Weikart realçam esta ideia referindo que «[d]e facto, a música é um importante aspecto da infância precoce, pelo facto das crianças mais novas estarem abertas a ouvir e a fazer música, e a moverem-se ao seu som» (Hohmann e Weikart, 2011, p. 658).

É importante esclarecer o que são os sons, neste sentido,

[o]s sons são objetos materiais especiais, produtos de ressonância e vibração de corpos concretos na atmosfera e que assumem diversas características. Trata-se de objetos reais, porém invisíveis e impalpáveis, carregados de características subjetivas, e é assim que

proporcionam as mais variadas relações simbólicas entre eles e as sociedades» (Moraes, 2000, p.210).

O som e a música são elementos ricos em expressão e comunicação que permite à criança se desenvolver e adquirir aprendizagens significativas. É de referir que as crianças tomam contato com o som desde que nascem, através de sons que lhes são habituais, sons familiares. Neste sentido, ⁶«[d]esde o nascimento, mesmo antes, as crianças vivem imersas a um mundo de sons e de música. Um mundo rico e diverso, que as acompanhará ao longo da sua vida e que lhes proporcionará vivências, emoções, conhecimento e prazer» (Akoschky, 2011, p.47).

Segundo Swanwick (2006), grande pedagogo da Educação Musical do século XX, refere que a criança com menos de um ano reage ao fascínio do som mas o seu controlo é mínimo. Deste modo, nos primeiros anos de vida, a criança irá explorar os sons que rodeiam à sua volta, jogando com os sons e experimentando-os. Nesta fase de desenvolvimento da criança é importante o educador proporcionar estes momentos de descoberta dos sons criando condições para a concretização dos mesmos. É relevante o educador «aproveitar as produções vocais da criança, jogando com as mesmas, aperfeiçoando a capacidade da criança localizar fontes sonoras, objetos sonoros e sons que lhe são familiares ou sons que integram o quotidiano da criança ou sons de diversos objetos e materiais» (Marinho, 2013, p.17). À medida que as crianças vão crescendo, procuram outros interesses, mais complexos, como por exemplo a descoberta dos sons produzidos por instrumentos musicais. Segundo Flohr, cit. por Spodek (2002, p. 479):

Até aos 4 anos as crianças interessam-se pelos diferentes sons produzidos pelos instrumentos musicais e improvisam com instrumentos para experimentarem novos sons (Flohr, 1981); aos 4 anos surgem padrões mais complexos, e aos 8 as improvisações reflectem o conceito de forma musical.

Brécia cit. por Pires cit. por Gonçalves (2010, p. 2) diz-nos que «(...) ao trabalhar com os sons, a criança aguça sua audição [...] ao cantar ou imitar sons ela está estabelecendo relações com o ambiente em que vive.» Assim, a criança ao explorar os sons que estão à sua volta vai desenvolvendo a sua capacidade de escuta contribuindo para um melhor conhecimento do meio em que se insere. Neste sentido, torna-se importante referir em que consiste a audição devido à sua grande relevância para a aprendizagem musical. Deste modo,

⁶ Tradução livre: Desde que nacen, y aun antes, los niños y niñas viven inmersos en un mundo de sonidos y de música. Un mundo rico y diverso, que los acompañará a lo largo de su vida y que les proporcionará vivencias, emociones, conocimientos y placer (Akoschky, 2011, p.47)

A audição é um dos aspectos centrais na aprendizagem musical. Contudo a criança necessita de orientação e de pontos de apoio para ouvir de uma forma discriminada e para ir centrando a sua audição em diferentes tipos de música, estruturas, fontes sonoras e instrumentos, podendo reagir aos diferentes parâmetros musicais de modo espontâneo e livre assim como através de actividades mais direccionadas de acordo com os conceitos que se pretende que as crianças adquiram e apliquem (Vasconcelos, 2006, p.10).

Assim sendo, ao fazer música implica fazer som. Música é som. O desenvolvimento musical proporciona o desenvolvimento da expressividade e a comunicação e consequentemente, permite que a criança assimile aprendizagens significativas.

1.4. A Voz e o Canto

No decurso das suas brincadeiras, as crianças pequenas usam as vozes de forma expressiva para criarem personagens de faz-de-conta, sublinhar situações dramáticas e admirar-se perante as suas descobertas. É importante que os adultos reconheçam que quando as crianças fazem este tipo de sons, não só estão a associá-los às suas brincadeiras, quanto estão a explorar as qualidades expressivas das suas vozes – descobertas que trazem riqueza e alcance ao seu cantar (Hohmann e Weikart, 2011, p. 665).

É durante a primeira infância que a voz é um dos instrumentos mais acessíveis da criança, uma vez que esta a utiliza em diversas situações de brincadeira, como, por exemplo, o faz-de-conta. Neste sentido,

[a] voz é um veículo de grande poder de expressão e de comunicação que pode manifestar estados de alma e emoções muito diversas. As crianças começam a utilizar a voz imitando a dos adultos que estão junto delas. A pessoa que está com as crianças deve poder utilizar a sua voz para cantar com naturalidade e expressividade, modulando o tom, o timbre e a intensidade» (MEI⁷, s/d, p. 432).

É importante que o educador cante com as crianças diariamente, seja para crianças mais pequenas como para as crianças do pré-escolar, uma vez que o canto assume um papel significativo para elas, na medida em que ajuda a criança a descobrir a sua voz. Assim, o canto é a primeira manifestação musical do Homem, ou seja, ⁸«[c]antar é uma das primeiras e mais simples formas de música coletiva. É compartilhar algo que se ama» (Agosti-Gherban e Rapp-Hess, 1988, p.63).

⁷ Manual da Educação infantil

⁸ Tradução livre: Cantar es una de las primeras y más sencillas formas de música coletiva. Es compartir algo que se ama (Agosti-Gherban e Rapp-Hess, 1988, p.63)

Outros autores, Spodek e Saracho (1998, p. 367), reforçam esta manifestação musical que nos dizem que «[a]s crianças pequenas aprendem as canções que ouvem e as reproduzem da melhor forma que podem, às vezes, repetindo constantemente a mesma passagem, com pronúncia incorreta e sem as palavras certas.» Verifica-se uma importância nesta manifestação musical (o canto), por isso é necessário compreender o que se entende por canção, assim sendo, de acordo com algumas fontes, uma canção é:

- «um dos melhores meios para o estabelecimento de um clima de comunicação e de uma relação afetiva (base de toda a pedagogia válida) tanto entre o professor e o aluno como entre os vários elementos de um grupo» (Ferrão e Pessoa, s/d, p. 9);

- uma «composição musical com letra destinada a ser cantada», Infopédia (site oficial dos dicionários da Porto Editora);

- uma «pequena obra de arte que reúne em si os elementos da música (...) aos quais se junta ainda a palavra» (Ferrão e Pessoa, 1983, p. 9);

- para Willems (1962), «reúne a melodia, o ritmo e a harmonia e permite aos alunos entender o “trecho musical” e o “fraseado”» (Medeiros, 1997, p. 19);

- sintetiza todos os elementos musicais, que a criança deve conhecer e vivenciar. (Nicolau, 1987).

O ato de cantar resulta em grandes vantagens para o desenvolvimento integral da criança, contribuindo para o desenvolvimento da inteligência e a integração do ser. Deste modo, a canção é um elemento distinto perante a grande aproximação da criança com a música. A este propósito salienta-se:

(...) o ato de cantar perpassa pela música e a tão falada musicalização como elementos contribuintes para o desenvolvimento da inteligência integral de cada ser. [...] o ato de cantar pode contribuir com a aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, lingüístico, psicomotor e sócio-afetivo da criança (Gonçalves, 2010, p. 1).

De acordo com Fonterrada (2008), também Pestalozzi e outros pedagogos da música, como por exemplo Willems, apontaram a utilização das canções como meio privilegiado para o ensino da música. Deste modo, verifica-se que canção é um extraordinário recurso pedagógico na medida em que promove a participação ativa e direta da criança. Para além disso, o canto consiste numas das bases da educação musical, pois «[c]antar, individual ou colectivamente, é a base da educação musical. Todas as crianças têm a capacidade para cantar e, para elas, é uma necessidade, da mesma forma que o é o movimento, a brincadeira ou a palavra» (MEI, s/d,

p.431). Neste sentido, Kokas (cit. por Cruz, 1995, p. 8) refere-se aos princípios metodológicos de Kodály, afirmando que

o elemento importante da concepção de Kodály é a constatação de que o canto leva mais directamente à compreensão e penetração da música. Dá uma vivência completa e nele todo o corpo participa. (...) O canto é mais primário do que a linguagem (os primeiros sons de uma criança são mais próximos do canto do que de formas ulteriores de linguagem). É um utensílio apto a codificar e transmitir emoções, a criar relações emocionais. Facilita o desenvolvimento do ouvido interno, ou seja da imaginação interior das relações e da sequência dos sons, intervalos e melodias, do ponto de vista da altura. (...) Neste processo longo e complicado o canto tem particular importância.

Segundo Hohmann e Weikart (2011) a criança ao experimentar o privilegiado elemento musical, o canto, demonstra imensa satisfação. Para além do cantar ser entusiasmante para a criança, também relacionar o canto com gestos ou palavras torna-se ainda mais desafiante para ela. Assim sendo, «[p]ara estimular a participação das crianças, pode-se pedir-lhes que acompanhem a canção com palmas, seguindo o ritmo ou, segundo o tipo de canção, que tentem dramatiza-la com gestos» (MEI, s/d, p.436).

Neste ponto de vista, o canto exerce uma ligação perfeita entre as palavras e a melodia, Jos Wuytack diz-nos que este «jogo de substituição das palavras por gestos é um exercício interessante para desenvolver, entre outros aspectos, capacidades de audição interior, memória musical e coordenação psico-motora; é também um jogo divertido, o que não é menos importante, para as crianças» (Wuytack, 1993, p. 4). Nesta linha de ideias, também Hohmann e Weikart realçam este jogo de substituição das palavras por gestos para uma melhor motivação e concentração por parte das crianças, assim sendo «[é] mais fácil para as crianças concentrarem-se, ou nas palavras, ou nos gestos, em vez de se centrarem em ambos em simultâneo. Quando se está a ensinar uma canção, faz por vezes sentido começar com os movimentos e só juntar as palavras quando as crianças já aprenderam os gestos» (Hohmann e Weikart, 2011, p. 669)

Assim, segundo Ferrão e Pessoa (s/d, p.10), a estas canções que envolvem os gestos denominam por *Canções de mímica e movimento* que consistem na «vivência rítmica (...) [que] vai proporcionar ao aluno uma melhoria da sua coordenação motora e conhecimento do próprio corpo. Além disso é-lhe altamente benéfica e agradável, uma vez que a criança tanta necessidade tem do movimento.»

Wuytack (1993), seguidor dos princípios pedagógicos de Orff-Schulwerk, contempla a música como a totalidade remetendo a três formas de expressão: verbal, musical e corporal. Neste sentido é importante que,

[a]través de actividades como cantar, tocar instrumentos, mimar e dançar, procura-se enriquecer o vocabulário, trabalhar a articulação, desenvolver os sentidos rítmico e melódico, levar a uma boa colocação de voz, exercitar o sistema sensorio-motor. O jogo, forma espontânea da actividade infantil, o movimento e a mímica, expressões de uma linguagem naturalmente ritmada, são actividades privilegiadas. A estratégia do jogo de substituição das palavras por gestos, frequentemente utilizada, é interessante para promover o desenvolvimento da audição interior e da memória musical, essenciais para o desenvolvimento musical (Wuytack, 1993, p.3).

É de referir ainda, que Wuytack nos diz em que consiste este jogo de substituição de palavras por gestos, referindo que «[o] jogo é executado substituindo, progressivamente, cada palavra ou conjunto de palavras do texto, pelo gesto correspondente, sendo a canção cantada várias vezes (...) Este jogo pode ter várias variantes, como a substituição de apenas algumas palavras do texto, continuando a cantar-se as restantes; a substituição poderá ser alternada ou progressiva» (Wuytack, 1993, p. 4).

A este propósito, Gordon (2000, p. 318), diz-nos que «a maioria das canções, se não todas elas, deve ser cantada sem palavras, porque as crianças tendem a escutar mais o texto do que o canto e, em resultado disso, irão prestar mais atenção ao significado das palavras do que à tonalidade ou à métrica da canção».

⁹O prazer por toda a música não se cria pela imposição. Requer muito trabalho e convicção. Alcançar o entusiasmo e empenho das crianças para cantar depende em grande medida da atitude do educador e do repertório selecionado. (...) O educador deverá estar muito atento para introduzir inovações nos momentos oportunos, estimulando a todas as suas crianças a cantar, para gozar da sua voz, para desfrutar de toda a música e convidando-os a cantar quando realmente há desejos para fazê-lo (Akoschky, 2011, p.70).

Assim, torna-se crucial o papel do educador para a abordagem destas aprendizagens musicais, onde deve incentivar as suas crianças a cantar e cantar acompanhado de gestos, ou seja, canções de mimar. Por fim, constata-se que as crianças ao cantarem trabalham a sua concentração, memorização, consciência corporal e coordenação motora.

