



Inês Almeida Raposo

Nº140139013

**A Expressão Musical na Creche  
e Jardim-de-Infância**

Relatório do Projeto de Investigação

(Versão Definitiva)

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Escola Superior de Educação de Setúbal

Dezembro de 2015

**Constituição do Júri:**

**Presidente:** Professora Doutora Ângela Lemos

**Arguente:** Professor Doutor José Carlos Godinho

**Orientador:** Professor Doutor António Ângelo Vasconcelos

**Coorientador:** Professor Filipe Fialho

"Entre as graças que devemos à bondade de Deus, uma das maiores é a música. A música é tal qual como a recebemos: numa alma pura, qualquer música suscita sentimentos de pureza."  
(Miguel Unamuno)

## **Agradecimentos**

É impensável não agradecer a todas as pessoas que estiveram ao meu lado, quando mais precisei de apoio, de ânimo e de força.

Começo por agradecer à minha família por acreditarem sempre em mim, mesmo quando eu não acredito. Por estarem ao meu lado, em mais uma etapa concretizada da minha vida, e nunca me deixarem desistir. Este relatório não estaria completo sem o vosso apoio e as vossas palavras de motivação e orgulho. São, sem dúvida, o meu pilar.

Agradeço aos meus pais, Lurdes e Francisco, por todos os sacrifícios que fizeram para que eu pudesse tirar o curso que tanto desejei e por poder exercer a profissão mais bonita do mundo.

À minha irmã, Sofia, por acreditar tanto em mim, nas minhas capacidades e por verbalizar inúmeras vezes que sou o seu orgulho. És e sempre foste o meu exemplo, a tua dedicação e garra em tudo o que fazes, foi determinante para prosseguir o meu sonho. E também ao meu cunhado, Rui, por ser o irmão que nunca tive, por me proteger, por acreditar em mim, por me ajudar sempre que preciso e querer sempre o meu sucesso.

Agradeço ao meu namorado, o Pedro a minha alma gémea, por toda a paciência, compreensão, força e amor que me deu. Quando pensava que não ia conseguir, dizias-me sempre para acreditar mais em mim e quando triunfava, dizias-me sempre como estavas contente e orgulhoso de mim. Quero sempre a tua presença e o teu amor.

Às minhas amigas, Ana, Daniela, Joana e Teresa, porque apesar de tudo o que aconteceu foram as minhas companheiras ao longo destes cinco anos. Juntas conseguimos ultrapassar todas as dificuldades, apoiámo-nos mutuamente e nunca deixámos nenhuma de nós desistir. Costumam referir, que as amizades feitas no tempo de faculdade são para a vida e espero que assim seja. É impensável não agradecer, também, à minha amiga Nânci por todo o apoio, pelo trabalho em equipa que fizemos e por me fazer acreditar mais em mim, enquanto profissional.

Agradeço aos professores que contribuíram para a minha formação, em especial ao professor Augusto Pinheiro e à professora Ângela Lemos, por me fazerem acreditar que serei uma boa profissional e me fazerem sentir preparada para todas as dificuldades que terei de ultrapassar.

Um muito obrigado ao meu orientador, o professor António Vasconcelos, e o coorientador, professor Filipe Fialho, pelas suas palavras sábias e pelo auxílio que me forneceram durante o processo de realização do relatório.

Às educadoras cooperantes que sempre se demonstraram disponíveis para me auxiliar em todas as minhas dúvidas, preocupações e medos. Senti-me muito bem acolhida e que, realmente, fazia parte do grupo.

Por último, aos dois grupos de crianças que tive o prazer de acompanhar. Obrigado por todas as aprendizagens que tive a oportunidade de fazer, por todo o carinho que me deram e por me fazerem acreditar que escolhi a melhor profissão para a minha vida. Uma profissão pela qual lutei e nunca desisti até conseguir exercê-la.

"Obrigado a todas as pessoas que contribuíram para meu sucesso e para meu crescimento como pessoa. Sou o resultado da confiança e da força de cada um de vocês"

(Augusto Branco)

## **Resumo**

Este relatório final de projeto, tem como principal objetivo compreender a importância da música no desenvolvimento da criança, em idade de creche e pré-escolar e qual o papel do educador para a valorização da música nestes primeiros anos de vida.

A Expressão Musical pode contribuir com inúmeros benefícios para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, desenvolvendo também a atenção e concentração da criança. Quanto mais cedo as crianças emergirem num ambiente sonoro diversificado maiores serão as oportunidades de potenciar as suas habilidades musicais.

No presente estudo pretendo investigar como é que a expressão musical é desenvolvida por parte das educadoras, das valências creche e jardim-de-infância, o que pensam sobre esta temática e como exploram. No decorrer desta investigação, alguns foram os dispositivos de recolha e análise de informação utilizados, como a observação participante, notas de campo, registos multimédia, análise documental dos projetos pedagógicos e curriculares das salas e os inquéritos por questionário fornecidos às educadoras das duas valências.

Após analisar e refletir sobre todos os dados recolhidos, elaborei este relatório indicando quais as minhas intervenções nos contextos como também as intervenções das educadoras bem como quais as suas conceções.

Sendo que posso concluir que: nem sempre as conceções das educadoras equivalem, na totalidade, às suas práticas; que a expressão musical articulada a outras áreas de conteúdo pode contribuir com inúmeras aprendizagens e desenvolvimentos; e que a música pode ser explorada em diversas atividades, sendo também importante incluí-la como parte da rotina promovendo o bem estar e relaxamento do grupo de crianças.

**Palavras-chave:** Música; Expressão Musical; Desenvolvimento da criança; Educadora de Infância; Creche e Jardim-de-Infância.

## **Abstract**

This final project report aims to understand the importance of music in child development, age nursery and pre-school and the role of the educator to the value of music in these early years.

The Musical Expression can contribute with many benefits to learning and development of children also develop attention and concentration of children. The sooner children emerge in a larger diverse soundscape, the bigger will be opportunities to enhance their musical abilities.

The present study aims to investigate how the musical expression is developed by the educators of kindergarten and nursery valences, what they think about this issue and how to explore it. In the course of this investigation, some were the collection devices and analysis of information used, such as participant observation, field notes, multimedia records, document analysis of pedagogical and curricular designs of the rooms and the questionnaire surveys provided to teachers of both valences.

After analyze and reflect on all the data collected, I have elaborated this report indicating what my interventions in contexts as well as the interventions of the teachers and their conceptions.

Since I can conclude that: not always educators' views are equivalent in aggregate to their practices; the articulated musical expression to other content areas can contribute to numerous learning and development; and that music can be explored in various activities, and is also important to include it as part of routine promoting the well-being and relaxation of the group of children.

**Keywords:** Music; Musical expression; Child development; Childhood Educator; Nursery and kindergarten.

# Índice

Agradecimentos.....	1
Resumo .....	3
Abstract.....	4
Quadro de Siglas/Acrónimos.....	8
Introdução.....	9
Capítulo 1-Enquadramento Teórico.....	12
1.1 A Música e a Infância.....	12
1.1.1 A Música nos primeiros anos de vida.....	12
1.1.2 A Música e o desenvolvimento da criança.....	15
1.1.3 A música na abordagem High/Scope.....	19
1.1.4 A música na abordagem Movimento da Escola Moderna.....	20
1.2 Articulação entre a música e outros saberes.....	23
1.2.1 A música e as outras áreas de conteúdo.....	23
1.2.2 A Expressão Musical e a Expressão Dramática: Dramatização infantil- Apresentação pública.....	26
1.3. O Educador , a Expressão Musical e a sua Intervenção.....	27
Capítulo 2-Metodologia do Estudo.....	31
2.1. Investigação Qualitativa .....	31
2.2 Investigação-Ação.....	34
2.2.1 Técnicas de recolha e análise de informação .....	37



2.2.1.1	Notas de campo .....	37
2.2.1.2	Observação Participante .....	38
2.2.1.3	Registos Multimédia- Fotografias e Vídeos .....	39
2.2.1.4	Análise Documental.....	40
2.2.1.5	Inquérito por Questionário .....	40
2.3	Descrição dos dispositivos e procedimentos de análise da informação .....	41
2.3.1	Procedimentos da análise de conteúdo das respostas ao inquérito por questionário.....	42
2.4	Dispositivos e Procedimentos de Intervenção .....	43
2.5	Contextos Educativos.....	44
2.5.1	Contexto em Creche - Instituição A.....	45
2.5.2	Caracterização do Grupo- Instituição A .....	47
2.5.3	Descrição do Espaço e Rotina- Instituição A.....	48
2.5.4	Contexto em Jardim-de-Infância- Instituição B.....	51
2.5.5	Caracterização do Grupo- Instituição B .....	52
2.5.6	Descrição do Espaço e Rotina- Instituição B .....	53
Capítulo 3-	Apresentação e Interpretação da Intervenção .....	57
3.1.	Contexto de Creche .....	57
3.1.1	Conceções e práticas da educadora cooperante de creche.....	59
3.1.2	A minha Intervenção.....	61
3.2	Contexto de Jardim-de-Infância.....	63
3.2.1	Conceções e práticas da educadora cooperante de Jardim-de-Infância....	67

3.2.2 A minha Intervenção.....	70
Capítulo 4- Considerações Finais.....	78
Bibliografia.....	83
Apêndices.....	87
Apêndice I- Inquérito por Questionário da Educadora Cooperante de Creche .....	87
Apêndice II- Inquérito da Educadora Cooperante de Jardim-de-Infância .....	89
Apêndice III- Apresentação de Creche .....	92
Apêndice IV- Apresentação e autorização de Jardim-de-Infância .....	93
Apêndice V- Planta da sala da Instituição A.....	94
Apêndice VI- Agenda Semanal Creche (Instituição A).....	95
Apêndice VII- Planta da Sala da Instituição B.....	96
Apêndice VIII- Notas de campo de Creche e Jardim-de-infância.....	97
Apêndice IX- Fotografias da atividade Pintura com Gelo.....	106
Apêndice X- Fotografias da atividade Roupas de Inverno .....	107
Apêndice XI- Fotografia da atividade Exploradores dos Sons .....	108
Apêndice XII- Fotografias dos objetos musicais.....	109
Apêndice XIII- Fotografia da Bandinha a apresentar à valência de creche.....	110
Apêndice XIV- Fotografia da Bandinha com os idosos .....	111
Apêndice XV- Fotografia da produção do cenário.....	112
Apêndice XVI- Fotografia da Apresentação da Dramatização .....	113

## **Quadro de Siglas/Acrónimos**

JI: Jardim-de-Infância

MEM: Movimento da Escola Moderna

## Introdução

Este relatório final de projeto surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e apresenta a minha investigação sobre a importância da Expressão musical em creche e jardim-de-infância. Neste relatório encontram-se as intervenções realizadas pelas educadoras cooperantes bem como as minhas intervenções, durante o estágio realizado nos dois contextos educativos - Creche e Jardim-de-Infância<sup>1</sup> - em que estive presente no passado ano letivo.

O tema da minha investigação inicialmente não era este, pelo que tive alguma dificuldade em apropriar-me de um tema com o qual me identificasse e tivesse a curiosidade e motivação para investigar. Contudo, com base nas minhas vivências e observações na primeira valência de estágio- Creche- consegui determinar qual seria o ponto de partida da minha investigação e intervenção.

O facto deste ser um tema com o qual me identifico e que sempre esteve presente na minha vida, a curiosidade e vontade de intervir foram aumentado. É muito importante "observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher informações (...) para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades" (ME-DEB,1997, p.25). Sendo que após a determinação do tema, foi fulcral adequar as minhas atividades aos interesses e necessidades das crianças. Todavia, nesta valência não foi possível realizar uma intervenção mais pormenorizada sendo que alterei o meu tema perto do término do estágio.

Relativamente à valência de creche ,na sala dos 1-2 anos, acompanhei um grupo de 11 crianças. A educadora cooperante colocava sempre música no momento da refeição e de repouso. A influência da música no comportamento das crianças deixou-me, como já referi, bastante curiosa e com vontade de investigar esta temática. Após pesquisar algumas referências teóricas sobre esta temática consegui compreender que: a expressão musical pode ser um elo de ligação entre áreas e conteúdos; que a criança nunca terá o seu potencial tão elevado como no momento do nascimento pelo que, "é durante o estágio de aptidão musical evolutiva que uma criança atinge o máximo do seu

---

<sup>1</sup> Alguns tópicos do presente relatório, contêm elementos baseados e retirados dos trabalhos individuais referentes à Unidade Curricular: Estágio em Creche e à Unidade Curricular: Estágio em Jardim-de-Infância.

potencial para aprender música. Quanto mais pequena for a criança, maiores são as possibilidades de a aptidão musical evolutiva poder ser elevada até ao nível com que nasceu" (Gordon,2000, p.305). Estas noções e outras, apresentadas no decorrer deste relatório, determinaram a minha alteração ao tema inicial.

No segundo momento de estágio, estive presente na valência de Jardim-de-infância onde acompanhei um grupo de 26 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Nas duas primeiras semanas de estágio, a educadora estava a desenvolver o projeto da "semana da música" pelo que estive muito observadora nas suas atividades. Como a educadora sabia que o meu tema se centrava na expressão musical, pediu o meu auxílio para a realização de algumas atividades e deixou-me realizar o projeto da construção dos objetos musicais com as crianças.

Em ambos os contextos, tentei averiguar como é que as educadoras desenvolviam a expressão musical, e se a desenvolviam, sendo este o problema que investigaria. Perante este problema, foi possível chegar à seguinte questão de investigação-ação: " Como é que a Expressão Musical é desenvolvida no contexto de Creche e Jardim-de-Infância?". Gostaria de compreender como é que as educadoras trabalham esta temática e se a exploram unicamente ou se interligam com outras áreas e conteúdos.

Apesar do meu estudo ter uma questão central, a que irei responder de acordo com todos os dados recolhidos e observados, existem outras perguntas que se tornam subjacentes à questão central e que tiveram bastante importância durante todo o projeto: " O que pensam as educadoras de Creche e de JI sobre a Expressão Musical?"; " Como é que as educadoras realizam a Expressão Musical? O quê e como exploram?".

Contudo, na realização deste relatório e face às observações e intervenções em ambos os contextos, surgiu outra questão: "Será que existe incongruências entre as crenças profissionais das educadoras, face à importância da música, e as práticas desenvolvidas pelas mesmas?". Sendo que questão se tornou problemática e suscitou o meu interesse para a sua análise. De acordo com os questionários fornecidos às educadoras cooperantes e a observação das suas práticas, foi possível apresentar respostas a esta questão.

O presente relatório encontra-se organizado em quatro capítulos que se interligam. Começo por realizar um enquadramento teórico face à música e a infância, qual a influência da música para o desenvolvimento da criança e a importância da interligação da expressão musical com outras áreas de conteúdo e conhecimentos. Apresento as perspetivas dos modelos curriculares High/Scope e Movimento da Escola Moderna relativamente à música, uma vez que estes foram os modelos observados em contexto de estágio e, por fim, o papel do educador como promotor da expressão musical na sua prática.

No segundo capítulo, apresento a metodologia de estudo utilizada na realização deste projeto- investigação-ação. Apresento, também, as técnicas de recolha e análise de informação necessárias para esta investigação, bem como a apresentação dos contextos onde realizei os estágios e a caracterização dos grupos de crianças.

No terceiro capítulo, encontra-se a apresentação e interpretação da minha intervenção, nos dois contextos educativos. Neste capítulo insere-se as conceções e práticas das educadoras cooperantes, bem como os resultados dos questionários efetuados, sendo possível obter as conclusões face às questões deste estudo.

Por fim, apresento o quarto e último capítulo, onde exponho as conclusões face à minha investigação. Reflito sobre todo o trabalho efetuado, as aprendizagens obtidas através de todo o processo e as dificuldades sentidas.

## **Capítulo 1-Enquadramento Teórico**

Neste capítulo irei abordar as perspectivas teóricas face à expressão musical, mais concretamente, a música e a infância; a importância da articulação entre a música e os outros saberes; e o papel do educador na promoção da expressão musical. Mobilizarei a dramatização infantil e a apresentação pública, bem como a construção e exploração de instrumentos musicais, sendo que estas temáticas serão mencionadas e apresentadas no capítulo III- Apresentação e interpretação da minha intervenção.

É fundamental aclarar que os termos utilizados neste capítulo variam entre música e expressão musical, sendo que pretendo relacionar o tema da música com outros temas e abordar a expressão musical, como uma área de conteúdo presente nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

### **1.1 A Música e a Infância**

Primeiramente é importante mencionar que, para se compreender a lógica do desenvolvimento deste ponto, este se encontra organizado de uma forma sequencial, começando no nascimento da criança e terminando na idade de pré-escolar (5 anos).

De seguida, apresentarei algumas perspectivas teóricas sobre a importância da música nos primeiros anos de vida da criança, mais concretamente, em idade de creche e em idade de pré-escolar.

#### **1.1.1 A Música nos primeiros anos de vida**

Os primeiros anos de vida da criança são fundamentais para a construção de uma base sólida, de várias aprendizagens essenciais para a formação humana, sendo que "jamais o potencial de aprendizagens de uma criança é tão elevado como no momento em que ela nasce" (Gordon, 2000, p.305). Cabe ao educador, professor e à família proporcionar momentos de aprendizagem que fomentem o desenvolvimento da criança, visto que "aquilo que uma criança aprende durante estes primeiros cinco anos de vida forma os alicerces para todo o subseqüente desenvolvimento educativo (...)" (Gordon, 2008, p.5).

Soares (2008) refere que, mesmo antes, "desde a vida intra-uterina, o bebê é cercado por um ambiente sonoro, convive tanto com ruídos externos quanto com os

sons interiores causados pelo funcionamento do corpo da mãe e pela sua voz. Aproximadamente pelo sexto mês de gestação, a audição do bebê alcança sua maturidade, sendo comparável à audição de um adulto"(p.80).

Nicole Jeandot (2001) também afirma que "durante a gestação a criança possui contato com a música, pelo menos com um dos seus elementos fundamentais, o ritmo, através das pulsações do coração de sua mãe"(citada por Reis, Rezende & Ribeiro,2012, p.3).

Contudo, e de acordo com Soares (2008), existe o caso de bebês que estão imersos num meio musical, pelo facto de os pais estarem ligados à música, o que gera uma aguçada percepção auditiva nas crianças e potencia habilidades musicais. Assim sendo, quanto mais o bebê estiver exposto a um ambiente sonoro diversificado maior serão as probabilidades de ampliar as suas habilidades musicais (p.81).

No momento do nascimento, a criança tem a sua primeira manifestação sonora através do grito sendo que "os sons que produz são indiscriminados e não intencionais" (Torrado, 1997,p.1332). A criança comunica através do grito e, de seguida, passa para o balbucio onde se inicia o período da lalação. Este período "(...) constitui um exercício de preparação da expressão verbal que irá declinar quando a criança [começa] a pronunciar as primeiras palavras (...)"(idem, p.1332). Tanto o grito como o balbuciar, que serão explicados mais à frente, não se podem considerar musicais. Porém, constituem um período pré-linguístico e pré-musical.

Sendo que, e face à linguagem, os "recém-nascidos, ouvem falar uma língua à sua volta, antes mesmo de serem capazes de compreender o que está a ser dito. Absorvem tudo o que ouvem e, em breve, começam a vocalizar sons imitando a fala" (Gordon, 2008, p.9). Pelo que, todo o processo indicado previamente, auxilia o bebê a apropriar-se da sua língua até conseguir verbalizá-la. Contudo, e como indicado anteriormente pela autora Nicole Jeandot (2001), como a criança na gestação possui contacto com a música, através das pulsações do coração da mãe, é natural que mesmo antes de começar a falar esta emita alguns sons parecendo, por vezes, que está a cantarolar.

Durante os primeiros anos de vida da criança, de acordo com Edwin Gordon (2008), existem três períodos cruciais em que a orientação e educação por parte dos



educadores e dos familiares é essencial. O primeiro período ocorre desde o nascimento até aos dezoito meses, onde esta aprende "(...) através da exploração e a partir da orientação não-estruturada que lhe proporcionam os pais e outras pessoas que dela cuidam" (p.5). O segundo período vai desde os dezoito meses até aos três anos de idade, onde a criança continua a obter uma orientação não-estruturada. No terceiro e último período, entre os três e cinco anos de idade, o tipo de orientação passa a ser estruturada e também não-estruturada sendo recebida em casa ou num meio pré-escolar.

Este autor refere também, que a orientação não-estruturada é quando os pais ou educadores oferecem à criança o contacto com a sua cultura, sem que haja uma planificação específica. Contudo, quando esta é estruturada, é exigida uma planificação que se centra no desenvolvimento da criança. Em ambas as orientações, "as crianças são postas em contacto com a sua cultura e encorajadas a absorvê-la. A orientação informal estruturada e não estruturada baseia-se e opera em consequência das actividades sequenciais e respostas naturais da criança" (Gordon, 2008, pp.7-8). Sendo que, e de acordo com Jeandot (2001), a criança (individualmente) explora de forma espontânea a música através do corpo e do espaço, balançando com o corpo, batendo palmas, batendo o pé, mexendo a cabeça, iniciando assim movimentos bilaterais (citada por Reis, Rezende & Ribeiro, 2012, p.3). Soares (2008) ainda refere que, o contacto "com a música, além de desencadear reações motoras e vocais nos bebês, provoca mudanças na sua ação, incentivando-o a descobertas sonoro-musicais próprias, em manifestação de aprendizagem"(p.82).

Face ao desenvolvimento da compreensão musical das crianças, Gordon (2008), afirma que é necessário existir uma orientação estruturada ou não-estruturada por parte dos pais. Assim como os pais encorajam as crianças à iniciação do balbucio da língua também deverão incentivar e encorajar o balbucio musical, visto que "quanto mais cedo uma criança emergir de uma fase de balbucio musical, mais musical se espera que venha a ser durante a sua vida" (p.10). Jeandot (2001), afirma também, que é balbuciando que as crianças começam a interagir com a música, fazendo sons únicos e repetitivos e aos poucos passam a conseguir diferenciar várias músicas e diferentes sons (citada por Reis, Rezende & Ribeiro, 2012, p.3).

De acordo Edwin Gordon (2008) existem duas fases do balbucio musical, uma é o balbucio tonal e a outra o balbucio rítmico. Este autor, afirma ainda, que "uma criança

pode emergir do balbucio tonal e do balbucio rítmico ao mesmo tempo, ou de um antes do outro"(p.10). Na fase do balbucio tonal, a criança tenta cantar com uma voz falada "e as relações entre os sons que [produz tem] pouco ou nada em comum com o contexto que foi estabelecido pela cultura musical" (idem, p.11). Esta situação acontece devido ao facto da criança não ter aprendido a distinguir "entre uma qualidade de voz falada e uma qualidade de voz cantada"(idem, p.11). Sendo que, "as crianças ouviram a voz falada muito mais frequentemente do que a voz cantada e por isso não estão motivadas para experimentar a sua voz cantada e aprender como a *sentem*, não necessariamente como *soa*, comparativamente à sua voz falada, com que estão mais familiarizadas" (idem, p.11).

Na fase do balbucio rítmico, as crianças "produzem diferentes sons e movimentos numa forma errática. Estes sons e movimentos não têm um tempo consistente, são muito próximos uns dos outros, e não têm continuidade contextual em termos das métricas que são naturais na sua cultura musical"(Gordon, 2008, p.11).

Contudo, Moog (1976) afirma que o balbucio dos bebés pode ser musical ou não-musical. O não-musical encontra-se primeiro que o musical, por volta dos 2 a 8 meses, sendo que antecede a linguagem. O balbucio musical forma-se como uma resposta a uma música ouvida pelo bebé (citado por Fonseca, 2005 citado por Soares, 2008). Pelo que, estes "compõem-se de poucas sílabas, simplicidade rítmica e com pausas somente para a respiração. O bebé explora tons e imita o que ouve" (Moog,1976 citado por Fonseca,2005 citado por Soares, 2008, pp.81-82).

Sintetizando, Silva (2006), refere que no primeiro ano de vida, a criança inicia o seu processo de fala começando por imitar animais, pessoas, meios de transporte entre outros sons comuns do seu meio envolvente. Desenvolve o seu ritmo e consegue sincronizar os seus movimentos de pés, cabeça e braços. Perto dos dois anos de idade, as crianças já reagem a qualquer tipo de som e gostam de imitar os sons que escutam. As crianças estão em constante desenvolvimento e a expressão musical apoia nesse sentido (citado por Reis, Rezende & Ribeiro,2012, p.3).

