



Andreia Filipa Madeira Esperança

Nº 150139004

**A Expressão Musical na Creche e no  
Jardim de Infância**

Relatório de Projeto de Investigação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Escola Superior de Educação de Setúbal

**Julho de 2017**

**Versão Final**

## **Constituição do Júri**

**Presidente:** Professora Doutora Ana Luísa Rebelo de Oliveira Pires

**Arguente:** Professor Doutor José Carlos David Nunes Godinho

**Orientador:** Professor Doutor Augusto Luís de Brito Henriques Pinheiro

*«Eu ensinaria às crianças Música, Física e Filosofia, mas principalmente Música, pois os padrões nela presentes, e em todas as artes, são a chave para a aprendizagem.»*

Platão

## **Agradecimentos**

É impossível não agradecer a todos os que sempre me apoiaram e estiveram ao meu lado quando precisei. Aliás, agradecer é pouco, comparado com tudo o que fizeram por mim.

Começo por fazer o que é mais importante para mim. Agradeço aos meus pais, Rita e Bento por todo o sacrifício que fizeram para eu conseguir realizar o meu curso superior. Eu sei que não é fácil ter duas filhas na universidade. A vocês os dois, o meu grande obrigada!

Agradeço à minha irmã Tânia por sempre estar do meu lado, nos bons e maus momentos da minha vida, por me “aturar” durante estes 25 anos e por me apoiar e me dar a sua opinião quando preciso de tomar decisões.

Ao meu namorado Fábio por nunca me deixar desistir, foram bastante as vezes em que me senti tentada, por me dar força nas minhas decisões e por ter insistido comigo para eu ir para a universidade, se não fosse ele eu hoje não estava a realizar este relatório e não estaria quase a tornar-me educadora de infância.

Agradeço ainda à minha família alargada, bem como à família do meu namorado, pois sem eles, sem o apoio deles e sem a sua presença na minha vida, tudo se tornava mais difícil.

À minha tia do coração, Zinha, por acreditar em mim, me dar força quando alguns professores me dificultaram a vida e me ajudar durante o meu percurso académico.

Agradeço às minhas amigas, Sara Ramos, Lurdes, Márcia e Sara Valente por serem as minhas amigas não de sempre, mas para sempre. Por se preocuparem comigo, por me ajudarem sempre que preciso e por me darem força para a defesa do relatório (uma vez que me sinto bastante nervosa...)

Às minhas amigas de universidade, Daniela Parra, Ana Ganhão, Vanessa Aljustrel e Rita Valente por me apoiarem durante todo o nosso percurso académico.

Ao professor Augusto Pinheiro, não só por me transmitir a sua sabedoria e contribuir imenso para o meu desenvolvimento enquanto futura educadora, mas também por me alertar para as dificuldades com que me depararei futuramente.

Agradeço ao professor Filipe Fialho por toda a ajuda e pela disponibilidade para comigo na realização do meu relatório final.

Às educadoras cooperantes por terem aceitado o meu estágio e me transmitirem toda a sua sabedoria, sem dúvida que aprendi bastante com ambas.

Por fim, mas não menos importante, às crianças e às suas famílias por todo o carinho que demonstraram para comigo, por todas as aprendizagens que tive e por me fazerem ter ainda mais certeza de que escolhi a profissão certa.

A todos, o meu sentido obrigada!

## **Resumo**

O presente relatório tem como objetivo a compreensão do papel da expressão musical na creche e no jardim de infância.

Neste relatório pretendo investigar a importância da expressão musical na educação de infância, dos 0 aos 6 anos.

Para a realização do relatório final, investiguei o modo como as educadoras desenvolviam a área da expressão musical com as crianças. Posteriormente, concretizei atividades relacionadas com o tema de investigação, a expressão musical, com vários grupos de crianças.

As principais considerações que retiro deste relatório são que a expressão musical promove o desenvolvimento integral da criança, nomeadamente no âmbito da concentração, da memorização, da atenção, da criatividade, da expressividade, nos níveis corporal, emocional e social. Neste sentido, as educadoras deveriam integrar a expressão musical nas suas atividades, não só nas diferentes áreas da sala como também nas rotinas diárias.

Palavras-chave: Expressão musical, desenvolvimento da criança, educação de infância, creche e jardim de infância.

## **Abstract**

This paper's main aim is to understand the role of Music both in nursery and in kindergarden.

In this report I've tried to understand the importance of music expression listening to from the moment a child is born to 6 years old.

By doing this report, searched how Music is developed with children by their teachers. Then, I've created a set of activities related to this topic, with which I was able to observe the way children reacted to music and what they could learn from it.

The main considerations I draw from this report are that the musical expression promotes the integral development of the child, especially in the context of concentration, memorization, attention, creativity, expressiveness, at the bodily, emotional and social levels. In this sense, the educators should integrate the musical expression in their activities, not only in the different areas of the room but also in the daily routines.

Keywords: musical expression, child development, education of childhood, nursery and kindergarten.

# Índice

|  |    |
|--|----|
| Constituição do Júri .....   | 2  |
| Agradecimentos .....   | 4  |
| Resumo .....   | 6  |
| Abstract.....  | 7  |
| Índice .....   | 8  |
| Introdução .....   | 11 |
| Capítulo I: Quadro teórico de referência .....   | 14 |
| 1. A Expressão Musical na Educação de Infância .....   | 14 |
| 1.1. Documentos Orientadores – OCEPE: Comparação entre ambas e implicações para o meu trabalho ..... | 21 |
| 1.2. A Importância da Expressão Musical na Creche .....  | 23 |
| 1.3. A Importância da Expressão Musical no Jardim de Infância.....                                   | 25 |
| 1.4. Modelos Pedagógicos na Educação de Infância .....   | 28 |
| 1.4.1. A Expressão Musical na abordagem High/Scope .....   | 28 |
| 1.4.2. A Expressão Musical na abordagem Movimento da Escola Moderna.....                             | 30 |
| Capítulo II: Metodologia .....   | 32 |
| 2.1. Paradigma Interpretativo .....  | 32 |
| 2.2. Abordagem Qualitativa .....   | 32 |
| 2.3. Investigação-Ação.....  | 33 |
| 2.4. Procedimentos de Recolha e Tratamento de Informação .....                                       | 34 |
| 2.4.1. Observação Participante.....  | 35 |
| 2.4.2. Notas de Campo .....  | 35 |
| 2.4.3. Inquérito por Questionário .....  | 35 |
| 2.4.4. Fotografias e Vídeos.....   | 36 |
| 2.4.5. Análise Documental .....  | 36 |
| 2.5. Contextos Educativos.....   | 37 |



|  |    |
|--|----|
| 2.5.1. Instituição A .....   | 37 |
| 2.5.2. Caraterização do grupo I – Instituição A .....                | 38 |
| 2.5.3. Caraterização do grupo II – Instituição A .....               | 39 |
| 2.5.4. Descrição da Rotina e do Espaço - Instituição A .....         | 40 |
| 2.5.5. Aspetos Variantes.....  | 42 |
| 2.5.6. Aspetos Invariantes .....                                     | 43 |
| 2.5.7. Instituição B .....   | 44 |
| 2.5.8. Caraterização do grupo I – Instituição B.....                 | 45 |
| 2.5.9. Caraterização do grupo II – Instituição B .....               | 46 |
| 2.5.10. Descrição da Rotina e do Espaço - Instituição B .....        | 47 |
| 2.5.11. Aspetos Variantes.....                                       | 49 |
| 2.5.12. Aspetos Invariantes .....                                    | 49 |
| 2.6. Descrição dos Dispositivos e Procedimentos de Intervenção ..... | 50 |
| Capítulo III: Apresentação e Interpretação da Intervenção .....      | 51 |
| 3.1. Contexto em Creche .....  | 51 |
| 3.2. Contexto em Jardim de Infância.....                             | 55 |
| Capítulo IV: Apresentação e Análise dos Questionários.....           | 62 |
| Análise das respostas dos inquiridos por questionário .....          | 62 |
| Capítulo V: Considerações Globais e Perspetivas Futuras .....        | 66 |
| Referências Bibliográficas .....                                     | 71 |
| Apêndices.....   | 75 |
| Apêndice I: .....  | 75 |
| Apêndice II:.....  | 76 |
| Apêndice III: .....  | 77 |
| Apêndice IV: .....   | 81 |
| Apêndice V:.....   | 83 |
| Apêndice VI: .....   | 84 |

|                     |    |
|---------------------|----|
| Apêndice VII:.....  | 86 |
| Apêndice VIII:..... | 87 |
| Apêndice IX: .....  | 88 |
| Apêndice X:.....    | 90 |

## **Introdução**

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar surge o presente relatório, cujo tema é *a Expressão Musical na Creche e no Jardim de Infância*.

O tema da minha investigação partiu do meu interesse e motivações e de uma problemática que visualizei no decorrer dos estágios. Escolhi este tema porque estudei música na Sociedade Filarmónica de Serpa, mais especificamente clarinete, durante alguns anos e tenho uma enorme paixão pela música; e também por me ter apercebido de que, de um modo geral, as educadoras não sensibilizam as crianças para esta área.

Segundo as OCEPE (2016:54) “a abordagem à Música no jardim de infância dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança”, apoia também no desenvolvimento da criança, nas capacidades auditivas, nas capacidades motoras, na memória, na concentração, na socialização, na cognição, na atenção e na criatividade.

Outra das razões por que escolhi este tema é o facto de não haver suficiente investigação em Portugal que traga contributos para a prática, bem como a importância que a expressão musical tem no desenvolvimento da criança.

A expressão musical está presente nas crianças desde o útero, onde os bebés já reagem a sons e músicas que a mãe ouve e deve ser desenvolvida desde recém-nascidos. Para Gordon (2000:305) “(...) é durante o estágio de aptidão musical evolutiva que uma criança atinge o máximo do seu 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”. Se os educadores e os pais incutirem desde cedo a expressão musical nas crianças, estas desenvolvem capacidades, que Santos menciona (2010: s/p) “pesquisas nas áreas de neurociências comprovam que a memória, a imaginação e a comunicação verbal e corporal ficam mais aguçadas nas pessoas que escutam, estudam e praticam música”.

Também ajuda e estimula crianças com necessidades educativas especiais na sua inclusão, como Santos (2010: s/p) refere “as atividades relacionadas à música também servem de estímulo para crianças com dificuldades de aprendizagem e contribuem para a inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais”.

As intencionalidades do meu estudo são: (i) expandir o modo de exploração da expressão musical; (ii) desenvolver capacidades de exploração de instrumentos musicais e do sentido de ritmo; (iii) explorar o corpo e suas potencialidades expressivas através do movimento (livre e orientado), por exemplo, a dança; (iv) explorar e conhecer as diferentes propriedades musicais existentes em materiais do quotidiano; (v) desenvolver capacidades de interação social e pessoal, nomeadamente, aprender a respeitar o outro, esperar pela sua vez de participar; (vi) desenvolver a coordenar rítmico-motora; e, por fim, (vii) promover o interesse das educadoras relativamente à expressão musical.

Para realizar este estudo, parti do meu interesse e de uma problemática, como referi anteriormente. A problemática que identifiquei foi a falta de exploração da área de expressão musical nas creches e jardins de infância com que contactei nos últimos anos. No que diz respeito à expressão musical, as educadoras só cantavam canções com as crianças nos momentos de grande grupo ou nos momentos de transição, não dando muita importância a esta área. Nunca observei nenhuma atividade especificamente direcionada à expressão musical por parte das educadoras. As crianças só realizaram atividades desta área quando pus em prática as minhas próprias atividades com o grupo.

Perante o meu interesse e a problemática, elaborei a seguinte questão de investigação: “Como otimizar a exploração da expressão musical na creche e no jardim de infância?”

O presente relatório encontra-se dividido em cinco capítulos.

No capítulo I, o qual designo por “Quadro teórico de referências”, começo por abordar a importância da expressão musical na educação de infância, realizo uma breve analogia entre as versões de 1997 e 2016 das OCEPE e quais as suas implicações para o meu trabalho, abordo a importância da expressão musical na creche e no jardim de infância e, por fim, apresento as perspetivas dos modelos pedagógicos High/Scope e Movimento da Escola Moderna em relação à Expressão Musical, uma vez que estes foram os modelos observados nos contextos de estágio.

No Capítulo II, “Metodologias” apresento o paradigma do meu estudo, a descrição dos contextos de estágio, incluindo os aspetos variantes e invariantes, a descrição dos procedimentos de recolha e análise da informação e a descrição dos procedimentos de intervenção.

No Capítulo III, “Apresentação e interpretação da investigação-ação” descrevo as minhas intervenções, e as intencionalidades das mesmas, desenvolvidas nos contextos de estágio.

No capítulo IV, “Apresentação e análise da informação” analiso a informação recolhida a partir dos inquéritos por questionário às educadoras.

Por fim, no Capítulo V, as “Considerações globais” abrangem as conclusões face à minha investigação, as dificuldades encontradas e as perspetivas futuras.

## **Capítulo I: Quadro teórico de referência**

Neste capítulo, irei apresentar as perspectivas teóricas que abordam a expressão musical na educação de infância, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) enquanto documento orientador, a importância da expressão musical na creche, a importância da expressão musical no jardim de infância e os modelos pedagógicos na educação de infância face à expressão musical.

### **1. A Expressão Musical na Educação de Infância**

A expressão musical está inserida na Área da Expressão e Comunicação, engloba aspetos essenciais do desenvolvimento da criança e é desenvolvida a partir da exploração de sons. É uma expressão muito versátil, uma vez que cada criança a pode explorar de múltiplas formas tanto com um cariz mais pessoal como social, aprendendo a identificar e utilizar os sons com base nos diversos aspetos que os caracterizam: a intensidade (fortes e fracos), a altura (grave e agudo), o timbre (modo de produção), a duração (sons curtos e longos) e os diferentes ritmos (OCEPE, 1997:63). Segundo Sousa (2003:55) “desde a mais tenra idade que a criança possui capacidades para perceber e recordar ritmos, sons e alturas, reconhecendo imediatamente uma melodia mesmo quando é tocada em tempos ou alturas diferentes”.

A expressão musical deve ser trabalhada com as crianças logo desde recém-nascidas, pois “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: 305). Esta pode ser trabalhada com os pais em casa e/ou com os educadores nos momentos em que as crianças estão na creche ou no jardim de infância. Quando os pais e/ou os educadores exploram a expressão musical com as crianças estão a ajudá-las a “despertar [o] seu gosto musical, [favorecendo] a sensibilidade, a criatividade [e] o senso rítmico” (Reis & Ribeiro, 2012: s/p). É entre os três e os cinco anos que as crianças começam por receber, ao mesmo tempo, orientações estruturadas e não-estruturadas em casa com as famílias ou na escola com os educadores. Durante este tempo, o que as crianças aprendem constitui-se como bases para o seu desenvolvimento educativo (Gordon: 2008:5).

Os educadores de infância devem trabalhar a expressão musical de forma lúdica, de modo a cativar o interesse e curiosidade das crianças sobre o tema, de forma coletiva e com

significado social. De acordo com Amaral (2015: s/p): “A expressão musical enquanto atividade com um forte cariz lúdico e com significado social permite à criança transformar-se num ser social, identificando-se nos modelos sociais e participando nos mesmos”. Também Santos (2010: s/p) afirma que “as atividades musicais coletivas favorecem o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação”. A música ajuda na transmissão de regras em casa, na sala e na sociedade através de jogos, de canções, brincadeiras ou até mesmo danças.

A expressão musical é um meio de integração social e de identidade pessoal e social, “a música, muito para além da sua própria especificidade, tem a capacidade de interagir com outras linguagens e outras culturas” (Sousa & Neto, 2003:35).

Nas creches e nos jardins de infância, por vezes, os grupos integram crianças de diferentes culturas. Os educadores devem desenvolver atividades relacionadas com as várias culturas para que as crianças possam adquirir conhecimento sobre as mesmas. Deste modo, “a formação musical da criança deve englobar o conhecimento da sua cultura musical nas suas duas vertentes: o contexto tradicional e o contexto contemporâneo” (Sousa & Neto, 2003: 47).

Ao estabelecer-se este contacto e partilha entre as diferentes culturas, passa a existir mais comunicação e dialogicidade entre as diversas etnias e potencialmente a desconstrução de preconceitos e estereótipos. Assim, “a dimensão intercultural da música é, sem sombra de dúvida, factor de comunicação e de ligação entre os povos” (Sousa & Neto, 2003:35).