⁹ Tradução livre: El placer por el canto conjunto no se crea por imposición. Requiere mucho trabajo y convicción. Lograr el entusiasmo y adhesión de los niños y niñas para cantar depende en gran medida de la actitud del maestro o maestra y del repertorio seleccionado. (...) El maestro deberá estar muy atento para introducir innovaciones en los momentos oportunos, estimulando a todos sus alumnos a cantar, a gozar su voz, a disfrutar el canto conjunto e invitándoles a cantar cuando realmente haya deseos de hacerlo (Akoschky, 2011, p.70).

1.5. O Movimento

A educação dos movimentos ajuda as crianças a compreenderem a estrutura do movimento e melhorarem suas habilidades e sua coordenação corporal. As crianças aprendem a adaptar movimentos a diferentes espaços, diferentes andamentos e velocidades, diferentes níveis, vários números de pessoas, variações de intensidade e força e diferentes formas de objetos grandes e pequenos (Spodek e Saracho, 1998, p.372).

A música implica movimento e por isso, mover-se ao som da música é um processo tão espontâneo tanto para as crianças como para os adultos (Hohmann e Weikart, 2011, p. 669). A verdade é que «[a]s crianças, entretanto, compreendem a música através dos seus movimentos. Elas respondem à música com movimentos rápidos e lentos, pequenos ou grandes, contínuos ou descontínuos, e também respondem fisicamente às mudanças de altura» (Spodek e Saracho, 1998, p. 367). Neste sentido, segundo Gallahue (2010, p. 49), o movimento é

[u]ma faceta importante de todos os aspectos do seu desenvolvimento, seja no domínio motor, cognitivo ou afetivo do comportamentos humano. Negar às crianças a oportunidade de colher os muitos benefícios de uma actividade física vigorosa e regular é negar-lhes a oportunidade de experimentarem a alegria e o movimento eficiente, os efeitos saudáveis do movimento e uma vida inteira como seres móveis competentes e confiantes.

Strubank, (1991) cit. por Hohmann e Weikart (2011, p. 625), refere que «[d]ado que o movimento constitui um dos primeiros modos de comunicação da criança, os adultos necessitam apoiar este meio de expressão natural nos anos pré-escolares.» Assim sendo, o educador deve promover atividades, através do movimento, onde as crianças possam experimentar e ao mesmo tempo valorizar este meio de expressão. Quanto mais ricas forem estas vivências, melhor será o processo de aprendizagem ativa (Marinho, 2013, p. 25). Neste sentido, Eastman (1992) cit. por Spodek e Saracho (1998, p.372), sugere os seguintes critérios que o educador deve ter em conta na seleção de atividades de movimento:

1. Deve ser oferecida uma variedade de padrões de movimento.
2. Eles devem ser criativos.
3. Eles devem ser divertidos.
4. Eles devem estimular as crianças a tomarem decisões e resolverem problemas.
5. Eles devem enfatizar a integridade física e o controle.
6. Eles devem ser apropriados para a idade específica das crianças.

É de realçar ainda que o educador deve realizar atividades tanto em grupo como individualmente uma vez que ambos são importantes e contribuem para aprendizagens significativas

De facto, fazer música pressupõe o envolvimento corporal, conforme afirma Fregtman (1988, p.17), isto ocorre «porque a música é feita, dita, tocada e cantada como manifestação corporal». Assim sendo:

O desenvolvimento físico-motor através, por exemplo, do movimento, danças e dramatizações é essencial para aprendizagem e interpretação musical. A vivência e reacção da criança a diferentes estilos e culturas musicais através do movimento contribui para a aquisição de conceitos, a assimilação de padrões e estruturas e o desenvolvimento da memória musical, a consciencialização da pulsação, do ritmo e do carácter das peças musicais (Vasconcelos, 2006, p.11).

Efetivamente, os jogos de movimento proporcionam às crianças: «experimentarem diferentes posições à sua escolha; ficarem imóveis quando a música para ou quando é dada uma ordem; deslocarem-se apoiadas apenas num dos pés e equilibrarem-se em diferentes posições» (Campo, 2013, p.17). Deste modo, revela-se a importância das crianças movimentarem o seu corpo todo nestes jogos de movimento, jogos estes que permitem à criança desenvolverem a sua expressão motora e para além disso, o conhecimento do seu corpo e expressar-se através dele.

A este propósito, as Orientações Curriculares esclarecem que

[o] ritmo, os sons produzidos através do corpo e o acompanhamento da música [com gestos e movimentos] ligam a expressão motora à dança e também à expressão musical. Identificar e designar diferentes partes do corpo, bem como a sua nomeação, ligam a expressão motora à linguagem. Por seu turno, os jogos de movimento com regras progressivamente mais complexas são ocasiões de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem (Ministério da Educação, 1997, p. 59).

Assim, verifica-se que o movimento é algo que se expressa naturalmente pela criança, no entanto é necessário criar condições para a progressão desse conceito, sendo através de mover-se ao som da música como na concretização de jogos de movimento.

1.6. As Orientações Curriculares no domínio da Expressão Musical

As Orientações Curriculares constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças (Ministério da Educação, 1997, p.13).

De facto, as orientações curriculares auxiliam o educador ao longo da sua prática educativa, uma vez que este documento apresenta conceções e aprendizagens a realizar com as crianças dentro das áreas de conteúdo. Mais concretamente, na área de conteúdo – Expressão Musical, esta tem por finalidade a «[...] exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diversos aspectos que caracterizam os sons [...]» (Ministério da Educação, 1997, pp.63-64). É importante referir a relação entre expressão musical e educação musical uma vez que ambos os conceitos encontram-se intimamente relacionados, assim sendo, «[a] expressão musical está intimamente relacionada com a educação musical que se desenvolve, na educação pré-escolar, em torno de cinco eixos fundamentais: escutar, cantar, dançar, tocar e criar» (Ministério da Educação, 1997, p. 64).

1.6.1 Escutar

Desenvolver a capacidade de escuta é importante na medida em que esta permite explorar tudo o que está à nossa volta através do som. Isto porque ¹⁰«[d]esenvolver a capacidade de escuta é essencial, não só para a educação musical mas também para a educação em geral» (Vásquez e Calvo, 1999, p.16). Sendo assim, o desenvolvimento desta capacidade permite à criança aumentar o seu grau de atenção e concentração e, principalmente, aprende a escutar. O educador deve proporcionar que a criança escute uma grande variedade de músicas, gravadas ou ao vivo, dando-lhe a possibilidade de ouvir e dançar diferentes estilos musicais (Ferreira, 2014). Neste sentido, «[a] exploração das características dos sons pode passar, também, por escutar, identificar e reproduzir sons e ruídos da natureza – água a correr, vento, “vozes” dos animais, etc. – e da vida corrente como o tic-tac do relógio, a campainha do telefone ou motor do automóvel, etc.» (Ministério da Educação, 1997, p. 64).

Neste contexto, é importante salientar o desenvolvimento da capacidade auditiva, para que a criança enriqueça a sua aprendizagem musical através de momentos significativos, ou seja, de exploração, identificação e reprodução dos sons, criados pelo educador.

1.6.2 Cantar

O ato de cantar é uma forma de manifestação musical que estabelece a relação entre a música e a palavra. Em contexto pré-escolar verificar-se que o cantar é uma atividade habitual

¹⁰ Tradução livre: Desarrollar la capacidad de escucha es esencial, no sólo para la educación musical sino también para la educación en general (Vásquez e Calvo, 1999, p.16).

que pode ser enriquecida pela produção de diferentes formas de ritmo (Ministério da Educação, 1997). Deste modo, torna-se evidente o papel do educador que deve incentivar esta prática do cantar, uma vez que ao cantar com as crianças podemos desenvolver um grande vínculo afetivo (Gonçalves, 2010).

Aqueles que aprendem a cantar antes de aprender a tocar um instrumento, aprendem mais depressa que os outros a melodia de toda a música (...), Graças ao canto, os alunos adquirem uma aptidão para a leitura, que lhes permitirá aceder mais facilmente a obras dos grandes espíritos, e conhecer mais composições em menos tempo e com menor esforço (Kodály, 1946, cit. por Torres, 1998, p.44).

Neste sentido, é de sublinhar que ao cantarem as crianças obtêm uma aptidão para a leitura, isto porque, ao explorar os textos das canções desenvolve-se a relação do domínio da expressão musical com o da linguagem. Esta ligação passa «por compreender o sentido do que se diz, por tirar partido das rimas para discriminar os sons, por explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original» (Ministério da Educação, 1997, p. 64).

O canto revela-se um grande recurso para desenvolver a capacidade de audição, bem como tirar partido da voz como o primeiro instrumento mais acessível à criança e um dos primeiros a ser explorados. Para além disso, é a partir da voz que a criança aprende a produzir sons.

1.6.3 Dançar

Quando as crianças ouvem música a sua primeira reação é mover-se ao som da mesma, ou seja, começam a dançar. Quase todas as crianças a partir dos 2 anos de idade frequentam uma aula de atividade rítmica expressiva e o entusiasmo delas na realização da mesma é notável. Contudo, não implica que seja só na aula de dança que a criança dance podendo ser o educador a colocar músicas na sala e deixarem as crianças dançarem livremente.

(...) [a] dança como forma de ritmo produzido pelo corpo liga-se à expressão motora e permite que as crianças exprimam a forma como sentem a música, criem formas de movimento ou aprendam a movimentar-se, seguindo a música. A dança pode também apelar para o trabalho de grupo que se organiza com uma finalidade comum (Ministério da Educação, 1997, p.64).

As danças de roda são um relevante recurso pedagógico, e facilitam a socialização da criança, ao recorrer ao trabalho de grupo com um objetivo comum. Proporcionam também o desenvolvimento da linguagem, da orientação espacial, da lateralidade e do esquema corporal. São um recurso através do qual as nossas tradições são preservadas (Nicolau, 1987). Neste

sentido, «[o] acompanhamento musical do canto e da dança permite enriquecer e diversificar a expressão musical» (Ministério da Educação, 1997, p.65).

Assim sendo, a dança traz benefícios para o desenvolvimento da criança em vários níveis, tais como social, emocional, cultural entre outros, e também permite à criança conhecer o seu corpo e as suas limitações.

1.7 Temática, motivações e objetivos

No âmbito da Unidade Curricular de *Prática de Ensino Supervisionada* (PES), que incorpora o plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-escolar, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, que decorre no ano letivo de 2014/2015, surge a implementação deste projeto de intervenção.

A escolha do tema do projeto foi despertado pelo enorme interesse e entusiasmo pela música demonstrado em momentos da rotina diária e semanal, quer pelas crianças da sala dos 3 anos, quer pelas crianças da sala de 1 ano, Neste sentido, «[a] expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diferentes aspetos que caracterizam os sons» (Ministério da Educação, 1997, p. 63 e 64).

Assim sendo, tendo por base estas premissas e tendo a atenção às faixas etárias onde realizei as observações, estes aspetos contribuíram para a definição do seguinte tema: *As Canções de Mimar no Jardim de Infância e na Creche: Canção Mimada, Criança Encantada*. Sendo assim, com a implementação deste projeto pretende-se alcançar um conjunto de objetivos que a seguir se discriminam:

- Ampliar os conhecimentos sobre a música através das Canções de Mimar;
- Estimular a exploração de diferentes sons e instrumentos musicais incutindo o gosto pela música;
- Envolver a criança nos diferentes jogos musicais;
- Potenciar a memória auditiva;
- Avaliar o impacto causado pelas Canções de Mimar no desenvolvimento das crianças.

2. Metodologias

2.1 Metodologia de Investigação

A metodologia que adotei para a avaliação do meu projeto centrou-se na investigação-ação, uma vez que observei, planifiquei, executei e refleti, seguindo este ciclo de atividade para melhorar a minha prática educativa.

Saliento que a opção por esta metodologia de investigação se justifica pelo facto da investigação-ação remeter para uma melhoria da prática educativa envolvendo tanto os adultos como crianças, focando-se na singularidade de cada criança. Neste sentido,

(...) a metodologia de investigação-ação alimenta uma relação simbiótica com a educação, que é a que mais se aproxima do meio educativo sendo mesmo apresentada como a metodologia do professor como investigador e que valoriza, sobretudo, a prática, tornando-a, talvez, o seu elemento chave, importa, então, antes de entrar propriamente na apresentação descritiva desta metodologia, salientar que no pensamento sobre a prática educativa está sempre implícito o conceito da reflexão, que é muito importante para a compreensão dessa simbiose (Latorre, 2003, p.20).

Assim, é importante refletir sobre o conceito desta metodologia de investigação. John Elliott (1993) cit. por Máximo-Esteves (2008, p.18) define «(...) a Investigação-Ação como o estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade da ação dentro da mesma». Rapoport (1970) cit. por Maximo-Esteves (2008, p. 19) afirma que a

Investigação-ação pretende contribuir para a resolução das preocupações das pessoas envolvidas numa situação problemática imediata e, simultaneamente, para as finalidades das ciências sociais, através da colaboração de ambas as partes, num quadro ético aceitável.

