



O Mundo dos animais e a percepção estético-musical da natureza na Educação Pré-Escolar - Projeto de Intervenção centrado no "Carnaval dos Animais" de Camille Saint Saens e na "Enciclopédia da Música com Bicho"

Inês Barbosa Rebelo

UMinho | 2012



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Inês Barbosa Rebelo

O Mundo dos animais e a percepção estético-musical da natureza na Educação Pré-Escolar - Projeto de Intervenção centrado no "Carnaval dos Animais" de Camille Saint Saens e na "Enciclopédia da Música com Bicho"

Outubro 2012



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Inês Barbosa Rebelo

**O Mundo dos animais e a percepção
estético-musical da natureza na Educação
Pré-Escolar - Projeto de Intervenção
centrado no “Carnaval dos Animais ” de
Camille Saint Saens e na “Enciclopédia da
Música com Bicho”**

Relatório de estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho realizado sob orientação da
**Professora Doutora Maria Helena Gonçalves
Leal Vieira**

Outubro 2012

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTE RELATÓRIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ____/____/_____

Assinatura: _____

Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho.

A data é um convite para que todos, pais, alunos, sociedade, repensemos nossos papéis e nossas atitudes, pois com elas demonstramos o compromisso com a educação que queremos. Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”.

Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda.

(Paulo Freire)

Agradecimentos:

Estando prestes a terminar um dos capítulos mais importantes da minha vida, levando na bagagem um pouco de receio mas também muita força e coragem para a próxima fase, não poderia deixar de agradecer:

À **Professora Doutora Maria Helena Vieira**, orientadora da Prática Pedagógica Supervisionada, por todo o apoio, dedicação e compreensão e por fazer-me ver que havia sempre uma solução positiva quando parecia que tudo estava contra mim;

À **Educadora Olímpia Gomes**, supervisora cooperante da valência de Pré-Escolar, pela forma como me acolheu e me deu asas para a implementação deste projeto, permitindo-me estar à vontade com as crianças na realização das atividades integrantes do projeto, e mesmo dizendo que me ia “atirar aos leões” auxiliou-me sempre que necessário;

Às **Educadoras Dulce Peixoto e Sandra Silva**, supervisoras cooperantes da valência de Creche, pelo apoio que me deram e por me terem elucidado sobre a possibilidade de realizar determinadas atividades com os mais pequeninos que em momentos achei quase impossível;

A toda a **equipa do Patronato Nossa Senhora da Torre**, salientando a **Doutora Carina**, diretora pedagógica da instituição, pela forma como me acolheu e se mostrou sempre disponível para qualquer situação que fosse necessário;

Aos **meus meninos da Sala Azul (Pré-escolar) e da Sala Roxa (Creche)**, com quem desenvolvi este projeto, pois foi principalmente graças às suas intervenções e à sua vontade de aprender e de viver novas experiências que este projeto teve sucesso, e graças a eles tive a certeza de que entrei no curso certo;

À **minha pequena grande família** que desde sempre me apoiou e incentivou a seguir em frente neste curso, que muitas vezes me tirou tempo de estar com eles. Além disso estiveram sempre disponíveis para me ajudar na realização de materiais para o estágio e na leitura de livros para este relatório.

Às “**melhores estagiárias do mundo**”, **minhas colegas de mestrado, Cátia, Ana e Cláudia**, que sempre partilharam as suas ideias, mesmo as mais

desvairadas, que sempre me auxiliaram quando necessário e que eram em momentos um centro de descontração.

Aos **meus amigos, Rita, Aranís, Joca, Rafael, e Cláudia** que tantas vezes, quando me convidaram para algo, me ouviram dizer “não posso, tenho de trabalhar na tese”, e mesmo assim me ajudaram a trabalhar para aquilo que me fez tantas vezes dizer-lhes não.

A todos com quem convivi, trabalhei e cresci ao longo destes anos: o meu mais sincero obrigada.

Título: O Mundo dos animais e a percepção estético-musical da natureza na Educação Pré-Escolar - Projeto de Intervenção centrado no “Carnaval dos Animais ” de Camille Saint Saens e na “Enciclopédia da Música com Bicho”.

Palavras-chave: música, estética musical, temática animal.

Resumo:

Este relatório de estágio foi realizado tendo por base o estágio curricular realizado nas valências de Pré-Escolar e de Creche no Patronato Nossa Senhora da Torre. Tem como título “O mundo dos animais e a percepção estético musical da natureza” – Projeto de intervenção para a Educação Pré-Escolar centrado na peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens e na “Enciclopédia da Música com Bicho”, e trata essencialmente a importância da música na Educação Pré-Escolar, e a percepção estético musical, tendo por base a temática animal. Este tema surgiu em parte das crianças pois tanto a música como os animais são para elas temáticas fascinantes. Todas as atividades foram realizadas tendo em conta uma sequência, mas também as reações das crianças às atividades anteriores, sendo modificadas quando necessário. Este projeto, tendo por base o modelo curricular High/Scope, tinha como principal objetivo desenvolver a noção de que uma mesma realidade pode ser observada, interpretada e compreendida segundo várias perspetivas que ultrapassam a sensorial (p.e. a perspetiva estética). Este objetivo foi alcançado assim como outros e todas as atividades foram do agrado das crianças, sendo realizadas com grande entusiasmo, fazendo assim com que este projeto tivesse sucesso em ambas as valências.

Title: The world of animals and the musical aesthetic perception of nature – Project of intervention for Preschool Education, centered in the musical “Carnaval dos Animais” by Camille Saint Saens and in the “Enciclopédia da Música com Bicho”.

Keywords: music, musical aesthetic, animal thematic.

Abstract:

This internship report was conducted based on the curricular internship held in the Patronato Nossa Senhora da Torre’ Preschool and Daycare valences. The report is entitled “The world of animals and the musical aesthetic perception of nature” – Project of intervention for Preschool Education, centered in the musical “Carnaval dos Animais” by Camille Saint Saens and in the “Enciclopédia da Música com Bicho”. The report concerns essentially the importance of music in Preschooler Education and the musical aesthetic perception, based on the theme “the animals”. This subject was suggested by the children since both the music and the animals are fascinating subjects to them. All the activities follow a sequence, but were also planned according to the children’s reaction to the previous activities done and were modified when necessary. This project, based on the curricular model “High/Scope”, had as main objective to develop the idea that the same reality can be observed, interpreted and understood according to various perspectives that go beyond the sensorial capability (eg. the aesthetic perspective). This goal and other defined were achieved; all the activities pleased the children since they were carried with great enthusiasm, making this project successful in both valences.

Índice

Agradecimentos	IV
Resumo	VI
Abstract.....	VII
Índice de Anexos	IX
1. Introdução.....	1
2. Capítulo I – Temática, motivações e objetivos	2
3. Capítulo II – Enquadramento Teórico	4
3.1 A importância da música na Educação Pré-Escolar	4
3.2 A valorização da temática animal pelas crianças	11
3.3 A percepção estético-musical da natureza.....	14
4. Metodologia/Estratégias de Intervenção – Modelo Curricular High/Scope.....	25
4.1 Caracterização dos princípios orientadores da valência de Creche	27
4.2 Caracterização dos princípios orientadores da valência de Pré-Escolar.....	35
5. Capítulo III – Projeto de Intervenção na valência de Creche – O mundo dos animais e a percepção estético-musical da natureza, centrado no Tomo III – “A galinha pedrês” da “Enciclopédia da Música com Bicho”	44
5.1 Descrição da valência.....	44
5.1.1 Caracterização da instituição.....	44
5.1.2 Caracterização do grupo (Sala Roxa).....	45
5.2 Descrição e reflexão das atividades realizadas.....	45
6. Capítulo IV – Projeto de Intervenção na valência de Pré-Escolar – O mundo dos animais e a percepção estético-musical da natureza, centrado no “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens.	55
6.1 Descrição da valência.....	55
6.1.1 Caracterização da instituição.....	55
6.1.2 Caracterização do grupo (Sala Azul)	56
6.2 Descrição e reflexão das atividades realizadas.....	57
7. Capítulo V – Considerações Finais	71
7.1. Reflexão da prática pedagógica na valência de Creche.....	71
7.2. Reflexão da prática pedagógica na valência de Pré - Escolar	73
8. Conclusão	76
9. Referências Bibliográficas.....	79
10. Anexos.....	82

Índice de Anexos

<u>Anexo I</u> – Plantas das Salas -----	82
<u>Anexo II</u> – Fotografias do Ambiente Físico das salas -----	83
<u>Anexo III</u> – Tabelas das Rotinas Diárias das salas -----	85
<u>Anexo IV</u> – Fotografias das atividades realizadas -----	87
<u>Anexo V</u> – Planificações das atividades realizadas -----	89

1. Introdução

Este relatório de estágio foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, tendo por base o estágio curricular realizado no Patronato Nossa Senhora da Torre nas valências de Pré-Escolar e de Creche entre os dias 1 de Março e 21 de Junho. Funciona como uma compilação de todo o trabalho realizado durante o estágio curricular em ambas as valências, das reflexões sobre este e também de toda a informação pertinente acerca dos temas trabalhados durante o estágio, como a importância da música na educação pré-escolar, a temática animal e a perceção estético musical.

Parte deste relatório centra-se nos dois meses de estágio curricular em contexto pedagógico de pré-escolar e de creche, onde descrevo as minhas motivações, o tema selecionado, os objetivos do projeto e as atividades desenvolvidas durante o projeto de intervenção. A restante parte engloba um enquadramento teórico das temáticas abordadas durante o projeto e reflexões de temas importantes que se enquadram tanto nos projetos de intervenção implementados nas diferentes valências como na pedagogia e nas metodologias utilizadas, como é o caso das dimensões curriculares.

Neste relatório descrevo as aprendizagens que realizei acerca das dimensões curriculares da Educação de Infância, e os conhecimentos e aprendizagens que adquiri durante o tempo da prática pedagógica, mencionando ainda as dificuldades que consegui ultrapassar, e as conquistas que obtive.

Este relatório tem como objetivos: documentar os trabalhos realizados ao longo do estágio curricular; promover o desenvolvimento reflexivo, a organização e as metodologias de trabalho; estimular a minha originalidade e criatividade no que se refere aos processos de intervenção educativa, aos processos de reflexão sobre ela e à sua explicação; dar a conhecer situações observadas no estágio, refletindo sobre o primeiro contacto com as crianças juntamente com a teoria analisada; dar a conhecer e promover as aprendizagens mais significativas acerca dos diversos temas abordados no projeto de intervenção; e, principalmente, explicar em que consistiu o projeto de intervenção implementado e quais foram os seus resultados.

Desta forma, este relatório será um trabalho conclusivo de todo o processo educativo, tendo como ponto crucial o estágio curricular, mas não esquecendo que inclui também muitas das aprendizagens realizadas durante todo o ano letivo. Esta dissertação irá dar a oportunidade, tanto a mim como a outras pessoas, de mais

facilmente ter acesso a tudo aquilo que foi realizado durante a implementação do projeto de intervenção e também ao que eu pude aprender, principalmente durante o estágio curricular, mas também nas outras unidades curriculares. Certamente que o conteúdo desta dissertação será útil para mim no futuro como Educadora de Infância, assim como, espero, para qualquer outra pessoa formada nesta área.

2. Capítulo I – Temática, motivações e objetivos

Este projeto surgiu no âmbito do estágio curricular do Mestrado em Educação Pré-escolar. O tema escolhido para o projeto de intervenção, após várias ideias refletidas, foi a arte musical, tendo por base a temática animal. Este tema foi escolhido tendo em conta o gosto, o interesse e a motivação das crianças, pois tanto a música como os animais são temas para elas fascinantes, que lhes despertam bastante curiosidade.

Quanto à pertinência do tema, este deve-se à presença da Expressão Musical nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, e ao facto de, nos contextos onde foi implementado o projeto, no caso do Pré-Escolar as crianças terem apenas contacto com a música uma vez por semana, durante trinta minutos com um professor de música voluntário, pertencendo este tempo às atividades letivas, onde é notório o interesse e entusiasmo das crianças. Durante o restante tempo de atividades letivas, as crianças têm poucas atividades que lhes permitam o contacto com a música. Apenas aprendem algumas canções ensinadas pela educadora, o que também ocorre na valência de Creche.

Outro dos motivos pelo qual escolhi este tema para o meu projeto foi o facto de considerar que a música é uma das formas mais lúdicas de as crianças adquirirem diversas aprendizagens, sendo uma área muito importante na idade Pré-Escolar e tornando-se assim fundamental a sua existência neste nível de ensino. Para além disto, as crianças manifestaram interesse em adquirir novos conhecimentos relacionados com a música, pois nas atividades que tinham desta área estavam normalmente atentas e interessadas.

Com este projeto, as crianças não aprenderam apenas canções e outros conteúdos musicais, mas tiveram também contacto com peças musicais de compositores conhecidos, pois esta era também uma vertente pouco trabalhada no Pré-Escolar, mas muito importante para que as crianças possam adquirir conhecimentos e ter uma primeira aproximação a obras importantes do património musical mundial, ganhando

gosto pela arte musical, aumentando a sua cultura musical e tendo um olhar estético sobre o mundo e as suas realidades.

Para além da música e da arte musical, escolhi também incluir no projeto a temática animal, para que este fosse enquadrado no Projeto Curricular de Turma, tanto da Sala Azul (Pré-Escolar) como da Sala Roxa (Creche). Assim, como nos Projetos Curriculares de Turma, um dos temas principais era os animais, isso fez com que o meu projeto se enquadrasse naquilo que as crianças já tinham vindo a trabalhar. Escolhi esta temática também pelo facto de despertar grande curiosidade e entusiasmo nas crianças.

Com este projeto pretendi trabalhar com as crianças os sons de diversos animais que elas já conheciam, pois já foram trabalhados pelas educadoras. Pretendi também que através das atividades que realizaram, as crianças tivessem contacto com as diferentes expressões (dramática, musical, plástica e motora), e não apenas com a expressão musical, pois o tema geral da instituição era “Expressões”. Desta forma, através das várias expressões, principalmente da expressão musical, pretendi que as crianças tivessem contacto, realizassem novas aprendizagens, adquirissem novos conhecimentos e uma nova perspetiva estética sobre os animais, a música e a arte musical a partir das atividades que realizaram. Desde a identificação dos sons produzidos pelos animais até à forma como ouvem, identificam e reagem às peças musicais que recriam os sons dos animais com diferentes instrumentos, passando pela recolha de canções sobre os diversos animais, pretendi que as crianças desenvolvessem o seu imaginário bem como o conhecimento estético da realidade.

Este projeto teve como principais objetivos: possibilitar às crianças o contacto com a música para que possam adquirir novos conhecimentos; desenvolver as capacidades de atenção, concentração e memorização das crianças; mostrar como a música é uma área muito importante na Educação Pré-Escolar; permitir às crianças conhecer os sons produzidos pelos diversos animais; possibilitar às crianças o contacto com peças de música de compositores (arte musical); colaborar nos processos de aquisição do conhecimento, sensibilidade, criatividade, sociabilidade e gosto artístico das crianças; fortalecer a relação escola-família; e desenvolver a noção de que uma mesma realidade pode ser observada, interpretada e compreendida segundo várias perspetivas que ultrapassam a sensorial (por exemplo, a perspetiva estética).

Posto isto, decidi dar ao meu projeto o título: “O Mundo dos animais e a perceção estético-musical da natureza na Educação Pré-Escolar - Projeto de Intervenção

centrado no “Carnaval dos Animais ” de Camille Saint Saens e na “Enciclopédia da Música com Bicho”.

3. Capítulo II – Enquadramento Teórico

3.1 A importância da música na Educação Pré-Escolar

“Eis como se articula a ênfase de uma frase. Também a música é uma língua humana”.

(Pascal Quignard, citado por Gordon, 2000)

Primeiramente é importante tentar escrever uma definição adequada do conceito de música. A música é um conjunto de sons, mas nem sempre consideramos todos os sons como música. Se uma nota estiver integrada numa frase musical, ela pertence a essa frase sendo integrante dessa mesma música. Mas uma nota musical isolada, não constitui obrigatoriamente música. Pode-se assim afirmar que a música é de um modo geral, a arte de combinar os sons.

Estas considerações são esclarecidas através da teoria de Swanwick (1991), que nos remete para a diferença entre o conceito de material e o de elemento musical. Entende-se por material, segundo Swanwick, (1991), citado por Ribeiro, (1997, pp.3), “todo o material passível de produzir ou de nele se produzirem sons, bem como determinados sons provenientes de atos ocasionais, e como elemento musical a concretização da passagem de um determinado material à forma mais integrada de música”.

Assim, nem tudo o que “faz barulho” pode ser considerado música, sendo esta um pouco mais complexa de se fazer. Como nem tudo, nem qualquer material pode ser considerado música ou elemento musical, o som por si só também não pode ser considerado música, pois este só se converte em música através do processo de audição, isto é, quando os sons são traduzidos na nossa mente, sendo-lhes atribuído um significado. Segundo Gordon, (2000):

“a audição tem lugar quando assimilamos e compreendemos na nossa mente a música que acabámos de ouvir executar, ou que ouvimos executar num determinado momento do passado. Também procedemos a uma audição quando assimilamos e compreendemos uma música que podemos ou não ter ouvido, mas que lemos em notação, compomos ou improvisamos” (p. 16).

A música pode assim ser comparada com a linguagem, isto é, o processo de desenvolvimento musical torna-se parecido com o do desenvolvimento da linguagem, pois o processo de atribuição de significados ao som e à música pode ser comparado com o processo de atribuição de significados à fala, a linguagem.

Desta forma, a música torna-se uma área de conteúdo muito importante na educação das crianças mais pequenas, pois auxilia na aquisição de novos conhecimentos tornando esta aprendizagem mais suave, menos densa. Como refere Ribeiro, (1997):

“a música, também denominada de expressão musical, sempre foi e continua a ser um dos melhores meios para trabalhar com as crianças tendo em vista a aprendizagem de algo. Experiências realizadas anteriormente provam a existência de uma relação entre a motivação para a aprendizagem e os estímulos recebidos para tal” (p.4).

A música pode ser também uma boa estratégia para as crianças se mostrarem e se desinibirem, pois segundo Alan P. Merriam, (1996), citado por Ribeiro, (1997, p.4), “a música é talvez o caminho mais indicado para o libertar de emoções e a expressão de sentimentos”. Através desta afirmação pode-se relacionar a música com as diferentes artes e expressões, pois todas elas permitem às crianças libertar as emoções e expressar os seus sentimentos, como confirma Paynter y Paynter, (1974), citado por Ribeiro, (1997, pp.4), “as artes surgiam como uma necessidade dos homens para darem um certo sentido à vida, bem como para compreender o mundo”.

Apesar da sua importância acima mostrada, a Expressão Musical é referida, relativamente às outras áreas de conteúdo, de uma forma elementar nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, mas tem também um papel importante no desenvolvimento das crianças, pois engloba a exploração de sons e de ritmos, escutar, cantar, dançar e criar, dando assim oportunidade às crianças de realizar atividades diversificadas, adquirir novos conhecimentos e aprendizagens de uma forma lúdica e apelativa e dar asas à sua imaginação, sendo por isso a sua presença fundamental na Educação Pré-Escolar. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar:

“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 diversos aspetos que caracterizam os sons: intensidade (fortes e fracos), altura (graves e agudos),

timbre (modo de produção), duração (sons longos e curtos), chegando depois à audição interior, ou seja, a capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros. 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” (ME, 1997, pp.63, 64).

As crianças começam a fazer aprendizagens e a adquirir conhecimentos desde muito pequenas, começando desde cedo a ter um bom desenvolvimento cognitivo. Desta forma, as crianças vão evoluindo tanto nas áreas de conteúdo mais específicas como nas áreas de conteúdo mais gerais, como é o caso da música. As crianças vão evoluindo cognitivamente também em relação à música, passando assim por várias fases de audição preparatória. Segundo a sistematização de Edwin Gordon (2000, pp.43/49), existem três fases na audição preparatória que são: Aculturação, Imitação e Assimilação. Estas fases contêm ainda vários estádios pelos quais as crianças passam. A Aculturação é a fase que começa no nascimento e pode prolongar-se até aos 2/4 anos, em que a criança participa com pouca consciência do meio ambiente, e que inclui três estádios: Absorção, em que a criança/bebé é um espectador passivo, que ouve e coleciona auditivamente os sons da música ambiente e que pode ter diversas reações como, pasmo de absorção (boquiaberto a ouvir), mudança de expressão facial, e procura da fonte sonora com o olhar; Resposta Aleatória, em que a criança/bebé emite resposta, não se estabelecendo relação direta entre a resposta apresentada e o estímulo, movimenta-se e balbucia em resposta aos sons da música ambiente, mas sem estabelecer relação com os mesmos, e no qual pode ter diversas reações como, sorriso/choro, dar saltos/ parar, bater palmas, balançar ou fletir as pernas; e Resposta Intencional, em que já é possível estabelecer uma relação entre a resposta da criança e o estímulo musical que a provoca, em que a criança tenta relacionar o movimento e balbucio com os sons da música ambiente, e no qual a criança pode ter diversas reações como emissão de sons vocálicos, tentativa de acompanhar o canto do adulto, resposta em cadência com tónica ou dominante. Segundo Gordon, (2000, p. 43), “quanto mais cedo uma criança pequena se iniciar na aculturação musical, melhor. Em particular, é importante que isso aconteça antes que o desenvolvimento da sua linguagem se torne tão envolvente que faça com que a música pareça de importância secundária”.

Segue-se a Imitação, a fase que começa entre os 2/4 anos e vai até aos 3/5 anos, em que a criança participa com pensamento consciente/concentrada primeiramente no meio ambiente, e que inclui dois estádios: Consciencialização da limitação da

linguagem própria/abandono do egocentrismo, em que a criança/bebê começa a compreender que aquilo que emite, na tentativa de imitar o adulto, não é igual, reconhece que o movimento e o balbúcio não condizem com os sons da música ambiente, e pode ter reações como imitação incompleta/ hesitação, e pasmo pós intervenção/ auto audição; e Aquisição gradual de precisão na imitação/ decifragem do código, em que a criança já é capaz de decifrar a linguagem do meio musical envolvente, tornando-se por isso, para ela, mais fácil de imitar com relativa precisão, imita com alguma precisão os sons da música ambiente, especificamente padrões tonais e rítmicos, e na qual pode ter reações diversas como imitação mais convicta. Segundo Gordon, (2000):

“o processo de aculturação não requer, por parte das crianças, pensamento consciente ou atividade intencional, mas quando as crianças imitam fazem-no com algum propósito. Quer imitem correta ou incorretamente, ou até com consciência lógica, a imitação traz, para as crianças, enormes vantagens, porque a menos que se iniciem na imitação não possuirão a preparação necessária para se iniciarem na assimilação” (p. 46).

A última fase do desenvolvimento musical é a Assimilação, que começa aos 3/5 anos e vai até aos 4/6 anos, em que a criança participa com pensamento consciente concentrada em si própria, e que inclui dois estádios: Introspeção, no qual a criança é capaz de ouvir a sua própria interpretação de forma crítica, tentando proceder à correção ao nível rítmico-melódico, reconhece a falta de coordenação entre canto, entoação, respiração e movimento; e a Coordenação musical, em que impera já a ideia musical, em que a criança é capaz de se preparar previamente à execução musical e de se coordenar em função do que tem a desempenhar, coordena o canto e a entoação com a respiração e o movimento. Segundo Gordon, (2000):

“agora as crianças são capazes de aprender a executar com maior precisão, usando a voz ou um instrumento musical, em conjunto e também a solo, e são capazes de aprender a ajustar a sua afinação e o seu ritmo, de forma a conseguirem proceder a adaptação quando fazem música em conjunto, atribuindo sentido musical objetivo na sua própria audição aquilo que os outros estão a audiar e a executar”(p.48).

Cada uma destas fases tem igual importância no desenvolvimento musical das crianças, que não conseguirão prosseguir adequadamente para a fase seguinte sem ter

passo com sucesso pela anterior, podendo assim futuramente apreciar a música de forma consciente dando-lhe diversos significados. Segundo Gordon, (2000):

“com o tempo, estas crianças passarão a ser capazes de desfrutar verdadeiramente a música, porque, à medida que forem capazes de atribuir significado à música através da audição, estarão preparadas para aprender a compreender e apreciar a música como músicos, ao longo da vida, embora não necessariamente como profissionais” (pp. 48/49).

