



EDUCAÇÃO

ESCOLA SUPERIOR
POLITÉCNICO SETÚBAL

ANA MARGARIDA
ABREU MOURA

**A MELODIA DO CRESCER:
A IMPORTÂNCIA DA EXPLORAÇÃO
DE CANÇÕES PARA O
DESENVOLVIMENTO DA
LINGUAGEM ORAL EM EDUCAÇÃO
DE INFÂNCIA**

Relatório de Projeto de Investigação do Mestrado
em educação Pré-Escolar

ORIENTADOR

Professora Doutora Isabel Maria Tomázio Correia

VERSÃO DEFINITIVA

Março, 2024

ANA MARGARIDA
ABREU MOURA

**A MELODIA DO CRESCER:
A IMPORTÂNCIA DA EXPLORAÇÃO
DE CANÇÕES PARA O
DESENVOLVIMENTO DA
LINGUAGEM ORAL EM EDUCAÇÃO
DE INFÂNCIA**

JÚRI

Presidente: Professora Doutora Sofia Gago Da Silva
Figueira, Instituto Politécnico de Setúbal

Arguente: Professora Especialista Maria Teresa
Elvas de Matos, Instituto Politécnico de Setúbal

Orientador: Professora Doutora Isabel Maria
Tomázio Correia, Instituto Politécnico de Setúbal

Março, 2024

Agradecimentos

Aos que nos acrescentam boas energias e iluminam os nossos dias: Obrigada.

(Fernandes, 2023)

O presente relatório surge como resultado de um longo percurso, cheio de contratempos, desafios, dúvidas e também muita luta, resiliência e paixão. Foram anos recheados de aprendizagens, muitas pessoas especiais carregadas de ensinamentos preciosos, muitas experiências e vivências que irei certamente guardar para sempre. Que bom que foi crescer com todos e poder partilhar. Não há caminho que se faça sozinho e, sem dúvida, que este foi um dos mais especiais.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer à minha família, aos meus pais e à minha avó Guilhermina, que ainda hoje me “rouba” as gargalhadas mais genuínas. A vocês devo muito do que sou hoje. Obrigada por me terem dado a possibilidade de seguir os meus sonhos e por me ajudarem a construir todos os dias o meu futuro risonho. Obrigada por acreditarem em mim e por estarem sempre presentes em todas as etapas da minha vida. Um destaque especial para a minha mãe que tantas vezes se desdobrou para me ajudar, que tantas vezes limpou as minhas lágrimas e me fez acreditar que era capaz. Obrigada!

Em segundo lugar gostaria de agradecer àquele por quem o meu coração derrete, o meu namorado Gonçalo Santos. Por toda a sua paciência, por toda a força que me dá, por todo o carinho, todo o apoio e coragem que me transmite, o meu mais honesto obrigada. Obrigada por seres o meu companheiro de todas as horas e por nunca duidares das minhas capacidades. Obrigada por me ouvires sempre (mesmo eu sendo uma tagarela) e por me amares da forma mais verdadeira que conheço.

Gostaria de deixar aqui também o meu agradecimento a todas as minhas colegas de curso, pela forma como me acolheram, por todos os desabafos, sorrisos trocados e aprendizagens partilhadas. De todas elas, gostaria de destacar a minha amiga Marta Dias por ter sido sinónimo de cura na minha vida. Por todos os sorrisos, abraços apertados, docinhos e momentos partilhados, o meu obrigada. Obrigada por me fazeres acreditar que ainda “há pessoas pelas quais vale a pena derreter.” (Olaf, 2013)

Um obrigada também a todos os docentes e profissionais que me acompanharam ao longo destes anos, transmitindo-me um pouco do que sabem e ajudando-me a crescer. A todos o meu muito obrigada pela vossa generosidade e paixão pela profissão. À minha

orientadora Isabel Correia, agradeço por todo o apoio e acima de tudo por nunca ter desistido de mim. Obrigada por toda a sua dedicação, compreensão e carinho.

A todas as crianças que se cruzaram comigo, gostaria de deixar escrito que vos guardo a todas num lugar muito especial no meu coração. Com a vossa leveza, alegria, carinho e riqueza, tornaram-me uma pessoa muito mais feliz e sem dúvida mais completa.

A todos aqui apresentados e às minhas estrelinhas, obrigada por me guiarem e por nunca me deixarem cair. Com vocês e por vocês, eu acredito.

Em cada estrela mora um amigo e em cada sorriso um companheiro de jornada.

Resumo

O projeto que se segue tem como título “A MELODIA DO CRESCER: A importância da exploração de canções para o desenvolvimento da linguagem oral em educação de infância”. De modo a explorar o tema em questão tracei os seguintes objetivos para a investigação: i) compreender de que forma a exposição das crianças a ambientes musicais, nomeadamente a exploração de canções, contribui para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças; ii) conhecer a importância que as educadoras atribuem às canções como um recurso pedagógico no processo de desenvolvimento da linguagem oral. iii) proporcionar atividades de articulação entre os domínios da música e da linguagem. Para a sua realização, e de forma a atingir os objetivos aos quais me proponho, baseei o meu estudo nos estágios de intervenção realizados ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar, tanto em jardim de infância, como em creche. O presente projeto de investigação foi realizado à luz da metodologia qualitativa, tendo como base os pressupostos da investigação-ação. A análise de todo o material recolhido ao longo dos estágios (observações realizadas e atividades dinamizadas), bem como toda a pesquisa efetuada, revelou que a realização de atividades musicais, nomeadamente a exploração de canções, são um poderoso recurso para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças. Percecionei que estas acarretam muitos benefícios, evidenciando-se um trabalho criativo que contribui para que as crianças desenvolvam a criatividade, socialização e expressão, servindo de motivação para que aprendam de forma mais contextualizada e criativa. Participar em ditas atividades permite que a criança conheça novas palavras e ajuda-a na construção frásica; auxilia na identificação de pertença a determinada cultura e, por conseguinte, permite que conheça também novas culturas; aprimore as suas capacidades auditivas e perceptivas; auxilia no funcionamento eficiente do cérebro, atendendo que promove o relaxamento e energização, o que irá apoiar na tomada de consciência e propiciar a imaginação; permite, ainda, que a criança melhore a dicção; promove a atenção e a sua expressão completa.

Neste sentido, e tendo em conta todos os seus benefícios, é importante que o educador não menospreze este poderoso recurso que tem ao seu dispor e que permita o alargamento do mundo expressivo da criança, propondo atividades que promovam a educação pela música e a sua utilização nos vários momentos da rotina diária.

Palavras-chave: Educação de infância, expressão musical, canções e linguagem oral

Abstract

The following project is titled "THE MELODY OF GROWING UP: The importance of exploring songs for the development of oral language in early childhood education". In order to explore the theme at hand, I outlined the following objectives for the research: i) to comprehend how children's exposure to musical environments, particularly the exploration of songs, contributes to the development of their oral language; ii) to understand the importance that educators attribute to songs as a pedagogical resource in the process of oral language development. iii) to provide activities that articulate the domains of music and language. To carry out this project and in order to achieve the objectives I set myself, I based my study on the internships carried out during my Master's Degree in Pre-School Education, both in kindergarten and nursery school. This research project was conducted using a qualitative methodology, based on the presuppositions of action research. The analysis of all the material collected during the internships (observations made and activities promoted), as well as all the research carried out, revealed that the promotion of musical activities, particularly the exploration of songs, is a powerful resource for the development of children's oral language. I observed that these activities bring many benefits, evidencing creative work that helps children develop creativity, socialization and expression, serving as motivation for them to learn in a more contextualized and creative manner. Engaging in such activities allows children to get to know new words and helps them to build sentences; they help identify cultural belonging and, consequently, allows them to get to know new cultures; they improve their auditory and perceptive skills; they help the brain's efficient functions, as they promote relaxation and energization, which will support awareness and foster imagination; they also allow children to improve their diction; they promote attention and full expression. In this sense, and taking into account all its benefits, it is important that the teacher does not underestimate this powerful resource at their disposal and allows the expansion of the child's expressive world, proposing activities that promote education through music and its use in the various moments of the daily routine.

Keywords: Early childhood education, musical expression, songs and oral language

Índice

Agradecimentos.....	2
Resumo.....	4
Abstract	5
Introdução	10
Capítulo I- Enquadramento teórico	13
1.1. A música no desenvolvimento da criança.....	13
1.2. O Desenvolvimento da linguagem oral em educação de infância.....	21
1.3. A exploração de canções e o seu contributo para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças	22
1.3.1. O papel do educador de infância como gestor de ambientes de aprendizagem promotores do desenvolvimento da linguagem através da exploração de canções	24
Capítulo II- Metodologia.....	30
2.1. Investigação qualitativa.....	31
2.2. Investigação-ação.....	33
2.3. Procedimentos de recolha de informação.....	34
2.3.1. Observação participante	35
2.3.4. Pesquisa documental	36
2.3.5. Questionário	37
2.4. A ética na investigação em educação.....	37
2.5. Tratamento e análise da informação recolhida.....	38
Capítulo III- Caracterização dos contextos educativos	40
3.1. Instituição A – Creche.....	40
3.1.1. Grupo e equipa pedagógica	41
3.1.2. Organização dos espaços e materiais	43
3.1.3. Organização temporal da vida na sala e na instituição.....	45
3.2. Instituição B – Jardim de infância.....	52
3.2.1. Grupo e equipa educativa.....	53
3.2.2. Organização dos espaços e materiais	56
3.3.3. Organização temporal da vida na sala e na instituição.....	58

Capítulo IV – As canções e o desenvolvimento da linguagem oral - Testemunhos de vivências significativas	63
4.1. Contexto Educativo de Creche	64
4.1.1. “A caixa surpresa”	64
4.1.2. História cantada- “A sementinha”	69
4.1.3 Introdução da música “O quarto do João”	72
4.2. Contexto Educativo de Jardim de Infância.....	75
4.2.1. Lançamento do material “Cubo mágico”	75
4.2.2. Os nossos instrumentos	77
Capítulo V- Considerações finais.....	84
Referências bibliográficas	88
Apêndices	94

Índice de Figuras

Figura 1- Ciclo da investigação-ação.....	34
Figura 2- Exploração de alguns instrumentos em sala.....	44
Figura 3 - Crianças a contactar com diferentes instrumentos disponibilizados pelo professor de música.....	47
Figura 4- Momentos de exploração corporal (dança) realizados de forma espontâneos entre pares.....	48
Figura 5- Momentos de trabalho com as emoções.....	55
Figura 6- Alguns materiais que compunham a “caixa surpresa”.....	65
Figura 7- Crianças a explorar os materiais da “caixa surpresa”.....	67
Figura 8- Livro criado por mim para a dinamização da atividade História Cantada “A sementinha”.....	70
Figura 9- Exploração da terra por parte das crianças (plantação).....	71
Figura 10- Exploração do livro da história cantada “A sementinha”.....	71
Figura 11- Lançamento do material “cubo Mágico”.....	76
Figura 12- Início da atividade “os nossos instrumentos”.....	78
Figura 13- Construção das harmónicas (saco rosa).....	78
Figura 14- Construção das maracas (saco verde).....	79
Figura 15- Construção dos tambores (saco Azul).....	79
Figura 16- Construção do xilofone (saco branco).....	79
Figura 17- Esquema da distribuição da atividade ao longo do tempo.....	80
Figura 18- Final da atividade “os nossos instrumentos”.....	80
Figura 19- Crianças a tocar o instrumento” pau de chuva”.....	81
Figura 20- R. a realizar o seu instrumento.....	82

Fala é a música das palavras
(Oliveira & Cabral, 2014)

Introdução

O relatório de investigação intitulado “A MELODIA DO CRESCER – A importância da exploração de canções para o desenvolvimento da linguagem oral em educação de infância”, surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.

Com a sua elaboração, pretendo expor, de forma reflexiva, as experiências que vivenciei e as aprendizagens realizadas ao longo das práticas pedagógicas em contextos educativos de Creche e Jardim de Infância.

Um dos períodos de estágio (jardim de infância) coincidiu com o período pandémico provocado pelo vírus SARS-CoV-2. Tal acabou por modificar muito a nossa rotina de um modo geral, influenciando também o contexto onde me encontrava a estagiar. Entre muitas medidas de contenção do vírus, surgiram também muitas oportunidades de reinvenção e aprendizagem.

As motivações subjacentes à escolha do tema prendem-se com o facto de ser uma amante de arte, uma vez que me transporta para além do que é observável. Admiro-a pela sua capacidade de chegar a todos e a cada um de uma forma distinta, provocando inquietação, despertando sensações e, inevitavelmente, admiração.