O tema escolhido contribui para o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo, linguístico e cognitivo, “(...) o desenvolvimento cognitivo é aguçado. Uma vez que a criança trabalha com sons, sua acuidade é aperfeiçoada e, quanto mais for estimulada, melhor será seu desenvolvimento intelectual” (Reis & Ribeiro, 2012: s/p). Facilita a aprendizagem, o processo de construção de conhecimentos, o desenvolvimento da sensibilidade, a criatividade, o sentido rítmico, a imaginação, a memória, a concentração, a atenção e a socialização, “sendo assim, tanto a criança que aprecia a música desde cedo, como aquela que estuda música, potencializa a aprendizagem cognitiva, aumentando e agilizando o raciocínio e a memória” (Reis & Ribeiro, 2012: S/p). Apesar de estar provado que todos estes pontos positivos estão presentes no desenvolvimento das crianças que praticam regularmente atividades de expressão musical, ainda hoje, esta não é muito reconhecida ou valorizada nas creches e nos jardins de infância. Deste modo, Gordon

(2008:1) afirma que “sempre existiu o problema de se assegurar o tempo adequado para ensinar música nas escolas; o tamanho excessivo das classes; da falta de convicção, por parte de entidades administrativas e pais, de que a [expressão] musical é tão importante como a chamada educação básica (...)”.

A expressão musical proporciona o desenvolvimento psicomotor, uma vez que “as atividades musicais oferecem inúmeras oportunidades para que a criança aprimore sua habilidade motora, aprenda a controlar seus músculos e mova-se com desenvoltura” (Santos, 2010: s/p).

O desenvolvimento socio-afetivo decorre quando a criança, “ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe deem prazer, demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e auto-realização” (Santos, 2010: s/p).

Relativamente ao desenvolvimento cognitivo/linguístico, a criança “ao trabalhar com os sons desenvolve [a] sua parte auditiva; ao acompanhar gestos e movimentar o corpo está trabalhando a coordenação motora e concentração; ao cantar ou imitar sons está descobrindo [as] suas capacidades e estabelecendo relações com o ambiente em que vive” (Santos, 2010: s/p).

O educador pode orientar-se a partir de cinco eixos: escutar, cantar, dançar, tocar e criar para trabalhar a expressão musical com o seu grupo de crianças. A partir destes cinco eixos ele pode desenvolver atividades para fortalecer cada um deles nas crianças. Segundo as OCEPE (1997:64/65) estes cinco eixos relacionam-se com a educação musical:

- Escutar: “A exploração das características dos sons pode passar, também, por escutar, identificar e reproduzir sons e ruídos (...)”;
- Cantar: “A relação entre a música e a palavra é uma outra forma de expressão musical. Cantar é uma atividade habitual na educação pré-escolar que pode ser enriquecida pela produção de diferentes formas de ritmo”;
- 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 (...)”;
- 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”;



- Criar: “Se instrumentos de percussão simples podem ser construídos pelas crianças relacionando-se com o domínio da atividade plástica, estas poderão também utilizar instrumentos musicais mais complexos e com outras possibilidades”.

Em conformidade com as OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016:55), os cinco eixos anteriormente mencionados podem inserir-se nos três eixos referidos nas mesmas:

| Três eixos (OCEPE, 2016) | Cinco eixos (OCEPE, 1997) |
|--------------------------|---------------------------|
| Apreciação / Audição     | Escutar                   |
| Criação / Composição     | Criar                     |
| Execução / Interpretação | Cantar; dançar; tocar     |

Figura 1 – Eixos de intervenção em conformidade com as OCEPE (2016) e OCEPE (1997)

Com base no trabalho de investigação de Keith Swanwick e da respetiva teorização, Godinho (1993) alude que é através destes três eixos (ouvir-audição; compor-composição; executar-execução) que o ser humano se interrelaciona com a música “através de quatro elementos cíclicos, cumulativos e com graus de incidência diferentes.

Materiais – Resposta às propriedades dos sons

Expressão – Percepção do carácter expressivo

Forma – Apreensão de relações estruturais

Valor – Experiência de significado simbólico como valor pessoal” (Godinho, 1993:10).

Neste sentido, e no que se refere ao desenvolvimento musical, a criança “desenvolve-se musicalmente através de uma primeira fase de apreciação das qualidades físicas da música e progressivamente das qualidades expressivas, estruturais e simbólicas” (Godinho, 1993:11).

Como realça o mesmo autor, a qualquer um destes modos deve estar sempre associado “uma atitude apreciativa e de tomada de decisões”, tal como a “discussão e troca de ideias” conducente a uma postura crítica “perante o que ouve, executa ou compõe”. É através desta avaliação regular e persistente das intervenções, quer nossa quer dos outros, que se pode construir um quadro de valores e de gradual autonomia (Godinho, 1993:8).

Keith Swanwick, concebeu uma sequência de oito níveis correspondentes ao desenvolvimento musical do indivíduo sob a forma de espiral (1988), adveniente da subdivisão de cada um dos quatro modos já referidos, atendendo a uma dimensão de caráter pessoal e outra de cariz social (Godinho, 1993).

|   | INDIVIDUAL  | SOCIAL  |  |
|---|---|---|--|
| Como contributo para o desenvolvimento moral e espiritual   | <b>Simbólico</b>  | <b>Sistemático</b>  | <i>Como um elemento da condição humana</i><br><br>Como a preservação e desenvolvimento da arte                 |
| Como contributo para o desenvolvimento intelectual<br><br>Como contributo para o desenvolvimento educativo geral dos indivíduos | <b>Especulativo</b>   | <b>Idiomático</b>   | <i>Como linguagem</i><br><br>Como contribuição para a preparação dos indivíduos para a vida de trabalho adulta |
| <i>Como a expressão das emoções</i><br><br>Como educação para os tempos livres  | <b>Pessoal</b>  | <b>Vernacular</b>   | Como veículo para a transmissão de cultura<br><br>Como contributo para o desenvolvimento social                |
| <i>Como exploração do som e das suas qualidades</i><br><br>Como forma de entretenimento ou fonte de prazer                      | <b>Sensorial</b>  | <b>Manipulativo</b>   | Como contributo para o desenvolvimento físico  |
|   | Abordagem progressista – desenvolvimento de qualidades mentais, tais como sensibilidade, imaginação, criatividade e sentido estético. | Abordagem tradicionalista – desenvolvimento de skills, técnicas e conhecimento. |  |

Abordagem eclética – composição, interpretação e audição de grande variedade de músicas. A música é uma forma de conhecimento.

Figura 2 – Retirado da Dissertação de Fialho, 2007: Espiral de desenvolvimento Musical (Swanwick & Tillman)

Dos oito níveis apresentados na Figura 2, debruçar-me-ei apenas sobre os níveis que integram as faixas etárias com as quais trabalhei, nomeadamente nível sensorial, nível manipulativo e nível pessoal.

O *Nível Sensorial* decorre até por volta dos três anos e as crianças manifestam bastante entusiasmo pela dinâmica dos sons (organização da intensidade sonora), particularmente pelos extremos como *forte* e *piano*. A experimentação de fontes sonoras e instrumentos é também característica deste nível, bem como a exploração, apreciação e resposta à sonoridade em geral e aos timbres em particular. Ainda neste nível “os elementos musicais surgem desorganizados; a pulsação é instável e variações de ambientes musicais surgem arbitrariamente, sem aparente importância estrutural ou expressiva” (Godinho, 1993:11).

No que se refere ao *Nível Manipulativo* abrange sensivelmente as faixas etárias dos quatro/cinco anos e caracteriza-se por um interesse mais contínuo das técnicas inerentes à manipulação de fontes sonoras e instrumentos. Assim sendo, as crianças manifestam interesse e gosto na repetição, reiterada e alongada, de técnicas que já dominam antes de transitarem para outras novidades. Começa também a verificar-se a organização de “pulsações regulares e a fazer uso de técnicas apropriadas às estruturas físicas dos instrumentos, tal como *glissando*, *tremolo*, etc.” (Godinho, 1993:11).

Relativamente ao *Nível Pessoal* é observável em crianças com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos. A expressividade pessoal surge inicialmente e de modo inequívoco associada ao canto. É também através do canto e da exploração de fontes sonoras e instrumentos que essa expressividade surge, particularmente, na exploração de mudanças de andamento (velocidade) e dinâmica (intensidade), voluntariamente sob o modo de acelerando (aumento gradual do andamento-velocidade) e crescendo (aumento gradual da intensidade), sem grande cuidado com a forma. “Há sinais de frases elementares-gestos musicais que frequentemente não são repetidos, mesmo que solicitado. Há pouco controlo estrutural e a impressão é a de ideias musicais espontâneas

e desordenadas, emanando directamente dos sentimentos imediatos das crianças, sem reflexão crítica” (Godinho, 1993:12).

### **1.1. Documentos Orientadores – OCEPE: Comparação entre ambas e implicações para o meu trabalho**

No que se refere à educação de infância, as OCEPE constituem o único documento orientador oficial proposto a nível nacional e apenas direccionado para a designada educação pré-escolar, que abrange crianças dos três aos cinco anos. Existem duas versões deste documento, a primeira foi criada em 1997 e, em 2016, surge a segunda e mais recente versão, que vem substituir a primeira, sendo ambas realizadas pelo Ministério da Educação.

Analisei as duas versões, no que diz respeito à expressão musical, de modo a refletir e identificar potenciais implicações no contexto do meu trabalho.

Uma das primeiras mudanças que identifiquei, no que diz respeito à parte da expressão musical, foi a forma como abordam a designação da área. Se nas OCEPE de 1997 o termo usado é “Expressão Musical”, nas OCEPE de 2016 é referido “Subdomínio Música”. As designações utilizadas, respetivamente em cada uma das versões, mantêm-se coerentemente ao longo do texto integral, nas OCEPE de 1997 é mencionada expressão musical e nas OCEPE de 2016 é mencionada música. O título do meu trabalho foi formulado antes da publicação da versão 2016 das OCEPE, sendo a designação, então vigente, nesta área indutora da minha escolha.

Foram vários os aspetos variantes que identifiquei na analogia entre as duas versões. As OCEPE de 1997 abordam as bases sobre os diversos aspetos que caracterizam os sons (intensidade, altura, timbre e duração) e desenvolvem os cinco eixos fundamentais (escutar, cantar, dançar, tocar e criar), enquanto as OCEPE de 2016 só mencionam a interligação da audição, interpretação e criação.

Penso que no que se relaciona com o meu trabalho, os cinco eixos (escutar, cantar, dançar, tocar e criar) das OCEPE de 1997 podem integrar-se nos três eixos (apreciação, criação e execução) da versão atual, embora considere que a explicitação ao nível das propostas concretas seja mais detalhada na versão de 1997.

As OCEPE de 1997 também abordam a utilização de gravador para registrar e reproduzir vários tipos de sons e músicas.

Por outro lado, as OCEPE de 2016 abordam a importância de trabalhar as letras das canções relacionando a música com vários outros fatores como o desenvolvimento da linguagem; o conhecimento de outros instrumentos musicais; a utilização da tecnologia e o contacto com diferentes formas e diferentes estilos musicais; os nomes dos instrumentos e conceitos específicos como o de orquestra, por exemplo.

Relativamente ao meu trabalho, estes aspetos abordados pelas OCEPE de 2016 são muito importantes para o desenvolvimento da expressão musical na creche e no jardim de infância, uma vez que podemos adaptar as atividades direcionadas ao jardim de infância para realizar na creche, visto não existir até à data qualquer documento orientador para esta.

Outros aspetos que considero importantes e que surgem nas OCEPE de 2016 como novidade relativamente às de 1997 são o das aprendizagens a promover, o de como podem ser observadas essas aprendizagens, bem como exemplos de algumas situações em que educador/a pode/deve promover as aprendizagens.

No que diz respeito aos aspetos invariantes, identifiquei em ambas as OCEPE a abordagem à importância do silêncio, à importância da dança, à construção de instrumentos de percussão, à sensibilidade estética e à articulação entre os domínios, embora nas OCEPE de 2016 esta abordagem fosse mais concisa.

Penso que as OCEPE de 2016 conseguiram colmatar alguns aspetos importantes para o desenvolvimento da expressão musical no jardim de infância que estavam omissos nas de 1997. Contudo, acho que alguns aspetos importantes, como os que caracterizam os sons e os cinco eixos fundamentais, não são apresentados nas OCEPE de 2016 de forma tão detalhada como eram nas OCEPE de 1997.

A meu ver, no que se relaciona com a expressão musical, seria benéfico para todos os educadores que as OCEPE de 2016 apresentassem de modo tão detalhado como nas OCEPE de 1997 os aspetos que caracterizam os sons e os cinco eixos fundamentais.

## 1.2. A Importância da Expressão Musical na Creche

É indubitável que as crianças têm contacto com a música ainda no útero da sua mãe. No decorrer do meu trabalho mencionei aspetos importantes para se desenvolver a expressão musical com crianças. Deste modo, Pocinho (2011:139) refere que “a [expressão musical] é importante no desenvolvimento da criança porque estimula a criatividade, a imaginação, o convívio com as outras crianças, satisfaz necessidades de ordem afetiva. A [expressão musical] satisfaz também a necessidade da atividade motora, as crianças precisam de se mexer e de ritmo”.

Na creche, os educadores devem trabalhar a expressão musical com as crianças, pois “a [expressão musical] propicia abertura dos canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções” (Reis & Ribeiro, 2012: s/p). Os educadores ao trabalharem a expressão musical com as crianças não têm o objetivo de formar músicos profissionais, têm o objetivo de auxiliar o desenvolvimento e a aprendizagem da criança (Reis & Ribeiro, 2012: s/p).

Os bebés manifestam o seu desagrado em estar na creche através do choro, da rejeição das refeições, da recusa em dormir e da dificuldade em manterem-se calmos. Para colmatar estas manifestações, “os educadores, perante esta situação, tentam resolver a sensação de «abandono» e tristeza manifestada pelas crianças. Contam-lhes histórias, cantam canções [para os acalmar, canções de embalar e canções para as refeições], brincam, ouvem música, pegam-lhes ao colo e dão-lhes afeto” (Pocinho, 2011:139).

Muitas vezes, para acalmar o grupo, para as crianças adormecerem, na realização do momento de grande grupo ou nos momentos de transição os educadores cantam para/com as crianças ou contam-lhes histórias uma vez que “para as crianças é um prazer ouvir sons organizados, como as canções de embalar, as rimas e as histórias porque ouvem palavras ritmadas, repetidas e entoadas” (Pocinho, 2011:111).

A não inserção da educação da faixa etária dos 0 aos 3 anos na Lei de Bases do Sistema Educativo implica que a intervenção pedagógica com estas faixas etárias resulte de uma adaptação das OCEPE, bem como de pesquisas a título particular que são partilhadas entre educadores. Para desenvolver a expressão musical com crianças que frequentam a creche, os educadores podem realizar “(...) atividades como cantar fazendo gestos, bater palmas, bater os pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora (...)” (Santos, 2010: s/p). Segundo Godinho e Brito (2010:17) “as primeiras fases da relação estabelecida entre as crianças e

a arte centram-se em aspectos sensoriais e manipulativos”. Ao realizar estas atividades anteriormente mencionadas, as crianças desenvolvem uma exploração articulada através dos vários sentidos, com especial enfoque para a audição (componente sonora) e para o tato (manipulação de fontes ou objetos sonoros). Deste modo, “as crianças pequenas são particularmente sensíveis às qualidades do som, nomeadamente nas diferenças bem notórias entre graves e agudos, fortes e fracos e timbres contrastantes” (Godinho & Brito, 2010:17).

Uma das atividades mais realizadas na creche é a interpretação de canções. Ao cantar, o educador consegue acalmar o grupo e faz com que “(...) as crianças [iniciem a interação] com a música, balbuciando sons únicos e repetitivos, e aos poucos [comecem] a conseguir diferenciar diversas músicas e diferentes sons” (Reis & Ribeiro, 2012: s/p).

Outra das atividades que o educador pode realizar com o seu grupo de crianças é a exploração de objetos com diferentes sons ou até mesmo a exploração de instrumentos de percussão. Para se explorar sons com crianças de um segundo berçário, o educador pode construir garrafas sensoriais, o que desperta bastante interesse nas crianças. Gordon, citado por Sousa (2003:119) “recomenda que a [expressão] musical se inicie logo na primeira infância, criando-se um ambiente, em casa e com a família [ou na creche com os educadores], em que se possa ouvir música, identificando e brincando com os sons (cantando, trauteando) do meio ambiente”.

Sousa (2003:60) refere que a criança com um ano “imita sons: galo, gato, comboio, etc.”, com dois anos “canta versos soltos de canções, geralmente fora de tom” e com três anos “(...) consegue reproduzir canções inteiras simples, ainda que geralmente fora de tom”.

Quando o educador trabalha a expressão musical com as crianças, está também a trabalhar o movimento, pois “as relações da criança com a música fazem-se através do movimento, logo a audição musical é sempre um processo ativo em que a música penetra profundamente na vida e no corpo da criança” (Pocinho, 2011:114).