Através da audição repetida de músicas, a criança começa a conseguir ouvir a música de diversas formas, isto é, com diversos pontos de vista, desde a música simplesmente como objeto, sem significado; a música com sentido; a música como obra de arte até à música como meio de transmissão de uma mensagem, por vezes com algum auxílio do adulto. Segundo Hurtado, (s/data):

“de facto em toda a música distinguimos os seguintes estratos: 1º - a música como coisa, como objeto. É a sonata impressa que compramos no comércio. É o objeto que oferece as características de permanência, espacialidade, peso, cor, dimensão... (...) 3º- A sonata propriamente dita, como complexo sonoro que tem um sentido, uma estrutura determinada. (aqui começam as dificuldades da análise pois passamos do plano espacial ao plano temporal, ao percurso de vivência, pomos em jogo outras funções psíquicas). 4º- a sonata como obra de arte, como portadora de um valor (abandonamos o campo da compreensão para entrar no da intuição, da captação direta penetramos no reino da axiologia dos valores, o que também exige funções psíquicas específicas). 5º- a captação da sonata como mensagem de um artista e de uma época, como sentido último e final, como iluminação e exploração das regiões menos conhecidas da alma humana (aqui movemo-nos no mundo da fantasia, da imaginação criadora, que supõe condições especiais de recetividade e criação)” (pp.10/11).

Assim, à medida que as crianças vão conseguindo identificar estes estratos e vão aprofundando o seu conhecimento a nível musical, vão-se afastando do conhecimento puramente racional e científico da música. Deixam assim de ter apenas em conta o que é seguro, e direto para entrar no mundo das hipóteses, suspeitas e intuições, que a música lhe pode transmitir, procurando assim outros meios de conhecimento mais penetrantes.

Relativamente à importância da música no desenvolvimento da criança, Soares afirma que “a música faz parte do íntimo do ser humano e, como tal é imprescindível

que o seu desenvolvimento acompanhe o desenvolvimento global, permitindo um crescimento harmonioso do ser humano” (Soares, 1996, p.17).

A música pode ser considerada também um bom meio para a aprendizagem e aquisição de regras, como o saber ouvir, o saber escutar, o saber estar em silêncio, pois as crianças apercebem-se, de que, para poderem ouvir a música ou algum som interessante que as rodeia, têm de estar em silêncio, de modo contrário, não conseguirão ouvir. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar:

“o trabalho com o som tem como referência o silêncio, que nunca é absoluto, mas que permite ouvir e identificar o fundo sonoro que nos rodeia. Saber fazer silêncio para poder escutar e identificar esses sons faz parte da educação musical” (ME, 1997, p.64).

A música torna-se importante e muito útil na Educação Pré-Escolar, pois através desta podem ser trabalhados outros domínios como é o caso da linguagem “trabalhar as letras das canções relaciona o domínio da expressão musical com o da linguagem, que 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” (ME, 1997, p.64) e das outras expressões para além da Expressão Musical, “a expressão motora, a expressão dramática e a expressão plástica, que têm a sua especificidade própria, mas que não podem ser vistas de forma totalmente independente, por se completarem mutuamente” (ME, 1997, p.57).

Assim, pode dizer-se que a música é um domínio que consegue interligar muitos dos outros domínios, sendo assim possível através dela trabalhar diferentes áreas de conteúdo de uma forma mais suave e mais interessante para as crianças, estando estas mais atentas e interessadas, adquirindo assim os conhecimentos necessários, tanto na área da música como na outra área que está a ser trabalhada através da música. “Se entendermos por educação o processo mediante o qual a criança cresce e se desenvolve numa perspetiva global de formação, não se pode desligar dessa educação integral, a importância e a influência da música” (Sousa, 1995, p.III).

Sendo um domínio que interliga as diversas áreas do conhecimento, a música permite às crianças saber muito sobre variados temas, satisfazendo assim a sua imensa curiosidade de criança. As crianças, como seres curiosos e aventureiros que são, tornam-se muito disponíveis para a aprendizagem de situações novas sobre si próprios e sobre o que os rodeia. A música pode até ser considerada uma outra forma de

linguagem, de comunicação, de transmissão de conhecimentos. Como referem Hohmann e Weikart, (2011):

“a música é um importante aspeto 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” (p.658).

Mesmo estando as crianças abertas à aprendizagem pela música, ao ouvir e fazer música, não o poderão fazer sem o auxílio ou incentivo de um professor, de um adulto com formação musical. Por muito que aprendam por si próprias, o auxílio do adulto torna essa aprendizagem mais coerente e mais fundamentada. Este é mais um motivo justificativo da importância da música na Educação Pré-Escolar, pois é um local de educação onde os adultos têm formação profissional em música, por muito pouca que seja. Relativamente à aprendizagem da música com o auxílio dos adultos, Gordon, (2000) afirma que:

“as crianças pequenas aprendem tanto, ou talvez mais, por elas próprias e com as da mesma idade do que com os adultos. No entanto, se os adultos dedicarem o tempo necessário ao desenvolvimento musical das crianças pequenas e se não subestimarem a sua compreensão, elas virão a sentir-se mais à vontade com todos os tipos de música numa idade mais precoce e desenvolverão atitudes positivas em relação à música que persistirão ao longo da sua vida” (p.7).

Posto isto, é indispensável reafirmar que a música tem uma grande importância no desenvolvimento da criança sendo como tal imprescindível a sua presença na educação pré-escolar, de preferência de uma forma qualificada, isto é, com adultos com a mínima formação musical. Reforçando esta ideia da importância da música na Educação Pré-Escolar, Torrado e Santos, (1997) afirmam que:

“a formação musical adquire importância no âmbito curricular da Educação de Infância na medida em que se valoriza a urgência da criança em organizar as suas perceções auditivas; a sua eventual contribuição para cultivar a sensibilidade e a imaginação da criança, e as possibilidades que oferece de desenvolvimento de expressão e criatividade”.

Esta ideia é ainda reforçada por dois outros autores que citam as finalidades da educação musical:

“a educação musical, integrada num sistema educativo que visa a educação global do indivíduo, através de finalidades educativas gerais e específicas, também contribui, certamente, para a formação geral dos vários componentes da personalidade, como os fatores cognitivo e afetivo, a capacidade de coordenação motora, a integração social e cultural. Neste sentido, podemos falar também, em certa medida, de uma educação pela música” (Wuytack. e Palheiros, 1995, citado por Ribeiro, 1997, p. 15).

Assim considero que é fundamental que todos tenham a noção do quão importante e benéfico é a música na Educação Pré-Escolar, pois pode tornar-se um caminho facilitador das aprendizagens tanto para o adulto como para as crianças. E para além de ser um meio facilitador das aprendizagens, pode ser considerada uma das melhores formas para as crianças se expressarem e aprenderem de uma forma livre e não como sendo tudo conteúdos teóricos que por vezes se tornam maçadores tanto para os adultos como para as crianças. Segundo Pinto, (1996):

“num mundo de tecnicismo e de consumo, quantas vezes sem alma, o que se deseja é que todas as crianças se possam expressar por meio da música, mesmo desconhecendo a técnica musical. Interessa é que a criança, livremente e sem preconceitos, possa exteriorizar toda a sua espontaneidade e originalidade, ou seja, toda a sua criatividade. De uma forma espontânea, a música é introduzida na cultural geral da criança”.

3.2 A valorização da temática animal pelas crianças

As crianças pequenas dão muito valor aos animais, tratando-os como seus amigos. Por isto ganham imenso interesse pela temática animal, querendo saber diversas informações sobre estes seres. Assim, os animais tornam-se tema de conversa entre as crianças e até entre as crianças e os adultos, pois estas questionam os adultos expondo as dúvidas que têm sobre os animais e partilham com eles os seus animais favoritos e tudo o que sabem sobre eles. As crianças por vezes vêm nos animais características que identificam consigo próprias, tendo assim um gosto especial por alguns deles, entusiasmado-se por fazer mais aprendizagens sobre eles, pois segundo Godinho e Brito, (2010):

“os animais provocam um grande interesse nas crianças e não é por acaso que muitas histórias infantis são fábulas. Através das histórias, os animais assumem diversas características humanas, projetando-se neles muito daquilo que somos ou que gostaríamos de ser. Nos desenhos livres, por outro lado, um dos temas mais escolhidos pelas crianças são os animais, logo a seguir à figura humana e à casa” (p.107).

Reforçando a ideia de Godinho e Brito acerca do fascínio que as crianças têm pela temática animal, Constança, (s/d) afirma:

“a criança procura dentro de si as expressões da natureza que naturalmente a encaminha e lhe desperta os sentidos. E a vida dos animais, como se sua própria fosse, dá-lhe um campo permanentemente renovado de grandes descobertas. Crianças e animais aproximam-se. Dir-se-ia que, por imperativo de um verdadeiro milagre, se estabelece entre eles um mútuo entendimento” (p.11).

A temática animal pode ser vista como um ótimo meio para a aquisição de conhecimentos sobre diversas áreas, como a matemática, a literacia, a música, entre outras, pois é uma temática que desperta grande curiosidade e entusiasmo nas crianças, fazendo assim com que estejam bastante atentas e concentradas nas atividades que estão a realizar e naquilo que estão a aprender.

Para eu própria conseguir perceber melhor a importância da temática animal na educação pré-escolar, para além dos autores que li, pedi também algumas opiniões pessoais de Educadoras de Infância e de estagiárias desta área sobre esta temática, as quais transcrevo em seguida.

“Na minha opinião, é sempre uma mais valia trabalhar a temática “Os animais” em contexto Pré-Escolar, uma vez que devido à grande diversidade existente podemos abordar vários conteúdos apenas com esta temática. Ou seja, podemos trabalhar as cores, os tamanhos, os números, as letras, etc. Claro que também não podemos esquecer que se para algumas crianças “Os animais” até pode ser um tema mais ou menos conhecido, para outras, “Os animais”, principalmente os da quinta, são deveras desconhecidos. Já que para algumas crianças os animais são desconhecidos (há crianças que por viverem em apartamentos não têm espaço nem condições para terem animais de estimação e às vezes só conhecem os nomes associados a desenhos animados e a ilustrações) porque não adotarem um animal de estimação na sala? Um passarinho, um peixinho,... lembro-me que quando andava no Pré-Escolar tínhamos na sala um

coelhinho e para nós, que eramos crianças, era uma alegria estarmos responsáveis por ele. Ao interagirmos com ele aprendemos a mimá-lo, respeitá-lo e cuidá-lo. E se algumas crianças conhecem bem os animais da quinta, os animais selvagens são desconhecidos por todos e por norma, todas as crianças, adoram conhecê-los e saber mais coisas sobre eles uma vez que lhes desperta curiosidade por serem grandiosos, coloridos e diversificados”.

(Ana Isabel Loureiro, Educadora de Infância)

"O Pré-Escolar é a base da educação. É nesta fase que a criança questiona o mundo que a rodeia e desenvolve, com influência da família e da comunidade, as suas capacidades psicológicas e motoras. Nesta idade as crianças demonstram ser curiosas e investigativas sobre o mundo que as rodeia, procurando sempre resposta para as suas questões. De todas as grandes temáticas relacionadas com as ciências naturais saliento a temática animal. É comum encontrar dúvidas por parte das crianças sobre o porquê de nem todos os animais voarem ou o porquê de alguns animais virem dos ovos e outros das barrigas das "mamãs". Este tema é, indubitavelmente, importantíssimo na idade pré-escolar: haverá sempre dúvidas sobre as diferentes formas de locomoção, de alimentação, etc. O simples facto de se ter um pequeno animal na sala, como um peixe ou uma tartaruga, pode influenciar de forma positiva a visão das crianças e a sua perceção sobre o reino animal, despertando interesse pela preservação da natureza".

(Sofia Rego, Estagiária de Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico)

“Considero pertinente abordar a temática animal em contexto Pré-Escolar uma vez que as crianças, naturalmente, se interessam por este tema questionando-se bastante sobre os nomes dos animais, que sons emitem, as diferentes formas de locomoção, de que se alimentam, entre muitas outras questões. É um potencial tema passível de interligar várias áreas do saber desde a área do conhecimento do mundo, as expressões (musical, motora, dramática e visual), a matemática, a língua portuguesa e ainda a área da formação pessoal e social. Aliás, as próprias Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar integram esta temática o que justifica, uma vez mais, a pertinência do tema”.

(Cláudia Capitão, Estagiária de Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico)

“As crianças, quando entram no jardim-de-infância, já possuem muitas ideias sobre o mundo que as rodeia. Sinto que, como educadora, é fundamental monitorizar o que elas já sabem, para definir aquilo que é essencial trabalhar. As crianças têm ideia de como as coisas funcionam pelas experiências vividas no seu dia-a-dia, a partir das quais desenvolvem significados sobre os fenómenos que observam. Considero que um modelo pedagógico deve ser para o educador fundamental, pois este constitui o suporte da nossa intencionalidade educativa que tem como fim único que as crianças se desenvolvam e aprendam.

A criança revela fascínio pela descoberta, por descobrir o mundo que a rodeia, como funciona. Considero que o papel dos educadores é o de facilitadores dessa descoberta de forma independente e espontânea, fornecendo-lhe materiais apelativos e adequados, organizando espaços, etc, preparando-lhes assim ambientes de aprendizagem ricos. Concretamente com os animais é deslumbrante! Foram vários os projetos de trabalho ao longo da minha carreira, realizados. Uns mais completos do que outros. Uns que deram origem a outros... Porém foi sempre muito gratificante, ver a sua alegria, curiosidade, partilha, aprendizagem, afetos”.

(Emília Jardim, Educadora de Infância)

3.3 A percepção estético-musical da natureza

“É dentro da emotividade que o mundo tem sentido, e a verdade humana, é a orientação fundamental de tudo o que nos orienta. Porque o sentimento estético é uma comunicação original com a essencialidade da vida”.

(Vergílio Ferreira)

Na Educação Pré-Escolar, como já foi dito anteriormente, a música é normalmente abordada de uma forma simples, cingindo-se por vezes apenas à aprendizagem e reprodução de novas canções. Esta parte da Expressão Musical é bastante importante para as crianças, mas estas deveriam ter a oportunidade de contactar com a música de outra forma, como fazendo da música um meio para apreciar a beleza das coisas, tendo assim uma percepção estético musical daquilo que as rodeia e que lhes desperta interesse. Pois segundo Hurtado, (s/data):

“o ideal tratando-se da música seria o escutar e o calar e adotar uma atitude de estética contemplação. (...) O mero facto de ouvir a música suscita em nós um nutrido conjunto de princípios, valorizações, preferências, prejuízos, etc... segundo os quais julgamos, aceitamos ou recusamos o que ouvimos. E ao fazer isto saímos da pura contemplação, da atitude recetiva e respondemos ativamente com entendimento às formas sonoras que nos são propostas, conscientes ou não disso teorizamos e estetizamos” (p.8).

Para ser mais fácil a compreensão do que é a perceção estético-musical, temos de entender primeiro o conceito de estética, que caracteriza não só o que é belo, sublime e poético, mas também o que é desagradável, feio e trágico, isto é, tem em conta as características do que é observado sejam elas positivas ou negativas. Segundo Zilberman, (1989, pp.55 e 57), citado por Nasta, (s/d):

“a reacção do espectador está ligada à sua identificação com o objeto, compreendendo a experiência estética a partir de três pontos principais: poésis, que corresponde ao prazer de se sentir coautor da obra, aisthesis que se refere ao efeito provocado pela obra de arte, de renovação da perceção do mundo circundante e katharsis que mostra-a como basicamente mobilizadora: o espectador não apenas sente prazer, mas também é motivado à ação”.

A perceção estética varia assim de espectador para espectador, pois pode sofrer alterações consoante a interpretação do espectador, podendo assim existir diferentes perceções para um mesmo ser ou objeto. Segundo Nasta, (s/d, p.3), “a participação do recetor ocorre com a identificação e entendimento da obra, criando assim reacções e influências em seu comportamento”. Quando nos deparamos com uma obra de arte, que apela a um encontro pois tem em si um mundo, não sendo um mero objeto, resulta sempre, por mínima que seja, uma atividade de interpretação entre a obra e o recetor, pois o recetor através da interpretação da obra pode ter diferentes experiências sobre a sua relação com o mundo, pois dá diferentes sentidos àquilo que ouve ou observa. Segundo Conde (coord.), (1992):

“a arte desempenha um papel fundamental na dotação de sentido do mundo e de nós mesmos. Um certo discurso mais corrente faz aliás eco desta ideia segundo a qual a arte nos transforma, nos faz diferentes, nos faz melhores, porque alarga os horizontes da nossa experiência do mundo” (p.57).

A estética consiste na relação dinâmica que existe entre o observador e a obra de arte, na sua capacidade de descoberta, informação e análise, na sua tomada de consciência da dimensão participativa e crítica, na capacidade de se sentir sujeito, de se exprimir através de uma linguagem adequada às questões da arte e de avaliar em função de parâmetros adequados à perspectiva das suas apreciações estéticas. A estética como todas as outras ciências também teve um “pai”, que foi Baumgarten, em 1750 “cunhou” o termo “estética”. Ele defendia que a estética é a “ciência da cognição sensorial”. Por “estética natural” ele significava a cognição sensorial resultante do trabalho natural ou não sistemático do aparelho sensorial e perceptual. Porém, considerava que a cognição sensorial se pode desenvolver com a formação. Uma cognição sensorial agradável conduz a um sentido de beleza, enquanto a cognição sensorial imperfeita conduz a um sentimento de fealdade ou deformidade. Baumgarten defendia que o conhecimento deriva não só da sensação, como também da lógica ou cognição. Ao fazer esta definição, Baumgarten atribuiu assim muito maior importância aos sentidos como fundamento dos juízos, que eram considerados como pertencendo ao domínio inferior do conhecimento:

“Durante o período do renascimento foram relacionados três temas com este domínio (estética), não obstante serem tratados separadamente como (a) teoria da arte, (b) metafísica da beleza, e (c) gnoseologia da percepção. O mérito de Baumgarten reside no facto de ter combinado estes temas sob a designação de “estética” e assim (1) ter dado novo alento ao tipo inferior de cognição e ter (2) reforçado a importância dos recursos sensitivos humanos, (3) fazendo mais justiça às capacidades mentais não divinas e à consciência” (Fróis (coord.), 2000, pp.29).

A estética não se relaciona somente com a arte mas também com a natureza e, de um modo geral, com tudo aquilo que se pode considerar beleza. Segundo Huisman, D., (1994, p.123), “a estética, no sentido estrito, reside na busca de conhecimento pelo prazer que decorre do facto de conhecer, aplicando-se assim a todas as coisas conhecíveis e a todos os indivíduos capazes de conhecer desinteressadamente e de gozar desse conhecimento”. Esta área tem como objetivo principal a plenitude e não apenas a variedade da cognição sensível. Segundo Victor Basch, citado por Huisman, D., (1994 p.83), “o carácter estético de um objeto não é uma qualidade desse objeto, mas uma atividade do nosso eu, uma atitude que assumimos em face do objeto”. Assim, a obra de arte pode ser tão diversa (gravura ou ânfora, poema ou sinfonia) que não se pode estudar

na sua unidade, só a consciência estética face à obra é que nos permite analisá-la completamente. Para ser belo um objeto/obra não necessita ter características específicas, pois a sua beleza é resultante do facto de ser objeto/obra de consciência estética para alguém. Porém há limites, pois segundo Shopenhauer, citado por Dickie, (2008, p.49), “o obsceno e o doentio, não podem tornar-se objetos de consciência estética”.

Na estética podem ser apresentadas várias formas, isto é, existem várias maneiras de apreciação estética, várias formas de apreciar uma obra de arte, entre elas: a contemplação estética, que consiste na apreciação de qualquer tipo de obra, como uma simples representação gráfica ou um qualquer tipo de arte abstrata. Nesta forma tem mais importância a capacidade de contemplar do que a obra de arte propriamente dita. É uma capacidade espontânea que não necessita de instrução. Até as crianças mais pequenas contemplam o ambiente que as rodeia tanto visual como auditivo, geralmente de uma forma fantasiosa; a empatia estética, que consiste na apreciação emocional da arte. Nesta forma considera-se que os sentimentos variam de uma obra de arte para outra, sendo as emoções sentidas o mais importante para compreender a empatia estética. Segundo Fróis (coord.), (2000):

“todos nós sabemos, a partir da experiência de ouvir música, como a música dá origem a diferentes tipos de emoções. A música tem a capacidade de estimular diferentes emoções, fazendo parecer como se estas emoções pertencessem à própria música, embora, na realidade, o movimento ou fluxo da música provoque estas respostas emocionais” (pp.112,113);

o fascínio estético que se caracteriza por um compromisso pessoal, pois consiste no sentimento de atração por uma obra de arte específica ou por um grupo de obras e cada contacto com essa obra ou grupo de obras dá origem a um sentimento agradável de conforto; e a experiência estética como fenómeno transcendente, que consiste numa experiência estética que é uma das raras ocasiões em que existe uma relação entre o sujeito e a arte em termos de espanto e reverência. Esta experiência é normalmente acompanhada de um sentimento de prazer e uma outra qualidade emocional específica que corresponde à obra de arte, que fica guardada sempre na memória do sujeito.

Após uma apreciação de uma obra, damos por vezes a opinião pessoal com os termos normais que conhecemos, mas nem todas as palavras que se usam como adjetivo para qualificar uma obra de arte são consideradas termos estéticos. Existem termos estéticos e termos não estéticos. Segundo Sibley, citado por Osborne, (1968):

“os termos não estéticos (como vermelho, barulhento, salobro, pegajoso) referem-se a características observáveis por quem quer que possua olhos, ouvidos e inteligência normais. Os termos estéticos, por outro lado (como requintado, dedicado, gracioso, elegante) referem-se a traços de coisas em que o julgamento requer o exercício de bom gosto ou sensibilidade” (p. 241).

As crianças pequenas referem-se muitas vezes às obras de arte usando termos não estéticos, pois ainda não têm sensibilidade suficiente nem experiência estética para serem capazes de utilizar termos estéticos. Para que tenham esta capacidade é fundamental que na sua educação exista também espaço para a área da estética.

Para que as crianças possam ter uma perspectiva estética daquilo que as rodeia é necessário que desde cedo sejam educadas para tal, isto é, é benéfico que desde cedo tenham uma educação estética. Esta educação estética visa preparar as crianças para toda a experiência humana estética com a qual se vão deparar ao longo do tempo. Deve por isso incluir componentes centradas em diferentes aspetos como a fruição, a criação e a reflexão, pois são aspetos fundamentais para que seja possível ter a perceção estética de algo. A educação estética é fundamental na educação de qualquer criança, pois se esta não existir, a criança não estará a ser educada integralmente, o que será prejudicial para o seu futuro, daqueles que a rodeiam, e daqueles que seguirão os seus passos, pois segundo Manso, (s/data):

“uma educação que não inclua e assuma os valores estéticos como sua componente essencial prescinde de educar o homem na sua integralidade. Uma tal educação não se limita a mutilar gravemente a cultura humana; na verdade, e mais seriamente por ventura, mutila a própria humanidade futura, que se prepara pela educação de hoje” (p.8).

Sendo esta parte da educação fundamental para a educação integral das crianças é necessário que haja motivação para tal tanto de parte do educador como do educando, pois:

“só com um esforço conjunto de todos os implicados no processo educativo se poderá conciliar o real com a fantasia, no tardio reconhecimento de que há certamente uma realidade objetiva, o mundo exterior emite, mas a psicologia dinâmica ensina-nos que o que tomamos por realidade é apenas uma forma de interpretar o que vemos” (Manso, s/data, p.15).

A educação estética pode assim ser considerada uma fonte a partir da qual é possível as crianças darem ainda mais asas à sua fantasia e à sua imaginação, dando diferentes significados e interpretações aquilo que veem e que ouvem à sua volta, o que é bastante útil para o desenvolvimento das crianças. Podendo fazer diferentes interpretações do mesmo objeto, podem surgir muitas interpretações pois um mesmo objeto pode ter significados diferentes para crianças diferentes, mostrando assim que a educação estética é útil para as crianças, contrariamente todas dariam o mesmo significado aquilo que observam, logo todos gostariam ou não gostariam do mesmo tendo em conta o significado que lhe atribuíam.

A educação estética apela para a capacidade inata que todos os seres humanos têm de dar sentido às diversas criações artísticas de acordo com o seu gosto ou interesse próprio, pois a estética pode ser considerada como conhecimento intermédio entre a sensação e a razão, sendo assim facilitadora da compreensão do mundo. Segundo Manso, A. (s/data):

“os sensualistas ingleses como Locke (1632-1704), Hume (1711-1776) e Bucke (1729-1797) fundamentaram o Belo no gosto de cada um, defendendo que era alcançado pelo grau de prazer que os objetos com que o indivíduo se relacionava lhe iam causando, contrariando, assim, a ideia de um Belo absoluto”(p.19).