### **1.1.2 A Música e o desenvolvimento da criança**

Brécia (2003) afirma que "a musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical (...)"

sendo que promove o desenvolvimento da criatividade e imaginação, da sensibilidade, da percepção auditiva, da memória e concentração, da coordenação motora, da socialização e afetividade (citada por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p). Pelo que, as atividades centradas na área da música promovem variadas aprendizagens às crianças, a diferentes níveis que enunciarei de seguida.

Weigal (1988) e Barreto (2000) revelam que as atividades centradas "[na musicalização] podem contribuir de maneira indelével como reforço no desenvolvimento cognitivo/lingüístico, psicomotor e sócio-afetivo da criança" (citados por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p). Sendo que, é possível a criança adquirir um maior conhecimento sobre si como também, a interagir com o outro.

De seguida irei explicitar, cada desenvolvimento a cima indicado, e como é que as atividades relacionadas com a música podem contribuir para cada um.

Face ao desenvolvimento cognitivo/lingüístico, segundo Weigal (1988) e Barreto (2000), é importante salientar que as situações do dia a dia constituem uma fonte de conhecimento para a criança. Sendo assim, quanto mais riqueza de estímulos a que a criança esteja exposta, maior será o seu desenvolvimento intelectual. As experiências rítmico musicais, que permitam a participação ativa como ver, ouvir, tocar, apoiam o desenvolvimento dos sentidos das crianças. Quando trabalham com os sons, as crianças desenvolvem a sua acuidade auditiva, ou seja, intensificam a sua percepção a nível auditivo (citados por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p).

De acordo com Weigal (1988) e Barreto (2000), relativamente ao desenvolvimento psicomotor, as atividades relacionadas com música constituem uma panóplia de oportunidades para que a criança aperfeiçoe a sua habilidade motora (citados por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p). O ritmo constitui um papel importante "na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Isto porque toda a expressão musical ativa age sobre a mente, favorecendo a descarga emocional, a reação motora e aliviando as tensões" (Weigal, 1988 & Barreto, 2000 citados por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p). As crianças podem desenvolver um conjunto complexo de movimentos coordenados associados a atividades musicais relacionadas com o ritmo, como por exemplo, cantar e fazer gestos, dançar, bater palmas, bater com os pés, associando assim o senso rítmico e a coordenação motora. Quando o educador promove atividades de psicomotricidade,

tanto na creche como no jardim-de-infância, a música ajuda a proporcionar um ambiente mais intimista e revela-se como um efeito relaxante após as atividades físicas, por exemplo em momentos de retorno à calma. Pelo que, e como refere Barreto e Silva, "o relaxamento propicia o controle da mente e o uso da imaginação, dá descanso, ensina a eliminar as tensões e leva à expansão da nossa mente" (Barreto & Silva, 2004, p.64 citados por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p).

Quanto ao desenvolvimento sócio afetivo, conforme Weigal (1988) e Barreto (2000) referem que, a criança consegue compreender ao longo do tempo que é diferente dos outros e que deve saber integrar-se com os mesmos. Durante este processo existem dois conceitos fundamentais, a autoestima e a autorrealização pelo que, através do desenvolvimento da autoestima a criança aprende a aceitar-se como é, conhecendo as suas capacidades e as suas limitações. Quando se realiza atividades musicais coletivas promove-se o desenvolvimento da socialização, adquirindo os conceitos de compreensão, participação e cooperação, construindo assim a noção de grupo. Através da expressão musical, a criança consegue demonstrar os seus sentimentos, libertar as suas emoções e desenvolver sentimentos de segurança e autorrealização (citados por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p). De acordo com Muszkat (2009), "o cérebro humano tem uma predisposição para reagir à música. Somos essencialmente musicais: no ritmo de andar, nos batimentos cardíacos e na fala- que é a música das palavras" (citado por Consoni, 2009, s/p).

Gainza (1988) refere que as atividades relacionadas com a música podem ter objetivos de prevenção, aos seguintes níveis (citada por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p):

-Físico: "oferecendo atividades capazes de promover o alívio de tensões devidas à instabilidade emocional e fadiga";

-Psíquico: "promovendo processos de expressão, comunicação e descarga emocional através do estímulo musical e sonoro";

-Mental: "proporcionando situações que possam contribuir para estimular e desenvolver o sentido da ordem, harmonia, organização e compreensão".

Após apresentar os benefícios da música para os vários desenvolvimentos da criança, creio que é importante mencionar como a música pode ser um auxílio para a

aprendizagem da criança. Santos (2010) afirma que "a música é um instrumento facilitador no processo de aprendizagem, pois [a criança] aprende a ouvir de maneira ativa e refletida (...) [logo] maior será a capacidade para [a criança] (...) [de] desenvolver [a] sua atenção e memória". Refere também, que as atividades relacionadas com a música, através das vivências e compreensão musical, promovem "a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser" (Santos, 2010, s/p). Sobre este assunto Kitsch, Merle-Fishman e Bréscia (2003) alegam que "música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças"(Kitsch, Merle-Fishman & Bréscia,2003, p.60 citados por Santos,2010, s/p).

Contrariamente aos aspetos apresentados anteriormente, existe o caso do avanço tecnológico que presenteou as crianças com bastantes estímulos visuais que, por vezes, se sobrepõem ao estímulos auditivos, o que prejudica a escuta ativa das mesmas. Sendo assim, é necessário realizar atividades de musicalização que explorem o "universo sonoro", fazendo com que as crianças oiçam com atenção e analisem os diferentes sons e fontes sonoras. Pelo que se desenvolverá a capacidade auditiva, estimulará a atenção e concentração e, também, a capacidade de análise e seleção de sons (cf. Mársico, 1982 citado por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p).

A música torna-se fundamental no desenvolvimento das crianças pelas questões a anteriormente referidas. Sendo que, no caso de crianças com necessidades educativas especiais (NEE), as atividades relacionadas com a música, podem contribuir como estímulo e inclusão. Podem ser estimulantes, se exigirem controle de determinados movimentos e promovem a inclusão, através da cooperação e comunicação em atividades em grupo. Quando a criança participa neste tipo de atividades é importante fazer com que ela se sinta valorizada e respeitada, promovendo assim a autoestima(cf. Chiarelli & Barreto, 2005, s/p). A música também se pode tornar um estímulo para crianças NEE sendo que "muitas crianças com algum tipo de limitação física ficam privadas do prazer proporcionado por actividades de movimento, portanto incluir danças, jogos de movimento e expressão corporal [na sua rotina] (...) pode ser muito importante para [essas crianças]" (Silva-Silva, s.d, p.4).

De acordo com Alvin (1966), "a música pode oferecer oportunidades para a criança com necessidades educativas especiais ampliar os limites físicos ou mentais que possui. As actividades musicais podem contribuir também para despertar a consciência perceptiva, o desenvolvimento da discriminação auditiva e do controlo motor" (Alvin, 1966 citada por Silva-Silva, s.d, p.4). Assim sendo as atividades ligadas com a área da música, constituem inúmeros benefícios para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças NEE. Afirmando e concluindo, a autora Silva-Silva (s.d), que a música tem uma "qualidade multissensorial"(p.6).

### **1.1.3 A música na abordagem High/Scope**

No modelo curricular High Scope " as crianças constroem uma compreensão própria do mundo através do envolvimento activo com pessoas, materiais e ideias. Este princípio tem como base as teorias construtivistas de Piaget e de outros psicólogos do desenvolvimento. Esta abordagem sugere que todas as crianças (...) aprendem activamente. Adquirem conhecimento experimentando activamente o mundo à sua volta (...)" (Powell,1991 citado por Post & Hohmann, 2011, p.1).

Neste modelo, como referido na citação, as crianças constroem uma compreensão própria do mundo, ou seja, compreendem e aprendem através da aprendizagem pela ação. Ao explorarem e brincarem, as crianças vão estabelecer relações sociais e construir conceitos pela aprendizagem ativa.

Para que exista esta aprendizagem ativa, é muito importante que exista uma interação adulto-criança em que o adulto facilite essa mesma aprendizagem. É muito importante que o adulto demonstre à criança segurança, para que esta se sinta segura no que está a explorar, ou seja, construir-se uma base de confiança e segurança. Visto que "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"(Post & Hohmann, 2011, p.13).

Segundo Post e Hohmann (2011) também é muito importante a criação de um horário, ou seja, uma sequência diária de acontecimentos e de uma rotina. Relativamente, as interações da criança com o adulto durante o tempo de refeição, sesta e os cuidados corporais, que proporcionem à mesma uma base de segurança durante o período que está fora de casa (p.15). Pelo que, "Os horários e as 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" (idem, 2011, p.15).

Apesar da creche não deter de um documento orientador para as faixas etárias destas crianças, a equipa pedagógica e a equipa educativa, em conjunto, podem identificar qual ou quais os modelos que pode "utilizar" para apoiar a sua prática educativa em creche. Pelo que os educadores de creche, podem explorar a música como este modelo refere para a educação pré-escolar.

De acordo com Hohmann e Weikart (2011), a música acompanha toda a vida do ser humano desde o nascimento até à morte, marcando vários acontecimentos (p.657). Perto dos dois, três anos as crianças constroem palrares musicais, podendo cantarolar fragmentos de canções que habitualmente ouvem. As crianças em idade pré-escolar, que já conseguem manter o seu equilíbrio e manter-se em pé, começam a movimentar-se ao som da música e começam a tocar instrumentos musicais (Cf. Hohmann & Weikart, 2011, p.658). Sendo que, "com o controlo que cada vez mais possuem sobre a *linguagem* e a *capacidade de representação* (manter imagens na sua mente), as crianças [em idade pré-[escolar] conseguem cantar canções inteiras e até criar as suas próprias canções" (Hohmann & Weikart, 2011, p.658).

Hohmann e Weikart (2011) referem que "a música insere as crianças na sua própria cultura e ritos comunitários- celebrações de aniversários, acontecimentos religiosos, casamentos e festividades (...)" e que, e não menos importante, a música ajuda a transmitir emoções, marca experiências e ocasiões (p.658).

O modelo High/Scope sugere que existem várias experiências-chave que podem ser realizadas pelas crianças com o apoio do educador. Na área da música, Hohmann e Weikart (2011) nomeiam as seguintes: Mover-se ao som da música; Explorar e identificar sons; Explorar a voz a cantar; Desenvolver melodias; Cantar canções; Tocar instrumentos musicais simples (p.676).

#### **1.1.4 A música na abordagem Movimento da Escola Moderna**

O modelo curricular "O Movimento da Escola Moderna (MEM) assenta num Projeto Democrático de autoformação cooperada de docentes, que transfere, por

analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa (...)"(Oliveira-Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p.142).

Este é um modelo que privilegia a comunicação, a negociação e também a cooperação. Através da troca de práticas sociais irá criar-se uma vida democrática. Sendo que,

"instituição educativa é vista como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade da vivência democrática. Para isso as crianças deverão criar com os seus educadores as condições materiais, afectivas e sociais para que possam organizar em comum um ambiente capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos e dos valores morais e estéticos gerados pela humanidade no seu percurso histórico-cultural" (Leandro, 2008, p.2).

Neste modelo, o desenvolvimento de todos será o maior impulsionador para que o grupo evolua. Por isso mesmo é que o MEM apoia "(...) a constituição dos grupos de crianças, não por níveis etários, mas, de forma vertical, integrando de preferência as várias idades para que se possa assegurar a heterogeneidade geracional e cultural que melhor garanta o respeito pelas diferenças individuais no exercício da interajuda (...)"(Oliveira-Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p.149). Ou seja, ao adotar-se uma escolha de grupos heterogêneos, de forma vertical, assegura-se que o desenvolvimento de uns motive e estimule o desenvolvimento de outros, havendo assim um enriquecimento cognitivo e sociocultural.

Relativamente à organização do tempo e do espaço, segundo Oliveira-Formosinho, Formosinho, Lino e Niza (2013), a organização do dia desenrola-se segundo nove momentos: o Acolhimento; Planificação em Conselho; atividades e projetos; pausa; comunicações (de aprendizagens feitas); almoço; atividades de recreio (canções, jogos tradicionais e movimento orientado); atividade cultural coletiva e balanço em conselho (p.154). Face à organização do espaço, os educadores podem organizar o espaço da sala nas seis áreas básicas de atividades nomeadas pelo MEM. De acordo com Oliveira-Formosinho, Formosinho, Lino e Niza (2013), são as seguintes: biblioteca ; oficina da escrita; laboratório de ciências; oficina de carpintaria; atelier de atividades plásticas e expressões artísticas; e o espaço dos brinquedos, jogos e "faz de conta"(p.150).



Neste modelo curricular, a música pode ser explorada na área das expressões artísticas pelo que cabe ao educador explorar e desenvolver a expressão musical com as crianças.

Este modelo ainda assenta sobre "um sistema de organização cooperada [em] que as decisões sobre as atividades, os meios, os tempos, as responsabilidades e a sua regulação se partilham em negociação (...)"(Oliveira-Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p.145). Logo, o educador em negociação com as crianças podem decidir o que realizar e como realizar. Sendo que " [as crianças], com a colaboração do educador, reconstituem, através de projetos de trabalho, os instrumentos sociais de representação, de apropriação e de descoberta" (Oliveira-Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p.145).

Os educadores que se regem por este modelo curricular, assumem-se

"como promotores da organização participada; dinamizadores da cooperação; animadores cívicos e morais do treino democrático; auditores ativos para provocarem a livre expressão e a atitude crítica. Mantêm e estimulam a autonomização e responsabilização de cada educando no grupo de educação cooperada" (Oliveira-Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p.158).

É importante mencionar os instrumentos de regulação, muito característicos deste modelo, que na instituição A pude observar a existência de alguns. Estes instrumentos podem ser: mapa de presenças; mapa do tempo; calendário do mês; plano de atividades; diário de grupo; entre outros. Estes instrumentos são considerados imprescindíveis pelo que auxiliam na organização democrática podendo as crianças ter as suas próprias experiências. Ao recorrerem à organização do espaço e do tempo, os educadores promovem a autonomia; a expressão livre; experiências e intervenção no meio.

Por último, este modelo privilegia a interação entre a comunidade educativa e as famílias das crianças pelo que, este modelo, "requer uma forte articulação com as famílias, os vizinhos e as organizações da comunidade para que vários dos seus elementos se assumam conscientemente como fonte de conhecimento e de formação para o jardim de infância"(Oliveira-Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p.159). A equipa educativa da valência de JI "promove encontros sistemáticos entre educadores e pais para garantir o desenvolvimento educativo dos filhos de forma participada e dialogante" (idem, 2013, p.159).

## **1.2 Articulação entre a música e outros saberes**

Este ponto está dividido em dois subpontos que desenvolverei de seguida. No primeiro subponto irei mencionar quais as vantagens da articulação entre a música e as outras áreas de conteúdo, como o educador pode auxiliar as temáticas a desenvolver com a música e, por fim, mencionarei qual é a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner.

No segundo subponto é possível apropriarmo-nos da articulação entre a expressão musical e a expressão dramática, bem como a importância da apresentação pública sendo que desenvolvi um projeto neste sentido, que apresentarei no capítulo III.

### **1.2.1 A música e as outras áreas de conteúdo**

A articulação entre a música com outras áreas de conteúdo poderá contribuir com variadas vantagens para o processo do desenvolvimento da criança. Sendo que, "o trabalho com musicalização infantil (...) é um poderoso instrumento que desenvolve, além da sensibilidade à música, fatores como: concentração, memória, coordenação motora, socialização, acuidade auditiva e disciplina" (Chiarelli & Barreto, 2005, s/p). As áreas de conteúdo da educação pré-escolar podem ser articuladas entre si e, como a expressão musical faz parte das mesmas, existirá bastantes benefícios para o grupo de crianças a exploração de conteúdos unindo todas as áreas (Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação, Conhecimento do Mundo). Segundo as OCEPE, "a área de Expressão e Comunicação constitui uma área básica que contribui simultaneamente para a Formação Pessoal e Social e para o Conhecimento do Mundo. Por seu turno, a área de Conhecimento do Mundo permite articular as outras duas, pois é através das relações com os outros que se vai construindo a identidade pessoal (...)" (ME-DEB,1997, p.21).

De acordo com Sousa e Vivaldo (2010), com a prática da musicalização as diferentes áreas de conhecimento podem ser desenvolvidas, mais concretamente a nível "(...) físico, mental, social, emocional e espiritual, podendo a música ser considerada um agente facilitador do processo educacional" (Sousa & Vivaldo, 2010, s/p). Pelo que, e como já referido, a música está relacionada com vários desenvolvimentos na vida da criança, como é o caso do desenvolvimento cognitivo/linguístico, do psicomotor e do sócio afetivo. A expressão musical fornece à criança, vários estímulos que podem ser benéficos para o desenvolvimento de outras áreas de conteúdo. Sendo que " a música é

um veículo expressivo para o alívio da tensão emocional" (Chiarelli & Barreto, 2005, s/p) e também que ajudará a criança a aprender "de forma lúdica e prazerosa" (Barreto & Silva, 2004 citados por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p).

Relativamente à articulação entre áreas, mais concretamente a articulação entre a expressão musical e a expressão motora, Barreto (2000) refere, que ligando música ao movimento, pode promover-se a adaptação de algumas crianças com dificuldades psicomotoras. Estas articulações entre as expressões podem tornar o ambiente na sala mais prazeroso e favorável ao desenvolvimento (citado por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p). Ao aliarmos uma canção a uma coreografia, estamos a trabalhar "[o] esquema corporal, coordenação motora, lateralidade, expressividade e criatividade" (Craidy & Kaercher, 2001, p.123), ou seja, estamos a proporcionar múltiplos momentos para o desenvolvimento das crianças. No entanto, é importante compreender que não é somente uma canção que vai trabalhar todas estas temáticas, é necessário existir mais exploração de cada uma delas separadamente e/ou articuladas.

Sousa e Vivaldo (2010) referem também, que aliar a expressão musical com a expressão corporal "(...) é muito importante não só para trabalhar atividades que envolvam música e dança, mas também para o reconhecimento [do] seu corpo, [das] suas possibilidades e limitações espaciais, temporais e laterais"(Sousa & Vivaldo, 2010, s/p).

Face às contribuições por parte do educador, de acordo com Chiarelli e Barreto (2005, s/p), este pode auxiliar as temáticas que está a trabalhar em sala com músicas que falem sobre o conteúdo abordado. Ou a partir de uma música pode trabalhar vários conteúdos como por exemplo: "(...) os animais, as cores, a noção de número, a alimentação" (cf. Craidy & Kaercher, 2001, p.123) e épocas festivas. Tendo em conta a opinião destes autores, considero que esta pode ser uma estratégia a implementar em sala, sendo que o educador pode trabalhar a temática auxiliando a música. Por exemplo, o educador quer trabalhar as roupas que se utilizam no inverno, dialoga sobre as mesmas e realiza uma exploração com várias roupas. Para terminar pode sintetizar cantando uma canção onde refira as mesmas ou pode construir uma lengalenga, para que as crianças se apropriem da temática. Outro exemplo da contribuição da música para o auxílio de outras áreas, é o facto de o educador poder partir de uma canção e de

seguida explorar a temática. Contudo também é importante abordar a música enquanto matéria, como uma linguagem artística (cf. Chiarelli & Barreto, 2005, s/p).

Por outro lado, considero interessante mobilizar a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner e as suas contribuições. Esta teoria "sugere que existe um conjunto de habilidades, chamadas de inteligências, e que cada indivíduo as possui em grau e em combinações diferentes. (Chiarelli & Barreto, 2005, s/p).

Gardner (1995) refere que existem sete inteligências: a inteligência musical, lógico-matemática, linguística, corporal-cinestésica, espacial, interpessoal e intrapessoal. Refere também, que estas inteligências são parte da herança genética humana e que existem diferentes graus de manifestação em cada criança, independentemente da educação ou apoio cultural (Gardner, 1995, p.21 citado por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p). É importante mencionar, que mesmo que o ser humano possua mais potencial biológico para alguma habilidade é fulcral ter oportunidades de exploração para que se possa desenvolver e evoluir. Sendo que, " a cultura circundante desempenha um papel predominante na determinação do grau em que o potencial intelectual de um indivíduo é realizado" (Gardner, 1995, p.47 citado por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p).

De acordo com Gardner (1985) "(...) cada domínio, ou inteligência, pode ser visto em termos de uma [sequência] de estágios: enquanto todos os indivíduos normais possuem os estágios mais básicos em todas as inteligências, os estágios mais sofisticados dependem de maior trabalho ou aprendizado"(Gardner, 1985 citado por Gama, 1998, s/p). Sendo que, e como já referido, quanto mais a criança adquirir oportunidades de exploração maior será a probabilidade de evoluir e aumentar as suas inteligências. Gardner (1985) ainda refere que esta sequência de estágios se classifica como o padrão cru e que "o aparecimento da competência simbólica é visto em bebês quando eles começam a perceber o mundo ao seu redor. Nesta fase, os bebês apresentam capacidade de processar diferentes informações. Eles já possuem, no entanto, o potencial para desenvolver sistemas de símbolos, ou simbólicos"(Gardner, 1985 citado por Gama, 1998, s/p).

O estágio seguinte, de acordo com Gardner (1985), ocorre dos dois aos cinco anos de idade e classifica-se como o estágio de simbolizações básicas. Neste estágio, as

inteligências desenvolvem-se segundo os sistemas simbólicos. Pelo que, neste momento, "a criança demonstra [a] sua habilidade em cada inteligência através da compreensão e uso de símbolos: a música através de sons, a linguagem através de conversas ou histórias, a inteligência espacial através de desenhos etc"(Gardner, 1985 citado por Gama, 1998, s/p).

No próximo estágio, após a aquisição de simbolizações básicas, a criança irá adquirir outros níveis nas variadas inteligências. Assim sendo,

"à medida que as crianças progridem na sua compreensão dos sistemas simbólicos, elas aprendem os sistemas que Gardner chama de sistemas de segunda ordem, ou seja, a grafia dos sistemas (a escrita, os símbolos matemáticos, a música escrita etc.). Nesta fase, os vários aspectos da cultura têm impacto considerável sobre o desenvolvimento da criança, uma vez que ela aprimorará os sistemas simbólicos que demonstrem ter maior eficácia no desempenho de atividades valorizadas pelo grupo cultural. Assim, uma cultura que valoriza a música terá um maior número de pessoas que atingirão uma produção musical de alto nível" "(Gardner, 1985 citado por Gama, 1998, s/p).

Considerarei interessante mobilizar esta teoria das inteligências múltiplas sendo que todas correspondem a áreas de conteúdo a desenvolver com as crianças. Se estas são as inteligências que cada ser humano possui e que cada um pode potencializar mais de uma inteligência do que outra, é importante que seja dado às crianças várias oportunidades de exploração de todas as áreas. Sendo que a articulação entre áreas torna estas oportunidades mais interessantes e benéficas.

### **1.2.2 A Expressão Musical e a Expressão Dramática: Dramatização infantil-Apresentação pública**

"Berryman diz-nos que, logo nos primeiros anos de vida, vemos as crianças a inventar as suas próprias canções, a fazerem os seus próprios teatros, a realizar as suas próprias pinturas e esculturas, ou seja, todas as crianças participam artisticamente nos mais variados contextos" (Xpressing Music, 2015) . Sendo que, enquanto educadores podemos auxiliar as crianças na exploração das áreas artísticas.

Quando o educador escolhe uma história para dramatizar com as crianças, deverá fazê-lo em conjunto com as mesmas. Esta deverá ser uma decisão unânime e se não, deverá existir uma votação para que as crianças compreendam os conceitos de

democracia e viver em sociedade. Todos os momentos, podem e devem ser "aproveitados" para trabalhar vários conceitos da área da formação pessoal e social da criança.

As Histórias que as crianças dramatizam deverão ser "histórias já conhecidas, por terem sido narradas na (...) [sala], contos, canções (...). Conhecendo perfeitamente o espectáculo, crianças e adultos experimentam uma sensação de segurança (...) reproduzindo a mesma história" (Lequeux, 1977, p.65). Sendo que ao conhecer a história, as crianças sentem mais segurança e confiança em dramatizá-la.