Segundo Gordon (2000:308) “infelizmente, depois de atingirem os dezoito meses, nunca mais [as crianças] terão uma oportunidade semelhante para desenvolverem o seu necessário vocabulário auditivo e, em resultado disso, mais tarde terão dificuldades para desenvolver um vocabulário de canto e entoação”, assim, esta é mais uma das razões para os educadores trabalharem a expressão musical na creche com o seu grupo de crianças.



O educador deve organizar os espaços da sala e os objetos para que cada espaço ou objeto crie experiências significativas e desenvolva os sentidos nas crianças. O educador deve colocar ao dispor uma área onde as crianças possam ouvir histórias, cantar, ouvir música de um leitor de CD ou computador, tocar instrumentos musicais; uma área onde as crianças tenham jogos adequados às suas faixas etárias, bem como áreas com brinquedos, por exemplo a da casinha e a da garagem. Oliveira-Formosinho e Araújo (2013:17) referem que “os livros, os brinquedos, os jogos, músicas ou canções deverão ser cuidadosamente escolhidas, de forma a serem responsivos à pluralidade de experiências que se deseja que a criança possa viver”. Deve também existir uma diversidade particularmente ao nível da audição e da movimentação associada a diferentes estilos e géneros musicais: música vocal, música instrumental, repertório e património local, regional, nacional, internacional, étnico e instrumentos a solo. Esta diversidade pode aparecer em diferentes agregados, desde grupos, ensembles ou orquestras, entre outros e desde textura fina a textura mais densa.

Para concluir a abordagem à importância da expressão musical na creche, Peery (2002:463) afirma que “ao incluir a música de forma tão natural como parte integrante do mundo da criança, os educadores podem estar também a estabelecer inconscientemente uma relação fundamental entre a música, o funcionamento neurológico normal e a comunicação social normal”.

### **1.3. A Importância da Expressão Musical no Jardim de Infância**

A expressão musical deve ser desenvolvida logo desde cedo com as crianças. Segundo Sousa e Vivaldo (2010: s/p) “a [expressão musical] quando trabalhada desde cedo no contexto escolar das crianças ajuda de maneira lúdica e prazerosa o aprendizado e o trabalho em equipe, pois as crianças aprendem a ser mais sociáveis”.

Para nortear a sua intervenção pedagógica com as crianças que frequentam o jardim de infância, os educadores mobilizam as sugestões e considerações constantes nas OCEPE. Neste sentido, os educadores podem pedir às crianças para acompanhar com gestos, cantar, imitar, tocar instrumentos musicais e construir instrumentos musicais. Para Santos (2010: s/p) “ao trabalhar os sons [com a criança] ela desenvolve [a] sua parte auditiva; ao acompanhar gestos e movimentar o corpo[,] [a criança] está trabalhando a coordenação

motora e [a] concentração; ao cantar ou imitar sons[,] [a criança] está descobrindo [as] suas capacidades e estabelecendo relações com o ambiente em que vive”.

A expressão musical pode ser desenvolvida: (i) no momento de grande grupo, “dado que envolve toda a gente, o tempo em grande grupo é um tempo agradável para cantar músicas favoritas conhecidas e introduzir novas canções” (Hohmann & Weikart, 1997:670); (ii) no momento de brincadeira livre, uma vez que “a criança, brincando, faz música e é dessa forma [que] (...) descobre instrumentos, inventa e imita melodias e ainda possui a sensibilidade de escutar com prazer diferentes músicas (...)” (Reis & Ribeiro, 2012: s/p); e (iii) nos momentos de transição “as crianças gostam de tocar instrumentos para sinalizar os tempos de transição entre o tempo de trabalho e o tempo de arrumação, o tempo de exterior e o tempo de interior, etc.” (Hohmann & Weikart, 1997:675).

As crianças que frequentam o jardim de infância já têm capacidade de distinguir o significado afetivo da música, podendo este ser alegre, triste, zangado ou receoso (Peery, 2002:467).

No decorrer do meu trabalho, mencionei alguns aspetos que considero serem pertinentes para o desenvolvimento da criança quando se trabalha a expressão musical com a mesma. Irei referir também alguns contributos para o desenvolvimento da criança uma vez que “a musicalização é um poderoso instrumento que desenvolve, na criança, além da sensibilidade à música, qualidades preciosas como: concentração, coordenação motora, a sociabilização, a audição, o respeito a si próprio e ao grupo, a destreza do raciocínio, a disciplina pessoal, o equilíbrio emocional e inúmeros outros atributos que colaboram na formação do indivíduo” (Santos, 2010: s/p).

“Despertar a criança para a música é suscitar nela a vontade de cantar, de ouvir, de criar livremente” (Gloton & Clero, 1976:181), o educador deve suscitar o interesse da criança para a expressão musical dando-lhe a conhecer inúmeras atividades que pode realizar, como por exemplo cantar, dançar, tocar instrumentos musicais, bater as palmas ao ritmo da música, bater os pés ao ritmo da música, ir com as crianças assistir a um concerto de música, convidar artistas locais, amadores ou profissionais, entre outras inúmeras atividades.

Como referi anteriormente, no âmbito da abordagem à importância da expressão musical na creche, o educador deve organizar os espaços e os respetivos objetos de forma a criar experiências significativas na aprendizagem da criança. Deve dividir a sala por áreas,

onde pode e deve introduzir a área da expressão musical, o que é raro existir nas salas pelo que observei.

As áreas que é frequente existirem nas salas do jardim de infância são a área do computador, a área da leitura, a área da garagem/construções, a área da casinha, a área da pintura, a área dos jogos e o tapete onde realizam o momento de grande grupo. Os educadores deveriam acrescentar a área da expressão musical onde as crianças pudessem cantar, tocar instrumentos musicais, dançar, ouvir música e até mesmo construir os seus instrumentos musicais. Assim, “trata-se de usar a música para desenvolver capacidades perspectivas e cognitivas, expressivas e criativas, promover a sociabilidade e a cooperação, estimular valores estéticos, bem como todos os outros factores de personalidade” (Sousa, 2003:120).

Quando comparamos grupos nas mesmas faixas etárias, existem benefícios detetáveis nas crianças com as quais os adultos desenvolveram a expressão musical relativamente àquelas com quem os adultos não desenvolveram a expressão musical, embora também frequentassem o jardim de infância. Neste sentido, Gordon (2000:312) afirma que “geralmente, uma criança que frequentou o jardim de infância, beneficiando de um meio musical fecundo e alguma orientação musical informal durante o estágio de balbúcio musical, sairá mais cedo da fase de balbúcio musical (independentemente do nível da sua aptidão musical evolutiva) do que uma criança que também tenha frequentado o jardim infantil mas não tenha recebido uma orientação semelhante”.

Desta forma é importante deixar a criança cantar, mover-se e ouvir música para ter um bom desenvolvimento linguístico musical (Gordon, 2000:308).

Quando a criança usufrui ao máximo da expressão musical, ela desenvolve a inteligência musical e “esta inteligência manifesta[-se] através de uma habilidade para apreciar, compor ou reproduzir uma peça musical. Inclui discriminação de sons, habilidade para perceber temas musicais, sensibilidade para ritmos, texturas e timbre, e habilidade para produzir e/ou reproduzir música” (Gama, 1998: s/p).

Por fim, concluindo a abordagem à importância da expressão musical no jardim de infância, Gordon (2008:5) afirma que “aquilo que uma criança aprende durante estes primeiros cinco anos de vida forma alicerces para todo o subsequente desenvolvimento educativo (...)”, pelo que é manifestada a importância de o educador implementar o gosto

pela expressão musical nas crianças de modo a permitir-lhes aprofundar muitos aspetos considerados fulcrais no desenvolvimento pleno do ser humano.

#### **1.4. Modelos Pedagógicos na Educação de Infância**

##### **1.4.1. A Expressão Musical na abordagem High/Scope**

Neste modelo, as crianças constroem a sua própria compreensão do mundo que as rodeia, querendo isto dizer que compreendem e aprendem pela ação.

Relativamente à aprendizagem pela ação, é importante frisar que são as crianças que partem dos seus interesses pessoais e das suas intenções, escolhem os materiais e decidem o que fazer com eles, exploram ativamente os materiais com todos os seus sentidos, descobrem relações através da experiência direta com os objetos, transformam e combinam materiais, utilizam instrumentos e equipamentos apropriados para a sua idade e falam sobre as experiências utilizando a suas próprias palavras (Hohmann & Weikart, 1997: 33-40). Os adultos facultam às crianças uma grande variedade de materiais para elas trabalharem, providenciam espaços e tempo para as crianças utilizarem os materiais, procuram perceber as suas intenções, dão atenção ao pensamento e encorajam-no e incentivam as crianças a proceder de forma autónoma (Hohmann & Weikart, 1997:40-50).

Como refere Powel (1991) citado por Post e Hohmann (2011:1) “as crianças constroem uma compreensão própria do mundo através do envolvimento activo com pessoas, materiais e ideias”. Desta forma, quando as crianças brincam e exploram materiais ou ideias, vão construindo e integrando conceitos através da aprendizagem ativa. Deve existir uma relação forte entre o adulto e a criança, potenciadora de uma aprendizagem ativa.

Nesta relação com a criança, o adulto deve demonstrar segurança e confiança. Se a criança sentir segurança e confiança por parte do adulto, irá sentir-se mais segura nas suas explorações. Post e Hohmann (2011:13) confirmam 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”.

Na abordagem High/Scope, segundo Post e Hohmann (2011:15), é importante o adulto criar um horário flexível, ou seja, uma sequência de acontecimentos e uma sequência de rotinas. O adulto deve ter interação com a criança no momento da refeição, da sesta e dos cuidados corporais e nas várias atividades realizadas, proporcionando assim segurança às crianças durante o período em que está fora de casa. Desta forma, Post e Hohmann (2011:15) afirmam 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”.

Em contexto de educação de infância, o educador, a equipa pedagógica e a equipa educativa podem seleccionar livremente e escolher qual o modelo pedagógico que querem utilizar, apoiando assim a sua prática.

De acordo com Hohmann e Weikart (1997:657) “a música acompanha-nos ao longo de toda a nossa vida, marcando acontecimentos, desde o nascimento até à morte”. Tudo indica que os bebés conseguem ouvir música quando estão no útero, dando pontapés ou fazendo outro tipo de movimento, conforme a música que a mãe estiver a ouvir.

As crianças perto dos dois/três anos constroem palrares musicais, cantarolando canções que ouvem com frequência e as crianças em idade pré-escolar, como já estão mais tempo em pé, já se mexem mais ao som da música e começam a tocar instrumentos musicais (Hohmann & Weikart, 1997:658). Enquanto não existir um documento orientador oficial para a creche, os educadores podem adaptar as ideias apresentadas neste modelo para a exploração da expressão musical com crianças desta faixa etária.

Segundo Hohmann e Weikart (1997:658) “igualmente importante é o facto de a música transmitir emoções, sublinhar experiências e marcar ocasiões pessoais e históricas [tal como a celebração de aniversários, acontecimentos religiosos, casamentos e festividades]”.

Concluindo, o modelo High/Scope dá sugestões de atividades das diferentes áreas que o educador pode realizar com o seu grupo. Na área da música, Hohmann e Weikart (1997:676) sugerem mover-se ao som da música, explorar e identificar sons, explorar a voz a cantar, desenvolver melodias, cantar e tocar instrumentos musicais simples.

#### **1.4.2. A Expressão Musical na abordagem Movimento da Escola Moderna**

O modelo curricular Movimento da Escola Moderna (MEM) tem três grandes finalidades formativas: a iniciação a práticas democráticas; a reinstituição dos valores e das significações sociais; e a reconstrução cooperada da cultura (Niza, 1992 citado por Folque, 2014:51). Segundo Folque (2014:51) “estas três finalidades centram-se no desenvolvimento pessoal e social de [educadores e crianças] enquanto cidadãos activos e democráticos (...)”.

Este modelo desenvolve as aprendizagens a partir de circuitos de comunicação, de estruturas de cooperação e da participação democrática direta (Folque, 2014:52).

O MEM centra-se na evolução do grupo. É por esta razão que o MEM apoia, segundo Oliveira-Formosinho, Formosinho, Lino e Niza (2013:149) “(...) [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 e colaboração formativas que pressupõe este projeto de enriquecimento cognitivo e sociocultural”. Portanto, nesta perspetiva quando o educador trabalha com grupos verticais, o desenvolvimento de umas crianças vai motivar o desenvolvimento de outras, passando a haver um desenvolvimento enriquecedor cognitivo e sociocultural.

No que diz respeito à organização do dia, esta está dividida em nove momentos distintos: acolhimento; planificação em conselho; atividades e projetos; pausa; comunicação (de aprendizagens feitas); almoço; atividades de recreio (canções, jogos tradicionais e movimento orientado); atividade cultural coletiva; e balanço em conselho (Oliveira-Formosinho, Formosinho, Lino & Niza, 2013:154).

Em relação ao espaço, as salas de jardim de infância encontram-se divididas por sete áreas: o laboratório das ciências e matemática; o atelier de artes plásticas e outras expressões artísticas; a oficina de escrita e reprodução; a área da biblioteca e documentação; a área da dramatização e do faz-de-conta; a área das construções e da carpintaria; e a área de cultura alimentar (Folque, 2014:57).

No MEM, a expressão musical pode ser trabalhada/explorada na área das expressões artísticas, cabendo ao educador decidir como explorá-la com as crianças. Creio que neste

modelo a expressão musical tem pouco relevo, uma vez que nos documentos que consultei a este respeito a expressão musical não é especificamente abordada.

Como refere Oliveira-Formosinho, Formosinho, Lino e Niza (2013:145) “é através de um sistema de organização cooperada que as decisões sobre as atividades, os meios, os tempos, as responsabilidades e a sua regulação se partilham em negociação (...)”. Assim, o educador, juntamente com as crianças, podem decidir a atividade que irão realizar. Deste modo, Oliveira-Formosinho, Formosinho, Lino e Niza (2013:145) referem que “[as crianças] com a colaboração do educador, reconstituem, através de projetos de trabalho, os instrumentos sociais de representação, de apropriação e de descoberta (...)”.

Os educadores que seguem o modelo MEM utilizam instrumentos de pilotagem: mapa de presenças; mapa de atividades; inventários; diários de grupo; mapa das regras de vida; quadro de distribuição das tarefas (Folque, 2014: 55-56). Assim, estes instrumentos auxiliam as crianças nas suas próprias experiências.

Por fim, este modelo implica muita interação entre a equipa educativa e as famílias das crianças, pelo que “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, Formosinho, Lino & Niza, 2013:159).

Na sequência das leituras e análise que efetuei, reitero o que referi anteriormente, considerando que a expressão musical não é uma área devidamente abordada neste modelo, surge apenas a referência que uma das áreas do MEM é a área das expressões artísticas, não sendo abordadas as variadas atividades que podem desenvolver com as crianças nesta área e os subdomínios que podem ser desenvolvidos nesta área. Perante isto, considero que este modelo deveria incluir mais orientações relativas à exploração da expressão musical.

## **Capítulo II: Metodologia**

Neste capítulo apresento a metodologia utilizada na realização do meu projeto. Abordarei o paradigma interpretativo, a investigação qualitativa, a investigação-ação e as técnicas de recolha e análise de informação.

No final, irei apresentar os dois contextos de estágio e os aspetos variantes e invariantes que decorreram no Estágio III.

### **2.1. Paradigma Interpretativo**

Os autores defendem que “(...) a investigação interpretativa tem o potencial de permitir o acesso às questões contextuais que dão sentido às conclusões retiradas dos trabalhos de investigação e que, ao fazê-lo, pode proporcionar interpretações que nos permitem compreender os trabalhos (...)” (Walsh, Tobin & Graue, 2002:1040).

De acordo com Jacob (1988) citado por Walsh, Tobin e Graue (2002:1038) o paradigma interpretativo está dividido em três qualidades: “(...) a investigação é orientada num cenário natural; é enfatizada a compreensão das perspetivas dos participantes; e as questões e os métodos emergem do trabalho de campo desenvolvido”.

A investigação interpretativa também é acessível pelo facto de “(...) encarar os educadores de infância como sujeitos da investigação, privilegia as interpretações desses mesmos educadores” (Walsh, Tobin & Graue, 2002:1040).

### **2.2. Abordagem Qualitativa**

A investigação qualitativa é direta, descritiva e estuda o que ocorre naturalmente.