A importância da educação estética revela-se também no facto de esta incluir o conhecimento de obras de arte e a influência destas na educação, pois:

“no que respeita ao conhecimento das obras de arte, não será difícil descortinar-lhes o papel decisivo na educação: exercitam o olhar ou o ouvido, adestram a perspicácia e a sensibilidade, aumentam o nosso reportório categorial. Com elas, aprendemos a ver o que não víamos, a ouvir o que não ouvíamos e a dar atenção a aspetos que nos passavam despercebidos” (Manso, A., s/data, p.27).

Não podemos reduzir a educação estética apenas ao conhecimento e à informação recebida, pois sabemos, tanto teórica como intuitivamente “que o contacto com a arte, adequadamente vivido e assimilado, tem algo a ver como processo mais íntimo do desenvolvimento pessoal e da personalidade, do que simplesmente com a adaptação social” (Fróis (coord.), 2000, p.128). Assim, aquilo que deve ser ensinado às

crianças na educação estética é a capacidade de perceber e entender a arte e a beleza em geral. Apesar de ser possível educar esteticamente, nem todas as pessoas conseguem ter um bom contacto com as obras de arte, pois é necessário que vão adquirindo a chamada “competência estética” que permite ao leitor, espectador ou ouvinte retirar significados com sentido daquilo que lê, vê ou ouve. O nível de profundidade dos significados retirados refletem o nível de desenvolvimento estético da pessoa, as suas experiências e os seus encontros com a arte. Naturalmente que, quando falamos em crianças, estas ainda tem um pequeno nível de desenvolvimento estético, devido à sua tenra idade, mas mesmo assim dão muitas vezes, da melhor forma que conseguem, significados com sentido às obras de arte, desenvolvendo assim a sua sensibilidade e a sua criatividade.

No seu dia-a-dia as crianças deparam-se com várias imagens e vários sons que não conhecem, e é nestas situações que a educação estética é também essencial pois auxilia as crianças a dar sentido àquilo que ouvem e veem várias vezes, pois compete à educação estética tornar viva a reflexão em todas as idades e nos diversos campos artísticos relativamente à descoberta e ao aperfeiçoamento do dom de criar e relativamente à necessidade que cada um tem de aprender a dar sentido às diferentes impressões que a natureza lhe oferece. Segundo Almeida (s/data, p.10), “o homem precisa de educar a sua sensibilidade estética. Só assim estará desperto para valorizar o meio circundante e por ele ser valorizado”. Através da educação estética as crianças poderão ver tudo aquilo que as rodeiam de outra forma, relacionando o que o que veem e ouvem com experiências que têm, relacionando assim a natureza e a arte natural que esta tem com a sua própria vida. Segundo Almeida, (s/data):

“a consciência estética, que se pretende mais ampla e viva, não é, evidentemente, superior à teoria ou à prática, é apenas uma outra forma de entrar em comunicação com a realidade interior e com a realidade exterior, quotidiana, de que resultam “visões” sintéticas ou rasgadamente completivas” (p.19).

Podemos ainda diferenciar duas formas de estéticas distintas, a estética por imitação e a estética da expressão, em que a primeira dava à expressão afetiva o significado de representação e descrição das paixões, e na qual segundo Dahlhaus, (1991):

“ao ouvinte cabe o papel de um espectador sereno, de um observador que julga da semelhança ou dissemelhança de uma pintura. Nem ele se sente exposto

aos afetos que se encontram musicalmente representados, nem o compositor revela o seu íntimo agitado numa manifestação risonante, pela qual espera do ouvinte compaixão, simpatia” (p.33).

e a segunda em que a música é ou deve ser “emanação do coração”, e na qual segundo Hanslick, citado por Dahlhaus, (1991):

“ao executante é permitido libertar-se diretamente por meio do seu instrumento, do sentimento que o domina, e na sua execução, aspirar a tormenta selvagem, a ardência anelante, a força e a alegria serenas do seu íntimo. Já a veemência corporal de, com as pontas dos meus dedos, imprimir imediatamente o tremor interno às cordas ao pegar no arco, ou até de se tornar autoressonante no canto, torna verdadeiramente possível a mais pessoal efusão do estado anímico, no ato de fazer música. A subjetividade torna-se aqui de modo imediato, risonantemente eficaz nos sons, e não apenas muda, suscitando neles formas” (p.37).

Sendo a educação estética tão importante para a visão que as crianças têm do mundo que as rodeia, esta também é fundamental no que diz respeito à área musical, pois é uma das áreas em que a percepção estética ajuda por vezes a ouvir aquilo que nunca ouvimos e a interpretar de forma diferente aquilo que ouvimos. Por este motivo torna-se fundamental referir em que consiste a percepção estético-musical. Para a percepção estético-musical podem ser referenciadas três categorias: o *Referencialismo*, o *Formalismo absolutista* e o *Expressionismo absolutista*. As categorias referencialistas e absolutistas são diferentes tendo em conta a forma como se encontra o sentido do valor da obra de arte, pois nas categorias absolutistas, o sentido da obra de arte encontra-se nas suas qualidades internas, sendo assim uma obra única e na categoria referencialista encontramos este sentido no exterior da obra de arte. Segundo Reimer (1970, p.15-19), citado por Mendonça, (2009), “a estética referencialista está ligada à ideia de externalidade de uma obra musical, em que os aspetos mais relevantes seriam as emoções e ideias que uma música é capaz de revelar”. Mas estas categorias também têm semelhanças, pois ambos assumem que a arte está relacionada com os sentimentos. Na categoria do formalismo absolutista também são consideradas as características externas da obra de arte, mas de uma forma mais insignificante. Segundo Reimer (1970, p.23), citado por Mendonça, (2009), “o formalismo, que se posiciona contrariamente a uma

estética de emoções, trata a arte como uma experiência intelectual de reconhecimento e apreciação da forma”.

De todas estas categorias referidas, aquela que se enquadra melhor no meu tema do projeto é o expressionismo absoluto, pois as atividades centraram-se em músicas, que de alguma forma expressam ou retratam a realidade, neste caso uma realidade da natureza, a temática animal. Segundo Reimer, (1970, p.24-25), citado por Mendonça, (2009):

“o expressionismo absoluto é a reunião do melhor do referencialismo e do formalismo, isto é, a valorização da externalidade de uma obra musical simultânea à apreciação dos aspetos internos desta obra. O expressionismo ao mesmo tempo em que reconhece que a natureza da arte enquanto arte de ser afirmada, também assume a relação da arte com a vida”.

Porém, a perspectiva referencialista também é importante pois o projeto busca o desenvolvimento estético através de obras de arte que se “referem” à temática animal. Este está também presente pois tem em conta o sentido exterior da obra de arte, refletindo-se assim nas primeiras vezes que as crianças ouvem as peças musicais, pois apenas têm atenção as suas características exteriores, não aprofundando a sua apreciação.

A percepção estético-musical faz com que as crianças ouçam a música com algum motivo, isto é, tentando aprender algo com aquilo que estão a ouvir e apreciando a beleza da música, não ouvindo em vão. Desta forma, as crianças ganham interesse por o que estão a ouvir, ouvindo repetidamente a mesma peça sem se saturarem, adquirindo voluntariamente e com entusiasmo novas aprendizagens, ganhando assim gosto pela arte musical. Através de uma percepção estético-musical, as crianças podem também ter um olhar diferente sobre aquilo que as rodeia, sobre a natureza, o mundo e as realidades. Segundo a autora Amado, (1999):

“tem a música gravada certas vantagens: as crianças podem por exemplo, ouvir a mesma obra repetidas vezes, sentindo com isso um grande prazer e sedimentando aprendizagens. A sistematização de sessões de audição musical parte da própria audição da música como o grande centro de interesse, recorrendo a programações que, duma forma progressiva, podem levar a uma motivação eficaz, e despertar o gosto de conhecer obras musicais. Seria ótimo que a criança tivesse acesso a estas já na sua educação pré-escolar; e, se se

conseguir que ela seja sensível à beleza da música, é já algo de extremamente importante” (pp.131/132).

As crianças só conseguem ter esta percepção diferente após a audição repetida das peças musicais, pois na primeira audição não tem a capacidade de interpretar o sentido da música, escutam apenas aquilo que ouvem, apreciando só o que a música lhes dá de imediato. Só após algumas audições é que se tornam capazes de interpretar o que ouviram e por vezes até relacionar com algo já seu conhecido, pois:

“a música, de modo análogo a uma obra de arte plástica, é também objeto estético, objeto de contemplação estética. O seu caráter objetivo mostra-se claro está, menos de um modo imediato do que indireto: não no instante em que ressoa, mas só quando o ouvinte, no fim de uma frase ou de um excerto, se vira para o que decorreu e o representa para si como um todo consistente” (Dahlhaus, 1991, p.24).

Através da percepção estético-musical as crianças conseguem ouvir nos sons da natureza, dos animais, e de muito mais que as rodeia, mais do que um simples som, dando assim asas à sua imaginação e à sua criatividade, pois ouvindo o mesmo som, crianças diferentes podem ter percepções estético-musicais diferentes. Podem também verificar que é possível desenvolver um olhar mais complexo, artístico e simbólico sobre realidades aparentemente simples ou imediatas, como os diversos animais que as rodeiam. Ao realizarem uma percepção estético musical de algo, como já foi referido, as crianças conseguem imaginar diversas situações tendo em conta o que ouvem e o que já conhecem do ambiente que as rodeia, como a natureza, mas para tal primeiro fazem a interpretação daquilo que ouvem, das sensações que a música lhes transmite. Só posteriormente dão asas à sua imaginação. Como refere Friedrich Wilhelm Marpurg, (1757), citado por Dahlhaus, (1991):

“nas coisas musicais, procure-se, de início, investigar e determinar com rigor que afeto reside nas palavras, qual o seu grau; de que sentimentos é composto... Em seguida, tente-se discernir exatamente a essência do afeto proposto, a que emoções a alma nele se encontra exposta, como também o corpo sofre; que movimentos se lhe exigiram... Só então e depois de tudo isto se ter primeiro considerado, examinado, medido e decidido com exatidão, de um modo cuidadoso e atencioso, é que alguém se abandona ao seu génio, à sua imaginação e à força inventiva” (p.34).

Como forma de trabalhar com as crianças a música e despertar nelas uma perspectiva diferente da sensorial, uma perspectiva estética, trabalhei com as crianças do Pré-Escolar a peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint-Saens, que é apenas instrumental. “Carl Orff defendia que os primeiros contactos com a música instrumental se deviam fazer cedo, devendo a sua aprendizagem elementar ser fácil e imediata” (Amado, 1999, pp. 45/46). Desta forma consegui dar-lhes a oportunidade de experimentar novas sensações estéticas e adquirir novos conhecimentos e ter uma outra perspectiva da música, despertando-lhes o gosto pela arte musical, através de um tema para elas fascinante, o mundo dos animais, o mundo da natureza.

Trabalhando esta peça e este compositor, torna-se importante falar um pouco sobre ambos. Camille Saint-Saens nasceu em Paris, na França, a 9 de Outubro de 1835 e morreu em 1921, com 86 anos. As primeiras lições de música foram-lhe dadas pela mãe e por uma tia. Aos sete anos de idade já escrevia pequenas peças e com dez anos deu o seu primeiro concerto público. Aos treze anos entrou no conservatório de Paris, onde estudou piano, órgão e composição. Começou por tocar órgão numa igreja para ajudar a família, mas aos 25 anos já era famoso em toda a Europa como pianista e compositor. A sua obra musical inclui, entre outros, concertos para piano e violino e peças para órgão. A sua ópera Sansão e Dalila é para muitos a sua obra-prima, mas a sua obra mais conhecida é a fantasia orquestral “Carnaval dos Animais”. O “Carnaval dos Animais” é constituído por catorze peças musicais, tendo um carácter imitativo, descritivo ou representativo de diversos animais. Esta obra funcionou também, na época em que foi composta, como uma sátira social a diferentes pessoas e estilos de pessoas dessa época. (Godinho e Brito, 2010, p.108). Acerca desta peça musical, Amado, (1999) refere:

“em todas as fontes consultadas sobre a vida deste músico, não encontrei qualquer referência que ligasse esta peça ao mundo infantil. No entanto, estabeleceu-se acerca dela um consenso, que fez tradição no sentido de a integrar quase obrigatoriamente em qualquer programa de audição musical para crianças, certamente devido à referência a animais” (p.71).

Com as crianças da creche trabalhei um dos cd’s da coletânea “Enciclopédia da Música com Bicho” – Tomo III - a Galinha Pedrês, editado pela Companhia da Música Teatral. A Enciclopédia da Música com Bicho, é uma forma lúdica de aproximar os bebés e as crianças da música. A coleção assenta na criação de um tema/animal sobre o qual gira uma história musical. É proposta uma adivinha, um ambiente visual e são transmitidos

conteúdos musicais específicos visando o enriquecimento da experiência musical de crianças e dos adultos. É uma coleção muito útil de forma a cativar os mais pequenos para a música, sobretudo centrando o trabalho na perspetiva da audição e do movimento (<http://www.qualalbatroz.pt/loja/musica/toda-a-enciclopedia-da-musica-com-bicho-5-volumes.html>, consultado a 8 de Julho de 2012).

Ambas as obras musicais são baseadas maioritariamente em instrumentais, mostrando assim que também é possível transmitir sensações e informações aos ouvintes sem texto. Segundo Dahlhaus, (1991, p.40), “afirma-se que a música, desprovida de texto, também tem o poder de suscitar as paixões; com efeito, tal como a música vocal, ela é um movimento sonoro análogo às emoções do sentimento, determinada e regulada por números e proporções”. Mas para que o ouvinte consiga receber e interpretar todas as sensações que a música instrumental lhe pode transmitir é também necessário que haja um bom trabalho do compositor, pois este deve, segundo Matheson, citado por Dahlhaus, (1991):

“saber expressar verdadeiramente sem palavras todas as inclinações do coração, mediante os sons selecionados simples e a sua hábil combinação, de um modo tal que o ouvinte consiga apreender plenamente e compreender de modo claro, como se fora um discurso real, o impulso, o sentido, a ideia e a ênfase, com todos os incisos e parágrafos inerentes. Que prazer, não! Há mito mais arte e uma força de imaginação mais intensa quando alguém, sem palavras, nos põe no caminho do que com a ajuda delas” (p.41).

Por tal motivo foram escolhidas as duas peças musicais anteriormente referidas pois foram realizadas por compositores de sucesso.

4. Metodologia/Estratégias de Intervenção – Modelo Curricular High/Scope

“Na abordagem que a High/Scope propõe para a educação no início da infância os adultos e as crianças partilham o controlo. Reconhecemos que o poder para aprender reside na criança, o que significa o foco nas práticas de aprendizagem através da ação.”

(David P. Weikart, citado por Hohmann e Weikart, 2011, p.1)

Para que este projeto se tornasse exequível, para que eu conseguisse alcançar os objetivos a que me propus e para que as crianças saíssem dele beneficiadas, utilizei as seguintes estratégias de intervenção: audição dos sons dos animais através de um cd da coletânea “Ginásio dos sons” em grande grupo; realização de jogos com imagens dos animais para que façam a correspondência imagem-som; audição repetida das peças musicais; recolha de canções sobre os animais; realização de questões durante a audição das peças musicais para que identificassem os animais e as suas características procurando despertar para fenómenos musicais relacionados com o timbre, a textura, a melodia, a harmonia e o ritmo; dramatização das peças musicais, com mímicas, combinando a expressão corporal com os animais e o ritmo da música que ouviram; construção de um livro sobre os animais, o som que estes produzem e no caso do pré-escolar, a dramatização da peça musical. Para todas as atividades que propus às crianças levei os materiais necessários para a sua realização.

Utilizei estas estratégias de intervenção, pois pretendi trabalhar o tema escolhido fazendo algumas atividades apelativas para que as crianças se entusiasmassem e tomassem gosto pelo que estavam a aprender. Considero que estas estratégias foram adequadas tendo em conta a idade das crianças e o seu nível de desenvolvimento.

Tendo em conta que nas salas onde foi implementado o projeto era essencialmente utilizada a metodologia curricular High/Scope, com algumas alterações quando necessário, na implementação do meu projeto dei continuidade ao modelo curricular utilizado, pois é sem dúvida o que melhor conheço, e considero mais correto utilizar o modelo curricular já existente na sala do que outro. Posto isto, tive em conta para a realização do meu projeto as experiências-chave do modelo curricular High/Scope tanto para a creche como para o pré-escolar, particularmente algumas das que estão diretamente relacionadas com a música, tendo assim sempre em conta os comentários e descobertas feitas pelas crianças, para que realizassem uma aprendizagem ativa e não uma aprendizagem por imposição.

Assim, tendo sido este o modelo curricular base para a implementação do projeto torna-se necessário dar uma pequena explicação de como surgiu este modelo, dos conteúdos que inclui e da forma como se torna importante no funcionamento de uma sala de Creche ou de Pré-Escolar. Segundo Oliveira-Formosinho, (2007):

“o currículo High/Scope situa-se no quadro de uma perspetiva desenvolvimentalista para a educação de infância. Foi iniciado na década de

1960 por David Weikart. David Weikart tinha trabalhado como psicólogo no distrito escolar de Ypsilanti, nos finais da década de 50, no atendimento de crianças com necessidades educativas especiais. Esta experiência profissional motivou-o para desenvolver um programa de educação pré-escolar que preparasse estas crianças para a entrada na escola. Nasce assim, em 1962, o Ypsilanti Perry Pre-School Project que representa a primeira pedra do que é hoje o currículo High/Scope que, como é natural, estava ainda muito longe da estruturação que hoje apresenta” (p.55).

Este modelo curricular é regido por alguns princípios orientadores que se diferenciam ligeiramente da Creche para o Pré-Escolar devido à faixa etária das crianças. Os princípios utilizados por este modelo para a valência de creche (0-3 anos) são: ambiente físico; horários e rotinas; interação adulto-criança; aprendizagem ativa; e observação da criança. O conjunto destes princípios é denominado como “Roda da Aprendizagem”, que segundo Hohmann e Post, (2007):

“representa em termos gráficos as ideias fundamentais que orientam a abordagem aos cuidados e à educação em grupo de bebés e crianças pequenas: aprendizagem ativa para crianças; interações adulto-criança calorosas e facilitadoras; ambiente físico acolhedor e orientado para a crianças; horário e rotinas que se adaptam às crianças; e observações diárias que orientam as orientações dos adultos com as crianças, o trabalho de equipa dos educadores, as relações pais-educadores e a planificação do programa” (p.10)

4.1 Caracterização dos princípios orientadores da valência de Creche

a) Ambiente Físico

“O espaço físico é seguro, flexível e pensado para a criança, de forma a proporcionar-lhe conforto e variedade e a favorecer as necessidades e interesses que o desenvolvimento em constante mudança impõe” (Hohmann e Post, 2007, p.14).

A Sala Roxa tem boa iluminação e ventilação natural e artificial, pois nesta sala existem duas portas de acesso ao exterior que podem ser abertas para arejar a sala e que permitem que esta tenha uma boa iluminação natural. Tem também boas condições acústicas, pois na sala não se ouvem os ruídos do exterior nem das outras salas. As paredes e o chão encontram-se em bom estado e limpam-se com facilidade, mas o chão

é um pouco escorregadio, o que pode ser perigoso para as crianças quando estas andam de meias.

“Uma forma segura e direta de proporcionar um pavimento agradável para bebés e crianças é cobrir de parede a parede o espaço interior destinado às crianças com uma alcatifa antinódoas resistente, pouco espessa, sobre uma superfície almofada. As vantagens deste tipo de alcatifa são o calor, a insonorização, a facilidade de limpeza, aspiração e lavagem, a segurança face às quedas por ser macia e o facto de ser uma superfície adequada à exploração e às brincadeiras das crianças e adaptada aos primeiros passos sem sapato” (Hohmann e Post, 2007, p.107).

Todo o mobiliário da sala e do espaço de cuidados corporais (espaço separado da sala de atividades), exceto um dos armários e o local onde se colocam as crianças para mudar a fralda, que são adequados ao tamanho dos adultos, é adequado ao tamanho e idade das crianças, o que faz com que estas se sintam bem na sua sala. “O mobiliário e os materiais são em muitos casos orientados e dimensionados para a criança, proporcionam conforto e são adequados tanto para as crianças como para os educadores” (Hohmann e Post, 2007, p.100).

Nesta sala o acesso ao exterior é facilitado pelas duas portas acima referidas, permitindo assim que as crianças possam ir regularmente ao exterior. “Bebés e crianças precisam todos os dias de brincar no exterior, onde as oportunidades sensoriomotoras são infinitas. Como tal, se possível, todo o espaço interior destinado a crianças até aos 3 anos deveria ter acesso à área de exterior” (Hohmann e Post, 2007, 106).

A alimentação é feita no refeitório, que é comum para todas as salas da creche, exceto os lanches, que são feitos na área da expressão plástica pois é o único espaço da sala onde existe uma mesa. E o descanso é feito na sala de atividades em catres devidamente identificadas. Relativamente aos cuidados corporais estes são realizados no fraldário, mas como este é partilhado com outra sala, quando está ocupado, a muda das fraldas é por vezes feita numa das áreas onde existem colchões.

As áreas existentes na sala são todas encostadas à parede, havendo assim um espaço livre no meio para que as crianças se possam movimentar livremente, uma vez que nesta faixa etária é muito importante o desenvolvimento motor. “Convém manter o chão tão livre e descongestionado possível, em vez de ocupar todos os espaços livres com estantes, mobiliário, equipamento e brinquedos” (Hohmann e Post, 2007, 104).

A Sala Roxa está dividida em áreas: área dos livros; área das bonecas/casinha; área de descanso; área dos jogos e movimento/construções; área da expressão plástica. A Sala Roxa tem ainda uma divisão para arrumos onde são arrumados os materiais que não podem estar ao acesso das crianças, e uma casa de banho, partilhada com a outra sala, onde existe um fraldário, sanitas, lavatórios adequados ao tamanho das crianças, e onde são guardados todos os materiais que a crianças precisa para os seus cuidados corporais (fraldas, toalhetes, creme).

A área da expressão plástica permite às crianças trabalhar a destreza manual e desenvolver a criatividade. Nesta área fazem trabalhos livres e orientados. As crianças têm à sua disposição materiais diversos, que se encontra num armário para segurança das crianças: tintas, lápis de cor e de cera, folhas de desenho e pintura. Estes materiais só são fornecidos no momento da atividade. A área dos livros tem dois pequenos sofás de esponja coloridos e um expositor com livros (de esponja e de cartão). A área das bonecas/casinha tem uma cama de bonecas, roupa de bonecas, fogão de plástico com loiça e um espelho. A área de descanso, que pertence à área da leitura, tem duas espreguiçadeiras, onde as crianças são deitadas quando estão com sono sem ser na hora de dormir. A área de jogos e movimento/construções tem um colchão no chão, andarilhos, um carro de empurrar, bolas, carros pequenos, legos, jogos de encaixe e um rádio com leitor de cd.

Apesar de a sala estar dividida em áreas e cada uma ter os seus respetivos materiais, quase todas as áreas têm muito poucos materiais e alguns danificados, dificultando a exploração de variados materiais por parte da criança, o que não é muito favorável para a sua aprendizagem.

“Uma pessoa deveria poder entrar na sala ao fim da tarde sem estar ninguém presente e ficar maravilhada com o ambiente de aprendizagem, o mundo nas mãos das crianças – as oportunidades construídas para a experiência motora e sensorial, a variedade de locais onde podem existir diferentes estímulos visuais e auditivos...oportunidades de entrar e sair, subir e descer, de estar sozinho” (Greenman, citado por Hohmann e Post, 2007, p.100).

Posto isto, é possível dizer que esta sala está bem organizada, mas necessitava de muitos mais materiais em prol da boa aprendizagem por parte das crianças e do seu desenvolvimento a vários níveis.

b) Horários e Rotinas

“Ao seguirem os indícios e as iniciativas das crianças, as amas ou educadores, em conjunto com os pais, estabelecem horários e rotinas consistentes em termos de organização e estilo de interação, de molde a que as crianças antecipem o que vai acontecer em seguida, embora suficientemente flexíveis para favorecerem ritmos e temperamentos individuais” (Hohmann e Post, 2007, p.15)

Na Sala Roxa existe uma rotina diária, que está registada e exposta na parede da área de acolhimento. Esta rotina diária é planeada pelo educador, e normalmente é cumprida, possibilitando assim que as crianças tomem consciência da sequência dos momentos que a constituem, mas é flexível, podendo sofrer alterações consoante as necessidades de cada criança. A educadora tinha preparada uma atividade para realizar a seguir ao lanche da manhã, mas um dos meninos, o A., colocou-se no janelas a olhar para o exterior e a dizer “Fora, fora” porque as crianças da sala do lado estava lá fora. Então a educadora deixou as crianças irem ao exterior e depois é que realizou a atividade que tinha planeada.