A expressão dramática pode ser aliada à expressão musical na realização de uma dramatização musical, que pode partir de uma história cantada, de uma canção ou de uma simples história.

É importante que o grupo de crianças possa tomar várias decisões e que participe em todas as etapas da construção da peça até à sua apresentação, na escolha e/ou construção dos acessórios, dos cenários, da escolha dos atores e de quem representa cada papel. Sendo que, é necessário a "criação de um clima educacional positivo, de uma atmosfera moral favorável e de sistemas racionais e equitativos para regular o quotidiano das salas de educação pré-escolar" (Formosinho, Katz, McClellan & Lino, 2005, p.69). O educador, em conjunto com o grupo de crianças, organiza-se pelas tarefas a realizar, desde a escolha da história até à distribuição das funções a fazer.

De acordo com Lequeux (1997) quando se realiza um espectáculo é indispensável existirem os espectadores sendo que "a presença do público é estimulante, exaltando a necessidade de se [expressarem] compartilhando impulsos e pensamentos" (Lequeux, 1977, p.161). Logo, é importante que exista uma apresentação pública da dramatização ensaiada e realizada pelas crianças sendo, que assim, estas irão sentir que o seu trabalho é valorizado e respeitado.

### **1.3. O Educador , a Expressão Musical e a sua Intervenção**

O educador tem um papel determinante na formação das crianças, auxiliando os seus variados desenvolvimentos. As crianças veem no educador um modelo a imitar e sentem a necessidade de respeitá-lo e de, por vezes, agradá-lo. É muito importante que este, conheça e respeite todas as características de cada criança e, por isso, é necessário

planejar atividades de acordo com essas mesmas características. As crianças também podem participar no planejamento e sugerir atividades que gostassem de realizar.

Como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997), "a expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente" (pp.63-64) pelo que esta vai aprendendo a identificar e produzir os mesmos com o trabalho realizado com o educador e o grupo.

As atividades promovidas pelo educador, na área da música, e de acordo com Chiarelli e Barreto (2005), podem ser de exploração sonora de um ambiente familiar da criança e depois de ambientes diferentes; gravar sons para as crianças identificarem; produzir sons com vários instrumentos musicais; localizar fontes sonoras- identificar se estão longe ou perto, trabalhando assim a distância que o som foi produzido (s/p). Também pode "pedir para que as crianças fiquem em silêncio e observem os sons ao seu redor, depois elas podem descrever, desenhar ou imitar o que ouviram. (...) podem fazer um passeio pelo pátio da escola para descobrir novos sons, ou aproveitar um passeio fora da escola e descobrir sons característicos de cada lugar" (Chiarelli e Barreto,2005, s/p). Esta foi uma das atividades desenvolvidas pela educadora cooperante da instituição B em que tive oportunidade de estar presente, apresentada no capítulo III, e foi possível averiguar a concentração e curiosidade pelos sons escutados pelas crianças.

O educador pode, também, trabalhar as características do som: a altura, a intensidade, a duração e o timbre, diferenciando os sons por exemplo se são sons agudos ou graves, fortes ou fracos (cf. Chiarelli & Barreto,2005, s/p). Para isso também é interessante promover atividades de exploração de instrumentos musicais e a construção de objetos musicais. E também, a exploração do corpo humano "como conjunto e soma de instrumentos, [este] oferece muitas possibilidades para o acompanhamento [rítmico]" (Torrado, 1997, p.1383). O uso de instrumentos musicais e a sua exploração promovem "a psicomotricidade", "a produção de sons, destinados principalmente ao acompanhamento" e "o carácter lúdico da música, já que todos os gestos e movimentos utilizados [na utilização] de instrumentos de todo o tipo se incorporam ao jogo" (Torrado, 1997, p.1383).

Estas atividades previamente indicadas, auxiliam as crianças a desenvolver vários conhecimentos acerca da música e as suas características. Também correspondem

a atividades que podem ser realizadas em grupo promovendo a socialização e interação entre crianças.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), existem cinco eixos pelo qual se desenvolve a expressão musical, relacionando-se com a educação musical, em educação pré-escolar (p.64). Estes são os seguintes:

- Escutar - "A Exploração das características dos sons pode passar, também, por escutar, identificar e reproduzir sons e ruídos (...)" (idem, p.64);
- Cantar - "A relação entre a música e a palavra é uma outra forma de expressão musical. Cantar é uma actividade habitual na educação pré-escolar que pode ser enriquecida pela produção de diferentes formas de ritmo" (idem, p.64);
- Dançar - "A música pode constituir uma oportunidade para as crianças dançarem. A dança como forma de ritmo produzido pelo corpo liga-se à expressão motora e permite que as crianças expressem a forma como sentem a música (...)" (idem, p.64);
- Tocar - "O acompanhamento musical do canto e da dança permite enriquecer e diversificar a expressão musical. Este acompanhamento pode ser realizado pelas crianças, pelo educador ou recorrer a música gravada" (idem, p.65);
- Criar- "Se instrumentos de percussão simples podem ser construídos pelas crianças relacionando-se com o domínio da actividade plástica, estas poderão também utilizar instrumentos musicais mais complexos e com outras possibilidades" (idem, p.65).

Logo, são por estes eixos que o educador se pode orientar, deixando assim que as crianças explorem e aprendam. Visto que "despertar a criança para a música é suscitar nela a vontade de cantar, de ouvir, de criar livremente" (Gloton & Clero, 1976, p.181).



Por último, penso que será pertinente abordar a continuidade educativa que deverá ser desenvolvida entre o educador e a família das crianças. Sendo que os pais têm um papel bastante importante na promoção da música pois "o lar é a escola mais importante que as crianças alguma vez irão conhecer e os pais os professores mais marcantes que alguma vez irão ter" (Gordon, 2008, p.8). A articulação entre os familiares e o educador será bastante benéfico para a criança e para o seu desenvolvimento, sendo que existirá uma continuidade das suas aprendizagens e desenvolvimentos.

## Capítulo 2-Metodologia do Estudo

Neste capítulo apresentarei a metodologia utilizada para a realização do meu projeto. Abordarei a metodologia de investigação-ação, no entanto não é possível abordar-se a investigação-ação sem se fundamentar previamente o paradigma interpretativo bem como a investigação qualitativa. Todos estes conceitos serão abordados e fundamentados teoricamente. Também apresentarei quais as técnicas de recolha e análise de informação que utilizei na minha intervenção.

Por fim, apresento uma breve contextualização dos locais onde realizei os meus estágios, a caracterização dos grupos, as salas e os seus espaços e as rotinas diárias.

### 2.1. Investigação Qualitativa

Primeiramente, antes de se poder abordar a metodologia de investigação qualitativa é importante referir alguns aspetos sobre o paradigma interpretativo, onde esta metodologia se encontra inserida.

De acordo com Guba (1990, p.17) o paradigma interpretativo é "um conjunto de crenças que orienta a acção", pelo que cada paradigma exige ao seu investigador questões e problemas específicos do seu estudo (citado por Aires, 2011, p.18). O investigador deve realizar um projeto de pesquisa onde descreva "um conjunto flexível de linhas orientadoras que relaciona os paradigmas teóricos com as estratégias de pesquisa e os métodos de recolha do material empírico" (Aires, 2011, p.21).

Segundo com Erikson (1986), o termo que deverá ser utilizado conjuntamente com a investigação deve ser interpretativo pelo facto de ser um termo mais inclusivo. (Erikson, 1986 citado por Walsch, Tobin & Graue, 2002, p.1038) Relativamente à investigação interpretativa, Jacob (1988) enumerou três atributos: "a investigação é orientada num cenário natural; é enfatizada a compreensão das perspectivas dos participantes; e as questões e os métodos emergem do trabalho de campo desenvolvido" (Jacob, 1988, citado por Walsch, Tobin & Graue, p.1038). Contudo, os Spindlers (1982) acrescentaram mais dois atributos: "as observações são contextualizadas, tanto no cenário imediato como em contextos mais amplos, nos quais o cenário imediato está

inscrito; e a observação é prolongada e repetitiva" (Spindlers, 1982 citado por Walsch, Tobin & Graue, 2002, p.1038).

Walsch, Tobin & Graue (2002) referem que para se realizar uma boa investigação interpretativa são necessários "longos períodos de trabalho de campo, normalmente um ou mais anos. Aceder aos conceitos construídos por outros é um processo moroso" (p.1038). Também referem que "O investigador interpretativo tem três formas de recolher informação sobre as actividades que decorrem em cenários autênticos: a observação, a entrevista e a análise documental" (Walsch, Tobin & Graue, 2002, p.1055). Na observação existe um testemunho fluente da vida num determinado contexto; as entrevistas caracterizam-se por serem uma forma de recolha direta de dados, permitindo a que o investigador faça perguntas pertinentes ao entrevistado e por fim a análise documental trata-se da informação sobre um determinado grupo (cf. Walsch, Tobin & Graue, 2002, p.1055).

Tal como referido no início deste subponto mencionarei, de seguida, o que é a metodologia qualitativa de investigação e as suas características.

De acordo com Herman, a metodologia qualitativa de investigação "pode ser definida como um conjunto de directrizes que orientam a investigação científica" (Herman 1983: 5 citado por Lessard-Hébert, Goyette, & Boutin, 1990, p.15).

Para Bogdan & Biklen (1994) a investigação qualitativa é um termo que "agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características"(p.16). Os dados que são recolhidos têm a definição de qualitativos pelo que são ricos em "pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico"(idem, p.16).

De acordo com Bogdan & Biklen (1994) a investigação qualitativa é definida através de cinco características (pp. 47-51). De seguida irei enunciar, as mesmas:

1. "Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal" - Os investigadores utilizam vários instrumentos para apoiarem a sua observação, como por exemplo: bloco de apontamentos ou equipamento vídeo ou áudio. No entanto, apesar da utilização destes equipamentos, os dados são recolhidos através do

contacto direto. Este tende a deslocar-se sempre que possível ao local de estudo porque o contacto direto é considerado muito importante. Logo, o investigador é o instrumento principal de uma investigação qualitativa.

2. "A investigação qualitativa é descritiva" - Os investigadores qualitativos analisam todos os dados recolhidos de forma pormenorizada e utilizam-nos para citações e transcrições na sua investigação. Sendo estas transcrições de notas de campo, entrevistas, registos fotográficos, documentos pessoais e/ou oficiais. Esta análise pormenorizada dos dados permitirá uma melhor compreensão do objeto em estudo.
3. "Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos" - Para os investigadores, todo o processo pela qual uma investigação será conduzida é muito mais importante do que simples resultados, até porque, estes resultados podem sofrer modificações. Para o investigador é fulcral um estudo realizado por uma observação participante. Logo, tem de se compreender o processo da formação da definição e não só o seu conceito em si (resultado).
4. "Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva" - O investigador não recolhe dados para comprovar ou confirmar hipóteses que tenham sido formuladas previamente, mas sim, através de dados recolhidos. Sendo que podem aparecer questões mais importantes e pertinentes para se investigar. Deste modo, o investigador irá construir o seu estudo.
5. "O significado é de importância vital na abordagem qualitativa" - O investigador através da investigação qualitativa pretende compreender diferentes perspetivas, tanto a sua como a do respetivo sujeito. O investigador qualitativo tende a compreender as diferentes perspetivas e também a considerar as experiências dos vários sujeitos.

Apesar de cada investigador poder conduzir a sua investigação de determinada forma, existe sempre algo em comum - "o seu trabalho corresponde à nossa definição de investigação qualitativa e incide sobre diversos aspectos da vida educativa" (Bogdan & Biklen, 1994, p.47). Contudo, e como afirma Bogdan e Biklen (1994), "alguns investigadores movimentam-se nas escolas munidos de blocos de apontamentos para

registarem os dados. Outros recorrem ao equipamento vídeo na sala de aula e não seriam capazes de conduzir uma investigação sem ele. Outros ainda elaboram esquemas e diagramas relativos aos padrões de comunicação verbal entre alunos e professores" (p.47). Sendo que a forma como recolhem os dados pode ser diferente de investigador para investigador.

Alguns autores como Cronbach et al. (1980), Miles & Huberman (1984) e Reichardt & Cook (1974) referem que é possível utilizar-se a abordagem qualitativa juntamente com uma abordagem quantitativa como, por exemplo, a construção de questionários para entrevistas abertas. No entanto, Fielding & Fielding (1986) referem que mesmo sendo possível utilizar-se em simultâneo estas duas abordagens, por vezes podem surgir problemas "pelo que ao invés de conseguirem um produto híbrido de características superiores acabam, normalmente, com algo que não preenche os requisitos de qualidade para nenhuma das abordagens" (Bogdan & Biklen, 1994, p.63 citando Locke, Spirduso e Silverman, 1987, p.96).

## **2.2 Investigação-Ação**

De acordo com Bogdan & Biklen (1994) uma investigação "é uma atitude- uma perspectiva que as pessoas tomam face a objectos e actividades" (p.292). Também é referido que "académicos e investigadores profissionais investigam aspectos pelos quais nutrem interesse", contudo, as pessoas fora do contexto académico também podem conduzir uma investigação, desde "que seja prática, dirigida às suas preocupações e, para aqueles que o desejem, como instrumento de mudança social" (idem, p.292). Para estes autores, a investigação-ação, "é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve activamente na causa da investigação" (Bogdan & Biklen, 1994, pp.292-293).

Sanches (2005), refere que a investigação-ação é uma metodologia que tem o duplo objetivo de ação e investigação, para conseguir colher resultados das duas vertentes (p.4). Face à ação, o objetivo é "obter mudança na comunidade ou organização ou programa" (Sanches, 2005, p.4) e a investigação, visa igualmente "aumentar a compreensão por parte do investigador, do cliente e da comunidade" (Dick, 2000 citado por Sanches, 2005, p.4).

De acordo com Sanches (2005), todo o trabalho de investigação deve começar sempre pela definição do problema para o qual o investigador deseja encontrar uma solução (p.10). Deste modo, "definir o problema, é pois, comunicar em que se está a trabalhar e quais os objectivos desse trabalho" (idem, p.10).

O que de melhor caracteriza a investigação-ação, de acordo com Coutinho, et al. (2009, p.362), "é o facto de se tratar de uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais".

Coutinho, et al., destacam algumas características da investigação-ação:

- De acordo com Zuber-Skerritt (1992), a investigação-ação é participativa e colaborativa pelo facto de implicar todos os intervenientes no processo . "O investigador não é um agente externo que realiza investigação com pessoas, é um co-investigador com e para os interessados nos problemas práticos e na melhoria da realidade" (Zuber-Skerritt, 1992 citado por Coutinho, et al., 2009, p.362);
- É prática e interventiva , pelo que não se limita ao campo teórico e a descrever uma determinada realidade mas, sim, intervém nessa realidade (cf. Coutinho, et al., 2009, p.362) "A acção tem de estar ligada à mudança, é sempre uma acção deliberada" (Coutinho,2005 citada por Coutinho, et al., 2009, p.362);
- A investigação-ação é cíclica, pelo que abarca uma espiral de ciclos em que as descobertas realizadas ao início podem gerar possibilidades de mudança, que serão "implementadas e avaliadas como introdução do ciclo seguinte" (Coutinho, et al., 2009, p.362). Pelo que é fundamental "um permanente entrelaçar entre a teoria e a prática" (Cortesão, 1998 citado por Coutinho, et al., 2009, p.362);
- É crítica, pelo que "a comunidade crítica de participantes não procura apenas melhorar práticas no seu trabalho [...] mas também, actuam como agentes da mudança, críticos e autocríticos das eventuais restrições" (Coutinho, et al., 2009, p.363). Logo, "mudam o seu ambiente e são transformados no processo" (Zuber-Skerritt,1992 citado por Coutinho, et al., 2009, p.363);

- É auto-avaliativa, pelo que todas as modificações efetuadas são sempre continuamente avaliadas, "numa perspectiva de adaptabilidade e de produção de novos conhecimentos" (Coutinho, et al., 2009, p.363).

Ebbutt (1985) refere que, a investigação-ação tem como objetivo compreender, melhorar e reformar práticas (Ebbutt, 1985 citado por Coutinho, et al., 2009, p.363). Também é referido, que outro objetivo desta investigação é "a intervenção em pequena escala no funcionamento de entidades reais e análise detalhada dos efeitos dessa intervenção" (Cohen & Manion, 1994 citado por Coutinho, et al., 2009, p.363).

De acordo com Zuber-Skerritt (1996), para se realizar investigação-ação é necessário planear, atuar, observar e refletir "mais cuidadosamente do que aquilo que se faz no dia-a-dia, no sentido de induzir melhorias na práticas e um melhor conhecimento dos práticos acerca das suas práticas" (Zuber-Skerritt, 1996 citado por Coutinho, et al., 2009, p.363).

Na investigação-ação existe "um conjunto de fases que se desenvolvem de forma contínua e que, basicamente, se resumem na sequência: planificação, acção, observação (avaliação) e reflexão (teorização). Pelo que, e como já referido, este conjunto de procedimentos em movimento circular dá início a um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais de experiências de acção reflexiva" (Coutinho, et al., 2009, p.366). Esta foi a metodologia de investigação escolhida para o meu estudo sendo que, como referido anteriormente, foi necessário o meu estudo passar por várias fases até chegar à minha conclusão. Durante o processo realizei a minha intervenção e observei as práticas das educadoras, para conseguir compreender como é desenvolvida, e se é desenvolvida, a expressão musical no contexto de creche e JI, sendo esta a minha questão de investigação-ação. A reflexão sobre os dados e as minhas observações, foi imprescindível para a síntese e obtenção de conclusões do meu estudo.

Logo, o processo de investigação-ação "não se confina a um único ciclo. Tendo em conta que o que se pretende com esta metodologia é, acima de tudo, operar mudanças nas práticas tendo em vista alcançar melhorias de resultados, normalmente esta sequência de fases repete-se ao longo do tempo, porque há necessidade por parte do professor/investigador, de explorar e analisar [...] todo o conjunto de interacções ocorridas durante o processo" (Coutinho, et al., 2009, p.366).

## **2.2.1 Técnicas de recolha e análise de informação**

Para se realizar uma investigação apoiada nesta metodologia, "é sempre necessário pensar nas formas de recolher a informação que a própria investigação vai proporcionando" (Coutinho, et al., 2009, p.373). O investigador tem de recolher a informação sobre a sua própria intervenção com o intuito de refletir e observar quais os efeitos da sua prática. (Latorre, 2003 citado por Coutinho, et al.,2009, p.373)

De acordo com Aires (2011), "a selecção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objectivos do trabalho de campo" (p.24).

Como referencia Aires (2011), as técnicas de recolha de informação que se utilizam fundamentalmente, na investigação qualitativa podem ser: técnicas diretas ou interativas e técnicas indiretas ou não-interativas (p.24). No grupo das técnicas diretas temos a observação participante, entrevistas qualitativas e histórias da vida enquanto que nas técnicas indiretas temos os documentos oficiais (registos, documentos internos) e os documentos (diários, cartas, autobiografias) (Colás,1992, p.255 citado por Aires, 2011, p.24).

Na minha investigação utilizei algumas das técnicas de recolha e análise de dados, pelo que irei de seguida explicitá-las. Estas técnicas de recolha de dados tanto foram diretas como indiretas.

Apesar da observação participante ter sido muito importante, as conversas informais que tive oportunidade de ter com as educadoras, bem como o inquérito por questionário realizado, foram de extrema importância.

### **2.2.1.1 Notas de campo**

De acordo com Bogdan & Biklen (1994), depois do investigador voltar da sua observação, é fundamental que este escreva, que descreva as pessoas, os objetos, os lugares, os acontecimentos, as atividades e conversas. Para complementar estas anotações, o investigador regista também as suas ideias, o que reflete, as estratégias que pensará implementar (p.150). Visto que "são as notas de campo: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo" (idem, 1994, p.150).



As notas de campo bem detalhadas, precisas e extensivas determinam o "resultado bem sucedido de um estudo de observação participante" (Bogdan & Biklen, 1994, p.150). Pelo que "nos estudos de observação participante todos os dados são considerados notas de campo; este termo refere-se colectivamente a todos os dados recolhidos durante o estudo" (idem, 1994, p.150).

Esta foi uma das técnicas de recolha de informação a que recorri pelo facto de sentir necessidade de anotar as observações mais interessantes, feitas ao longo do estágio, sobre o meu estudo. Mais concretamente em atividades de expressão musical.

No capítulo III apresento todas as notas de campo realizadas, no total é possível contabilizar 18 notas de campo- 5 notas de creche e 13 notas de JI. Estas notas de campo foram obtidas através do meu registo sobre as minhas observações, sendo que registei algumas no momento da observação e outras, após a observação, pelo facto de não ter disponibilidade naquele momento.

#### **2.2.1.2 Observação Participante**

"A observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto directo com situações específicas" (Aires, 2011, pp.24-25). A observação qualitativa é fundamentalmente naturalista pelo que "pratica-se no contexto da ocorrência, entre os actores que participam naturalmente na interacção e segue o processo normal da vida quotidiana" (Adler & Adler, 1994 citado por Aires, 2011, p.25).

Numa observação qualitativa, "os observadores qualitativos não estão limitados por categorias de medida ou de resposta, são livres de pesquisar conceitos e categorias que se afiguram significativas para os sujeitos" (Aires, 2011, p.25).

Como referencia Aires (2011), a maior virtude de uma investigação qualitativa reside no seu carácter flexível e aberto e não como um projeto rígido (p.25).

Bogdan & Biklen(1994), referem que é imprescindível o investigador calcular a quantidade correta de participação e também o modo como deve participar, tendo sempre em mente o estudo a que se propôs elaborar (p.125).

Durante o decorrer de ambos os estágios, realizei sempre uma observação participante sendo que esta observação me auxiliou para a obtenção de vários dados e de conclusões sobre o meu estudo.

### **2.2.1.3 Registos Multimédia- Fotografias e Vídeos**

"Nas mãos de um investigador, uma máquina fotográfica pode ser utilizada de uma forma simples, para fazer o inventário dos objectos no local de investigação" (Bogdan & Biklen, 1994, p.140). Estes autores também referem que a fotografia está fortemente relacionada com a investigação qualitativa e que estas nos dão fortes dados descritivos (p.183).

De acordo com Bogdan & Biklen (1994), "a utilização mais comum da câmara fotográfica é talvez em conjunção com a observação participante. Nesta qualidade é a maior parte das vezes utilizada como um meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para os reflectir" (p.189).

Como referem Bogdan & Biklen (1994), o investigador não deve ver as fotografias como respostas mas sim como ferramentas para se conseguir chegar às respostas (p.191). Deste modo, "a fotografia pode ser uma ferramenta do investigador educacional, mas deve ser entendida como um produto cultural e como uma produtora de cultura" (idem, 1994, p.191).

Também é importante referir, que para existirem métodos de análise é necessário que o investigador recolha dados de forma rigorosa para que posteriormente os possa analisar. Pelo que, "a análise da informação constitui um aspecto-chave e também problemático do processo de investigação. O investigador dispõe de diversos métodos de recolha de material empírico que vão da entrevista à observação directa, à análise de artefactos, documentos, registos culturais, registos visuais ou experiências pessoais" (Miles & Huberman, 1994 citados por Aires, 2011, p.43).

Na minha investigação vários foram os registos fotográficos realizados, tanto das intervenções das educadoras cooperantes como das minhas intervenções. O apoio da equipa pedagógica para estes registos foi fundamental, visto que nem sempre foi

possível ser eu a registar os momentos pelo que estava a intervir. Realizei dois registos em vídeo, ambos de projetos realizados por mim.

#### **2.2.1.4 Análise Documental**

De acordo com Walsh, Tobin, & Graue (2002) "a análise documental centra-se na informação sobre um determinado grupo constante dos vários registos escritos encontrados num determinado contexto" (p.1055). Pelo que, no meu caso, a análise documental efetuada foi a análise de projetos curriculares e projetos pedagógicos de ambas as instituições. Através desta análise, recolhi informações muito importantes sobre cada grupo de crianças.

Segundo Aires (2011) existe uma distinção entre os documentos, estes podem ser: documentos oficiais (internos e externos) que, por exemplo, facultam informação sobre as organizações, a aplicação da autoridade, o poder das instituições educativas; e também podem ser documentos pessoais que abarcam as narrações dos sujeitos acerca das suas próprias ações, experiências e crenças (p.42).