Segundo Bogdan e Biklen, (2013:48-51) a investigação qualitativa possui cinco características:

I – “Na investigação qualitativa a fonte direta é o ambiente natural constituindo o investigador o instrumento principal”. O investigador tem um papel fundamental na recolha de dados. Este frequenta os locais de estudo, pois nesta investigação é fundamental que o investigador observe no local de estudo, uma vez que “(...) as ações



podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (Bogdan & Biklen, 2013:48).

II – “A investigação qualitativa é descritiva”. Tudo o que o investigador regista resulta da sua observação e esses variados registos são exclusivamente mobilizados para a investigação desenvolvida. Segundo Bogdan e Biklen, (2013:48) “os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais”.

III – “Os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”. Para os investigadores, todo o processo de investigação é mais importante do que o resultado. Desta forma, os investigadores estudam atitudes, comportamentos, entre outros, que fazem parte do processo, uma vez que também estes se podem revelar um interessante ponto de partida para a investigação, resultando numa análise mais completa.

IV – “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva”. Os investigadores não recolhem dados com o objetivo de confirmar uma hipótese. Pelo contrário, “(...) as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando” (Bogdan & Biklen, 2013:50).

V – “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa”. Os significados neste tipo de investigação são diferentes em função dos sujeitos que os constroem. Nem todas as pessoas têm a mesma opinião, pelo que surgem perspetivas diferentes que contribuem para a análise qualitativa.

### **2.3. Investigação-Ação**

A investigação-ação tem como ponto de partida a identificação de uma situação que se pretende melhorar e como finalidade as alterações pretendidas. Segundo Sanches, (2005:137) “tem sempre, como ponto de partida, uma situação com a qual o professor está insatisfeito ou que deseja melhorar (situação real) e, como ponto de chegada, aquela que gostaria que acontecesse (situação desejável)”.

Esta investigação tem como propósito “promover mudanças sociais” utilizando “um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente” (Bogdan & Biklen, 2013:292-293).

Como refere Sanches, (2005:130), os investigadores têm o intuito de “(...) colocar questões e tentar obter respostas para compreender e melhorar o ensino e o ambiente de aprendizagem (...)”.

Esta metodologia deve assentar em duas vertentes, a de ação e a de investigação, de modo a obter um leque mais abrangente de resultados. Deste modo Dick (2000) citado por Fernandes, (2006:4) menciona: “- Acção – para obter mudanças numa comunidade ou organização ou programa; - Investigação – no sentido de aumentar a compreensão por parte do investigador, do cliente ou da comunidade”.

A investigação-ação é uma metodologia que se baseia e desenvolve em contínuos “(...) ciclos de planificação, acção, observação e reflexão” (Fernandes, 2006:4), sendo primordial a constante reflexão crítica sobre a ação, de modo a ajustá-la constantemente aos objetivos que se pretende alcançar.

Com base num estudo realizado por Coutinho et al., (2009:362) constatou-se que no sentido de resolver a situação problema com que os investigadores / professores se debatem diariamente, a investigação-ação é uma ferramenta útil que apresenta várias características:

- ✓ Participativa e colaborativa, não excluindo nenhuma entidade do processo;
- ✓ Prática e interventiva, na medida em que incide sobre uma determinada realidade;
- ✓ Cíclica porque todas as etapas de cada ciclo são analisadas em si e na totalidade;
- ✓ Críticas, uma vez que se procura melhorar as práticas, refletindo sobre as restrições e mudanças que as moldam;
- ✓ Auto-avaliativa, procurando a melhor solução para adaptação ou modificação.

#### **2.4. Procedimentos de Recolha e Tratamento de Informação**

Para a minha investigação utilizei algumas técnicas a que aludi anteriormente e explicitarei seguidamente cada uma delas.

### **2.4.1. Observação Participante**

A observação participante é um dos instrumentos de trabalho fundamental para o meu relatório, esta pode ser utilizada como “(...) ferramenta exploratória quer como técnica principal de recolha de dados, quer ainda como instrumento auxiliar de pesquisas de natureza quantitativa” (Carmo & Ferreira, 1998:122).

No decorrer dos meus estágios a minha observação foi participante. A partir da minha observação pude conhecer a instituição, o grupo de crianças, a equipa pedagógica e formar ideias para a realização do meu projeto. A partir das minhas observações fui registando notas de campo.

### **2.4.2. Notas de Campo**

As notas de campo são “(...) o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 2013:150). Quando o investigador regressa da sua observação deve descrever as pessoas, os objetos, os lugares, os acontecimentos, as atividades e as conversas. (Bogdan & Biklen, 2013:150).

A partir da observação do investigador realizam-se as notas de campo. Para Bogdan e Biklen, (2013:150) “o resultado bem-sucedido de um estudo de observação participante em particular, mas também de outras formas de investigação qualitativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas”.

As minhas notas de campo são referentes a atividades, atitudes e comportamentos das crianças referentes à expressão musical.

### **2.4.3. Inquérito por Questionário**

O inquérito por questionário foi a ferramenta nuclear que utilizei para compreender a importância que as educadoras revelam em relação à expressão musical. O questionário que realizei continha seis perguntas de resposta aberta que, naturalmente, abordavam a temática em estudo.

Por vezes o inquérito por questionário não é a melhor forma de indagarmos as educadoras, pois assim elas têm tempo para repensar e formalizar a resposta. No inquérito por entrevista as educadoras não têm oportunidade de refazer o discurso das suas respostas, uma vez que têm que responder no momento. E ainda, “(...) o inquérito por questionário distingue-se do inquérito por entrevista essencialmente pelo facto do investigador e inquiridos não interagirem em situação presencial” (Carmo & Ferreira, 1998: 153).

O principal intuito do meu questionário era perceber de que modo é que as educadoras revelavam a importância que atribuíam à expressão musical, quer no seu discurso quer nas suas práticas e se era um desafio para elas, visto que no decurso dos meus estágios observei poucos momentos consagrados a esta temática.

#### **2.4.4. Fotografias e Vídeos**

Segundo Bogdan e Biklen, (2013:140) “nas mãos de um investigador, uma máquina fotográfica pode ser utilizada de uma forma simples, para fazer o inventário dos objetos no local de investigação”.

No decorrer dos meus estágios registei em fotografias e em vídeos atividades das crianças e intervenções das equipas e, em contrapartida, as equipas pedagógicas registaram as minhas intervenções. As fotografias podem ser divididas em fotografias da autoria do investigador e fotografias que foram produzidas por outras pessoas (Bogdan & Biklen, 2013:184).

#### **2.4.5. Pesquisa Documental**

“A análise documental centra-se na informação sobre um determinado grupo constante dos vários registos escritos encontrados num determinado contexto, o que na investigação interpretativa da sala de actividades poderia incluir fichas de avaliação, comunicações escola-casa, livros de planificação e sumários, e ainda registos de trabalho dos alunos” (Walsh, Tobin & Graue, 2002:1055).

Nos contextos de estágio, as educadoras forneceram-me para análise o projeto educativo, o projeto de sala, planificações e as avaliações das crianças.

## **2.5. Contextos Educativos**

Para o desenvolvimento da minha investigação realizei os meus estágios em dois contextos diferentes, valência de creche e de jardim de infância. Os contextos foram sempre os mesmos, havendo uma variação em alguns aspetos no último estágio em valência de creche e de jardim de infância, que mencionarei seguidamente.

### **2.5.1. Instituição A**

Esta instituição é uma Instituição Particular de Solidariedade Social que se baseia nos princípios da Doutrina Social da Igreja.<sup>1</sup> No início, esta instituição foi criada exclusivamente para realizar algumas ações de mera assistência, como a distribuição de leite, roupa e mais alguns bens de primeira necessidade à população mais carenciada do distrito.

Esta instituição localiza-se no Bairro da Bela Vista, um meio urbano desfavorecido cuja população é constituída na sua maioria por migrantes internos e imigrantes pertencentes a vários grupos étnicos minoritários. O contexto socioeconómico é baixo e com escolaridade reduzida.

Esta instituição integra equipamentos com várias respostas sociais: Atendimento Social Comunitário, Centro de Acolhimento Nossa Senhora do Amparo, Creche Familiar, Creches, Jardim de Infância, ATL, Clube de Jovens, Centro de Dia “Padre Camilo”, Serviço de Apoio Domiciliário, Centro de Apoio à Vida “Pequena... Grande Mãe”, Centro Comunitário de S. Pedro, Centro de Intervenção Comunitária, “Saber Viver Cada Dia” e “Tornar a Ser”.

Encontra-se dividida por 3 pisos. O piso 0 é composto pelo salão polivalente, WC, salas de alfabetização, salas de formação, sala de professores, economato, despensas e pela capela.

O piso 1 é composto pela lavandaria, rouparia, cozinha, apoio domiciliário, sala de refeições (para funcionários e utentes do Centro de Dia), WC, gabinete médico, sala de

---

<sup>1</sup> A informação mobilizada para a caracterização da instituição foi retirada do Projeto Educativo da Instituição, cedido pela educadora.

convívio, sala de coordenação, sala de formação, ateliê de expressão plástica, bar, sala de convívio dos jovens, sala de multimédia e mediateca.

O piso 2 é composto pela sala de apoio à valência Centro de Apoio à Vida “Pequena... Grande Mãe”, gabinete de coordenação, gabinetes de atendimento, WC, gabinete destinado à apresentação quinzenal dos desempregados inscritos no Centro de Emprego, gabinete destinado à central de compras, arrecadação, um berçário (creche), duas salas de 1 ano (creche), duas salas de 2 anos (creche), um mini refeitório destinado a uma sala de 2 anos, copa de leites/refeitório 1 ano, um mini refeitório destinado a uma sala de 1 ano e a uma sala de 2 anos, WC funcionários, três salas do jardim de infância que se distinguem pelas cores que lhes dão o nome, a amarela, a vermelha e a azul, um gabinete de coordenação da infância, um gabinete da direção e dos corpos gerentes da instituição, secretaria, copa, gabinete do diretor de equipamento, sala de acolhimento, WC para a creche (sala 1 anos e sala 2 anos), dois WC e uma sala para reuniões.

O espaço exterior é utilizado pelas crianças, pelos idosos e pelos alunos do ensino recorrente e das alfabetizações. Encontra-se delimitado por uma rede, ficando protegido da área circundante. Possui alguns espaços verdes com árvores plantadas pelas crianças, uma caixa de areia e um parque de diversões.

As equipas pedagógicas desta instituição são constituídas por uma educadora e por duas auxiliares de ação educativa.

### **2.5.2. Caraterização do grupo I – Instituição A**

A sala onde realizei o meu estágio foi a sala verde. O grupo era constituído por 13 crianças, 3 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. As idades eram compreendidas entre os 24 e 36 meses. Existia uma criança com necessidades educativas especiais.

Era um grupo bastante heterogéneo em que as crianças se encontravam em diferentes etapas de desenvolvimento físico, cognitivo e social. De uma maneira geral, eram muito curiosas, calmas, interessadas, autónomas e tinham já alguma capacidade de concentração.

No que diz respeito à linguagem, só três crianças não falavam ainda, uma das crianças tinha necessidades educativas especiais e outra foi posteriormente acompanhada por uma terapeuta da fala, no entanto, eu já não estava presente, já tinha terminado o estágio.

No que diz respeito à alimentação, todas as crianças comiam sozinhas, mas ainda não utilizavam os talheres adequadamente, algumas delas ainda comiam com as mãos. Por essa razão, por vezes os adultos tinham que ajudar algumas crianças na hora do almoço.

Na higiene, quase todas as crianças demonstravam autonomia, indo sozinhas à casa de banho para realizar as suas necessidades. Por vezes, pediam ajuda para apertar ou desapertar o botão das calças. Quatro das treze crianças ainda utilizavam fraldas.

A minha adaptação ao grupo foi rápida, começaram logo a brincar comigo, a vir para o meu colo, pude logo mudar fraldas e ajudar nas refeições. Na hora da sesta, as crianças também adormeciam comigo.

### **2.5.3. Caracterização do grupo II – Instituição A**

A sala onde realizei o meu segundo estágio em creche foi a sala lilás. O grupo era constituído por 7 crianças, sendo 3 do sexo feminino e 4 do sexo masculino. As idades eram compreendidas entre os 9 e os 14 meses.

O desenvolvimento físico das crianças variava, duas crianças já andavam, duas gatinhavam e três ainda não tinham atingido nenhuma destas etapas de desenvolvimento.

No que diz respeito à linguagem, nenhuma criança falava, apenas balbuciava. Estas crianças gostavam muito de ver vídeos com música no computador e também gostavam muito de ouvir os adultos cantarem para elas.

No que diz respeito à alimentação e à higiene, o grupo ainda precisava muito da ajuda dos adultos, como é de esperar em crianças destas idades, sendo obviamente os adultos a providenciar a alimentação e a mudar as fraldas. Ainda não havia nenhuma criança que já comesse o segundo prato.

O grupo era calmo, contudo algumas crianças choravam várias vezes, atendendo a que ainda estavam em fase de adaptação, porém, o choro é também um modo utilizado para transmitir emoções nesta idade.

A minha adaptação ao grupo foi rápida, o mesmo acontecendo com a adaptação das crianças à minha presença. Apenas uma das crianças se mostrou mais desconfiada, tendo apenas querido o meu colo no terceiro dia de estágio. As restantes crianças vieram logo para o meu colo, brincavam comigo, pude logo mudar as fraldas e dar-lhes as refeições. Na hora da sesta também adormeciam comigo.

#### **2.5.4. Descrição da Rotina e do Espaço - Instituição A**

A rotina é o conjunto de todos os momentos que constituem o dia-a-dia das crianças, a organização do tempo, do espaço e dos materiais. Deve ser flexível de modo a respeitar os ritmos, capacidades e interesses das crianças. A rotina deve também proporcionar momentos de prazer e de interação com o adulto, promovendo relações sociais entre adultos e crianças.

Sendo que não são rigorosas e que a estruturação do dia não exige obrigatoriedade e imposição, as rotinas deverão ser flexíveis e dinâmicas, respeitando sempre as necessidades, interesses, limitações e capacidades de cada criança.

A organização diária consiste nas variadas situações que envolvam: momentos individuais, de pequeno grupo e de grande grupo, tempo de exploração livre e propostas dos adultos com materiais diversificados. A articulação destes momentos promove o desenvolvimento de cada criança, deste modo “quando num infantário se proporciona um horário diário previsível e se prestam cuidados segundo rotinas tranquilas, estão a dar-se às crianças muitas oportunidades de realizarem as suas ações e ideias” (Post & Hohmann, 2011: 194).

Todos os momentos da rotina são muito importantes para o crescimento e desenvolvimento da criança. É a partir destes momentos que as crianças vão criando hábitos para a sua vida, gradualmente, como o controlo dos esfíncteres, o controlo do sono e o controlo da fome.

A rotina da sala verde (instituição A – grupo I) constituída por várias rotinas individuais:

- Acolhimento;
- Momento de grande grupo;
- Atividades, brincadeira livre ou saídas ao exterior;



- Higiene;
- Almoço;
- Higiene;
- Descanso;
- Higiene;
- Lanche;
- Brincadeira livre;
- Reencontro com a família.

A sala é constituída por um espaço acolhedor, luminoso e bem arejado. Tem duas janelas, cada uma com um estore e um cortinado. Os estores e os cortinados só são fechados no momento de descanso das crianças. O pavimento da sala é de material impermeável, de fácil lavagem, não escorregadio e não inflamável, “uma vez que as crianças até aos 3 anos passam muito tempo no chão, é importante que este seja limpo, quente e confortável” (Post & Hohmann, 2011:107).

A sala dispõe de um espaço amplo para as crianças brincarem e poderem circular pela sala com facilidade, pois algumas crianças ainda têm dificuldade em andar de modo estável na posição bípede e precisam de espaço para o seu desenvolvimento motor. Assim, Gonzalez-Mena e Widmeyer Eyer (2014:263) afirmam que “crianças pequenas, é claro, precisam de mais espaço e de mais desafios motores, apropriados à sua faixa etária”.

Os móveis não têm arestas, contêm gavetas próprias para as crianças não entalarem os dedos e são todos próprios para a altura das crianças.

A sala está dividida por áreas não estando devidamente identificadas, mas a partir dos objetos e materiais, as crianças e os adultos conseguem identifica-las.

As áreas da sala são:

- Área da casinha;
- Área da garagem;
- Área da leitura;
- Área dos jogos de mesa;
- Área da expressão plástica;
- Área do momento de grande grupo.

Os critérios que a educadora seguiu para a escolha dos materiais foram pensados com base na segurança das crianças.

No que diz respeito à sala lilás, esta também é constituída por um espaço acolhedor, luminoso e bem arejado. Dispõe também de um espaço amplo para as crianças gatinharem, desenvolverem a marcha e brincarem. As janelas e o pavimento são iguais aos da sala verde. Como a educadora é a mesma, as suas intencionalidades educativas inerentes ao espaço e materiais mantêm-se.