No tempo de acolhimento, as crianças vão chegando e são acolhidas numa sala diferente da sala de atividades, e quando a educadora chega vai buscar as crianças a essa sala. As crianças quando chegam vestem as suas batas com o auxílio dos adultos e lancham na sala de atividades. As crianças já sabem quando é o momento de lanchar. A auxiliar saiu da sala e uma das crianças, a M. aproximou-se da mesa dizendo “Futa, futa”, e sentou-se esperando que a auxiliar volta-se com a fruta.

O tempo de grande grupo é realizado normalmente na área da expressão plástica ou na área dos livros. Depois do tempo de grupo ter terminado as crianças tem a oportunidade de escolher a área para a qual querem ir no tempo de escolha. As crianças escolhem ao início uma área específica, mas depois acabam por ir também para as outras, não existindo nesta sala o hábito de planejar-fazer-rever. A M. começa quase sempre o seu dia a brincar com um jogo de encaixe, mas rapidamente o deixa e vai para a área da casa.

Na rotina diária planeada existe apenas um momento de recreio, de brincar no exterior, mas nem sempre este tempo é realizado, pois está dependente das condições climáticas.

Existem também nesta rotina, momentos de refeição e lanches, momentos de higiene pessoal e um momento de descanso. Os momentos de refeição são realizados no refeitório juntamente com as crianças das outras salas. Neste momento as crianças sentam-se sempre nos mesmos lugares, já comem sozinhas, e interagem bastante umas com as outras enquanto almoçam. A I. estava a tentar agarrar a massa com a mão e a M. I. disse-lhe: “não é a mão, ca colher”. Os momentos de lanche são realizados na maior parte na área da expressão plástica, pois é a única que contém uma mesa. Em todos os momentos de refeições existe interação adulto-criança, pois os adultos auxiliam as crianças sempre que necessário e comunicam com elas enquanto desfrutam das suas refeições.

Nos momentos de higiene pessoal, as crianças vão individualmente ao fraldário, onde a educadora ou a auxiliar é que são responsáveis pelo momento, a criança apenas auxilia segurando na fralda, no creme ou nos toalhetes e tirando a sua roupa, começando assim a ter um papel ativo neste momento. Depois do almoço, quando chegam à sala, algumas das crianças vão-se sentar perto do fraldário e há uma menina, a S., que por vezes se deita no colchão de barriga para cima esperando que a auxiliar lhe troque a fralda. Nestes momentos existe também muita interação adulto-criança, pois o adulto comunica com a criança e esta tem também um papel ativo neste momento, comunicando também com o adulto.

As crianças já têm noção da rotina diária, sabendo assim para onde se têm de deslocar nos diversos momentos e que para lá vão fazer.

Esta é a rotina diária existente na Sala Roxa, seguindo em parte pelas orientações do modelo curricular High/Scope no que diz respeito à forma como deve ser construída e aos diferentes tipos de momentos que deve ter para valorizar e apoiar as aprendizagens das crianças. “Os horários e rotinas são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento, embora permitam que as crianças passem suavemente, ao seu ritmo, de uma experiência interessante para outra” (Hohmann e Post, 2007, p.15).

c) Interações Adulto-Criança

“Bebés e crianças são exploradores. Com o intuito de obterem a força e a coragem necessárias para avançarem todos os dias, confiam no apoio dos pais e das pessoas que cuidam deles” (Hohmann e Post, 2007, p.12).

Os bebés precisam ainda muito dos cuidados do adulto mas também do seu apoio para conseguirem desenvolver-se emocionalmente, pois o adulto é fundamental para o bebê quando este se depara com problemas que não consegue resolver relativos ao seu mundo físico ou social. Os bebés adaptam-se relativamente bem às pessoas que os cuidam, mas é favorável para eles que o educador seja o mesmo durante o período que este está na creche, proporcionando assim uma continuidade educativa.

O adulto deve tentar então criar relações positivas e recíprocas com o bebê, abraçando-o, segurando-o, falando e brincando com ele, tentando sempre encorajar os seus esforços e as tentativas que este faz de comunicação. O adulto deve ainda ter sempre em atenção as ideias da criança e não impor as suas próprias ideias.

Os bebés se tiverem uma boa interação com o adulto conseguirão facilmente encontrar um sentido de si próprio e compreender o mundo que o rodeia. “As interações com os pais e outros educadores influenciam significativamente as conclusões a que chegam, essenciais para a vida futura e que são retiradas da experiência que vão vivendo” (Hohmann e Post, 2007, p.14).

Na Sala Roxa a relação de interação entre o adulto e as crianças é positiva, pois a educadora dá atenção a todas as crianças, apoia as suas brincadeiras e encoraja-as quando estas se deparam com algum conflito ou problema. A educadora e as crianças têm uma relação muito afetuosa, pois muitas das crianças vêm a educadora como representante do papel de mãe, logo existe muito carinho de ambas as partes. Apesar desta relação afetuosa, a educadora consegue ter o respeito das crianças e estas obedecem-lhe e por vezes têm noção de que erraram.

Relativamente à minha presença na sala e à minha conseqüente interação com as crianças, esta foi um pouco mais difícil apenas nos primeiros dias, pois com o avançar do tentei criar com as crianças uma relação de confiança e apoio para que elas se adaptassem a mim e eu a elas. Ter conseguido criar esta relação foi crucial para que a realização das atividades do projeto tivesse sucesso. Assim é fundamental que o adulto apoie e encoraje as crianças nas suas escolhas, nas suas brincadeiras e nas suas aprendizagens, para que a relação de confiança entre ambos seja fortalecida. “É

fundamental o apoio positivo, consistente, determinado do adulto à necessidade de exploração ativa da criança e à subsequente compreensão pessoal do mundo” (Hohmann e Post, 2007, p.14).

d) Aprendizagem Ativa

“Desde o nascimento que os bebês e as crianças aprendem ativamente. Através das relações que estabelecem com as pessoas e das explorações dos materiais do seu mundo imediato, descobrem como se hão-de deslocar; como segurar e agir sobre objetos; e como comunicar e interagir com os pais, familiares, pares e educadores” (Hohmann e Post,2007, p. 11).

As crianças são aprendizes ativos e por isso observam e tentam alcançar objetos e pessoas que lhes chamam à atenção. Através destas explorações de pessoas e objetos, os bebês passam a confiar nas pessoas que cuidam deles em termos de atenção apoio e desenvolvimento das ações. Os bebês e as crianças tornam-se curiosos e autônomos na sua aprendizagem quando estão rodeados de adultos que compreendem a necessidade que a criança pequena em de explorar, desenvolvendo assim um sentimento de confiança em relação a estes adultos. “Mesmo as crianças mais aventureiras na sua atividade de aprendizagem voltam de tempos a tempos “à base”, àquele adulto confiante que inspira confiança, para se assegurarem de que o conforto e a segurança estão ao seu alcance” (Hohmann e Post, 2007, p.12).

Através da aprendizagem ativa os bebês conseguem concretizar algumas das experiências-chave propostas por este modelo curricular, pois as experiências-chave são a representação daquilo que os bebês descobrem durante as suas aventuras diárias, à medida que exploram e brincam. Neste sentido, o adulto deve apoiar as iniciativas dos bebês e os desejos que estes têm de explorar tudo com os cinco sentidos, pois estas aprendizagens que eles adquirem são fundamentais para um crescimento e desenvolvimento humano saudável.

As crianças da Sala Roxa estão diariamente expostas a uma aprendizagem pela ação, pois a educadora apesar de planear sempre as atividades, guia-se muitas das vezes pelas dúvidas, questões e descobertas das crianças. A educadora apoia as crianças nas suas descobertas, dificuldades, soluções e aprendizagens, para que possam assim realizar aprendizagem e ter uma relação de confiança com a educadora. Esta sala tem um espaço amplo para que as crianças possam andar com os objetos à vontade e existem

também alguns materiais, não muitos, à sua disposição, possibilitando-lhes a concretização das experiências-chave, pois estes dois fatores são fundamentais para a aprendizagem ativa.

e) Observação da criança

“A observação da criança é uma componente fundamental da abordagem High/Scope para bebês e crianças pequenas, uma vez que o conhecimento individualizado das crianças molda, não só as interações que os educadores de infância têm com as crianças e os pais, como também o ambiente físico e os horários e rotinas” (Hohmann e Post, 2007, p. 15).

A observação da criança torna-se então o ponto crucial do bom funcionamento de uma sala de creche, sendo ponto de partida para que todos os outros princípios tenham sucesso, pois a observação da criança tem influência em todos os outros princípios educativos deste modelo. Para que tal observação corra da melhor forma é muito importante o trabalho em equipa, isto é, pais e educadores devem trabalhar em conjunto para que haja uma continuidade entre a educação que existe em casa e aquela que existe na escola. Este trabalho em equipa e as observações diárias feitas pelos educadores fazem com que seja possível os educadores conseguirem criar um bom ambiente físico e uma boa rotina diária para as crianças, assim como orientar o seu próprio comportamento de apoio às crianças. Este princípio educativo permite também ao educador ter a possibilidade de partilhar as observações das crianças com a sua família para que as crianças possam ser apoiadas de forma consistente em casa e na escola.

Na Sala Roxa as crianças são frequentemente observadas pela educadora, tanto em momentos de trabalho como nos momentos em que brincam livremente. A educadora através da observação das crianças consegue perceber quais os progressos ou dificuldades que as crianças têm, podendo assim planificar algumas atividades que permita às crianças superar as suas dificuldades ou felicitá-las pelos seus progressos.

Durante a semana de estágio de observação na Creche tentei sempre observar as brincadeiras e falas das crianças para saber que atividades poderia ou não propor durante a implementação do projeto, pois ao observar as crianças conseguia saber quais as suas mais facilidades e dificuldades, sabendo assim o que já conseguem ou não fazer. Com esta informação é muito mais fácil planificar atividades corretamente e benéficas

para as crianças, pois conhecer as características de cada criança individualmente e do grupo no geral é fundamental para que as atividades realizadas tenham sucesso.

4.2 Caracterização dos princípios orientadores da valência de Pré-Escolar

Relativamente à valência de pré-escolar (3-6 anos), os princípios educativos utilizados pelo modelo High/Scope são: ambiente de aprendizagem; rotina diária; interação adulto-criança; aprendizagem pela ação; e avaliação. Para o Pré-Escolar, o conjunto destes princípios é também denominado como “Roda da Aprendizagem”, e segundo Hohmann e Weikart, (2011, p.5), “ilustra os princípios curriculares que orientam os profissionais na abordagem High/Scope na prática do seu trabalho diário com as crianças”.

a) Ambiente de Aprendizagem

“Um ambiente de aprendizagem ativa dá às crianças oportunidades permanentes para realizar escolhas e tomar decisões. Assim, os adultos organizam e dividem o espaço de brincadeira em áreas de interesse específicas de forma a apoiar o constante e comum interesse das crianças de idade pré-escolar” (Hohmann e Weikart, 2011, p.7).

A Sala Azul está dividida em dois espaços amplos, arejados e bem iluminados, tanto natural como artificialmente, o que proporciona às crianças um ambiente seguro e saudável. Ambos os espaços estão divididos por áreas de interesse que contemplam aspetos básicos do jogo e do desenvolvimento das crianças. As áreas de cada um dos espaços estão localizadas de forma a proporcionar um espaço adequado em cada área e uma fácil movimentação entre elas. “O espaço deve ser dividido em áreas de interesse bem distintas de modo a encorajar diferentes tipos de brincadeiras” (Hohmann e Weikart, 2011, p. 164).

Numa primeira sala existem duas áreas: a área da casa que é composta por diversos materiais como: cozinha com fogão, guarda-louças, mesa, bancos, louças, tachos e panelas, talheres, quarto das bonecas com um armário, espelho, sofá, bonecos e o respetivo guarda-roupa; e a área de acolhimento que é constituída também por diversos materiais como: almofadas (uma para cada criança), um baú (onde as crianças colocam os brinquedos que trazem de casa), mapa de presenças, mapa de aniversários e

mapa das áreas, ambos com fotos das crianças, placar com imagens (adequadas ao tema a tratar no momento), placard com informações para os pais (planificações, rotina diária, registo de presenças, lista das crianças). Na área do acolhimento existe ainda um pequeno espaço que é chamado “o cantinho das coisas bonitas”, onde há um aquário, e onde é colocado tudo o que as crianças trazem ou encontram e que acham que deve ser posto neste espaço.

Na outra sala existem cinco áreas: área das expressões plásticas, onde há o material necessário para a realização das atividades desta área de conhecimento (mesas e cadeiras, cartolinas, folhas de papel, um cavalete, tintas, pincéis, borrachas, lápis, marcadores, material de picotagem, cola, tesouras), e um placard onde estão expostos alguns trabalhos das crianças; área da biblioteca, que é constituída por um armário com livros infantis e revistas, um sofá, dois colchões, um urso de peluche grande e fantoches; área da escrita, onde existe um armário com livros de atividades de diversas áreas do conhecimento, uma mesa e cadeiras, material de escrita, cartões com os nomes das crianças, jogos didáticos e um placar onde estão expostos algumas produções das crianças; área das construções, onde existem carros, legos, peças de madeira, blocos e pistas de carros; e área dos jogos, que é constituída por uma mesa e cadeiras e um armário com diversos jogos (puzzles, jogos de encaixe, blocos lógicos, jogos de pinos, peças para enfiamentos, jogos de associação).

“A sala deve incluir uma grande variedade de objetos e materiais que possam ser explorados, transformados e combinados, de forma a proporcionar a possibilidade de manipulação. Para que as crianças possam manipular objetos livremente, sem perturbarem ou serem perturbados por outros, é necessário que existam bastantes objetos e materiais para cada criança, bem como um espaço alargado” (Hohmann e Weikart, 2011, p.162).

As áreas estão dispostas na sala pela ordem acima referida, sendo assim possível as crianças realizarem atividades compatíveis em áreas adjacentes, pois têm também facilidade em movimentar-se de umas áreas para as outras. “As áreas de interesse são organizadas de forma a segurar a visibilidade e possibilidade de locomoção entre diferentes espaços” (Hohmann e Weikart, 2011, p. 170).

Relativamente aos materiais existentes na sala, estes estão devidamente organizados por área de conhecimento, mas existem materiais em determinadas áreas que também podem ser utilizados noutras. Todos os materiais estão ao alcance das

crianças e todos os equipamentos (mesas, cadeiras, armários) são adequados ao tamanho das crianças. Como é possível verificar na descrição dos materiais feita anteriormente, estes são variados, manipuláveis e autênticos para apelar aos múltiplos sentidos das crianças e refletem diversidade e aspetos positivos do contexto familiar e comunitário das crianças. “É importante que materiais como livros, revistas, quadros, fotografias, bonecos e jogos estejam em continuidade com as realidades familiares e comunitárias das crianças que integram o programa” (Hohmann e Weikart, 2011, p. 176).

O espaço exterior é um espaço comum a toda a instituição, é um espaço adequado e tem equipamentos que apoiam os vários tipos de jogo. Neste espaço existe uma parte de relvado, outra de areia e outra com um parque infantil (com piso adequado). Existe ainda um pequeno terraço amplo com piso igual ao do parque infantil, onde o único equipamento existente é uma casa de madeira, mas há também diversos materiais, como cordas, bolas, andas, arcos, com os quais as crianças podem fazer várias atividades.

b) Rotina Diária

“A rotina diária é um enquadramento operacional que define e apoia os acontecimentos diários nos contextos de pré-escolaridade. Fornece uma contextualização educacional e social apoiante que é uma alternativa apropriada, quer à estrutura rígida, quer à atividade ao acaso. É uma sequência regular de acontecimentos que define, de forma flexível, o uso do espaço e a forma como adultos e crianças interagem durante o tempo em que estão juntas. O conteúdo e o processo têm igual importância e refletem a filosofia educacional que valoriza a aprendizagem através da acção, o controlo partilhado por adultos e crianças e o apoio do adulto ao conhecimento construído pelas crianças” (Hohmann e Weikart, 2011, p.226).

Na Sala Azul existe uma rotina diária, que está registada e exposta na parede da área de acolhimento. Esta rotina diária é planeada pelo educador, e normalmente é cumprida, possibilitando assim que as crianças tomem consciência da sequência dos momentos que a constituem.

“A rotina diária oferece uma estrutura para os acontecimentos do dia – uma estrutura que define, ainda que de forma pouco restrita, a maneira como as crianças utilizam as áreas e o tipo de interações que estabelecem com os colegas e com os adultos durante períodos de tempo particulares. Ainda que a rotina

divida o dia em blocos de tempo identificáveis e destinados a tipos específicos de atividades, não dita os pormenores daquilo que as crianças farão durante cada período de cada atividade. Em vez disso, a rotina está planeada por forma a apoiar a iniciativa da criança” (Hohmann e Weikart, 2011, p. 224).

Certos dias da semana, a rotina diária é alterada consoante os horários das atividades de Inglês, Informática e Música, pois estas atividades substituem sempre um dos tempos de escolha/trabalho ou de pequeno grupo.

No tempo de acolhimento, as crianças vão chegando, colocam no baú os brinquedos que trazem de casa, pegam numa almofada e sentam-se. As crianças começam por contar as suas novidades individualmente, cantam a canção dos bons dias, dizem uma rima correspondente ao dia da semana com o auxílio da educadora, marcam cada um a sua presença e escolhem a área para onde querem ir brincar/trabalhar, colocando a sua foto no mapa das áreas. Normalmente as crianças é que escolhem a área para onde querem ir, mas se a educadora se apercebe que a criança escolhe todos os dias a mesma área, tenta incentivá-las a escolher outra explicando que assim podem brincar e trabalhar com outros materiais, aprendendo outros conteúdos. O D. estava a colocar a sua fotografia na área das construções e a educadora disse-lhe para escolher outra área pois tinha escolhido todos os dias a mesma, e assim estava sempre a brincar com os mesmos objetos e nas mesmas situações. Então o D., sem que a educadora tivesse referido outra área para ele brincar /trabalhar, escolheu a área da escrita.

Apesar de as crianças poderem escolher a área para a qual querem ir brincar/trabalhar, não existem tempos para as crianças planearem, concretizarem os planos, refletir e discutir as suas atividades.

Quando terminam as atividades do tempo de escolha/trabalho, as crianças arrumam em conjunto os materiais da área onde estiveram a brincar/trabalhar.

A rotina diária inclui tempos de pequeno e de grande grupo, tempos de escolha/trabalho onde as crianças podem decidir para que área querem ir e que atividade querem fazer em função das suas intenções. O tempo de pequeno grupo é normalmente feito na área dos jogos e na área das expressões plásticas. As atividades de música e de inglês, que são planeadas por professores voluntários são realizadas no tempo de pequeno grupo.

O tempo de grande grupo realiza-se quase sempre na área de acolhimento e na biblioteca da instituição. Num dos tempos de grande grupo, as crianças foram para a biblioteca da instituição, onde ouviram uma história escolhida e contada pela educadora.

As atividades de pequeno e de grande grupo, assim como as atividades de ginástica, são algumas das vezes realizadas com base em ideias, questões ou dificuldades das crianças. Numa das atividades de ginástica, que são planejadas pela educadora, esta teve por base para a realização de um dos exercícios, uma dificuldade de um dos meninos. O A. desce as escadas colocando um pé num degrau e o outro no mesmo degrau. Então para trabalhar esta dificuldade do A., a educadora colocou três arcos seguidos no chão e pediu a cada criança que passasse pelos três arcos colocando um pé no primeiro, o outro pé no segundo e novamente o primeiro pé no último arco.

Na rotina diária planejada existem apenas dois momentos de recreio, de brincar no exterior, mas quase todos os dias, as crianças vão mais do que duas vezes ao exterior. Nestes tempos de exterior as crianças tem oportunidade de brincar em espaços relvados, espaços com areia, e ainda num parque infantil com piso adequado, podendo assim realizar diversas atividades físicas, como correr, subir escadas, saltar, escorregar, entre outras.

Existem também nesta rotina, momentos de refeição e lanches, momentos de higiene pessoal e um momento de descanso. Os momentos de refeição e os lanches da tarde são realizados no refeitório juntamente com as crianças das outras salas. Neste momento as crianças sentam-se sempre nos mesmos lugares, já comem sozinhas, e interagem bastante umas com as outras enquanto almoçam. Um dos meninos, o R. disse ao seu colega A.: “Eu já acabei” e o A. respondeu “Mas eu fui primeiro”. Situações como esta ocorrem frequentemente durante a hora da refeição, vendo-se assim que existe interação entre as crianças neste momento. Quando quase todas as crianças já terminaram de comer vão para o recreio e os que ainda não tenham terminado ficam no refeitório, respeitando-se assim o tempo que cada criança demora a comer, não havendo pressas. O momento dos lanches da manhã é realizado na maior parte dos dias na área do acolhimento, mas por vezes as crianças lancham no terraço. Nestes momentos existem também bastante interação entre as crianças, pois dependendo da fruta que comem, auxiliam-se umas às outras a descascar a fruta, quando há essa necessidade.

Em todos os momentos de refeições existe também interação adulto-criança, pois os adultos auxiliam as crianças sempre que necessário e comunicam com elas enquanto desfrutam das suas refeições.

Nos momentos de higiene pessoal, as crianças vão todas juntas (meninos e meninas) à casa de banho e já fazem tudo sozinhas, mas sempre que é necessária alguma ajuda, as crianças pedem e os adultos estão presentes para auxiliá-las, por

exemplo dando-lhes o papel ou ajudando a apertar ou desapertar as calças. Uma das meninas, a S. viu que o papel não estava ao seu alcance e disse: “Inês, falta o papel”. E a C., ao sair da casa de banho, vinha ainda com as calças desapertadas e com as mãos no botão, tentando apertar, disse: “Não consigo”. Em ambas as situações eu auxiliei as crianças.

Esta é a rotina diária existente na Sala Azul, seguindo em parte pelas orientações do modelo curricular High/Scope no que diz respeito à forma como deve ser construída e aos diferentes tipos de momentos que deve ter para valorizar e apoiar as aprendizagens das crianças.

“Para que uma rotina diária funcione bem é necessário: uma boa variedade de períodos de aprendizagem através da ação, pois dá às crianças um leque de experiências e de interações. Estes períodos incluem a sequência planejar-fazer-rever, o tempo em grandes grupos, o tempo de recreio e o tempo de comer e descansar; que os períodos de aprendizagem pela ação ocorram numa sequência razoável, predizível, que vai de encontro às necessidades particulares do contexto; que as experiências tenham lugar num contexto físico apropriado; que cada período envolva as crianças em experiências de aprendizagem pela ação num clima de apoio; e que a rotina diária flua suavemente de uma experiência interessante para a seguinte” (Hohmann e Weikart, 2011).

c) Interações Adulto-Criança

“A aprendizagem pela ação depende das interações positivas entre os adultos e as crianças. Tendo presente a importância de dar às crianças pequenas um clima psicologicamente protegido e saudável, os adultos...esforçam-se por ser apoiantes durante as suas conversas e brincadeiras com as crianças” (Hohmann e Weikart, 2011, p.6).

A relação que se estabelece entre os adultos e as crianças é fundamental para o desenvolvimento das crianças a vários níveis como: afetivo, cognitivo e social. Pois através desta interação os adultos centram-se nas riquezas e nos talentos das crianças, e assim apoiam as suas brincadeiras e fazem com que não esteja tão presente o conflito social, dando assim liberdade e confiança aos pensamentos e sentimentos das crianças. Os adultos têm esta atitude mas tendo sempre em conta as características de cada criança, os seus interesses, os seus sentimentos e os seus pensamentos.

Na Sala Azul a relação de interação entre o adulto e as crianças é muito positiva, pois a educadora tenta sempre dar a mesma atenção a todas as crianças, apoiando as suas brincadeiras e encorajando-as na resolução de problemas através do diálogo, o que por vezes se torna complicado. A educadora tem uma relação muito boa com as crianças, dando-lhes muito carinho e sendo também muito acarinha por elas, mas ao mesmo tempo consegue impor respeito e assim controlar bem o grupo de crianças.

Relativamente à minha presença na sala e à minha consequente interação com as crianças, esta foi um foi difícil nos primeiros dias, mas ao longo do tempo de estágio fui-me adaptando às crianças e elas a mim, brincando e tendo diálogos com elas. O facto de existir esta boa adaptação tornou-se muito útil na relação adulto-criança, o que é positivo tanto para mim como para as crianças, pois estas têm aqui a possibilidade de ganhar à vontade e assim expressar os seus problemas e sentimentos com liberdade e confiança. E assim com uma boa interação entre mim e as crianças tornou-se muito mais simples a realização das atividades, pois as crianças não se sentiam inibidas com a minha presença, tendo assim confiança em mim e principalmente em si próprias para participarem oportunamente nas atividades realizadas.

