

## A música e as emoções no jardim de infância: sentir para aprender

### Music and emotions in kindergarten: feeling for learning

DOI:10.34117/bjdv8n2-201

Recebimento dos originais: 07/01/2022

Aceitação para publicação: 14/02/2022

**Vânia Sofia Rodrigues Martins**

Mestre em Educação Pré-Escolar

E-mail: vaniasofia@hotmail.com

**António José Pacheco Ribeiro**

Doutor Estudos da Criança Especialidade Educação Musical

Conservatório do Vale do Sousa

Universidade do Minho – CIEC

Campus de Gualtar

4710-057 Braga

Portugal

E-mail: antoniopacheco@ie.uminho.pt

#### RESUMO

Este artigo descreve a realização de um projeto de intervenção pedagógica, sob o título: A música e as emoções no jardim-de-infância: sentir para aprender, desenvolvido no quadro do Mestrado em Educação Pré-Escolar do Instituto de Educação da Universidade do Minho. No âmbito deste projeto são discutidas questões relativas à música e às emoções em contexto de Jardim-de-Infância. O objetivo principal foi responder à questão: será que a música transmite emoções? e contemplou os seguintes objetivos específicos: (i) aprofundar o conhecimento sobre as emoções; (ii) desenvolver o interesse pela música; (iii) apresentar vários estilos de música; (iv) compreender se a música nos transmite emoções; (v) averiguar que tipo de emoções determinada música nos transmite. A metodologia de investigação utilizada centrou-se no âmbito da investigação-ação, pois trata-se de uma metodologia qualitativa, que possibilita um trabalho contínuo em que observar, pesquisar e focalizar proporcionam uma melhoria da prática. Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram: a observação direta, a documentação, os registos fotográficos e as produções das crianças. Os objetivos delineados no início deste projeto foram alcançados com sucesso, pois através da análise e reflexão das atividades e das produções das crianças, compreendemos que estas foram capazes de nomear as emoções que estavam a sentir, as emoções que os colegas sentiram e demonstram bastante interesse pela música.

**Palavras-chave:** Educação Pré-Escolar, Emoções, Música.

#### ABSTRACT

This article describes the realization of a project of pedagogical intervention, under the title: Music and Emotions in Kindergarten: Feeling in order to learn, developed in the framework of the Masters Degree in Pre-School Education of the Institute of Education of the University of Minho. In the scope of this project, questions related to music and

emotions in the context of Kindergarten are discussed. The main objective was to answer the question: does music convey emotions? and contemplated the following specific objectives: (i) deepen knowledge about emotions; (ii) develop interest in music; (iii) present various styles of music; (iv) understand if music transmits emotions; (v) find out what kind of emotions a certain song transmits. The research methodology used focused on action research, as it is a qualitative methodology that enables continuous work in which observation, research and focus provide an improvement in practice. The data collection tools used were: direct observation, documentation, photographic records and the children's productions. The objectives outlined at the beginning of this project were successfully achieved, because through the analysis and reflection of the activities and the children's productions, we understand that they were able to name the emotions they were feeling, the emotions that their colleagues felt and show a great interest in music.

**Keywords:** Preschool Education, Emotions, Music.

## 1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 1.1 AS EMOÇÕES NAS CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

Na literatura existente encontramos várias definições de emoção, neste sentido, não é fácil apresentar uma definição de emoção. Foram, de facto, diversos os investigadores que se debruçaram, do ponto de vista teórico, sobre o estudo das emoções, tendo-se verificado o surgimento de diversas propostas de definições e teorias, pelo que se torna um desafio conseguir uma só definição para o conceito de emoção. A primeira definição foi apresentada por William James em 1884 citado por Plutchik (2003, p. 10) na qual referiu que a sua “teoria é que as mudanças corporais derivam diretamente da percepção de factos que provocam ativação, e o que sentimos decorrente dessas mudanças é a emoção”. Por sua vez, André e Lelord (2002, p. 13) defendem que “a emoção é uma reação súbita de todo o nosso organismo, com componentes fisiológicas (o nosso corpo), cognitivas (o nosso espírito) e comportamentais (as nossas ações)”. Também Moreira (2010, p. 23) defende que a emoção é considerada uma “resposta que o corpo dá ao que se passa à nossa volta”. Para Damásio (2003), as emoções correspondem a um conjunto de respostas neurais e químicas automáticas que emergem como uma consequência a um estímulo detetado pelo cérebro, ou seja, as emoções são desencadeadas pelo modo como o sujeito percebe um determinado acontecimento, e processa uma resposta cognitiva através de reações dos vários sistemas corporais, que resultam em expressões emocionais. Leveson (1994) apud Martins e Melo (2008) define as emoções como fenómenos psicofisiológicos de curta duração que permitem ao sujeito, de modo eficiente, adaptar-