As rotinas da sala lilás são:

- Acolhimento;
- Brincadeira livre;
- Higiene;
- Almoço;
- Higiene;
- Descanso;
- Higiene;
- Lanche;
- Brincadeira livre;
- Reencontro com a família.

Não existem áreas na sala lilás. Só existem dois móveis com brinquedos (legos, livros, carrinhos, peças de mecânica e objetos grandes) e um tapete.

Em relação ao meu tema de investigação, ambas as salas não tinham nenhuma área dedicada à expressão musical. A educadora só cantava canções para e com as crianças no momento de grande grupo. Quando falei com a educadora sobre o meu tema, ela disse que na instituição havia instrumentos musicais e a meu pedido ela levou-os para a sala, um único dia. Realizei as minhas propostas de atividades com as crianças no tapete da sala.

#### **2.5.5. Aspetos Variantes**

O grupo de crianças, por analogia com o anterior, manifesta alterações totais, bem como, as famílias naturalmente também variaram, mas sem interferência na dinâmica relacional

que estabelecemos no trabalho desenvolvido. A equipa pedagógica também sofreu alterações no que diz respeito às auxiliares de ação educativa, uma vez que passei a contar com a colaboração de duas novas auxiliares. Outro aspeto variante foi a sala, no primeiro estágio estava numa sala destinada a grupos de 2 anos e no segundo estágio fiquei numa sala destinada a grupos de 1 ano. O projeto pedagógico também sofreu alterações, uma vez que são outras crianças, a caracterização das mesmas é diferente, as idades são diferentes, as intencionalidades são diferentes e as atividades também são diferentes e consequentemente implica um projeto diverso.

As rotinas também sofreram alterações, uma vez que as crianças ainda são muito pequeninas, não há momento de grande grupo, estas estão sempre a brincar. Ainda não há momentos específicos para irem à casa de banho (antes e depois do almoço) e ainda não vão brincar para o exterior.

Os espaços e materiais também sofreram alterações, deixando de haver áreas específicas para cada atividade lúdica (no primeiro estágio havia a área da casinha, a área da garagem, a área da leitura, a área dos jogos de mesas, a área da expressão plástica e a área do momento de grande grupo), passando a haver só dois móveis com brinquedos. Os materiais existentes no segundo estágio eram essencialmente blocos de construção grandes (legos), livros, carrinhos, peças de mecânica e objetos grandes como um fogão.

#### **2.5.6. Aspetos Invariantes**

Os aspetos invariantes são a educadora, a instituição e o projeto educativo da instituição.

Obviamente, predominam as variações relativamente ao contexto anterior. Estas variações tiveram um impacto positivo no desenvolvimento do meu projeto, pois assim pude realizar atividades de expressão musical com as várias faixas etárias na valência de creche. Esta diversificação potenciou a reflexão, a promoção e aprofundamento de competências tanto ao nível da seleção, adaptação, preparação das próprias propostas pedagógicas como da adequação de procedimentos de dinamização e orientação, como ainda na apropriação e gestão de rotinas, espaços e materiais. Com o primeiro grupo, em que as crianças eram ligeiramente mais velhas, o tempo de concentração era mais alongado e as dinâmicas de grupo e grande grupo mais fáceis de antecipar e gerir, partindo

logo do grupo, o que teve repercussões quer na escolha quer na orientação das próprias propostas. No que se refere ao segundo grupo, a participação assumiu inicialmente um carácter mais individual/pessoal, em que cada criança se aproximava e explorava em função da sua disponibilidade e interesse, acabando natural e gradualmente por formar o grande grupo.

### **2.5.7. Instituição B**

É uma instituição pública que se situa no Bairro 1º de Maio, que pertence à Freguesia de S. Sebastião, em Setúbal. Entrou em funcionamento no ano letivo de 1986/1987, no entanto, o Jardim-de-Infância apenas abriu no ano letivo 2012/2013.<sup>2</sup>

Este estabelecimento de ensino serve uma população de vários estratos sociais, verificando-se que o nível socioeconómico é muito baixo. A maioria dos agregados familiares dos alunos habita nos bairros sociais circundantes à escola.

O jardim-de-infância possui a Componente de Apoio à Família em parceria com a Câmara Municipal de Setúbal que inclui o serviço de almoço e prolongamento de horário.

O edifício é constituído por dois pisos: R/C e 1º andar. A instituição contém um total de 270 alunos distribuídos por duas valências (três grupos do jardim-de-infância e onze turmas de 1º Ciclo) e por uma unidade de Multideficiência.

O R/C é composto por sete salas de aula do 1º Ciclo, uma unidade de Multideficiência, três salas de jardim-de-infância, três núcleos de apoio (comuns às três salas), um gabinete para o SPO, um gabinete de coordenação de escola, uma sala de prolongamento do jardim-de-infância, uma casa de banho para adultos, seis casas de banho para alunos (sendo uma delas preparada para deficientes motores), uma cozinha, um refeitório, um ginásio, um posto médico, três arrecadações, dois balneários, pátio de recreio com dois campos de futebol, um brinquedo exterior, uma horta e três jardins interiores.

O 1º andar é composto por quatro salas de aula e núcleo de apoio (comum a três delas), uma biblioteca, um auditório, um laboratório de ciência-viva, três arrecadações, uma sala de professores, uma sala de apoio educativo, um camarim de apoio à expressão dramática,

---

<sup>2</sup> A informação mobilizada para a caracterização da instituição foi retirada do Projeto Educativo da Instituição, cedido pela educadora.

uma casa de banho para professores e para não docentes e quatro casas de banho para crianças.

O horário de funcionamento do Jardim-de-infância é das 8.30 horas às 18.30 horas, sendo o horário da componente letiva do ensino pré-escolar das 9.00 horas às 15.00 horas.

As equipas pedagógicas do Jardim de Infância são constituídas por uma educadora e por uma auxiliar de ação educativa. Existem também duas assistentes operacionais da componente de apoio à família.

### **2.5.8. Caracterização do grupo I – Instituição B**

A sala onde realizei o meu estágio foi a sala azul. O grupo era constituído por 24 crianças, 11 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. As idades eram compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade. Das 24 crianças, 17 estavam a frequentar o jardim de infância pela primeira vez e outras crianças já tinham frequentado outros jardins de infância ou tinham ficado com amas. Também 2 crianças estavam a ser seguidas pela ELI (Equipa Local de Intervenção) por uma terapeuta da fala.

De forma geral, o grupo era bem comportado, à exceção de uma criança. Esta criança é autónoma, manifesta curiosidade e grande interesse no ambiente de sala e das atividades propostas, revelando, no entanto, grandes dificuldades em aceitar/cumprir regras e esperar pela sua vez, quer em situação de jogo, quer noutras situações do dia a dia. Brincava com os seus pares, mas, por vezes, inesperadamente, demonstrava agressividade para com os mesmos. Revelava grande dificuldade em manter-se concentrada numa tarefa, evidenciando dispersão da atenção/concentração. Manifestava com muita frequência comportamentos de oposição/desafio face à autoridade do adulto e, quando contrariada, reagia agressivamente, com gritos, pontapés, escondendo-se debaixo da mesa e evidenciando comportamentos desajustados (resultantes de descontrolo emocional).

As restantes crianças do grupo eram sociáveis, comunicativas, interessadas e curiosas, revelando bastante interesse pelas atividades que lhes eram propostas, quer individualmente, quer em grupo. No entanto, algumas crianças manifestam dificuldade de atenção/concentração, permanecendo por pouco tempo em cada área/atividade. Gostavam muito de intervir, mas nem sempre respeitavam as regras básicas de convivência democrática. Solicitavam bastante o adulto para tomada de decisões e

resolução de conflitos. Tinham alguma dificuldade em esperar pela sua vez para intervir e em respeitar os pares.

No que diz respeito à alimentação, todas as crianças já comiam sozinhas e já utilizavam os talheres adequadamente.

Na higiene, todas as crianças demonstravam autonomia, indo sozinhas à casa de banho, fazendo as suas necessidades, vestindo e despindo a roupa sem ajuda e lavando e limpando as mãos sozinhas. Por vezes, pediam ajuda para apertar ou desapertar o botão das calças, mas apenas se este procedimento fosse mais complicado.

A minha adaptação ao grupo foi rápida, bem como a adaptação das crianças a mim, começaram logo a brincar comigo, a solicitar a minha ajuda para algumas atividades e participaram com empenho nas minhas atividades, o que foi muito gratificante.

#### **2.5.9. Caraterização do grupo II – Instituição B**

Realizei o meu estágio na mesma sala, na sala azul. O grupo era constituído por 20 crianças, 12 do sexo feminino e 8 do sexo masculino. As idades eram compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade. Das 20 crianças, 1 estava a frequentar o jardim de infância pela primeira vez e outras crianças já tinham frequentado outros jardins de infância ou tinham ficado com amas. Também 2 crianças (as mesmas crianças do grupo I) estavam a ser seguidas pela ELI (Equipa Local de Intervenção) por uma terapeuta da fala.

Tal como as crianças que já faziam parte desta sala no ano passado, as que entraram este ano eram crianças sociáveis, comunicativas, interessadas e curiosas, revelando bastante interesse pelas atividades que lhes eram propostas, quer individualmente, quer em grupo. Gostavam muito de intervir, embora nem sempre respeitassem as regras básicas de convivência democrática. Não existiam muitos conflitos neste grupo, mas sempre que havia, solicitavam o adulto para a resolução do conflito. Tinham alguma dificuldade em esperar pela sua vez para intervir e em respeitar os pares.

### **2.5.10. Descrição da Rotina e do Espaço - Instituição B**

Na sala azul as rotinas são flexíveis e respeitam as necessidades das crianças. Por vezes, há necessidade de ajustar as rotinas conforme as atividades que vão surgindo.

Para fundamentar as modalidades de organização das rotinas, a educadora permite às crianças compreenderem a sequência dos acontecimentos para que se sintam seguras e ajudando-as a perceber o tempo passado, presente e futuro.

As rotinas da sala azul são:

9:00h – Acolhimento;

9:15h – Registos em grande grupo, nos diferentes instrumentos de trabalho (mapa das presenças e mapa do dia da semana e do dia do mês), conversas, novidades, canções, histórias; planificação diária, atividades propostas pelas crianças / pelo adulto;

9:45h – Fruta, leite e bolachas;

10:00h – Atividades livres nas áreas e atividades em pequeno grupo propostas pelas crianças / pelo adulto;

10:50h – Tempo de arrumar;

11:00h – Brincadeira no exterior;

11:35h – Higiene;

11:45h – Almoço;

12:15h – Recreio / brincadeira livre;

12:35h – Higiene;

12:45h – Conversas em grande grupo; atividades propostas pelo adulto;

13:00h - Atividades livres nas áreas e atividades em pequeno grupo propostas pelas crianças / pelo adulto;

14:30h – Tempo de arrumar; reflexão e avaliação das atividades em grande grupo;

15:00h – Reencontro com a família.

Uma vez que as rotinas transmitem segurança às crianças, a educadora faz com que estes momentos proporcionem atividades distintas, respeitando os interesses e necessidades de cada um. Assim, as crianças compreendem e distinguem os diferentes momentos, permitindo-lhes prever e antecipar o momento seguinte, ajudando-as a localizarem-se no tempo.

A sala é acolhedora, espaçosa, bem iluminada e arejada (quatro janelas com estores e uma porta com vidro) e tem um pavimento de material plastificado, que apresenta as vantagens de não ser frio e ser de fácil lavagem.

A organização dos espaços é feita por áreas e a colocação dos materiais das respectivas áreas tem por objetivo o fácil alcance para que as crianças os utilizem de forma autónoma.

Os critérios que a educadora seguiu para a escolha dos materiais foram o de serem seguros e adequados à faixa etária e o de possibilitar um maior número de experiências, de modo a facilitar a aquisição das competências e objetivos pretendidos.

A sala está dividida em áreas devidamente identificadas com símbolos, nome e número cardinal:

- Área da casinha (faz-de-conta);
- Área da pintura;
- Área da modelagem;
- Área da garagem e construções;
- Área dos jogos de mesa;
- Área da leitura;
- Área do computador;
- Área do desenho, recorte e colagem.

Todos os materiais que existem nas diferentes áreas são em quantidades suficientes, o que proporciona, efetivamente, uma grande variedade de experiências lúdicas. Havendo materiais suficientes para as várias crianças, a brincadeira não se torna num conflito despoletado por falta de materiais.

Em relação ao meu tema de investigação, a sala não tinha nenhuma área dedicada à expressão musical. A educadora só cantava canções com as crianças e as crianças ouviam canções através do computador.

Havia na sala instrumentos musicais que estavam guardados dentro de uma caixa em cima de um armário. As crianças só manusearam e exploraram os instrumentos quando eu realizei as minhas propostas de atividades. As minhas propostas foram realizadas no tapete e nas mesas.



### **2.5.11. Aspectos Variantes**

O grupo de crianças, em comparação com o anterior, sofreu alterações parciais, permaneceram 9 crianças e entraram neste ano letivo 11 novas crianças. A respetiva família dessas 11 crianças naturalmente também variou, mas sem repercussões no tipo de relação que estabelecemos e no trabalho desenvolvido.

O projeto pedagógico também sofreu alterações relativamente à caracterização do grupo de crianças, integrando também novos projetos, como por exemplo os “heróis da fruta”.

Destaca-se ainda a existência de novos materiais a estrear na sala, como por exemplo jogos de matemática, livros, brinquedos na casinha, etc.

A disposição dos espaços também sofreu alterações, como por exemplo: a área do computador deslocou-se para onde estava a área da casinha e a área da casinha transitou para onde estava a área do computador.

### **2.5.12. Aspectos Invariantes**

Os aspetos invariantes são a equipa pedagógica, educadora e auxiliar de ação educativa, a instituição e o projeto educativo da instituição. A sala também é um aspeto invariante. Outro dos aspetos é a permanência de 9 das 20 crianças. Os espaços continuam a ser os mesmos, bem como alguns dos materiais utilizados pelas crianças. A rotina é outro dos aspetos invariantes.

Perante o exposto, afigura-se que coexistem tanto aspetos invariantes como variantes.

Relativamente às variações, tiveram impacto no desenvolvimento do meu projeto, particularmente a constituição do grupo englobando 9 crianças que já conhecia e 11, a maior parte, que não conhecia. O principal desafio colocou-se ao nível da relação entretecida entre mim e as crianças, nomeadamente na conjugação das interações e processo relacional com cada um destes dois grupos.

Assim sendo, no segundo momento de estágio realizei a intervenção com crianças que não conhecia, constituindo para a minha intervenção uma fonte de complexificação.

## **2.6. Descrição dos Dispositivos e Procedimentos de Intervenção**

Apesar de não haver uma estrutura rígida e inflexível na dinamização das propostas planejadas, emergiram também outras propostas quer sugeridas pela educadora no contexto/continuidade de atividades desenvolvidas quer espontâneas por parte das crianças, às quais me fui adaptando e correspondendo.

Em suma, a sequência de propostas que moldou a minha intervenção acabou por resultar da conjugação integrada entre atividades previamente pensadas e preparadas e sugestões e momentos que surgiam contextualizados enquanto prosseguimento ou continuação das primeiras propostas.

Também em função das características do grupo, nomeadamente as associadas às respetivas faixas etárias, a intervenção desenvolvida na valência de jardim de infância denotou uma configuração mais sequencial, enquanto a intervenção em creche assumiu um cariz mais exploratório e dialógico face aos comportamentos e ações das crianças.

Todo este processo é alimentado continua e regularmente pela observação e interpretação de ações, comportamentos, atitudes inerentes às dinâmicas relacionais e de exploração de recursos e apropriação de saberes que orientam a reflexão e a intervenção consequente.

## **Capítulo III: Apresentação e Interpretação da Intervenção**

Neste capítulo do meu relatório apresento as minhas intervenções desenvolvidas durante os períodos de estágio, tanto na valência de creche como de jardim de infância. Ao realizar estas atividades tive como intuito desenvolver e dinamizar atividades de expressão musical promotoras do desenvolvimento musical e integral da criança, visto que esta área não era muito explorada em ambos os contextos.

### **3.1. Contexto em Creche**

Quando iniciei o meu estágio ainda não tinha escolhido o tema de investigação. Efetivamente, escolhi o tema passado duas semanas. Este tema chamou a minha atenção uma vez que tenho uma enorme paixão pela música, considero que é fundamental para o desenvolvimento integral do ser humano e pude constatar que não era muito desenvolvida nos contextos de estágio.

#### Exploração de instrumentos musicais da sala

Numa conversa com a educadora sobre o meu tema de investigação, a educadora informou-me que na instituição existiam instrumentos musicais. A meu pedido, a educadora trouxe os instrumentos para a sala num único dia do meu estágio.