Como se verifica, a investigação-ação é uma metodologia de investigação bastante utilizada nas práticas educativas isto porque, como nos diz a sua designação, tem por finalidade investigar com o intuito de melhorar a ação. Neste sentido, como afirma Dick (2000) cit. por Fernandes (2006, p.72) a ação é importante para «obter mudança numa comunidade ou organização ou programa» e a investigação contribui «no sentido de aumentar a compreensão por parte do investigador, do cliente e da comunidade.»

Neste sentido, é de realçar este método, uma vez que me ajudou imenso no envolvimento ativo das crianças bem como dos adultos, resultando assim, uma maior aproximação entre estas partes.

2.1.1. Instrumentos de recolha de dados

Antes da implementação do meu projeto tive a oportunidade de observar com cuidado e atenção o grupo de crianças em que me encontrava inserida, de modo a conhecer os seus interesses e as suas necessidades e refletir nas suas capacidades, por forma a poder responder e planificar adequadamente as atividades a realizar, tendo por base esta observação. Deste modo destaco a técnica da observação que permitiu a obtenção de dados pertinentes que contribuíram para o desenvolvimento deste projeto de intervenção.

Realizar observações significativas e escutar as crianças torna possível aos adultos conhecerem e aprenderem mais sobre cada criança e assegurar que estão bem colocados para planear, para estimular e responder aos interesses e necessidades individuais da criança e da sua família (Parente, 2012, p.6).

No entanto, esta observação prolongou-se sempre de atividade para atividade e pode-se afirmar que foi uma observação essencialmente participante. Neste sentido, é importante realçar esta ideia que «[a] melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante e o foco do estudo centra-se numa organização particular (escola, centro de reabilitação) ou nalgum aspecto particular dessa organização» (Bogdan e Biklen, 1994, p. 90).

No que se refere às notas de campo, esta técnica foi também muito importante na medida que possibilitou a obtenção de dados que serviram de apoio para a realização das minhas reflexões semanais; é de referir que estas notas eram escritas manualmente. Neste sentido, «[t]irar notas de campo extensas faz parte integrante de uma investigação qualitativa» (Bogdan e Biklen, 1994, p. 130).

Quanto aos registos fotográficos, estes foram sem dúvida um auxílio de memória, uma vez que, a partir destes, relembra detalhes que na realização da atividade poderiam ter escapado. É de salientar que em algumas das atividades senão todas, recorri a vídeos de forma a visualizar as reações e comportamentos das crianças no envolvimento das atividades. Assim, «[o] efeito da presença de uma máquina fotográfica também pode ser explorado de forma a desencadear informação sobre o “melhor” que os sujeitos têm ou querem mostrar» (Bogdan e Biklen, 1994, p. 140). Por fim, é importante salientar que a investigação-ação se insere no paradigma da investigação qualitativa, uma vez que «[o]s dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos,

documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais» (Bogdan e Biklen, 1994, p. 48).

Neste contexto, os instrumentos de recolha utilizados mostraram-se os mais adequados para a realização da minha intervenção pedagógica.

2.2. Metodologia de Ensino

No que concerne à *filosofia de ensino* utilizada, tive por base o modelo curricular High/Scope, uma vez que as educadoras cooperantes também o adotavam na sua prática pedagógica, contudo não o seguem à regra. No entanto, a meu ver é importante adotar um modelo pedagógico a seguir para que a educadora desenvolva as suas práticas intencionalmente de forma a criar um ambiente de aprendizagem rico e de qualidade. Neste sentido, sublinho uma citação de Formosinho (2007) que nos diz que os modelos pedagógicos têm por base um «referencial teórico para conceitualizar a criança e o seu processo educativo e constituir um referencial prático para pensar antes da ação, na ação e sobre a ação» (Formosinho, 2007, p.29)

Assim, no decorrer da implementação do meu projeto procurei sempre estar atenta aos interesses das crianças bem como as suas escolhas. Neste sentido,

[c]omo aprendizes ativos, os bebés e as crianças observam, alcançam e agarram pessoas e materiais que especialmente atraem a sua atenção. Escolhem objetos e pessoas para brincar e explorar, iniciam ações que os interessam particularmente, e respondem a vários acontecimentos que ocorrem no seu mundo. Através da combinação única de gestos, expressões faciais, barulhos e (casualmente) palavras, comunicam os seus sentimentos e ideias (Post e Hohman, 2011).

Torna-se importante salientar que a criança é a personagem principal de todo o processo educativo, logo é importante que em todo o seu percurso de aprendizagem seja membro ativo, cabendo ao adulto o papel de apoiar e guiar a criança em todo o seu processo de aprendizagem pela ação.

Na implementação do meu projeto de intervenção recorri às experiências-chave segundo Post, Hohmann e Weikart em ambos os contextos, pré-escolar e creche. Neste sentido, no pré-escolar as experiências-chave

[p]roporcionam uma imagem integrante no desenvolvimento das crianças destas idades, são fundamentais para a construção de um conhecimento destas crianças, acontecem repetidamente ao longo de um período de tempo alargado, e descrevem os conceitos e os relacionamentos que as crianças se esforçam por compreender (Post e Hohmann, 2011, p. 456).

Assim sendo, estas experiências-chave têm por base o papel do adulto na medida em que este deverá proporcionar um meio no qual estas experiências possam suceder e apoiar a construção de aprendizagens sobre as mesmas.

No que toca à valência de creche, as experiências-chave estão organizadas em 9 domínios abrangentes de aprendizagem de bebés e crianças pequenas, sendo uma estrutura de apoio ao desenvolvimento, isto porque, segundo Post e Hohmann (2011, p. 36) «[c]om base na observação infantil, as experiências-chave High/Scope para bebés e crianças pequenas proporcionam retrato vivo do que as crianças de muita tenra idade fazem, e do conhecimento e das competências que emergem das suas acções.»

Neste sentido, pretendo salientar estas experiências-chave uma vez que estas permitem ao adulto averiguar informações sobre o que as crianças mais pequenas são capazes de fazer, para assim, melhorar a sua prática educativa.

3. Caracterização do Contexto da Intervenção Pedagógica

3.1 Caracterização da Instituição

A instituição Centro Social Padre Manuel Joaquim de Sousa situa-se em Caldas das Taipas, uma freguesia do concelho de Guimarães. O seu reconhecimento como instituição de utilidade pública foi-lhe concedido em 1984, após aprovação de uma candidatura que tornou esta casa numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social). Em 2002 foram inauguradas as atuais instalações que compreendem várias valências: a Creche, o Pré-Escolar, as atividades de tempos livres (ATL), o Centro de dia, o Lar e o serviço de apoio domiciliário (SAD). É de realçar que se trata de uma instituição que reúne boas condições e um espaço bastante amplo, tanto no interior como no exterior. Promove também o grande envolvimento das famílias, prestação de serviços à comunidade e realiza atividades intergeracionais onde é possível estabelecer um elo de ligação entre os idosos e as crianças. O projeto pedagógico da instituição intitula-se *Para além do arco-íris*, e desdobra-se em pequenos subtópicos relacionados com este tema central, implementados nas diferentes salas da instituição.

O jardim-de-infância encontra-se organizado por 3 salas de atividades, a sala dos 3 anos com um grupo de 24 crianças, sala dos 4 anos com 19 crianças e a sala dos 5 anos com 23 crianças.

Além das salas de atividades, este piso inclui também o gabinete da diretora técnica e o da psicóloga, duas casas de banho para as crianças, uma casa de banho para os adultos, uma casa de banho para pessoas com necessidades especiais, duas arrecadações: de materiais e de produtos de limpeza, cacifos para guardar os pertences das colaboradoras, o gabinete para a terapeuta da fala, uma sala de informática e uma sala de ATL. O refeitório, local onde as crianças almoçam, lancham e fazem os reforços, fica perto da cozinha. Dá resposta ao jardim-de-infância e à creche através de um elevador. Existe ainda uma área de acolhimento que recebe todas as crianças deste piso.

A creche situa-se no piso acima e é composta por três salas, uma sala de berçário, uma sala de transição e as salas de um ano e dois anos. A sala dos 2 anos situa-se no piso inferior, ou seja, junto com as salas do pré-escolar, para evitar o choque quando as crianças passarem para esse patamar. A sala do berçário recebe crianças a partir dos 4 meses e tem, neste momento, um grupo de 6 crianças; a sala de transição tem um grupo de 8 crianças em vias de completar um ano de idade; a sala de 1 ano tem um grupo de 18

crianças; e por fim, a sala dos 2 anos tem um grupo de 19 crianças. É ainda importante referir que este piso contém um espaço de preparação de biberões e alimentos, um refeitório, uma casa de banho para as crianças e muda de fraldas, uma casa de banho para os adultos, uma sala para guardar os materiais de limpeza, de desgaste e outros materiais que vão sendo reutilizáveis, um vestuário com cacifos para as funcionárias, um gabinete para reuniões que serve também de espaço para as terapias da fala e ocupacional e ainda um recreio que tem um espaço com cobertura onde se encontram os materiais de diversão e outro espaço ao ar livre.

3.2. Caracterização dos principais intervenientes: as crianças

3.2.1. Jardim de Infância (3 anos)

No contexto de pré-escolar tive oportunidade de implementar o meu projeto na sala dos 3 anos com um grupo de 24 crianças, 11 do sexo masculino e 13 do sexo feminino, cuja faixa etária compreende idades dos 3 aos 4 anos. Faz parte desta sala 1 criança que tem crises epiléticas, e que por isso exigiu uma atenção maior e mais 3 crianças que têm dificuldade na linguagem e que frequentam a terapia da fala. Uma destas crianças também apresenta dificuldades de concentração, encontra-se na maioria das vezes distraída e inquieta.

É um grupo de crianças desafiante, pois para além do comportamento não ser bom é também um grupo que precisa de trabalhar, explorar mais, realizar atividades. Na implementação do meu projeto apercebi-me disso mesmo. Corria tudo bem no empenho das atividades que realizava e na concentração, no entanto verificava dificuldades na área da expressão plástica, por exemplo: na técnica do recorte e colagem, reparei que a maioria do grupo tinha dificuldade em como usar a tesoura.

O projeto curricular da sala dos 3 anos denomina-se *Brincando com o arco-íris* e é um projeto através do qual se pretende aguçar o imaginário das crianças, buscando uma harmonia num arco-íris comum e acreditando num mundo cada vez melhor.

3.2.2 Creche (1ano)

O meu projeto foi desenvolvido e implementado na sala de 1 ano, num grupo composto por 18 crianças situadas na faixa etária de 1 a 2 anos, sendo 7 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. É um grupo de crianças que, embora sejam ainda pequenas, são muito autónomas, algumas delas mais sociáveis que outras, pois cada criança é peculiar e com um gosto e interesse especial pelo mundo da música, mais concretamente, em

cantar canções com gestos. Para além deste grande interesse, este grupo gosta muito de histórias.

Já no contexto de Creche o projeto curricular de sala intitula-se *O arco-íris com arte*, que deriva da preocupação em dar ao grupo de crianças um vasto leque de experiências, que lhes possibilita um crescimento saudável, harmonioso, equilibrado e rico em aprendizagens significativas. Sendo um grupo que está na fase da exploração de tudo o que o rodeia, é importante realizar atividades que proporcionem isso mesmo, ou seja, desde da exploração dos seus 5 sentidos, ao contacto e o manuseio de diversos materiais que compõem o universo das cores, formas e texturas.

4. Projeto de Intervenção Pedagógica

4.1 Descrição e reflexão das atividades e estratégias na valência de Jardim de Infância¹¹

- **1º Atividade:** Construção de uma árvore da música e apresentação do projeto ao grupo sobre as *Canções de Mimar*.

Esta primeira atividade consistiu na construção da árvore da música, ideia esta que surgiu devido à entrada da nova estação do ano, a primavera. Esta árvore teve por finalidade apresentar as *Canções de Mimar* que foram exploradas com as crianças no decorrer do projeto de intervenção. É importante referir que esta atividade se prolongou por algumas semanas, pois envolveu bastante a área de expressão plástica, desde pintar o tronco da árvore (viola), pintar os rolos de papel que seriam os ramos da árvore e decorar os passarinhos. Assim, verifiquei que era fundamental dar o tempo à criança que ela precisasse para poder realizar as tarefas com sucesso, uma vez que é um grupo que tem dificuldades nesta área de conteúdo.