se às constantes exigências do meio ambiente. Nesta perspectiva, as emoções podem ser entendidas como fenômenos momentâneos que conduzem a alterações comportamentais em diversas áreas do funcionamento, tanto fisiológico como psicológico, ou seja, podem ser vistas como um conjunto de respostas, maioritariamente inatas, embora variando consoante a cultura, que facilitam a adaptação a determinadas situações ou problemas ambientais, principalmente se ligados à sobrevivência (MIGUEL; COUTO; MUNIZ; PRIMI; NORONHA, 2007). As emoções desempenham uma função de autorregulação, de comunicação com terceiros, ou de motivação e ação. As emoções têm influência na nossa experiência, no nosso comportamento, na forma como nos vemos a nós próprios e como agimos com os outros e influenciam automaticamente o significado que atribuímos às situações, determinando as nossas respostas emocionais e cognitivas.

A compreensão conceptual das emoções, por parte da criança, desenvolve-se cedo, pois as experiências emocionais têm um papel saliente, forte e central no seu dia-a-dia e nas suas relações (McCARTNEY; PHILIPS, 2008). Segundo Soares (2009), é nos primeiros anos de vida que a criança desenvolve a capacidade para perceber as suas próprias emoções e as dos outros. De acordo com Denham, Blair, Schmidt e DeMulder (2002), as crianças na idade pré-escolar já expressam várias emoções e inferem estados emocionais em si próprios, bem como nos outros, conseguindo assim modelar e ainda regular a intensidade das emoções adequando-a aos seus objetivos. Vale (2012 p.76), afirma que “saber quando mostrar ou não uma emoção, está intimamente ligado com o desenvolvimento da interação social. Assim, as crianças pré-escolares que já desenvolveram esta competência, são vistas como mais adaptadas socialmente”, ou seja, o seu desenvolvimento emocional esta ligado ao seu desenvolvimento social. Conforme evidencia Machado (2012), o conhecimento das emoções, a capacidade para regulá-las e, ainda, a capacidade para expressar essas emoções, são essenciais para uma boa adaptação ao contexto educativo, bem como para o sucesso nas interações sociais. De acordo com Machado (2012), aos dois anos, as crianças já possuem um conhecimento das emoções a partir das expressões faciais; aos 3 anos, já distinguem a alegria e a raiva, integrando as emoções: raiva e tristeza; a os 4 anos, já são discriminadas as emoções de alegria, raiva/nojo e de tristeza/medo; na faixa etária que ronda os 5 anos, já conseguem identificar e reconhecer as emoções de alegria, tristeza, de raiva, de medo, surpresa e nojo.

## 1.2 MÚSICA EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

A música é muito importante na vida dos seres humanos e, particularmente, na vida das crianças. De acordo com Gordon (2005, p. 6):

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. É mais importante, através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada.

Chiarelli e Barreto (2005) entendem que a música é importante a vários níveis, tais como, para o desenvolvimento da inteligência, da interação social e da harmonia pessoal, facilitando a integração e a inclusão. Dando ênfase à ideia da importância da música na infância, segundo Gordon (2005), todas as crianças nascem com uma disposição natural para a música e para o canto que, de acordo com a sua estimulação, será desenvolvida, atenuada ou mesmo extinta.

O período entre o nascimento e os nove anos de idade é crucial para o desenvolvimento musical da criança. Estes primeiros anos de vida são fulcrais para aprender a descodificar os tons da música e construir um sistema de organização mental que lhes permita memorizá-la. As crianças desenvolvem as suas competências musicais ao imitar e memorizar ritmos e tons de músicas.