No momento de grande grupo, coloquei os instrumentos musicais no centro da roda feita pelas crianças, pela educadora, pela auxiliar e pela estagiária e iniciou-se a exploração livre dos diversos instrumentos.

Como havia instrumentos suficientes para todas as crianças, durante a atividade tiveram oportunidade de os explorar sem haver disputas. Algumas crianças aproximaram-se dos instrumentos e começaram a manipular os que mais lhe chamavam à atenção, enquanto eu ia, simultaneamente, tocando outros instrumentos musicais. Outras crianças tiravam-nos das minhas mãos para os explorarem, tal como faziam com outros coleguinhas, mas pacificamente, numa predisposição de troca. Enquanto as crianças exploravam, eu ia dizendo os nomes das crianças e dos instrumentos que estavam a tocar, de forma a que as crianças comessem a conhecer cada instrumento.

Todas as crianças exploraram os instrumentos musicais livremente e com entusiasmo, mantendo uma expressão facial de satisfação, agilizando pacífica e espontaneamente a troca de instrumentos entre si, movimentando-se tranquilamente e de modo empenhado. O J foi a criança que demonstrou mais interesse e entusiasmo pela exploração do xilofone, após a exploração dos diversos instrumentos voltava sempre ao xilofone. Esta criança manifestou sempre grande iniciativa e expressividade perante os estímulos musicais, por exemplo quando ouvia uma música começava logo a dançar e tentava envolver os colegas que estivessem mais próximos e que correspondessem ao seu apelo. No entanto, todo o grupo manifestava gosto, interesse e adesão imediata a propostas como cantar, dançar, tocar e nesta atividade essa exteriorização prazerosa foi também visível.

Esta atividade só aconteceu uma vez e a sua duração foi sensivelmente 45 minutos.

A meu ver foi uma atividade muito produtiva visto que as crianças contactaram e conheceram alguns instrumentos musicais e puderam manipulá-los e explorá-los livremente, atendendo às suas características sonoras, usando mais ou menos força de modo a obter sons mais intensos e mais suaves e experimentando diferentes modos de tocar o mesmo instrumento ou até mesmo misturando vários instrumentos para obter novos timbres. Observei também que nalgumas crianças a repetição de modos de manipulação e produção sonora que pareciam dar-lhes a sensação de maior domínio e prazer. Neste sentido, comprova-se que as crianças se enquadram no nível sensorial e manipulativo (Godinho, 1993), uma vez que, a criança “siente atracción por los contrastes de intensidad sobre todo por los extremos de fuerte y de suave. Tienden a producir sonidos: experimentación con instrumentos y otras fuentes sonoras” (Swanwick, 2006:85).

### *Nota de campo 1*

*11 de janeiro de 2016*

*Pedi à educadora para ir buscar os instrumentos musicais da instituição para eu poder explorar com as crianças, estes eram todos de madeira. Todas as crianças quiseram experimentar a tocar os instrumentos, mostrando-se entusiasmadas em explorar os vários sons de cada um. Em todo o grupo, o J foi a criança que mais interesse*

*demonstrou em explorar os instrumentos, gostou muito de tocar xilofone. Experimentou os outros instrumentos, mas era por pouco tempo, voltando novamente ao xilofone.*

### Associação de andamento a movimentos com base numa história

Esta atividade decorreu em momento de grande grupo. Comecei por perguntar às crianças se queriam ouvir uma história sobre animais, entusiasmadas responderam que sim.

A história abordava quatro animais (pássaro, tigre, elefante e cobra), perguntei se conheciam e mostrei-lhes fantoches associados a cada um destes animais, que funcionaram como indutores para conduzir um breve diálogo que potenciou o relembrar das características destes animais, entre elas as formas de locomoção. Seguidamente exploramos os movimentos inerentes ao caminhar de cada animal.

No decorrer da história, quando surgiam os animais, eu colocava um excerto musical cujas características ao nível do andamento, ritmo, melodia, timbres envolvidos pudessem remeter ou induzir, coadjuvar a imitação expressiva do caminhar de cada animal<sup>3</sup>. Neste contexto (crianças, auxiliares e eu) éramos convidados a realizar o movimento do respetivo animal em função do excerto escutado.

As crianças demonstraram bastante interesse e entusiasmo pela atividade que, a pedido delas, repeti a história quatro vezes.

As crianças ficaram eufóricas quando tinham que realizar o movimento dos animais e, cada vez que mostrava os fantoches dos animais, as crianças diziam o nome do respetivo animal em voz alta e sempre que ouviam algum dos excertos referiam de imediato o nome do respetivo animal e reproduziam o movimento correspondente.

---

<sup>3</sup> Cobra – “Asnos selvagens” / (“Hémiones”) de “O Carnaval dos Animais” / (“Le Carnaval des animaux”) de C. C. Saint-Saëns

Pássaro – “Amanhecer” de Peer Gynt Suite No.1 de Edvard Grieg – Peer Gynt Suite No.1

Tigre – “Stars and Stripes Forever” de John Philip Sousa

Elefante – “O elefante” (L’Éléphant”) de “O Carnaval dos Animais” / (Le Carnaval des animaux”) de C. C. Saint-Saëns

Aparentemente, esta atividade foi fácil para as crianças, não observei nenhuma dificuldade no que se refere quer à adesão imediata quer à movimentação e expressão corporal possível. Pois, na sequência de uma solicitação para participar numa reunião, a educadora não estava presente e as auxiliares não permitiram que as crianças pudessem circular livremente pelo espaço, inclusivamente manter-se em pé, alegando que assim as crianças iam ficar muito “agitadas” ... Efetivamente, este constrangimento constituiu uma limitação na exploração desta proposta e potencialmente teve consequências na expressividade e amplitude associadas à movimentação por parte das crianças.

*Nota de campo 2*

*12 de janeiro de 2016*

*No decorrer da história, proporcionava a audição dos excertos musicais pré-selecionados e imitava o movimento dos animais mediante o andamento, ritmo, em suma características sonoras, dos próprios excertos. Como já tinha explorado o caminhar dos animais com as crianças, pedi-lhes para imitarem também e elas aderiram muito bem. As crianças estiveram muito atentas à história.*

### Exploração livre de garrafas sensoriais

A atividade foi realizada no meu segundo momento de estágio em creche com crianças de idades compreendidas entre nove e quinze meses.

Iniciou-se em pequeno grupo, com o intuito de acalmar uma criança (a atividade estava prevista para o momento de grande grupo). Para a criança se acalmar, decidi sentar-me com ela no tapete e começar a fazer sons com uma das garrafas. A criança parou de chorar e começou a manusear a garrafa. Quando as outras crianças ouviram os sons e se aperceberam que era o D e eu, juntaram-se a nós e começaram a manusear as garrafas, produzindo diferentes sons. Como as garrafas tinham diferentes objetos no seu interior, os sons (timbres) eram diferentes.

Durante a atividade, as crianças demonstraram interesse em explorar as várias garrafas e os respetivos sons. Uma das crianças começou por explorar a garrafa e as suas cores, olhando atentamente e sob várias perspetivas, tocando e deslizando a garrafa e só depois

é que passou a explorar os sons, na sequência da primeira tentativa de a agitar e abanar. Neste sentido, Godinho e Brito (2010:17) mencionam que “(...) é notória a atracção às cores fortes e às tintas, bem como à manipulação de materiais (...)”.

Esta atividade durou cerca de vinte minutos. No decorrer do dia e nos dias seguintes, as crianças continuaram a explorar e manipular as garrafas. Aliás, as próprias auxiliares manipulavam e agitavam as garrafas sempre que alguma criança se mostrava bastante agitada, de modo a cativar a sua atenção e acalmá-la.

#### *Nota de campo 1*

*10 de outubro de 2017*

*Escolhi este dia para implementar a minha atividade das garrafas sensoriais com as crianças. O D estava a chorar porque queria a sua mãe, e para o acalmar fui buscar as garrafas sensoriais e sentei-me com ele no tapete a explorar. Quando comecei a produzir sons com as garrafas, o D parou de chorar.*

*As outras crianças ouviram os sons das garrafas e juntaram-se connosco no tapete. A E começou logo a fazer sons com a garrafa, batia com a garrafa na minha perna e na mão dele e ficava atenta à diferença do som (quando batia na minha perna, na mão e quando não batia).*

*Aparentemente, o J gostou de reproduzir sons com as garrafas. Tirava as garrafas das mãos dos colegas para explorar os variados sons que cada garrafa produzia.*

*A M começou por explorar a garrafa e as cores e só depois é que passou a explorar os sons. Também tirou garrafas da mão do J, ficando com uma garrafa na mão e outra no meio das pernas.*

*Apesar de as crianças tirarem as garrafas das mãos dos colegas para explorarem, não houve disputas entre elas, uma vez que havia uma variada quantidade de garrafas.*

### **3.2. Contexto em Jardim de Infância**

No contexto em jardim de infância a expressão musical também não era muito desenvolvida pela educadora.

### Exploração de instrumentos musicais da sala

Esta atividade surgiu após uma conversa com a educadora em que ela me disse que na sala existam instrumentos musicais. Estes instrumentos estavam guardados numa caixa em cima de um armário.

Realizei esta atividade em momento de grande grupo e durou cerca de 45 minutos.

Quando coloquei os instrumentos no centro da roda, as crianças perguntaram logo se iam tocar.

Comecei por mostrar às crianças sequencialmente cada um dos instrumentos e perguntei se sabiam o nome de cada um deles. As crianças sabiam o nome de quase todos os instrumentos musicais apresentados (pandeiretas, tamborim, reco-recos, maracas, triângulo, castanholas, caixa chinesa, bloco de 2 sons, de vários tamanhos). Cada instrumento apresentado era explorado sequencialmente por cada criança da roda, no sentido inverso aos ponteiros do relógio. Após esta exploração individual e sequencial de cada instrumento, cada criança explorou e manipulou todos os instrumentos mediante os seus interesses pessoais e sem nenhuma sequência predeterminada. Ao manipularem os instrumentos “as crianças estão adquirindo um interesse mais estável nas técnicas que envolvem a manipulação de instrumentos” (Godinho, 1993:11). Não houve disputas relativamente à exploração dos instrumentos, uma vez que havia a variedade e sobretudo quantidade suficiente para que cada criança tivesse à sua disposição um ou mais instrumentos. À semelhança do observado no contexto de creche, especialmente as crianças mais novas, manifestaram facial e corporalmente o seu entusiasmo ao explorar os vários instrumentos, ao apreciar globalmente os sons e os diferentes timbres em particular. Denotou-se também a exploração de diferentes técnicas de execução, repetição e imitação de padrões sonoros descobertos. Globalmente, este grupo integra-se nos níveis sensorial e manipulativo. No entanto, e sobretudo algumas das crianças mais velhas pareciam explorar deliberada e espontaneamente mudanças de andamento (velocidade, particularmente acelerando) e dinâmica (intensidade, especialmente crescendo), sem grande atenção com a forma, mediante as emoções do momento, características associadas ao nível pessoal dos estádios de desenvolvimento musical (Godinho, 1993; Swanwick, 2006).



## *Nota de campo 1*

*11 de maio de 2016*

*As crianças exploraram os instrumentos musicais que existiam na sala. Começaram por explorar um instrumento de cada vez para conhecerem o nome do instrumento, o som e como se toca e, posteriormente cada criança tocou o instrumento que queria. Aparentemente gostaram muito de tocar/explorar cada instrumento. Como havia quantidade suficiente de instrumentos, não houve disputas entre as crianças.*

### “A bandinha vai a tocar”

Esta atividade foi sugerida pela educadora quando voltámos a explorar os instrumentos. Pedi às crianças para escolherem um instrumento musical e sentarem-se ao lado dos colegas que tinham o mesmo instrumento. Seguidamente, ensinei a letra da canção e a melodia às crianças e o ritmo a executar com os instrumentos. As crianças mostraram facilidade na aprendizagem e memorização da letra e da melodia, em que a dinâmica usada foi a da repetição, inicialmente frase a frase, do que a educadora ia cantando e finalmente a entoação integral. Quando cantámos a canção pela segunda vez já as crianças a tinham interiorizado. O acompanhamento rítmico executado nos instrumentos também foi facilmente aprendido e associado à interpretação da canção. O ritmo base assume a forma de ostinato e é comum para todos os instrumentos, está associado à parte da letra correspondente aos vários instrumentos: “Tara ta tchim Tara ta tchim Tara ta tchimtchimtchimtchimtchim” (Godinho, 1993: 27), em que a sequência faz-se por naipes de instrumentos e termina com um tutti.

No decorrer da atividade as crianças mostraram-se muito interessadas em aprender a tocar o ritmo do ostinato com o instrumento que tinham escolhido.

Esta atividade foi realizada em três dias diferentes, em que tentei introduzir pequenas variáveis (variações de intensidade e de andamento) para não incorrer na mera repetição e conduzir a uma consolidação progressiva, mas também desafiante e estimulante para as crianças. No último dia, enquanto estávamos a realizar a atividade, a educadora da sala vermelha ouviu a canção e deslocou-se até à nossa sala para pedir se podíamos ir cantar

e tocar para o seu grupo de crianças. As crianças ficaram animadas com o convite e ensaiámos mais uma vez na nossa sala antes da partilha com os colegas.

As crianças da sala vermelha demonstraram interesse na exploração dos instrumentos, mas a educadora não realizou a atividade com elas. Eu pensei em propor esta atividade com as crianças das duas salas, mas não existiam instrumentos suficientes para as duas salas.

Os comportamentos de entusiasmo e adesão já mencionados anteriormente também se manifestaram nesta atividade, porém, particularmente algumas das crianças mais velhas pareciam começar a demonstrar a estabilização da pulsação.

#### *Nota de campo 2*

*11 de maio de 2016*

*A educadora sugeriu que tocássemos e cantássemos a canção “a bandinha vai a tocar”. Primeiramente as crianças aprenderam a letra da canção e posteriormente o ritmo da mesma. Na escolha dos instrumentos não houve disputas, havendo um bom ambiente entre as crianças. Estas estavam muito divertidas e entusiasmadas com a atividade, cantarolavam a canção no decorrer do dia.*

#### *Nota de campo 3*

*16 de maio de 2016*

*Voltámos novamente a explorar os instrumentos musicais e a tocar e cantar a canção “a bandinha vai a tocar”. Todas as crianças lembravam-se da letra da canção, do ritmo e qual era o seu instrumento. O comportamento das crianças nesta atividade foi exemplar. Sabiam quando era a sua vez de tocar e não tocavam os instrumentos quando não era a sua vez.*

#### *Nota de campo 4*

*17 de maio de 2016*

*A pedido da educadora da sala Vermelha, fomos apresentar a música aos colegas. As crianças levaram esta atividade a sério, fizeram um meio círculo em frente aos colegas e colocaram-se pela ordem dos instrumentos para apresentarem. As crianças da sala vermelha gostaram muito de ouvir a música e também queriam explorar os instrumentos, mas a educadora da sala vermelha não realizou essa exploração.*

Dança coreografada de duas canções (danças de roda): “Indo eu a caminho de Viseu” e “Senhora Dona Anica”

Em momento de grande grupo, cantei cada uma das canções às crianças, apesar de algumas já as conhecerem.

Comecei por ensinar a canção “Indo eu a caminho de Viseu”, seguidamente mostrei um vídeo da coreografia no computador. Com um pequeno grupo de 4 crianças, escolhidas por mim e provenientes das várias partes da roda, exemplifiquei a coreografia e por fim, o grupo todo dançou a coreografia.

Aparentemente, não houve dificuldades e “senti” a energia e a dedicação das crianças ao explorarem esta coreografia. Repetimos a coreografia três vezes.

Perguntei às crianças se gostavam de aprender outra coreografia e a resposta foi sim. Tal como na canção anterior, ensinei a letra e a respetiva melodia, visualizámos a coreografia no computador e por fim, realizámos todos juntos a dança.

Nesta dança senti o grupo mais desconcentrado e menos motivado. Observei algumas dificuldades por parte de algumas crianças na realização desta coreografia. Houve algumas crianças que não quiseram realizar esta dança e os colegas, ao verem que elas não imitavam os gestos, deixaram também de os realizar.

Se realizasse novamente danças de roda, levaria uma canção com um andamento mais ‘animado’ para substituir a canção “Senhora Dona Anica”.

Ao refletir sobre este episódio questionei-me relativamente à escolha da coreografia e aos respetivos procedimentos de dinamização, ou seja, se poderia ter proposto movimentos mais dinâmicos para além da mera imitação dos gestos associados às profissões e/ou se poderia ter sido mais expressiva na realização dos movimentos propostos. Impreterivelmente também indaguei se não deveria ter escolhido uma canção mais

apelativa com ritmo e uma melodia mais atrativa para as crianças. Apesar de não ter nenhuma evidência que o corrobore fiquei com a percepção de que se voltasse a realizar esta proposta escolheria uma nova canção.