De entre todas as artes, a música é sem dúvida a que mais me tem acompanhado e onde muitas vezes encontro refúgio. Está presente nas minhas primeiras memórias de infância e representa uma das minhas grandes paixões.

Assim, ao longo do meu percurso académico fui procurando observar de que forma ela surgia nos vários contextos onde me inseria, focando a minha atenção no modo como esta poderia ser mobilizada para o benefício das crianças, no que respeita ao seu bem-estar, aprendizagem e desenvolvimento.

A música é considerada como “uma das mais belas e profundas experiências humanas. Criada pelo homem, dirige-se a ele: à criança como ao adulto - ao seu corpo, à sua inteligência, às suas emoções” (Pocinho, 2007, p. 21). Pela sua natureza, é uma das experiências mais expressivas do ser humano, sendo que a expressão musical em contexto educativo pretende utilizar esse mesmo potencial para promover o desenvolvimento global da criança. O carácter lúdico da música transforma-a num recurso privilegiado para promover múltiplas aprendizagens no desenvolvimento global do ser humano. Sendo esta

forma de arte quase inerente à natureza humana, é possível observar comportamentos muito recetivos nas crianças e recém-nascidos quando expostas a um ambiente musical. Segundo Robert (2017) estes revelam um enorme interesse pela música, emitindo, falando e cantarolando sons, mesmo antes de dizer as primeiras palavras.

De acordo com Hallam (2010), a influência da experiência musical na forma como o cérebro se desenvolve e organiza tem sido ao longo dos anos uma problemática amplamente estudada no campo das neurociências. Os recentes estudos do cérebro têm servido para perceber como um envolvimento ativo com a música pode influenciar diferentes áreas de competências do desenvolvimento pessoal e social do ser humano.

À medida que fui procurando focar o meu estudo e fazendo as minhas leituras, a influência da música no desenvolvimento da linguagem oral foi-me despertando especial interesse, uma vez que considero a aquisição da linguagem um processo quase “mágico” e crucial na vida da criança.

Neste sentido, procurei compreender de que forma a exposição das crianças a ambientes musicais, nomeadamente a exploração de canções contribui para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças e conhecer a importância que as educadoras atribuem às canções como um recurso pedagógico no processo de desenvolvimento da linguagem oral.

Como se pretendia desenvolver um estudo qualitativo, com uma perspectiva de investigação-ação, procurei, ainda, proporcionar atividades de articulação entre os domínios da música e da linguagem oral.

A questão de investigação que orientou o desenvolvimento do estudo foi a seguinte:

Como pode o educador recorrer à exploração pedagógica de canções para potenciar o desenvolvimento da linguagem oral nas crianças?

O presente relatório encontra-se dividido em cinco capítulos.

O primeiro diz respeito ao quadro teórico de referência no qual baseio o meu estudo. Este está por sua vez subdividido em três subtítulos: A música no desenvolvimento da criança; O desenvolvimento da linguagem oral em educação de infância; e, por fim, a exploração de canções e o seu contributo para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças.

O segundo diz respeito à metodologia utilizada (qualitativa), bem como aos procedimentos de recolha e análise de informação.

No terceiro capítulo caracterizo as equipas pedagógicas, os grupos de crianças e as instituições nas quais realizei a prática supervisionada (creche e jardim de infância).

Por sua vez, no quarto capítulo apresento as intervenções realizadas tendo em conta a temática do presente projeto de investigação.

No quinto e último capítulo procuro realizar uma reflexão sobre o que aprendi nas minhas intervenções (dificuldades, contributos para o futuro), bem como responder à minha questão inicial e orientadora de todo o projeto.

No final do documento podemos encontrar as referências bibliográficas e os apêndices que procuram sustentar todo o projeto, quer sob o ponto de vista teórico, quer prático.

Nos apêndices encontram-se materiais como os questionários realizados às educadoras e respetivas tabelas de análise, algumas notas de campo mais extensas, as planificações das atividades realizadas no âmbito do projeto e o registo do feedback dado pelas crianças relativamente a uma das atividades realizadas em jardim de infância.

Capítulo I- Enquadramento teórico

1.1. A música no desenvolvimento da criança

“A música está na vida do ser humano desde a concepção da espécie, ela é reflexo direto do ser humano, das sociedades, das culturas e até mesmo dos pensamentos filosóficos durante os séculos.”

(Franco & Ament, 2017, p. 106)

A música é a arte de escolher, dispor e combinar os sons¹ (Caetano & Gomes 2012, p. 72).

Hohmann e Weikart (1997, p. 657) vão mais além definindo-a como “... uma série de sons organizados através do ritmo, da melodia e da harmonia, que desencadeiam uma resposta emocional naquele que ouve.”. Os mesmos autores citam ainda Gardner (1983, p.105) que acrescenta que esta é realizada por humanos que a querem, apreciam e amam.

É considerada como uma forma de expressão universal uma vez que consegue transmitir sentimentos e emoções suprimindo barreiras. Verdeau Paillés e Kieffer (1994, s/p, cit. por Pocinho, 2007, p. 22) afirmam que a música é um importante meio de comunicação não-verbal visto que utiliza essencialmente a linguagem corporal (expressão corporal e gestual) para comunicar. Também Nogueira (2017, p. 22) referem que

A presença da música na vida dos seres humanos é incontestável. Ela tem acompanhado a história da humanidade, ao longo dos tempos, exercendo as mais diferentes funções. Está presente em todas as regiões do globo, em todas as culturas, em todas as épocas: ou seja, a música é uma linguagem universal que ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço.

Caetano e Gomes (2012) corrobora a ideia mencionada por Nogueira (2017) ao considerar também a música como uma linguagem universal, porém com muitos dialetos². Estes

¹ Som é um fenómeno físico (deriva da vibração sonora de um corpo) cujas qualidades essenciais permitem a sua utilização na música. As ondas provocadas por essas vibrações ao chegarem ao nosso aparelho auditivo (formado por partes ósseas, que não se alteram e partes nervosas e musculares que são flexíveis) produzem sensações sonoras que se traduzem em som. (Carvalho & Rojas, 2018)

² Dialeto é variante local ou regional de uma língua, que se distingue em relação à língua padrão pelas especificidades a nível da pronúncia (fonética), do vocabulário (léxico), etc. (dialeto, s.d.)

dialetos variam de cultura para cultura, envolvendo a maneira de tocar, cantar, organizar os sons e de definir notas básicas e os seus intervalos.

Segundo Procopio (2015) a música está presente nas nossas sociedades nos mais diversos momentos, existindo músicas infantis, religiosas, músicas para dançar, instrumentais, músicas com voz, música erudita, popular.

Apesar de constituir uma das mais ricas e difundidas atividades culturais da sociedade atual, torna-se muito difícil de definir, uma vez que conserva um caráter de abstração que resiste a qualquer definição fechada ou precisa. Para além disso, a música apresenta-se como uma estrutura variável, reconfigurando-se dentro das suas práticas (criação e escuta) ao longo do tempo (Iazzetta, 2001). Tem um caráter dinâmico que lhe confere grande riqueza e complexidade.

A música é uma das mais antigas e valiosas formas de expressão da humanidade e está sempre presente na vida das pessoas. Antes de Cristo, na Índia, China, Egito e Grécia já existia uma rica tradição musical. Na Antiguidade, filósofos gregos consideravam a música como uma dádiva divina para o homem (Fernandes, 2009, s/d)

Podemos também salientar a presença da música antes da formação do homem, pois nos relatos bíblicos encontramos a presença dela sendo realizada por anjos que segundo o livro de Apocalipse fazem isto incessantemente diante de um trono onde está assentado O Deus Todo Poderoso. (Apoc.7:11,12) (Gonçalves, Siqueira & Sanches, 2009, p. 3)

Segundo Carvalho e Rojas (2018) esta surgiu da necessidade do homem de comunicar, sendo empregue como meio de expressão. Inicialmente o homem utilizava o próprio corpo para o efeito, produzindo sons como palmas, sons de pés a bater no solo, sons vocais. Mais tarde, este universo sonoro foi enriquecido através da criação dos primeiros instrumentos musicais. Existem indícios em cavernas com pinturas rupestres e em outros achados arqueológicos datados entre 40 e 35 mil anos atrás, em que o homem primitivo já utilizava tambores e flautas como instrumentos musicais (Caetano & Gomes, 2012)

Caetano e Gomes (2012, p. 72) conta que “(...) as primeiras manifestações musicais estão relacionadas a consagrações ritualísticas como o nascimento, casamento, mudanças de estações do ano e noutros rituais valorizados pelas sociedades.” A mesma autora afirma

ainda que, com o surgimento e desenvolvimento das sociedades, a música foi utilizada, também, como maneira de louvar os seus líderes. Por fim, acrescenta que em antigas civilizações como a do Egito, esta passaria a ser considerada arte e, portanto, estaria diretamente relacionada à religião e à política.

Rousseau (s.d. cit. por Garcia, 2021) defendia que a música e a língua teriam surgido simultaneamente, fundindo-se numa forma de expressão única que teria emergido espontaneamente da necessidade do homem em comunicar com os seus semelhantes (segundo ele os primeiros discursos são considerados também como as primeiras canções).

Segundo o mesmo autor, a condição necessária para o surgimento das línguas é a da sobrevivência que, sendo despertada por condições físicas exteriores, faz com que os homens se reúnam em grupos. No entanto, a necessidade puramente física de sobrevivência não é suficiente para fazer com que os homens comuniquem. O desejo natural do homem em transmitir aos seus semelhantes as suas paixões e sentimentos é o que faz com que este crie meios eficientes de comunicação e expressão. Assim foi criada a língua e a música.

Rousseau (s.d. cit. por Garcia, 2021) ainda vai mais além mencionando que ao longo da evolução social, as perspectivas e necessidades dos homens modificam-se, alterando assim as suas formas de comunicação. Com o desenvolvimento das sociedades, principalmente no que se refere à componente comercial, a música e as línguas transformam-se em duas possibilidades de expressão distintas.

Este aponta o aperfeiçoamento da língua (a sua precisão e rigor gramatical), como o principal fator responsável pela separação entre língua e música. Este aperfeiçoamento é encarado por Rousseau como negativo uma vez que a segunda se torna mais exata, clara, porém mais surda e mais fria (ganha precisão conceptual, mas perde a sua beleza natural, o seu potencial expressivo).

Com o avanço da tecnologia e das pesquisas, a ciência busca cada vez mais compreender e explicar as relações entre a música e o homem, em diversos campos, como a Musicologia, que estuda todos os aspectos teóricos e históricos da música, a Musicoterapia, que estuda benefícios da música diretamente relacionados à saúde do corpo e da mente, e há ainda pesquisas da Neurociência

que estudam os comportamentos do cérebro perante a música (Franco & Ament, 2017, p. 107).

Por ter efeitos no bem-estar da criança e auxiliar no seu desenvolvimento, a música é também desde a antiguidade associada à educação.

A Música tem sua importância e seus benefícios defendidos e afirmados desde os tempos da antiga Grécia, em que, no conjunto de matérias da educação da época, conhecidos como Trivium (Gramática, Retórica, Dialética) e Quadrivium (Aritmética, Geometria e Música) (MONGELLI, 1999), já estavam os ensinamentos musicais inseridos como disciplina componente formal da educação (Franco & Ament, 2017, p. 105).

A criança inicia o seu contacto com a música muito antes do seu nascimento. Segundo Coelho (2021) quando o bebé está ainda no interior do útero materno este não tem qualquer contacto direto com o exterior, exceto através de um dos seus cinco sentidos - a audição. Ele não consegue ver, não sente o toque direto e não ser dele próprio de forma inconsciente, não tem sentido de olfato, não adquiriu ainda o paladar, mas ouve e sente as vibrações sonoras da voz da mãe.

Ilari (2002) acrescenta ainda que só a partir da trigésima segunda semana de gestação o feto tem o sistema auditivo completo. Os sons audíveis para o mesmo são sons internos (sons cardiovasculares, intestinais e placentários) e alguns sons externos (ainda que apresentem menor intensidade). O útero materno proporciona assim ao feto um universo sonoro rico e único.

Ainda no seu interior, o feto tem sensibilidade aos sons respondendo aos mesmos com movimentos corporais. Spodek (2002) faz referência à intensidade do som, sendo que o bebé no útero quando sujeito a “música rápida suscita batimentos cardíacos fetais acelerados e sujeito a música lenta provoca batimentos cardíacos fetais mais relaxados”. Segundo Caetano e Gomes (2012) é aí que se inicia o processo de musicalização³.