O contacto com a música integra-se nas rotinas e vivências do grupo, dá valor aos interesses e propostas das crianças, promovendo uma prática de ouvir e fazer música e testar e criar música e ambientes sonoros (SILVA, 2016). Gordon (2000, p. 16), afirma: “[d]ado que, para a maior parte dos recém-nascidos, o ambiente musical não é tão rico como deveria ser, é de esperar que o nível de aptidão musical com que as crianças nascem decresça”. Esta afirmação leva-nos a perceber que a aptidão musical de uma criança é inata, que é afetada pela qualidade do meio em que vive e que a música não é destinada apenas a um grupo específico da sociedade ou a determinados privilegiados, a música é para todos os cidadãos. Sendo assim, é possível verificar que a música constitui uma importante área do conhecimento, um estímulo para o desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e socio-afetivo das crianças.

## 1.3 SIGNIFICAÇÃO EM MÚSICA

A relação entre a arte e a expressão do sentimento e da emoção é um aspeto central do pensamento teórico a partir dos finais do séc. XVIII e a expressão subjetiva do artista

tem-se vindo a acentuar desde o romantismo. A ideia principal das teorias da expressão é que as obras de arte são a expressão das emoções, sentimentos e pensamentos do artista ou visam despertar no público emoções ou tipos de emoções concretas.

A Educação Musical recorre a três abordagens estéticas principais: Formalismo Absoluto, Expressionismo Absoluto e Referencialismo. Estas teorias estéticas da aprendizagem musical têm como propósito “explicar a relação entre o indivíduo e a arte em termos de significado e valor” (PORTO, 2010, p.2). A posição absolutista indica que a significação musical encontra-se, exclusivamente, no próprio trabalho de arte, nas relações estabelecidas intrinsecamente na composição musical. Esta posição prima por um significado abstrato, intelectual, intramusical (MEYER, 1956). Reimer (1970), por seu lado, complementa que no absolutismo o significado da obra está nela mesma.

O formalismo absoluto afirma que o significado da música é puramente intelectual, existindo a partir da percepção e da compreensão das relações musicais na composição, reconhecendo e apreciando a forma pela forma: os sons na música significam somente eles próprios (REIMER, 1970). Esta abordagem valoriza a percepção da estrutura formal da obra, isto é, a audição musical resulta numa análise, por exemplo, da complexidade rítmica, da construção melódica, do trabalho dinâmico ou da virtuosidade. Segundo Hanslick referido por Fonterrada (2008), os sentimentos podem ser provocados pela música, mas de todo são expressos pela arte dos sons. A beleza do conteúdo musical prende-se com a relação construtiva dos elementos artísticos e com a fluidez do movimento sonoro, pois, “a técnica, em música, não é um modo de expressão dos sentimentos para alcançar o absoluto ou suscitar emoções, mas é a própria música e nada mais” (HANSLICK apud FONTEERRADA, 2008 p.75)

O expressionismo absoluto, por sua vez, defende a ideia de que o significado da música reside na percepção e compreensão das relações musicais do trabalho artístico, sendo estas relações capazes de estimular sentimentos e emoções no ouvinte.

Os expressionistas absolutos incluem significado e valor extramusical e influência cultural/artística à obra de arte, por outro lado esse significado emerge das qualidades criativas inerentes à própria obra. O sentimento é por isso o ponto fulcral da abordagem expressionista e da experiência da arte vivida pelo indivíduo (PORTO, 2013 p. 53).

Esta teoria está na base da Educação Estética defendida por Reimer e Meyer, posto que as revelações e conhecimentos de uma epifania da arte não surgiriam da externalidade da obra musical nem de suas referências não artísticas, mas sim de um aprofundamento

nas qualidades estéticas que a obra de arte contém. A visão expressionista afirma que a Educação Musical deve focar outras propriedades da música, nomeadamente as propriedades expressivas que contribuem para uma melhor compreensão dos sentimentos humanos (COSTA, 2010).