Esta é uma técnica indireta que pode "desempenhar funções diversas na investigação educativa: apoiar os métodos directos de recolha de informação, "validar" e contrastar a informação obtida, reconstituir acontecimentos importantes para as pessoas ou grupos sociais em análise, gerar hipóteses (...)" (Aires, 2011, p.42).

Para a minha investigação, foi essencial a análise de vários documentos como projetos educativos do grupo de crianças e da instituição.

#### **2.2.1.5 Inquérito por Questionário**

Carmo e Ferreira (1998) referem que a expressão inquérito, encontrada no dicionário como "um conjunto de actos e diligências destinados a apurar alguma coisa", é designada como os "processos de recolha sistematizada no terreno, de dados susceptíveis de poder ser comparados" (Carmo & Ferreira, 1998, p.123).

De acordo com Carmo e Ferreira (1998) o inquérito por questionário é realizado de forma não presencial, em que o investigador e o inquirido não interagem (p.138).

Na minha investigação, recorri a um inquérito por questionário como técnica de recolha de informação em que tentei compreender as conceções das educadoras sobre a expressão musical. Foi necessário realizar dois inquéritos, sendo que o inquérito da educadora cooperante de JI continha mais perguntas devido à minha intervenção. Ambos os inquéritos estavam organizados em duas partes: numa primeira parte encontravam-se várias questões sobre as perspetivas que as educadoras tinham sobre a expressão musical, como por exemplo: O que é ,para si, a Expressão Musical?; Considera que esta, é uma área importante para a Educação Pré- Escolar?. Numa segunda parte encontravam-se algumas questões sobre as práticas pedagógicas das mesmas, como por exemplo: Como é que explora a Expressão Musical? Que tipos de atividades desenvolve com a Expressão Musical?; Que tipo de constrangimentos existem na exploração da Expressão Musical? E que desafios?.

Os inquéritos<sup>2</sup> foram enviados por correio eletrónico, onde as educadoras tiveram algum tempo para pensar e responder às questões. Inicialmente considerei realizar uma entrevista contudo, por falta de tempo não foi possível.

Após a recolha das respostas das educadoras cooperantes, procedi à interpretação da informação contida nos inquéritos de um modo narrativo, onde apresentei as perspetivas face à expressão musical por parte das educadoras como também práticas pedagógicas realizadas.

De seguida mencionarei qual o meu procedimento face à análise da informação recolhida, através das técnicas previamente apresentadas bem como os procedimentos da análise de conteúdo das respostas do inquérito por questionário .

### **2.3 Descrição dos dispositivos e procedimentos de análise da informação**

A obtenção rigorosa dos resultados depende do cuidado e pormenorização, com que o investigador descreve os métodos que utilizou para a recolha de informação, bem como analisou a informação recolhida. Sendo que é necessário existir "rigor, ética e profissionalismo" (Sanches, 2005, p.138).

---

<sup>2</sup> Ver Apêndice I (Inquérito Creche) / Ver Apêndice II (Inquérito JI)

De acordo com Miles e Huberman (1994), "o investigador dispõe de diversos métodos de recolha de material empírico que vão da entrevista à observação directa, à análise de artefactos, documentos, registos culturais, registos visuais ou experiências pessoais" (Miles & Huberman, 1994 citados por Aires, 2011, p.43). Sendo que, esta diversidade de técnicas e métodos de recolha de informação, requer grande minuciosidade, por parte do investigador, no processo da análise da informação recolhida (Cf. Aires, 2011, p.43).

Sanches (2005), refere ainda que, " o cruzamento da informação recolhida com as várias técnicas e a sua cuidada interpretação permite compreender melhor a situação problemática" (p.138). Assim sendo, a compreensão e análise da situação em estudo cruzada com toda a informação recolhida, vão levar o investigador a optar e decidir como vai intervir na mesma (Cf. Sanches, 2005, p.138). Na minha investigação foi fundamental a observação participante realizada durante todo o tempo de estágio, contudo as informações recolhidas pelas técnicas previamente apresentadas e a sua organização, auxiliaram-me nas conclusões deste estudo. É importante referir que as notas de campo efetuadas, por mim, durante o tempo de estágio constituem um valioso método de recolha de informação, sendo que

" O investigador cria, em primeiro lugar, o texto de campo ou notas de campo e, depois, documentos a partir destas notas. Enquanto intérprete, passa deste tipo de texto para o texto de pesquisa: notas e interpretações baseadas nas notas de campo. Este texto é, depois, recriado através de um documento de trabalho interpretativo que contém as primeiras tentativas de construção de sentido" (Van Maanen, 1988 citado por Aires, 2011, p.52).

De seguida irei apresentar uma breve análise dos inquéritos por questionário, realizados às educadoras cooperantes, onde apresento comparativamente as respostas das educadoras sobre as suas conceções face à minha observação das suas práticas, relativamente à temática da Expressão Musical.

### **2.3.1 Procedimentos da análise de conteúdo das respostas ao inquérito por questionário**

Posteriormente ao preenchimento dos inquéritos por questionário por parte das educadoras, realizei a análise do conteúdo contido nos mesmos. Este é um processo muito complexo em que "a descrição e a explicitação dos significados [obtidos] (...), em

articulação com as questões iniciais e a reflexão sobre o efeito dessas descobertas nas futuras ações do professor-investigador, podem ser o objectivo da investigação (...)"(Máximo-Esteves, 2008, p.103). De seguida enunciarei qual foi o procedimento de interpretação utilizado.

A minha análise do conteúdo do questionário trata-se de uma análise categorial, em que agrupei o questionário em duas categorias: As perspetivas sobre a expressão musical e as práticas pedagógicas das educadoras. Este procedimento de interpretação "baseia-se na codificação do texto em categorias que podem ser interpretadas num modo narrativo ou reduzidas a tabelas ou quadros. É um processo de redução do texto que procura a identificação e a codificação das unidades de análise presentes no texto" (Máximo-Esteves, 2008, p.104).

A informação recolhida através do inquérito por questionário foi interpretada de um modo narrativo onde apresentei as perspetivas das educadoras cooperantes sobre a expressão musical bem como práticas pedagógicas realizadas pelas mesmas. Sendo que foi possível compreender a diferença entre o dizer e o fazer, por parte das educadoras.

## **2.4 Dispositivos e Procedimentos de Intervenção**

Face aos procedimentos de intervenção realizados por mim, estes foram diferentes nos dois contextos educativos experienciados, contudo em ambos os contextos participei em todos os momentos da rotina e cooperei com as educadoras em todas as atividades desenvolvidas pelas mesmas. É importante referir que a observação participante tornou-se fulcral para a constituição das minhas intervenções.

No contexto de creche, devido ao facto de determinar o tema do meu estudo perto do término do estágio, a minha intervenção focou-se em duas atividades que desenvolvi. Na primeira atividade, tentei compreender se a música procedia como um estímulo para as crianças permanecerem mais concentradas e relaxadas, enquanto realizavam uma pintura com gelo. Estive atenta aos comportamentos das crianças pondo em prática a minha observação participante. Na segunda atividade realizei uma articulação entre a temática do Inverno e a música, pelo que efetuei uma exploração de roupas que se utilizam no inverno e sintetizei a atividade com uma música sobre o tema abordado.

No contexto de jardim-de-infância as observações realizadas também foram muito importantes para proceder à minha intervenção. Neste contexto foi possível presenciar várias atividades realizadas pela educadora, em que pude colaborar com a mesma na organização das atividades. Pude apropriar-me, através dos diálogos das crianças com a educadora, de algumas concepções das mesmas nomeadamente sobre os sons.

Neste contexto realizei alguns projetos respeitando e intervindo acerca da temática do meu estudo. Sempre tendo em consideração o desejo e o interesse das crianças. Um dos projetos desenvolvidos, foi a construção de vários objetos sonoros e, posteriormente, a formação de um banda que foi atuar pelas várias valências da instituição. Após algumas conversas informais com a educadora e reuniões com a equipa pedagógica, também projetei uma dramatização infantil para as crianças representarem. Esta foi a minha última intervenção e o tempo que tinha para a realizar foi muito curto contudo, nunca descurei das minhas crenças e deixei as crianças participarem em todos os processos da dramatização: desde a escolha do tema, realização dos cenários, escolha das personagens até à apresentação final.

De seguida irei apresentar os contextos educativos onde realizei os estágios, nas valências de creche e jardim-de-infância, e onde foi possível colocar em prática todas as técnicas de recolha e análise de informação apresentadas anteriormente.

## **2.5 Contextos Educativos**

Neste ponto do meu relatório final, irei fazer uma abordagem aos contextos educativos onde realizei os meus estágios. Pelo facto de ter estagiado em locais com características e práticas pedagógicas diferentes considero, muito, importante a contextualização dos mesmos.

É importante referir que para a utilização de registos fotográficos, neste relatório final de projeto, em ambos os contextos forneci uma apresentação sobre mim para que todas as crianças levassem para casa. No contexto de creche<sup>3</sup>, como a instituição recebia muitos estagiários, no início do ano letivo os familiares assinavam uma folha para dar autorização, ou não, das fotografias tiradas exclusivamente para uso académico. Pelo

---

<sup>3</sup> Ver apêndice III- Apresentação Creche

que tive autorização de todos, para este uso. No contexto de Jardim-de-Infância<sup>4</sup> no final do papel da minha apresentação, referi que teria de utilizar algumas fotografias, exclusivamente, para uso académico. Pedi para que, se os familiares não autorizassem este uso, informassem qualquer adulto da equipa. Sendo que nenhum familiar, se manifestou contra. Logo todas as fotografias aqui utilizadas, têm a autorização dos familiares de todas as crianças.

### **2.5.1 Contexto em Creche - Instituição A**

A instituição A é uma instituição que se encontra inserida numa localização de contexto socioeconómico médio-alto, pelo que a pertença social das famílias das crianças que a frequenta também se classifica como um contexto socioeconómico médio-alto/alto.

Este é um estabelecimento de ensino particular " (...) criado em 21 de setembro (...) de 1992 nos termos do Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo e frequentado por Crianças e por Jovens de ambos os sexos em coeducação (...) " (Instituição A, Projeto Educativo de Escola, p.10)

A instituição A encontra-se dividida em dois pisos fora os espaços exteriores. No piso 0 é onde está inserida a creche, o Jardim-de-Infância, a bebéteca (este é um espaço só utilizado pela creche e é composto por materiais maleáveis, adequados à idade da mesma . É utilizado como um espaço alternativo às atividades que não são realizadas na sala como por exemplo sessões de movimento com ou sem música; dramatizações; explorações ativas com bolas, caixas, lenços e materiais da bebéteca que auxiliam na motricidade), o espaço lúdico (este é um espaço composto por vários objetos lúdicos como um escorrega, um balancé, uma casinha de brincar, entre outros) a sala arco-íris (espaço utilizado pelo Jardim-de-Infância para a exploração de diversas atividades), a cozinha, o refeitório utilizado pelo Jardim-de-infância, a secretária, os gabinetes de direção pedagógica, financeira e administrativa bem como uma sala de reuniões. No piso 1 está inserido as salas de 1º,2º e 3º Ciclo do Ensino Básico, um auditório, os gabinetes de coordenação e de psicopedagogia, sala de professores, biblioteca, sala de música, sala de informática e refeitório. No espaço exterior existem campos de futebol, ténis, um espaço relvado e uma piscina coberta.

---

<sup>4</sup> Ver apêndice IV- Apresentação e autorização JI



A área da creche, local onde realizei o meu estágio, está dividida em cinco salas:

- Sala Berçário (0-1 ano);
- Sala Rosa (1-2 anos)<sup>5</sup>;
- Sala Vermelha (1-2 anos);
- Sala Laranja (2-3 anos)<sup>6</sup> ;
- Sala Lilás (2-3 anos).

A comunidade escolar é composta por pessoal docente e não docente, que é selecionado cuidadosamente e com elevados critérios. O pessoal docente divide-se em equipa pedagógica e equipa educativa. Cada sala de creche tem como equipa pedagógica uma educadora e uma auxiliar de ação educativa, que se encontram disponíveis para um grupo que vai desde 10 a 18 crianças. No entanto, a sala Berçário e sala Rosa contam com duas auxiliares de ação educativa, devido ao facto de terem uma educadora em comum. A equipa educativa é composta por todas as educadoras de infância e auxiliares de ação educativa bem como a coordenadora pedagógica. Todas as educadoras de infância possuem a licenciatura em Educação de infância e as auxiliares de ação educativa o curso de Auxiliar de Educação. Toda a equipa educativa, tem a possibilidade de realizar várias ações de formação quer no interior do colégio quer no exterior.

A equipa educativa tem por norma efetivar reuniões formais, que se realizam semanalmente e quinzenalmente na sala de reuniões de creche e Jardim-de-Infância. Estas reuniões são sempre orientadas pela coordenadora pedagógica, que se encontra acompanhada por uma representante de creche e uma representante de Jardim-de-infância.

---

<sup>5</sup> Apesar da faixa etária referida, neste presente ano letivo pelo facto de existirem crianças nascidas em diferentes semestres de 2013 as idades da sala Rosa e da sala Vermelha foram ligeiramente diferentes. Pelo que as crianças nascidas no 1º semestre de 2013 ficaram na sala Vermelha e as crianças nascidas no 2º semestre de 2013 ficaram na sala Rosa.

<sup>6</sup> A maioria das crianças que se encontra na sala Laranja detém da faixa etária de 2 anos enquanto as crianças da sala lilás detém da faixa etária de 3 anos.

## **2.5.2 Caracterização do Grupo- Instituição A**

Neste tópico irei caracterizar o grupo que me acompanhou durante o meu estágio em creche, as informações presentes neste tópico surgem das minhas observações e da análise do projeto pedagógico do grupo. A sala onde realizei o meu estágio foi a sala vermelha em que a faixa etária das crianças é de 1-2 anos. Nesta sala encontravam-se as crianças nascidas no 1º semestre de 2013, logo os seus meses variavam entre os 15 e os 19.

A equipa pedagógica que acompanhava este grupo de crianças era composto por uma educadora que tinha 14 anos de serviço e por uma auxiliar de ação educativa também com 14 anos de serviço. O grupo era composto por 12 crianças, no entanto a 12ª criança só ingressou na creche em Janeiro. Visto que o estágio decorreu entre Outubro de 2014 e Dezembro de 2014, não tive a oportunidade de contactar com esta criança. Das 11 crianças que acompanhei, 8 eram raparigas e 3 rapazes. Seis elementos deste grupo (5 raparigas e 1 rapaz) estavam juntos desde o ano anterior, ou seja, a sala Berçário. Desde o mês de maio de 2014 que já estavam ambientados ao espaço da sala vermelha pois houve a necessidade de se organizar um segundo berçário, nesse mesmo ano letivo.

Segundo o projeto pedagógico da sala vermelha (2014-2015), as integrações e as adaptações de todas as crianças do grupo ocorreram de uma forma bastante tranquila e num curto espaço de tempo. Desde o início do ano letivo, que o grupo demonstrou ser dinâmico e apresentou algumas interações. Foi possível verificar que as crianças gostavam de brincar, de ouvir música e de dançar. Todos os elementos demonstravam muita curiosidade em situações que surgiam no dia a dia, o que é bastante comum desta faixa etária, pelo que a equipa pedagógica apoiou sempre estas descobertas (p.5).

A nível de desenvolvimento motor todos os elementos do grupo encontravam-se ao mesmo nível, pelo que a equipa pedagógica desde o início do ano letivo que incentivou neste mesmo desenvolvimento. Para isso realizou deslocções para fora da sala, explorando os outros espaços que estavam ao acesso da creche como por exemplo parque exterior, espaço lúdico e bebéteca.

Relativamente ao nível da linguagem, no início do meu estágio reparei que apenas duas crianças conseguiam expressar-se de forma mais perceptível, utilizando

várias palavras e participando em breves diálogos. Sensivelmente a meio do período de estágio, estas crianças já conseguiam construir pequenas frases, como por exemplo "Quero água."; "Estou aqui". Com o decorrer do estágio, verifiquei que outros elementos do grupo também começaram a expressar-se verbalmente sendo mais e menos perceptíveis. Algumas crianças ,por vezes, falavam por imitação do que os adultos diziam ou faziam. A maioria das mesmas ainda praticava uma comunicação não-verbal, sendo que apontavam para o queriam (objetos ou outras crianças) e ao mesmo tempo imitiam sons.

Face à alimentação, de um modo geral, o grupo demonstrava ter facilidade em comer alimentos sólidos (bolachas, fruta, carne, peixe, batatas, arroz, pão) no entanto, muitas das crianças ,no início do estágio ainda precisavam de ajuda para se alimentar.

No final do estágio, consegui averiguar um grande desenvolvimento motor face à motricidade fina, pelo que muitas das crianças já conseguiam pegar na colher e alimentar-se. Também em algumas atividades já conseguiam manusear corretamente alguns materiais como é o caso do pincel. Segundo o projeto pedagógico do grupo (2014-2015), "Apesar das características próprias desta faixa etária o grupo revela uma boa capacidade de atenção/concentração em momentos de tapete (conversas, canções, etc), bem como nos momentos de refeição (estar sentados, esperar pela vez). O grupo é bastante calmo e os pequenos incidentes que têm ocorrido, facilmente são resolvidos com o apoio do adulto" (p.6).

### **2.5.3 Descrição do Espaço e Rotina- Instituição A**

A instituição A rege-se pelo o modelo curricular movimento da escola moderna, apresentado no capítulo I. Contudo a educadora cooperante também baseava no modelo curricular High Scope, também apresentado no capítulo I. Sendo que, os espaços e a rotina eram organizados segundo estes modelos.

Segundo o projeto pedagógico da sala A, a área total da sala vermelha<sup>7</sup> é de 48.02m<sup>2</sup>, sendo que esta tem uma configuração retangular e apresenta-se como um espaço amplo e aberto. Uma das paredes é composta, quase na totalidade, por janela o que lhe confere boa luminosidade. Apesar desta sala já estar construída desde o ano

---

<sup>7</sup> Ver Apêndice V- Planta da Sala da Instituição A

letivo anterior e os materiais terem permanecido os mesmos, a equipa pedagógica teve o cuidado de a modificar consoante a organização e estratégias que pretendiam adotar.

Na sala é possível observar que existem duas "áreas" de refeição, uma no centro da sala onde se encontram 3 mesas retangulares e a outra perto da janela, onde duas mesas juntas em forma de meia-lua formam um círculo.

Também existem dois armários de arrumação, onde se encontram todos os materiais disponíveis para as atividades das crianças bem como dois tapetes e 15 catres. Todos estes materiais estão arrumados e organizados " (...) de modo a permitir uma maior circulação por parte das criança" (Projeto Pedagógico sala A, 2014-2015, p.13).

A sala também é composta por um lavatório que está ao nível das crianças e um fraldário. Quase todo o mobiliário que se encontra ao nível das crianças apresenta as suas arestas arredondadas. No entanto, os armários de arrumação de materiais não têm arestas arredondadas nem a área da biblioteca, onde se encontra os livros. O material presente na sala foi pensado e estruturado de modo a promover a " (...) estimulação do desenvolvimento das crianças de acordo com a sua fase evolutiva" (Projeto Pedagógico sala A, 2014-2015, p.13).

A sala está organizada em cinco áreas distintas que permitem à criança explorar através da aprendizagem ativa. Estas áreas são :

- Área faz de conta/ Área da expressão dramática;
- Área das construções;
- Área dos jogos;
- Tapete;
- Biblioteca.

A principal intencionalidade da equipa pedagógica relativamente à organização do espaço foi que todo o material estivesse ao alcance das crianças. Como já referido, os materiais estão organizados em áreas. Por exemplo, na áreas das construções a educadora teve o cuidado de separar os objetos por caixas: existe uma caixa para os carrinhos, outra para os bonecos/animais e por fim outra para os legos, logo as crianças

quando fossem arrumar os objetos teriam de agrupá-los, pelo que a educadora delineou várias estratégias para as áreas da sala.

Todos os materiais da sala, foram selecionados consoante a faixa etária indicada. Outro dos objetivos destes materiais é despertar curiosidade nas crianças perante os mesmos e não menos importante, o facto de serem maleáveis e seguros.

Relativamente à rotina do grupo de crianças é importante referir, que nesta fase inicial do desenvolvimento da criança, é muito importante estabelecer rotinas pelo que estas servem como uma base de segurança. Quando a criança consegue reconhecer toda a rotina, consegue prever as etapas seguintes, esta ação transmite-lhe segurança e confiança. Visto que "Quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis e estão bem coordenados em vez de em permanente mudança, é mais provável que os bebés e as crianças se sintam seguros e confiantes. Saber o que irá acontecer no momento seguinte (...) ajuda as crianças a sintonizarem-se com o ritmo do seu próprio corpo e com o ritmo do dia" (Post & Hohmann, 2011, p.195).

É importante compreender que, quando cada criança vai para a creche, detém de uma rotina própria pelo que, em conjunto com a equipa pedagógica irão criar uma nova rotina a pensar em todo o grupo. Contudo cada criança é diferente e o educador deve responder a todas as necessidades de cada uma, sendo que "Os educadores aprendem e respondem ao horário diário personalizado de cada bebé ou criança e, em simultâneo, desenvolvem um horário diário global que se adapte tanto quanto possível a todas as crianças do grupo" (Post & Hohmann, 2011, p.195).

Na instituição A existe uma agenda semanal para todas as salas de creche, sendo que esta foi definida em conjunto com a coordenadora pedagógica e a equipa de creche.

A agenda semanal<sup>8</sup> existe para que as educadoras se certifiquem que as crianças exploram todas as áreas ao longo da semana. Contudo, esta pode ser flexível visto que a educadora gere o seu tempo e compreende quais as melhores áreas a explorar em cada dia.

A rotina da sala, e posteriormente de todas as salas de creche da instituição (podendo sofrer ligeiras modificações devido à faixa etária) encontra-se dividida nos seguintes momentos: Acolhimento; Hora do tapete; Lanche da Manhã; Higiene; Tempo de

---

<sup>8</sup> Ver Apêndice VI- Agenda semanal creche ( Instituição A)

brincadeira livre ou atividades de exploração ativa ou estruturadas; Higiene; Almoço; Higiene; Repouso; Higiene; Lanche; Higiene; Tempo de brincadeira livre; Regresso à família.

Todos os momentos da rotina são "(...) uma forma de desenvolver a relação pedagógica entre educador-criança, numa tentativa de promover o desenvolvimento da criança na sua relação com o mundo" (Dias, 2012, p.16).

#### **2.5.4 Contexto em Jardim-de-Infância- Instituição B**

A instituição B é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) reconhecida com este estado jurídico em 1979. A zona circundante à mesma é expressa por ser um meio urbano e as crianças que a frequentam residem maioritariamente na freguesia circundante. Contudo um pequeno número de crianças, são filhos de funcionários da instituição B.

A população que frequenta a instituição B, maioritariamente, tem estatuto social de classe baixa pelo que, e como consta no projeto educativo da mesma, a população residente nas freguesias circundantes tem fracos recursos económicos. Sendo que esta instituição pretende dar resposta social, a grande parte das famílias mais carenciadas.

A instituição B encontra-se dividida em duas áreas: a área de idosos e a área de crianças e jovens. Sendo que a área de crianças estava dividida em dois edifícios em locais diferentes.

O edifício da área de crianças e jovens, local onde realizei o meu estágio, divide-se em três pisos. Na cave estava situado as instalações dos funcionários, onde estes podiam repousar na hora do almoço, assim como uma arrecadação. No piso 0 encontra-se a creche composta por uma sala de berçário, uma sala do 1-2 anos e uma sala dos 2-3anos; bem como uma sala para crianças com C.A.T.L (para 1º, 2º ciclo e 3ºciclo). No piso 1 existem três salas de jardim-de-infância e uma sala de C.A.T.L.

A equipa educativa de Jardim-de-Infância (JI), enquadrava uma educadora (pessoal docente) e duas ajudantes de ação educativa (pessoal não docente) em cada sala.