³ Segundo Caetano e Gomes (2012) musicalizar é desenvolver o senso musical das crianças, a sua sensibilidade, expressão, ritmo, “ouvido musical”, isso é, inseri-la no mundo musical, sonoro. O processo de musicalização tem como objetivo fazer com que a criança se torne um ouvinte sensível de música, com um amplo universo sonoro. Gonçalves, Siqueira, & Sanches (2009, p. 4) Acrescentam ainda que o processo de musicalização começa espontaneamente, de forma intuitiva, por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano.

A audição funciona assim como uma ponte de referência para o bebê entre o pré e o pós-parto. Pocinho (2007) afirma que após o nascimento o bebê reconhece o batimento do coração materno induzindo-o a uma sensação de segurança e bem-estar físico.

Segundo Coelho (2021) quando o bebê nasce, este passa a ter a sua própria percepção, estando sujeito a um leque variado de sensações físicas e emocionais- é aí que começa a grande jornada da descoberta e da aventura através da exploração.

Caetano e Gomes (2012) acrescenta que a criança tem necessidade de desenvolver o senso de ritmo. O mundo à sua volta expressa-se através de um vasto repertório de ritmos evidenciados no relógio, nos pingos da chuva ou podendo, ainda, ser expresso nas vozes das pessoas mais próximas à mesma.

Segundo o mesmo autor, a criança escuta e percebe sons enquanto mama, sons manifestados pelas pessoas e objetos que estão ao seu redor, quando começa a balbuciar, ao jogar objetos pelo chão, ao descobrir seu próprio corpo, enfim, os sons estão presentes no quotidiano e com ele o ritmo, a melodia e outras vivências adquiridas no espaço sociocultural.

Por fim, Jeandot (1997, cit. por Caetano e Gomes 2012, p. 74) afirma que o som retém a atenção da criança e o contato com o objeto que produz sons provoca a interação com o mundo sonoro, incentivando a criança para condutas de ações e gestos variados. Estando presente desde o nascimento, como recurso auditivo, a música contribuirá no desenvolvimento da criança e na sua compreensão do mundo.

A música é única para os seres humanos e, como as outras artes, é tão básica como a linguagem para a existência e desenvolvimento humanos. Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o mais importante, através da música as crianças são capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade (Gordon, 2000, p. 6).

Figueiras, Souza, Rios e Benguigui (2016) definem desenvolvimento como um processo que vai desde a concepção, envolvendo vários aspetos, desde o crescimento físico, passando pela maturação neurológica, comportamental, cognitiva, social e afetiva da criança. Tem como produto tornar a criança competente para responder às suas necessidades e às do seu meio, de acordo com o seu contexto de vida.

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 8) acrescentam que

O desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança é um processo que decorre da interação entre a maturação biológica e as experiências proporcionadas pelo meio físico e social.

As relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento.

Por sua vez a aprendizagem é um

Processo em que a criança, a partir do que já sabe e é capaz de fazer, constrói, organiza e relaciona novos sentidos sobre si própria e o mundo que a rodeia. Este processo resulta das experiências proporcionadas por contextos, por interações com pessoas, com objetos e representações, que apoiam o desenvolvimento de todas as suas potencialidades intelectuais, físicas, emocionais e criativas (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 105).

Assim, considera-se que a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento, sendo impossível dissociar estes dois conceitos.

Segundo Mendes (2018) a música contribui para o desenvolvimento global (desenvolvimento holístico⁴) da criança, contemplando os domínios sensorial, emocional, cognitivo e motor.

A música atua sobre o nosso corpo de um modo geral, influenciando toda a rede nervosa. Esta afeta-nos de duas maneiras distintas: diretamente pelo efeito de ressonância sobre as células e os órgãos, e, indiretamente, sobre as emoções. (Carvalho & Rojas 2018).

Piaget (1996, cit. por Oliveira, Fernandes e Faria 2013, p. 1412) conta-nos que a afetividade é o agente motivador da atividade cognitiva, estando assim relacionada com a aprendizagem. Reis, Rezende e Ribeiro (2012) corroboram com Piaget (1996) ao mencionar que a música interfere no ânimo da criança (componente emocional) o que

⁴ Segundo (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 10) o desenvolvimento e aprendizagem da criança processa-se de forma holística, ou seja, como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto.

parece influenciar a aprendizagem cognitiva, aumentando e agilizando o raciocínio e a memória.

Caetano e Gomes (2012) acrescenta que a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem da matemática, da leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças.

Através da música a criança descobre novas palavras, exercita a fala, assim como desenvolve outras capacidades linguísticas (tem mais facilidade na aquisição de uma língua estrangeira), auditivas, perceptivas (reconhecimento e discriminação de sons), potencia a aprendizagem cognitiva (memória, raciocínio, ordenação espacial), coordenação motora ou pré-acadêmica (leitura, escrita e matemática). Para além disso promove competências sociais, de criatividade e improvisação onde revela a capacidade de pensar e de se expressar por si própria (Robert, 2017, p. 228).

Segundo Reis, Rezende e Ribeiro (2012) o ritmo atua sobre o sistema nervoso da criança, ajudando-a também a aprimorar habilidades motoras (aumento do controlo muscular).

A música surge muitas vezes associada ainda à dança, uma vez que a primeira é considerada como uma linguagem expressiva, facilitando a expressão corporal (Carvalho & Rojas, 2018).

De acordo com Robert (2017) a música além de transmitir ideias, afetos, emoções e sentimentos, pode ser considerada uma forma de linguagem que causa sensações e exerce grande influência no desenvolvimento saudável da criança e no seu funcionamento cerebral.

O cérebro humano tem uma predisposição para reagir à música. Somos essencialmente musicais: no ritmo de andar, nos batimentos cardíacos e na fala que é a música das palavras. A música é importante para o neuro desenvolvimento da criança e de suas funções cognitivas (Oliveira & Cabral 2014, p.7).

Segundo Ilari (2003), atualmente é impossível negar a importância do cérebro⁵ no desenvolvimento e na aprendizagem da criança. Cada criança apresenta este órgão com

⁵ Campbell (1996) conta que o cérebro é um labirinto em forma de noz, composto por aproximadamente 12 bilhões de células. Segundo Kotulak (1997) as células do cérebro (os neurónios) recebem, analisam, coordenam e transmitem informações. No decorrer da vida, o cérebro aprende e memoriza através de

configurações diferentes, o que lhe vai conferir comportamentos, movimentos, percepções e habilidades diferentes, assim como um perfil de aprendizagem único.

Este órgão não é estático, tendo a capacidade de mudar e recuperar funções especialmente na primeira década de vida. Neste sentido, torna-se muito importante proporcionar às crianças atividades lúdicas, que promovam a autonomia e que possam ser sentidas e vividas pela criança (Carvalho & Rojas, 2018).

O cérebro humano é composto por dois hemisférios que apresentam funções distintas. Segundo (Ilari, 2003) o hemisfério esquerdo do cérebro (dominante ou principal) é responsável pela linguagem, o raciocínio lógico, determinados tipos de memória, cálculo, análise e resolução de problemas; por sua vez, o hemisfério direito é o responsável por habilidades manuais não-verbais, pela intuição, a imaginação, os sentimentos e a síntese.

Carneiro (2001), citado pela mesma autora, afirma que os sons relacionados com a linguagem verbal são percebidos predominantemente pelo hemisfério esquerdo do cérebro, enquanto os restantes (música e sons de animais) são percebidos pelo direito. Por sua vez, quando se trata da aprendizagem musical, esta relaciona ambos os hemisférios, uma vez que necessita de outras funções cerebrais como a memória, a linguagem verbal, a análise entre outras. Tal torna-se importante uma vez que, segundo Carvalho e Rojas (2018), o funcionamento cerebral depende da passagem rápida e eficiente de sinais de uma parte do cérebro à outra.

Coelho (2001) corrobora a perspectiva de Carneiro (2001), acrescentando que para que o cérebro funcione em pleno, tem de ser bastante estimulado com recurso a variados métodos, sendo o contacto com a música um dos mais eficazes.

Por fim, Nogueira (2017) conta-nos que Zantorre, da Universidade de McGill (Canadá) e Blood, do Massachusetts (EUA), realizaram uma pesquisa que procurava estudar os efeitos da música nos cérebros das pessoas, utilizando músicas que lhes despertassem emoções fortes. Assim descobriram que ao ouvir certas músicas, as pessoas acionavam as mesmas partes do cérebro que apresentam relações com estados de euforia. Tal permitiu concluir que a música apresenta uma grande relevância biológica, estando relacionada com circuitos cerebrais ligados ao prazer.

constantes mudanças na sua imensa rede de conexões entre neurónios. Essas conexões são chamadas sinapses, e ocorrem em decorrência de estímulos provenientes do meio.

1.2. O Desenvolvimento da linguagem oral em educação de infância

A linguagem é a capacidade que qualquer ser humano possui para adquirir e usar a língua da sua comunidade. As mesmas autoras afirmam ainda que o ser humano é um comunicador por natureza, pelo que comunicar constitui uma experiência considerada central no desenvolvimento da criança. Desde o nascimento crianças e adultos comunicam utilizando sinais verbais e não-verbais para se expressarem (Sim-sim, Silva, & Nunes, 2008).

Todos os bebés nascem com um órgão biológico com componentes físicas (aparelho fonador e auditivo) e cognitivas que lhes irá permitir comunicar e, mais tarde, falar. Possuem um dispositivo de aquisição de linguagem, estando predispostos naturalmente para falar e para compreender qualquer língua do mundo (Robert, 2017, p. 223).

Por sua vez, a oralidade ou linguagem oral é tudo o que é “referente à boca; de viva-voz; verbal; que não está escrito...” (Dicionários editora, 1977, p. 1028).

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) referem que a comunicação oral ocorre através da fala⁶ e “é central na comunicação com os outros, na aprendizagem e na exploração e desenvolvimento do pensamento, permitindo avanços cognitivos importantes” (p. 60).

Segundo Sim-sim, Silva e Nunes (2008) quando nos referimos ao desenvolvimento da linguagem referimo-nos às “modificações quantitativas e qualitativas que têm lugar no processo do conhecimento linguístico por parte do falante” (p. 13).

Adquirir e desenvolver a linguagem implica muito mais do que aprender palavras novas, ser capaz de produzir todos os sons da língua ou de compreender e de fazer uso de regras gramaticais. É um processo complexo e fascinante em que a criança, através da interação com os outros, (re) constrói, natural e intuitivamente, o sistema linguístico da comunidade onde está inserida, i.e., apropria-se da língua materna. (Sim-sim, Silva & Nunes, 2008, p. 11)

Este desenvolvimento processa-se de forma holística, o que significa que os diferentes componentes da linguagem (função, forma e significado) são aprendidos em simultâneo (Sim-sim, Silva, & Nunes, 2008). Ocorre também de forma universal e sequencial desenvolvendo-se em duas grandes etapas: período pré-linguístico (bases da

⁶ Segundo Sousa (2019, p. 125) a fala é a “representação sonora de pensamentos”.

comunicação, palreio, balbucio e discriminação de padrões acústicos) e linguístico (aparecimento das primeiras palavras, rápido crescimento de vocabulário e refinamento da frase).

O desenvolvimento da linguagem ocorre de forma natural e espontânea, sendo influenciado: pelo ambiente linguístico ao qual a criança está exposta (quanto mais estimulante for o ambiente e mais ricas forem as vivências propostas, mais desafios se colocam ao aprendiz de falante e maiores as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional); e pela integridade do seu sistema auditivo (que irá influenciar a compreensão do som ouvido pela criança) (Sim-sim, Silva & Nunes, 2008).

Gordon (2000) diz-nos ainda que “Todo este processo de desenvolvimento sequencial dos quatro vocabulários- audição, fala, leitura e escrita, por esta ordem- inicia-se com o nascimento e continua até e após as crianças terem entrado na pré-primária ou no primeiro ano de escolaridade” (p. 8)

1.3. A exploração de canções e o seu contributo para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças

Pereira e Rodrigues (2016) afirmam que uma canção é

uma pequena obra musical que congrega uma melodia e um conjunto de palavras. Não obstante, as palavras que se utilizam podem ser de natureza distinta, isto é, podem contar uma história ou ser uma sucessão da mesma sílaba neutra, por exemplo, lá-lá-lá, bá-bá-bá ou nô-nô-nô [...] a canção representa o cruzamento entre a linguagem falada e a linguagem musical. (p. 52)

Sob o ponto de vista cultural, a música no geral e as canções em particular, inserem-nos num determinado grupo social. As crianças são expostas a um repertório musical que povoa as brincadeiras, adivinhas, canções (...) que diz respeito a uma determinada realidade e insere a criança numa determinada cultura (Nogueira, 2017).