Neste sentido, conversei com as crianças sobre o que consistia o meu projeto referindo que iríamos cantar canções com gestos e realizar atividades, jogos musicais e construir instrumentos. Realcei o facto de que precisava da colaboração deles e todos responderam entusiasmados que sim. De seguida, expliquei como seria construída a árvore da música perguntando às crianças como é uma árvore. Uma vez que as crianças estavam com dificuldade peguei numa folha e comecei por desenhar um tronco, e assim sucessivamente, e elas já me conseguiam responder com mais facilidade. Surgiram então estas respostas por parte das crianças:

E.: «tronco!»
G.: «castanho»
V.: «árvore!»
M.: «verde»
S.: «nos canos»
T.: «folhas!»
D.: «flores»

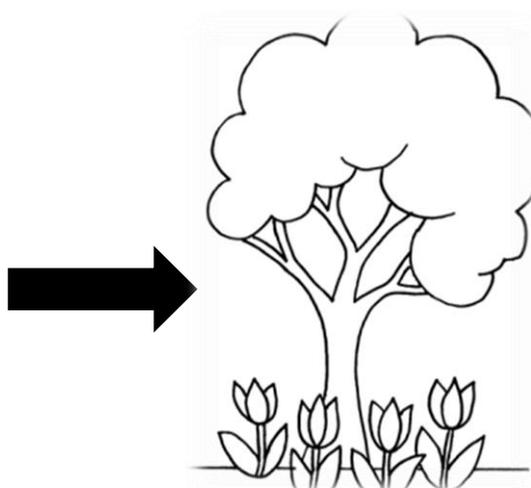


Figura 1 - Exemplo da árvore desenhada por mim.

¹¹ As planificações semanais em Jardim de Infância encontram-se no Anexo 10, pasta anexos.

Projetei um vídeo do Ruca que se intitulava: *Ruca e a chegada da primavera*, para dar as boas vindas à entrada desta estação e para que as crianças compreendessem e assimilassem o que acontece e o que muda na primavera. Antes da visualização do filme do Ruca conversei com as crianças sobre o que acontecia na primavera, da qual surgiram estas respostas:

Estagiária: «Quem me saber dizer o que acontece na primavera?»

S.: «Nascem flores»

D.: «Há passarinhos»

C.: «Está de sol»

A educadora interveio e questionou as crianças:

Educadora: «O que acontece aos nossos dias?»

R.: «Ficam maiores»

G.: «Os dias ficam maiores»

Educadora: «E as nossas casas? Usamos agora aquecedor?»

Crianças: «Não»

V.: «Só no Inverno!»

Educadora: «E as nossas roupas? O que mandamos embora?»

Crianças: «O gorro, o cachecol, casacos quentes»

H.: «Usamos manga curta»

Estagiária: «Então porquê?»

H.: «Está mais quente»

No visionamento do filme o grupo demonstrou-se interessado e atento, fazendo comentários sobre o que ia acontecendo ao longo do mesmo. Terminado o filme as crianças já se encontravam um pouco inquietas e quando coloquei questões sobre o que ocorreu no filme a maioria encontrava-se a conversar. Neste momento senti mesmo muita dificuldade em mantê-los em silêncio e quietos, pois apercebi-me que já se encontravam há muito tempo no mesmo sítio. Assim, propus ao grupo que cantasse e mimasse uma canção alusiva à nova estação do ano: *Chegou a primavera*. Posteriormente, foi explicado às crianças o que iria ser feito na atividade de expressão plástica: a pintura dos rolos, que seriam os ramos da nossa árvore, entre outros. Logo de imediato as crianças ficaram entusiasmadas, mas apenas fui chamando 4 crianças de cada vez para realizar a tarefa de modo a orientar melhor e auxiliar no que as crianças precisassem.



Figura 2 – Tarefa da construção da árvore da música recorrendo à técnica de pintura.

As crianças tinham à sua disposição esponjas e um rolo de esponja (material novo) para pintar os rolos com tinta, material escolhido pelas crianças. É de referir que sendo o rolo de esponja uma novidade para o grupo, sentiram dificuldade em como usar. Outras, até fizeram confusão com o uso da esponja. No entanto, todas as crianças adoraram o rolinho e estavam todas muito motivadas a pintar os rolos, a viola, sendo esta o tronco da árvore.

Ambos os momentos da atividade correram bastante bem, pois as crianças não realizaram a tarefa de forma apressada, tal como costumam fazer quando têm que pintar com lápis de cor. Neste contexto, faço assim um balanço positivo da primeira atividade e apresento a imagem da árvore da música na sua fase inicial:



Figura 3 – Imagem da árvore da música na sua fase inicial.

Ainda é de sublinhar algumas experiências-chave presentes e concretizadas nesta atividade, são elas: mover-se ao som da música, cantar canções, explorar sons e movimentar-se sem locomoção.

- **2º Atividade:** Audição, exploração e atividade de uma Canção de Mimar: *O Cuco Cantou.* (Anexo 1)

Em primeiro lugar, é importante referir que a árvore da música ainda se encontra em fase de construção. Nesta semana dei a possibilidade às crianças de escolherem o pássaro que queriam decorar perguntando com que materiais queriam decorá-lo. Imprimi 13 pássaros diferentes, apenas 1 não foi escolhido pelas crianças, contudo os restantes foram bem distribuídos. Para poder identificar quem era de quem, decidi numerar todos os pássaros. Deste momento surgiu uma situação significativa:



Figura 4 – Desenho dos pássaros ainda por colorir.

E.: «Quero este!» (apontando para o pássaro)

Estagiária: «É o número 5. Muito bem.»

G.: «Oh Fátima este já é meu!»

Estagiária: «Mas G. a E.. podem escolher esse também, pois podem fazer pássaros iguais, não tem que cada criança ter aquele só dele. Percebeste?»

G.: «Sim.»

Num dia da semana desta segunda atividade, uma criança trouxe uma viola para o Jardim e parti daqui para conversar com o grupo sobre que instrumentos musicais tinham em casa e como se chamavam. Assim, passou-se o seguinte diálogo:

S.: «Tenho do faísca Mcqueen!»

Estagiária: «E como se chama o instrumento?»

S.: «É uma flauta!»

G.: «Também tenho um tambor».

L.: «Eu tenho uma viola maior!»

Entretanto a educadora decidiu ir à sala dos 2 anos e trouxe de lá uma caixa com alguns instrumentos musicais e disse os nomes de cada um às crianças. Ao mesmo tempo que mostrava e dizia o nome do instrumento, este passava por cada criança para que pudesse ser explorado. É importante referir, pelo que observei, algumas crianças com alguns instrumentos se dava o primeiro contacto; era notório em algumas crianças, este primeiro contacto com alguns dos instrumentos musicais.



Figura 5 – Exploração de alguns instrumentos musicais.

Os instrumentos musicais utilizados foram os seguintes: pandeireta, guizeira, clavas, flauta, triângulo, castanholas, harmónica e reco-reco. Para além destes, as crianças aprenderam mais dois instrumentos musicais, a viola e o piano. O piano foi o instrumento que utilizei para a realização da atividade da Canção de Mimar: *O Cuco Cantou*. A educadora propôs expor as imagens dos instrumentos que as crianças aprenderam, que por sinal já tinham sido utilizadas numa outra atividade. Estas imagens encontravam-se dentro de círculos com várias cores com o nome respetivo. Neste sentido, apresento algumas imagens dos instrumentos:



Figura 6 – Algumas imagens dos instrumentos que as crianças aprenderam e que se encontram expostos na sala de aula.

Antes de dar início ao momento da recriação de um ambiente sonoro do bosque, servindo de introdução à Canção de Mimar anteriormente mencionada, perguntei às crianças o que seria um bosque e o que haveria lá. Deste modo surgiu o seguinte episódio:

Estagiária: «O que é um bosque?»

V.: «É um sítio que tem muitos lobos»

Estagiária: «O que tem um bosque?»

S.: «Flores»

G.: «árvores»

L.: «No bosque tem....

Estagiária: «Pensem na história do capuchinho vermelho, o que acontece?»

P.: «A capuchinho encontrou o lobo...

Crianças: «O lobo mau!»

Estagiária: «Vamos fechar o olhos e imaginar o que tem um bosque!»

(A educadora interveio fazendo o movimento de asas e logo de imediato as crianças responderam)

Crianças: «Tem asas»

Estagiária: «O bosque tem asas?»

Crianças: «Não!»

S.: «Borboletas»

M.: «Tem passarinhos!»

Educadora: «O que tem nas árvores?»

D.: «Maças»

Educadora: «Frutos, são frutos silvestres.»

S.: «Folhas»

G.: «E também frutos»



Figura 7 – Atividade da recriação de um ambiente sonoro.

Após esta conversa sobre o bosque, expliquei às crianças que alguns iriam imitar passarinhos, outros flores, outros borboletas e outras árvores. As crianças demonstraram-se logo muito entusiasmadas e motivadas. Para encarnar melhor a personagem propus ao grupo que se vestisse de acordo com o que iriam imitar. A música colocada para ambiente sonoro do bosque foi retirada do *youtube* onde aparece o cuco a cantar bem como outros sons da natureza. Ao longo da música ia dando indicações do que poderiam fazer, por exemplo, «agora estão com muita fome, e querem comer, então os passarinhos vão baixar-se para comer, as borboletas irão pousar nas flores...» Terminada a música, as crianças bateram palmas empolgadas.

Para a concretização da atividade: audição e exploração da Canção de Mimar: *O Cuco Cantou* propus que todas as crianças formassem um círculo. Decidi treinar em casa a melodia da música no piano, mas apenas com uma mão, pois para eu descobrir os acordes ainda é uma tarefa difícil. As crianças (em geral) ao verem o piano ficaram muito entusiasmadas e comentavam: «olha um piano», «é grande este piano». As crianças que se encontravam junto de mim queriam tocar nele. Antes de mostrar a melodia às crianças, li os versos da canção e as crianças repetiram mais do que uma vez. De seguida toquei a melodia no piano, e ao tocar, uma criança reagiu à canção dizendo: «é estranha», no entanto todas as crianças estiveram atentas e quietas.



Figura 8 – Cantando a canção batendo palmas e fazendo gestos.

De seguida, toquei no piano a melodia e cantei repetindo duas vezes. Posto isto, pedi às crianças que me acompanhassem perguntando se conseguiam e todas responderam que sim. Assim, marcando a entrada contava 1, 2 e 3 e começavam a cantar. Neste momento, as crianças cantaram a música ao som do piano e repetiu-se também duas vezes para que deste modo as crianças interiorizassem a canção. Uma vez que as crianças já sabiam cantar a canção, coloquei então a canção em instrumental que tinha no CD e pedi para que todas as crianças cantassem.



Figura 9 – Fases iniciais da atividade de audição e exploração da canção de mimar.

Posteriormente, sugeri às crianças que batessem palmas e repetimos este momento. Sugeri, igualmente, que explorassem um pouco o piano e todas ficaram logo irrequietas e ansiosas por tocar. Referi que a atividade começava na criança que estava ao meu lado esquerdo e ia percorrendo cada criança até chegar à criança que se encontrava do meu lado direito e impus como regra que quem se levantasse não poderia tocar o piano. Assim, todas as crianças cumpriram o que era pedido. Algumas crianças exploravam bem o piano outras demonstravam medo em tocar nele, pois só tocavam mesmo um pouco e iam logo para o seu lugar.



Figura 10 – Exploração do piano.

Concretizada com sucesso a exploração do piano, decidi juntar à canção os instrumentos musicais que as crianças já conheceram. Distribui um instrumento por cada criança consoante a sua preferência, mas não chegou para todos, então expliquei às crianças que não tinham nenhum instrumento depois iriam trocar com outros colegas. Por isso, pedi para que cantassem, uma vez que quem tinha o instrumento distraía-se um pouco com o mesmo. Então sugeri às crianças para cantarem tocando o instrumento, mas a primeira vez não correu muito bem, uma vez que as crianças estavam mais concentradas em querer tocar o instrumento. Numa segunda vez correu bem melhor; após ter chamado à atenção, as crianças cantaram e tocaram com os seus instrumentos. De seguida, pedi às crianças que tiveram o instrumento para trocar com os amigos que não tinham.



Figura 11 – Exploração dos instrumentos musicais e o uso dos mesmos para cantar a canção.

A atividade correu muito bem considerando que se trata de um grupo bastante irrequieto e numeroso. Contudo, as crianças ao longo da atividade demonstraram-se atentas, interessadas, participativas e motivadas e o comportamento em geral foi bom. Relativamente à canção de mimar que trabalhei, todas as crianças adoraram e fizeram com sucesso o que era pedido, apesar de inicialmente terem feito confusão com a canção tradicional *O cuco na floresta*. Algumas crianças lembravam-se bem da música outras não, então nos dias seguintes, sempre que fazia o comboio cantava a canção *O Cuco cantou*.

Com esta atividade o grupo teve oportunidade de realizar algumas experiências-chave, sendo elas: mover-se ao som da música, cantar canções, explorar e imitar sons, mover-se de acordo com instruções, fazer de conta e representar papéis.

- **3º Atividade:** Audição e exploração da Canção de Mimar: *Bate com as mãos* e a realização do jogo musical: o meu instrumento – o teu instrumento. (Anexo 2)

O tema principal desta semana centrou-se na audição e exploração da Canção de Mimar: *Bate com as Mãos* e realização do jogo musical adaptado: o meu instrumento – o teu instrumento. Para além disto, deu-se início à escolha dos instrumentos a serem construídos pelas crianças; concluiu-se a decoração dos passarinhos.