Na abordagem referencialista a obra de arte interage sempre com referências, significados e valores extramusicais. O ouvinte contextualiza e caracteriza a obra musical através de ideias, conceitos, atitudes e emoções. A posição referencialista explica que a música comunica significados que se referem ao mundo extramusical dos conceitos, ideias, emoções, eventos, ou seja, significados que seriam encontrados fora da composição, fora das qualidades puramente artísticas da obra. A estética referencialista está ligada à ideia de exterioridade de uma obra musical, em que para descobrir o significado dessa obra de arte é preciso ir às ideias, emoções, atitudes, acontecimentos do mundo exterior à obra de arte a que ela se refere. A função da obra de arte é lembrar-nos, ou dizer-nos algo sobre, ou ajudar-nos a compreender, ou fazer-nos experimentar alguma coisa de extra-artístico, isto é, alguma coisa que está fora do objeto criado e das qualidades artísticas que fazem dele um objeto criado (REIMER, 1970). Esta teoria valoriza e julga uma obra musical pelos seus aspetos não artísticos. Quanto maior for esta experiência não musical, mais importante e valiosa será a própria música. Os referencialistas consideram boa música aquela que consegue atingir um objetivo extramusical e proporciona experiências não musicais.

Neste relatório assume-se a vertente *Expressionista* por se acreditar que esta filosofia se adapta melhor à visão de como se perspectiva que seja o ensino da música. Esta vertente foca-se mais nas propriedades expressivas de uma composição musical permitindo que todos possamos apreciar a música.

## 2 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

No que concerne à dimensão investigativa do Projeto de Intervenção Pedagógica seguiu os princípios da abordagem da Investigação-Ação. Considero esta metodologia a mais adequada, pois trata-se de uma metodologia qualitativa, possibilitando um trabalho contínuo em que observar, pesquisar e focalizar levam a uma melhoria da prática. Latorre referido por Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira e Vieira (2009) considera que as principais vantagens da Investigação-Ação são a melhoria da prática e que o propósito da Investigação-Ação não é tanto produzir conhecimentos, mas, sobretudo, questionar as práticas sociais e os valores que as integram com a finalidade de os explicar, sendo um

“poderoso instrumento para reconstruir as práticas e os discursos” (COUTINHO *et al.*, 2009, p. 363). De acordo com Máximo-Esteves (2008, p. 10), “[a] investigação-ação parte do pressuposto de que o profissional é competente e capacitado para formular questões relevantes no âmbito da sua prática, para identificar objetivos a prosseguir e escolher as estratégias e metodologias apropriadas, para monitorizar tanto os processos como os resultados.” Deste modo, trata-se de uma metodologia de investigação que visa aprofundar a compreensão de uma problemática, procurando, em seguida, atuar no sentido de alcançar melhores resultados. Esta desenvolve-se numa espiral de ciclos de planeação, ação e reflexão da ação. Através destes ciclos será possível identificar e definir a problemática, desenvolver estratégias de intervenção e investigar os seus efeitos. “Planear permite, não só antecipar o que é importante desenvolver para alargar as aprendizagens das crianças, como também agir, considerando o que foi planeado, mas reconhecendo simultaneamente oportunidades de aprendizagem não previstas, para tirar partido delas” (SILVA, 2016, p.15).

Os instrumentos de recolha de dados deste projeto foram os seguintes: observação direta em contexto, a documentação, os registos fotográficos e os trabalhos das crianças.

### 3 APRESENTAÇÃO DO TEMA E OBJETIVOS DO PROJETO

A proposta de intervenção pedagógica surgiu de um conjunto de observações fundamentadas nos interesses e motivações manifestadas pelas crianças e em diálogos com a educadora cooperante. Neste contexto, a escolha da temática a abordar na implementação deste projeto foi o resultado de um conjunto de reflexões acerca de como poderia fazer uma intervenção significativa. Esta intervenção, para além de procurar aumentar o conhecimento das crianças em relação à área da música, procurou também aprofundar o tema das emoções. O projeto assumiu o título: *A música e as emoções no jardim de infância: sentir para aprender*, e foram traçados os seguintes objetivos: (i) aprofundar o conhecimento sobre as emoções; (ii) desenvolver o interesse pela música; (iii) apresentar vários estilos de música; (iv) compreender se a música nos transmite emoções; (v) averiguar que tipo de emoções determinada música nos transmite.