Hohmann e Weikart (1997) mencionam ainda que o canto liga as crianças ao mundo dos adultos, uma vez que estas conseguem reconhecer e cantar músicas que fazem parte de um universo comum.

Nogueira (2017) acrescenta que

Algumas canções são formas inteligentes que a sabedoria humana inventou para nos preparar para a vida adulta. Estas retratam temas complexos e belos, falam de amor, disputa, de trabalho, tristezas [...] coisas que a criança irá enfrentar no futuro. Canções são experiências de vida. (p. 24)

Nos bebês o canto é considerado importante porque influencia na comunicação e interação dos bebês e seus responsáveis (Ilari, 2002). É através da tentativa de “comunicar musicalmente” com os adultos que o bebê vai fortalecendo e tonificando os músculos que irá necessitar mais tarde para se expressar oralmente de forma clara.

O canto é considerado como um exercício que promove o relaxamento e propicia a energização. Fregtman e Gregori (1997, cit. por Procopio 2015, p. 10) afirma que o “(...) canto desenvolve a respiração, aumenta a proporção de oxigênio que rega o cérebro e, portanto, modifica a consciência do emissor”. Barreto e Silva (2004), citado pelo mesmo autor, acrescenta ainda que “O relaxamento propicia o controle da mente e o uso da imaginação, dá descanso, ensina a eliminar as tensões e leva à expansão da nossa mente” (p. 10).

Sob o ponto de vista da linguagem, o canto além de alargar o vocabulário da criança, segundo Lima e Mello (2013) exige ainda a pronúncia correta das palavras, propiciando assim o desenvolvimento da linguagem oral.

Carvalho e Rojas (2018) afirma que ouvir é a percepção do som pelo ouvido (ato sensorial); escutar é estar atento ao que se ouve (ato de interesse) e por fim, entender é apreender o sentido do que se ouve tomando consciência do som (ato intelectual).

O desenvolvimento da compreensão verbal implica, antes de mais, ser capaz de prestar atenção ao que o interlocutor diz, seguir o que está a ser dito e identificar o que é essencial na mensagem.

Saber escutar é uma tarefa ativa com grande valor informativo no que respeita quer à comunicação, quer à aprendizagem (Sim-sim, Silva, & Nunes, 2008, p. 37).

Segundo os mesmos autores, o educador tem o papel também de ajudar a criança a gerir a sua capacidade de atenção através de atividades que a auxiliem a saber escutar (sendo a música uma dessas atividades).

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) reforça afirmando que “Faz parte da educação musical saber fazer silêncio para escutar” (p. 55).

Eugênio, Escalda e Lemos (2011) corroboram esta perspectiva afirmando que a exposição da criança à música (prática musical) estimula o desenvolvimento da percepção auditiva, agindo como facilitador para a aquisição e para o desenvolvimento fonológico.

Santos (2019) acrescenta ainda que “O canto de canções do universo infantil pelas crianças em processo de alfabetização pode vir a se tornar um facilitador na aquisição das habilidades da linguagem oral e escrita, na compreensão do vocabulário e na capacidade de expressão.” (p. 19).

A composição de uma canção por parte da criança, também se revela muito enriquecedora para o seu neuro desenvolvimento, uma vez que esta utiliza sistemas como o de controle da atenção, da memória, da linguagem, de ordenação sequencial (ordem dos elementos da frase) e de pensamento para a sua criação (Ilari, 2003).

Esta importância da composição de uma canção encontra-se também descrita nas Orientações curriculares para a educação pré-escolar, uma vez que

O subdomínio da Música contempla a interligação de audição, interpretação e criação. Assim, por exemplo, a interpretação de uma canção obriga a uma identificação e descrição de elementos musicais (audição), à reprodução de motivos e frases musicais (interpretação) e, simultaneamente, a escolhas de intencionalidades expressivas (criação). (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 55).

1.3.1. O papel do educador de infância como gestor de ambientes de aprendizagem promotores do desenvolvimento da linguagem através da exploração de canções

"Despertar a criança para a música é suscitar nela a vontade de cantar, de ouvir, de criar livremente"

(Raposo 2015, p. 29)

Na educação de infância quando é feita referência ao currículo, diz respeito “... ao conjunto das interações, experiências, atividades, rotinas e acontecimentos planeados e não planeados que ocorrem num ambiente educativo inclusivo, organizado para promover

o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 106)

Trata-se então do conjunto de tudo o que ocorre no interior de um determinado ambiente educativo, não só de forma intencional como também não intencional (currículo oculto⁷) com base nas características da sociedade onde se insere.

Roldão (1999) define ainda currículo como algo que

[...] corresponde ao corpo de aprendizagens (conhecimentos de vários níveis, áreas e tipos, valores, técnicas, outros) de que a sociedade considera que precisa para sobreviver e de que cada um dos seus membros precisa de se apropriar para nela se integrar de forma satisfatória (Conselho Nacional de Educação, 2017, p. 128).

O educador assume um papel fulcral em todo o processo de construção e desenvolvimento do currículo adequando-o às necessidades e saberes das crianças e suas famílias, bem como da comunidade onde estão inseridas. Este fá-lo “através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.” (Decreto-Lei n.º 241/2001-II serie A).

Tanto o educador como as próprias instituições educativas devem trabalhar em conjunto de modo a propiciar espaços e situações de aprendizagem que envolvam todas as capacidades humanas (afetivas, cognitivas, emocionais e sociais). (Oliveira, Fernandes, & Faria, 2013)

Nos documentos orientadores de creche e jardim de infância a música surge associada ao desenvolvimento das competências sociais, expressivas e comunicativas.

No caso da creche, estimula-se esse tipo de competências através da música: ao dar a oportunidade à criança de explorar vários materiais musicais (ex. tambores, campainhas, xilofone); e ao criar oportunidades de interagir com outras crianças, observar e imitar, partilhar brinquedos, brincar em conjunto com palavras e histórias, canções e lengalengas. (Portugal, Carvalho & Bento, 2016)

⁷ Segundo Silva (2003, cit. por Araujo, 2018, p. 30) “[...] o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”.

No caso do jardim de infância a música apresenta um espaço próprio, surgindo como um subdomínio da área da expressão e comunicação. Estimula-se assim a expressão e comunicação através da música quando o educador:

- Organiza o ambiente educativo de forma a promover conhecimentos e a exploração musical;
- Cria ocasiões de exploração das características dos diferentes sons, quer de forma orientada, quer por iniciativa da criança;
- Explora com as crianças jogos rítmicos, com ou sem palavras, e jogos prosódicos (trabalhos de línguas, provérbios, lengalengas, adivinhas, etc.);
- Promove o conhecimento de manifestações musicais ligadas às tradições e culturas onde a criança está inserida, bem como potencia o contacto da criança com manifestações musicais de diferentes estilos, géneros e origens culturais, encorajando os comentários das mesmas e introduzindo vocabulário próprio (intérprete, nome dos diferentes instrumentos, etc.);
- Facilita a experimentação musical a partir de diversos estímulos e/ou intenções, (recriar o ambiente sonoro do recreio, de um dia de chuva, os sons de um planeta desconhecido);
- Incentiva e apoia a elaboração de improvisações promovendo a criatividade musical das crianças (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Moreira (2016, cit. por Pacheco, 2021, p.14)

adianta que a investigação mais recente sobre o desenvolvimento musical na primeira infância tem tido repercussões nas práticas pedagógicas em diversas áreas, assistindo-se atualmente a uma maior preocupação de professores de música e educadores em desenvolver projetos educativos que incluam a música e, por consequência, as outras artes na creche e no jardim-de-infância.

Nesse sentido, este deve proporcionar atividades que ofereçam prazer, estimulem a curiosidade, permitam descobertas e favoreçam a interação entre as crianças e entre crianças e adultos. Assim metodologias que utilizem a música, o brincar, o pesquisar e promovam a comunicação são descritas como essenciais (Carvalho & Rojas, 2018).

O educador deve ainda ter em conta que a criança tem o direito a expressar-se de forma livre, o que “[...] compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e

ideias de toda a espécie, sem consideração de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança.” (Convenção sobre os Direitos da Criança, 1989, p. 13)

Hoje muito se sabe que a cognição e a emoção são fatores inseparáveis do ser humano, e para que ocorra desenvolvimento não apenas intelectual, mas integral do educando, que é o objetivo da educação infantil, é muito importante que a educação estimule o desenvolvimento da sensibilidade e da expressão da emoção, que pode ser desenvolvido por meio da linguagem artística e da música (Oliveira, Fernandes & Faria, 2013, p. 1412).

Educar pela música pressupõe a sua utilização como recurso para transmitir algo que é “exterior a ela” (conteúdo extramusical). Para tal não é necessário que o educador apresente conhecimentos específicos na área, sendo apenas indispensável que aprecie crianças, música e que possua alguns conhecimentos psicopedagógicos (para evitar cair em erros que não auxiliem a criança a obter qualquer competência). O objetivo da educação através da música é proporcionar às crianças um meio e uma motivação para desenvolver o seu sentido musical e satisfazerem as suas necessidades de expressão e criação (Sousa, 2019)

Caetano e Gomes (2012) acrescenta, ainda, que a educação musical tem como objetivo despertar a afetividade, a sensibilidade musical, o desenvolvimento cognitivo e as relações interpessoais.

Santos (2010) corrobora a perspectiva de Sousa (2019) ao afirmar que esta educação não objetiva formar músicos, apesar de considerar que “(...) vivenciar e compreender a linguagem musical, favorece a abertura de canais sensoriais facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser.” (Caetano & Gomes, 2012, p. 76).

Uma aprendizagem voltada apenas para os aspectos técnicos da música é inútil e até prejudicial, se ela não despertar o senso musical, não desenvolver a sensibilidade. Tem que formar na criança o musicista, que talvez não disponha de uma bagagem técnica ampla, mas será capaz de sentir, viver e apreciar a música (Reis, Rezende, & Ribeiro 2012, p. 8).

Neste sentido é importante que o educador proporcione experiências de audição musical diferenciadas de forma a enriquecer o vocabulário de escuta musical da criança (Rodrigues, 1998).

Hohmann e Weikart (1997, p. 658) afirmam que “Tal como a literacia emerge de num meio em que há riqueza de linguagem, a musicalidade surge num meio rico em música.” Assim torna-se importante que a criança seja exposta a uma grande variedade de músicas de estilos diferenciados e em contextos diferenciados (gravadas ou ao vivo).

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 55) acrescentam ainda que “Quanto maior for a diversidade dos sons de que as crianças se apropriam, maior será o seu “reportório sonoro” e mais rica a sua imaginação.”

Segundo Reis, Rezende e Ribeiro (2012, p. 7) “A escola deve ampliar o conhecimento musical do aluno, ampliando sua cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser, apresentando-lhe novos estilos, proporcionando a reflexão do que lhe é apresentado, permitindo, assim, formar alunos mais críticos.”

Procópio (2015) acredita que dessa forma a criança fortalecerá os traços culturais já existentes e também poderá fazer com que entendam e respeitem os gostos e a cultura de outras pessoas, aprendendo desta forma a conviver com as diversidades.

Caetano e Gomes (2012) defende que as músicas selecionadas para trabalhar com as crianças não devem ser músicas comerciais, como as tocadas nos programas de televisão e nas rádios. Este afirma que esses tipos de músicas apresentam temas inadequados para certas idades (conteúdos relacionados com a banalização da sexualidade, violência, entre outros...) e que muitas destas resumem-se ainda a uma sucessão de sons desarmônicos e de sílabas que segundo o mesmo não acrescentam nada às crianças.

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 55) também refere que “é importante que as crianças ouçam música de géneros musicais diferentes, sendo a qualidade uma exigência fundamental”.

Ainda segundo Brito (2010, cit. por Oliveira, Fernandes e Faria, 2013) o conteúdo deve ser vinculado às características socioculturais da comunidade no qual a instituição de ensino pertence, tendo em vista a atender às necessidades e expectativas. Quanto mais próxima estiver a realidade da comunidade e a escolha desse conteúdo, maior a possibilidade de criar um ambiente positivo e de forte conotação afetiva.