Face à equipa educativa, sempre que possível tentava realizar reuniões semanais ou mensais entre todas as educadoras da valência, em conjunto com a diretora da área de crianças e jovens. A equipa pedagógica também tentava reunir semanalmente, contudo mesmo que não conseguissem, os seus contactos no dia-a-dia e em todos os processos envolventes na sala, na instituição e no grupo de crianças eram permanentes e benéficos para as crianças.

De acordo com o projeto curricular da instituição B, o jardim-de-infância é "um espaço complementar do meio familiar das crianças. Nele se facilitam aprendizagens atendendo às necessidades, capacidades, interesses e grau de desenvolvimento individual de cada criança".

### **2.5.5 Caracterização do Grupo- Instituição B**

Neste tópico irei caracterizar o grupo que me acompanhou durante o meu estágio em Jardim-de-Infância, as informações presentes neste tópico surgem das minhas observações e da análise do projeto pedagógico do grupo. A sala onde realizei o meu estágio foi a sala dos golfinhos, composta por 26 crianças com idades compreendidas entre os 3 e 6 anos, sendo um grupo heterogéneo.

O grupo era bastante dinâmico, muito enérgico, curioso e aderiu com bastante entusiasmo às atividades dinamizadas. Devido ao facto de ser um grupo heterogéneo, as crianças mais velhas ajudavam as mais novas o que proporcionava um ambiente de responsabilidade, companheirismo e amizade.

De acordo com o projeto pedagógico do grupo, as crianças conseguiam organizar-se e orientar-se no espaço que as rodeava, sabendo os locais dos materiais e as áreas. As crianças mais novas (dos 3 e 4 anos) ainda tinham alguma dificuldade em permanecer todo o tempo de brincadeira na mesma área.

Relativamente a atividades de expressão plástica, o grupo demonstrava-se sempre empenhado e curioso, procurando frequentemente realizar desenhos e pinturas. Era possível observar-se a capacidade da preensão do lápis em algumas crianças.

Face às atividades motoras, era visível o desenvolvimento das crianças em determinados movimentos e a diferença de idades não contribuía com nenhum constrangimento.

Parte do grupo ainda revelava alguma dificuldade em aceitar as regras da sala e em respeitá-las. Contudo, com o decorrer do tempo foram percebendo as mesmas assim como a rotina diária.

Em relação ao nível da linguagem, de um modo geral, as crianças apresentavam bom vocabulário, conseguiam relatar experiências ou ideias com sequência lógica. Este grupo demonstrava ter bom relacionamento com a equipa pedagógica demonstrando ter segurança e confiança na mesma.

Quanto à alimentação, a maioria das crianças já comia sozinha e utilizavam os talheres adequadamente, no entanto outras crianças ainda necessitavam da ajuda e incentivo por parte do adulto. Contudo algumas crianças ,sobretudo as mais novas, por vezes comiam utilizando as mãos.

Todas as crianças demonstravam autonomia, no que diz respeito à higiene, indo sozinhos à casa de banho, conseguindo lavar e limpar as mãos, vestir-se e despir-se contudo as crianças mais novas pediam ajuda para apertar e/ou desapertar o botão da roupa.

Neste grupo de crianças, as 9 crianças mais velhas constituíam um pequeno grupo denominado de "os finalistas". Este pequeno grupo realizava atividades de preparação para o primeiro ciclo. Estas crianças tinham ritmos de aprendizagens diferentes pelo que existem atividades que se prolongam por um maior tempo do que outras, consoante o nível de dificuldade.

De acordo com a educadora, esta referiu que a equipa pedagógica terá sempre que encontrar estratégias que englobam todas as crianças e deve aproveitar de forma autêntica a diversidade e a dinâmica do dia a dia de um grupo heterogêneo, constituindo oportunidades de valor pedagógico e educativo.

#### **2.5.6 Descrição do Espaço e Rotina- Instituição B**

A instituição B ,em toda a valência de Jardim-de-Infância, rege-se pelo Currículo de Orientação Cognitivista (C.O.C.)/ High Scope pelo que a organização dos espaços e materiais são totalmente característicos deste modelo curricular. No entanto, paralelamente à utilização deste modelo curricular também são seguidas, por esta valência, as orientações curriculares para a educação pré-escolar e alguns



procedimentos de outros modelos como é o caso do MEM (Movimento da Escola Moderna). A contextualização destes modelos encontra-se no capítulo I, como já referido.

A sala dos golfinhos<sup>9</sup> detém de uma pequena área (50x50m<sup>2</sup>) no entanto ,e como referido no projeto curricular da valência de JI, apesar de pequeno este é um espaço bem aproveitado e dividido em áreas bem diferenciadas. Estas áreas pretendem dar resposta às várias necessidades do grupo de crianças visto que "nas salas de educação de infância que seguem uma orientação construtivista existem normalmente áreas diferenciadas de atividade para permitir diferentes aprendizagens curriculares" (Oliveira-Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p.83).

Na sala é possível observar-se três "espaços" de refeição, um perto da porta que dá entrada para sala onde se encontra uma mesa retangular , outro perto da janela com uma mesa retangular e duas mesas em forma de meia-lua "encaixadas" na ponta da mesma e, por fim outro perto da área da casinha composta também por uma mesa retangular e duas mesas em forma de meia-lua "encaixadas" na mesma.

Existem vários móveis de arrumação espalhados por toda a sala , onde se encontram os vários materiais respetivos de cada área bem como material que só está ao acesso dos adultos. Pelo que é importante que "os objectos e materiais [sejam] arrumados sempre nos mesmos locais de forma a que as crianças possam localizá-los e devolvê-los e, conseqüentemente, desenvolvam o sentido de controlo sobre o seu próprio ambiente" (Hohmann & Weikart, 2011, p.162).

No espaço da casa de banho, existiam 5 sanitas e 4 lavatórios bem como dois armários de arrumação. Perto dos lavatórios encontram-se pequenas cadeiras para auxiliar as crianças mais pequenas a chegar ao mesmos. As sanitas estavam divididas por sexos, 3 sanitas para o sexo feminino e 2 para o sexo masculino.

Como já referido, a área total da sala está organizada por áreas distintas que permitem à criança explorar através da aprendizagem ativa, visto que "como as áreas de interesse se encontram diariamente acessíveis às crianças, elas sabem quais os materiais e objectos que estão disponíveis e onde os encontrar" (Hohmann & Weikart, 2011, p.165). Na sala dos golfinhos existem 9 áreas e são as seguintes:

---

<sup>9</sup> Ver Apêndice VII- Planta da Sala da Instituição B

- Área da Expressão dramática;
- Área das Construções;
- Área das Artes;
- Área do Computador;
- Área da Casinha;
- Área dos Jogos;
- Área da Leitura;
- Área dos Fantoques.

Como o grupo de crianças que está na sala dos golfinhos é um grupo heterogéneo, em conversa com a educadora, esta referiu que sente necessidade de todos os anos mudar o lugar dos materiais da sala, para que as mesmas crianças também possam usufruir de um "novo" espaço.

Relativamente à rotina da sala, a equipa pedagógica "pretende criar uma estrutura temporal coerente, consistente e adequada para que a criança se desenvolva de uma forma equilibrada, visando sentimentos de segurança, autonomia e auto estima, podendo haver alterações sempre que se justifique pedagogicamente" (Projeto pedagógico sala B, 2014-2015, s/p).

De acordo com o projeto pedagógico da sala (2014-2015), apesar da rotina diária ser seguida todos os dias de forma consistente é possível sofrer algumas alterações durante o ano letivo com vista "a satisfazer as necessidades e os interesses do grupo de crianças. Logo, existe flexibilidade desde que seja com vista no melhor funcionamento da rotina"(s/p).

A rotina da sala dos golfinhos desenvolvia-se segundo os seguintes momentos: Acolhimento/Pequeno-Almoço; Tempo de tapete; Tempo de planear; Tempo de atividades; Tempo de arrumar<sup>10</sup>; Tempo de exterior; Higiene; Almoço; Higiene;

---

<sup>10</sup> Posteriormente quando as crianças estiveram adaptadas à rotina e conseguiam realizar o planeamento, foi introduzido o tempo de rever.

Preparação do repouso/ Tempo de repouso/tempo de exterior<sup>11</sup>; Tempo de trabalho; Higiene; Lanche; Higiene; Tempo de tapete; Tempo de exterior/atividades livres; Regresso à família.

É importante referir que existiam atividades extracurriculares que decorriam durante o período normal da rotina diária das crianças pelo que estas, por vezes não estavam presentes em algumas atividades.

O grupo de crianças já detinha de uma rotina bastante consistente e conseguia prever todas as etapas da mesma, era um grupo bastante organizado e responsável.

---

<sup>11</sup> As crianças mais novas iam para o repouso, enquanto as crianças mais velhas iam para o exterior durante 1h e de seguida iam para o tempo de trabalho (finalistas).

## **Capítulo 3- Apresentação e Interpretação da Intervenção**

Neste capítulo do meu relatório final exponho a análise relativamente à minha intervenção em ambos os contextos educativos<sup>12</sup>, tendo sempre em consideração a minha questão central de investigação como ponto de partida.

Também realizo uma ligação entre a minha intervenção e as práticas educativas das educadoras com o enquadramento teórico enunciado no primeiro capítulo deste relatório.

Este capítulo encontra-se organizado pelas valências de Creche e Jardim-de-Infância, as quais onde desenvolvi os estágios pertencentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar. Nestes subcapítulos encontram-se as várias situações observadas e impulsionadoras da escolha deste tema, bem como as conceções e práticas educativas das educadoras cooperantes, obtidas através de um inquérito por questionário, e a descrição e análise da minha intervenção em cada contexto.

Termino com as conclusões obtidas face à questão de investigação-ação apresentada e às questões subjacentes deste estudo, observadas e vivenciadas nestes dois contextos.

### **3.1. Contexto de Creche**

A minha intervenção em creche tornou-se possível pela observação de várias situações que se tornaram impulsionadores para a escolha do tema e da minha investigação e intervenção. Como já referido, inicialmente pensei centrar a minha intervenção noutro tema, pelo que me restou pouco tempo para intervir neste contexto.

Passarei a enunciar as situações impulsionadoras que me levaram a optar por analisar este tema.

---

<sup>12</sup> Não mencionarei o nome das educadoras cooperantes e das crianças, pelo que preservarei as suas identidades. Colocarei apenas a inicial de cada nome para me referir às crianças.

## Situações Impulsionadoras<sup>13</sup>

### **Situação 1:**

*Durante o tempo de tempo de brincadeira livre ou atividades de exploração ativa ou estruturadas, a sala vermelha deslocou-se até à sala laranja onde decorreu uma sessão de música intitulada de "Tété da música". A professora de música (Tété) tocou num pequeno órgão enquanto as crianças, de todas as salas de creche incluindo o berçário, estavam sentadas. Primeiro a professora tocou e cantou várias música no seu órgão, de seguida na flauta e com o xilofone. Todas as crianças aparentavam estar perplexas a olhar para a mesma e observavam todos os movimentos da professora. Com o passar do tempo, as crianças foram-se levantado e circulante pela sala a dançar. No fim, a professora pediu que todas as crianças se levantassem e, ao cantar, passava com um lençol a rodopiar pelas cabeças das crianças. As crianças pareciam bastante agradadas e alegres (Nota de campo, 16 de Outubro de 2014).*

Esta situação aconteceu logo na primeira semana de estágio, como estava interessada em analisar outro tema não observei com um olhar mais investigativo para esta situação. Contudo, e como tenho bastante interesse pela a área da música, este foi um momento que apreciei com muito gosto. Foi muito interessante ver as crianças a explorarem, através do som da música, o seu corpo (cantarolando e dançando) e o espaço circundante. Pelo que, e como mobilizado no enquadramento teórico, a ligação entre a expressão musical e a expressão motora trás benefícios a nível do esquema corporal, da coordenação motora, da lateralidade, da expressividade e criatividade (cf. Craidy & Kaercher, 2001, p.123).

### **Situação 2:**

*No momento da hora de almoço, reparei que a educadora colocava música no rádio e que as crianças ficavam bastante surpreendidas tentando compreender de onde vinha o som. Após se ambientarem ao som da música, as crianças ficavam mais calmas a escutar a mesma e alguns chegavam a cantarolar. Após terminarem a refeição, as crianças lavaram as mãos e a boca enquanto que a educadora deslocou-se até ao rádio e trocou o CD para uma música mais calma e relaxante. A auxiliar, eu e a educadora realizámos a higiene com as crianças e colocávamos as mesmas na cama. Reparei que*

---

<sup>13</sup> Todas as notas de campo de creche e JI estão apresentadas no Apêndice VIII.

*ao som daquela música, as crianças estavam descontraídas e ficavam mais sonolentas, suspirando algumas vezes em tom de tranquilidade* (Nota de campo, 20 de Outubro de 2014).

Em todos os momentos da hora de almoço, existia música ambiente na sala. Quando me familiarizei com toda a rotina e, por vezes, quando a educadora se esquecia, era sempre eu que colocava o CD no rádio. Após observar esta situação e ver as reações das crianças, senti-me muito interessada na forma como a música transmitia sensações de calma e tranquilidade às mesmas. Sendo que, nunca prescindia de haver música ambiente no momento da hora de almoço e no momento de repouso.

### **Situação 3:**

*Uma companhia de teatro deslocou-se até à instituição A e dinamizou uma pequena dramatização musical com o auxílio de um livro didático. Enquanto a animadora desfolhava o livro e explorava o mesmo, ia cantando ao mesmo tempo. A M.R, a M., o A. e a J. estavam petrificados a olhar para a animadora, nem quando a mesma se dirigia até eles, eles se mexiam. Todas as crianças aparentavam ficar um pouco sonolentas e conseguia-se observar a tranquilidade sentida por todos. O som angelical da voz da animadora, relaxou as crianças* (Nota de campo, 19 de Novembro de 2014).

Este foi mais um dos momentos que me despertou atenção para esta temática. A forma como as crianças estavam perante a animadora, deixou-me bastante curiosa em compreender como a música influenciava o comportamentos das crianças, os seus sentimentos e emoções.

#### **3.1.1 Concepções e práticas da educadora cooperante de creche**

Pelo que foi possível observar durante o período de estágio, a educadora cooperante da sala vermelha da instituição A, identificava-se com esta temática sendo que foi por este motivo que se tornou impulsionador para mim a determinação deste tema. As concepções da educadora acerca da expressão musical, registadas no questionário fornecido à mesma, vão, em parte, ao encontro das suas práticas. Contudo apesar de ter ficado bastante interessada neste tema, por observar algumas situações a cima referidas, a educadora não trabalhava completamente atividades que promovessem a expressão musical.

Dando resposta à minha primeira questão a educadora refere que " A expressão musical é tudo aquilo que nos permite expressar os nossos sentimentos, ideias através da música" e ao questionar se a considera importante para a educação pré-escolar, a mesma afirma " Considero que sim, pois toda a criança para ter um desenvolvimento harmonioso deverá explorar/ter acesso a todas as dimensões da EXPRESSÃO".

Foi possível averiguar, desde o primeiro dia, que estas respostas fornecidas pela educadora são, em parte, coincidentes com as observações efetuadas em sala e que, realmente, existe a preocupação em haver um desenvolvimento harmonioso das crianças.

A educadora refere que "a expressão musical pode [se] relacionar com outras áreas de conteúdo, pois muitas vezes as letras das canções possibilitam trabalhar a linguagem/conteúdos matemáticos, as canções também podem envolver a expressão corporal e os conteúdos abordados transmitem informações da área de conhecimento do mundo", apesar de não conseguir identificar esta resposta, na íntegra, na prática da educadora, não posso afirmar que não o faça devido ao curto tempo de estágio observado. Ao questionar se na sua prática procura realizar esta articulação entre conteúdos e de que modos, a educadora referiu que "Sim. De forma a consolidar/articular com o que esta a ser trabalhado pelo grupo. A expressão musical ajuda a transmitir conhecimentos de uma forma bastante apelativa".

Indo ao encontro dos princípios dos modelos curriculares High/Scope e Movimento da Escola Moderna, apresentados em ambos os capítulos anteriores, a educadora privilegiava a música na sua rotina, tal como estes modelos afirmam. Ao questionar a educadora sobre a influência do modelo utilizado por si e pela instituição na forma como explora a expressão musical, a mesma enuncia que "Penso que o modelo curricular poderá ter alguma influência, contudo penso que qualquer educador independentemente do modelo curricular que pratica terá presente a importância de criar um ambiente educativo em que todas as vertentes da dimensão das expressões sejam exploradas". Neste ponto identifico-me bastante com o que a educadora cooperante refere, pelo que o educador para além do modelo curricular utilizado na instituição, deve sempre defender as suas convicções, criar um bom ambiente educativo e certificar-se que a criança explora todas as áreas que lhe são importantes e fundamentais.

Quando questionado sobre quais as atividades que realiza para promover a expressão musical, a educadora enumerou várias, como por exemplo danças de roda; manuseamento de instrumentos; construção de instrumentos; audição de música; expressão corporal ao som da música; entre outros. Como já referido, devido ao curto espaço de tempo do estágio, não posso afirmar que a educadora não faça estas ações que refere, contudo não foi possível observar muitos destes momentos ditos pela mesma.

Por fim, decidi questionar a educadora se na sua opinião crê que exista algum tipo de constrangimentos e desafios na exploração da exploração musical, sendo que a mesma afirmou que "da minha parte penso que um constrangimento é o não dominar nenhum instrumento em particular, para que possa acompanhar as canções de uma forma mais apelativa. Outra penso que será o ter um espaço na sala com materiais que possam ser explorados de uma forma autónoma, mas que não “interfiram” com as outras áreas\de trabalho que requerem um pouco mais de silêncio".

Sintetizando, posso mencionar que as práticas realizadas pela educadora cooperante vão ao encontro, em parte, das suas conceções mencionadas no inquérito por questionário. Não posso afirmar que a educadora não realize todas as atividades mencionadas pelo que estive apenas dez semanas presente no estágio. É importante referir, mais uma vez, que foi neste contexto que o interesse por esta temática se desenvolveu e que a relação que a educadora estabelece com cada criança é fundamental, sendo que me identifiquei bastante com as práticas educativas da educadora. Contudo, e após investigar teoricamente, compreendi que a exploração musical é muito mais do que a educadora afirma e faz.

### **3.1.2 A minha Intervenção**

Como já referido e apresentado neste capítulo, a escolha deste tema foi resultado de várias observações que se tornaram impulsionadoras para a realização deste estudo.

Como optei por mudar a temática da minha investigação, poucas foram as intervenções de projetos realizadas nesta valência. Contudo, as minhas observações participantes e as notas de campo obtidas auxiliaram-me em vários tópicos deste capítulo sendo que a observação traduz-se numa recolha de informação através do contacto direto com o meio (Cf. Aires, 2011, pp.24-25).



Após a determinação do meu tema, de pesquisar teoricamente e compreender que na primeira infância as atividades centradas na música podem contribuir beneficentemente para o desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e sócio-afetivo da criança (Cf. Weigal, 1988 & Barreto, 2000 citados por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p), optei por realizar pequenas intervenções neste sentido.

Como já referido, depois de observar a forma como a música influenciava o comportamento das crianças nos momentos do almoço e do repouso, considerei intervir em outros momentos da rotina tendo em consideração o pouco tempo de que tinha.

Na agenda semanal de creche, apresentada no capítulo II, existe o tempo de brincadeira livre ou atividades de exploração ativa ou estruturadas pelo que planeei uma atividade aliando a expressão plástica à música<sup>14</sup>. Nesta atividade, as crianças puderam pintar com gelo, que previamente solidificou com corante alimentar, sobre uma folha branca em A3. Tentei compreender se a música interferia com o comportamento das crianças e os seus sentimentos. Reparei que as crianças estavam muito interessadas na atividade e senti-as bastante relaxadas e concentradas. Quando as crianças acabavam a atividade, dando lugar a outra criança, deslocavam-se para outras áreas da sala. Contudo algumas crianças começaram a dançar, num espaço amplo da sala, pelo que despertaram a atenção das restantes. Todas as crianças, mais a educadora e auxiliar, começaram a dançar em roda, em pares e sozinhas, expressando-se corporalmente. Sendo que, como referido no enquadramento teórico, "a música pode constituir uma oportunidade para as crianças dançarem. A dança como forma de ritmo produzido pelo corpo liga-se à expressão motora e permite que as crianças expressem a forma como sentem a música, criem formas de movimento ou aprendam a movimentar-se, seguindo a música" (ME-DEB, 1997, p.64).

Noutra das minhas intervenções também optei por interligar a música com outras áreas e conteúdos. Como abordei as estações do ano, mais concretamente o inverno, optei por fazer uma exploração de roupas a utilizar nesta altura do ano e das suas próprias roupas<sup>15</sup>. Coloquei um estendal na área do tapete e as crianças sentaram-se, formando um semicírculo voltadas de frente para o estendal. Comecei por fazer algumas perguntas para tentar compreender se conheciam as suas roupas e se

---

<sup>14</sup> Ver Apêndice IX- Fotografias da atividade (Pintura com gelo)

<sup>15</sup> Ver Apêndice X- Fotografias da atividade (Roupas de Inverno)

conseguiram verbalizar o nome das mesmas. Também mostrei alguns cartões com imagens reais desses mesmos objetos. De seguida coloquei uma música sobre o inverno, em modo de síntese, dramatizei com algumas das peças existentes no estendal bem como um guarda-chuva. Sendo que registei a seguinte nota de campo: *Durante a minha intervenção na sala, enquanto trabalhava o tema do inverno e as roupas a utilizar nesta época, para sintetizar coloquei uma música no rádio e cantei a mesma. Ensinei a canção às crianças pelo que a mesma, falava sobre alguns adereços muito comuns de se utilizar no inverno. A P., a B., o A. e o S. aparentavam estar muito curiosos e surpreendidos em ouvir a minha voz cantada* (Nota de campo, 15 de Dezembro de 2014). Nesta atividade foi possível desenvolver as áreas: Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação e Conhecimento do Mundo.

Apesar de não ter realizado mais intervenções a níveis de projetos relacionados com a expressão musical, mantive sempre uma postura interventiva em todas as situações da sala e todas as atividades realizadas.

### **3.2 Contexto de Jardim-de-Infância**

Durante o estágio efetuado na valência de JI, várias foram as situações em que pude constatar a exploração, por parte da educadora, da expressão musical com as crianças. A educadora cooperante, antes de iniciar o meu estágio, teve a informação que o meu relatório final de projeto teria como estudo a expressão musical. Pelo que na semana que iniciei o estágio, se realizou a "semana da música". A educadora de JI, na semana anterior ao início do meu estágio, ia trabalhar e explorar a expressão musical contudo ao ter a informação do meu tema, "atrasou" as atividades para que pudesse estar presente e observar as mesmas.

Passarei a enunciar as situações observadas e vivenciadas, na sala dos golfinhos, referentes às atividades de expressão musical ao longo do estágio.

#### **Situações Observadas**

##### **Situação 1:**

*No tapete estavam presentes 23 crianças, a educadora começou por perguntar "O que são sons?", ao que as crianças responderam que sons são "a voz, animais e transportes". A educadora referiu que estava certo mas que existiam nomes para esses*

*sons. Pediu às crianças para ficarem caladas por um minuto e tentarem descobrir os sons que ouvissem naquele momento. Uma criança referiu: "Eu não estou a ouvir nada". Entretanto chegou outra criança à sala e a educadora disse "ouviram?" E o D. respondeu "A porta" então a educadora disse "É o som de quê?". Várias crianças responderam "De pessoas, de casa".*

*A atividade foi-se desenrolando e a educadora colocou vários sons no rádio, em conjunto as crianças conseguiram determinar várias categorias: os sons do corpo, os sons dos animais, os sons da casa e os sons dos transportes. Quando terminou a atividade, a educadora pediu para que a criança que estava ao seu colo, fechar os olhos e tentar adivinhar o som que outra criança iria fazer e assim sucessivamente com todas as outras crianças. Eu, a educadora e as auxiliares de ação educativa íamos colocando as nossas mãos por cima dos olhos das crianças e nomeávamos outra criança para realizar um som (Nota de campo, 3 de Março de 2015).*

Esta foi a primeira observação que pude realizar neste contexto. Esta atividade realizou-se no segundo dia de estágio, pelo que adotei uma postura mais observante e menos participativa. Contudo, no final da atividade, tive a oportunidade de participar, como referido na nota de campo.