### 4 ATIVIDADES E REFLEXÕES

#### 4.1 O LIVRO DAS MINHAS EMOÇÕES

A primeira atividade desenvolvida foi a exploração e leitura de *O Livro das Minhas Emoções* de Stéphanie Couturier e Maureen Poignonec. Com a apresentação

deste livro, procurei aumentar o conhecimento das crianças em relação às várias emoções, dar-lhes indicações para que pudessem lidar com estas emoções quando surgissem no seu quotidiano e promover a literacia emergente. Segundo Silva (2016, p. 66), “[o] contacto com a escrita tem como instrumento fundamental o livro. É através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética.”

A atividade iniciou-se com a exploração da capa do livro. Durante esta exploração foram trabalhados vários domínios, nomeadamente o domínio da educação artística, quando identificaram as várias cores que compõem a capa, e o domínio da matemática, quando contaram os elementos que nesta estavam representados. Neste primeiro momento relembávamos também as emoções já conhecidas.

Em seguida, passamos para a leitura do livro e exploração das suas ilustrações. Terminada esta leitura e feita a interpretação da história questionei as crianças sobre que emoções novas o livro nos apresentava: vergonha, inveja e orgulho. Depois do levantamento das emoções que conhecemos surgiu a ideia de classificar as variadas emoções como sendo boas e más. Este exercício foi realizado com muita facilidade por parte das crianças, apenas oscilaram um pouco com o *orgulho* por não compreenderem muito bem o que esta emoção significa.

#### 4.2 CONSTRUÇÃO DE: O MEU LIVRO DAS EMOÇÕES (DE CADA CRIANÇA)

A segunda atividade permitiu que cada criança escolhesse uma das emoções abordadas da parte da manhã e representasse um momento do seu quotidiano em que sentisse essa emoção; posteriormente, seria tudo compilado num livro de grupo para colocarmos na área da biblioteca. Quando apresentei a minha proposta, perguntei às crianças se gostavam da ideia. A maioria disse que preferia fazer o seu próprio livro, para levar para casa, e que gostariam de representar as várias emoções e não apenas uma. De forma a respeitar os interesses das crianças tive de realizar algumas alterações à minha planificação semanal. “Planear não é, assim, prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente, mas estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem” (SILVA, 2016, p. 15). As planificações não devem, por isso, ser demasiado rígidas e fechadas, mas sim flexíveis o suficiente, para permitir abranger alterações que sejam necessárias. Reforça-se, ainda, a importância de envolver as crianças no momento de planificar. A criança é um agente do processo educativo e deve-lhe ser reconhecido “o direito de ser ouvida nas decisões que lhe dizem respeito” (SILVA, 2016, p. 16).



Para terminar o dia, fizemos o levantamento das emoções que as crianças queriam desenhar e determinamos os dias em que cada emoção seria elaborada. Durante a manhã, como tinha ficado definido com as crianças no dia anterior, realizamos os desenhos do momento em que *estou feliz e quando por quem sinto amor*. Estas atividades foram realizadas em pequenos grupos, para facilitar a audição do que as crianças tinham para dizer, de forma a que o adulto também compreendesse se a atividade estava a respeitar os interesses e vontades das crianças. Durante este período, “os adultos poderão observar o desenvolvimento das crianças ao longo do tempo, apreciar as suas diferenças individuais e começar a prever como é que as crianças irão responder nos grupos às experiências que os adultos planeiam” (HOHMANN; WEIKART, 1997, p. 377). Este momento possibilitou a exploração de um material novo e de uma técnica nova. Todos tinham escolhido desenhar com marcadores, mas quando lhe apresentamos os lápis de cera e a técnica para esbater, decidiram pintar o fundo dos desenhos com a cor que associavam a cada emoção com esta técnica nova.

Após a conclusão desta parte, foi altura de passarmos para a elaboração da capa do nosso livro. Apresentei às crianças o termo capa, pois ainda não conheciam este termo. Usando os livros que tínhamos à disposição da sala foi possível explicar em que consistia este termo e os vários tipos de capa. Em grande grupo, ficou decidido que cada criança se desenharia a si própria na capa do seu livro, com tintas, e que colariam algumas formas. As formas tinham sido previamente recortadas e cada criança podia escolher quais e quantas queria utilizar.