Como referi anteriormente, nesta semana terminou-se a decoração dos pássaros; estes foram expostos, a pedido da educadora, no exterior da sala. Coloquei os nomes de cada criança correspondente ao seu pássaro. É importante realçar como foram feitos estes pássaros. Deste modo, passo a dizer que em primeiro lugar as crianças pintaram o pássaro usando tinta acrílica, escolhendo a cor que quisessem. Depois deste momento, as crianças colaram as penas (tinham à sua disposição 6 cores diferentes) no rabo do pássaro e um ou dois olhos conforme o pássaro. De seguida, decoraram o pássaro usando recorte de revistas, fitas de várias cores e rafia de cor cru. Quando terminada a decoração, ajudava

a criança a colocar sedilha em cada pássaro juntamente com um sino, para consequentemente, serem dependurados e no abrir da porta fazer-se ouvir o som dos sinos de cada pássaro.



Figura 12 - Alguns momentos da tarefa da construção dos pássaros.



Figura 13 – Trabalho final da construção dos pássaros e sua exposição no placard no exterior da sala.

Também neste a semana, a educadora trouxe mais 3 instrumentos musicais que tinha em casa, sendo eles: o tambor, o xilofone e uma maraca. A educadora mencionava cada nome do instrumento ao mesmo tempo que mostrava às crianças e de seguida passava para cada uma delas para que elas explorassem o instrumento. As crianças conseguiram identificar imediatamente o tambor enquanto nos outros dois instrumentos demonstraram dificuldade em referir o nome dos mesmos. Durante esta exploração dos instrumentos musicais registei o seguinte momento significativo:

Educadora mostra as maracas e perguntou:

Educadora: «Qual é?»

V.: «maracas»

Educadora: «Muito bem»

Educadora mostra o tambor e pergunta:

Educadora: «Qual é?»

Crianças: É um tambor!

Educadora: «E estes paus que tocam?»

S.: «Padeiretas»

Educadora: «Ba...» (ajudando)

Crianças: «quietas»

A educadora mostrou o xilofone e teve que tocar o instrumento para que as crianças percebessem que não era um piano.

M.: Xilofone!



Figura 14 – Exploração dos instrumentos musicais: tambor, xilofone e maraca.

Relativamente à construção dos instrumentos musicais com materiais reciclados surgiu a seguinte episódio significativo:

S.: «Fátima acho que vou ter uma viola.» (com entusiasmo)

Estagiária: «Já pensaram qual é o instrumento que vão querer construir?»

A.: «Tambor»

V.: «maracas»

J.: «triângulo»

Estagiária: «Muito bem. E sabem qual o material que vamos usar?»

Crianças: Não!

Estagiária: «Com materiais reciclados, que quer dizer que são aqueles materiais que em vez de deitar ao lixo utiliza-se para fazer outra coisa, como por exemplo o iogurte.

D.: «Como os rolos de papel Fátima?»

Estagiária: «Sim, também cartão dos cereais, do detergente, pacotes de leite»

A.: «Fátima amanhã vou trazer pacotes de leite»

No final deste diálogo, mostrei às crianças, a partir do computador, imagens de instrumentos com materiais reciclados de modo a que pudessem decidir qual o instrumento musical a construir. Apresento alguns dos instrumentos musicais com material reciclado que escolheram:



Figura 15 – Alguns exemplos de instrumentos musicais com materiais reciclados.

Finalmente, quanto à atividade de audição e exploração da canção de mimar: *Bate com as mãos*, resolvi realizar um diálogo com as crianças sobre o corpo humano, uma vez que na canção menciona algumas das partes do mesmo, nomeadamente: mãos, pés, joelhos estalar os dedos. Para ajudar neste momento trouxe um puzzle de uma figura de um menino, para que olhando para o mesmo auxiliasse a referir o que continha (cabelo, olhos entre outros).

Posto isto, disse às crianças as partes que iríamos usar na canção, sendo: as mãos, os pés, os joelhos e estalar os dedos. Ao mesmo tempo que ia dizendo fazia os gestos, referindo que ao usar as mãos vamos bater palmas, com os pés podemos bater ou andar, com os joelhos bater com as mãos nos joelhos e estalar os dedos. Nesta última parte, o grupo teve muita dificuldade, pois reparei que nunca tinham feito aquele gesto, uma vez que nem sabiam como o fazer. Verificada esta dificuldade, expliquei como deveriam fazer e alguns já conseguiram fazer.

De seguida, tentei fazer com as crianças o ritmo da canção, mas as crianças demonstraram muita dificuldade em conseguir acompanhar; decidi então não insistir para que as crianças não se sentissem incapazes. Passei à leitura de cada verso e as crianças repetiam, mas acontecia as crianças repetir usando os gestos em vez de cantar. Pedi então que cantassem sem os gestos que depois iríamos cantar com gestos. Contudo, apesar da chamada da atenção tanto por mim como pela educadora, existia sempre um ou outro que fazia na mesma. Para esta atividade levei novamente o piano e em primeiro toquei a melodia em piano e depois com a canção do CD. Repetiu-se a música mais do que 3

vezes, recorrendo também aos gestos, pois como era uma canção que envolvia quatro versos e as crianças esqueciam-se, como é compreensível.



Figura 16 - Imagens do momento da atividade da audição e exploração da canção de mimar.

No que se refere ao jogo musical realizado sendo denominado por *o meu instrumento – o teu instrumento*, adaptei ao contexto que me encontro inserida. Assim, optei que cada criança pudesse escolher o instrumento que quisesse, uma vez que eles próprios eram capazes de dizer que também queriam o mesmo que outro. Para ajudar nessa escolha, levei umas imagens de alguns instrumentos musicais para que, por um lado não, se esquecessem dos instrumentos que escolheram e, por outro, para se lembrarem e interiorizar os mesmos. Para além disto, resolvi alterar os movimentos descritos no jogo, uma vez que na realização do jogo musical as crianças não sabiam distinguir a mão esquerda da direita, bem como o joelho direito do esquerdo. Desta forma, primeiro recorri a movimentos mais simples, substituindo o polegar pela mão e em vez de colocar a mão no ombro, apenas levantar.

Entretanto reparei que as crianças também estavam a ter dificuldade nesta sucessão de movimentos, então decidi que levantassem apenas o braço direito para dizerem o nome do seu instrumento e o braço esquerdo para dizer um nome de um instrumento qualquer.



Figura 17 - Realização do jogo musical.

No decorrer do jogo, as crianças ainda demonstraram dificuldade em distinguir uma mão da outra, por isso insistia para que corrigissem. Apenas uma criança ou outra é que se esqueceu do instrumento que tinha escolhido, dizendo outro. Contudo, o jogo correu bem e as crianças, na sua maioria, conseguiram realizá-lo com sucesso, com entusiasmo e motivação. É importante referir que as atividades anteriormente descritas correram como planeado, sofrendo algumas pequenas alterações, uma vez que tudo pode sempre acontecer. Por fim, é de realçar as experiências-chave presentes nesta terceira atividade: mover-se ao som da música, cantar canções, explorar sons, mover-se de acordo com instruções, movimentar-se sem locomoção e fazer e expressar escolhas, planos e decisões.

- **4º Atividade:** Realização do jogo musical: Quem quer mimar comigo? Com a audição e exploração da Canção de Mimar: *Toca sempre assim*. (Anexo 3)

O tema central desta semana foi essencialmente a realização do jogo musical: Quem quer mimar comigo, com a audição e exploração da Canção de Mimar: *Toca sempre assim*, sendo esta adaptada aos instrumentos que o grupo já conhece. Para além disto, foi uma semana marcada pelo dia da mãe, uma vez que as crianças estiveram a fazer a prenda para entregar à mãe, como também realizaram um trabalho de modo a que fosse exposto no exterior da sala.

No que se refere à atividade que tinha planeado para esta semana, em primeiro lugar trabalhei a canção *Toca sempre assim*; antes de ler cada verso mencionei os instrumentos que iríamos imitar na canção, sendo esses instrumentos: o piano a viola, a flauta e o tambor. De seguida, li cada verso e as crianças repetiam. Depois perguntei às crianças como se tocava cada instrumento e o som do mesmo. Posto isto, li cada verso da canção imitando o instrumento respetivo. Assim, coloquei a melodia e primeiramente todos cantaram sentados e num segundo momento, propus para que as crianças se colocassem

de pé. As crianças realizaram com sucesso o que era proposto, porém algumas com mais facilidade que outras. Apesar disto, o grupo conseguiu acompanhar a melodia bem como a realização dos gestos.



Figura 18 – Exploração da canção sentados com a realização dos gestos.



Figura 19 – Exploração da canção de pé com a realização dos gestos

Após a exploração desta canção de mimar, realizei com as crianças um jogo musical, nomeadamente, Quem quer mimar comigo? Este jogo foi, de igual modo, adaptado ao grupo de crianças. O jogo consistia em cada criança escolher um dos instrumentos musicais que já conheciam e imitá-lo. O resto do grupo teria de adivinhar qual seria e quem acertasse era a sua vez de imitar outro instrumento. Como inicialmente, as crianças estavam a ter dificuldade em como fazer; exemplifiquei como teriam de fazer. As crianças ao longo do jogo musical estiveram motivadas e participativas, contudo, demonstraram alguma dificuldade em imitar o instrumento que escolhiam e tanto eu como a educadora ajudávamos para a concretização do mesmo.

Uma vez que esta semana foi muito atarefada, não houve tempo para construir mais instrumentos musicais, no entanto foi uma semana rica porque as crianças mantiveram-se sempre ocupadas e satisfeitas com o processo, o que faz com que aprendam sempre mais e desenvolvam as suas capacidades. Por fim, é de salientar as experiências-chave trabalhadas na atividade realizada, sendo as seguintes: mover-se ao som da música, cantar canções, explorar sons, movimentar-se sem locomoção, mover-se de acordo com instruções, fazer-de-conta e representar papéis e fazer e expressar escolhas, planos e decisões.



Figura 18 – Alguns momentos da realização do jogo musical.

- **5º Atividade:** Audição e exploração da Canção de Mimar: *Quando eu estou contente* e a realização do jogo musical: *Mimemos uma canção*. (Anexo 4)

Para além da atividade acima mencionada, nesta semana explorámos mais alguns instrumentos e realizámos um jogo que se denomina por *Descobre o som*.

Relativamente à atividade realizada consistiu na exploração e audição da canção de mimar *Quando eu estou contente*; esta canção possui uma melodia que soa familiar. Esta canção era um pouco mais extensa do que as outras, por isso tive que repetir cada verso mais do que uma vez para que as crianças se interiorizassem com a mesma. Depois de ler cada verso e o grupo repetir, perguntei às crianças o que teríamos de fazer primeiro, em segundo e assim sucessivamente, de forma a relembrar os gestos que teriam de fazer ao longo da canção. Tanto o primeiro como o último gesto foi o mais lembrado pelas crianças.



Figura 19 – Imagens de alguns momentos da exploração e audição da canção de mimar.

Em primeiro lugar, decidi cantar com as crianças a melodia sem mencionar os gestos anteriores de modo a que as crianças se familiarizassem bem com a canção, uma vez que esta era mais extensa. Ao cantarmos a canção as crianças conseguiram realizar os gestos com sucesso, isto porque a letra da canção ajudava para a concretização dos mesmos. De seguida, cantou-se a canção mas referindo os gestos anteriores. Apesar de ter treinado em casa, ainda tive um pouco de dificuldade e as crianças ainda mais, mas

claro que com o tempo e cantando mais vezes a canção as crianças conseguiriam certamente realizar na perfeição.

Após a exploração de todos os instrumentos musicais bem como o seu som e relembrando o nome de cada um, passei à realização do jogo: *Descobre o som*. Este jogo consistia em um adulto tocar um instrumento e as crianças terem de identificar o nome do instrumento através do som. Pedi às crianças que fechassem os olhos, colocando as suas mãos a tapar os mesmos. As crianças adoraram este jogo, embora fizessem batota, pois sempre que ia tocar um instrumento havia sempre uma criança ou outra que espreitava pelas suas mãos. Para que não existisse este problema, pensei na possibilidade de lhes vendar os olhos. Contudo, correu muito bem e as crianças conseguiram identificar todos os instrumentos com grande entusiasmo.

Concretizado este jogo, perguntei às crianças se queriam fazer outro jogo e todos responderam logo de imediato que sim. Então realizei com as crianças o jogo musical *Mimemos uma canção*. Optei por alterar um pouco este jogo, visto que o jogo musical real seria complicado para as crianças deste grupo. Quando escolhi este jogo pensava que o grupo de crianças conseguiriam realizar, mas quando fiz um pequeno momento de expressão dramática, verifiquei que as crianças não se encontravam preparadas e demonstraram dificuldade em como fazer. Para o jogo resolvi levar imagens de canções que as crianças já conheciam como o *Atirei o pau ao gato* – imagem do gato, por exemplo. Estando o grupo sentado em círculo e as imagens no centro dos mesmos, viradas do avesso, cada criança tirava uma imagem e tentava adivinhar juntamente com o grupo qual canção seria; após se identificar a canção cantava-se essa canção. O jogo correu bastante bem, pois todas as crianças conseguiram identificar a qual canção correspondia a imagem e todos cantámos as canções do jogo.