“O desenvolvimento da confiança nos outros, da autonomia, da iniciativa, da empatia e da autoconfiança são fundamentais para o bem-estar social e emocional das crianças. Estes alicerces são particularmente mais fáceis de desenvolver se o contexto de aprendizagens for de apoio ao desenvolvimento de relações sociais positivas” (Hohmann e Weikart, 2011).

Deste modo considero fundamental que o adulto apoie e encoraje as crianças nas suas escolhas, nas suas brincadeiras e nas suas aprendizagens, pois assim vai-se criando uma relação de confiança entre ambos que se tornará útil para a fácil organização e gestão do grupo.

d) Aprendizagens pela Ação

“Através da aprendizagem pela ação – viver experiências diretas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (Hohmann e Weikart, 2011, p.5).

A aprendizagem pela ação consiste em aprendizagens que as crianças fazem por si próprias através da exploração de vários materiais, através de diálogos e através das

soluções que conseguem arranjar para os seus problemas. As crianças envolvem-se de tal forma nas suas aprendizagens que em certas situações apenas necessitam do adulto para a resolução de conflitos ou para o questionamento de alguma dúvida, pois os resultados destas aprendizagens são adquiridos na sua maioria pelas crianças individualmente. Através da sua envolvência na aprendizagem pela ação as crianças acabam por concretizar algumas das experiências-chave propostas. “Ao perseguirem as suas intenções as crianças envolvem-se invariavelmente em experiências-chave – interações criativas e permanentes com pessoas, materiais e ideias que promovem o crescimento intelectual, emocional, social e físico” (Hohmann e Weikart, 2011, p.5).

As experiências-chave são essenciais para que as crianças possam construir conhecimento através de ações e de experiências específicas. Estas experiências descrevem as descobertas que as crianças fazem através das suas próprias ações, dando assim significado aquilo que exploram e dando sentido ao mundo que as rodeia, sendo então fundamentais para o desenvolvimento das crianças. Estas experiências são realizadas no contexto da aprendizagem ativa, onde a criança tem o papel principal, podendo tomar decisões, explorar os objetos ocupando o espaço e o tempo que quiser, interagir com os outros elementos presentes e refletir sobre as aprendizagens realizadas, recebendo nesta parte o apoio do adulto através do diálogo.

As crianças da Sala Azul contactam diariamente com uma aprendizagem pela ação, pois a educadora planeia as atividades semanalmente, mas estas vão variando consoante as aprendizagens e as descobertas feitas pelas crianças. A educadora tenta sempre apoiar as crianças pondo em prática estratégias de interação positivas para que as crianças se sintam apoiadas nas suas descobertas, dificuldades, soluções e aprendizagens. Nesta sala existe uma variedade de materiais à disposição das crianças e os espaços da sala estão bem organizados, possibilitando-lhes a concretização das experiências-chave, pois tanto os materiais como o espaço estão adequados às necessidades do grupo. Tendo o adulto organizado a sala e os materiais pensando nas necessidades das crianças, estas realizam muito mais facilmente as suas explorações e consequentemente as suas aprendizagens ativas.

“Na abordagem que High/Scope propõe para a educação do início da infância os adultos e as crianças partilham o controlo. Reconhecemos que o poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco nas práticas através da ação. Quando aceitamos que a aprendizagem vem de dentro, atingimos um balanço crítico na educação das crianças. O papel do adulto é apoiar e guiar as

crianças através das aventuras e experiências que integram a aprendizagem pela ação” (David P. Weikart, 1995, citado por Hohmann e Weikart, 2011, p.1).

e) Avaliação

“Em cada dia os membros da equipa reúnem informação válida sobre as crianças através da observação, interação com elas e do registo diário de notas ilustrativas, apoiando-se naquilo que vêem e ouvem quando observam as crianças” (Hohmann e Weikart, 2011, p.8).

Os educadores vão observando as crianças durante os vários momentos do dia para poderem depois fazer a sua avaliação, pois esta é feita com base nas observações das crianças e nas experiências-chave que estas conseguem ou não concretizar.

O modelo curricular High/Scope tem como principal ponto de referência a aprendizagem ativa da criança desde o seu nascimento. Para que tal se proporcione, a atividade educacional é organizada mediante linhas orientadoras denominadas experiências-chave, que enquadram o conteúdo das aprendizagens e do desenvolvimento da criança. As experiências-chave ajudam o educador a organizar, interpretar e agir sobre aquilo que as crianças fazem e descobrem na sua aprendizagem ativa.

Através da observação das crianças, dos registos ilustrativos diários, das reflexões de planeamento feitas em equipa e das experiências-chave, o educador consegue completar o instrumento de avaliação da criança - o High/Scope Child Observation Record (COR, Registo de Observação da Criança). Segundo Hohmann e Weikart, 2007, p.9, “avaliar, na abordagem High/Scope, significa trabalhar em equipa para construir e apoiar o trabalho nos interesses e competências de cada criança”.

Na Sala Azul a educadora regista sempre as observações que vai fazendo das crianças, principalmente as menos positivas, para poder posteriormente realizar atividades que possam ajudar a ultrapassar as dificuldades mostradas pelas crianças. Através destes registos e das experiências-chave também se torna mais fácil para a educadora realizar a avaliação de cada uma das crianças.

Na implementação do meu projeto tive em conta nas estratégias de ação e de avaliação as experiências-chaves deste modelo curricular, principalmente as que se relacionam com a área musical, pois segundo este modelo, “ao perseguirem as suas intenções, as crianças envolvem-se invariavelmente em experiências-chave – interações

criativas e permanentes com pessoas, materiais e ideias que promovem o crescimento intelectual, emocional, social e físico” (Hohmann e Weikart, 2011, p.5).

Todos os princípios educativos são fundamentais para que o modelo curricular High/Scope tenha sucesso, pois uns ajudam ao bom funcionamento dos outros. Mas pode-se afirmar que a aprendizagem ativa é o culminar destes princípios tanto na creche como no pré-escolar, pois todos são importantes para que as crianças possam realizar uma aprendizagem ativa. Por isto, na implementação do meu projeto utilizei estratégias que permitiram às crianças a exploração dos materiais e assim adquirirem sozinhas alguns conhecimentos sobre as temáticas exploradas, pois segundo o modelo High/Scope, “através da aprendizagem pela ação – viver experiências diretas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (Hohmann e Weikart, 2011, p.5).

Desta forma, este modelo curricular tornou-se uma ajuda essencial para a implementação do projeto, e permitiu que a esta corresse bem e tivesse sucesso tanto para as crianças, fazendo com que estas adquirissem novas aprendizagens sobre as temáticas exploradas.

5. Capítulo III – Projeto de Intervenção na valência de Creche – O mundo dos animais e a perceção estético-musical da natureza, centrado no Tomo III – “A galinha pedrês” da “Enciclopédia da Música com Bicho”.

5.1 Descrição da valência

5.1.1 Caracterização da instituição

O Patronato Nossa Senhora da Torre é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) sem fins lucrativos, que se encontra sediada em pleno centro urbano de Braga. Esta instituição pretende cultivar o conceito da responsabilidade social, motivando a comunidade para as exigências de partilha e solidariedade, ajudando a dar resposta a carências de ordem pessoal, familiar e social. É um centro pastoral paroquial que se assume, na sua componente social, como subsidiário educativo da família e se orienta pelos princípios de inspiração cristã e pelas orientações gerais consignadas para a educação pré-escolar.

Os utentes desta instituição são provenientes, maioritariamente, da classe social média/baixa. É dada prioridade a crianças com maiores necessidades financeiras ou sociais, com o objetivo de contribuir para que a estas crianças sejam dadas oportunidades de educação, atenção e carinho em igualdade com quaisquer outras, proporcionando-lhes um futuro melhor. Atualmente o Patronato de Nossa Senhora da Torre presta apoio a cerca de 250 crianças de ambos os sexos com idades compreendidas entre os quatro meses e os seis anos de idade, repartidas por creche com berçário e jardim-de-infância.

Nesta instituição encontram-se sediados uma creche, um jardim-de-infância e um lar, para além de outras atividades abertas à comunidade. A valência de creche é composta por duas salas de berçário, duas salas de um ano e duas salas de dois anos. A valência de jardim-de-infância é composta por duas salas de três/quatro anos, duas salas de quatro/cinco anos e duas salas de cinco/seis anos.

5.1.2 Caracterização do grupo (Sala Roxa)

O grupo da Sala Roxa da valência de Creche é constituído por catorze crianças (dez meninas e quatro meninos) com idades compreendidas entre um e dois anos, orientados pela Educadora Dulce Peixoto e pela auxiliar Sara. No momento da implementação do projeto já todas as crianças tinham adquirido a marcha e a maior parte das crianças já falavam, mas algumas diziam só algumas palavras soltas.

É um grupo interessado e muito dinâmico, que mostra grande entusiasmo em adquirir novas aprendizagens, apesar de não ter um nível de concentração muito elevado. É um grupo que tem alguma facilidade em comunicar com os pares, mas principalmente com os adultos.

5.2 Descrição e reflexão das atividades realizadas

Atividade 1 – Identificação dos animais através de imagens reais e não reais.

Nesta atividade, realizada em grande grupo, começámos por ver as imagens dos animais individualmente (uma imagem de cada vez) questionando quando preciso qual

o nome do animal em questão. Na maior parte das vezes as crianças identificavam rapidamente o animal mesmo sem serem questionadas.

Posteriormente permiti às crianças que explorassem as imagens dos animais para que pudessem realizar algumas aprendizagens por elas próprias, como a descoberta de diferenças e semelhanças entre os animais, pois segundo Hohmann e Post, (2007):

”os educadores reúnem o grupo e introduzem os materiais ou a atividade para o tempo de grupo, mas são as crianças os elementos que realizam e que decidem, moldando ativamente aquilo que acontece à medida que o grupo desenvolve a sua atividade” (p.280)

Durante a atividade as crianças mantiveram-se atentas e interessadas e até me surpreenderam com as suas intervenções, pois algumas das crianças que falavam pouco, nesta atividade responderam corretamente. Uma das crianças que raramente fala, quando viu a imagem do cão disse: “ão ão” e quando viu a imagem da vaca disse: “vaca”.

Desta forma considero que a atividade correu bem e conseguimos alcançar os objetivos propostos, pois as crianças conseguiram identificar os animais dizendo os seus respetivos nomes, e desenvolveram as suas capacidades de concentração e atenção assim como a linguagem e a comunicação.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: estabelecer relações com outros adultos; criar relações com os pares; responder e identificar figuras e fotografias; ouvir e responder; participar na comunicação dar e receber; comunicar verbalmente; e explorar objetos com as mãos, boca, pés, olhos; nariz e ouvidos.

Atividade 2 - Identificação dos sons dos animais através da audição do cd da coletânea “Ginásio dos sons”.

Primeiramente coloquei o cd no leitor enquanto as crianças brincavam nas diferentes áreas, no tempo de escolha livre, havendo portanto algum ruído dentro da sala. As crianças logo que começaram a ouvir os sons do cd ficaram muito concentradas a ouvir tentando perceber qual era o animal que produzia aquele som. As crianças, principalmente as que já falavam mais, identificaram corretamente os sons dos animais. Algumas delas não diziam corretamente o nome dos animais, por vezes repetiam o som

do animal como se este fosse o seu respetivo nome. Uma das crianças, o R., quando ouviu o som produzido pela vaca disse: “muuuu”. As crianças tiveram bastante facilidade em identificar principalmente os sons da galinha, do cão e do gato, penso que pelo facto de terem ouvido falar nestes animais e no som que eles produzem antes da implementação do projeto e tiveram mais dificuldade em identificar o som produzido pelo pato.

Esta atividade correu bem e apesar de ter sido realizada em grande grupo as crianças mantiveram-se interessadas e atentas enquanto ouviam os sons produzidos pelos animais (ouviram duas vezes cada som). Conseguimos alcançar os objetivos propostos, pois com maior ou menor dificuldade as crianças conseguiram identificar os sons produzidos pelos animais, desenvolvendo assim algumas capacidades como auditiva, concentração, atenção e memorização e desenvolveram ainda a linguagem e a comunicação.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: criar relações com os pares; estabelecer relações com outros adultos; imitar e brincar ao faz de conta; explorar e imitar sons; ouvir e responder; participar na comunicação dar e receber; e comunicar verbalmente.

Atividade 3 -Jogo do dado – Reprodução dos sons dos animais.

Para a realização desta atividade levei para as crianças explorarem um dado feito de feltro com as duas cores que as crianças têm vindo a aprender (amarelo e vermelho). Em cada uma das faces do dado tinha a imagem de um dos animais. Estas imagens davam para colar e descolar, dando assim a oportunidade às crianças de colar e descolarem, colocando as imagens na face do dado que quisessem. As crianças ficaram bastante entusiasmadas, pois o dado era um material novo para elas, suscitando assim muito interesse, pois como afirmam os autores Hohmann e Post, (2007):

“a planificação dos tempos de grupo em torno de materiais que constituam novidade para as crianças é uma das formas de introduzir e juntar materiais ao espaço para brincar para que as crianças possam explorar e brincar durante o tempo de escolha livre” (p.283).

Primeiramente as crianças exploraram o dado, tirando todas as imagens e voltando a colá-las no dado, dizendo alguns dos nomes dos animais, e depois cada

criança individualmente foi lançando o dado. As crianças logo que virão o dado pegaram nele e lançaram-no. Consoante a imagem do animal que calhava na face superior, as crianças identificavam o animal dizendo o seu nome, reproduziam o som desse animal e cantavam a canção que sabiam sobre esse animal. Segundo Gordon, (2000):

“as crianças imitam quando repetem o que ouviram apenas uma fração de segundo ou alguns segundos antes. O que é imitado é rapidamente esquecido. Audiamos quando retemos e compreendemos aquilo que ouvimos segundos, minutos, horas, dias, semanas, meses ou até anos antes. Raramente nos esquecemos daquilo que audiamos e somos capazes de relembrá-lo mais tarde” (p.31).

Apesar de as crianças se terem dispersado um pouco pelo facto de a atividade ser realizada em grande grupo, conseguiram alcançar os objetivos propostos, como desenvolver a comunicação e a linguagem, a capacidade de atenção e concentração e conseguiram sempre identificar o nome do animal, reproduzir o som que este produz e cantar a respetiva canção de cada animal com os respetivos gestos.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: explorar objetos com as mãos, boca, pés, olhos, nariz e ouvidos; desmontar coisas e juntá-las de novo; repetir uma ação para fazer com que algo volte a acontecer, experimentando a sua causa e efeito; desmontar coisas e juntá-las de novo; expressar iniciativa; fazer coisas por si próprio; criar relações com os pares; criar relações com outros adultos; imitar e brincar ao faz de conta; responder e identificar figuras e fotografias; movimentar objetos; explorar e imitar sons; comunicar verbalmente; e comunicar não verbalmente.

Atividade 4 – Cantar com as crianças uma canção sobre cada um dos animais.

Esta atividade não foi realizada apenas uma vez, foi realizada várias vezes ao longo da implementação do projeto. As crianças cantaram muitas vezes as canções principalmente as relativas à galinha, ao pato e ao gato, sempre com o auxílio dos adultos, pois é importante que estes cantem com elas. Este é um ponto importante pois:

“embora as crianças, geralmente, ouçam música através dos meios de comunicação social e algumas possam até ouvir música ao vivo em certas ocasiões, é necessário que os adultos cantem para elas, dado que isto é a forma de lhes ensinar a usar a voz cantada, do mesmo modo que falar-lhes lhes proporciona um modelo para a sua voz falada” (Gordon, E. 2000, p.10).

As canções relativas aos outros animais não eram tantas vezes cantadas ou pedidas pelas crianças pois não sabiam tão bem nem a canção nem os respetivos gestos. As crianças cantavam estas canções e faziam os gestos muitas vezes em momentos de grande grupo ou antes do almoço e no fim das atividades letivas. As crianças cantavam na maioria das vezes em grande grupo, o que é muito positivo para elas pois, “cantar e fazer movimentos com as crianças no tempo de grupo dá-lhes oportunidade de explorarem o movimento, construírem um repertório de canções e rimas em comum e de experimentarem batimentos ritmados” (Hohmann e Post, 2007, p.287).

Mas outras vezes eram as crianças que individualmente começavam a cantar e a fazer os gestos e pediam que cantássemos com elas. Uma das crianças enquanto estávamos sentados a por os babetes, antes do almoço, começou a abanar as mãos no ar cantarolando a canção das galinhas. Desta forma a criança mostrou que gostou da atividade de grupo, pois quando tal acontece “as crianças pequenas muitas vezes querem cantar ou trautear as suas canções ou rimas favoritas do tempo de grupo depois de este ter acabado, e mesmo assim, pedem “outra vez!” (Hohmann e Post, 2007, p.289).

Para além de cantarmos músicas sobre animais que as crianças já conheciam, aprenderam uma canção cujo texto incluía todos os animais trabalhados. As crianças gostaram bastante de aprender a canção, mas apenas algumas cantarolavam a canção e faziam alguns dos gestos depois de a terem aprendido. Uma das crianças quando começava a cantar a canção referia-se aos diversos animais, mas fazia repetidamente o gesto correspondente ao cão, pois foi o primeiro que aprendeu.

Esta atividade correu bem pois as crianças gostam imenso de ouvir-nos cantar para elas e de nos acompanharem cantarolando e fazendo os respetivos gestos. A única coisa que considero que correu menos bem foi o facto de nem todas as crianças aprenderem bem a canção. Penso que com mais tempo teriam aprendido melhor, devendo a canção ter sido ensinada no início da implementação do projeto. Apesar de nem toda a atividade ter corrido da melhor forma, os objetivos foram alcançados pois as crianças conheciam as canções dos animais e sabiam os respetivos gestos, conseguiram

identificar o animal de que falava cada canção e assim foi possível trabalhar a expressão musical e desenvolver a comunicação e a linguagem.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: criar relações com os pares; estabelecer relações com outros adultos; responder à música; comunicar verbalmente; expressar iniciativa; e fazer coisas por si próprio.

Atividade 5 – Pintura de desenhos dos animais com a técnica digitinta.

Esta atividade foi realizada individualmente pois era necessária a utilização de tintas, e em grupo seria mais complicado de auxiliar todas as crianças, visto que estas ainda necessitam em certas situações do auxílio do adulto. Propus esta atividade pois as crianças mostravam grande alegria e gosto pelas tintas e por pintar com as mãos. Então propus que pintassem um desenho do animal que preferissem, e as crianças escolheram o animal e individualmente pintaram o desenho com a técnica digitinta. Esta técnica já tinha sido usada na sala e as crianças mostraram grande entusiasmo, por isso é que a sugeri, pois:

“a planificação do tempo de grupo em torno de materiais e ações a que as crianças já estão habituadas e de que gostam particularmente pode ser feito por várias razões: reforçar os interesses das crianças, permitir-lhes ganharem um sentido de domínio ou encorajá-las a alargarem o seu conhecimento, experimentando pequenas variações naquilo que já conhecem” (Hohmann e Post, 2007, p.284).

Primeiramente apenas enquanto a primeira criança pintava o desenho, eu auxiliiei pegando na sua mão, mas depois deixei de o fazer, permitindo às crianças que escolhessem as cores e pintassem sozinhas à sua vontade ajudando-as apenas pontualmente.

As crianças gostaram muito desta atividade pois é do seu agrado as tintas e pintar com estas, logo mostraram-se muito entusiasmadas quando viram que iam pintar com tintas e durante toda a atividade o interesse foi notório. Desta forma foi possível alcançar os vários objetivos propostos como trabalhar a expressão plástica, desenvolver a criatividade (pois cada criança pintou como quis) e contactar com as tintas. Depois os

desenhos foram colocados no vidro da janela e as crianças apontavam identificando o animal que tinham pintado, mas nem sempre identificavam o desenho correto.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: estabelecer relações com outros adultos; expressar materiais de construção e de expressão plástica; e explorar objetos com as mãos, bocas, pés, olhos, nariz e ouvidos.

Atividade 6 – Audição do cd “Galinha Pedrês” da coletânea “Enciclopédia da música com bicho”, editada pela Companhia da Música Teatral.

Iniciámos a atividade, realizada em grande grupo, mostrando o cd e explicando o que iríamos ouvir. Neste momento expliquei às crianças que iríamos ouvir a história da galinha pedrês, uma representação do som que esta produz através de “papapapa”, e a reprodução do som que esta produz. Em seguida, colocámos o cd da Enciclopédia da música com bicho – Galinha Pedrês a tocar. As crianças estavam muito atentas esperando que o cd começasse a tocar e assim continuaram ouvindo atentamente os conteúdos do cd. A atenção é um fator importante para a construção do vocabulário musical, pois:

“da mesma forma que as crianças em idade pré-escolar constroem os alicerces do seu vocabulário de audição e fala (em termos de linguagem) muito antes de entrarem para a escola, têm também que construir os alicerces do seu vocabulário musical de audição e canto (em termos de música) antes de entrarem para a escola” (Gordon, 2000, p.2).

Ouviram todo o cd uma vez com bastante atenção e quando coloquei uma segunda vez, escutaram a parte da lengalenga sobre a história galinha pedrês, na parte da audição (papapapa) já repetiam o que era dito no cd (papapapa) e na parte da reprodução do som da galinha pedrês as crianças também imitavam fazendo cócórócó. As crianças conseguiram compreender a parte da música corresponde à audição, respondendo corretamente àquilo que iam ouvindo, logo conseguiram audiar.

“A audição é para a música o que o pensamento é para a linguagem. Audiar enquanto se executa música é como pensar enquanto se fala e audiar enquanto se escuta música é como pensar naquilo que alguém disse e está a dizer, enquanto se ouve essa pessoa falar” (Gordon, 2000, p.17).

Uma das crianças, a B., foi até à mesa e enquanto batia com a palma da mão na mesa dizia “papapapa”, tentando imitar o ritmo que estava a ouvir. A criança teve esta atitude após participar na atividade de grupo, mostrando assim que “cantar e fazer movimentos com as crianças no tempo de grupo dá-lhes oportunidade de explorarem o movimento (...) e de experimentarem batimentos ritmados” (Hohmann e Post, 2007, p.287).

As crianças gostaram bastante de ouvir o cd mesmo sendo algo que desconheciam, sendo assim uma novidade, um fator muito importante nestas idades para que tudo corra melhor. Tinha receio que as crianças se desconcentrassem, mas elas mantiveram-se sempre atentas, bastantes interessadas e concentradas naquilo que estavam a ouvir, desenvolvendo estas capacidades. Assim foi possível alcançar todos os objetivos propostos como desenvolver a imaginação, trabalhar a expressão musical, conhecer algumas características da música e do animal (galinha), e desenvolver a cultura musical.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: ouvir música; responder à música; explorar e imitar sons; comunicar verbalmente; ouvir e responder; apreciar histórias, lengalengas e canções; expressar iniciativa; e fazer coisas por si próprio.

Atividade 7 – Realização de fantoches da Galinha Pedrês.

Esta atividade foi realizada individualmente pois era necessária a utilização de tintas e em grupo seria mais complicado de auxiliar todas as crianças, visto que estas ainda necessitam em certas situações do auxílio do adulto. Por ser também uma atividade com tintas as crianças gostaram muito, e mostraram logo um grande entusiasmo.

As crianças realizaram esta atividade quase sem o meu auxílio, escolhendo elas as cores e pintando com as esponjas, tendo a minha ajuda apenas pontualmente. Ao pintar com as esponjas, as crianças ficavam um pouco admiradas com o efeito que estas faziam ao tocar no papel, tentando por vezes espalhar a tinta com a esponja como quando pintam com as mãos. Uma das crianças, enquanto pintava com a esponja, olhou para o seu desenho e disse “não tem tinta”, referindo-se aos espaços que ficavam em branco e logo de seguida espalhou a tinta com o dedo.

Depois de as crianças pintarem os desenhos da galinha pedrês, eu recortei todas as galinhas pois elas ainda não sabem recortar, mas depois elas colaram a galinha em cartolinas (das cores que andam a aprender – vermelho e amarelo) e a essa cartolina colaram um pau e colaram uns olhinhos na galinha, tudo isto individualmente e com a minha ajuda. As crianças acharam imensa graça ao colocar os olhinhos na galinha e estavam sempre a abanar o fantoche para os olhinhos mexerem. As crianças quando acabaram o seu fantoche quiseram logo pegar nele e algumas das crianças começaram a imitar os movimentos e o som produzido pela galinha pedrês. Propus às crianças a realização de fantoches pois segundo as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar “o domínio da expressão dramática será ainda trabalhado através da utilização de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias” (ME, 1997, p.60).