Para terminar, faltava então agrupar e organizar todas as emoções que as crianças elaboraram. Para isto, apresentamos às crianças duas alternativas ou escolhiam rafia ou fio vermelho para agrupar o livro. Visto que o livro seria para levar para casa e mostrarem aos seus pais, pensamos que uma pequena contextualização do trabalho realizado se tornaria indispensável, não só para os pais, mas também para que as crianças o possam recordar mais tarde.

#### 4.3 ELABORAÇÃO DA NOSSA MÚSICA SOBRE EMOÇÕES

Esta atividade surgiu de um diálogo com as crianças, do qual estas me questionaram se não haveria uma música sobre as emoções. Pensamos sobre o assunto e surgiu então a ideia de fazermos a nossa própria música sobre as emoções. Reunimos em grande grupo e cada criança teve oportunidade de dizer o que aprendeu ao longo das semanas sobre as emoções. As crianças referiram a cor a que cada emoção era associada

e os vários momentos em que aquela emoção estava presente. Depois desta chuva de ideias, fizemos uma seleção da informação partilhada e começamos a escrever a letra da nossa canção das emoções. Desta forma “[t]rabalhar as letras das canções relaciona a Música com o desenvolvimento da linguagem, o que passa por compreender o sentido do que se diz, tirar partido das rimas para discriminar os sons, explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original” (SILVA, 2016, p.55).

#### 4.4 EXPLORAÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS

A atividade seguinte centrou-se na exploração de alguns instrumentos musicais. No dia anterior, tínhamos escrito a nossa canção sobre as emoções e achei que seria do interesse das crianças acompanharem a letra da música com instrumentos musicais. Efetivamente, quanto mais cedo as crianças iniciarem o seu contacto com instrumentos, mais facilmente os conseguem aprender:

[...] não há uma idade cronológica correta em que os alunos devam começar a estudar um instrumento musical. O que sabemos, porém, é que quanto mais pequenos forem os alunos, quando começam a tocar um instrumento, melhor conseguem desenvolver a sua técnica e competência de audição e, logo, em última análise, mais conseguem aprender (GORDON, 2000, p.357).

Os instrumentos apresentados foram a pandeireta, o tamborim, as maracas, a guizeira, o reco-reco, as clavas, os pratos e o triângulo. Aquando da apresentação dos instrumentos, ensinei às crianças as técnicas base de cada um dos instrumentos e, depois desta apresentação, as crianças puderam realizar uma exploração livre dos instrumentos.

Depois da apresentação dos instrumentos, apresentei o jogo: *que instrumento ouves?* Este jogo consistiu em uma criança escondida tocar um instrumento e as restantes crianças terem de ouvir e adivinhar que instrumento era esse. Durante esta atividade, conseguimos notar que as crianças já tinham adquirido, a maior parte, os nomes dos instrumentos e conseguiram identifica-los através do som.

#### 4.5 SERÁ QUE A MÚSICA NOS TRANSMITE EMOÇÕES?

Esta atividade final do projeto procurou responder à questão: *será que a música nos transmite emoções?* Neste sentido, decidi questionar as crianças individualmente. A questão que coloquei foi: *achas que a música te faz sentir emoções?* Todos responderam que sim. Após esta questão, passei então a faixa com as músicas que tinha selecionado, previamente. A maior parte das crianças respondeu imediatamente o que estava a sentir.

Ao analisar as suas respostas concluímos que a percepção musical é completamente subjetiva, pois cada uma atribui sentimentos diferentes a determinada música, corroborando a ideia de Patrik N. Juslin e Petri Laukka (2004) que a percepção das emoções não depende apenas da música, mas também das associações que a esta se fazem.

Esta análise permite, ainda, concluir que as crianças apoiam a vertente *Expressionista*, pois, apenas através da audição de um conjunto de músicas instrumentais, elas foram capazes de exprimir as emoções que estavam a sentir. Ao contrário do que os formalistas afirmam, as crianças não necessitaram de ter um conhecimento profundo acerca da composição das músicas para as poderem apreciar e retirarem prazer das audições musicais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto centrou-se em dois grandes temas: as emoções e a música. Os objetivos, inicialmente traçados, foram cumpridos com sucesso; as crianças manifestaram comportamentos de envolvimento, de empenho e demonstraram os conhecimentos adquiridos ao longo do projeto. As aprendizagens foram significativas. Através da realização das atividades e da análise das produções das crianças, foi possível concluir que as suas aprendizagens foram de encontro aos objetivos enunciados.