Figura 20 – Algumas imagens utilizadas no jogo musical.

Ao longo da semana, as crianças construíram mais alguns instrumentos musicais recorrendo a materiais reciclados.



Figura 21 – Fotografias de alguns dos instrumentos musicais com material reciclado.

Esta semana foi também muito produtiva e faço uma apreciação muito positiva da atividade realizada, pois, apesar da dificuldade em aprender a canção, visto ser uma canção muito extensa, todas as crianças se mantiveram motivadas, participativas e entusiasmadas. Neste sentido, passo a salientar as experiências-chave trabalhadas na atividade realizada, sendo elas: mover-se ao som da música, cantar canções, mover-se de acordo com instruções, fazer e expressar escolhas, planos e decisões e desenhar e pintar.

- **6º Atividade:** Criação de uma estante da música com os vários instrumentos construídos envolvendo a participação dos pais.

Nesta sexta semana de intervenção do projeto foi marcada pela construção e pintura da estante da música. Esta estante foi ocupada pelos instrumentos musicais construídos pelas crianças com materiais reciclados. Para além disto, as crianças tiveram uma visita de um músico que cantou com elas algumas canções de mimar.

Quanto à estante da música, esta já se encontrava com uma estrutura feita apenas faltava dar-lhe um pouco de cor. Assim, conversei com as crianças sugerindo a decoração da estante explicando que seria para expor os instrumentos musicais que elas construíram com material reciclado. Todas concordaram entusiasmadas e ficou acordado decorar a estante com as mãos de cada criança. Fui chamando uma criança de cada vez para pintar as suas mãos e escolhiam a cor que queriam pintar na estante. Deste momento, surgiu um episódio significativo:

Estagiária: «Anda D. pintar as tuas mãos.»

A criança aproximou-se de mim e logo disse:

D.: «Quero verde!»

(ao pintar as mãos)

D: «Faz cócegas Fátima»

Estagiária: «É fixe não é?»

D.: «Sim!»

Todas as crianças adoraram pintar as suas mãos na estante, pedindo para repetir. Fiquei muito feliz ao ver o entusiasmo e motivação das crianças. Assim, resultou o nosso trabalho:



Figura 22 – Momentos da realização da pintura da estante com as mãos das crianças.

A educadora sugeriu que a estante da música estivesse exposta no *all* de entrada para que assim os pais e toda a comunidade educativa pudessem visualizar o que foi feito e ver os instrumentos que os seus filhos construíram.



Figura 23 – Concretização e exposição da estante da música com os instrumentos musicais reciclados pelas crianças construídos.

Como forma de conclusão da implementação do meu projeto no contexto do pré-escolar, a educadora sugeriu que fosse tirada uma fotografia.



Figura 24 – Estante da música com as crianças e a equipa educativa da sala.

Relativamente à visita de um músico à sala, a sala dos 4 anos juntou-se à sala dos 3 anos. Contudo, o que estava planeado era que esta visita fosse aberta aos pais e ao resto das salas do pré-escolar. Mas não aconteceu devido ao aviso não ter sido exposto, por lapso da coordenadora. No entanto, correu muito bem, o meu amigo cantou com as crianças algumas canções de mimar que a maioria das crianças já conhecia.



Figura 25 – Alguns momentos da visita do músico à sala dos 3 anos com a presença das crianças da sala dos 4 anos.

Para além de cantar, realizou uns pequenos jogos com elas. Um deles foi com a canção *O meu chapéu tem três bicos*, o Eduardo (músico) primeiro pediu para as crianças cantarem a canção, perguntando se conheciam e todos conheciam. De seguida, pediu que as crianças cantassem a canção sem dizer «chapéu» e depois «três bicos». E as crianças demonstraram algumas dificuldades, mas ao mesmo tempo tentavam fazer, não desistiam.

O balanço que faço das atividades é bastante positivo, pois o grupo demonstrou-se entusiasmado, motivado, interessado, empenhado ao longo das mesmas e foram capazes de desempenhar todas as atividades com sucesso. Assim, tiveram oportunidade de realizar as seguintes experiências-chave: mover-se ao som da música, cantar canções, explorar e identificar sons, mover-se de acordo com instruções, pintar, e fazer e expressar escolhas, planos e decisões.

4.2 Descrição e reflexão das atividades e estratégias na valência de Creche¹²

- **1º Atividade:** Conto da história: *Os cinco pássaros*, com a exploração e audição da canção de mimar: *Passarinhos a bailar*. (Anexo 5)

Visto que no contexto de jardim-de-infância construí uma árvore da música, neste não ia ser diferente, pois foi a partir desta construção que *nasceram* as canções de mimar que irei trabalhar com este grupo de trabalho. Esta construção não foi tão elaborada como

¹² As planificações semanais de Creche encontram-se no Anexo 11, pasta Anexos.

realizei no pré-escolar, no entanto, consegui que as crianças se envolvessem na atividade com entusiasmo. Após a conversa com a educadora, optei por decorar a árvore com as mãos das crianças dando-lhes a possibilidade de escolherem a cor.



Figura 26 – Construção da árvore da música com a técnica de pintura das mãos.



Figura 27 – Resultado da construção da árvore da música.

Assim, para esta atividade realizei uma hora do conto com apoio de fantoches; a história utilizada foi: *Os cinco pássaros* e por isso levei apenas 5 pássaros. Nesta hora do conto, as crianças estiveram atentas e interessadas, contudo não correu da melhor forma, devido ao facto de ter levado apenas 5 fantoches que entreguei a 5 crianças aleatoriamente. Deste modo, refleti sobre o que fiz, e aprendi que na próxima hora do conto levaria fantoches para todos, até para a educadora, uma vez que uma criança referiu isso mesmo. Passo a referir este episódio significativo:

G.: «Cati num tem!»
Estagiária: «Já dou G.»
G.: «Da Cati!»
Estagiária: «Cátia pega um passarinho.»
(E a criança ficou contente.)



Figura 28 – Material usado na hora do conto: livro e fantoches.

Após esta hora do conto, passamos para a exploração da canção de mimar: *Passarinhos a bailar*. Projetei o vídeo desta canção para que as crianças pudessem visualizar melhor os gestos que eram feitos ao longo da canção. Porém, este momento não correu como eu esperava, pois algumas crianças em vez de fazerem os gestos da canção ficavam a olhar atentamente para o vídeo. Apesar deste imprevisto, tomei a iniciativa de exemplificar para as crianças e persistindo com as mesmas para que fizessem os gestos, chamando-as à atenção. Na verdade em algumas crianças consegui captar a sua atenção de modo que realizassem a atividade com sucesso.



Figura 29 – Audição, visionamento e exploração da canção de mimar.

Posso dizer que aprendi que nem sempre aquilo que planeamos corre como nós queremos e por isso temos de ter a capacidade de saber improvisar, de modo a melhorar a nossa prática educativa. Refleti sobre a atividade realizada e na verdade, a projeção do vídeo da canção não foi a melhor opção, uma vez que as crianças não realizaram os objetivos que pretendia. Contudo, é uma lição para não voltar a fazer o mesmo, pois os erros servem de aprendizagem e de reflexão da nossa prática. É importante mencionar as experiências-chave presentes na atividade concretizada, sendo elas: expressar iniciativa, fazer coisas por si próprio, movimentar partes do corpo, ouvir música, responder à música, explorar e imitar sons, apreciar histórias, lengalengas e canções e ouvir e responder.

- **2º Atividade:** Conto da história: *Miau, Miau!* Com a exploração e audição da canção de mimar: *Atirei o pau ao gato*. (Anexo 6)

Para a hora do conto, levei o livro com o apoio de fantoches (gatos), uma vez que a história era sobre vários gatos; assim, à medida que ia apresentando os gatos entregava um ou dois fantoches de cada vez. Realmente, o entusiasmo das crianças foi grande e permaneceram atentas ao longo da história. É de salientar, que quando eu tocava no botão respetivo do som do *miau* as crianças ficavam contentes e também queriam tocar.



Figura 31 – Momentos da hora do conto.

No final da hora do conto, passei à exploração e audição da canção de mimar *Atirei o pau ao gato*, do qual é grande o interesse e o gosto das crianças. Para a exploração desta canção decidi levar de apoio, um piano; cantei e toquei a canção com as crianças. O primeiro impacto, no contacto com o piano, foi ver o entusiasmo das crianças e como ficaram surpreendidas ao me verem tocar e cantar com piano. As crianças ficaram tão surpresas que nem cantaram a canção que elas adoram cantar, pois ficaram a olhar para mim. Depois pedi para cantarem, reforçando que também podiam cantar, e assim, toquei novamente a canção no piano; todos juntos a cantámos e a mimámos. O facto de ter levado o piano para realizar a atividade, visto ser um elemento novo para o grupo, despertou desde logo a atenção e o grande interesse pelo mesmo.



Figura 30 – Momentos da exploração da canção de mimar.

Uma vez que as crianças demonstraram bastante interesse no piano, sugeri que cada criança explorasse o piano. É de realçar que uma criança não quis o fantoche do gato, mas quando toquei a canção no piano e quando referi que ia deixar cada criança tocar no piano, aquela criança aproximou-se de mim.



Figura 32 – Imagens de algumas crianças a explorarem o piano.

Por fim, quero realçar o grande interesse demonstrado pelo piano, bem como a forma como permaneceram sentados e atentos ao cantar a canção de mimar. De facto, criei novas aprendizagens e dei a conhecer alguns tipos de gatos de forma lúdica. As crianças mantiveram-se envolvidas durante toda a atividade.

Ainda é de salientar as experiências-chave presentes nesta atividade, sendo as seguintes: expressar iniciativa, fazer coisas por si próprio, movimentar partes do corpo humano, ouvir música, responder à música, explorar e imitar sons, ouvir e responder e apreciar histórias, lengalengas e canções.

- **3º Atividade:** Exploração e audição da canção de mimar: *O balão do João* (Anexo 7)

A atividade de exploração e audição da canção de mimar *O balão do João*, também teve o apoio do piano. Assim, todos juntos mimamos com entusiasmo esta canção. Após esta exploração, introduzi uma caixa surpresa que continha balões. Propus às crianças que procurassem o balão e logo começaram a procurar até que uma criança disse aproximando-se da caixa: «caxa». Coloquei a caixa dos balões no centro e as crianças começaram a desembrulhar. Reparei que as crianças não estavam a conseguir e então ajudei a abrir a caixa.



Figura 33 – Momentos da abertura da caixa surpresa.

Quando os balões já estavam fora da caixa, coloquei a canção *O Balão do João* de modo a que as crianças explorassem os balões ao som da canção.



Figura 34 – Exploração do balão ao som da canção de mimar.

Entretanto, a educadora teve a ideia de atirar o balão lá para fora, para o espaço exterior. Como estava vento neste dia, correu muito bem, pois os balões voaram mesmo com o vento. Deste momento, surgiu o seguinte episódio significativo:

G.: «Olha o bento!» (a criança pronunciou b)
Estagiária: «Está a correr muito vento e como faz o vento G.?
(a criança soprou e outra criança ao ver também soprou)

Ainda nesta semana realizei a técnica da pintura do balão que consistia em colocar o balão em tinta e depois pintar no papel de cenário. Esta atividade também correu muito bem, uma vez que as crianças estavam inquietas e ansiosas por realizar a pintura.



Figura 35 – Momentos da realização da técnica de pintura do balão.



Figura 36 – Resultado e exposição da técnica de pintura do balão.

Por fim, foi uma das atividades que as crianças estiveram bastante envolvidas e entusiasmadas, pois no dia seguinte queriam que eu voltasse a dar o balão. Pelo que tenho observado, a pintura é algo que fascina este grupo. Assim, é importante referir as experiências-chave registadas na atividade em questão: expressar iniciativa, fazer coisas por si próprio, movimentar partes do corpo humano, ouvir música, responder à música, explorar e imitar sons e ouvir e responder.

- **4º Atividade** - Exploração de alguns instrumentos musicais ao som de duas canções «experimentar» o *rápido* e o *lento*.

De modo a dar início à realização desta atividade, distribuí por cada criança um instrumento musical para explorarem, estando sempre atenta na eventualidade de algumas crianças quererem trocar o seu por outro qualquer.



Figura 37 – Exploração livre dos instrumentos musicais.

De forma a dar continuidade a esta exploração introduzi canções com diferentes ritmos para experimentar o *rápido* e o *lento*. Não observei grandes diferenças, apenas reparei o grande entusiasmo que as crianças demonstravam quando se tratava de canções

do seu conhecimento, pois sobre as canções que não conheciam manifestavam-se com menor intensidade.



Figura 38 – Exploração dos instrumentos musicais ao som de canções de mimar com diferentes ritmos: rápido e lento.