Procópio (2015) considera importante que todos tenham a oportunidade de participar ativamente em atividades musicais como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora do espaço escolar. Acrescenta ainda que quando se trata da relação entre a música e a criança é a liberdade de expressão, utilizada pela mesma tanto para criar as suas próprias músicas, melodias e batuques, quanto para criar os seus movimentos, gestos, danças e ritmos. A utilização da música desta forma traz bem-estar à criança ao contrário de músicas prontas, onde a criança se vê obrigada a “ensaiar” coreografias e gestos pré-definidos.

Capítulo II- Metodologia

A prática profissional é um tempo e um lugar de urgência, complexidade, incerteza e, inseparavelmente, de entusiasmo, perplexidade, questionamento. A experiência é, pois, lugar de confronto e não tanto lugar de conforto. Ela exige do profissional de Educação, um contínuo trabalho de construção e desconstrução do saber, que potencializam a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e profissional.

(Hamido & Azevedo, 2013, p. 3)

Segundo Ponte (2008) a investigação é um processo privilegiado para a construção do conhecimento. Assim quando a aplicamos sobre a prática profissional, esta apresenta grande relevância para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem de forma ativa.

Hamido e Azevedo (2013) acrescentam ainda que esta não produz conhecimento apenas sobre os fenômenos nos quais se debruça, mas também sobre a própria pessoa que os investiga, nomeadamente no que se refere às suas capacidades reflexivas, de questionamento e comunicação.

A investigação, para que lhe possa ser atribuído esse título, exige algum rigor. De forma a poder ser reproduzida esta deve apresentar um carácter metódico e sistemático. No que toca à sua concretização, deve ser feita de modo a ser apreciada e posteriormente avaliada. (Ponte, 2008).

Segundo Ponte (2002), toda a investigação apresenta quatro momentos principais: em primeiro lugar a formulação do problema ou das questões do estudo; posteriormente, a recolha de elementos que permitam responder a esse problema; segue-se a interpretação da informação recolhida com vista a tirar conclusões; e, por fim, a divulgação dos resultados e das conclusões obtidas.

Contudo é importante frisar que, “(...) o produto escrito de uma investigação não é um fim em si mesmo, mas uma forma de participação que configura possibilidades. Não é neutro nem inerte, antes forma parte de uma realidade em constante evolução” (Alves & Azevedo, 2010, p. 146).

Segundo o mesmo autor, o investigador deve

[...] ser activo, implicado e comprometido com a realidade que se estuda, assumindo-se a multiplicidade de possibilidades de formas, de linguagens, de métodos de investigação, produção e divulgação científica, assim como a parcialidade das opções tomadas, não obstante a responsabilidade de coerência e interpretação (Alves & Azevedo, 2010, p. 146).

Acrescenta por fim que em educação o significado ou natureza de um fenómeno nunca é simples ou unidimensional, não podendo ser apreendido numa definição única. Assim o investigador em ciências humanas desenvolve a sua atividade reflexiva com recurso à escrita, acompanhando esta todo o processo de investigação.

2.1. Investigação qualitativa

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a influência dos métodos qualitativos no estudo de várias questões educacionais é cada vez maior.

Os dados recolhidos são essencialmente descritivos sendo posteriormente analisados de forma minuciosa pelo investigador, uma vez que se considera que “existe uma relação indissociável entre o mundo real e a subjetividade do sujeito, que não é passível de ser traduzida em números.” (Santos, et al., 2016, p. 29).

Este mostra-se atento a todos os pormenores registando sistematicamente tudo aquilo que ouve e vê. “Mergulha” no contexto e nas pessoas que fazem parte dele, tentando ao máximo perceber a sua realidade e forma de agir. Assim, o principal objetivo deste tipo de investigação é o entendimento profundo relativamente ao fenómeno em estudo.

A investigação qualitativa apresenta várias estratégias de intervenção com características em comum:

1. Um maior interesse pelo processo de investigação do que pelos resultados. Este tipo de investigação procura acima de tudo mostrar a forma como “(...) as expectativas se traduzem nas atividades, procedimentos e interações diárias.” (Bogdan & Biklen 1994, p. 49)
2. O investigador desempenha um papel fundamental na recolha de dados, devendo revelar uma grande sensibilidade ao contexto em que decorre a investigação. Este tipo de abordagem exige que “o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita

estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (Bogdan & Biklen 1994, p. 49)

O investigador retira notas em forma de vídeo, fotos ou notas de campo sendo posteriormente “revistos na sua totalidade pelo investigador, sendo o entendimento que este tem deles o instrumento chave da análise.

3. Os dados da investigação são analisados indutivamente, na medida em que o investigador desenvolve conceitos e chega à compreensão dos fenómenos a partir de padrões encontrados nos dados (não recolhe dados para testar hipóteses). Ou seja, o investigador parte das suas várias observações referentes ao fenómeno em estudo e, após considerar um número suficiente de casos particulares, conclui uma verdade geral.
4. A investigação é holística, tendo em consideração a complexidade da realidade.
5. O significado tem uma grande importância, pois procura-se compreender os sujeitos de investigação (participantes). “Os investigadores qualitativos fazem questão em se certificarem de que estão a apreender as diferentes perspetivas adequadamente” (Bogdan & Biklen 1994, p. 51), procurando sempre entender o que esta por detrás das suas ações e/ou decisões.
6. O plano de investigação é flexível, uma vez que os sistemas estudados são dinâmicos
7. Utilizam-se procedimentos interpretativos, não experimentais, privilegiando-se a análise de caso ou de conteúdo
8. É descritiva, pois produz dados descritivos a partir de documentos, de entrevistas e da observação. Os investigadores “tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos” (Bogdan & Biklen 1994, p. 48). Segundo Sousa e Baptista (2011, cit. por Santos, et al. 2016) o facto de estes serem descritivos permite-lhes realizar uma leitura mais minuciosa do fenómeno em estudo.

2.2. Investigação-ação

A investigação-ação pode ser descrita como “uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre a ação e a reflexão crítica.” (Coutinho, et al., 2009, p. 360).

Segundo Zuber- Skerrit (1996, cit. por Coutinho, et al. 2009) fazer este tipo de investigação “(...) implica planejar, atuar, observar e refletir mais cuidadosamente do que aquilo que se faz no dia-a-dia, no sentido de induzir melhorias nas práticas e um melhor conhecimento dos práticos em relação às suas práticas.” (p.163).

Altrichter, Posch e Somekh (1996, cit. por Santos J., 2017) afirmam que a investigação-ação tem como finalidade apoiar os professores e grupos de professores para lidarem e resolverem problemas com os quais se deparam e para procederem a inovações de forma refletida.

Esta apresenta cinco características:

1. É participativa e colaborativa, uma vez que implica todos os intervenientes no decorrer do processo;
2. É Prática e interventiva, uma vez que “não se limita ao campo teórico, a descrever uma realidade, intervém com essa realidade” (Coutinho, et al., 2009, p.161);
3. É cíclica, pois se desenvolve através de uma espiral de ciclos (planificação, ação, observação, reflexão). As descobertas iniciais geram possibilidades de mudança, que são posteriormente implementadas e avaliadas, introduzindo-se um novo ciclo.

Segundo Dick (1999, cit. por Coutinho, et al., 2009, p. 160), nos ciclos posteriores, são aperfeiçoados, de modo contínuo, os métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência (conhecimento) obtido no ciclo anterior.

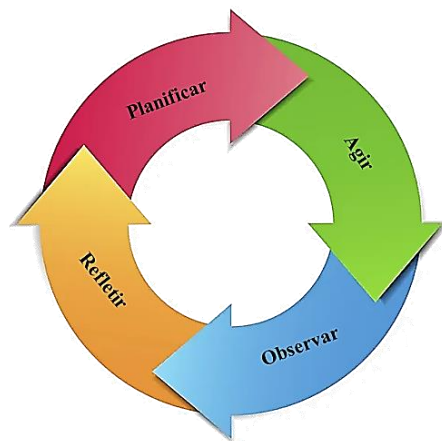


Figura 1- Ciclo da investigação-ação

4. É crítica, uma vez que não procuram apenas melhores práticas, mas também atuam como agentes de mudança críticos e autocríticos;
5. É Auto avaliativa pois as modificações efetuadas estão sempre a ser avaliadas, sempre de forma a produzir novos conhecimentos e a adaptarem-se ao contexto.

2.3. Procedimentos de recolha de informação

Ao longo da investigação é essencial a recolha de alguns dados que nos permitam sustentá-la.

Quando nos referimos a dados falamos dos

[...] materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam ativamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. Os dados também incluem aquilo que os outros criaram e que o investigador encontra, tal como diários, fotografias, documentos oficiais e artigos de jornais (Bogdan & Biklen, 1994, p. 149).

Segundo o mesmo autor, os dados recolhidos ao longo da investigação em educação assumem um carácter qualitativo, ou seja, estes surgem repletos de pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas.

No que se refere aos procedimentos de recolha de informação, utilizei como técnicas: a observação participante, a pesquisa documental e o questionário (utilizado para que pudesse investigar um pouco mais relativamente às conceções das educadoras cooperantes no que respeita à música e à sua contribuição para a aquisição da linguagem oral das crianças). Como instrumentos utilizei as notas de campo que fui realizando ao

longo dos meus períodos de estágio e alguns registos multimédia relativos aos momentos que considere pertinentes, tendo em conta o tema do projeto de investigação.

2.3.1. Observação participante

A observação participante caracteriza-se pela integração do investigador na comunidade em estudo, quer seja pela via de uma incorporação natural (quando o investigador já faz parte do grupo) ou, no caso contrário, de modo artificial. Neste caso o investigador vive a situação em estudo por dentro, sendo-lhe assim possível conhecê-la de forma mais precisa e profunda, havendo, contudo, quem considere que este facto pode prejudicar decisivamente a objetividade do estudo (Freixo, 2011, cit. por Santos, et al., 2016, p. 76).

Segundo Oliveira (2008) nesta técnica de pesquisa qualitativa, os investigadores imergem no mundo dos sujeitos observados. Desta forma, o investigador observa o grupo “de perto” ao longo do tempo, interagindo com as várias pessoas que dele fazem parte.

Minayo e Costa (2018) ressalta ainda que o investigador deve viver a tensão entre uma rigorosa preparação teórica e uma abertura para o que a livre vivência no campo lhe oferece.

Os dados necessários são, então, recolhidos através dessa interação e participação no quotidiano sempre tendo em vista a área em estudo. Segundo Vinten (1994, cit. por Mónico, Alferes, Castro e Parreira 2017, p. 726) por estar “imerso na progressão dos eventos, o investigador espera encontrar-se numa posição privilegiada para obter muito mais informações, e um conhecimento profundo do que aquele que seria possível se estivesse a observar de fora”.

Esta observação pode ocorrer de forma ativa ou passiva. A observação participante ativa ocorre quando o investigador está envolvido no momento, participando ativamente no mesmo. Nestes momentos, o investigador não se consegue distanciar para registar, fazendo-o mais tarde. Por sua vez, na observação participante passiva, este consegue manter a distância, registando as suas observações no momento.

Ao longo da minha presença nos contextos, tentei sempre apresentar uma postura crítica relativamente aos fenómenos observados, tentando ao máximo não ser conduzida pela parte emocional que muitas vezes influencia o nosso olhar perante as situações.

Tratando-se do “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150), a realização de notas de campo revela-se um aspeto muito importante para uma posterior reflexão relativamente aos aspetos observados.

- **Notas de campo**

Ao longo da minha investigação fui retirando algumas notas de campo de momentos que considerei pertinentes tendo em conta o tema do meu projeto de investigação. Essas eram realizadas assim que tivesse hipótese, (horas de almoço ou ao final do dia de estágio), para que pudessem contemplar o máximo de pormenores possíveis.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 150) as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Estas devem ainda, segundo os mesmos autores, apresentarem-se de forma detalhada, precisa e serem extensivas.

No presente projeto apresento ainda algumas delas, selecionadas para sustentar e acrescentar algumas informações relativamente ao tema. As notas de campo encontram-se dispostas ao longo do documento e nos apêndices 1 e 2.

- **Registos multimédia- Fotografias**

Muitas das minhas notas de campo surgiam acompanhadas de fotografias, de modo a ilustrar os momentos que procurava descrever.

As fotografias, apesar de apresentarem uma limitação relativamente ao vídeo (componente sonora), constituem também importantes ferramentas de registo de informação. Esta apresenta-se como uma técnica de excelência na investigação-ação, uma vez que é considerada como um elemento de grande credibilidade (Castro, 2010).