As atividades propostas procuraram sempre desafiar e envolver as crianças na sua própria aprendizagem. Este envolvimento foi notório ao longo de toda a implementação deste projeto, pois todos os dias no final do acolhimento, era apresentado o plano para o dia ao qual as crianças podiam fazer sugestões de alterações. O facto de termos uma planificação flexível permitiu seguir a linha orientadora das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar que afirmam que as crianças têm “o direito de ser ouvidas nas decisões que lhe dizem respeito” (SILVA, 2016, p. 16).

As atividades iniciais propostas deram resposta a alguns objetivos que estavam traçados, relacionados com as emoções; através das atividades as crianças demonstraram conseguir expressar a emoção que sentiam.

A segunda temática, a música, surgiu após uma conversa em grande grupo, na qual as crianças demonstraram vontade de ouvir uma música sobre as emoções. Neste sentido, foi criada, em grande grupo, a nossa própria música das emoções. Com esta atividade, compreendeu-se que as crianças continuavam a atribuir uma determinada cor

a cada emoção, mas, em contrapartida, já conseguiram identificar momentos do seu cotidiano em que sentiam cada emoção.

A seleção das músicas para a última atividade foi sem dúvida o maior desafio que enfrentei; o facto de a perceção musical ser tão subjetiva, não encontrei nenhuma fundamentação para a escolha das músicas, para além da minha opinião e gosto pessoais. Esta atividade permitiu que cada criança identificasse as suas emoções, pois as crianças afirmaram que sentiram emoções a ouvir as músicas e conseguiram nomear, inclusivamente, a emoção que cada música as fez sentir. Esta realidade foi validada pelos vários registos realizados das atividades, assim como pela demonstração de envolvimento, de entusiasmo e pelos diálogos estabelecidos com as crianças. De facto, as crianças estiveram sempre muito motivadas e participativas. Este grupo mostrou sempre uma imensa disponibilidade e boa disposição para todas as atividades que lhes foram apresentadas e, como é possível denotar na descrição das atividades, compreendemos que as crianças tiveram uma participação ativa no seu processo de aprendizagem. Esta tomada de decisões por parte das crianças faz com que estas se sintam ainda mais motivadas, empenhadas e envolvidas na realização das atividades.

Através da avaliação e reflexão das atividades realizadas compreendemos que as aprendizagens conseguidas pelas crianças foram variadas. Estas demonstraram ser capazes de identificar e reconhecer as emoções que sentiram em diversas situações do seu quotidiano e revelaram que também foram capazes de perceber as emoções que os seus colegas sentiram. Estas atitudes são muito importantes, pois permitem criar e sustentar um bem-estar emocional na criança.

Em relação ao subdomínio da música foi-lhes apresentado um conjunto de instrumentos musicais e identificadas as suas características. Com a avaliação e reflexão da atividade, foi possível concluir que as crianças adquiriram, não todas, mas a maioria das características e a designação própria dos instrumentos musicais apresentados.

Em jeito de conclusão, acrescento que o trabalho realizado foi muito gratificante. Através dele resultaram várias aprendizagens, não só para as crianças envolvidas, como para mim, enquanto futura profissional da Educação Pré-Escolar. No futuro tentarei responder com outras propostas musicais, considerando a importância da música na vida das crianças.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Christophe; LELORD, François. A força das emoções. Cascais: Editora Pergaminho, 2002.

CHIARELLI, Lígia Karina; BARRETO, Sidirley de Jesus. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. *Revista Recre@rte*, n. 3, jun. 2005. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20160826201130/http://www.iacat.com/Revista/recreate/recreate03/musicoterapia.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2021.

COSTA, Maria Manuela Isaías Afonso da. O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/2563>>. Acesso em: 2 abr. 2020.