É importante referir que faço um balanço positivo da atividade, apesar do que tinha previamente planificado, ou seja, experimentar o *rápido* e o *lento* não se ter concretizado, contudo as crianças permaneceram entusiasmadas e motivadas na realização da atividade. Realço também a curiosidade e interesse em querer explorar outros instrumentos para além daqueles que lhes foram dados a experimentar num primeiro momento. Assim, as experiências-chave presentes nesta atividade foram as seguintes: fazer coisas por si próprio, movimentar partes do corpo, ouvir música, responder à música, apreciar histórias, lengalengas e canções e ouvir e responder.

5. Considerações Finais

5.1 Reflexão da prática pedagógica na valência de Creche

Nesta valência as atividades que tinha previamente planificado no projeto de intervenção pedagógica foram adaptadas a este contexto, uma vez que a minha *Prática de Ensino Supervisionada* teve início no contexto de Pré-escolar, cuja planificação e calendarização das atividades a realizar destinaram-se a esta valência. No entanto, as atividades que planifiquei tiveram sempre em atenção os interesses e necessidades das crianças e a música é algo que lhes fascina, com a qual estão em contacto todos os dias. A educadora no tempo de acolhimento canta a canção dos bons dias sempre acompanhada com um instrumento musical, a viola, e é notável o entusiasmo e alegria no rosto das crianças.

Antes de mais, na implementação do projeto neste contexto, após ter conversado com a educadora, decidi abordar as canções de mimar recorrendo também a histórias; reparei que era grande o interesse das crianças por histórias que estivessem relacionadas com as canções que iria explorar, e, assim, optei por interpretar canções relacionadas com histórias. É de salientar que estas histórias foram sobre animais, outro grande interesse das crianças. Visto ser um grupo de crianças que é difícil manter a sua atenção e permanecer no mesmo sítio durante algum tempo, optei por escolher histórias que fossem breves e recorri também ao apoio de fantoches. O trabalho, desta forma, resultou com sucesso tendo envolvido o grupo de crianças significativamente.

Assim sendo, no decorrer das atividades foi visível a atenção e motivação das crianças, principalmente no que tocava ao momento de cantar a canção de mimar. Considero duas atividades que realmente causaram grande impacto nas crianças, sendo uma delas quando levei o meu piano pela primeira vez, onde a atenção delas era tamanha que ao me verem tocar e cantar, o primeiro impacto foi focar a atenção em mim em vez de me acompanhar a cantar a música. Esta atividade foi, sem dúvida, significativa, pois foi a primeira vez que tiveram contacto com um instrumento musical assim e com um tamanho significativo. Outra atividade foi a exploração dos instrumentos musicais, onde todas as crianças queriam explorar tudo o que estava à sua volta que lhes captasse mais interesse. Algumas delas exploravam o instrumento levando-o à boca, isto porque existiam crianças que ainda usavam a chupeta em casa, apesar da educadora já ter tirado o hábito da chupeta, mesmo para dormir. É importante referir, que nesta atividade envolvi

os pais na possibilidade de trazerem um instrumento musical de casa, caso possuíssem, uma vez que os instrumentos musicais que se encontram na instituição não davam para cada criança explorar; assim alguns pais trouxeram, outros não, e deste modo, todas as crianças puderam explorar um instrumento musical; depois de ter explorado o seu, queriam explorar outros e trocavam, com ajuda do adulto.

Sublinho que também ao longo da implementação das atividades, as canções de mimar que iria abordando com as crianças, estas já as conheciam, no entanto, demonstravam-se sempre entusiasmadas e movimentavam-se sempre ao som das mesmas e faziam os respetivos gestos correspondentes. É de realçar, que sempre que ia fazendo os gestos das canções, as crianças olhavam para mim imitando ou tentando imitar. A meu ver, as canções de mimar que fui explorando com as crianças criaram um grande impacto, uma vez que no tempo de acolhimento, quando se pedia ao grupo o que vamos cantar, muitas vezes diziam: «balão, o gato».

Em suma, considero que proporcionei às crianças oportunidades de interação, de se movimentarem ao som da música, de contacto com diversos materiais e manuseio dos mesmos como por exemplo: fantoches, balões, instrumentos musicais entre outros, que contribuíram para o desenvolvimento desta linguagem expressiva e onde puderam adquirir novos conhecimentos.

Para terminar, faço uma apreciação e uma avaliação muito positiva; apesar das dificuldades consegui realizar as atividades com sucesso e o mais importante, consegui criar laços de confiança e empatia com as crianças ao longo do meu estágio, pois só assim resultaria a concretização das atividades com a participação e entusiasmo das crianças para que a implementação do meu projeto causasse o grande impacto que se refletiu ao longo do processo.

5.2 Reflexão da prática pedagógica na valência de Jardim de Infância

Relativamente a este contexto, num modo geral, pude verificar que o meu projeto foi de encontro ao interesse das crianças onde estas se envolveram e participaram no decorrer do mesmo.

A implementação do projeto nesta valência centrou-se também nas canções de mimar, mas optei por explorar canções que as crianças desconheciam visto que era um grupo que responderia de forma acessível a tal solicitação. Tomei como apoio o piano na exploração das canções de mimar, apoio este que criou também impacto nas crianças de 3 anos. O

impacto foi tal, pois as crianças direcionavam-se a mim perguntando quando levaria de novo o piano. As canções de mimar que explorei com as crianças foram significativas para elas, uma vez que demonstraram grande entusiasmo e motivação quando as interpretávamos. Apesar das crianças terem respondido muito bem a todas as canções, pelo que observei no decorrer do projeto, as canções que mais sensibilizaram o grupo foram: *O cuco já cantou* e *Bate com as mãos*, pois foram estas as canções que as crianças pediam para cantar em momentos da rotina. Outra atividade que causou impacto nas crianças foi a exploração dos instrumentos musicais e, posteriormente, a construção destes com materiais reciclados. Como aconteceu em creche, no pré-escolar não iria ser diferente, pois as crianças adoram explorar tudo o que lhes rodeia e deparando-se com materiais que nunca tiveram acesso torna-se ainda mais motivador e cativante para elas. Nesta valência a exploração dos instrumentos musicais teve também a função de dar a conhecer o instrumento e seu respetivo som. Neste sentido, o trabalho resultou com sucesso; no final do meu estágio neste contexto, todas as crianças sabiam dizer o nome de cada instrumento musical, conseguiam distinguir os sons de cada instrumento, bem como produzi-los e sabiam imitar alguns dos instrumentos musicais aprendidos.

No que se refere à construção dos instrumentos musicais com materiais reciclados, foi uma atividade que se prolongou durante muito tempo, uma vez que era uma tarefa que exigia tempo para a criança construir à sua maneira. Contudo, foi uma atividade que significou muito para as crianças, pois foram elas que construíram, foram elas que escolheram construir aquele instrumento musical, ou seja, era delas. Atente-se nas seguintes afirmações: «olha este é a minha flauta!», «eu gosto da minha viola», «Fátima, posso ver o meu instrumento». A construção dos instrumentos teve por um dos objetivos a sua exposição para toda a comunidade educativa. A esta exposição designei: *estante da música*, onde foram colocados todos os instrumentos musicais construídos. É importante referir que as crianças adoraram decorar a estante com as mãos, bem como ajudar a colocar os instrumentos na estante.

Para concluir, as atividades que concretizei com as crianças também tiveram sempre em atenção os interesses e necessidades das crianças, bem como as suas escolhas. Considero também que todas as atividades envolveram o grupo em aprendizagens significativas e enriquecedoras, contribuindo para um alargamento dos seus conhecimentos sobre canções, mais concretamente, sobre as canções de mimar. É de salientar que a exploração dos instrumentos musicais, bem como a construção dos

mesmos com materiais reciclados, foi um dos momentos mais apreciados pelas crianças, tal como aconteceu na valência de creche.

Por fim, também com as crianças do pré-escolar criei laços de confiança, empatia, carinho e de grande afeto. Considerando que me mantive mais tempo nesta valência as relações e afeições produzidas forma mais profundas. Sem a participação ativa e sem o grande envolvimento que estas crianças me proporcionaram ao longo do meu estágio, o meu projeto não seria concretizado com tanto êxito.

5.3 Conclusão

«Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem a serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender» (Cury, 2003, p. 7).

A *Prática de Ensino Supervisionada* desenvolvida no projeto de intervenção foi uma das etapas mais importantes e significativas da minha vida, uma vez que esta contribuiu para que pudesse evoluir enquanto futura profissional e ter uma visão real do que é ser educador (a) de infância. Deste modo, percebi que o papel de um educador é de extrema importância, pois o educador é visto para as crianças como um modelo a seguir, uma vez que este influencia bastante o desenvolvimento da criança: como um indivíduo autónomo, responsável, crítico e participante. Para além disto, o educador deve estar sempre aprender, ou seja, deve estar sempre atualizado dos conhecimentos e acontecimentos que vão sucedendo de ano para ano, ter a sensibilidade para poder responder a todas as necessidades que cada criança possua, como também os seus interesses e criar laços de segurança, confiança e carinho.

É importante referir que antes do estágio, tivemos a oportunidade de realizar uma semana de observação em cada contexto; no meu caso observei a sala dos 4 anos do pré-escolar e na creche na sala de 1 ano. Na minha opinião, estas semanas de observação são importantes na medida em que contribuem para conhecer o grupo de crianças bem como os seus interesses e necessidades. Contudo, quando iniciei o meu estágio tive que mudar de sala do pré-escolar, da sala dos 4 anos onde era um grupo mais calmo e com 17 crianças, para a sala dos 3 anos com um grupo de 24 crianças e mais irrequietos. Para mim, foi das maiores dificuldades que senti no estágio, foi a fase de adaptação a este grupo, e para além disto só tinha uma semana para poder conhecer bem o grupo e decidir o projeto de intervenção. Apesar destas dificuldades iniciais, sinto que foi um desafio que consegui superar com muito sucesso, uma vez que consegui por parte das crianças, o

respeito, carinho, confiança e muito afeto. Sublinho o apoio que a educadora dos 3 anos me deu logo que fui recebida na sua sala, colocando-me sempre à vontade para qualquer dúvida que tinha, e ao dispor para tudo que precisasse.

A adaptação da sala dos 3 anos foi difícil, mas ter de mudar de contexto penso que ainda foi mais difícil para mim, uma vez que passei muito tempo com aquelas crianças e, de certa forma, já estava ambientada aquele ritmo, aquelas pessoas, aquele grupo de trabalho. Já na creche, o tempo foi mais curto e na minha opinião não deveria ser tão diferenciado, pois este contexto é de igual modo tão importante como o pré-escolar, porque aqui, na creche, a criança recebe os primeiros cuidados que devem contribuir para o desenvolvimento das suas competências, pois um bebé não é um papel em branco e não se limita somente a comer, a dormir e a chorar. Quando iniciei o meu estágio nesta valência foi notável o crescimento de cada criança; também é uma fase em que a criança vai crescendo e desenvolvendo-se de dia para dia. Quando realizei a minha semana de observação em novembro, quase nenhuma criança andava, em junho, aquando do meu estágio, já todas as crianças andavam, o que demonstra as diferentes fases que acontecem neste contexto. Para a aplicação do meu projeto, as minhas principais dificuldades foi em adaptá-lo ao novo contexto e a esta faixa etária, assim como lidar com estas crianças, uma vez que vinha de um contexto onde todas as crianças falavam e estas não. Então, muitas vezes acontecia em ter de parar para pensar antes de agir, contudo, com o tempo, uma pessoa acaba por se adaptar e mudar a nossa atitude e modo de agir. Apesar de ter sido pouco tempo neste contexto consegui superar as minhas dificuldades e acima de tudo consegui a confiança daquelas crianças (apesar de 3 crianças terem dificultado mais a interação). Aprendi, porém, que é com o tempo que vamos conquistando a confiança, o carinho e o respeito das crianças, e não de uma hora para a outra.

No que se refere ao meu projeto de intervenção concretizou-se com sucesso em ambos os contextos causando grande impacto nas crianças, uma vez que foi notável o interesse e entusiasmo e o encantamento na realização das atividades. Este projeto, também demonstrou ser importante e marcante para as crianças na medida em que contribuiu para assimilar novos conhecimentos e a oportunidade de vivenciar novas experiências, como exemplo: na exploração dos instrumentos musicais. É de realçar que para mim, e foi visível ao longo do meu estágio, que a música é algo que mexe com as crianças, visto que sempre que colocava umas músicas no computador era impossível não despertar a atenção delas, pois logo começavam a dançar, a movimentar-se e a fazer gestos, a mimar. É muito interessante verificar como a música é mesmo importante para

a criança e como faz com esta se expresse de um modo tão espontâneo e simples. Sublinho que as canções que abordei em ambos os contextos foram significativas para as crianças, claro que umas mais que outras, mas o importante é que ficaram com algumas das canções que explorei marcadas no seu dia-a-dia.