2.3.4. Pesquisa documental

“Os documentos oficiais (internos e externos) proporcionam informação sobre as organizações, a aplicação da autoridade, o poder das instituições educativas, estilos de liderança, forma de comunicação com os diferentes actores da comunidade educativa, etc. Os documentos pessoais integram as narrações produzidas pelos sujeitos que descrevem as suas próprias acções, experiências, crenças, etc.” (Aires, 2015, p. 42)

Para a realização do projeto de investigação realizei ainda alguma pesquisa documental, quer através dos projetos educativos das instituições onde realizei os estágios, quer através do projeto pedagógico de sala no contexto de creche.

2.3.5. Questionário

De modo a obter mais algumas informações sobre as conceções das educadoras cooperantes relativamente ao tema do projeto e a permitir a triangulação entre os dados, optei por realizar um inquérito por questionário.

Segundo Castro (2010) o questionário é considerado como o instrumento mais universal na área das ciências sociais. Este consiste num conjunto de “perguntas sobre determinado assunto ou problema em estudo, cujas respostas são apresentadas por escrito e permite obter informação básica ou avaliar o efeito de uma intervenção quando não é possível fazê-lo de outra forma.” (p.23).

O inquérito por questionário visa “aferir um certo tipo de comportamentos reações, e avaliar a intensidade com que se dá determinada opinião ou atitude, as respostas assim obtidas vão constituir o material, sobre o qual o investigador vai produzir interpretações e chegar a generalizações.” (Dias, 1994, p. 5).

O inquérito por questionário utilizado neste estudo, foi enviado e recebido via email, algum tempo após o término dos estágios (apêndice 3 e 4). Foi no decorrer da realização do meu projeto que senti a necessidade de utilizar esta técnica e, como nos encontrávamos numa altura de pico da pandemia, foi a forma mais fácil que consegui de recolher mais algumas informações que considerei pertinentes.

2.4. A ética na investigação em educação

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a ética consiste “nas normas relativas aos procedimentos considerados corretos e incorretos por determinado grupo” (p. 75).

Ainda segundo os mesmos autores esta deve respeitar os seguintes quatro princípios:

1. As entidades dos sujeitos devem ser protegidas. Trata-se de manter o anonimato não só ao que se refere a materiais escritos, mas também relativamente a relatos verbais recolhidos durante a investigação.
2. Os sujeitos que participam na investigação devem ser tratados com respeito.

3. O investigador deve ser verdadeiro nas suas intensões (ser claro e explícito relativamente ao que pretende fazer), levando os compromissos assumidos até ao fim da investigação.
4. Ser autêntico nos seus resultados, não distorcendo em nenhum aspeto a realidade (Bogdan & Biklen, 1994).

Não só é essencial o respeito por estes quatro princípios como ainda todos os outros que se encontram descritos na *Carta de princípios dos associados da APEI para a tomada de decisão eticamente situada*. Honrando o compromisso com as crianças, com as suas respetivas famílias, com a equipa de trabalho e entidade empregadora (local que nos recebe enquanto investigadores), com a comunidade onde nos inserimos, bem como com a sociedade (APEI, 2007).

Ao longo dos estágios procurei, sempre, respeitar todos os aspetos descritos acima em todas as suas dimensões.

No presente relatório será ainda mantido o anonimato das crianças que participaram no estudo, bem como das instituições que me acolheram ao longo do meu percurso e que contribuíram para a realização desta investigação.

2.5. Tratamento e análise da informação recolhida

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

Após a recolha de dados, é necessário iniciar a sua análise para que destes consigamos retirar algumas conclusões. Tal como menciona Bogdan e Biklen (1994) os produtos finais das investigações constam em livros, artigos, comunicações e planos de ação (...), sendo a análise da informação um elemento fulcral que permite transitar de “páginas de descrições vagas” até os referidos produtos finais.

Ao longo dos estágios tive a oportunidade de recolher uma série de dados que considere pertinentes tendo em vista o tema do projeto de investigação.

De forma a facilitar a análise dos dados, procedi à sua organização e categorização. Tal revelou-se um aspeto fulcral, uma vez que me permitiu encontrar a informação pretendida com mais facilidade à medida que ia construindo o meu projeto.

Todas as técnicas e instrumentos foram essenciais, uma vez que me permitiram ter uma base de trabalho, para que pudesse sobre ela refletir e tirar algumas conclusões (apresentadas mais à frente).

Com base nas informações recolhidas, foi-me possível também realizar reflexões cooperadas entre mim e as educadoras, ao longo do período de estágio. Estas, revelaram-se documentos muito importantes para a minha investigação. Contém dados relativamente às práticas das educadoras cooperantes, bem como descrições de momentos que me fizeram “mergulhar” novamente nos contextos, agora com um olhar mais direcionado e imparcial.

Capítulo III- Caracterização dos contextos educativos

Ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar tive a oportunidade de realizar dois estágios de intervenção em dois contextos distintos, creche e jardim de infância, que sustentaram o presente projeto de investigação.

O estágio na valência de creche decorreu no período de 28 de outubro de 2019 até 15 de janeiro de 2020. Por sua vez, o estágio em jardim de infância teve início no dia 23 de setembro de 2020, tendo o seu término no dia 18 de novembro do mesmo ano.

3.1. Instituição A – Creche

Trata-se de uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) localizada na cidade de Setúbal, tendo boas acessibilidades e comércio local abundante. A instituição está inserida num meio socioeconómico médio alto, funcionando num edifício adaptado para o efeito composto por dois pisos.

Tem capacidade para 39 crianças que se distribuem por 3 salas: berçário (0 aos 12 meses) com capacidade para 8 crianças; Sala dos 12 aos 24 meses com capacidade para 13 crianças; e por fim, sala dos 24 aos 36 meses, com capacidade para 18 crianças.

A sua equipa educativa é composta por uma diretora técnica, que acumula as funções de diretora e de educadora do Berçário; duas educadoras, estando uma a acompanhar o grupo dos 12-24 meses e outra do grupo dos 24-36; quatro ajudantes de ação educativa, distribuídas pelo berçário e uma por cada sala de atividades; uma auxiliar de serviços gerais; uma técnica superior de educação especial e reabilitação, responsável pelas sessões de psicomotricidade; e por fim, um professor de música, que dá aulas semanais dessa componente às crianças.

Considero que a equipa educativa da instituição era unida, criando assim um ambiente saudável e potenciador de aprendizagens para todos os seus elementos. As reuniões de equipa pedagógica da creche, decorriam semanalmente às quartas-feiras durante a hora não letiva (13 horas). Os objetivos das reuniões eram partilhar algumas informações, planear atividades em comum, definir estratégias e também discutir e partilhar algumas preocupações relacionadas com as crianças que sentiam que mereciam uma atenção especial.

3.1.1. Grupo e equipa pedagógica

No contexto de creche realizei o meu estágio na “Sala das Estrelinhas” correspondente à faixa etária dos 16 aos 25 meses.

A equipa era composta pela educadora cooperante, pela auxiliar de ação educativa e por um outro elemento que se encontra integrado num programa de reabilitação social pertencente à entidade detentora da creche.

Este último, sendo portador de deficiência, pretendia-se a sua capacitação para atividades da vida diária. Nesse sentido, era responsável por auxiliar a educadora nos vários momentos da rotina das crianças.

Relativamente à presença deste elemento em sala, é importante referir que se perspetiva

(...) a creche como uma instituição acolhedora de todos na sua diferença, sejam crianças, famílias ou profissionais. Celebramos a diferença, pois entendemos que esta garante a riqueza do encontro humano e do processo de aprendizagem de todos os que participam no dia-a-dia da creche (Folque, Bettencout, & Ricardo, 2015, p. 20).

No decorrer da semana, a sala contava ainda com a presença do professor de música e da técnica de psicomotricidade. Estes encontram-se em sala durante o período da manhã, todas as terças e quintas, respetivamente.

A troca de informações entre a equipa de sala (auxiliar e educadora), ocorriam através de conversas informais e de pequenas reuniões semanais. Essas reuniões semanais tinham lugar às quintas-feiras, durante o período da manhã. Nestas eram partilhadas algumas preocupações, discutidas algumas estratégias de intervenção e eram refletidos alguns aspetos relacionados com as práticas.

O grupo era composto por treze crianças, 11 do sexo masculino e 2 do sexo feminino. Dessas crianças, algumas tinham transitado do berçário da mesma instituição junto com a auxiliar de ação educativa. As restantes crianças até então nunca tinham estado em contacto com o ambiente de creche.

Apesar de se tratar de um grupo com idades relativamente próximas (entre os 16 e os 25 meses), era possível observar algumas diferenças ao nível do seu desenvolvimento, sendo essas diferenças mais evidentes ao nível da linguagem e da marcha.

Ao nível da linguagem oral, observávamos crianças que iniciaram a produção de algumas palavras e outras que já conseguiam proceder à sua combinação formando frases simples. Algumas crianças produziam ainda longos discursos, impercetíveis para nós, acompanhados de alguns gestos e entoações.

Tratava-se de um grupo de crianças que considero muito ativo, curioso e simpático. Mostravam-se sempre bem-dispostos e aceitavam com entusiasmo as atividades propostas.

A educadora E. (educadora cooperante), seguia o modelo pedagógico MEM (Movimento Escola Moderna), adequando os seus princípios e fundamentos ao contexto em que se inseria.

Tal tornava-se visível através da forma como a educadora se relacionava com as famílias e com as crianças, sendo as segundas vistas como um ser competente (como o seu semelhante), respeitando as suas vontades, interesses e ritmos próprios.

O processo de aprendizagem dava-se através da partilha de saberes e experiências entre os vários elementos que compõe o grupo. A educadora, procurava partir dos interesses das crianças para as desenvolver em todas as suas potencialidades.

A família, por sua vez, surge como um elemento fundamental ao bem-estar da criança na creche.

Embora as parcerias entre educadores-pais levem o seu tempo e esforço até serem estabelecidas, todos beneficiam. Em conjunto, pais e educadores recolhem, trocam e interpretam informação específica sobre as ações, sentimentos, preferências, interesses e capacidades sempre em mudança da criança. Aprendem uns com os outros o que funciona e o que não funciona com determinada criança no seio da sua relação (Post & Hohmann, 2011, p. 329).

Ao longo do meu estágio, foi possível observar que a educadora cooperante apresentava uma relação baseada na veracidade, respeito e entejuda com os pais das crianças. Esta relação e proximidade com as famílias, conduziu a que uma das mães se disponibilizasse para dinamizar, em conjunto com a equipa, uma “aula” de dança ao grupo que se encontra descrita sob a forma de nota de campo no apêndice 1.

3.1.2. Organização dos espaços e materiais

No que se refere aos espaços físicos a creche localiza-se num edifício adaptado para o efeito composto por dois pisos.

“O ambiente físico exerce uma grande influência sobre a maneira como as pessoas que trabalham em creches percebem o seu trabalho, e também sobre a qualidade das experiências que elas são capazes de oferecer às crianças” (Jackson & Goldschmied, 2008, p. 33) devendo o mesmo encontrar-se em boas condições.

Tratando-se de uma construção recente, a creche conta com um edifício e respetivos materiais em boas condições de preservação, apresentando ainda uma boa iluminação natural e uma temperatura maioritariamente amena (estando as salas equipadas com ar-condicionados).

A creche possui ainda dois espaços exteriores que contêm algum material lúdico disponível à exploração das crianças, bem como possibilitam às mesmas o contacto com a natureza. Os momentos passados ao ar livre são extremamente valiosos uma vez que “contribuem muito para a configuração de uma primeira infância de qualidade. Bebés e crianças pequenas se beneficiam de estarem ao ar livre, onde suas opções de exploração, e especialmente suas oportunidades sensoriais, são expandidas.” (Gonzalez-Mena & Eyer, 2014, p. 122)

O espaço deve ser organizado e equipado de forma a proporcionar às crianças conforto, enquanto lhes oferece amplas oportunidades de aprendizagem. Este deve ser pensado de forma a ser o mais estimulante e seguro possível.

A “Sala das Estrelinhas” apesar de conter vários materiais disponíveis à exploração da criança, era um espaço amplo permitindo assim que esta se movesse no seu interior sem constrangimentos.

As crianças “têm uma necessidade intrínseca de movimento” (Post & Hohmann, 2011, p. 119). Desta forma é importante que a sala tenha um espaço de chão livre para que a criança possa correr, andar e rebolar à sua vontade.

Nas suas paredes encontravam-se algumas produções das crianças, bem como folhas que procuravam espelhar momentos e atividades realizadas em grupo (descrição acompanhada de fotografias).