*Nota de campo 5*

*18 de maio de 2016*

*As crianças aprenderam a cantar e a dançar duas canções: “Indo eu a caminho de Viseu” e “Sr<sup>a</sup> Dona Anica”. Comecei por apresentar a atividade ao grupo, onde se mostraram bastante recetivos a novas atividades. Como era uma atividade diferente do que é habitual na sala, as crianças estavam interessadas em aprender. Aparentemente as crianças gostaram de realizar esta atividade, porém, estavam mais motivadas na dança “Indo eu a caminho de Viseu”. Como a dança da canção “Sr<sup>a</sup> Dona Anica” é mais calma, as crianças perderam o interesse em realizar os gestos. Havendo crianças que deixaram mesmo de os realizar.*

#### Construção de instrumentos musicais com materiais recicláveis e exploração dos mesmos

Esta atividade foi realizada no meu segundo momento de estágio em jardim de infância na sequência do diálogo em torno da reciclagem e preservação do meio ambiente.

Em grande grupo, perguntei às crianças se gostariam de construir os seus próprios instrumentos musicais e a resposta foi afirmativa. Desenvolvi esta atividade com cada criança individualmente.

Cada criança via e explorava os vários materiais que tinha à sua disposição para a sua construção do objeto sonoro e escolhia quer o instrumento que iria construir quer os respetivos materiais (cor, dimensão, textura e forma).

Todas as crianças se mostraram interessadas e participativas durante a realização desta atividade. Enquanto uma das crianças construía o seu instrumento, as outras crianças iam ter comigo impacientes e perguntavam: “quando é que eu faço o meu instrumento?”. Algumas já tinham construído o seu instrumento e quando viam um colega a construir um instrumento diferente perguntavam: “quando é que eu construo esse instrumento?”, pelo que demonstraram bastante empenho e emoção em concretizá-los.

Quando todas as crianças já tinham construído o seu instrumento, exploraram os sons dos mesmos. Seguidamente, as crianças aprenderam o ritmo da canção do “Bom Dia” e, por fim, cantaram e tocaram a canção do “Bom Dia”.

Senti que se tivesse realizado a exploração dos instrumentos em pequenos grupos, as crianças tinham aprendido como se toca cada instrumento, usando diferentes técnicas (uma das crianças tocava o reco-reco como se fosse um tambor, percutindo em vez de raspar) e explorando diversos modos conducentes à obtenção de variações tímbricas e variações de intensidade (sons fortes e fracos), para além de também se poder ter proporcionado a exploração de diferentes ritmos com os vários instrumentos.

Ao manusear e explorar os instrumentos, a criança “(...) centra os seus interesses artísticos essencialmente nos aspectos mais sensoriais e manipulativos dos materiais sonoros e plásticos e, gradualmente, nos elementos expressivos que esses materiais assumem” (Swanwick citado por Godinho & Brito: 2010:15).

#### *Nota de campo 1*

*19 de outubro de 2017*

*Durante a construção do instrumento musical da F, uma das crianças, o D, foi ter connosco à mesa onde estávamos a realizar a atividade e perguntou “quando é que eu construo esse instrumento”. O D já tinha construído o seu instrumento, mas como o instrumento da F era diferente do seu, ele pensou que também iria construir um instrumento igual.*

#### *Nota de campo 2*

*27 de outubro de 2017*

*Para realizar a exploração dos seus próprios instrumentos, as crianças aprenderam o ritmo da canção do “Bom Dia” para o poderem tocar enquanto cantavam a música. Quase todas as crianças cantaram e tocaram a canção com empenho, à exceção do A. O A não estava muito interessado em realizar esta atividade com instrumentos pois, queria ir brincar para a rua.*

## Capítulo IV: Apresentação e Análise dos Questionários

Neste capítulo apresento a análise dos dados recolhidos dos inquéritos por questionários realizados pelas educadoras cooperantes.

### Análise das respostas dos inquéritos por questionário

#### 1- Para si o que é Expressão Musical?

Na resposta a esta primeira pergunta, as educadoras apresentaram diferentes respostas. Enquanto a educadora A respondeu que a expressão musical “é uma forma de expressão através da qual as crianças podem expressar os seus sentimentos verbalmente, mas também através da expressão corporal. Pode ser utilizado como meio facilitador das aprendizagens (cantar/escutar/mostrar)”, a educadora M mencionou que “a expressão musical é uma das formas de aprendizagem das crianças”.

Ambas partilham a perspetiva de que a expressão musical constitui um elemento facilitador ou forma de aprendizagem. No entanto, a educadora A destaca a dimensão expressiva e emocional associada a esta área (“sentimentos”), mas também as componentes verbal e não verbal, estando a última conotada com a expressão corporal. Relativamente à educadora M, considero que respondeu de forma demasiado sucinta e vaga não só a esta questão, mas também às restantes, não permitindo uma análise mais detalhada.

#### 2- Acha que a Expressão Musical é importante na educação de infância?

No que diz respeito a esta pergunta, as educadoras continuam a realçar diferentes aspetos nas suas respostas. A educadora A referiu que para ela “é fundamental planificar e realizar atividades de expressão musical diariamente”, enquanto a educadora M referiu que “para a idade de creche [é] uma das principais formas de captar a atenção das crianças”

Nenhuma das educadoras refere de forma explícita a relevância que atribui a esta área de saber, colocando-se a hipótese de que uma resposta afirmativa possa estar implícita.

Enquanto que a educadora M remete para uma perspectiva em que a expressão musical se assume como valor extrínseco e em particular como meio de captação da atenção, a educadora A parece destacar aspetos como a prática regular de atividades desta área (“diariamente”) e a necessidade de pensar e preparar a intervenção, possivelmente atendendo a intencionalidades específicas, contempladas na planificação das propostas a realizar.

### 3- Para si a Expressão Musical é um desafio? Se sim, porquê?

Em relação à terceira pergunta, a educadora A respondeu “sim. Na minha opinião permite o desenvolvimento global da personalidade da criança e pode ser o ponto de partida para projetos, sendo transversal a outras áreas de conteúdo”. A educadora M referiu “sim estou sempre a tentar aprender mais para poder dar”.

A educadora A ao aludir a possíveis contributos e potencialidades da expressão musical (como proporcionar o “desenvolvimento global da personalidade da criança” e funcionar como indutor em projetos e abordagens transversais a outras áreas de conteúdo), talvez considere estes aspetos inerentes a esta área como desafiantes. A educadora M parece salientar, ainda que implicitamente, a tentativa de investir na ampliação do seu saber de forma a poder diversificar a sua intervenção pedagógica (“aprender mais para poder dar”).

### 4- Explora atividades de Expressão Musical com o seu grupo? Se sim, quais?

Na resposta à quarta pergunta, a educadora A indicou “cantar/escutar músicas e canções, explorando intensidade, altura, timbre e duração”. A educadora M respondeu “sim, todos os dias as canções fazem parte da rotina e sempre que possível acompanhadas por sons de instrumentos artesanais”.

No que diz respeito à quarta pergunta, ambas as educadoras mencionaram as canções como elementos constantes das suas práticas quotidianas. A educadora A evidencia também a dimensão da escuta, não só de canções (penso que se refere às canções associadas à rotina e aos momentos intersticiais como o “bom dia”, “está na hora de arrumar”, etc.) mas também de outras músicas (cogito que se possa tratar de canções associadas a programas infantis de canais televisivos como por exemplo o Panda e os Caricas, a Xana Toc Toc, entre outros). Enquanto a educadora M adita o

acompanhamento das canções por instrumentos “artesanais”, remetendo talvez para objetos sonoros construídos pelas crianças.

5- Envolve a Expressão Musical com outras áreas de conteúdo? Se sim, quais? E como?

Na penúltima pergunta do inquérito por questionário, a educadora A respondeu “sim. Explorar as letras das canções (domínio da linguagem oral e abordagem à escrita); utilizar a música como forma de expressão corporal (subdomínio da dança); construir instrumentos de percussão (subdomínio das artes visuais)”. A educadora M referiu “na expressão plástica, na expressão corporal sempre acompanhada com vários estilos de música”.

A educadora A alude não só aos domínios e subdomínios inerentes às áreas de conteúdo mencionadas, mas também ao tipo de atividades envolvidas, embora não explicitamente como dinamiza essas propostas. A educadora M de forma muito genérica e difusa menciona apenas um subdomínio, expressão plástica, e a designação transversal “expressão corporal”, porém, refere o acompanhamento das potenciais atividades com diversos estilos musicais.

6- Que perceção tem da apreciação e respostas das crianças no que diz respeito às atividades de Expressão Musical?

Na última pergunta, a educadora A referiu “em geral as crianças aderem e realizam com grande motivação as atividades de expressão musical”. A educadora M indicou que “as crianças mudam o comportamento conforme o estilo, o ritmo, ou a finalidade com que utilizo a música, cada ritmo condiciona um comportamento”.

A educadora A expressa através da sua resposta que considera que as crianças manifestam transversalmente nas várias atividades de expressão musical gosto, motivação e adesão. Enquanto a educadora M aponta para variações de comportamento e reação ou resposta por parte das crianças em função das intencionalidades ou dinâmicas que ela própria incute nas atividades que proporciona.



Embora não haja contradições nem incongruências nas respostas dadas por cada uma das educadoras, nem disparidade, por analogia, entre as duas educadoras a abordagem da expressão musical expressa nas respostas não é muito desenvolvida nem diversificada, particularmente no caso da educadora M.

Sem querer incorrer em generalizações abusivas relativamente ao trabalho desenvolvido pelas educadoras, que não acompanhei nem acompanho integralmente, com base na perceção que construí durante a realização do meu estágio parece-me que a prática que observei não contempla parte das propostas e abordagens veiculadas nas respostas.

## **Capítulo V: Considerações Globais e Perspetivas Futuras**

No último capítulo do meu relatório final, refleti sobre o caminho que tive que percorrer para chegar ao fim do mestrado e também sobre as minhas perspetivas futuras em relação ao meu tema de investigação, a Expressão Musical na Creche e no Jardim de Infância.

O meu estágio em creche foi um período que eu adorei. Inicialmente, quando fiquei a saber que o meu estágio era no bairro da Bela Vista, fiquei bastante preocupada, uma vez que não falam muito bem do bairro e ‘eu tenho medo de tudo’. O meu pensamento era como iria para o estágio, onde ia deixar o carro, se alguém se metesse comigo o que faria, entre outros pensamentos, de quem tem medo até da própria sombra. Falei com o meu orientador relativamente aos meus medos e ele conseguiu acalmar-me dizendo que ninguém se ia “meter” comigo porque eu iria cuidar dos filhos dessas pessoas.

O estágio começou e todos os meus medos desapareceram. Nunca ninguém se meteu comigo, não aconteceu nada ao meu carro, era muito bem cumprimentada pelas famílias e passeava muitas vezes pelo bairro com a equipa e com as crianças.

Afirmo que foi o estágio que eu mais gostei. As crianças adaptaram-se logo a mim, era como se já me conhecessem há muito tempo. A equipa também foi excelente, ajudaram-me em tudo, eram muito atenciosas comigo e ensinavam-me tudo o que elas já sabiam.

No que diz respeito ao meu tema de investigação, a Expressão Musical na Creche e no Jardim de Infância, no primeiro estágio em creche, a única atividade que se realizava no domínio do tema em investigação era cantar canções com as crianças. No momento de grande grupo, as crianças aprendiam e cantavam muitas canções sobre várias temáticas, sobretudo festividades, por exemplo a Páscoa, o Natal, as estações do ano, entre outros.

Neste estágio havia uma auxiliar que sabia muitas canções e ensinava-as às crianças e a mim, estagiária. Esta auxiliar já trabalhava há muitos anos na área e sabia canções sobre quase todas as temáticas abordadas na educação de infância.

No segundo estágio, a equipa não cantava muito para as crianças, a educadora selecionava no computador canções com o respetivo instrumental associado, acompanhadas pelo correspondente videoclipe para que as crianças pudessem simultaneamente ouvir e ver a canção e a coreografia.

Em ambos os estágios em creche, a equipa deu-me a oportunidade de participar em todas as atividades, realizei várias vezes o momento de grande grupo, pediam a minha opinião, ajudava nas decorações e por vezes, as educadoras das outras salas pediam à minha educadora cooperante para eu as ir ajudar com o seu grupo de crianças.

Relativamente ao jardim de infância, também estagiei num contexto em que a comunidade detinha dificuldades socioeconómicas, que pertencia igualmente à freguesia de S. Sebastião, próximo do Bairro da Bela Vista. Perante este estágio não sofri antecipadamente com medo e no decorrer do mesmo nunca tive receio de circular naquela zona. Na minha opinião, acho que fiquei com mais medo no estágio em creche devido à má fama do bairro da Bela Vista.

No estágio em jardim de infância também fui muito bem-recebida, tanto pela equipa educativa, como pelas crianças e pelas famílias das crianças. Este estágio foi muito mais desafiador, as crianças já tinham outra idade, já expressavam mais curiosidade, queriam estar sempre a aprender e a brincar nas diversas áreas e a rotina diária também era diferente da rotina diária em creche.

Este estágio foi um verdadeiro desafio para mim. No grupo do primeiro estágio em jardim de infância, havia uma criança que não tinha um comportamento apropriado ao contexto e ao grupo. Neste grupo existia uma criança que tinha alguma dificuldade em cumprir as regras, por vezes tinha que sair da sala para a educadora conseguir trabalhar com as outras crianças, não gostava de ser contrariada e, quando o era, cuspiam, deitava objetos para o chão, virava as cadeiras ao contrário e dava pontapés nos adultos, apesar destes comportamentos esta criança revelava ser bastante inteligente. Ao assistirem a estes comportamentos, já havia outras crianças que tentavam fazer o mesmo, sendo logo repreendidas pela educadora. Com alguma perseverança, consegui “conquistar” esta criança e ela passou a ter respeito por mim. Cheguei a levar um pontapé desta criança, mas quando ela se acalmou e pensou no que tinha acontecido pediu-me desculpa. Quando ficava mais agitada e eu a chamava a atenção, ela acabava por cumprir. Quando a criança “fazia uma birra”, eu já conseguia gerir a situação. Esta criança necessitava de muita atenção e carinho e eu dava-lhe.

Em relação à expressão musical no jardim de infância, a educadora cantava muitas canções com as crianças no momento de grande grupo, na transição entre rotinas e as crianças também ouviam canções e os correspondentes acompanhamentos instrumentais

e viam os respetivos videoclipes no computador. A educadora cantava muitas canções relacionadas com a temática que estivesse a abordar com as crianças.

Em ambos os estágios de creche e de jardim de infância, as educadoras não tinham uma área específica relacionada com a expressão musical. Ambos os grupos de crianças dos dois contextos de estágio só realizaram atividades mais específicas de expressão musical (enquanto valor intrínseco) quando eu concretizei as minhas propostas.

A partir dos questionários pude verificar que as educadoras parecem considerar que a expressão musical é importante para o desenvolvimento das crianças, mas não realizavam atividades específicas no âmbito da área, a não ser cantar. As educadoras deviam realizar atividades relacionadas com os cinco eixos constantes das OCEPE de 1997: escutar, cantar, dançar, tocar e criar.

A educadora de jardim de infância já começou, entretanto, a realizar atividades de expressão musical com o seu grupo. Um dia enviou-me uma mensagem para eu lhe fornecer atividades de expressão musical para ela implementar com o grupo de crianças. Fico bastante feliz por saber que o meu projeto fez com que a educadora se motivasse e se disponibilizasse para trabalhar mais nesta área com o grupo.

Tendo em conta as idades, no jardim de infância consegui realizar mais atividades sobre o meu tema com este grupo do que com os grupos de creche.

Nunca senti necessidade de mudar de tema de investigação. Como sou uma apaixonada pela música e pelas suas potencialidades educativas, este tema foi o que fez mais sentido para mim.

No que diz respeito às minhas perspetivas futuras, enumerei várias perspetivas que acho que são importantes na realização de atividades relacionadas com a expressão musical.