Foi possível anotar todos os passos da atividade bem como a intervenção das crianças, durante a mesma. Como referido no quadro teórico de referência, as atividades relacionadas com a área da música podem ser de exploração sonora de um ambiente familiar da criança (Cf. Chiarelli & Barreto, 2005, s/p), tal como esta atividade foi.

## **Situação 2:**

*Esta atividade, denominada de exploradores dos sons, foi desenvolvida no tempo dos finalistas, onde se encontrava apenas crianças das faixas etárias dos 4 aos 5 anos.*

*O grupo de crianças, acompanhado pela educadora e por mim percorreram toda a instituição com o objetivo de desenhar, num bloco de notas individual, os sons que fossem ouvindo. Depois da visita, regressámos à sala e falámos sobre os seus desenhos ou seja sobre os sons escutados. No final da semana, as crianças puderam*

*com a minha ajuda e da educadora fazer a legenda dos desenhos para que pudessem levar para casa o seu bloco e mostrar aos pais* (Nota de campo, 3 de Março de 2015).

Esta situação ocorreu no mesmo dia que a anteriormente apresentada, no entanto, esta atividade ocorreu no período da tarde. Pelo que, nesta atividade como já referido, apenas estavam presentes as crianças do grupo dos finalistas.

Primeiramente, fiquei fascinada ao observar a forma como as crianças estavam entusiasmadas por sair da sala e irem explorar a sua instituição. O facto de irem explorar um espaço, que lhes era familiar, contudo como nem sempre tinham a oportunidade de sair da sala, deixou as crianças eufóricas.

As crianças, mantiveram-se bastante concentradas e atentas, tentando descobrir os sons que existiam em seu redor. Por vezes questionavam-me e à educadora, de alguns sons ou referiam que não estavam a ouvir nada, sendo que nós pedimos para fecharem os olhos e se concentrarem na sua capacidade de audição. Todo o grupo anotou muitos sons, tanto do exterior, como da área da creche, do refeitório, da área dos idosos e da lavandaria presente nessa mesma área.

Quando regressámos à sala, as crianças individualmente apresentaram os sons que escutaram e registaram<sup>16</sup>. Posteriormente, houve uma articulação com a abordagem à escrita, em que as crianças legendaram os sons escutados no seu bloco.

### **Situação 3:**

*As crianças finalistas estavam sentadas na mesa da sala enquanto a educadora explicou que iriam desenvolver uma atividade intitulada o bingo dos sons. Perguntou às crianças se conheciam o jogo do bingo e como se jogava. Algumas das crianças foram dando algumas respostas. O J.C disse " é o jogo que se ouve um número e tapamos esse número no nosso cartão", a educadora disse " sim é isso mesmo mas com sons" e explicou como se processaria. As crianças recortaram os seus cartões, onde se encontravam as várias categorias dos sons faladas no dia anterior, e tiveram de contar quantos feijões necessitariam para tapar os seus cartões.*

---

<sup>16</sup> Ver Apêndice XI- Fotografia da atividade (Exploradores dos sons)

*A educadora colocou no computador os vários sons e as crianças iam tapando nos seus cartões se correspondesse ao som ouvido. Quando os cartões estivessem completos, gritavam bingo (Nota de campo, 4 de Março de 2015).*

Esta atividade, desenvolveu-se no dia seguinte à situação retratada previamente. Como já referi, na minha primeira semana de estágio pude observar várias atividades no âmbito da área da música. Nesta atividade, que só os finalistas puderam participar, a educadora trabalhou os sons de quotidiano. Houveram algumas dúvidas, pelo que as imagens não estavam muito perceptíveis. Como eram imagens animadas e não reais, teve de existir mais orientação por parte da educadora, durante todo o jogo.

#### **Situação 4:**

*Neste dia fizemos uma visita a uma escola de música próxima da instituição. No tempo de tapete, a educadora falou com o grupo e lembrou as regras para a visita, como por exemplo não tocar nos instrumentos a não ser que a professora de música deixasse. Fomos todos a pé pelo facto de ser uma escola perto da instituição, como já referido. Enquanto fomos no caminho, cantámos algumas canções e lembrámos algumas lengalengas. As crianças tiveram a oportunidade de tocar um órgão, um piano, uma bateria e no final da visita a professora ofereceu uma maraca, em forma de ovo. Antes de saírem da escola, a professora de música pediu para as crianças acompanharem a música que ia cantar e tocar no acordeão, com as suas maracas (Nota de campo, 6 de Março de 2015).*

No final da semana, intitulada de semana da música, a educadora organizou uma visita de estudo a uma escola de música próxima da instituição. Previamente, a educadora falou com a professora de música que trabalhava na escola e questionou se as crianças poderiam ver alguns instrumentos. A professora de música demonstrou-se bastante simpática e empática, ao deixar as crianças tocarem alguns dos instrumentos, mencionados na nota de campo, presentes na escola.

As crianças, aparentavam estar muito interessadas e curiosas ao manusear os instrumentos de grande porte. No final da visita, todas as crianças ficaram surpreendidas pela prenda que receberam e tentaram acompanhar, com o mesmo ritmo, a canção tocada e cantada pela professora.

## **Situação 5:**

*No tempo dos finalistas, as crianças jogaram a um jogo de memória sobre os instrumentos musicais, com o auxílio da educadora. De seguida, puderam começar a colorir o seu próprio jogo de memória e ficar com o mesmo, para posteriormente jogarem (Nota de campo, 9 de Março de 2015).*

Na semana seguinte, às notas de campo referidas anteriormente, ainda se realizaram algumas atividades relacionadas com a música. Pelo que apesar de se intitular "semana da música", o grupo de crianças era grande e demorava-se mais tempo a realizar as atividades pretendidas.

Nesta atividade as crianças puderam trabalhar a motricidade fina ao recortar o seu próprio jogo e memória, puderem também desenvolver a concentração e atenção pelo facto de se terem de lembrar da peça virada.

### **3.2.1 Conceções e práticas da educadora cooperante de Jardim-de-Infância**

Durante o estágio de Jardim-de-Infância, as observações efetuadas sobre a prática pedagógica da educadora vão, em parte, às suas conceções registadas no inquérito por questionário facultado à mesma. Apesar de ter observado muitas atividades relacionadas com a expressão musical e de considerar que a educadora valoriza bastante as artes, penso que estas atividades foram realizadas em maior quantidade tendo em conta que se iria realizar a "semana da música".

Quando questionada sobre o que considerava ser a expressão musical, a educadora cooperante de JI referiu que "a expressão musical transmite alegria, através dela podemos expressar emoções, desenvolver a linguagem e a motricidade. Desenvolve a imaginação e a criatividade. Ajuda na adaptação e integração, socialização. Desenvolve a concentração e atenção, a disciplina. Contribui para o desenvolvimento de todas as áreas, deveria ser mais valorizada no pré-escolar, pois esta é a idade em que as crianças têm mais facilidade de aprendizagem. A alegria e o prazer que grande parte das atividades musicais provoca, proporciona momentos divertidos e muitas vezes inesquecíveis".

Sendo o modelo curricular utilizado pela equipa pedagógica, o High/Scope, considero que esta resposta enuncia alguns dos seus princípios, como mencionado e

apresentado nos capítulos I e II deste relatório. A educadora na sua prática pedagógica, deixava que as crianças participassem na organização de vários projetos, perguntando a sua opinião e o que gostavam de realizar. Sendo que me identifico com esta prática por parte da educadora.

É importante referir, que quando perguntado se o modelo curricular utilizado pela educadora e /ou pela instituição influenciava a forma como realizava a expressão musical, a mesma afirmou que "sendo o Modelo Curricular de Orientação Cognitivista o currículo utilizado, modelo este que assenta na teoria do desenvolvimento de Piaget e que acredita que a criança aprende fazendo e constrói o seu próprio conhecimento do mundo. É o modelo do qual aplico alguns objetivos e estratégias para desenvolver as atividades na sala durante o ano letivo". E, como referido anteriormente, é possível averiguar nas respostas da educadora que os princípios do modelo utilizado são importantes e fulcrais na prática da mesma.

Para a educadora cooperante, a "Expressão Musical é uma área que deve ser trabalhada de igual forma que as outras, pois pode ser considerado o auxílio para as outras áreas". E à questão, se a expressão musical se pode relacionar com outras áreas de conteúdo, a educadora enuncia que " A música pode ser utilizada para promover o interesse por um dado tema, uma dada área. A partir daí a aprendizagem é mais fácil e maior, pois o interesse é estimulado. Por isso a Expressão Musical articula-se com as outras áreas de conteúdo, pois relaciona-se com todas, e de uma forma lúdica consegue gerar aprendizagens". Sendo que, as atividades de expressão musical realizadas pela mesma são "cantar canções relacionadas com momentos/ rotinas da sala, rimas e lengalengas, danças, coreografias, dramatizações, jogos de sons, jogos de movimento, divisão silábica ritmada, construção de instrumentos musicais...". Algumas destas atividades, foram possíveis de ser observadas e outras também participei e realizei, como apresentarei de seguida no tópico da minha intervenção. Durante a primeira metade do estágio, foi possível observar o trabalho realizado com as crianças sobre as lengalengas. Existiam algumas lengalengas expostas pela sala e a equipa pedagógica, quase todos os dias, fazia a questão que as crianças contassem, pelo menos, uma.

Quando questionada se existe algum tipo de constrangimentos e desafio na realização da expressão musical, a educadora afirma que "As instituições deveriam valorizar no seu projeto curricular a Expressão Musical em igualdade com as outras

áreas e, como tal, deveriam apetrechar as salas com recursos que possibilitem a realização de atividades de música, bem como terem na sua equipa educativa um professor de música. A pouca formação nesta área também poderá ser um constrangimento. Como desafio propunha a constituição de parcerias professores de música/ educadoras". Esta foi uma resposta com a qual me identifiquei e que, por acreditar que não existe uma igual valorização face à expressão musical e às outras áreas de conteúdo, é que este relatório final se baseou nesta temática. Na minha opinião como os educadores têm um plano anual para cumprir e determinados temas para abordar, tendem a esquecer-se como as expressões são importantes. Com isto não afirmo que esses temas não sejam importantes e que não tenham que ser abordados contudo, penso que se houvesse uma articulação entre as áreas de conteúdo e a expressão musical, as crianças beneficiariam. Sendo que, e como já referido, a articulação entre a música e outras atividades desenvolve a concentração e memória (Cf. Chiarelli & Barreto, 2005, s/p).

No inquérito por questionário da educadora cooperante de JI, acrescentei mais duas questões relativamente ao inquérito por questionário da educadora de creche, referentes à dramatização musical efetuada com as crianças.

Face à consideração, por parte da educadora, se a dramatização foi benéfica para as crianças, a educadora expressa que "Sim. Este tipo de atividades são atividades onde as crianças desenvolvem as suas capacidades expressivas e criativas, o que se traduz em momentos de riqueza, de bem-estar e de alegria a todos os envolvidos". Foi com bastante agrado que recebi esta respostas dando um "feedback" positivo sobre a dramatização, sendo que também considero estas atividades fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social da criança bem como para a área de expressão e comunicação.

Na penúltima questão referente à existência, ou não, do impacto da apresentação e divulgação da dramatização, a educadora considera que "(...) foi uma experiência positiva para as crianças, pois foi notório o envolvimento e entusiasmo de quase todas as crianças nesta atividade. Essas atividades promovem a confiança, a imaginação, a troca de ideias e a interação social. Também é sempre de privilegiar a interação e o envolvimento com as outras valências. No entanto acho que este projeto teria sido mais enriquecido, se tivesse um maior envolvimento dos elementos da equipa e a



participação das famílias". Apesar de concordar com a educadora neste último tópico referente à participação da equipa e da família, penso que o facto desta intervenção ter sido um pouco tardia e devido ao facto de existir pouco tempo para a sua implementação, não se tornou fácil a integração das mesmas.

Quanto à pertinência deste tipo de atividades, a educadora menciona que "Sim. Estas atividades são instrumentos facilitadores do processo de ensino aprendizagem, portanto devem ser sempre possibilitadas e incentivadas a sua realização em atividades na sala".

Para concluir, posso ressaltar que as práticas da educadora cooperante vão ao encontro das concepções adquiridas através do questionário. Contudo, e como previamente referido, não tenho completa certeza que se não existisse a "semana da música", as atividades realizadas fossem tantas e tão variadas.

Neste estágio, observei que o trabalho em Jardim-de-Infância é imenso e que existem sempre muitos temas e projetos a se desenvolver pelo que nem sempre é fácil a exploração de outras áreas.

### **3.2.2 A minha Intervenção**

Com o tema de investigação definido, a minha intervenção em JI tornou-se mais planeada do que na valência de creche. Antes de realizar qualquer uma das minhas intervenções, reuni sempre com a educadora cooperante. Esta apoiou-me e ajudou-me durante todo o estágio e deixou-me à vontade para realizar as minhas intervenções.

Tal como anteriormente referido, foi possível adotar uma postura mais observante durante a primeira e segunda semana de estágio, onde se desenvolveram todas as situações acima referidas.

Na segunda semana de estágio, após reunir com a educadora cooperante e explicar a atividade planeada, realizei uma exploração corporal aliada à expressão musical com as crianças. A seguinte nota de campo, enuncia como se processou a atividade: *No tempo do tapete, em tempo de grande grupo, expliquei às crianças que iríamos realizar uma atividade, no ginásio, para explorarmos o nosso corpo através de várias músicas que fossemos ouvindo. Referi que, sensivelmente, a meio da atividade eu iria referir algumas expressões faciais que teríamos de fazer mesmo que o andamento*

da música fosse diferente ao que aquela expressão facial sugerisse. A educadora auxiliou-me ao referir as regras do ginásio.

*Quando todas as crianças entraram no ginásio, retiraram os sapatos e sentaram-se, perguntei se havia questões e como ninguém tinha dúvidas iniciei a atividade. Fui colocando diversas músicas, de diferentes estilos musicais, com andamentos e intensidades diferentes e pedi para que as crianças se movessem pelo ginásio. Sensivelmente a meio da atividade comecei a referir algumas expressões faciais, como por exemplo numa música com um andamento rápido mencionei "Agora temos de ficar muito zangados e irritados". Tentei que as crianças realizassem uma expressão diferente às que sentimos quando ouvimos este tipo de músicas. Quando terminou a atividade realizei um retorno à calma com o intuito de as crianças relaxarem, retomarem o ritmo cardíaco e conseguirem regressar à nossa sala (Nota de campo, 13 de Março de 2015).*

Esta atividade, mencionada na nota de campo, teve o intuito de trabalhar a motricidade grossa devido ao facto de se desenvolver o equilíbrio, efetuar-se deslocamentos e balanços ao som da música. Também foi possível desenvolver-se a orientação espacial compreendendo a noção de espaço existente.

Na terceira semana de estágio, pelo facto de se realizarem atividades relativas ao dia do pai, houve uma "pausa" no tema da música. Depois desta semana de estágio, houve uma interrupção letiva de duas semanas, pelo que reuni com a educadora e apresentei algumas ideias referentes ao meu projeto da construção dos objetos musicais. Este projeto, era para ser iniciado quando voltasse desta interrupção letiva.

Apresentarei, de seguida, todas as fases do projeto da construção dos objetos musicais.

Projeto dos objetos musicais<sup>17</sup>:

### **1ª fase:**

Quando regressei ao estágio, depois da interrupção letiva, essa semana foi dedicada à construção dos objetos musicais com as crianças. Na hora do tapete, as

---

<sup>17</sup> Denomino de objetos musicais pelo facto de serem construídos a partir de materiais utilizados no dia a dia.

crianças tiveram a oportunidade de escolher qual seria o objeto musical que queriam construir. Esta semana foi inteiramente dedicada à construção dos objetos musicais, contudo estas são atividades que demoram muito tempo até serem concluídas, sendo que foi fundamental explicar às crianças o porquê de não terem todos o seu objeto, concluído ao mesmo tempo. Eu e a educadora, referimos que apesar de ser, praticamente, impossível todas construírem o seu objeto musical no mesmo dia, num determinado espaço de tempo, todas teriam o seu objeto musical construído. Esta atividade demorou várias semanas até ficar finalizada e durante a sua realização, algumas crianças tiveram a ideia de se construir uma banda. A seguinte nota de campo, explica como esta ideia ocorreu: *Durante esta semana, no tempo dos finalistas, estava a ajudar as crianças na construção dos seus objetos musicais<sup>18</sup>, quando um pequeno grupo de crianças me pediu para construirmos uma banda. Pedi que me deixassem terminar de ajudar os colegas e que de seguida poderíamos fazer a banda* (Nota de campo, 7 de Abril de 2015).

Esta sugestão, por parte das crianças, deu origem à segunda fase deste projeto- a construção da bandinha. Pelo que, é importante que o educador ouça as ideias e desejos das crianças, que surgem no dia-a-dia, e possa explorar novos projetos e temáticas. Visto que, "o ímpeto para aprender surge, claramente, de dentro da criança. Os seus interesses pessoais e as suas questões e intenções levam à exploração, experimentação e construção de novos conhecimentos e compreensões" (Hohmann & Weikart, 2011, p.23).

## **2ª fase:**

Depois de todas as crianças construírem o seu objeto musical, o que levou cerca de um mês<sup>19</sup>, levei para a sala uma música instrumental intitulada de " A bandinha", facultada por um professor universitário. Com a ajuda da educadora e a restante equipa pedagógica, organizámos a ordem pela qual as crianças tocariam. Optámos por juntar as crianças que tinham os objetos musicais iguais, para que fosse possível tocarem ao mesmo tempo e em sintonia.

---

<sup>18</sup> Ver Apêndice XII - Fotografias dos objetos musicais

<sup>19</sup> O tempo de construção dos objetos musicais foi extenso, pelo que foi necessário prosseguir com as temáticas a abordar no projeto de sala. Sendo que, nem todos os dias era possível fazer este trabalho.

Na bandinha existiam os seguintes objetos musicais: pandeiretas; tambores; xilofones; castanholas; maracas; pau-de-chuva e triângulos.

### **3ª fase:**

Quando todas as crianças terminaram de construir o seu objeto musical, ensaiámos alguns dias até ao dia da apresentação da bandinha<sup>20</sup>. Nesse dia, a bandinha percorreu toda a instituição e fez várias atuações. Tocou para as restantes salas de Jardim-de-Infância; para a valência de creche; para as auxiliares que trabalham no refeitório da instituição B; para os idosos da área dos idosos e para o A.T.L.

Após a atuação para alguns idosos que se encontravam numa sala da instituição, aconteceu o seguinte momento: *Quando terminámos de apresentar a bandinha aos idosos, uma auxiliar que trabalha naquela área, convidou-nos para assistirmos a uma aula de música que estava decorrer naquele momento. Curiosamente, quando entrámos na sala, os idosos estavam a tocar uma música igual à da bandinha que estivemos a tocar. Ficámos todos surpreendidos por aquela agradável surpresa. Quando os idosos terminaram de tocar, as crianças tocaram para eles e ,no fim, convidaram as crianças para tocarem todos juntos<sup>21</sup>. Foi completamente maravilhoso puder assistir àquele momento, em que foi possível visualizar a ternura e entusiasmo com que os idosos se relacionavam com as crianças* (Nota de campo, 12 de Maio de 2015). Foi possível registar em vídeo este momento, onde se consegue observar as interações dos idosos com as crianças.

Esta foi um projeto que foi fruto da colaboração das crianças e da educadora cooperante. As crianças mostraram bastante entusiasmo e agrado por todas as fases do projeto e por serem valorizados os seus interesses. Estas atividades também se tornaram importantes visto que "as crianças precisam ter experiências concretas com objetos que emitem sons, instrumentos musicais ou outros e formar vocabulário específico para se referir a eventos sonoros" (Craidy & Kaercher, 2001, p.130).

A partir da segunda metade do período de estágio, introduzi em alguns momentos da rotina a música, como um elemento de relaxamento e retorno à calma. No momento de refeição, após todas as crianças fazerem a higiene e sentarem-se na mesa,

---

<sup>20</sup> Ver Apêndice XIII- Fotografia da Bandinha

<sup>21</sup> Ver Apêndice XIV- Fotografia da Bandinha com os idosos

colocava no rádio música oriental para que o ambiente ficasse mais relaxado e calmo. Após a observação do momento da refeição e averiguar que este se tornava um tempo muito acelerado e agitado em que as crianças falavam muito alto, reuni com a educadora cooperante e sugeri esta introdução da música à refeição.

Outro dos momentos em que introduzi a música, foi no tempo dos finalistas quando as crianças realizam atividades de necessitavam de concentração e atenção. A seguinte nota de campo ilustra esta ação, *No tempo dos finalistas, as crianças estavam a colorir um desenho dos animais (porque estávamos a trabalhar essa temática) quando coloquei no rádio música oriental. Referi que os materiais estavam em cima da mesa e que sempre que quisessem poderiam se levantar e ir buscá-los. As crianças aparentavam estar concentradas e atentas ao que estavam a fazer, consegui averiguar que a música auxiliou a tornar aquele um momento mais prazeroso e harmonioso* (Nota de campo, 15 de Abril de 2015).

O último projeto que realizei, mesmo antes de terminar o estágio, foi uma dramatização musical com todo o grupo de crianças. A educadora sugeriu que utilizássemos os objetos musicais na dramatização, pelo que após algum tempo de processo e maturação das ideias, consegui sintetizar e construir um plano.

De seguida, passarei a enunciar todas as fases do projeto da dramatização musical infantil.

#### Projeto da dramatização musical- " A casinha de chocolate":

##### **1ª fase:**

Numa primeira etapa, reuni com a educadora com o intuito de descobrir quais as histórias que o grupo conhecia, para determinar qual seria o tema da dramatização. A educadora mostrou-me várias canções que as crianças conheciam e sugeriu que partisse daquele ponto e construísse a história pelo que aceitei a sugestão. Tal como enuncia a seguinte nota de campo: *Neste dia, no tempo dos finalistas enquanto as crianças estavam a desenvolver uma atividade, pude reunir um pouco com a educadora. Referi que gostaria de realizar uma dramatização musical e que gostaria de saber a sua opinião e também pedir ajuda para escolher uma história que fosse conhecida das*

*crianças. Após conversarmos um pouco, a M., a Be., o J e a B. vieram ter comigo e com a educadora e cantaram a música da "Casinha de chocolate". Depois de ver o entusiasmo das crianças com aquela música, mencionei que no dia seguinte no tempo de tapete iria perguntar ao restante grupo se gostava da mesma e se gostavam de realizar um teatro com a mesma (Nota de campo, 5 de Maio de 2015).*

No dia seguinte, como refere a nota de campo citada em cima, falei com as crianças no tempo do tapete e todas ficaram agradadas com a escolha da história e canção. Ensaíamos um pouco a música para que todas se recordassem e durante todos os dias, em alguns momentos da rotina, íamos cantarolando a canção.

Em conjunto com todas as crianças, estipulámos quais seriam os papéis da peça e quem ficaria com cada personagem. Nesta dramatização as personagens eram: o João e a Maria; a bruxa; o sol e a lua; a banda (que intitulei de os narradores cantores) ; o narrador e o pai.

Na penúltima semana, mesmo antes da construção dos cenários, comecei a ensaiar com as crianças para que as mesmas decorassem a canção e as falas da peça.

## **2ª fase:**

Nesta segunda fase no projeto, as crianças puderem colorir os cenários e realizar vários convites para entregar pela instituição, para que as restantes salas fossem ver a apresentação. A seguinte nota de campo, menciona como se processou esta fase : *Na minha hora de almoço, enquanto as crianças se encontravam no exterior, desenhei o cenário da floresta. Posteriormente, na hora dos finalistas, as crianças coloriram o mesmo e construíram o convite para ser entregue às restantes salas de Jardim-de-Infância e ao A.T.L. Para começar, escrevi num papel o que as crianças iam dizendo para que de seguida construíssem o convite. A educadora ficou com metade do grupo na sala a fazer o registo no convite, que foi previamente cortado em forma de casinha. Eu segui com o restante grupo para fora da sala, onde colorimos o cenário<sup>22</sup> com o auxílio de tintas Giotto, pincéis e esponjas (Nota de campo, 18 de Maio de 2015). Estes dois grupos, passado algum tempo, trocaram de "postos" para que todos pudessem participar em cada processo. Acabei por construir alguns adereços sozinha, pela falta de tempo contudo ia sempre mostrando às crianças e perguntava a sua opinião sobre os*

---

<sup>22</sup> Ver Apêndice XV- Fotografia da produção do cenário

mesmos. Após o momento do lanche, as crianças em pequenos grupos foram entregar os convites às restantes salas de JI, de creche e ao A.T.L.