Na sala podíamos encontrar vários materiais dispostos por características comuns, formando pequenas áreas de interesse. Num dos cantos situados ao fundo da sala, podíamos identificar a “área do tapete”. Esta área além de se encontrar num espaço mais resguardado, estava equipada com algumas almofadas que procuravam dar algum conforto a este espaço. Era utilizada para os momentos de grande grupo por constituir um espaço confortável e espaçoso e também pelas crianças, quando procuravam sossego para realizar alguma atividade (exploração de um livro, realização de um puzzle) ou até para descansar um pouco; e a “área da casinha” utilizada por algumas crianças para as suas representações.

A variedade de materiais disponíveis para a exploração da criança era grande. Podíamos encontrar vários materiais didáticos como alguns livros, puzzles e os mais diversos tipos e jogos; alguns materiais mais temáticos como é o exemplo dos materiais presentes na “área da casinha” (roupas de bonecas, utensílios de cozinha...); entre outros materiais como vários carrinhos, bolas, peluches... que procuravam encher a sala de estímulos para as crianças.

De entre esses materiais, podíamos ainda observar alguns instrumentos musicais, adequados à idade das crianças (Xilofone, pandeiretas, maracas). Tal torna-se fulcral, uma vez que Hohmann e Weikart (1997) consideram que é importante que as crianças tenham contacto com instrumentos e com pessoas que os “saibam tocar”, no entanto, deve ser também dada a oportunidade às crianças de “explorarem e tocarem sozinhas”.



Figura 2- Exploração de alguns instrumentos em sala

Todos os materiais disponíveis eram adequados à faixa etária à qual se destinavam, apresentando diferentes tamanhos, texturas, formas... priorizando sempre a segurança das crianças.

A sala apresentava ainda um rádio, que permitia não só ouvir algumas músicas em CD, como também conectar à transmissão de rádio em direto. Tal possibilitava que as crianças tivessem contacto com uma panóplia diversificada de música, ritmos e línguas (para além dos CD'S infantis).

A educadora E. procurava, sempre que possível, diversificar a oferta musical que proporcionava às crianças, recorrendo a diferentes meios para o efeito (Youtube, canais televisivos dirigidos ao publico alvo, CD's), pois acreditava que uma maior heterogeneidade em estilos musicais ampliava os benefícios da música na infância (Questionário E. 2022).

3.1.3. Organização temporal da vida na sala e na instituição

A creche iniciava o seu funcionamento às 7:30h. A partir dessa mesma hora, começavam a chegar as primeiras crianças à instituição, sendo as mesmas acolhidas na zona do refeitório (piso 0). Este espaço encontrava-se equipado com algum material didático, para que as crianças o pudessem explorar até se deslocarem para as suas salas.

Essa mesma deslocação, ocorria por volta das 9:00h. A essa hora, as crianças eram distribuídas pelas respetivas salas de atividades e berçário, juntamente com um dos membros da equipa pedagógica de sala.

Após a entrada na sala, as crianças recebiam o reforço alimentar da manhã. O momento que se seguia não era fixo, variando de acordo com a disposição das mesmas. Este podia ser preenchido pela leitura de uma história, pela colocação de uma música mexida e dança com as crianças, por um momento de exploração livre, por uma atividade dinamizada pela educadora ou por um momento de exterior.

Quando a educadora optava por realizar alguma atividade planeada com as crianças, era comum observar algumas delas a proceder à realização da atividade e outras a proceder a outras atividades que lhes despertem mais o seu interesse. Era também dada a liberdade à criança para descansar caso assim o desejasse, independentemente do momento da rotina que se seguia.

Na prática da educadora E. as canções estavam muito presentes ao longo de toda a rotina, sendo adaptadas de acordo com a sua função e momento.

As canções têm uma presença constante na rotina diária em creche. Atribuo-lhes uma maior importância nos momentos de transição por serem, na maior parte das

vezes, momentos de maior agitação para o grupo e sem dúvida que as canções são um excelente recurso para o retorno à calma (Questionário E. 2022).

Na nota de campo que se segue podemos observar um momento em que a música surge como elemento potenciador do retorno à calma e de iniciação de um momento de leitura.

Intervenientes: Estagiária, Educadora Cooperante e crianças da Sala das Estrelinhas

Local: Sala de atividades

A música era um elemento muito presente em sala sendo utilizada em muitos momentos de transição, como o descrito em seguida.

Após o reforço da manhã (mais ou menos às 10 horas), a educadora foi buscar um livro para apresentar às crianças, designado de “Ainda nada?”. Este surge como indutor de uma outra atividade relacionada com as plantações.

Para introduzir o momento de leitura a educadora começou a cantar uma música que procurava preparar as crianças para esse momento, sendo a mesma uma música calma e com uma letra temática relativa ao momento seguinte.

Ao ouvi-la as crianças acalmaram e fixaram o olhar na educadora, que de seguida iniciou a leitura do livro.

26 de novembro de 2019

Às terças e quintas-feiras, devido à presença dos profissionais de psicomotricidade e música, parte desse tempo era ocupado com essas atividades.

Segundo o projeto educativo da creche, compete ao professor de música a “responsabilidade das aulas semanais de expressão musical⁸ com todos os grupos de crianças” (p.6), das mais diversas idades.

Já há educadora compete a função de

organizar e aplicar os pressupostos educativos adequados ao desenvolvimento integral da criança, nomeadamente: psicomotor, afetivo, intelectual, social e moral; acompanhar a evolução da criança e estabelecer contactos com os pais, no sentido de obter uma ação educativa holística e contínua (Projeto educativo da creche 2017/2020, p. 6).

⁸ Segundo Silva (1997, p.63 cit. por Veríssimo 2012, p. 16) a expressão musical “assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diversos aspetos que caracterizam os sons”. Castro A. (2015) acrescenta ainda que a expressão musical procura desenvolver na criança o seu vocabulário, melhorar a capacidade de memorização e encontrar novos meios de comunicação.

Muitas vezes confundimos os conceitos de “educação musical” e de “educação pela música”, menosprezando assim a importância da primeira para o desenvolvimento da criança.

O objetivo da educação musical é “que a criança aprenda “música”: ritmo, melodia, os tempos, os compassos, a leitura de pautas e a técnica de tocar um instrumento” (Sousa, 2019, p. 23). Para tal existem pessoas especializadas nessa componente, como o professor de música da instituição que descrevemos. Este adapta a sua abordagem de acordo com a faixa etária à qual se destina a sua “aula” e transmite uma série de conteúdos específicos da mesma. Para o efeito o professor: canta em conjunto com as crianças; toca e permite que a criança contacte com vários instrumentos; inicia a leitura de pautas musicais com as crianças... entre outros. No Apêndice 2 encontra-se descrita sob a forma de nota de campo, uma das aulas de música assistidas.



Figura 3 - Crianças a contactar com diferentes instrumentos disponibilizados pelo professor de música

Por sua vez, o objetivo da educação pela música é a de “proporcionar à criança meios para satisfazer as suas necessidades desenvolvimentais, sobretudo as necessidades de exploração e integração no mundo sonoro, de expressão e de criação” (Sousa, 2019, p. 23). Esta é a componente da música que nos cabe a nós enquanto docentes desenvolver: A música pensada para a criança de forma a proporcionar as mais diversas experiências e aprendizagens.

É desta forma que a educadora E. procurava utilizar a música e as canções, pois reconhecia que eram uma forma de proporcionar um clima livre e securizante às crianças, reconhecendo ainda a sua importância no desenvolvimento da oralidade, bem como

identificando os seus efeitos nas interações entre pares e no conhecimento das potencialidades do corpo (Questionário E. 2022).

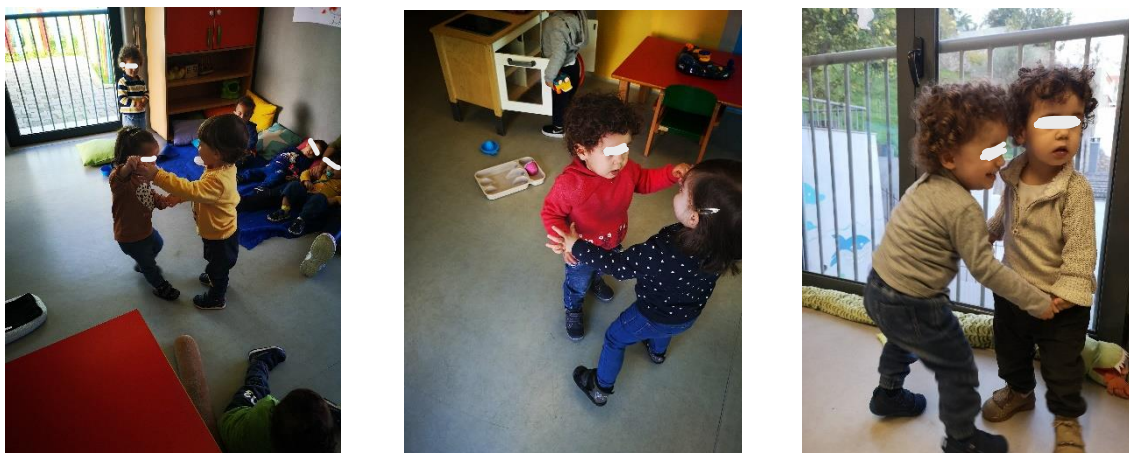


Figura 4- Momentos de exploração corporal (dança) realizados de forma espontâneos entre pares

Esta acaba por partir dos interesses e necessidades evidenciados pelas crianças e pelo grupo para escolher as canções a apresentar (Questionário E. 2022). A nota de campo que se segue, demonstra um momento onde a canção surge de uma forma “natural” através de um interesse do grupo pelo fenómeno observado.

Intervenientes: Crianças da Sala das Estrelinhas e Educadora Cooperante

Local: Espaço exterior

O momento que procuro descrever, ocorreu durante o período da manhã (por volta das 9 horas). As crianças brincavam no espaço exterior, numa zona abrigada junto à porta de entrada para a sala de atividades. A educadora encontrava-se sentada no exterior, junto às crianças. Começa a chover. As crianças, que pareciam curiosas com o fenómeno, estendem as mãos e observam a chuva.

A educadora começa a cantar a música “A chuva é um Ping-Ping”, relacionando-a assim ao fenómeno observado.



26 de novembro de 2019

Muitas vezes as canções exploradas no decorrer da sessão de música eram incorporadas na rotina diária das crianças em creche (como é o exemplo da “canção do bom dia”). No entanto, considero que poderia ser interessante existir uma maior articulação entre o

professor de música e a educadora E., podendo o primeiro enriquecer com a componente musical os temas abordados em sala.

De seguida, as crianças desciam até ao refeitório para a hora do almoço. Durante o momento da refeição, a auxiliar dirigia-se até a sala de atividades e procedia à colocação dos catres e preparação da mesma para a hora da sesta.

Posteriormente, dirigiam-se novamente até ao primeiro piso, para a casa de banho. Nesse espaço procedia-se à mudança das fraldas, lavagem das mãos e preparação das crianças para a sesta.

Ao chegar à sala o ambiente já estava pronto para que estes possam dormir. A hora da sesta é considerada como indispensável uma vez que “O ritmo biológico de sono/vigília é um ritmo circadiano indispensável ao restabelecimento do equilíbrio físico e mental do ser humano” (Folque, Bettencout, & Ricardo, 2015, p. 25).

À medida que as crianças iam acordando, iam saindo da sala para o corredor ou para o berçário (visto que habitualmente o número de crianças acordadas não é muito elevado), contactando assim com as crianças mais novas.

Por volta das três horas da tarde, o estore começava a ser aberto gradualmente, acordando aos poucos as restantes crianças.

Seguia-se mais uma vez a mudança das fraldas, e descida até ao refeitório para a hora do lanche.

Posteriormente, as crianças retornavam à sala para um momento de exploração livre. Ao longo desse momento, os pais começavam, gradualmente, a ir buscá-las.

Por volta das 18 horas, as crianças voltavam a descer para o refeitório para que as salas pudessem ser arrumadas e limpas para o dia seguinte. No refeitório juntavam-se, mais uma vez, todas as salas da creche ficando uma das auxiliares responsável pelo grupo. Às 19.30 esta era encerrada.

Era nítido como a educadora E. procurava “educar através da música” e a utilizava com múltiplas intencionalidades, de acordo com os vários momentos da rotina.