- (i) Continuar a proporcionar o desenvolvimento gradual de um vocabulário mais diversificado através da audição de estilos musicais e instrumentos e agrupamentos/grupos instrumentais e vocais diferentes – e inclusivamente incluir e integrar músicos, ainda que amadores, provenientes da comunidade envolvente numa perspetiva social, cultural e comunitária de partilha e fruição da própria música (ir alguém cantar ou tocar à sala);

- (ii) Juntamente com as famílias, levar as crianças a assistir a espetáculos musicais e artísticos, promovendo o acesso a outras linguagens e registos culturais, artísticos e musicais;
- (iii) Promover a coordenação rítmico-motora, alternando ritmos mais simples com ritmos mais complexos; diversificar técnicas de exploração e produção sonora através do recurso a múltiplas fontes sonoras (articulando objetos sonoros construídos pelas crianças, instrumentos musicais convencionais, tecnologias); potenciar o desenvolvimento individual ao nível da performance musical e artístico em contexto educativo;
- (iv) Realizar atividades de expressão musical em pequeno grupo, colmatando assim algumas dificuldades que tive no acompanhamento mais diferenciado e individualizado, proporcionando de forma mais personalizada mais aprendizagens a cada criança em particular e ao grupo em termos globais.

Para terminar o meu relatório, considero que consegui explorar e abordar o problema encontrado nos estágios e que deu início à minha pergunta de investigação “*Como otimizar a exploração da expressão musical na Creche e no Jardim de Infância?*” e consegui realizar atividades de expressão musical que despertassem o interesse das crianças nesta área. Perante a minha curta passagem nos diversos estágios, já consegui que uma das educadoras começasse a realizar atividades de expressão musical com as crianças, para além do cantar. Tenho esperança que a outra educadora também comece a desenvolver atividades de expressão musical com as crianças.

Em função das minhas vivências, potencialidades inerentes ao meu percurso (dimensão pessoal) e ao contacto com a música (gosto pela música – apreciação – execução instrumental), nomeadamente o ter aprendido a tocar um instrumento convencional (dimensão performativa) e o acesso ao código convencional de leitura e escrita musical (literacia), o fazer música em conjunto com outros (banda – dimensão social do fazer música), penso futuramente continuar a investir na minha formação. Neste sentido, parece-me interessante mobilizar e agilizar as ferramentas que já possuo, complementando este processo com o investimento em pesquisa variada e o aprofundamento do sentido crítico e reflexivo, tanto ao nível da documentação de carácter pedagógico e didático (diversidade de autores, pedagogos, ideias, modelos, aumentar o reportório de propostas de intervenção e integração das tecnologias e as potencialidades de inovação e de modos de as concretizar ou dinamizar). Bem como investir no meu

desenvolvimento performativo (retomar o tocar de instrumentos, aperfeiçoar técnicas, conhecer e explorar outros repertórios e géneros ou estilos musicais) para poder ampliar a minha própria conceção de música. E refletir sobre intencionalidades educativas nesta área e engendrar propostas de intervenção cativantes e motivadoras, integrando os universos sonoros a que as crianças acedem no seu meio familiar e comunitário com outros universos sonoros numa perspetiva multicultural, que articula o património musical local e regional com o nacional e internacional.

## Referências Bibliográficas

- Amaral, B. (2015) Expressão Musical Infantil: Desenvolvimento musical da criança. Disponível em: *Xpressing Music : Portal do Conhecimento Musical*. Obtido em: <http://xmusic.pt/blog/item/expressao-musical-infantil-desenvolvimento-musical-da-crianca>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *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* (2ª ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura XIII* (2) p. 455-479.
- Fernandes, A.M. (2006) Projecto Ser Mais - Educação para a Sexualidade Online. Dissertação de Mestrado em Educação Multimédia. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.
- Folque, M. (2014). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gama, M. C. (1998) A Teoria das Inteligências Múltiplas e suas implicações para Educação. Disponível em: *Psy\_ Coterapeuta On-line*. Obtido em: <http://www.homemdemello.com.br/psicologia/intelmult.html>

- Gloton, R., & Clero, C. (1976). *A Atividade Criadora na Criança*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Godinho, J. C. (1993). *Educação Musical*. Setúbal: Escola Superior de Educação de Setúbal.
- Godinho, J. C., & Brito, M. J. (2010). *As Artes no Jardim de Infância: Textos de apoio para educadores de infância* (1ª ed.). Lisboa: Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Gonzalez-Mena, J., & Widmeyer Eyer, D. (2014). *O Cuidado com Bebês e Crianças Pequenas na Creche: Um Currículo de Educação e Cuidados Baseado em Relações Qualificadas*. Porto Alegre: AMGH Editora.
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões*. (M. Albuquerque, Trad.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. (2008). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar* (3º ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Gulbenkian.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica - Núcleo de Educação Pré-Escolar.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.



- 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.
- Peery, M. C. (2002). A Música na Educação de Infância. Em B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância*, pp. 461-493. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pocinho, M. D. (2011). *A Música na Relação Mãe-Bebé* (3ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantário: 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 de 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, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação* (Vol. III). Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, M. R., & Neto, F. (2003). *A educação intercultural através da música: Contributos para a redução do preconceito*. Canelas: Gailivro.

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>

Swanwick, K. (2006). *Música, pensamiento y educación* (3ª ed.). Madrid: Ediciones Morata.

Walsh, D., Tobin, J. & Graue, M. (2002). A Voz Interpretativa: Investigação qualitativa em educação de infância. Em B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância*, pp. 1037-1059. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

## **Documentos Institucionais**

Instituição A: (2015-2016) Projeto Educativo de Escola. Documento policopiado.

(2015-2016) Projeto Pedagógico Sala (grupo I). Documento policopiado.

(2016-2017) Projeto Pedagógico Sala (grupo II). Documento policopiado.

Instituição B: (2015-2016) Projeto Educativo de Escola. Documento policopiado.

(2015-2016) Projeto Pedagógico Sala (grupo I). Documento policopiado.

(2016-2017) Projeto Pedagógico Sala (grupo II). Documento policopiado.

## Apêndices

**Apêndice I:** Inquérito por questionário da educadora cooperante em creche

1- Para si o que é Expressão Musical?

R: A expressão musical é uma das formas de aprendizagem das crianças.

2- Acha que a Expressão Musical é importante na educação de infância?

R: Para a idade de creche uma das principais formas de captar a atenção das crianças

3- Para si a Expressão Musical é um desafio? Se sim, porquê?

R: Sim estou sempre a tentar aprender mais para poder dar

4- Explora atividades de Expressão Musical com o seu grupo? Se sim, quais?

R: Sim, todos os dias as canções fazem parte da rotina e sempre que possível acompanhadas por sons de instrumentos artesanais.

5- Envolve a Expressão Musical com outras áreas de conteúdo? Se sim, quais? E como?

R: Na expressão plástica, na expressão corporal sempre acompanhada com varios estilos de musica.

6- Que perceção tem da apreciação e respostas das crianças no que diz respeito às atividades de Expressão Musical?

R: As crianças mudam o comportamento conforme o estilo, o ritmo, ou a finalidade com que utilizo a musica, cada ritmo condiciona um comportamento.

**Apêndice II:** Inquérito por questionário da educadora cooperante em jardim de infância

1- Para si o que é Expressão Musical?

R: É uma forma de expressão através da qual as crianças podem expressar os seus sentimentos verbalmente mas também através da expressão corporal. Pode ser utilizado como meio facilitador das aprendizagens (cantar/escutar/mostrar).

2- Acha que a Expressão Musical é importante na educação de infância?

R: Para mim é fundamental planificar e realizar atividades de expressão musical diariamente.

3- Para si a Expressão Musical é um desafio? Se sim, porquê?

R: Sim. Na minha opinião permite o desenvolvimento global da personalidade da criança e pode ser o ponto de partida para projetos, sendo transversal a outras áreas de conteúdo.

4- Explora atividades de Expressão Musical com o seu grupo? Se sim, quais?

R: Cantar/Escutar músicas e canções, explorando intensidade, altura, timbre e duração.

5- Envolve a Expressão Musical com outras áreas de conteúdo? Se sim, quais? E como?

R: Sim. Explorar as letras das canções (domínio da linguagem oral e abordagem à escrita); utilizar a música como forma de expressão corporal (Subdomínio da dança); Construir instrumentos de percussão (Subdomínio das artes visuais).

6- Que perceção tem da apreciação e respostas das crianças no que diz respeito às atividades de Expressão Musical?

R: Em geral as crianças aderem e realizam com grande motivação as atividades de expressão musical.

## **Apêndice III:** Notas de campo dos estágios em creche e em jardim de infância

### **Contexto em Creche**

#### Primeiro estágio em creche

##### *Nota de campo 1*

11 de janeiro de 2016

Pedi à educadora para ir buscar os instrumentos musicais da instituição para eu poder explorar com as crianças, estes eram todos de madeira. Todas as crianças quiseram experimentar a tocar os instrumentos, mostrando-se entusiasmadas em explorar os vários sons de cada um. Em todo o grupo, o J foi a criança que mais interesse demonstrou em explorar os instrumentos, gostou muito de tocar xilofone. Experimentou os outros instrumentos, mas era por pouco tempo, voltando novamente ao xilofone.

##### *Nota de campo 2*

12 de janeiro de 2016

No decorrer da história, proporcionava a audição dos excertos musicais pré-selecionados e imitava o movimento dos animais mediante o andamento, ritmo, em suma características sonoras, dos próprios excertos. Como já tinha explorado o caminhar dos animais com as crianças, pedi-lhes para imitarem também e elas aderiram muito bem. As crianças estiveram muito atentas à história.

#### Segundo estágio em creche

##### *Nota de campo 1*

10 de outubro de 2017

Escolhi este dia para implementar a minha atividade das garrafas sensoriais com as crianças. O D estava a chorar porque queria a sua mãe, e para o acalmar fui buscar as garrafas sensoriais e sentei-me com ele no tapete a explorar. Quando comecei a produzir sons com as garrafas, o D parou de chorar.

As outras crianças ouviram os sons das garrafas e juntaram-se connosco no tapete. A E começou logo a fazer sons com a garrafa, batia com a garrafa na minha perna e na mão dele e ficava atenta à diferença do som (quando batia na minha perna, na mão e quando não batia).

Aparentemente, o J gostou de reproduzir sons com as garrafas. Tirava as garrafas das mãos dos colegas para explorar os variados sons que cada garrafa produzia.

A M começou por explorar a garrafa e as cores e só depois é que passou a explorar os sons. Também tirou garrafas da mão do J, ficando com uma garrafa na mão e outra no meio das pernas.

Apesar de as crianças tirarem as garrafas das mãos dos colegas para explorarem, não houve disputas entre elas, uma vez que havia uma variada quantidade de garrafas.

## **Contexto em Jardim de Infância**

### Primeiro estágio em jardim de infância

#### *Nota de campo 1*

11 de maio de 2016

As crianças exploraram os instrumentos musicais que existiam na sala. Começaram por explorar um instrumento de cada vez para conhecerem o nome do instrumento, o som e como se toca e, posteriormente cada criança tocou o instrumento que queria. Aparentemente gostaram muito de tocar/explorar cada instrumento. Como havia quantidade suficiente de instrumentos, não houve disputas entre as crianças.

### *Nota de campo 2*

11 de maio de 2016

A educadora sugeriu que tocássemos e cantássemos a canção “a bandinha vai a tocar”. Primeiramente as crianças aprenderam a letra da canção e posteriormente o ritmo da mesma. Na escolha dos instrumentos não houve disputas, havendo um bom ambiente entre as crianças. Estas estavam muito divertidas e entusiasmadas com a atividade, cantarolavam a canção no decorrer do dia

### *Nota de campo 3*

16 de maio de 2016

Voltámos novamente a explorar os instrumentos musicais e a tocar e cantar a canção “a bandinha vai a tocar”. Todas as crianças lembravam-se da letra da canção, do ritmo e qual era o seu instrumento. O comportamento das crianças nesta atividade foi exemplar. Sabiam quando era a sua vez de tocar e não tocavam os instrumentos quando não era a sua vez.

### *Nota de campo 4*

17 de maio de 2016

A pedido da educadora da sala Vermelha, fomos apresentar a música aos colegas. As crianças levaram esta atividade a sério, fizeram um meio círculo em frente aos colegas e colocaram-se pela ordem dos instrumentos para apresentarem. As crianças da sala vermelha gostaram muito de ouvir a música e também queriam explorar os instrumentos, mas a educadora da sala vermelha não realizou essa exploração.

### *Nota de campo 5*

18 de maio de 2016

As crianças aprenderam a cantar e a dançar duas canções: “Indo eu a caminho de Viseu” e “Sr<sup>a</sup> Dona Anica”. Comecei por apresentar a atividade ao grupo, onde se

mostraram bastante recetivos a novas atividades. Como era uma atividade diferente do que é habitual na sala, as crianças estavam interessadas em aprender. Aparentemente as crianças gostaram de realizar esta atividade, porém, estavam mais motivadas na dança “Indo eu a caminho de Viseu”. Como a dança da canção “Srª Dona Anica” é mais calma, as crianças perderam o interesse em realizar os gestos. Havendo crianças que deixaram mesmo de os realizar.

### Segundo estágio em jardim de infância

#### *Nota de campo 1*

19 de outubro de 2017

Durante a construção do instrumento musical da F, uma das crianças, o D, foi ter connosco à mesa onde estávamos a realizar a atividade e perguntou “quando é que eu construo esse instrumento”. O D já tinha construído o seu instrumento, mas como o instrumento da F era diferente do seu instrumento, ele pensou que também iria construir um instrumento igual.

#### *Nota de campo 2*

27 de outubro de 2017

Para realizar a exploração dos seus próprios instrumentos, as crianças aprenderam o ritmo da canção do “Bom Dia” para o poderem tocar enquanto cantavam a música. Quase todas as crianças cantaram e tocaram a canção com empenho, à exceção do A. O A não estava muito interessado em realizar esta atividade com instrumentos pois, queria ir brincar para a rua.



**Apêndice IV:** Fotografias da exploração de instrumentos musicais da sala em creche



Imagem 1 – Exploração de instrumentos musicais



Imagem 2 - Exploração de instrumentos musicais

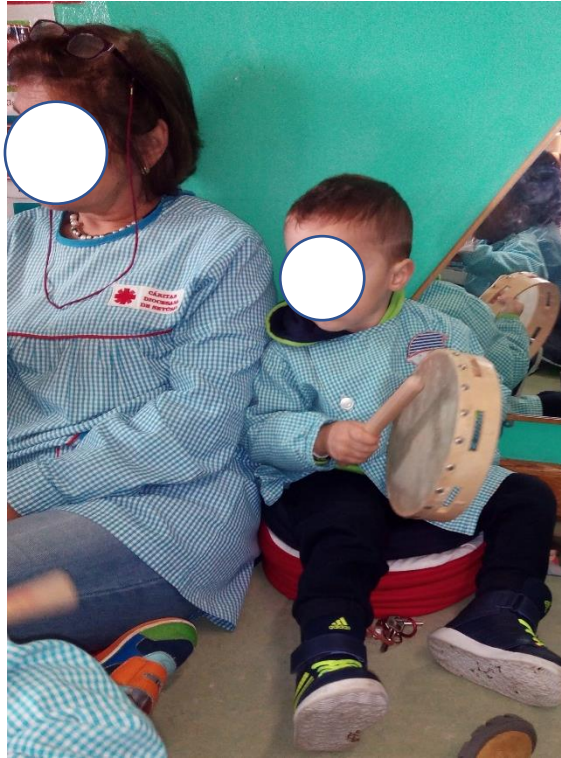


Imagem 3 - Exploração de instrumentos musicais

**Apêndice V:** Fotografias da associação de andamento a movimentos com base numa história



Imagem 4 - Associação de andamento a movimentos

**Apêndice VI:** Fotografias da exploração livre de garrafas sensoriais



Imagem 5 - Exploração das garrafas sensoriais



Imagem 6 - Exploração das garrafas sensoriais



Imagem 7 - Exploração das garrafas sensoriais



Imagem 8 - Exploração das garrafas sensoriais

**Apêndice VII:** Fotografias da exploração de instrumentos musicais da sala em jardim de infância



Imagem 9 – Exploração de instrumentos musicais



Imagem 10 - Exploração de instrumentos musicais

**Apêndice VIII: Fotografias da atividade “A bandinha vai a tocar”**



Imagem 11 - Apresentação da canção à sala vermelha

**Apêndice IX:** Fotografias das atividades das danças coreografadas de duas canções (danças de roda): “Indo eu a caminho de Viseu” e “Senhora Dona Anica”



Imagem 12 - Dança de roda da canção “Indo eu a caminho de Viseu”





Imagem 13 - Dança de roda da canção “Senhora Dona Anica”

**Apêndice X:** Fotografias das atividades de construção de instrumentos musicais com materiais recicláveis e exploração dos mesmos



Imagem 14 - Construção de instrumentos musicais



Imagem 15 - Construção de instrumentos musicais



Imagem 16 - Construção de instrumentos musicais



Imagem 17 - Construção de instrumentos musicais



Imagem 18 – Exploração dos instrumentos musicais construídos pelas crianças