Esta atividade correu bem pois as crianças conseguiram pintar os desenhos com a esponja e construir os fantoches, trabalhando assim a expressão plástica e desenvolvendo a sua criatividade, tendo assim alcançado todos os objetivos propostos.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: estabelecer relações com outros adultos; comunicar verbalmente; explorar objetos com as mãos, boca, pés, olhos, nariz e ouvidos; repetir uma ação para fazer com que algo volte a acontecer, experimentando a sua causa e efeito; responder e identificar figuras e fotografias; explorar materiais de construção e de expressão artística; imitar e brincar ao faz de conta; e explorar e imitar sons.

Atividade 8 – Representação da Galinha Pedrês consoante a música do cd da coletânea “Enciclopédia da música com bicho”, editada pela Companhia da Música Teatral.

Esta atividade foi iniciada com a distribuição dos fantoches pelas crianças, continuando com a colocação do cd da coletânea “Enciclopédia da música com bicho”. As crianças começaram logo a brincar com a galinha, mas quando se aperceberam que já estava o cd a tocar, mantiveram-se atentas escutando a lengalenga da história da galinha pedrês.

À data da realização desta atividade as crianças já tinham ouvido o cd da coletânea Enciclopédia da música com bicho duas vezes. As crianças já conseguiam distinguir as três partes musicais que compunham o cd, a parte da lengalenga da história

da galinha pedrês, a parte da audição e parte da reprodução do som que a galinha pedrês produz. Assim com os seus fantoches na mão, as crianças ouviram atentamente a lengalenga da história da galinha pedrês. Quando ouviam a parte da audição as crianças repetiam dizendo “papapapa” e quando ouviam a parte da reprodução do som da galinha pedrês as crianças imitavam aquilo que ouviam dizendo: “cócórócó” e iam abanando os seus fantoches no ar. Nesta atividade as crianças mostraram que conseguiam compreender o que ouviam, isto é, que conseguiam audiar, pois:

“a audição ocorre quando se ouve e se compreende música em silêncio, quando o som da música já não está ou nunca esteve fisicamente presente. Em contrapartida, a percepção auditiva ocorre quando se ouve música estando o som fisicamente presente. (...) A audição é também o meio através do qual se aprende a ter bom desempenho em música” (Gordon, 2000, p.27).

Esta atividade correu bem, mas apenas da primeira vez que foi feita, pois quando tentámos repetir, as crianças já começaram a abanar sempre a galinha em toda a música e não apenas na parte da reprodução do som da galinha. Mesmo assim foi possível alcançar os objetivos propostos como representar a galinha imitando-a, desenvolver a criatividade e desenvolver a capacidade de atenção e concentração.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: ouvir música; responder à música; explorar e imitar sons; movimentar objetos; imitar e brincar ao faz de conta; comunicar verbalmente; apreciar histórias, lengalengas e canções; e explorar objetos com as mãos, boca, pés, olhos, nariz e ouvidos.

Atividade 9 – Construção de um livro sobre os animais e os sons que produzem.

Nesta atividade construímos um livro em tamanho grande (A3) com tecido, em que as folhas eram de um lado amarelas e do outro vermelhas. Levei para a sala imagens reais dos diversos animais, os nomes destes e as onomatopeias que representam os sons que estes produzem, que podiam ser coladas e descoladas das páginas do livro.

Mostrei as imagens dos animais e os restantes materiais às crianças e deixei que explorassem, colando e descolando das páginas do livro e interagindo com os seus pares, fazendo assim novas aprendizagens. Depois de explorarem durante algum tempo

os materiais, procedemos à construção do livro, realizada em grande grupo, na qual todas as crianças participaram.

A partir dos materiais que tinham, as crianças foram colando as imagens e os cartões fazendo a correspondência entre estes com a minha ajuda, pois ia-lhes dizendo o que estava escrito nos cartões. As crianças gostaram bastante do livro pelo facto de poderem mudar as imagens e os cartões de página, podendo construir o livro de formas diferentes, dando assim asas à sua imaginação e à sua criatividade.

As crianças mostraram-se interessadas e motivadas para à construção do livro conseguindo alcançar os seus objetivos pois desenvolveram a sua criatividade e conseguiram com a minha ajuda construir o livro. Considero que esta atividade correu bem, principalmente pelo facto de ser diferente e apelativa. As crianças gostaram muito do livro e até depois da realização da atividade brincaram com o livro colando e descolando os cartões e as imagens dos animais. Com a realização desta atividade, as crianças poderão futuramente recordar parte daquilo que aprenderam durante a implementação do meu projeto.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: reconhecer objetos através da imagem, do som, do tato, do sabor e do cheiro; relacionar reproduções, imagens e fotos com locais e objetos reais; explorar objetos com as mãos, boca, pés, olhos, nariz e ouvidos; criar relações com os pares; comunicar verbalmente; estabelecer relações com outros adultos; responder e identificar figuras e fotografias; desmontar coisas e juntá-las de novo; expressar iniciativa; fazer coisas por si próprio; e explorar livros de imagens e revistas.

6. Capítulo IV – Projeto de Intervenção na valência de Pré-Escolar – O mundo dos animais e a perceção estético-musical da natureza, centrado no “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens.

6.1 Descrição da valência

6.1.1 Caracterização da instituição

O Patronato Nossa Senhora da Torre é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) sem fins lucrativos, que se encontra sedeadada em pleno centro urbano de Braga. Esta instituição pretende cultivar o conceito da responsabilidade social, motivando a comunidade para as exigências de partilha e

solidariedade, ajudando a dar resposta a carências de ordem pessoal, familiar e social. É um centro pastoral paroquial que se assume, na sua componente social, como subsidiário educativo da família e se orienta pelos princípios de inspiração cristã e pelas orientações gerais consignadas para a educação pré-escolar.

Os utentes desta instituição são provenientes, maioritariamente, da classe social média/baixa. É dada prioridade a crianças com maiores necessidades financeiras ou sociais, com o objetivo de contribuir para que a estas crianças sejam dadas oportunidades de educação, atenção e carinho em igualdade com quaisquer outras, proporcionando-lhes um futuro melhor. Atualmente o Patronato de Nossa Senhora da Torre presta apoio a cerca de 250 crianças de ambos os sexos com idades compreendidas entre os quatro meses e os seis anos de idade, repartidas por creche com berçário e jardim-de-infância.

Nesta instituição encontram-se sediados uma creche, um jardim-de-infância e um lar, para além de outras atividades abertas à comunidade. A valência de creche é composta por duas salas de berçário, duas salas de um ano e duas salas de dois anos. A valência de jardim-de-infância é composta por duas salas de três/quatro anos, duas salas de quatro/cinco anos e duas salas de cinco/seis anos.

6.1.2 Caracterização do grupo (Sala Azul)

O grupo da Sala Azul da valência de Jardim de Infância é um grupo homogéneo constituído por vinte crianças (sete meninas e treze meninos) que completaram os quatro anos até Dezembro de 2011, orientados pela Educadora Olímpia Gomes e pela auxiliar Rosália. Uma das crianças apresenta Necessidades Educativas Especiais, não tendo ainda sido feito o diagnóstico. No momento da implementação do projeto quase todas as crianças já sabiam escrever o seu nome, já identificavam algumas letras do alfabeto e já faziam desenhos bastante completos. Este grupo é também muito interessado e tem um bom nível de concentração e de atenção, mostrando-se sempre dispostos à aquisição de novos conhecimentos.

Este grupo caracteriza-se por ser dinâmico, desenvolvido e muito interessado. Têm a necessidade de se exprimirem e de comunicarem com os seus pares e com o adulto acerca das suas descobertas, dos seus interesses, das suas explorações e das suas experiências.

6.2 Descrição e reflexão das atividades realizadas

Atividade 1 - Identificação dos sons dos animais através da audição do cd da coletânea “Ginásio dos sons”.

Para a implementação desta atividade realizei cartazes em tamanho A4 referentes a cada um dos animais que foi trabalhado (leão, cavalo, vaca, pato, ovelha, gato, cão, galinha, porco, elefante, pássaro), com imagens reais e não reais dos animais e o seu respectivo nome. Os animais a trabalhar foram escolhidos com base nas preferências das crianças, mas também num cd da coletânea “Ginásio dos sons”.

Iniciámos a atividade, realizada em grande grupo, mostrando às crianças os cartazes dos diversos animais. Consoante eu ia mostrando os cartazes, as crianças identificaram corretamente o nome de todos os animais e o som que cada um deles produz, tendo maior dificuldade em identificar que o som produzido pelo elefante correspondia a este animal. Seguidamente, através do cd da coletânea “Ginásio dos sons”, as crianças ouviram o som que cada animal produz (simplesmente audição). As crianças estiveram bastante atentas e concentradas enquanto ouviam os sons dos animais.

Depois de ouvirem todos sons, fizeram um jogo que consistia em colocar por ordem os cartazes dos animais consoante o som que iam ouvindo, tendo assim que identificar o som do animal para poderem colocar o cartaz no lugar correto. Segundo Hohmann e Weikart, (2011, p.663), “fazer com as crianças jogos para adivinhar sons durante os tempos em pequeno e em grande grupo é outra forma de capitalizar os interesses manifestados pelas crianças nos sons que as rodeiam” Para tal dei um cartaz a cada duas crianças e assim se deu início ao jogo. Neste jogo, as crianças tiveram facilidade em identificar os sons dos animais e assim conseguiram colocar os cartazes no local certo, fazendo uma sequência. Todos identificavam qual era o animal que produzia o som que estavam a ouvir, depois diziam quem tinha o cartaz desse animal, em conjunto imitavam o respetivo som, e no fim quem tinha o cartaz ia colocá-lo na sequência que estava a ser feita no chão. As crianças tiveram alguma dificuldade em identificar o som produzido pelo elefante, mas apenas nas primeiras vezes que ouviram. Tiveram também alguma dificuldade em distinguir o som produzido pela ovelha do som produzido pela vaca, pois estes eram um pouco parecidos. Só identificavam bem o som

quando já viam no chão o cartaz de um dos animais (vaca ou ovelha), pois sabiam que seria o outro.

Primeiramente coloquei individualmente cada som para que fosse mais fácil identificar, mas como as crianças pediram para jogar novamente, depois tentei que o jogo tivesse um maior grau de dificuldade. Depois de as crianças terem identificado corretamente todos os animais através do som que estes produzem, tornei o jogo um pouco mais difícil, colocando todos os sons seguidos e dizendo que por exemplo, o menino que tem o cão vai por o cartaz no chão só quando ouvir o som do cão. Mesmo desta forma as crianças conseguiram identificar bem os sons e colocar o cartaz no chão na sua vez, pois estiveram sempre bastante atentas e concentradas.

As crianças apoiaram-se umas às outras durante o jogo, ajudando os colegas quando algum tinha dificuldade em identificar o som do animal ou em saber que era a sua vez de pôr o cartaz no chão. Ficaram bastante entusiasmadas com este jogo, pois no fim pediram sempre para repetir, dizendo “Outra vez, outra vez”.

Terminado o jogo, cada criança escolheu o seu animal preferido e foram pintar um desenho desse animal. Para que as crianças pintassem os animais com as cores corretas, deixei que ficassem com os cartazes com que estiveram a jogar para que os pudessem explorar e também ver de que cor era cada animal. Assim, quase todas as crianças pintaram muito bem e com as cores corretas o desenho do seu animal preferido.

Como primeira atividade que realizei sozinha com as crianças, apesar do receio de que esta não corresse da melhor forma, considero que correu bem e que os objetivos propostos foram alcançados, pois as crianças ficaram a conhecer os sons dos animais e conseguiram identificá-los; estiveram sempre atentas e concentradas, desenvolvendo assim estas capacidades; ao dizer o nome e o som dos animais comunicando uns com os outros, desenvolveram a linguagem e a comunicação; e na pintura do desenho do seu animal preferido, desenvolveram a sua motricidade fina.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas experiências-chave como: participar em rotinas de grupo; reconhecer objetos através da imagem, do som, do tato, do sabor e do cheiro; relacionar reproduções, imagens e fotos com locais e objetos reais; iniciar e interromper uma ação de acordo com um sinal; explorar e identificar sons; ser sensível aos sentimentos, interesses e necessidades dos outros; desenhar e pintar; explorar e descrever semelhanças e atributos entre objetos; pensar em mais do que um atributo ao mesmo tempo; descrever as características que

uma coisa não possui ou a classe a que não pertence; comparar atributos e desenvolver relações com crianças e adultos.

Atividade 2 - Jogo do Caracol – Reprodução do som dos animais.

Para a implementação desta atividade, em grande grupo, utilizámos os mesmos cartazes da atividade 1 acrescentando alguns sem imagem para que o jogo fosse maior e para que se parecesse mais com o verdadeiro jogo do caracol. Levei para a realização da atividade um dado grande em feltro, que despertou bastante curiosidade nas crianças, para que elas o lançassem para saber quantos passos tinham de dar no jogo. Esta atividade foi realizada segundo a sugestão de Hohmann e Post, segundo os quais “durante o tempo de grupo, os educadores apresentam às crianças um conjunto específico de materiais ou determinada experiência que podem construir novidade para eles ou suscitar um interesse particular” (Hohmann e Post, 2007, p. 282).

Demos início à atividade vendo novamente os cartazes com as imagens dos animais e as crianças identificaram o animal e o som que este produz, recordando assim o que tínhamos feito na primeira atividade. Depois colocámos no chão todos os cartazes, os dos animais e os que não tinham imagens, fazendo uma réplica do tradicional jogo do caracol.

As crianças colocaram-se em fila encostadas à parede, e uma de cada vez lançou o dado, contou quantas pintas que saíram e andou no jogo o número de casa respetivo ao número de pintas que tinha saído no dado. Ao lançar o dado, eu questionava “quantas pintas saíram?”, “quantos passos vais dar?”. A criança depois de responder ia para o início do jogo e dava o número respetivo de passos. Castro e Rodrigues (2008, p.18), citado por Gonçalves, (2012, p.52), afirmam que “contar objetos implica o domínio de determinadas capacidades que, uma vez mais, se vão desenvolvendo, experimentando e observando sempre com o apoio do outro (adulto ou criança) e de contagem oral”. Quando calhavam num cartaz com um animal, diziam qual era o animal e reproduziam o som que ele produz e quando calhavam numa casa sem animal, não tinham de fazer nada, dando a vez a outra criança. Ao reproduzir o som dos animais, as crianças exploravam os sons, cada uma à sua maneira, trabalhando assim a expressão musical, pois:

“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 diversos aspetos que caracterizem os sons. (...) A exploração das características dos sons pode passar, também, por escutar, identificar e reproduzir os sons da natureza – água a correr, vento, “vozes dos animais”, etc” (ME, 1997, p.64).

Como neste jogo só jogava uma criança de cada vez, as restantes iam ajudando quando quem estava a jogar tinha mais dificuldade e batiam palmas sempre que o seu colega acertava no nome e no som do animal. Através deste jogo, para além de desenvolverem a atenção, a comunicação, a concentração e a linguagem, foi também possível trabalhar a matemática, através da contagem do número de pintas do dado e da relação deste com o número de passos que tinham de dar no jogo.

Nesta atividade, as crianças mostraram-se também empenhadas e interessadas e quase todas realizaram o jogo sem dificuldades. Algumas crianças tiveram apenas dificuldade em deduzir o número de passos que tinham que dar a partir do número de pintas que tinham saído no dado. Neste jogo as crianças já reproduziram sem dificuldade os sons dos animais, e algumas crianças imitavam até os gestos de alguns animais como era o caso do movimento da tromba do elefante, encostando a parte de dentro do cotovelo ao nariz e mexendo o braço para cima e para baixo.

Assim, considero que a atividade correu bem e que os objetivos propostos foram alcançados, pois as crianças conseguiram reproduzir corretamente os sons dos animais; estiveram sempre atentas e concentradas, desenvolvendo assim estas capacidades; ao dizer o nome e o som dos animais comunicando uns com os outros, desenvolveram a linguagem e a comunicação; e conseguiram quase todos deduzir o número de passos que tinham que dar a partir do número de pintas que saiam no dado, desenvolvendo também a sua capacidade de contagem.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave como: participar em rotinas de grupo; contar objetos; mover-se de forma locomotora; reconhecer objetos através da imagem, do som, do tato, do sabor e do cheiro; relacionar reproduções, imagens e fotos com locais e objetos; imitar ações e sons; e iniciar e interromper uma ação de acordo com um sinal.

Atividade 3 - Recolha de canções sobre os animais com a ajuda dos pais (as canções que os pais e as crianças conhecem).

Para a realização desta atividade, antecipadamente, enviei um pedido aos pais para trazerem músicas tradicionais infantis sobre os animais que estávamos a trabalhar. Os pais colaboraram bastante e assim foi possível ter variadas canções acerca de todos os animais individualmente e em conjunto para cantar com as crianças e para a futura realização do cancionário. Foi muito importante a disponibilidade mostrada pelos pais e o contributo que estes tiveram para a atividade, pois:

“considera-se fundamental que os pais façam pesquisas conjuntas com os seus filhos, descubram conhecimentos importantes, contribuam para a resolução de problemas, colaborando com o trabalho pedagógico da responsabilidade dos profissionais, ou seja, é fulcral serem parceiros no jardim-de-infância e até mesmo nos projetos que estão a ser desenvolvidos neste contexto” (Vasconcelos, 2009, p.65, citado por Gonçalves, 2012, p.36).

Demos início à atividade, em grande grupo, pois, “dado que envolve toda a gente, o tempo de grande grupo é um tempo agradável para cantar músicas conhecidas e introduzir novas canções” (Hohmann e Weikart, 2011, p.670), questionando as crianças se conheciam alguma canção sobre algum dos animais que tínhamos falado, e as elas foram dizendo aquelas que sabiam e foram cantando com os colegas. As crianças quiseram cantar as canções todas em grupo e algumas das crianças quiseram também cantar sozinhas, mostrando que sabiam toda a canção, pois:

“as crianças de idade pré-escolar retiram um especial prazer em serem capazes de cantar canções inteiras. Cantar liga-as ao mundo “dos adultos”, que inclui os irmãos mais velhos e os membros da família que cantam acompanhando o rádio, na igreja ou na escola, nas festas de aniversário, no carro, ao deitar, ou apenas para passar o tempo”(Hohmann e Weikart, 2011, p.663).

Depois desta atividade as crianças durante os momentos de recreio, por vezes cantavam com os pares ou mesmo com os adultos partes das canções que tinham aprendido sobre os animais. As crianças têm muita facilidade em aprender novas canções, pois como referem Hohmann e Weikart, (2011, p.669), “devido à linguagem e às competências de memória crescentes, as crianças de 3 e 4 anos conseguem lembrar-

se das palavras e da melodia de canções que ouviram muitas vezes e tiveram oportunidades de treinar sozinhas e em grupos”.

Assim considero que esta atividade correu bem, pois os pais colaboraram e as crianças gostaram muito de aprender músicas novas, conseguindo assim alcançar os objetivos propostos, pois através da boa colaboração dos pais foi possível fortalecer a relação escola-família; as crianças ficaram a conhecer mais canções acerca dos animais; ao cantar as canções trabalharam a expressão musical; e como a atividade foi feita em grande grupo, desenvolveram ainda a comunicação e a linguagem.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: fazer e expressar escolhas, planos e decisões; participar em rotinas de grupo; desenvolver relações com crianças e adultos; mover-se de formas não locomotoras; cantar canções; mover-se ao som da música; e iniciar e interromper uma ação de acordo com um sinal.

Atividade 4 - Identificação dos animais através da audição da peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens.

Começámos a atividade, em grande grupo, fazendo algumas questões às crianças sobre os animais de que tínhamos falado, como por exemplo: “Quais eram os animais fortes?”; “Quais eram os animais maiores?”; “Quais eram os animais mais pequenos?”; “Quais eram os animais que andavam devagar?”, entre outras. Expliquei às crianças em que consistia a peça musical “Carnaval dos Animais” de Saint Saens, dizendo que íamos ouvir uma peça musical tocada por vários instrumentos musicais que reproduziam o som e os movimentos dos animais. Expliquei ainda a comparação entre os animais e a peça musical, dando o exemplo do elefante, dizendo que se o elefante era um animal grande e pesado, a música ia ser grave e lenta.

Em seguida passámos à audição da peça musical “Carnaval dos Animais” para que as crianças ouvissem e tentassem identificar os animais. Segundo Amado, (1999):

“a audição de obras musicais tem um papel insubstituível na educação musical da criança. Sendo esta a relação natural que se estabelece com a música, é no entanto claro para quem ensina que o sucesso do seu trabalho depende dos métodos que usar para proporcionar a audição, e da sua capacidade para estimular a curiosidade e o interesse dos que ouvem” (p.13).

As crianças estiveram bastante atentas, mas só conseguiram identificar três dos animais, o leão, o elefante e a tartaruga. Quando ouviram a parte da peça musical que identificaram como representante da tartaruga, duas das meninas, a R. e a D. imitaram os movimentos lentos da tartaruga, movimentando devagar as mãos. A música pode suscitar várias reações nas crianças, mas sempre tendo em conta alguns fatores. Como referem os autores Hohmann e Weikart, (2011):

“dependendo do humor da música, da situação, e da altura do dia, podem responder emitindo sons suaves, agitando entusiasticamente os braços e as pernas, ou deixando-se adormecer. De facto, a música é um importante aspeto da infância precoce, pelo facto das crianças mais novas estarem abertas a ouvir e a fazer música, e a moverem-se ao seu som” (p.658).

Depois colocámos novamente a peça musical, mas ao mesmo tempo vimos as imagens dos animais correspondentes a cada parte diferente da peça musical, e assim as crianças já conseguiram identificar alguns dos animais e perceber algumas das comparações entre a música e, o som e os movimentos do animal. O facto de se utilizar música gravada permite que a audição desta possa ser repetida, o que se torna bom para as crianças pois podem compreender melhor se ouvirem mais do que uma vez. Segundo as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar, “a utilização de um gravador permite registar e reproduzir vários tipos de sons e músicas que, podendo ser um suporte para o trabalho de expressão, possibilita ainda que as crianças alarguem a sua cultura musical, desenvolvendo a sensibilidade estética neste domínio” (ME, 1997, 65). Após a audição da peça musical, as crianças escolheram o seu animal preferido e fizeram um desenho sobre ele, trabalhando assim a expressão plástica que:

“enquanto meio de representação e comunicação pode ser da iniciativa da criança ou proposta pelo educador, partindo das vivências individuais ou de grupo. Recriar momentos de uma atividade, aspetos de um passeio ou de uma história, são meios de documentar projetos que podem ser depois analisados, permitindo uma retrospectiva do processo desenvolvido e da evolução das crianças e do grupo, servindo também para transmitir aos pais e a comunidade o trabalho desenvolvido” (ME, 1997, p.62).

Como considerei que as crianças não entenderam da melhor forma esta atividade, pois não conseguiram fazer a correspondência entre todas as partes da música

e o animal correto, ouvindo apenas a música, na parte da tarde realizámos a mesma atividade mas de forma diferente.

Colocámos novamente a peça musical para ouvirmos e consoante ia tocando uma música, as crianças iam dizendo o animal que aquela música lhes fazia lembrar. Para isto, distribuí os cartões que tinham sido utilizados nas primeiras atividades, para que elas fossem identificando os animais consoante a música ia tocando, colocando o cartão no ar quando achavam que a música se identificava com o seu animal, mostrando assim que compreendiam o que estavam a ouvir. Segundo Amado, (1999):

“o que me parece importante não é que as crianças simplesmente ouçam música, mas sim que aprendam a escutá-la com prazer e com espírito crítico. E isso será tanto mais conseguido quanto mais frequente forem as audições, e se garanta o contacto com vários tipos de música. Será essa a maneira de desenvolver na criança uma boa sensibilidade auditiva, de levá-la a compreender a música de um modo mais objetivo e de lhe permitir adquirir uma boa cultura musical” (pp.13/14).

Desta forma, foram as crianças que escolheram o animal que cada música representava consoante aquilo que a música lhes fazia lembrar. Assim foram escolhidos só alguns animais, sendo excluída a vaca. As crianças, pela forma como relacionaram os animais com as músicas tiveram em consideração as características dos animais (locomoção, tamanho, força) e as características da música (grave, aguda, lenta, rápida). As crianças conseguiram manter-se atentas e interessadas, mas não até ao fim da atividade, pois tornou-se um pouco cansativa a repetição da peça musical.

As crianças entendem melhor a associação de alguns animais à peça musical do que outros, pois há partes desta peça mais fáceis de identificar do que outras. No fim da atividade cada par de crianças escolheu o seu animal para a dramatização da peça musical “Carnaval dos Animais” – de Saint Saens.