No dia seguinte, na parte de manhã, ensaiámos a peça no salão multiusos( espaço onde iria ser apresentado a dramatização). Neste ensaio foi era possível utilizar parte do cenário e de alguns adereços para que as crianças se familiarizassem com o espaço que tinham para se movimentar e os adereços a utilizar. Também foi possível, ensaiar com os objetos musicais, os narradores cantores, para que as crianças compreendessem os tempos de cada um e as falas. Posteriormente continuámos a colorir os cenários, para que as crianças que não eram finalistas tivessem a oportunidade de participar nesta parte do projeto. A seguir é apresentado uma nota de campo referente a este dia, da parte de tarde : *De tarde, as crianças finalistas, coloriram a casinha que, anteriormente, desenhei em papel de cenário. As crianças aparentavam estar muito entusiasmadas e agradadas com o trabalho produzido por todos, chegando a fazer vários comentários como " Isto foi tudo o que sempre imaginei"; "Está tão lindo, Inês"; "Vai ser tão giro" (Referindo-se aos cenários e à peça em si), pelo que a certeza de que as crianças estavam a gostar daquele projeto, ia cada vez mais aumentado* (Nota de campo, 19 de Maio de 2015).

Nesse mesmo dia terminei de fazer alguns adereços, deixei os cenários e o título da peça a secar, para que no dia seguinte fosse possível montar o cenário no salão multiusos.

### **3ªfase:**

No dia da apresentação, quando cheguei à instituição e depois da educadora os receber no tapete, dirigimo-nos para o salão multiusos para ensaiar a peça com todos os cenários, adereços e objetos musicais. Na hora dos finalistas, voltámos a ensaiar para que as crianças se sentissem seguras e confiantes.

Após o lanche as crianças foram para o exterior e, como menciona a nota de campo, *A peça foi apresentada às 16h45 sendo que um pouco antes fui, mais a educadora e as auxiliares de ação educativa, buscar as crianças ao exterior e passámos pela sala para levar os objetos musicais. Subimos para o salão multiusos e passado pouco tempo, apresentámos a dramatização. Na peça existiam os narradores cantores, que cantavam algumas partes da história e tocavam ao mesmo tempo com os*

*objetos musicais, existia um narrador que apresentou e contextualizou a história e os atores que representaram*<sup>23</sup> (Nota de campo, 20 de Maio de 2015). Foi possível realizar um registo videográfico deste momento, onde se consegue observar o empenho e dedicação por parte das crianças em apresentar esta dramatização.

A apresentação pública foi uma fase fulcral neste projeto, pois para existir um espetáculo é fundamental a presença de espectadores para tornar o momento mais estimulante (Cf. Lequeux, 1977, p.161). Sendo que, valorizar as ações das crianças permite dar sentido ao que estas fazem e como o fazem.

Neste projeto tive sempre em consideração os desejos e interesses das crianças. Foi com muito agrado que visualizei o entusiasmo e dedicação por parte das crianças. Este projeto também se tornou importante, ao aliar a expressão dramática com a expressão musical visto que, "a expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais" (ME-DEB, 1997, p.59).

---

<sup>23</sup> Ver Apêndice XVI- Fotografia da apresentação da dramatização



## Capítulo 4- Considerações Finais

Neste último capítulo, faço uma reflexão sobre todo o processo do meu estudo até chegar a este ponto. Começo por reavivar as razões da escolha deste tema; de seguida apresento as conclusões através da análise dos dados obtidos; menciono a importância deste relatório na minha futura profissão e quais as atividades que o educador pode desenvolver; as minhas dificuldades sentidas, os constrangimentos e as limitações e, por último, as aprendizagens realizadas tanto a nível profissional como a nível pessoal.

Como já referido, determinei qual seria o ponto de partida da minha investigação no contexto de creche. O facto de ser um tema com o qual me identifico, contribuiu para a minha atuação nos dois contextos, sendo que a curiosidade acerca deste tema foi aumentando. Através da pesquisa de fundamentos teóricos face a esta temática, foi possível compreender as inúmeras contribuições que a música fornece no desenvolvimento da criança e na aquisição de aprendizagens. Creio que os educadores nem sempre valorizam a expressão musical, como valorizam as restantes áreas de conteúdo, por falta de tempo e/ou por considerarem que esta tem de ser explorada separadamente das outras áreas. Contudo, penso que seria possível existir uma articulação entre as áreas de conteúdo e a expressão musical, com o intuito de promover o desenvolvimento das crianças em variadas áreas. Sendo que o papel do educador, é o de promover experiências que beneficiaram no desenvolvimento da criança e garantir que a criança conhece e explora todas as áreas.

Este meu projeto, como previamente indicado, teve como metodologia a investigação-ação pelo que, e como já referido, todo o trabalho de investigação deve começar sempre pela definição do problema para o qual o investigador deseja encontrar uma solução (Cf. Sanches, 2005, p.10). Deste modo, "definir o problema, é pois, comunicar em que se está a trabalhar e quais os objectivos desse trabalho" (idem, p.10). Logo nos dois contextos educativos, onde tive a oportunidade de estagiar, o meu papel interventivo e de investigadora auxiliou-me para a obtenção de conclusões face à minha questão de investigação-ação. Contudo, e como já dito, devido ao curto espaço de tempo de estágio torna-se difícil a obtenção de conclusões específicas e aprofundadas.

Inicialmente apresentei a questão de investigação-ação do meu estudo, sendo esta: " Como é que a Expressão Musical é desenvolvida no contexto de Creche e Jardim-de-infância?". Após a minha investigação e análise das informações recolhidas, posso concluir que as educadoras desenvolvem a expressão musical de maneiras diferentes. A educadora de creche tinha a música presente, todos os dias, no momento da refeição e do repouso das crianças enquanto a educadora de JI realizava variadas atividades relacionadas com a expressão musical. Contudo, a educadora de creche referiu no seu questionário várias atividades que desenvolvia com as crianças, no âmbito da área da música, que durante as dez semanas de estágio não consegui observar porém não posso afirmar que não as faça ou que não as tenha desenvolvido durante o resto do ano letivo. Relativamente à educadora de JI, mesmo tendo realizado várias atividades relacionadas com a expressão musical e que as tenha expressado no seu inquérito, fiquei com a dúvida que, se não houvesse a "semana da música", será que as atividades realizadas seriam tantas e tão variadas face a esta temática. Pelo que, "os discursos pedagógicos devem ser compreendidos, de fato, não como a expressão daquilo que se deve fazer exatamente, mas como a expressão do que se deve *dizer*- e até mesmo *pensar* (...)" (Meirieu, 2002, p.123).

As conclusões apresentadas, previamente, correspondem à questão problemática que me surgiu através da análise dos dados: "Será que existe incongruências entre as crenças profissionais das educadoras, face à importância da música, e as práticas desenvolvidas pelas mesmas?"

Também através da análise dos dados, foi possível outra conclusão. Sendo que compreendi que as práticas das educadoras cooperantes se complementam. Visto que, na valência de creche a educadora cooperante não realizava atividades que promovessem a expressão musical contudo "adotou" a música como parte integrante da rotina, promovendo sensações de bem estar e relaxamento. Na valência de JI, a educadora cooperante não utilizava a música integrada na sua rotina contudo realizou diversas atividades de exploração relacionadas com a música e as suas características. Pelo que, a expressão musical é importante enquanto "matéria" para ser estudada e explorada porém, também é importante só por si, transmitindo às crianças calma e serenidade, bem estar e despertando vários sentimentos e emoções.

Face às questões subjacentes à questão inicial, como por exemplo: "O que pensam as educadoras de Creche e de JI sobre a Expressão Musical?"; " Como é que as educadoras realizam a Expressão Musical? O quê e como exploram?", estas foram mencionadas no questionário respondido pelas educadoras. Pelo que é possível obter, segundo as suas respostas, as seguintes conclusões: Que as educadoras consideram a expressão musical importante para o desenvolvimento da crianças a vários níveis; que realizam a expressão musical com o seu grupo de crianças através de várias atividades; e que consideram, que a expressão musical se pode relacionar com outras áreas de conteúdo.

Considero que este relatório de investigação, tornou-se fundamental para mim enquanto educadora de infância, tanto a nível prático como teórico. Todo o processo que temos de realizar até concluir o mesmo, só nos auxilia para o nosso futuro como alarga a nossa base de conhecimentos e experiências. Com a minha intervenção, foi possível colocar-me no papel das educadoras cooperantes e compreender quais as dificuldades que, por vezes, sentimos em conseguir gerir os grupos e captar a sua atenção face às atividades realizadas e também qual a prática com que mais me identifico. Posso afirmar, que me tornei num ser mais reflexivo sobre as minhas práticas e conceções. Sendo que na profissão de educação de infância, é fundamental, sermos reflexivos e interrogar-nos sobre as nossas práticas e sobre as necessidades individuais das crianças.

Face às atividades que o educador pode desenvolver com as crianças para a promoção da expressão musical, estas podem se centrar em torno de cinco eixos: o escutar; o cantar; o dançar; o tocar e, por ultimo, o criar. Sendo que ao desenvolverem todos estes eixos, separados e/ou interligados, as crianças terão as experiências essenciais para a exploração da música. Cabe ao educador, proporcionar momentos em que estes eixos sejam desenvolvidos e explorados. Por exemplo, pode realizar construção de objetos musicais; dramatizações musicais; exploração e identificação de sons na sala e fora da sala (conhecer novos contextos); explorações corporais aliadas à expressão musical; realizar atividades que trabalhem as características dos sons e a diferenciação de mesmos, reconhecer se são sons agudos ou sons graves, fortes ou fracos.

Relativamente aos constrangimentos vivenciados e às limitações sentidas começo por referir algo que já averigui, contudo sinto que foi uma das minhas dificuldades. Apesar de termos estagiado durante dez semanas, senti que estas se tornaram pouco tempo para a intervenção que temos de realizar. Antes de intervirmos, é necessário algum tempo até nos apropriarmos completamente da rotina e da prática realizada pela educadora. Outro dos fatores que tornou o tempo um constrangimento, na valência de creche, foi o facto de ter alterado o tema do relatório quase no final do estágio, após as observações realizadas e das vivências experienciadas. Sendo que desta intervenção não consegui obter muitas conclusões aprofundadas. Na valência de Jardim-de-Infância, embora tenha escolhido o tema no estágio em creche, senti que as dez semanas não foram suficientes para me auxiliar na análise da prática da educadora versus a sua conceção.

Outra das dificuldades sentidas, mais em Jardim-de-Infância, foi conseguir gerir do grupo de crianças. Inicialmente foi um pouco mais complicado pois nunca tinha estagiado em JI e não conseguia captar a atenção, de todas as crianças. Contudo, com o decorrer do tempo e também com o ganho de auto-confiança, comecei a conseguir captar a atenção das crianças e gerir o tempo de grande grupo e das atividades efetuadas.

Relativamente à construção deste relatório final de projeto, senti algumas limitações, essencialmente, na parte teórica do mesmo. Pelo que não consegui mobilizar alguns livros diretamente, tendo de citar esses autores através de outros. Considero pertinente identificar quais os livros que gostaria de ter consultado diretamente. Sendo estes: "A criança e a música: um estudo de como se processa o desenvolvimento musical da criança" de Leda Osório Mársico (1982) como também "Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva" de Vera Bréscia (2003).

O tema deste relatório, conferiu-me diversas contribuições enquanto futura profissional, sendo que tive de pesquisar, analisar e refletir para conseguir planear e realizar as diversas intervenções. Aprendi imenso à cerca desta temática e, se esta já era importante para mim enquanto educadora, sem dúvida que será imprescindível trabalhar e "abraçar" a expressão musical na minha futura prática educativa. Futuramente será interessante desenvolver atividades, relacionadas com a área da música, em que a

família das crianças, a equipa pedagógica e/ou a comunidade educativa possam participar e interagir.

Para terminar, este relatório final de projeto tornou-se bastante significativo para mim enquanto profissional, fez-me compreender qual ou quais as práticas que futuramente irei realizar e como irei proceder. Pessoalmente, pude reforçar ainda mais ideia de que a teoria é muito importante, que devemos ter uma constante aprendizagem ao longo da vida que beneficiará a nosso favor e das crianças que estarão a nosso cargo.

## Bibliografia

- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Porto: Universidade Aberta.
- Betti, L. C., Silva, D. F., & Almeida, F. F. (s.d.). A importância da Música para o Desenvolvimento Cognitivo da Criança. *Revista Interação*, pp. 96-114. Obtido em : <http://www.portalamericas.edu.br/revista/pdf/ed12/artigo6.pdf>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa Em Educação - Uma Introdução à Teoria E Aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Chiarelli, L. K., & Barreto, S. d. (2005). A Importância da Musicalização na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: A Música como Meio de Desenvolver a Inteligência e a Integração do Ser. *Revista Recre@rte*. Obtido de: <http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte03/musicoterapia.htm>
- Consoni, I. A. (2009) A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO. Disponível em : Psicopedagogia On Line. Obtido de: [http://www.psicopedagogia.com.br/new1\\_artigo.asp?entrID=1183#.Vhu4OvIViko](http://www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo.asp?entrID=1183#.Vhu4OvIViko)
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial Nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, pp. 355-380.
- Craidy, C., & Kaercher, G. E. (2001). *Educação Infantil: Pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed.
- Dias, D. (2012). *O educuidar na Creche e Jardim-de-Infância*. Setúbal. Documento Policopiado
- Formosinho, J., Katz, L., McClellan, D., & Lino, D. (2005). *Educação Pré-escolar: A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editores.

- Gama, M. C. (1998) A Teoria das Inteligências Múltiplas e suas implicações para Educação. Disponível em: *Psy\_ Coterapeuta On-line*. Obtido de <http://www.homemdemello.com.br/psicologia/intelmult.html>
- Gloton, R., & Clero, C. (1976). *A Actividade Criadora Na Criança* (5ª Edição ed.). Lisboa: Editorial Estampa.
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria De Aprendizagem Musical- Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. E. (2008). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar* (3ª Edição ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança* (6ª Edição ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leandro, M. E. (2008). Movimento da Escola Moderna. Disponível em : Jornadas Pedagógicas/2008: Modelos Pedagógicos na Educação de Infância. Obtido em : [http://apei.no.sapo.pt/novo/jornadas/textos/mem\\_comu.pdf](http://apei.no.sapo.pt/novo/jornadas/textos/mem_comu.pdf)
- Lequeux, P. (1977). *A criança: Criadora de Espectáculos* . Póvoa de Varzim: Empresa Norte Editora.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa-Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Máximo-Esteves, L.(2008)*Visão Panorâmica da Investigação-Acção*.  
Porto: Porto Editora.
- Meirieu, P. (2002). *A Pedagogia entre o Dizer e o Fazer: A Coragem de Começar*. Porto Alegre: Artmed .
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Departamento da Educação Básica- Núcleo de Educação Pré-escolar. Disponível:  
[file:///C:/Users/User/Downloads/orientacoes\\_curriculares\\_pre\\_escolar.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/orientacoes_curriculares_pre_escolar.pdf)

- Music, Xpressing. (2015) EXPRESSÃO MUSICAL INFANTIL: Desenvolvimento musical da criança. Disponível em : *Xpressing Music : Portal do Conhecimento Musical*. Obtido em: <http://www.xpressingmusic.com/blog/item/expressao-musical-infantil-desenvolvimento-musical-da-crianca>
- Oliveira-Formosinho, J., Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Reis, A. R., Rezende, U. B., & Ribeiro, M. P. (2012). A música e o Desenvolvimento Infantil: O papel da escola e do educado *Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery*, 12, 1-12. Obtido em : <http://re.granbery.edu.br/artigos/NDY3.pdf>
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. *Revista Lusófona da Educação*, 5, pp. 127-142.
- Santos, J. Q. (2010). *Grupo Escolar*. Música no Contexto Escolar: Obtido em: <http://www.grupoescolar.com/pesquisa/musica-no-contexto-escolar.html>
- Silva-Silva, T. (s.d) A Música e Crianças com NEE. Obtido em: <http://taniasilvasilva.wikispaces.com/file/view/A+m%C3%BAsica+e+crian%C3%A7as+com+NEE.pdf>
- Soares, C. V. (2008). Música na creche: possibilidades de musicalização de bebês. *Revista da abem* 20, pp.79-88 Obtido em: [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista20/revista20\\_artigo8.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista20/revista20_artigo8.pdf)
- Sousa, J. V., & Vivaldo, L. (2010). A importância da música na Educação Infantil. *Revista P@rtes*. Obtido em: <http://www.partes.com.br/educacao/musicanaei.asp>



Torrado, C. (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.

Walsh, D., Tobin, J., & Graue, E. (2002). A Voz Interpretativa: Investigação Qualitativa em Educação de Infância. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp.1037-1066). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

### **Documentos Institucionais:**

A, I. (2014-2015). Projeto Educativo de Escola. Documento policopiado

A, I. (2014-2015). Projeto pedagógico sala A. Documento policopiado

B, I. (2014/2015). Projeto curricular do Jardim-de-Infância. Documento policopiado

B, I. (2014-2015). Projeto pedagógico sala B. Documento policopiado

## Apêndices

### Apêndice I- Inquérito por Questionário da Educadora Cooperante de Creche

#### 1. Perspetivas sobre Expressão Musical

1.1 O que é, para si, a Expressão Musical?

R: A expressão musical é tudo aquilo que nos permite expressar os nossos sentimentos, ideias através da música.

1.2 Considera que esta, é uma área importante para a Educação Pré-Escolar?

R: Considero que sim, pois toda a criança para ter um desenvolvimento harmonioso deverá explorar/ter acesso a todas as dimensões da EXPRESSÃO.

1.3 De que modos é que a Expressão Musical se pode relacionar com outras áreas de conteúdo? Se sim, em que sentido?

R: A expressão musical pode relacionar com outras áreas de conteúdo, pois muitas vezes as letras das canções possibilitam trabalhar a linguagem/conteúdos matemáticos, as canções também podem envolver a expressão corporal e os conteúdos abordados transmitem informações da área de conhecimento do mundo.

#### 2. Práticas pedagógicas

2.1 Considera que o modelo curricular utilizado, por si e/ou pela instituição, influencia a forma como realiza a Expressão Musical?

Se sim, em que sentido?

R: Penso que o modelo curricular poderá ter alguma influência, contudo penso que qualquer educador independentemente do modelo curricular que pratica terá presente a importância de criar um ambiente educativo em que todas as vertentes da dimensão das expressões sejam exploradas.

2.2 Como é que explora a Expressão Musical? Que tipo de atividades desenvolve com a Expressão musical?

R: Canções.

Danças de roda.

Manuseamento de instrumentos.

Construção de instrumentos.

Audição de música.

Expressão corporal ao som de música.

Jogos incluem audição de musica/instrumentos.

Inventar pequenas cantilenas que incluem acções das crianças.

2.3 Na sua prática pedagógica, procura articular a Expressão Musical com as outras áreas do currículo? De que modos?

R: Sim. De forma a consolidar/articular com o que está a ser trabalhado pelo grupo.

A expressão musical ajuda a transmitir conhecimentos de uma forma bastante apelativa

2.4 Que tipo de constrangimentos existem na exploração da Expressão Musical? E que desafios?

R: Da minha parte penso que um constrangimento é o não dominar nenhum instrumento em particular, para que possa acompanhar as canções de uma forma mais apelativa.

Outra penso que será o ter um espaço na sala com materiais que possam ser explorados de uma forma autónoma, mas que não “interfiram” com as outras áreas\de trabalho que requerem um pouco mais de silêncio.

## Apêndice II- Inquérito da Educadora Cooperante de Jardim-de-Infância

### 1. Perspetivas sobre Expressão Musical

#### 1.1 O que é, para si, a Expressão Musical?

R: A expressão musical transmite alegria, através dela podemos expressar emoções, desenvolver a linguagem e a motricidade. Desenvolve a imaginação e a criatividade. Ajuda na adaptação e integração, socialização. Desenvolve a concentração e atenção, a disciplina. Contribui para o desenvolvimento de todas as áreas, deveria ser mais valorizada no pré-escolar, pois esta é a idade em que as crianças têm mais facilidade de aprendizagem. A alegria e o prazer que grande parte das atividades musicais provoca, proporciona momentos divertidos e muitas vezes inesquecíveis.

#### 1.2 Considera que esta, é uma área importante para a Educação Pré-Escolar?

R: Sim, considero importante. Acho que Expressão Musical é uma área que deve ser trabalhada de igual forma que as outras, pois pode ser considerado o auxílio para as outras áreas.

#### 1.3 De que modos é que a Expressão Musical se pode relacionar com outras áreas de conteúdo? Se sim, em que sentido?

R: A música pode ser utilizada para promover o interesse por um dado tema, uma dada área. A partir daí a aprendizagem é mais fácil e maior, pois o interesse é estimulado. Por isso a Expressão Musical articula-se com as outras áreas de conteúdo, pois relaciona-se com todas, e de uma forma lúdica consegue gerar aprendizagens.

### 2. Práticas pedagógicas

#### 2.1 Considera que o modelo curricular utilizado, por si e/ou pela instituição, influencia a forma como realiza a Expressão Musical?

Se sim, em que sentido?

R: Sendo o Modelo Curricular de Orientação Cognitivista o currículo utilizado, modelo este que assenta na teoria do desenvolvimento de Piaget e que acredita que a criança aprende fazendo e constrói o seu próprio conhecimento do mundo. É o modelo do qual aplico alguns objetivos e estratégias para desenvolver as atividades na sala durante o ano letivo.

2.2 Como é que explora a Expressão Musical? Que tipo de atividades desenvolve com a Expressão musical?

R: As atividades de Expressão Musical que normalmente desenvolvo com as crianças são: cantar canções relacionadas com momentos/ rotinas da sala, rimas e lengalengas, danças, coreografias, dramatizações, jogos de sons, jogos de movimento, divisão silábica ritmada, construção de instrumentos musicais...

2.3 Na sua prática pedagógica, procura articular a Expressão Musical com as outras áreas do currículo? De que modos?

R: Sim. Como já disse anteriormente sendo uma área que se relaciona com outras é difícil não a articular. A expressão musical é um domínio que pode explorar diferentes áreas, conteúdos, conceitos, de um modo mais dinâmico e cativante, despertando um maior interesse na criança.

2.4 Que tipo de constrangimentos existem na exploração da Expressão Musical? E que desafios?

R: As instituições deveriam valorizar no seu projeto curricular a Expressão Musical em igualdade com as outras áreas e, como tal, deveriam apetrechar as salas com recursos que possibilitem a realização de atividades de música, bem como terem na sua equipa educativa um professor de música. A pouca formação nesta área também poderá ser um constrangimento. Como desafio propunha a constituição de parcerias professores de música/ educadoras.

2.5 Considera que a realização do teatro musicado foi benéfico para as crianças? Porquê?

R: Sim. Este tipo de atividades são atividades onde as crianças desenvolvem as suas capacidades expressivas e criativas, o que se traduz em momentos de riqueza, de bem-estar e de alegria a todos os envolvidos.

2.6 Qual foi para si o tipo de impacto que teve a apresentação e divulgação do espetáculo?  
E para as crianças? E para a comunidade educativa?

R: Penso que foi uma experiência positiva para as crianças, pois foi notório o envolvimento e entusiasmo de quase todas as crianças nesta atividade. Essas atividades promovem a confiança, a imaginação, a troca de ideias e a interação social. Também é sempre de privilegiar a interação e o envolvimento com as outras valências. No entanto acho que este projeto teria sido mais enriquecido, se tivesse um maior envolvimento dos elementos da equipa e a participação das famílias.

2.7 Considera pertinente a realização deste tipo de atividades?

R: Sim. Estas atividades são instrumentos facilitadores do processo de ensino aprendizagem, portanto devem ser sempre possibilitadas e incentivadas a sua realização em atividades na sala.

### Apêndice III- Apresentação de Creche

Olá Pais! Eu sou a Inês, a nova estagiária.