COUTINHO, Clara; SOUSA, Adão; DIAS, Anabela; BESSA, Fátima; FERREIRA, Maria José; VIEIRA, Sandra. Investigação- ACção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, v. XIII, n. 2, p. 455-479, 2009.

COUTURIER, Stéphanie; POIGNONEC, Maureen. O Livro das Minhas Emoções. Jacarandá Editora, 2020.

DAMÁSIO, António. Ao encontro de Espinosa: As Emoções Sociais e a Neurologia do Sentir. Mem Martins: Publicações Europa-América, 2003.

DENHAM, Susanne Ayers; BLAIR, Kimberly; SCHMIDT, Michelle; DeMULDER, Elisabeth. Compromised emotional competence: Seeds of violence sown early? *American Journal of Orthopsychiatry*, v. 72, nº 1, p. 70–82, 2002. <https://doi.org/10.1037/0002-9432.72.1.70>

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios - Um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2008.

GORDON, Edwin. Teoria da aprendizagem musical – competências, conteúdos e padrões. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GORDON, Edwin. Teoria da Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar. Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.

HOHMANN, Mary; WEIKART, David. Educar a Criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

MACHADO, Ana Paula de Oliveira Maló. O conhecimento emocional e o desenvolvimento sócio emocional em crianças de idade pré-escolar. Tese (Doutoramento em Psicologia). ISPA - Instituto Universitário, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.12/2207>>. Acesso em: 3 abr. 2020.

MARTINS, Maria da Conceição; MELO, Jorge Manuel. Emoção...emoções... que implicações para a saúde e qualidade de vida? *Revista Millenium*, v. 34, nº 13, p. 125-

148, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.19/365>>. Acesso em: 20 junh. 2020.

MÁXIMO-ESTEVEVES, Lídia. *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora, 2008.

McCARTNEY, Kathleen; PHILLIPS, Deborah. *Blackwell handbook of early childhood development*. Blackwell Publishing, 2008.

MEYER, Leonard. *Emotion and Meaning in Music*. Chicago: Chicago University Press, 1956.

MIGUEL, Fabiano Koich; COUTO, Gleiber; MUNIZ, Monalisa; PRIMI, Ricardo; NORONHA, Ana Paula Porto. *Análise Multidimensional da Percepção de Emoções Primárias*. Encontro, v. 11, nº 15, p. 101-114, 2007. Disponível em: <<http://www.labape.com.br/labape/artigos/MultiPEP.pdf>>. Acesso em: 12 agos. 2020.

MOREIRA, Paulo. *Ser Professor: competências básicas 3 – Emoções positivas e regulação emocional*. Porto: Porto Editora, 2010.

PATRIK N. Juslin; PETRI Laukka. *Expression, Perception, and Induction of Musical Emotions: A Review and a Questionnaire Study of Everyday Listening*, *Journal of New Music Research*, v. 33, nº 3, p. 217-238, 2004. DOI: 10.1080/0929821042000317813

PLUTCHIK, Robert. *Emotions and Life.: Perspectives From Psychology, Biology, and Evolution*. American Psychological Association, 2003.

PORTO, Susana. *A Estética Contemporânea e a Educação Musical da Criança. Uma Investigação-Ação sobre a Actualidade da Música Erudita em Contextos Artísticos-Pedagógicos*. Tese (Doutoramento). Universidad de Extremadura, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.26/8627>>. Acesso em: 15 maio 2020.

PORTO, Susana. *A Música Erudita Contemporânea na Educação Musical da Criança*. Comunicação apresentada In: *Consolidar o Conhecimento, Perspectivar o Futuro*, Portalegre, 2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.26/2070>>. Acesso em: 27 abr. 2021.

REIMER, Bennett. *A philosophy of music education*. New Jersey: Prentice-Hall, 1970.

SILVA, Isabel Lopes da (Coord.). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias\\_Imagens/ocepe\\_abril2016.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/ocepe_abril2016.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2020.

VALE, Vera Maria Silvério do. *Tecer para não ter de remedar: o desenvolvimento socio emocional em idade pré-escolar e o programa anos incríveis para educadores de infância*. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação-Psicologia da Educação). Universidade de Coimbra, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10316/18273>>. Acesso em: 15 mar. 2020.