Assim, considero que esta segunda forma de realizar a atividade correu bem, pois as crianças conseguiram estar mais atentas e concentradas e conseguiram associar uma parte da peça musical a um animal tendo em conta as características de ambos, desenvolvendo assim a sua imaginação. Através desta atividade puderam também ter uma nova perspetiva da música, aumentando assim a sua cultura musical, pois tiveram contacto com uma peça musical de um compositor conhecido, o que é fundamental numa boa educação musical. Como afirma a autora Amado, (1999):

“na educação em qualquer arte é indispensável o conhecimento direto das grandes obras, e que, para uma educação musical completa, não se poderá, portanto, prescindir do contacto com obras do repertório da chamada “música erudita” (...) considero que a “música erudita” é a que melhor satisfaz certas exigências de qualidade estética, cujo efeito no apuramento da sensibilidade e do gosto não pode ser esquecido. Além disso, é a que melhor se presta à aprendizagem global dos elementos constitutivos da música, dada a variedade não só de géneros mas também de formas, ritmos e timbres que nela existem” (p.14).

Esta atividade permitiu também o desenvolvimento da comunicação e da linguagem pois foi realizada em grupo.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: participar em rotinas de grupo; reconhecer objetos através de imagens, do som, do tato, do sabor e do cheiro; relacionar reproduções, imagens e fotos com locais e objetos reais; iniciar e interromper uma ação de acordo com um sinal; explorar e identificar sons; explorar e descrever semelhanças; pensar em mais do que um atributo ao mesmo tempo; descrever as características que uma coisa não possui ou a classe a que não pertence; comparar atributos; desenhar e pintar; e fazer e expressar escolhas, planos e decisões.

Atividade 5 – Realização de máscaras e da música dos animais para a dramatização da peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint-Saens.

Para a implementação desta atividade recortei em cartolina as formas das cabeças dos animais para que as crianças depois colorissem.

Começámos a atividade, em grande grupo, recordando qual era o animal que cada par de crianças ia representar. Todas as crianças sabiam qual era o seu animal e qual o som que produzia. Depois de todos dizerem qual era o seu animal, entreguei as respetivas máscaras a cada criança para colorirem. Para as crianças pintarem as máscaras das cores corretas, mostrei-lhe uma máscara de cada animal já pintada, e assim pintaram corretamente, sendo possível identificar bem os diferentes animais representados. As crianças pintaram as máscaras e individualmente com a minha ajuda colocaram os elásticos.

As crianças realizaram esta atividade com bastante entusiasmo. Depois de pintarem as máscaras, colocaram-nas na cara e assim encarnaram os respectivos animais reproduzindo o seu som e alguns dos seus movimentos. Um dos meninos, o R., já com a máscara na cara disse a um colega: “Ão, ão, eu sou um cão”, mexendo as mãos para cima e para baixo. Outro menino, o R., imitou a galope o cavalo em direção a mim e disse: “Olha, Inês, eu sou um cavalinho”. Às intervenções das crianças respondi sempre com questões sobre o animal que estavam a representar, interagindo com elas, para que assim fossem adquirindo algumas aprendizagens sobre o mesmo. Através das máscaras as crianças também iam identificando o seu par, vendo que tinham máscaras iguais. Segundo Hohmann e Weikart, (2011):

“é importante que os adultos apoiem a brincadeira de representação de papéis e de faz de conta das crianças, dando-lhes materiais e adereços apropriados, observando e ouvindo a brincadeira de faz-de-conta, e interagindo com elas como parceiros, sempre respeitando o ritmo que as crianças destinaram” (p.495).

Na parte da tarde as crianças aprenderam uma música acompanhada de gestos para a dramatização da peça musical, onde apareciam todos os animais exceto a vaca. Todos aprenderam as frases de todos os animais e os respetivos gestos para saberem dizer e fazer na dramatização. Primeiramente as crianças aprenderam os gestos representativos dos animais e só depois aprenderam a música, pois “é mais fácil para as crianças concentrarem-se, ou nas palavras, ou nos gestos (...) 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.671). Tanto os gestos como a música foram ensinados por partes, isto é, um gesto e uma parte da música de cada vez, pois para ensinar uma canção às crianças deve-se proceder da seguinte forma, como referem os autores Hohmann e Weikart, (2011):

“cante uma frase sozinho/a, pare, e repita com todos a cantar. Cante o verso seguinte sozinho/a e cante-a de novo com todos a cantarem em conjunto. Repita este procedimento verso a verso até ter cantado toda a canção. Em seguida cante toda a música, do princípio ao fim, com todos a cantarem, sem parar entre os versos” (p.670).

As crianças aprenderam a música com muita facilidade, tanto a frase correspondente ao seu animal como as frases correspondentes aos animais que os colegas iam representar.

Assim, considero que esta atividade correu bem, pois as crianças ficaram muito entusiasmadas por saber que iam fazer uma dramatização onde iam imitar um animal, colorindo muito bem as máscaras, trabalhando assim a expressão plástica, desenvolvendo a motricidade fina e a sua criatividade e aprenderam muito facilmente a música sobre os animais, desenvolvendo a expressão musical.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: reconhecer objetos através da imagem, do som, do tato, do sabor e do cheiro; desenhar e pintar; explorar e descrever semelhanças, diferenças e atributos de objetos; comparar atributos; ser sensível aos interesses, sentimentos e necessidades dos outros; desenvolver relações com crianças e adultos; imitar ações e sons; fazer de conta e representar papéis; mover-se de formas locomotoras; exprimir criatividade no movimento; e descrever movimentos.

Atividade 6 – Dramatização da peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens.

Iniciámos esta atividade, realizada em grande grupo, colocando as crianças em forma de meia-lua aos pares. Depois eu fui chamando os pares pelo nome do animal que representavam para virem buscar as máscaras. Chamei pelo nome dos animais para que as crianças lembrassem qual era o animal que iam representar. Cada criança colocou a sua respetiva máscara ficando à espera que a sua música começasse a tocar.

Colocámos então a peça musical “Carnaval dos Animais”, de Saint Saens a tocar e as crianças ficaram logo muito atentas esperando pela sua vez. Quando ouviam a parte da peça musical representativa do seu animal, o par levantava-se, ia para o centro e imitava os movimentos e o som do animal. Segundo Hohmann e Weikart, (2011):

“fingir ser uma mãe, um leão bebé, um robot, uma princesa – é outra das formas através das quais as crianças mais pequenas podem representar aquilo que sabem sobre pessoas, animais e situações. (...) A psicóloga Sara Smilansky (1990) entende as brincadeiras de faz de conta das crianças como um processo de improvisação permanente que exige imitação da realidade e imaginação ou fazer de conta para suavizar as contradições e as inconsistências” (p.493).

Quando a música parava de tocar as crianças cantavam a frase respetiva ao seu animal da música que tinham aprendido e depois todos em conjunto cantavam essa mesma frase. As crianças estiveram muito atentas e concentradas sempre à espera de ouvir a parte da peça musical que representava o seu animal. Conseguiram identificar bem a música que representava o seu animal, levantando-se apenas na sua vez. Uma das crianças, a S., quando o seu par, o R., se levantou na música errada, disse: “Não somos nós, agora é o porquinho”. As crianças ouviam primeiro um pouco da música e só depois é que se dirigiam ao centro, pois:

“embora nos apercebamos do som da música na altura em que a ouvimos, só um momento depois de ouvir uma frase ou secção da música é que audiamos (damos significados em silêncio) o que ouvimos. A audição proporciona-nos a capacidade de prever, em música, o que nos é familiar, e predizer, em música, o que não nos é familiar, aquilo que vem a seguir” (Gordon, E., 2000, p.28).

Assim, considero que esta atividade correu bem, pois as crianças conseguiram associar uma parte da peça musical ao seu animal e assim saber quando era a sua vez de ir para o centro, pois estavam atentas e concentradas, desenvolvendo assim a sua capacidade de atenção e concentração. As crianças conseguiram também reproduzir corretamente o som e os movimentos do respetivo animal e conseguiram fazer a dramatização muito bem, trabalhando assim a expressão dramática. Segundo as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar:

“também decorre da intervenção do educador a possibilidade de chegar a dramatizações mais complexas que implicam um encadeamento de ações em que as crianças desempenham diferentes papéis, como por exemplo, a dramatização de histórias conhecidas ou inventadas que constituem ocasiões de desenvolvimento da imaginação e da linguagem verbal e não-verbal” (ME, 1997, p.60).

Nesta atividade as crianças conseguiram também cantar corretamente a música que aprenderam sobre os animais, trabalhando assim a expressão musical.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: participar em rotinas de grupo; imitar ações e sons; fazer de conta e representar papéis; mover-se de forma locomotoras; exprimir criatividade no

movimento; descrever movimentos; mover-se ao som da música; explorar e identificar sons; cantar canções; ser sensível aos interesses, sentimentos e necessidades dos outros; desenvolver relações com crianças e adultos; iniciar e interromper uma ação de acordo com um sinal; experimentar e descrever movimentos de diferentes ritmos; e antecipar, recordar e descrever sequências de acontecimentos.

Atividade 7 – Construção de um livro sobre os animais, os sons que produzem e a dramatização da peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens.

Para a realização desta atividade construímos um livro em tamanho grande com cartão, em que as folhas eram cartolinas e forrámos a capa e a contracapa com cartolinas de várias cores. Levei para a sala imagens dos diversos animais reais e não reais, fotografias das atividades anteriormente realizadas e duas fotografias de grupo para que as crianças construíssem o livro. As crianças, com o meu auxílio, foram colando as imagens e as fotografias pela mesma ordem que tinham feito a dramatização da peça musical, isto é, iam colando as imagens dos animais e as fotos consoante a ordem pela qual estes tinham sido representados na dramatização da peça musical “Carnaval dos Animais”. Esta atividade, tal como a dramatização da peça musical foi realizada a pares. Todo o grupo assistiu à construção do livro, mas as imagens iam sendo coladas pelos respetivos pares.

Depois de terem colado as imagens dos animais e as fotografias das atividades anteriores, desenharam o animal que tinham representado na peça musical e numa das últimas páginas do livro colaram a fotografia de grupo e todas as crianças escreveram o seu nome, identificando assim os autores do livro. Para que o livro ficasse mais completo escrevi a letra da música que as crianças aprenderam sobre os animais para a dramatização da peça musical e acrescentei às páginas que tinham as imagens reais e não reais dos animais, a frase da música respetiva a cada animal.

Durante a construção do livro, as crianças conversaram entre si e comigo sobre as várias atividades que realizaram durante a implementação do projeto, pois o livro funcionou como um compilar de tudo aquilo que foi realizado. Este livro é muito útil para as crianças poderem relembrar o que fizeram durante a implementação do projeto, pois:

“é muito frequente que as crianças em idade pré-escolar falem das suas experiências quando as revêm e as relembram. Ao lembrarem e reconstruírem os acontecimentos passados o seu discurso é frequentemente pontuado por pausas durante as quais buscam nas suas mentes as palavras para expressar a sua compreensão desses acontecimentos” (Hohmann e Weikart, 2011, p.348).

Considero que esta atividade correu bem, principalmente pelo facto de ser diferente e apelativa. As crianças gostaram muito do livro e por isso tiveram gosto e interesse em construí-lo, trabalhando a expressão plástica e desenvolvendo assim a sua criatividade, pois “as crianças também desenham e escrevem sobre as suas experiências numa diversidade grande de formas que incluem rabiscos, desenhos simples ou mais elaborados, letras e palavras” (Hohmann e Weikart 2011, p.348). Com a realização desta atividade, as crianças poderão futuramente recordar parte daquilo que aprenderam durante a implementação do meu projeto.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: reconhecer objetos através da imagem, do som, do tato, do sabor e do cheiro; relacionar reproduções, imagens e fotos com locais e objetos reais; participar em rotinas de grupo; ser sensível aos interesses e sentimentos e necessidades dos outros; desenvolver relações com crianças e adultos; desenhar e pintar; interpretar relações espaciais em desenhos, imagens e fotografias; e antecipar, recordar e descrever sequências de acontecimentos.

Atividade 8 – Construção e ilustração de um cancionero com as músicas sobre os animais.

Esta atividade foi realizada com base na recolha de canções feita com o apoio dos pais das crianças. Após uma seleção das canções, escolhemos uma/duas canções alusivas a cada um dos animais que tinha sido trabalhado, consoante os gostos das crianças. Levei todas as canções selecionadas impressas, e assim cada criança construiu o seu cancionero, unindo todas as canções e pintando os diferentes animais individualmente. Fizemos também um cancionero em tamanho grande para ficar na sala. Neste, as crianças pintaram os diversos animais e desenharam em cada página o animal sobre o qual a canção ali escrita falava.

Considero que esta atividade também correu bem, mas foi aquela que menos interesse despertou nas crianças. Apesar de terem sido alcançados os objetivos

propostos, as crianças não demonstraram tanto interesse nem entusiasmo nesta atividade comparativamente às anteriormente realizadas.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram concretizar algumas das experiências-chave, como: desenhar e pintar; ser sensível aos interesses, sentimentos e necessidades dos outros; desenvolver relações com crianças e adultos; explorar e descrever semelhanças, diferenças e atributos de objetos; pensar em mais do que um atributo ao mesmo tempo; comparar atributos; e interpretar relações espaciais em desenhos, imagens e fotografias.

7. Capítulo V – Considerações Finais

“Refletimos sobre um conjunto de coisas no sentido em que pensamos sobre elas”; pois a “reflexão fornece oportunidades para voltar atrás e rever acontecimentos e práticas”.

(John Dewey)

7.1. Reflexão da prática pedagógica na valência de Creche

A prática pedagógica na valência de creche era aquela pela qual eu mais esperava pois foi a idade com que eu sempre quis trabalhar. O nervosismo de primeiro dia já não era tanto como na valência de pré-escolar, mas não deixava de existir, pois eram crianças diferentes, com idades diferentes, logo a reação podia ser diferente da do pré-escolar. Por ser a idade que eu preferia fez com que mesmo nos primeiros dias tivesse mais à vontade com as crianças. O facto de serem crianças mais pequenas também fez com que não me deixassem com tanto receio relativamente ao respeito, mas sim em relação à concentração e atenção durante a realização das atividades. Neste sentido, a educadora também tentou pôr-me à vontade falando comigo sobre o grupo, o que se fazia e como fazia as atividades com as crianças.

A relação entre a educadora e as crianças é bastante afetuosa, pois muitas das crianças vêm a educadora como representante do papel de mãe, logo existe muito carinho de ambas as partes. Apesar desta relação afetuosa, a educadora consegue ter o respeito das crianças e estas obedecem-lhe e por vezes têm noção de que erraram. A relação entre pares tem tanto de afetuosa como de conflituosa, pois as crianças num momento choram por causa de um brinquedo e logo a seguir vão dar o brinquedo ao

colega, por vezes pedindo desculpa. O facto de a educadora ter uma relação bastante afetuosa com as crianças transparece para a relação que existe entre as próprias crianças, pois também são muitas vezes carinhosas umas com as outras.

As crianças apesar de conseguirem manter-se atentas e concentradas durante um período de tempo muito curto, tinham interesse em explorar para aprender quando lhes eram mostrados materiais novos, sendo o fator novidade muito motivador nesta idade. Este motivo foi muito bom em quase todas as atividades, pois todos os materiais utilizados nas atividades realizadas eram novos para as crianças o que fez com estas se mantivessem atentas e interessadas até ao fim, salvo raras exceções como foi o caso da atividade em que foi utilizado o dado, pois as crianças exploraram o dados e depois não tiveram muito concentradas na atividade. Mesmo não conseguindo estar concentradas durante muito tempo, as crianças mostravam-se interessadas e contentes com os materiais que tinham para explorar e com as atividades que lhes foram propostas. As crianças exploravam sempre os materiais antes da realização da atividade, pois assim podiam fazer aprendizagens por si e interagir com os seus pares sem a intervenção do adulto. Permiti sempre às crianças que explorassem os materiais para poderem aprender sozinhas algo, pois a aprendizagem ativa é um dos princípios orientadores do modelo curricular High/Scope, que utilizei como base orientadora do meu projeto e é também utilizado como base orientadora da sala. O facto de nesta valência o modelo curricular que é seguido na sala ser o mesmo que na valência anteriormente referida foi um ponto positivo para a implementação do meu projeto nesta valência, pois facilitou-me a adaptação das atividades e a forma como devia implementá-las, o que foi muito útil tendo em conta que o tempo de implementação do projeto não era muito alargado.

Apesar de nesta valência a escolha do tema não ser uma preocupação, pois este tinha de coincidir com o tema do pré-escolar, foi um pouco difícil a adaptação que tinha de ser feita, pois nesta idade foi ainda mais complicado trabalhar a temática estética-musical. A temática animal foi também nesta valência facilitadora da introdução à estética musical, pois as crianças são fascinadas pelo mundo animal. Sendo a estética-musical uma temática pouco simples, tentei abordá-la de uma forma que as crianças entendessem e gostassem, e para tal utilizei o cd da “Enciclopédia da Música com Bicho – Galinha Pedrês”, sendo este adequado ao nível etário e de desenvolvimento das crianças, que tiveram até uma resposta bastante positiva perante uma temática desconhecida.

Houve muitos fatores essenciais para que este projeto corresse bem e tivesse sucesso entre as crianças como: o elevado nível de desenvolvimento das crianças; os materiais utilizados; a temática trabalhada; e o auxílio da educadora. Com estes pontos facilitadores da implementação do projeto, este teve sucesso na medida em que os objetivos foram alcançados pois: as crianças tiveram contacto com a música; conseguiram desenvolver as suas capacidades de atenção, concentração e memorização; perceberam que a música é uma área importante; conheceram os sons produzidos pelos diversos animais; tiveram contacto com peças de música de compositores conhecidos; e desenvolveram a noção de que uma mesma realidade pode ser observada, interpretada e compreendida segundo várias perspetivas que ultrapassam a sensorial (por exemplo a perspetiva estética), pois conseguiram distinguir as três partes musicais que compunham o cd.

Apesar de tudo ter corrido bem e de as crianças terem gostado bastante das atividades realizadas, ao longo da implementação deste projeto, nem tudo foram alegrias, havendo também algumas dificuldades como: encontrar bibliografia adequada sobre estética musical, para além daquela sugerida pela orientadora; conseguir motivar as crianças em certas atividades para que estivessem atentas e concentradas até ao fim; conseguir controlar o grupo na realização das atividades; e a falta de tempo para a realização de alguns materiais necessários, entre outras que assim como estas também foram superadas.

Chegado este projeto ao fim, já não existia ansiedade nem nervos, mas sim a vontade de continuar com o projeto, de realizar mais atividades para aquelas crianças, pois adaptaram-se muito bem a mim e eu também me adaptei muito bem ao grupo e às diferentes necessidades e interesses de cada um.

7.2. Reflexão da prática pedagógica na valência de Pré - Escolar

A prática pedagógica na valência de pré-escolar foi o primeiro contacto que tive com crianças pequenas a nível formal e por este motivo estava com algum receio de qual seria a minha atitude perante as crianças e de qual seria a sua reação perante a minha presença, pois eu era uma pessoa estranha na sala que é delas. Posto isto, foi com bastante ansiedade que entrei no primeiro dia naquela sala, fez-me lembrar literalmente o meu primeiro dia de escola, pois os nervos apoderaram-se de mim.

Neste sentido, a educadora teve um papel fundamental, pois tentou logo de início fazer com que eu me sentisse à vontade perante a presença dela e das crianças, para que eu não sentisse completamente desamparada, assim como fazer com que as próprias crianças não me vissem como uma pessoa estranha, mas sim com um adulto, que assim como a educadora, lhes ia providenciar a aquisição de novas aprendizagens. A educadora tentou sempre mostrar às crianças que eu era um adulto como ela e que por isso eles tinham também de obedecer-me e respeitar-me. O facto de ter tomado esta atitude foi fundamental para a minha inserção naquela sala, pois o meu maior receio era que as crianças não me respeitassem e eu não conseguisse por isso controlar o grupo para a realização das atividades e por consequência estas não corressem da melhor forma.

A forma como a educadora falou com as crianças sobre a minha presença na sala deve-se também ao facto de já conhecer muito bem as crianças deste grupo e à relação que tem com elas. As crianças têm um enorme respeito pela educadora, mas ao mesmo tempo têm também um grande carinho, pois gostam muito dela e, umas crianças mais do que outras, demonstram isso. Assim como a educadora tem esta boa relação com as crianças, falando um pouco mais alto quando tem que falar mas também dando um carinho quando tem de dar, as crianças também têm uma boa relação entre pares. As crianças auxiliam-se bastante umas às outras durante as atividades que realizam ou mesmo nos tempos de escolha livre, principalmente as mais velhas às mais novas, tendo por vezes um pouco de sentido de proteção umas em relação às outras. Mas como crianças que são, também têm alguns conflitos que ocorrem normalmente por mais do que uma criança querer brincar com o mesmo brinquedo, sendo aí necessária a intervenção do adulto para a resolução do conflito. Posto isto, posso considerar que o grupo tem boas relações com os pares e tem um bom nível de regras, de educação e de respeito pois muitas vezes sabem distinguir o que fazem de errado daquilo que fazem correto em relação às atitudes que têm para com os pares, os materiais ou os adultos.

As crianças mostraram-se sempre muito motivadas e com interesse em adquirir novas aprendizagens, em saber mais sobre conteúdos que já aprenderam, em saber sempre mais, sendo bastante curiosas. Por este motivo estiveram quase sempre muito atentas e interessadas naquilo que podiam aprender com as atividades que propus e com os materiais a que tiveram acesso para explorar durante a implementação do projeto, conseguindo mais facilmente realizar aprendizagens por si próprios e assim adquirir vários conhecimentos sobre conteúdos do seu interesse. Mesmo a criança que tem

necessidades educativas especiais participou ativamente em todas as atividades, acompanhando o grupo. Este interesse das crianças também se deve ao facto de estarem habituadas a um modelo curricular baseado na aprendizagem ativa – o modelo curricular High/Scope, pois este é a base curricular utilizada pela educadora. Por ser utilizado pela educadora é que eu tentei utilizá-lo também como base orientadora do meu projeto pois as crianças já estavam habituadas ao ambiente físico, à rotina diária, à forma como são implementadas as atividades e às interações adulto-criança. O facto de já existir um modelo curricular que é seguido na sala foi um ponto positivo para a implementação do meu projeto, pois facilitou-me a escolha das atividades e a forma como devia implementá-las, o que foi muito útil tendo em conta que o tempo de implementação do projeto não era muito alargado. Assim através da existência de um modelo curricular orientador e também de muita bibliografia que li acerca do tema que iria trabalhar, foi mais fácil proceder à planificação das atividades, à seleção dos conteúdos específicos que ia trabalhar e dos materiais que ia ceder às crianças.

Considero que este projeto pelo facto de ser realizado com base na temática animal despertou muita curiosidade nas crianças, pois desde a semana de observação que me apercebi que este é um tema fascinante para elas. O facto de ter sido utilizada esta temática como base foi uma ajuda muito grande para a introdução da temática estética-musical, pois é uma temática não impossível, mas mais complicada de se abordar com crianças tão pequenas. Por eu considerar uma temática um pouco mais complicada, tentei abordá-la de uma forma facilitadora para que as crianças pudessem compreender. Para tal utilizei a peça musical “Carnaval dos Animais” de Saint Saens. Considero que esta foi completamente adequada para o nível etário destas crianças e apesar de elas não terem identificado os animais consoante dizia na peça musical, identificaram-nos por elas próprias, sendo assim uma aprendizagem totalmente realizada por elas.

As características do grupo, a ajuda da educadora, os materiais utilizados, a temática trabalhada foram fatores essenciais para que este projeto tivesse sucesso. Digo que este projeto teve sucesso, pois para além das crianças terem apreciado bastante as temáticas trabalhadas e as atividades realizadas, os objetivos propostos foram alcançados, pois as crianças tiveram contacto com a música; conseguiram desenvolver as suas capacidades de atenção, concentração e memorização, pois na maior parte das atividades estiveram atentas e concentradas; perceberam que a música é uma área importante; conheceram os sons produzidos pelos diversos animais; tiveram contacto

com peças de música de compositores conhecidos; puderam envolver os pais numa das atividades que realizaram, fortalecendo a relação escola-família; e desenvolveram a noção de que uma mesma realidade pode ser observada, interpretada e compreendida segundo várias perspectivas que ultrapassam a sensorial (por exemplo a perspectiva estética), pois conseguiram comparar características da peça musical com características dos diversos animais.

Mas ao longo da implementação deste também tive algumas dificuldades como: conseguir motivar as crianças em certas atividades para que estivessem atentas e concentradas até ao fim; e a falta de tempo para a realização de alguns materiais necessários, entre outras dificuldades de menor importância que com algum esforço consegui superar.