Venho da Escola Superior de Educação do Instituto politécnico de Setúbal e encontro-me no 1ºano do mestrado de Pré-escolar.



Tenho 22 anos e em breve conseguirei terminar o meu curso e fazer o que realmente me faz feliz.

Vou ficar na sala vermelha até dia 17 de Dezembro e nestes meses vamos brincar e aprender muito!

Esta é uma grande oportunidade e sinto-me muito grata por a ter!

*"Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido autêntico da palavra."*

Anísio Teixeira

#### Apêndice IV- Apresentação e autorização de Jardim-de-Infância



Olá Pais! Eu sou a Inês, a nova estagiária.

Venho da Escola Superior de Educação do Instituto politécnico de Setúbal e encontro-me no 1ºano ,e único, do mestrado em Educação Pré-escolar.

Tenho 22 anos e em breve conseguirei terminar o meu curso e fazer o que realmente me faz feliz. Vou ficar na sala vermelha até dia 20 de Maio e espero que seja uma ótima experiência para todos. Vou dar o meu melhor para tornar esta etapa, muito enriquecedora na vida das crianças.

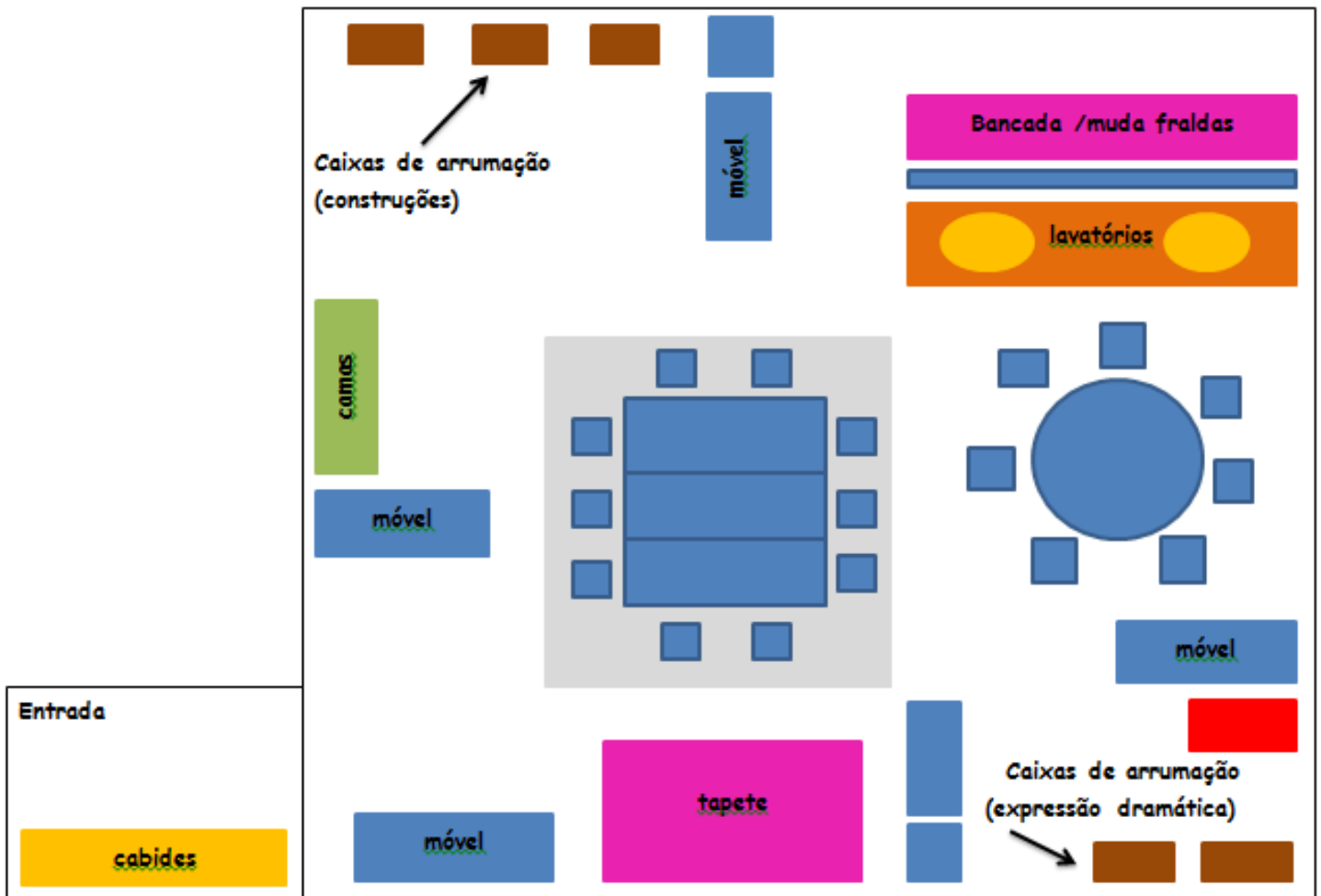
*Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido autêntico da palavra.*

Anísio Teixeira

Pais, gostaria que utilizar algumas fotografias exclusivamente para uso académico. Caso não aprovelem esta utilização por favor digam a qualquer adulto presente na sala. Desde já, muito Obrigado!



Apêndice V- Planta da sala da Instituição A

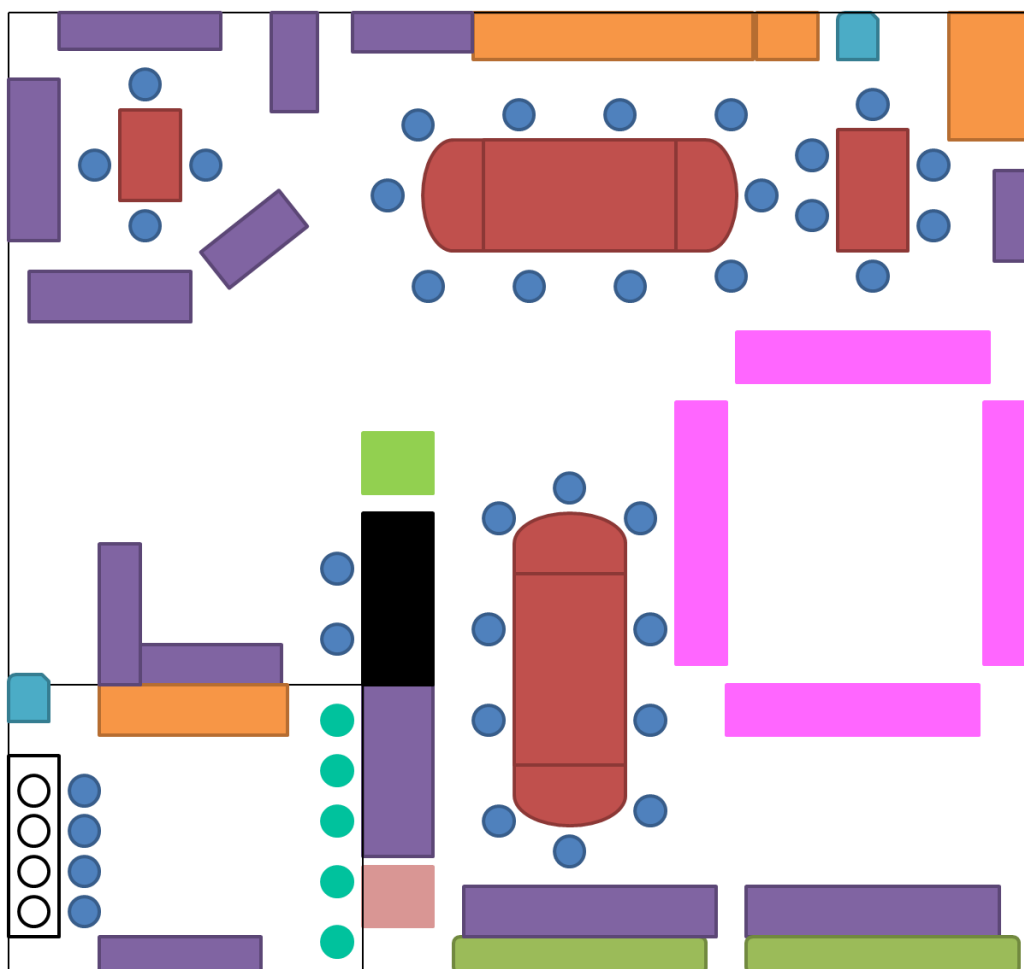


Apêndice VI- Agenda Semanal Creche (Instituição A)

### Agenda Semanal Creche

	Atividades diárias e atividades de descoberta ativa	Atividades agendadas e estruturadas Flexíveis e adaptadas semanalmente	
2ª Feira	Rotinas / Atividades Espontâneas	Expressão e Comunicação	
3ª Feira	Rotinas / Atividades Espontâneas	Atividades de exploração ativa (livre e/ou estruturadas)	
4ª Feira	Rotinas / Atividades Espontâneas	Sessão intercultural entre salas e/ou famílias	
5ª Feira	Rotinas / Atividades Espontâneas	Sessão de música e/ou movimento	
6ª Feira	Rotinas / Atividades Espontâneas	Atividades de exploração ativa (livre e/ou estruturadas)	


## Apêndice VII- Planta da Sala da Instituição B



### Legenda da sala:

Porta 


Mesas 


Cadeiras 


Tapetes (Fofinhos) 

Armários de arrumação- Adultos 

Armário de arrumação- Crianças 

Gavetas de organização 


Computador 


Pilar de sustentação 


Janelas 

### Legenda da casa de banho:


Porta 

Armário de arrumação- Adultos 

Armário de arrumação- Crianças 

Sanitas 

Lavatório 

Cadeiras 

## Apêndice VIII- Notas de campo de Creche e Jardim-de-infância

### Notas de campo de Creche:

- **Nota de Campo 1**

Data: 16 de Outubro de 2014

Hora: 09:30h

Momento da Rotina: Tempo de brincadeira livre ou atividades de exploração ativa ou estruturadas

Durante o tempo de tempo de brincadeira livre ou atividades de exploração ativa ou estruturadas, a sala vermelha deslocou-se até à sala laranja onde decorreu uma sessão de música intitulada de "Tété da música". A professora de música (Tété) tocou num pequeno órgão enquanto as crianças, de todas as salas de creche incluindo o berçário, estavam sentadas. Primeiro a professora tocou e cantou várias música no seu órgão, de seguida na flauta e com o xilofone. Todas as crianças aparentavam estar perplexas a olhar para a mesma e observavam todos os movimentos da professora. Com o passar do tempo, as crianças foram-se levantado e circulante pela sala a dançar. No fim, a professora pediu que todas as crianças se levantassem e, ao cantar, passava com um lençol a rodopiar pelas cabeças das crianças. As crianças pareciam bastante agradadas e alegres.

- **Nota de Campo 2**

Data: 20 de Outubro de 2014

Hora: 11:30h

Momento da Rotina: Momento da refeição/ Higiene/Repouso

Durante a hora de almoço, reparei que a educadora colocava música no rádio e que as crianças ficavam bastante surpreendidas tentando compreender de onde vinha o som. Após se ambientarem ao som da música, as crianças ficavam mais calmas a escutar a mesma e alguns chegavam a cantarolar. Após terminarem a refeição, as crianças lavaram as mãos e a boca enquanto que a educadora deslocou-se até ao rádio e

trocou o CD para uma música mais calma e relaxante. A auxiliar, eu e a educadora realizámos a higiene com as crianças e colocávamos as mesmas na cama. Reparei que ao som daquela música, as crianças estavam descontraídas e ficavam mais sonolentas, suspirando algumas vezes em tom de tranquilidade.

- **Nota de Campo 3**

Data: 19 de Novembro de 2014

Hora: 11:00h

Momento da Rotina: Tempo de brincadeira livre ou atividades de exploração ativa ou estruturadas

Uma companhia de teatro deslocou-se até à instituição A e dinamizou uma pequena dramatização musical com o auxílio de um livro didático. Enquanto a animadora desfolhava o livro e explorava o mesmo, ia cantando ao mesmo tempo. A M.R, a M., o A. e a J. estavam petrificados a olhar para a animadora, nem quando a mesma se dirigia até eles, eles se mexiam. Todas as crianças aparentavam ficar um pouco sonolentas e conseguia-se observar a tranquilidade sentida por todos. O som angelical da voz da animadora, relaxou as crianças.

- **Nota de Campo 4**

Data: 15 de Dezembro de 2014

Hora: 11:00h

Momento da Rotina: Tempo de brincadeira livre ou atividades de exploração ativa ou estruturadas

Durante a minha intervenção na sala, enquanto trabalhava o tema do inverno e as roupas a utilizar nesta época, para sintetizar coloquei uma música no rádio e cantei a mesma. Ensinei a canção às crianças pelo que a mesma, falava sobre alguns adereços muito comuns de se utilizar no inverno. A P., a B., o A. e o S. aparentavam estar muito curiosos e surpreendidos em ouvir a minha voz cantada.

- **Nota de Campo 5**

Data: 17 de Dezembro de 2014

Hora: 14:40h

Momento da Rotina: Após o repouso/Higiene

Após as crianças acordarem e, enquanto realizavam a higiene, fui buscar "a galinha" e coloquei no chão. Esperei e vi a reação das crianças, já tinha levado várias vezes a galinha para a sala e as crianças ao início tinham um pouco de medo mas depois começaram a ambientar-se. A J., o A., a M.R, a B., a Ma. e a M começaram a dançar ao som da música de a galinha cantava e quando terminava carregavam no botão para cantar novamente.

### **Notas de campo de Jardim-de-Infância:**

- **Nota de Campo 1**

Data: 3 de Março de 2015

Hora: 09h30

Momento da Rotina: Tempo de tapete

No tapete estavam presentes 23 crianças, a educadora começou por perguntar "O que são sons?", ao que as crianças responderam que sons são "a voz, animais e transportes". A educadora referiu que estava certo mas que existiam nomes para esses sons. Pediu às crianças para ficarem caladas por um minuto e tentarem descobrir os sons que ouvissem naquele momento. Uma criança referiu: "Eu não estou a ouvir nada". Entretanto chegou outra criança à sala e a educadora disse "ouviram?" E o D. respondeu "A porta" então a educadora disse "É o som de quê?". Várias crianças responderam "De pessoas, de casa".

A atividade foi-se desenrolando e a educadora colocou vários sons no rádio, em conjunto as crianças conseguiram determinar várias categorias: os sons do corpo, os sons dos animais, os sons da casa e os sons dos transportes. Quando terminou a atividade, a educadora pediu para que a criança que estava ao seu colo, fechar os olhos e

tentar adivinhar o som que outra criança iria fazer e assim sucessivamente com todas as outras crianças. Eu, a educadora e as auxiliares de ação educativa íamos colocando as nossas mãos por cima dos olhos das crianças e nomeávamos outra criança para realizar um som.

- **Nota de Campo 2**

Data: 3 de Março de 2015

Hora: 14h00

Momento da Rotina: Tempo de trabalho (Tempo dos finalistas)

Esta atividade, denominada de exploradores dos sons, foi desenvolvida no tempo dos finalistas, onde se encontrava apenas crianças das faixas etárias dos 4 aos 5 anos.

O grupo de crianças, acompanhado pela educadora e por mim percorreram toda a instituição com o objetivo de desenhar, num bloco de notas individual, os sons que fossem ouvindo. Depois da visita, regressámos à sala e falámos sobre os seus desenhos ou seja sobre os sons escutados. No final da semana, as crianças puderam com a minha ajuda e da educadora fazer a legenda dos desenhos para que pudessem levar para casa o seu bloco e mostrar aos pais.

- **Nota de Campo 3**

Data: 4 de Março de 2015

Hora: 14h00

Momento da Rotina: Tempo de trabalho (Tempo dos finalistas)

As crianças finalistas estavam sentadas na mesa da sala enquanto a educadora explicou que iriam desenvolver uma atividade intitulada o bingo dos sons. Perguntou às crianças se conheciam o jogo do bingo e como se jogava. Algumas das crianças foram dando algumas respostas. O J.C disse " é o jogo que se ouve um número e tapamos esse número no nosso cartão", a educadora disse " sim é isso mesmo mas com sons" e explicou como se processaria. As crianças recortaram os seus cartões, onde se

encontravam as várias categorias dos sons faladas no dia anterior, e tiveram de contar quantos feijões necessitariam para tapar os seus cartões.

A educadora colocou no computador os vários sons e as crianças iam tapando nos seus cartões se correspondesse ao som ouvido. Quando os cartões estivessem completos, gritavam bingo.

- **Nota de Campo 4**

Data: 6 de Março de 2015

Hora: 09h30

Momento da Rotina: Tempo de tapete

Neste dia fizemos uma visita a uma escola de música próxima da instituição. No tempo de tapete, a educadora falou com o grupo e lembrou as regras para a visita, como por exemplo não tocar nos instrumentos a não ser que a professora de música deixasse. Fomos todos a pé pelo facto de ser uma escola perto da instituição, como já referido. Enquanto fomos no caminho, cantámos algumas canções e lembrámos algumas lengalengas. As crianças tiveram a oportunidade de tocar um órgão, um piano, uma bateria e no final da visita a professora ofereceu uma maraca, em forma de ovo. Antes de saírem da escola, a professora de música pediu para as crianças acompanharem a música que ia cantar e tocar no acordeão, com as suas maracas.

- **Nota de Campo 5**

Data: 9 de Março de 2015

Hora: 14h00

Momento da Rotina: Tempo de trabalho (Tempo dos finalistas)

No tempo dos finalistas, as crianças jogaram a um jogo de memória sobre os instrumentos musicais, com o auxílio da educadora. De seguida, puderam começar a colorir o seu próprio jogo de memória e ficar com o mesmo, para posteriormente jogarem.



- **Nota de Campo 6 (Minha intervenção)**

Data: 13 de Março de 2015

Hora: 09h30

Momento da Rotina: Tempo de tapete

No tempo do tapete, em tempo de grande grupo, expliquei às crianças que iríamos realizar uma atividade, no ginásio, para explorarmos o nosso corpo através de várias músicas que fossem ouvindo. Referi que, sensivelmente, a meio da atividade eu iria referir algumas expressões faciais que teríamos de fazer mesmo que o andamento da música fosse diferente ao que aquela expressão facial sugerisse. A educadora auxiliou-me ao referir as regras do ginásio.

Quando todas as crianças entraram no ginásio, retiraram os sapatos e sentaram-se, perguntei se havia questões e como ninguém tinha dúvidas iniciei a atividade. Fui colocando diversas músicas, de diferentes estilos musicais, com andamentos e intensidades diferentes e pedi para que as crianças se movessem pelo ginásio. Sensivelmente a meio da atividade comecei a referir algumas expressões faciais, como por exemplo numa música com um andamento rápido mencionei "Agora temos de ficar muito zangados e irritados". Tentei que as crianças realizassem uma expressão diferente às que sentimos quando ouvimos este tipo de músicas. Quando terminou a atividade realizei um retorno à calma com o intuito de as crianças relaxarem, retomarem o ritmo cardíaco e conseguirem regressar à nossa sala.

- **Nota de Campo 7 (Minha intervenção)**

Data: 7 de Abril de 2015

Hora: 14h00

Momento da Rotina: Tempo de trabalho (Tempo dos finalistas)

Durante esta semana, no tempo dos finalistas, estava a ajudar as crianças na construção dos seus objetos musicais, quando um pequeno grupo de crianças me pediu para construirmos uma banda. Pedi que me deixassem terminar de ajudar os colegas e que de seguida poderíamos fazer a banda.

- **Nota de Campo 8 (Minha intervenção)**

Data: 15 de Abril de 2015

Hora: 14h00

Momento da Rotina: Tempo de trabalho (Tempo dos finalistas)

No tempo dos finalistas, as crianças estavam a colorir um desenho dos animais ( porque estávamos a trabalhar essa temática) quando coloquei no rádio música oriental. Referi que os materiais estavam em cima da mesa e que sempre que quisessem poderiam se levantar e ir buscá-los. As crianças aparentavam estar concentradas e atentas ao que estavam a fazer, consegui averiguar que a música auxiliou a tornar aquele um momento mais prazeroso e harmonioso.

- **Nota de Campo 9 (Minha intervenção)**

Data: 5 de Maio de 2015

Hora: 14h00

Momento da Rotina: Tempo de trabalho (Tempo de finalistas)

Neste dia, no tempo dos finalistas enquanto as crianças estavam a desenvolver uma atividade, pude reunir um pouco com a educadora. Referi que gostaria de realizar uma dramatização musical e que gostaria de saber a sua opinião e também ajuda para escolher uma música que fosse conhecida das crianças. Após conversarmos um pouco, a M., a Be., o J e a B. vieram ter comigo e com a educadora e cantaram a música da "Casinha de chocolate". Depois de ver o entusiasmo das crianças com aquela música, mencionei que no dia seguinte no tempo de tapete iria perguntar ao restante grupo se gostava da mesma e se gostavam de realizar um teatro com a mesma.

- **Nota de Campo 10 (Minha intervenção)**

Data: 12 de Maio de 2015

Hora: 09h30

Momento da Rotina: Tempo de tapete

Quando terminámos de apresentar a bandinha aos idosos, uma auxiliar que trabalha naquela área, convidou-nos para assistirmos a uma aula de música que estava decorrer naquele momento. Curiosamente, quando entrámos na sala, os idosos estavam a tocar uma música igual à da bandinha que estivemos a tocar. Ficámos todos surpreendidos por aquela agradável surpresa. Quando os idosos terminaram de tocar, as crianças tocaram para eles e ,no fim, convidaram as crianças para tocarem todos juntos. Foi completamente maravilhoso puder assistir àquele momento, em que foi possível visualizar a ternura e entusiasmo com que os idosos se relacionavam com as crianças.

- **Nota de Campo 11 (Minha intervenção)**

Data: 18 de Maio de 2015

Hora: 14h00

Momento da Rotina: Tempo de trabalho (Tempo de finalistas)

Na minha hora de almoço, enquanto as crianças se encontravam no exterior, desenhei o cenário da floresta. Posteriormente, na hora dos finalistas, as crianças coloriram o mesmo e construíram o convite para ser entregue às restantes salas de Jardim-de-Infância e ao A.T.L. Para começar, escrevi num papel o que as crianças iam dizendo para que de seguida construíssem o convite. A educadora ficou com metade do grupo na sala a fazer o registo no convite, que foi previamente cortado em forma de casinha. Eu segui com o restante grupo para fora da sala, onde colorimos o cenário com o auxílio de tintas Giotto, pincéis e esponjas.

- **Nota de Campo 12 (Minha intervenção)**

Data: 19 de Maio de 2015

Hora: 14h00

Momento da Rotina: Tempo de trabalho (Tempo de finalistas)

De tarde, as crianças finalistas, coloriram a casinha que, anteriormente, desenhei em papel de cenário. As crianças aparentavam estar muito entusiasmadas e agradadas com o trabalho produzido por todos, chegando a fazer vários comentários como " Isto foi tudo o que sempre imaginei"; "Está tão lindo, Inês"; "Vai ser tão giro" (Referindo-se aos cenários e à peça em si), pelo que a certeza de que as crianças estavam a gostar daquele projeto, ia cada vez mais aumentado.

- **Nota de Campo 13 (Minha intervenção)**

Data: 20 de Maio de 2015

Hora: 16h30

Momento da Rotina: Tempo de Exterior

A peça foi apresentada às 16h45 sendo que um pouco antes fui, mais a educadora e as auxiliares de ação educativa, buscar as crianças ao exterior e passámos pela sala para levar os objetos musicais. Subimos para o salão multiusos e passado pouco tempo, apresentámos a dramatização. Na peça existiam os narradores cantores, que cantavam algumas partes da história e tocavam ao mesmo tempo com os objetos musicais, existia um narrador que apresentou e contextualizou a história e os atores que representaram.

**Apêndice IX-Fotografias da atividade Pintura com Gelo**



**Apêndice X- Fotografias da atividade Roupas de Inverno**



**Apêndice XI-** Fotografia da atividade Exploradores dos Sons



**Apêndice XII- Fotografias dos objetos musicais**





**Apêndice XIII-** Fotografia da Bandinha a apresentar à valência de creche



**Apêndice XIV- Fotografia da Bandinha com os idosos**



**Apêndice XV- Fotografia da produção do cenário**



**Apêndice XVI-** Fotografia da Apresentação da Dramatização