Em suma, faço uma apreciação bastante positiva e enriquecedora de toda a minha *Prática de Ensino Supervisionada*, que apesar das dificuldades sentidas e de alguns erros cometidos, erros que nos fazem aprender a não cometer no futuro, consegui concretizar os objetivos sendo eles: ampliar os conhecimentos sobre a música através das Canções de Mimar, estimular a exploração de diferentes sons e instrumentos musicais incutindo o gosto pela música, envolver a crianças nos diferentes jogos musicais, potenciar a memória auditiva, e o impacto causado pelas Canções de Mimar no desenvolvimento das crianças; que tinha planeado e superar os desafios que me deparei no decorrer do projeto de intervenção. Considero que aprendi imenso com esta *Prática de Ensino Supervisionada*, pois na minha opinião a teoria é importante mas a prática que corresponder à teoria, pois estamos sempre a aprender diariamente, a assimilar conhecimentos constantemente e para mim é muito gratificante e por isso me fez evoluir enquanto futura profissional. É de salientar que é significativo para mim saber que consegui deixara afetos naquelas crianças com o meu trabalho, que contribuí para o desenvolvimento das suas competências e necessidades; acima de tudo, ter conseguido responder aos seus interesses e escolhas, despertando a sua curiosidade, pois as crianças foram as personagens principais do meu projeto de intervenção.

Para terminar, posso dizer que desta *Prática de Ensino Supervisionada* e sua reflexão, levo comigo uma grande bagagem de aprendizagens significativas e marcantes que serão certamente muito úteis no meu futuro como educadora de infância, mas que não ficarão por aqui, pois uma educadora tem de estar constantemente em aprendizagem contínua, ou seja, tem que ir sempre alargando a sua bagagem nunca permanecendo passiva mas ativa neste processo de aprendizagem. Por fim, sinto que cresci imenso e sinto-me agora mais capaz, mas com a consciência que ainda tenho um longo caminho a percorrer.

Referências Bibliográficas

Agosti-Gherban, C., e Rapp-Hess, C. (1988). *El niño, el mundo sonoro y la música*. Alcoy: Editorial Marfil.

Amado, M. L. (1999.) *O prazer de ouvir música*. Sugestões pedagógicas de audições para crianças. Lisboa: Editorial Caminho.

Akoschky, J., Alsina, P., Díaz, M. e Giráldez, A. (2011). *La música en la escuela infantil (0-6)*. (2.^a). Barcelona: Graó.

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Borba, T., e Graça, F. L. (1956). *Dicionário de Música* (volume 1). Lisboa: Edições Cosmo.

Brasil (1998). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*: volumes I, II e III. Brasília: MEC/SEF.

Brito, Teca Alencar (2003). *Música na Educação Infantil*: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis.

Campbell, Linda; Campbell, Bruce; Dickinson, Dee (2000). *Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas*. 2^oed. Porto Alegre: Artmed.

Campbell, O. S. (1998). *Songs in their heads*. New York: Oxford University Press.

Campo, Ana G.P. (2013). *Atividades de Percussão Corporal na Educação Musical Infantil. Descobrendo o ritmo, o corpo e o movimento*. Tese de Mestrado não publicada, Braga, Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Champigneulle, B. (1954). *História da Música*. São Paulo: Difusão Européia do Livro.

Correia, M. A. (2010). A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação. *Revista Educar* nº36, Curitiba: Editora UFPR.

Costa, M. (2010). *O Valor da Música na Educação na Perspectiva de Keith Swanwick*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., e Vieira, S. (2009). Psicologia, Educação e Cultura. *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial das Práticas Educativas*. Braga, Portugal: Instituto de Educação, Universidade do Minho vol.XII, nº2, pp. 455-479. © P.P.C.M.C.M. – Colégio Internato dos Carvalhos.

Cruz, C. B. da (1995). Conceito de Educação Musical de Zoltán Kodály e Teoria de aprendizagem Musical de Edwin Gordon – uma abordagem comparativa in *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, nº 87, Outubro/Dezembro 1995. (pp. 4-9). Lisboa: Tipografia Minerva do Comércio.

Cruz, C. B. da (1998) Sobre Kodály e o seu conceito de Educação Musical. abordagem geral e indicações bibliográficas in *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical – Metodologias comparadas de Educação Musical: abordagens*, boletim nº 98, Julho/Setembro 1998. Lisboa: Tipografia Minerva do Comércio. (pp.3-9)

Cury, A. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante.

Dahlhaus, C. e Eggebrecht, H. (2009). *Que é a Música?* Lisboa: Edições Texto & Grafia.

Dalcroze, E. J. (1965). *Le rythme la musique et l'éducation*. Suíça: Edition Faetisch 558.

Elliott, David J. (1995). *Music matters*. New York: The Oxford University Press.

Fernandes, A. M. (2006). *Projecto SER MAIS - Educação para a Sexualidade Online*. Dissertação de Mestrado em Educação Multimédia, Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.

Ferrão, A. e Pessoa, M. (s/d). *Histórias cantadas*. Lisboa: Plátano Editora.

Ferreira, Alexandra I. (2014). *O Papel da Sequencialidade nas Aprendizagens Musicais no Jardim de Infância e na Creche*. Tese de Mestrado não publicada, Braga, Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Fonterrada, M. (2008). *De Tramas e Fios: Um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora UNESP.

Formosinho, J., Lino, D. e Niza, S. (org.) (2007, 3ª ed.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma Práxis de Participação*. Porto: Porto Editora.

Fregtman, C. D. (1988). *El Tao De La Musica*. Introducción de Egberto Gismonti. Editorial Mirall.

Gallahue, D. L. (2010). Desenvolvimento motor e aquisição da competência motora na infância. In B. Spodek. (Org.), *Manual de Investigação em Educação de Infância* (2ª ed.), pp.49-83. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gardner, Howard (1995). *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Gifford, E. F. (1998). An Australian rationale for music education revisited: a discussion on the role of music in the curriculum. *British Journal of Music Education*, v.5, n.2, p. 115-140.

Giga, I. (2005). A educação vocal da criança. In *Revista Música, Psicologia e Educação*, nº 6. (pp. 69-79)

Gloton, R. e Clero, C. (1976). *A actividade criadora da criança*. Lisboa: Editorial Estampa.

Godinho, J. e Brito, M. (2010). *As artes no jardim de infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Gordon, E.E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical, Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gordon, E. E. (2005). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann, M. e Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança* (6ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hummes, J. M., (setembro de 2004). Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 11, 17-25.

Ibáñez, C. & Centeno, J. (1999). El área de comunicación y representación y la educación musical en educación infantil. *Eufonía: Didáctica de la música*, nº14, 24-34.

Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó.

Lopes, Graça, F. (1964). *Nossa companheira música*. Lisboa: Portugália Editora. *Boletim nº 98*, Julho/Setembro 1998. (pp 16-24).

Loureiro, A. M. L. (2003). *O ensino da música na escola fundamental*. Campinas, São Paulo: Papyrus.

Malagarriga, T., Alemany, I., e Pares, M. (1999). Language musical, language verbal en la etapa de educación infantil. *Eufonia: Didáctica de la música*, nº14, 35-44.

Manual da Educação Infantil (Sem autor e sem data). A descoberta do ambiente natural e social/Comunicação e expressão (Recursos e técnicas para a formação no século XXI). Marina Editores

Merriam, A. O. (1964). *The anthropology of music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

Marinho, Ana I. N. G. (2013). *A expressão musical e as suas múltiplas funções no jardim de infância e na creche*. Tese de Mestrado não publicada, Braga, Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora.

Medeiros, M. de L. de S. (1997). *Educação Sonora e Ensino Musical: Uma Proposta de Repertório para Crianças*. Tese de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Artes, Biblioteca Digital da Unicamp, retirado de <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000116752>, em 17/09/2015.

Ministério da Educação – DEB (ED.) (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Autor.

Ministério da Educação – DEB (Ed.) (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Autor.

Moraes, J. (2000). História e música: canção popular e conhecimento histórico. São Paulo: Universidade Estadual Paulista. In *Revista Brasileira de História*, v.20 n°39, p.203-221.

Nicolau, M. L. M. (1987). *A Educação Artística da Criança, Plástica Música, Fundamentos e Atividades*. Editora ática.

Palheiros, G. B. (1998). Jos Wuytack, Músico e Pedagogo. In *Associação Portuguesa de Educação Musical – Metodologias comparadas de Educação Musical: abordagens*, Boletim n° 98, Julho/Setembro 1998. (pp 16-24).

Parente, C. (2012). *Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança*. Lisboa: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

Pires, Gisele Brandelero C. (2008). *Lúdico e Musicalização na Educação Infantil*. Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial: Ed. Grupo UNIASSELVI.

Post, J., e Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens (4a ed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Reimer, B. (1970). *A philosophy of music education*. New Jersey: Prentice-Hall.

Reis, Maria C. D. (2011)., Era uma vez ... Entre sons, músicas e histórias. *Música na Educação Básica*, v. 3, n.3, p. 68-83.

Serre, Diana R. A. (2014). *Agógica Musical no Jardim de Infância e na Creche. Atividades de Exploração e Desenvolvimento*. Tese de Mestrado não publicada, Braga, Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Souza, C. E., e Joly, M. C. (2010). A importância do ensino da música na educação infantil. *Cadernos de Pedagogia*, vol.4, pp. 96-110.

Spodek, B. e Saracho, O. N. (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito anos*. Coleção Artmed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.

Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian.

Swanwick, K. (2006). *Música, pensamento y educación*. Madrid : Ediciones Morata.

Tavares, Sandra M. G. (2014). *Impacto do Espaço da Música nas Interações Infantil no Jardim de Infância e na Creche*. Dissertação de Mestrado, Braga, Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Torres, R. M. (1998). *As canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música*. Lisboa: Editorial Caminho.

Vasconcelos, A. A. (2006). *Orientações Programáticas do Ensino de Música do 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Editor Ministério da Educação.

Vázquez, Julia B. e Calvo, M.L. (1999). La expresión musical en el currículum de educación infantil. *Eufonía: Didáctica de la música*, nº14, 9-23

Willems, Edgar (1962). *Preparación musical de los má pequeños*. Buenos Aires: Eudeba.

Werle, Kelly (2011). Sonorizando histórias e discutindo a educação musical na formação e nas práticas de pedagogas. *Música na Educação Básica*, v. 3, n.3, p. 84-95.

Wuytack, J. e Boal Palheiros, G. (1995). *Audição musical activa*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Wuytack, J. e Palheiros, G. (1993). *Canções de Mimar*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Outras referências

Gonçalves, Eliane Siveira (19 de junho de 2010). *A importância do ato de cantar para o desenvolvimento integral da criança*. Consultado em 15/10/2015, disponível em http://educacaoinfantiltudo.blogspot.pt/2010/06/artigo_19.html.

Nogueira, M. A. (2003). A música e o desenvolvimento da criança. *Revista da UFG*. 2. Obtido em 21 de março de 2015, de http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/infancia/G_musica.html Orff, C., e Keetmann, G. (1964). Orff-Schulwerk. Música para crianças. Versão portuguesa. M. L.

Infopédia: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/can%C3%A7%C3%A3o> (20-09-15). Movimento da Escola Moderna retirado de <http://www.movimentoescolamoderna.pt/documentosilustrativos-do-mem/> (30/09/15).

Kobylinski, Diego (26 de junho de 2010). *A influência da música na sociedade*. Consultado em 2/10/2015, disponível em <http://inverta.org/jornal/educacao-impressa/445/cultura/a-influencia-da-musica-na-sociedade>.

Monteiro, A. M. (5 de setembro de 2010). *A Música e a Criança*. Consultado em 3/08/2015, disponível em <http://educacaoinfantil.pro.br/musica-crianca.html>.

Ongaro, C. F., Silva, C. S. e Ricci, S. M. *A Importância da Música na Aprendizagem*. Consultado em 26/11/2015, disponível em <http://www.alexandracaracol.com/Ficheiros/music.pdf>.

Ortolan, E. T. (12 de setembro de 2011). *História da Música Ocidental*. Consultado em 14/01/2016, disponível em <http://www.movimento.com/2011/09/historia-da-musica-ocidental/>

Projeto Curricular da sala de um ano, facultado pela Educadora Cátia Azevedo.

Projeto Curricular de Pré-escolar, facultado pela Educadora Inês Dias de Castro.

Projeto Curricular de turma 2014/2015 de Centro Social D. Manuel Monteiro de Castro (IPSS). Facultado pela Educadora Marisa Gonçalves.

Projeto Pedagógico (2010), *Curso de Licenciatura em Educação Musical*, Modalidade de Educação à distância (Brasil), consultado em 29/09/2015, disponível em <http://www.uab.ufscar.br/em/projeto-pedagogico-2010>.

Rodrigues, C. A. E Rosin, S. M. (s/d). *A importância do ensino de Música para o Desenvolvimento Infantil*. Consultado 29/09/2015, disponível em http://www.crc.uem.br/pedagogia/documentos/carmen_rodrigues.pdf.

Santini, R. M. e Lima, C. R (s/d). *Difusão de Música na era da Internet*. Consultado em 29/12/2015, disponível em <http://www.gepicc.ufba.br/enlepicc/pdf/ClovisMontenegroDeLimaRoseSantini.pdf>.