Terminado este projeto, os nervos já não existiam, mas a ansiedade do último dia era quase tanta com a do primeiro, pois o grupo adaptou-se a mim e eu também me adaptei muito bem ao grupo e às diferentes necessidades e interesses de cada criança, e como correu bem, apetecia dar continuidade ao que estava a ser feito pois as crianças estavam entusiasmadas e a gostar do que estavam a aprender.

8. Conclusão

Estes quatro meses de estágio foram para mim constituídos por dias recheados de alegria, de motivações e de aprendizagens. Posso dizer que a prática pedagógica contribui para o esclarecimento das minhas preferências como futura educadora, pois mudou completamente a minha opinião relativamente às minhas preferências em relação às valências. Sempre disse que preferia trabalhar na valência de creche e agora afirmo que se puder escolher, escolho a valência de pré-escolar, pois achei que é um trabalho muito mais compensador e motivador para uma educadora.

Apesar de ter gostado imenso de implementar o projeto em ambas as valências e deste ter tido sucesso nas duas, considero que os resultados da implementação no pré-escolar foram mais visíveis, devido ao nível etário e de desenvolvimento das crianças.

Mesmo tendo sido implementado com sucesso este projeto em ambas as valências, pois os objetivos propostos, que eram equivalentes para as duas, foram atingidos, existiram também algumas dificuldades comuns como: a dificuldade em encontrar bibliografia acerca da temática estética-musical; as crianças nem sempre se

manterem concentradas e atentas até ao fim das atividades; e o facto de o período de tempo de implementação do projeto ser muito curto.

Foi para mim complicado decidir qual o tema a trabalhar, mas com a ajuda das crianças, das educadoras e da orientadora consegui escolher um tema que agradasse a todas as partes. Apesar de ter sido um tema aparentemente um pouco difícil de trabalhar com crianças pequenas, pois é uma temática complexa e até eu própria tive algumas dificuldades, tendo de pesquisar e ler bastante para saber como adaptar o tema às idades das crianças, a implementação deste foi adequada e teve bons resultados. Estes bons resultados são devidos principalmente à utilização dos cd's "Carnaval dos Animais" e "Galinha Pedrês" da "Enciclopédia da música com bicho", que foram um excelente material de apoio, pois simplificam de forma lúdica um tema que aparentemente parece complexo para crianças pequenas, sendo assim possível trabalhar um tema mais complicado com crianças tão pequenas.

Um ponto importante que não posso deixar de referir é o papel de relevância que as educadoras e auxiliares de ambas as salas tiveram em relação à minha adaptação aos grupos, principalmente nos primeiros dias de estágio, pois fizeram sempre com que eu me sentisse à vontade tanto com elas como com as crianças, sendo este um ponto crucial para que o projeto tivesse sucesso.

Relativamente às aprendizagens que fiz durante estes curtos meses de estágio, posso afirmar que foram bastantes e importantes a diferentes níveis, pois aprendi imenso acerca do que se faz numa sala de pré-escolar e de creche e de como se deve proceder, assim como acerca de toda a burocracia que existe por trás da bonita profissão de educador de infância. Aprendi imenso profissionalmente, mas ganhei muito como pessoa através de todas as interações que existiram tanto com os adultos como com as crianças. Mas assim como aprendi muito com estas crianças, agora que terminou o estágio, sinto-me realizada por saber que eu também consegui fazer com que as crianças aprendessem algo novo, útil e interessante, não só a nível de conteúdos, mas também a nível de desenvolvimento pessoal.

Agora que este projeto chegou ao fim, sinto-me em parte aliviada, mas também muito contente por saber que tudo correu da melhor forma e que consegui ultrapassar as dificuldades que foram aparecendo e assim concluir este projeto com sucesso tanto para mim como para as crianças. Tenho certeza que as crianças mais tarde recordarão tudo aquilo que aprenderam com a minha presença na sala delas, pois era notória a satisfação

com que exploravam os materiais e com que realizavam as atividades, o que a mim me deixa bastante contente pois é sinal que a minha intervenção foi importante para elas.

Tive receio no início de que por se uma temática complicada, o projeto não tivesse tanto sucesso, mas felizmente teve e hoje, chegado este estágio ao fim, sinto-me realizada por este ter sido um sucesso, sendo assim uma motivação para o meu futuro como profissional.

9. Referências Bibliográficas

- Amado, M. (1999). *O Prazer de Ouvir Música – sugestões pedagógicas de audições para crianças*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Betâmio de Almeida, A. (s/data), *A educação estético-visual no ensino escolar*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Borges, Gilberto André (2007). *Discutindo Fundamentos da Educação Musical – Música e Educação*. Florianópolis.
- Conde, I. (coord), (1992). *Percepção estética e públicos da cultura*. Lisboa: Acarte - Fundação Calouste Gulbenkian.
- Constança, A. *Crianças e Animais*. Lisboa.
- Dewey, J. (1986). *Vida e Educação*. Porto: Edições Melhoramentos.
- Dickie, G. (2008). *Introdução à Estética*. Lisboa: Editorial Bizancio.
- Fróis, J. (coord), (2000). *Educação estética e artística*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Godinho, J. e Brito, M. (2010). *As artes no Jardim de Infância – Textos de apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Gonçalves, V. (2012). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar*. Relatório de Estágio de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Escola Superior de Educação de Bragança – Instituto Politécnico de Bragança, Bragança.97pp.
- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e para crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hanslick, E. (1994). *Do belo Musical – Arte & Comunicação*. Lisboa: Edições 70.

- Hohmann M. & Post J. (2007). *Educação de bebês em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian - 3ª edição
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hurtado L. (s/data), *Introducción a la estética de la música*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Huisman, D. (1994). *A estética*. Lisboa: Edições 70.
- Manso, A., (s/data). *Para uma educação estética*. Porto: Marânus.
- Mendonça, J. (Março de 2009). *Educação Musical como Educação Estética: diálogos e confrontos*. Revista eletrônica de musicologia, volume XII.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Nasta, A. (s/d). *A experiência estética da música nas propagandas comerciais*. Curso de especialização em comunicação: imagens e culturas midiáticas. Universidade Federal de Minas Gerais.
- Oliveira – Formosinho, J. (coord.), (2007). *Modelos curriculares para a educação de infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Osborne, H. (1968). *Estética e teoria da arte*. São Paulo: Editora Cultrix.
- Pinto, N. (1996). *Sons...Sons...Sons...Sons*. Lisboa: Portugalmundo.
- Ribeiro, O. (1997). *A Música e o Movimento em contexto de atendimento à infância*. Tese de Mestrado em Metodologia e Supervisão em Educação de Infância. Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, Braga. 56 pp.

Soares, R. (1996). *A importância da música no desenvolvimento da criança*. Tese de Mestrado em Expressões Artísticas e Educação Física. Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, Braga. 42 pp.

Sousa, M. (1995). *Metodologias do ensino da música para crianças*. Diploma de Estudos Superiores Especializados em Educação Infantil e Básica – Expressões Artísticas Integradas. CEFOPE – Universidade do Minho, Braga. 51pp.

Torrado, C. e Santos, A. (1997). *Enciclopédia de Educação Infantil – Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar – Expressão Musical-Expressão Corporal e Dramatização* (Vol. VI). Rio de Mouro: Nova Presença.

Outras fontes:

Projeto Curricular de Turma (Sala Roxa), Educadora Dulce Peixoto.

Projeto Curricular de Turma (Sala Azul), Educadora Olímpia Gomes.

Rodrigues, H. (2006). *Tomo 3, CD Audio3: Galinha pedrês*, gravado por Almeida, A., et. al, em *Enciclopédia da Música com Bicho* [CD], editado pela Companhia da Música Teatral.

Ginásio dos Sons, (2003), (CD 1). Coleção Convite à Música.

Peça Musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens:

<http://www.youtube.com/watch?v=p2gDehDpk7Y&feature=related>

<http://www.youtube.com/watch?v=hjaBGAfWGSU&feature=relmfu>

http://www.youtube.com/watch?v=YL-bBj4_8ME&feature=relmfu

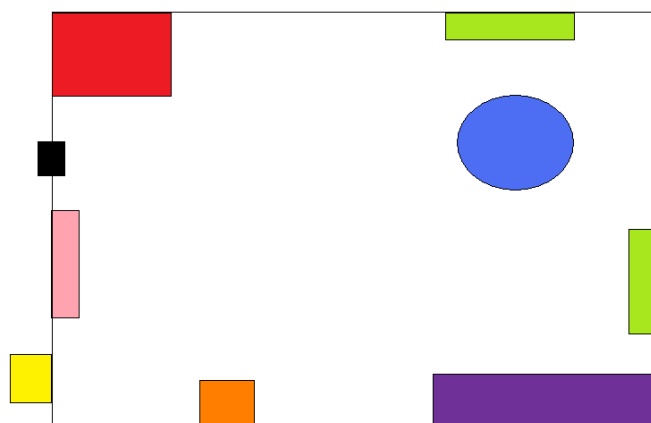
(Consultados em Março de 2012)

10. Anexos

Anexo I – Plantas das salas

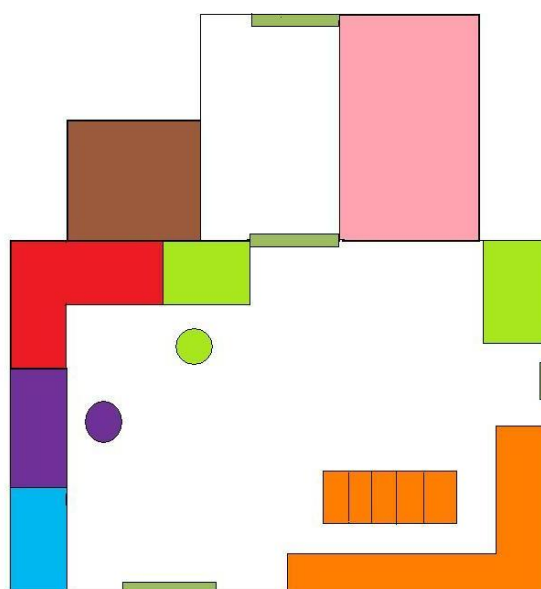
Sala Roxa - Creche

Vermelho: Área dos jogos e movimento/construções
Preto: Casa de banho
Cor-de-rosa: Área das bonecas/casinha
Amarelo: Dispensa de arrumos
Cor-de-laranja: Porta de entrada
Roxo: Área dos livros
Verde: Porta em vidro de acesso ao exterior
Azul: Área da expressão plástica



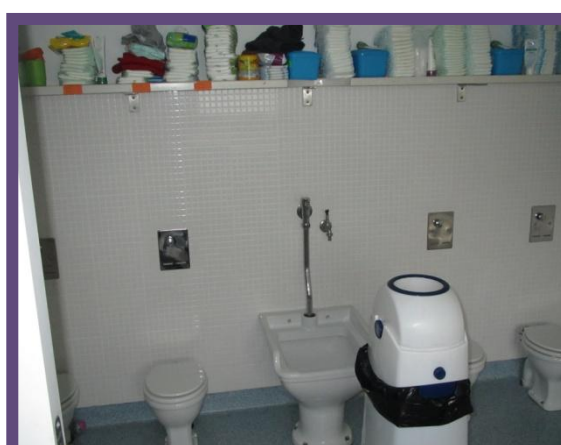
Sala Azul – Pré-Escolar

Verde: Portas da sala
Cor-de-rosa: Área de Acolhimento
Castanho: Área da Casa
Verde: Área dos Jogos
Vermelho: Área das Construções
Roxo: Área da Escrita
Azul: Área da Biblioteca
Cor-de-laranja: Área das Expressões Plásticas

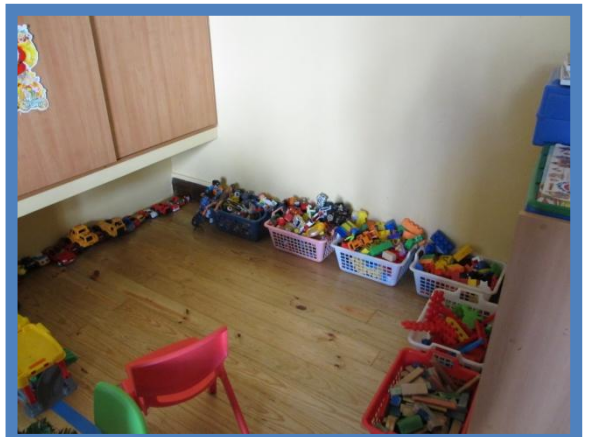
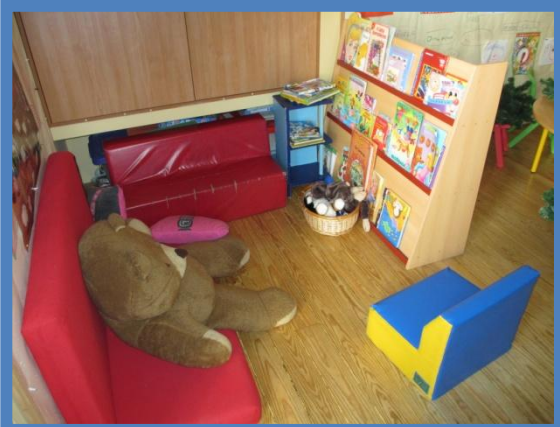


Anexo II – Fotografias do Ambiente Físico das salas

Sala Roxa – Creche



Sala Azul – Pré-Escolar



Anexo III – Tabelas das Rotinas Diárias das salas

Sala Roxa – Creche

<u>Hora</u>	<u>Tempo da Rotina</u>
09h00	Início das Atividades letivas/Acolhimento
09h30	Lanche
10h00	Tempo de Grupo
10h30	Tempo de Escolha Livre
11h00	Tempo de Exterior
11h30	Almoço
12h00	Higiene Pessoal
12h30	Hora de Descanso
15h00	Despertar e Higiene Pessoal
15h30	Lanche
16h00	Higiene Pessoal
17h00	Fim das Atividades Letivas

Sala Azul – Pré-Escolar

<u>Hora</u>	<u>Tempo da Rotina</u>
09h00	Início das Atividades Letivas
09h10	Acolhimento
09h30	Tempo de Escolha/Trabalho
10h00	Lanche
10h30	Tempo de Pequeno Grupo
11h00	Recreio
11h20	Higiene Pessoal
11h30	Almoço
12h00	Recreio
12h30	Higiene Pessoal
13h00	Descanso
15h00	Despertar e Higiene Pessoal
15h30	Lanche
16h00	Tempo de Grande Grupo
16h30	Tempo de Escolha/Trabalho
17h00	Fim das Atividades Letivas

Anexo IV – Fotografias das atividades realizadas

Sala Roxa – Creche



Atividade 1



Atividade 3



Atividade 4



Atividade 5



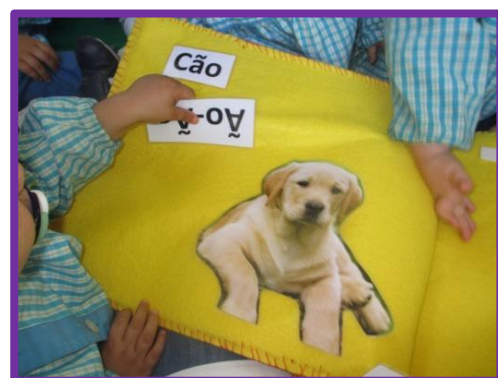
Atividade 7



Atividade 7



Atividade 8



Atividade 9

Sala Azul – Pré-Escolar



Atividade 1



Atividade 1



Atividade 2



Atividade 2



Atividade 4



Atividade 5



Atividade 6



Atividade 7



Atividade 8

Anexo V – Planificações das atividades realizadas

Sala Roxa – Creche

Atividade 1 – Identificação dos animais através de imagens reais e não reais.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Conhecer e identificar os animais; -Desenvolver a capacidade de concentração, atenção; - Desenvolver a linguagem e a comunicação.	<u>Grande Grupo</u> - Explorar as imagens reais e não reais dos animais; - Identificar os animais através das imagens;	- Imagens dos animais;	-Respostas dadas pelas crianças;

Atividade 2 - Identificação dos sons dos animais através da audição do cd da coletânea “Ginásio dos sons”.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Conhecer e identificar o som os animais; -Desenvolver da capacidade auditiva; -Desenvolver a capacidade de concentração, atenção e memorização; - Desenvolver a linguagem e a comunicação;	<u>Grande Grupo</u> - Ouvir os sons produzidos por alguns animais; - Identificar a que animal pertence cada som, dizendo o respetivo nome;	- Leitor de cd; - Cd com sons dos animais da coletânea “Ginásio dos sons”; - Imagens dos animais;	-Respostas dadas pelas crianças;

Atividade 3 - Jogo do dado – Reprodução do som dos animais.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Desenvolver a linguagem e a comunicação; - Desenvolver a capacidade de atenção, concentração; - Identificar o animal e reproduzir o seu som;	<u>Individualmente</u> - Lançar o dado; - Identificar o animal; - Imitar o som do animal;	- Imagens dos animais; - Dado de Feltro;	-Respostas dadas pelas crianças;

Atividade 4 – Cantar com as crianças uma canção sobre cada um dos animais.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer canções acerca dos animais, os respetivos gestos e saber cantá-las; - Identificar o animal de que fala cada canção; - Trabalhar a expressão musical; - Desenvolver a comunicação e a linguagem; 	<p><u>Grande Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar uma canção sobre cada um dos animais trabalhados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Canções sobre animais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir as crianças a cantar as canções que aprenderam.

Atividade 5 – Pintura de desenhos dos animais com a técnica digitinta.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a expressão plástica; - Desenvolver a criatividade; - Contactar com tintas; 	<p><u>Individualmente</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pintar os desenhos dos animais; 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenhos para colorir; - Tintas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação dos desenhos pintados pelas crianças;

Atividade 6 – Audição do cd “Galinha Pedrês” da coletânea “Enciclopédia da música com bicho”, editada pela Companhia da Música Teatral.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de atenção e concentração; - Desenvolver a imaginação; - Conhecer algumas características da música e dos animais; - Trabalhar a expressão musical; - Desenvolver a comunicação e a linguagem; - Desenvolver a cultura musical; 	<p><u>Grande Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Audição do cd “Galinha Pedrês” da coletânea “Enciclopédia da música com bicho”; - Identificação da parte da música que representa a galinha; 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitor de cd; - Cd “Galinha Pedrês” da coletânea “Enciclopédia da música com bicho”; 	<ul style="list-style-type: none"> - Respostas dadas pelas crianças; - Reações das crianças à audição do cd;

Atividade 7 - Realização de fantoches da Galinha Pedrês.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Trabalhar a expressão plástica; - Desenvolver a criatividade; - Construir fantoches;	<u>Individualmente</u> - Pintar os desenhos para os fantoches; - Colar o pauzinho e os olhos no fantoche;	- Esponjas; - Desenhos para colorir; - Pausinhos de madeira; - Olhos de plástico;	-Observação dos fantoches feitos pelas crianças;

Atividade 8 – Representação da Galinha Pedrês consoante a música do cd da coletânea “Enciclopédia da música com bicho”, editada pela Companhia da Música Teatral.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Representar a galinha, imitando-a; - Desenvolver a criatividade; - Desenvolver a capacidade de concentração e atenção; - Distinguir as diferentes partes da peça musical;	- Representação da Galinha Pedrês através dos fantoches;	- Fantoches; - cd “Galinha Pedrês” da coletânea “Enciclopédia da música com bicho”;	-Observação da representação das crianças;

Atividade 9 – Construção de um livro sobre os animais e os sons que produzem.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Desenvolver a criatividade; - Construir um livro;	<u>Pequeno Grupo</u> -Colar as imagens reais dos animais; - Colar os nomes dos animais e as onomatopeias que representam o som que produzem;	-Tecido; - Fitas de tecido; - Imagens reais dos animais; - Botões;	-Observação do livro feito pelas crianças;

Sala Azul – Pré-Escolar

Atividade 1 - Identificação dos sons dos animais através da audição do cd da coletânea “Ginásio dos sons”.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Conhecer e identificar o som dos animais; -Desenvolver da capacidade auditiva; -Desenvolver a capacidade de concentração e atenção; - Desenvolver a linguagem e a comunicação; - Desenvolver a motricidade fina;	<u>Grande Grupo</u> - Ouvir os sons produzidos por alguns animais; - Identificar a que animal pertence cada som, dizendo o respectivo nome; -Jogo com os cartazes dos animais; <u>Pequeno grupo</u> -Escolha e pintura do desenho do seu animal preferido;	- Computador; - Cd a dos sons dos animais da coletânea “Ginásio dos sons”; - Desenhos para colorir; -Lápis de cor; - Cartolinas; - Imagens dos animais.	-Respostas dadas pelas crianças; - Registos feitos pelas crianças;

Atividade 2 - Jogo do Caracol – Reprodução do som dos animais.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Desenvolver a linguagem e a comunicação; - Desenvolver a capacidade de atenção, concentração e memorização; -Relacionar o número de pintas com o número de passos que tem de dar; - Identificar o animal e reproduzir o seu som;	<u>Grande Grupo</u> - Explicação das regras; - Contagem do número de pintas que saiu no dado; - Saber quantos passos tem de dar; <u>Individualmente</u> - Lançamento do dado; - Andar o número respectivo de passos no jogo; - Identificação do animal em que calhou; - Imitação do som do animal;	- Cartolinas; - Imagens dos animais; - Dado de feltro;	-Respostas dadas pelas crianças;

Atividade 3 - Recolha de canções sobre os animais com a ajuda dos pais (as canções que os pais e as crianças conhecem);

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer a relação escola-família; - Conhecer mais canções acerca dos animais; - Trabalhar a expressão musical; - Desenvolver a comunicação e a linguagem; 	<p><u>Grande Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar as canções que os pais lhes ensinaram; - Cantar a canção com os colegas; - Cantar uma canção sobre cada um dos animais trabalhados; 	<ul style="list-style-type: none"> - Canções sobre animais; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir as crianças a cantar as canções;

Atividade 4 - Identificação dos animais através da audição da peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de atenção e concentração; - Desenvolver a imaginação; - Conhecer algumas características da música e dos animais; - Trabalhar a expressão musical; - Desenvolver a comunicação e a linguagem; - Desenvolver a cultura musical; 	<p><u>Grande Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Audição da peça musical “Carnaval dos animais”- de Saint Saens; - Audição da peça e visualização das imagens dos animais; - Associação de um animal a cada parte da peça musical; - Escolha do animal para a dramatização da peça musical; 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Cartolinas; - Imagens dos animais; - Lápis de cor; - Peça musical “Carnaval dos Animais”; 	<ul style="list-style-type: none"> - Respostas dadas pelas crianças; - Registos feitos pelas crianças; - Reações das crianças à audição da peça musical;

Atividade 5 – Realização de máscaras e da música de animais para a dramatização da peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint-Saens.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Fazer uma máscara; - Aprender a canção dos animais; - Trabalhar a expressão plástica e musical; 	<p><u>Grande Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprender a música dos animais; <p><u>Pequeno Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pintar as máscaras; <p><u>Individualmente</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocar os elásticos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolina; - Desenhos para colorir; - Elástico; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir as crianças a cantar a música que aprenderam; - Observação das máscaras que pintaram;

Atividade 6 – Dramatização da peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar uma dramatização; - Saber reproduzir o som e os movimentos dos animais; - Trabalhar a expressão dramática e musical; - Desenvolver a capacidade de atenção e concentração; - Saber qual a música que representa cada animal; 	<p><u>Grande Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar a frase da música de cada animal; <p><u>Pequeno Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dramatização do animal, imitando os seus movimentos e o som que produz; - Cantar a frase da música de cada animal; 	<ul style="list-style-type: none"> - Máscaras; - Computador; - Peça musical “Carnaval dos Animais”; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir as crianças a cantar a música que aprenderam; - Observação da dramatização da peça musical;

Atividade 7 – Construção de um livro sobre os animais, os sons que produzem e a dramatização da peça musical “Carnaval dos Animais” de Camille Saint Saens.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a expressão plástica; - Desenvolver a criatividade; - Construir um livro; 	<p><u>Pequeno Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Colar as imagens reais e as não reais dos animais nas cartolinas; - Colar os nomes dos animais; 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartão; - Cartolinas; - Fitas de tecido; - Desenhos para colorir; - Imagens dos animais; - Fotografias da dramatização; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação do livro feito pelas crianças;

Atividade 8 – Construção e ilustração de um cancionero com as músicas sobre os animais.

Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a expressão plástica; - Desenvolver a criatividade; - Construir e ilustrar um cancionero; 	<p><u>Pequeno Grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Fazer um desenho sobre o animal de que falam as canções; -Juntar as canções, fazendo um pequeno livro; 	<ul style="list-style-type: none"> -Folhas; - Ráfia; - Lápis de cor; 	<ul style="list-style-type: none"> -Observação do cancionero feito pelas crianças; -Registos feitos pelas crianças;