No que se refere á exploração de canções no desenvolvimento da linguagem das crianças, esta afirmou que considerava

que existem diversos fatores que podem contribuir para o desenvolvimento harmonioso sendo a exploração da música e das canções de extrema importância. As especificidades da música como o ritmo, a melodia e o timbre facilitam as diversas aprendizagens da criança e conseqüentemente o desenvolvimento das suas competências sociais, emerge a necessidade de comunicar oralmente. Por outro lado, a utilização de rimas, a sonoridade são uma estratégia para realçar o interesse pela aprendizagem da língua materna nas crianças (Questionário E. 2022)

A nota de campo que se segue, descreve uma atividade onde as crianças foram convidadas a expressarem-se através do uso de um material riscante. Escreveram ao som da música.

Intervenientes: crianças; Educadora Cooperante; estagiária

Local: Sala de atividades

A observação ocorreu durante o período da manhã. Os materiais da sala encontravam-se arrumados (reduzindo assim o número de estímulos para as crianças) e o rádio tocava uma música calma com sons da natureza (chuva, vento, pássaros...). À disposição das crianças existiam pincéis de várias dimensões e tintas de cores variadas.

A educadora começou por chamar a atenção das crianças para um grande “placar” de folhas brancas que cobria uma das paredes da sala. Pegou num dos pincéis e começou a fazer um risco com tinta na folha outrora branca. Pouco tempo depois as crianças começaram a juntar-se a ela e a explorar as tintas, pintando ao som da música calma que se fazia ouvir.

19 de novembro de 2019

No que se refere à exteriorização por parte da criança, das aprendizagens realizadas através da exploração de canções na componente da oralidade, esta afirma que é possível observar uma tentativa por parte da criança na reprodução oral dessas mesmas canções, bem como o ser capaz de mimar e, por fim, mencionou a constatação do enriquecimento do vocabulário da criança (Questionário E. 2022).

As notas de campo que se seguem procuram ilustrar momentos distintos onde a criança procura demonstrar algumas aprendizagens realizadas através da música e das canções:

Intervenientes: criança L. (momento sem intervenção do adulto)

Local: espaço exterior

As crianças encontravam-se num momento de exterior durante o período da manhã. Existiam vários materiais para explorar e o ambiente era ruidoso.

Quando olho para o lado reparo que uma das meninas da sala, a L., estava com o xilofone e com o ancinho a imitar o professor de música que tinha acabado de sair da sala à instantes.

Ao mesmo tempo que “tocava as notas”, tentava reproduzir o seu nome dizendo “Pó” (que seria dó) e subindo e descendo de tom de voz.

6 de novembro de 2019

Intervenientes: Estagiária e 4 crianças da Sala das Estrelinhas

Local: Sala de atividades

Esta observação ocorreu durante o período da tarde (por volta das 17 horas). No rádio tocava a música do Panda “A família das vogais” e as crianças dançavam em pares ou sozinhas e batiam palmas ao som da música.

Uma das crianças da sala (T.), num dos momentos em que a música nomeia as vogais, completa-a dizendo parte delas na sequência correta (A; E e I).

Na segunda vez em que esta repete as vogais, a criança olha para o rádio batendo palmas ao ritmo da música e completa-a mais uma vez, dizendo: I; A; U; U.



11 de novembro de 2019

Intervenientes: estagiária, auxiliar de ação educativa, professor de Música e crianças

Local: Sala de atividades

As crianças encontravam-se sentadas em círculo e estava a decorrer a “aula de música” durante o período da manhã (por volta das 10 horas).

O professor encontrava-se a cantar a música de Fernando Negrão “Mão direita, Mão esquerda”, fazendo alguns gestos correspondentes à mesma.

Passado pouco tempo, três crianças que estavam a assistir começaram também a fazer os gestos, acompanhando o professor ao longo da música.

26 de novembro de 2019

A música e as canções eram de facto elementos que considero muito presentes, não só na rotina da Sala das Estrelinhas, como na própria vida da instituição. É para mim notória a importância atribuída a esta componente, através da preocupação por parte da instituição em proporcionar “aulas” de música às crianças (promovendo assim também a sua formação mais específica) como ainda fazendo questão que esta fizesse parte de alguns

momentos comemorativos no seu seio, como é o exemplo do concerto de Natal realizado no ano de 2019.

Intervenientes: Toda a equipa da instituição; estagiárias e grupo de crianças

Local: refeitório (zona adaptada de forma a ter mais espaço)

A presente nota de campo procura retratar o concerto de Natal promovido pelo professor de música às crianças da creche. As crianças e respetivas equipas de sala, dispuseram-se em forma de meia-lua no refeitório da instituição para que todos pudessem ter uma boa visibilidade do mesmo.

O concerto iniciou-se com a música do “Bom Dia”, já conhecida pelas crianças.

Seguiram-se algumas músicas de Natal intercaladas com outras do repertório conhecido das crianças.

Ao longo do concerto foi possível observar reações muito recetivas das mesmas, que sorriam, dançavam, cantavam e interagiam com o professor.

Este utilizou diversos instrumentos ao longo do mesmo como a guitarra, o teclado, uma flauta e por fim, um violino.

O concerto terminou em ambiente animado com a música “A Todos um Bom Natal” do Coro de Santo Amaro de Oeiras.

17 de dezembro de 2019

As músicas eram reconhecidas pelas crianças e todas, sem exceção, reagiam dançando, mimando, sorrindo, observando atentamente (...) sempre de acordo com a sua faixa etária e maneira de sentir. A música representou uma ligação entre todos.

3.2. Instituição B – Jardim de infância

O estágio em Jardim de Infância foi muito “diferente” do esperado, visto que decorreu enquanto uma pandemia mundial escondia sorrisos por detrás de máscaras e pedia para que mantivéssemos a distância física para que nos pudéssemos proteger a nós e aos outros. A COVID-19 é a doença causada por um novo coronavírus chamado SARS-CoV-2, detetado pela primeira vez em Portugal a 2 de março de 2020.

Após os primeiros casos detetados no nosso país, foram tomadas medidas no sentido de reduzir ao máximo a propagação do vírus, garantindo assim uma resposta de qualidade por parte do Serviço Nacional de Saúde.

Passámos por um período de quarentena onde o país ficou isolado nas suas casas, pedindo-se acima de tudo o cuidado e consciência aos seus habitantes.

Nesse sentido, muitas instituições (creches e Jardins de infância) foram fechadas, ficando as suas crianças em casa com familiares próximos. A sua reabertura surgiu com uma série de novas medidas a cumprir, representando um novo desafio para as instituições e seus funcionários.

Muitas crianças, desde a altura em que a Pandemia surgiu (março de 2020), tinham ficado “em casa” com os seus familiares, regressando ao Jardim de Infância apenas no início do presente ano letivo (20/21). Muitas outras trocaram no presente ano letivo de instituição ou ingressavam pela primeira vez no ensino pré-escolar.

Estagiei no início do ano letivo numa instituição em constante reinvenção para que conseguisse responder a todas as medidas impostas, acompanhando ainda a readaptação e adaptação de muitas crianças ao contexto de Jardim de Infância.

Toda esta situação fez com que me sentisse mais próxima das crianças e da equipa, visto que se tratava de uma altura muito delicada.

A possibilidade de receber as crianças nesta “nova realidade” e tentar que a sua chegada fosse o mais harmoniosa e segura possível foi um desafio e uma oportunidade de crescimento muito grande. O uso de máscara foi, de um modo geral, um dos elementos mais desafiantes ao longo do processo, uma vez que é muito redutora da nossa expressão (a comunicação fica comprometida) e identidade física.

Toda a situação pandémica também afetou o meu contacto com a equipa educativa da instituição (creche e outras salas) e o contacto com os pais (realizado apenas em situações pontuais). Também o número e diversidade de materiais e as dinâmicas em sala estavam afetadas.

A instituição onde me encontrei a estagiar é uma IPSS localizada no Montijo, numa zona com boas acessibilidades. Está inserida num meio socioeconómico médio baixo.

Apresenta as valências de creche (até 80 crianças) e Jardim de Infância (até 75 crianças), distribuídas respetivamente por 4 salas de creche e 3 de pré-escolar.

3.2.1. Grupo e equipa educativa

A equipa de sala era constituída pela educadora cooperante e pela auxiliar de ação educativa.

O grupo contava ainda com a visita semanal de um professor de motricidade, mas dada a situação pandémica e as várias medidas adotadas, este acabou por não visitar a instituição no decorrer do meu período de estágio.

Durante o período de estágio não observei nenhuma reunião de equipa (quer educativa, quer pedagógica), apenas pequenas trocas de informação pontuais relativamente a algum assunto considerado pertinente. Penso que o COVID e a obrigatoriedade de serem

respeitadas várias medidas de contenção, foram os responsáveis pela redução da comunicação de forma mais direta com os vários elementos que as constituem. Longas conversas e partilhas presenciais com grupos de pessoas maiores foram impossibilitados.

Ao longo do estágio o grupo de crianças foi sofrendo ainda algumas alterações em número e idades. No início era composto por 15 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, passando posteriormente a ser constituído por 21 crianças, com idades entre os 3 e os 6 anos de idade.

Duas das crianças eram de nacionalidade moldava, revelando ainda algumas dificuldades ao nível do seu discurso oral. Uma dessas crianças encontrava-se ainda a ser acompanhada pela terapeuta da fala e iria iniciar nesse ano o seu acompanhamento por parte do sistema nacional de intervenção precoce na infância (SNIPI).

Tratava-se de um grupo que considero muito ativo, curioso e participativo na rotina e atividades da sala.

A educadora cooperante C. seguia (tal como a educadora de creche) o modelo pedagógico MEM (Movimento Escola Moderna) e a metodologia de Trabalho de Projeto na sua prática.

Este modelo procura construir “respostas contemporâneas para uma educação escolar intrinsecamente orientada por valores democráticos de participação direta, através de estruturas de cooperação educativa.” (Niza, s/d., s/p.)

Assenta ainda na ideia de que a criança se desenvolve como um todo (desenvolvimento holístico), incorporando várias áreas do saber para a descoberta de uma resposta/problema que é comum. Procura também promover nas crianças o espírito de grupo e de colaboração, procurando reduzir comportamentos competitivos (aspeto que também considero fundamental).

A educadora C. privilegiava ainda na sua prática o trabalho das emoções com as crianças.

O falar sobre as várias emoções e o respeitar dessas mesmas emoções, sentidas pelas mesmas, por parte da educadora C., acaba por incentivar “as crianças a falar e expressar livremente os seus sentimentos e a empatizar com as emoções dos outros” (Marques, 2019, p. 19).

A aprendizagem sobre as emoções e o seu uso eficaz “permite que a criança ganhe maior controlo sobre reações instintivas em condições de stress, aprenda a melhor comunicar o seu estado emocional, desenvolva relações saudáveis com a família e os amigos e tenha sucesso na escola, no trabalho, na vida.” (Marques, 2019, p. 89).

As imagens que se seguem procuram espelhar alguns momentos onde este trabalho surge, quer através de jogos, quer de livros, quer em momentos de carinho do dia-a-dia, o trabalho emocional está muito presente.



Figura 5- Momentos de trabalho com as emoções

Esta privilegiava ainda na sua prática o desenvolvimento da autonomia da criança, indispensável para se tornar um cidadão ativo em sociedade e para que seja um adulto confiante.

Através da rotina das crianças pude ainda observar que esta reconhece a importância do brincar (tanto no espaço interior, como no exterior).

O brincar assume um papel fulcral na vida das crianças, sendo considerado um dos processos fundamentais para o seu desenvolvimento holístico.

A atividade de brincar é o aspecto mais importante da infância, sendo um ato natural e espontâneo, que pode ser observado desde os primeiros meses de vida da criança. O brincar transcende a todos os níveis da vida de uma criança e abrange as emoções, o intelecto, a cultura, aspectos físicos e o comportamento (Crespo, 2016, p.57).

Relativamente à relação da educadora com as famílias, foi possível observar também que a mesma privilegia na sua prática a partilha e a participação das famílias na vida da sala.

Esta, acaba por estar sempre presente na vida da criança e ser a base da sua formação, dando forma às suas crenças, atitudes e ações. Assim, ao tentar “compreender e respeitar a família de cada uma delas, vamos encorajá-las a verem-se, a si próprias e aos outros, como sendo pessoas de valor e membros participantes da sociedade” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 99).

Apesar da situação pandémica se revelar, de alguma forma, redutora naquilo que é o contacto direto com as famílias (reuniões de pais e visitas dos pais ao interior da instituição), a educadora C. continuava a manter uma relação forte com as mesmas. Esta comunicação ocorria essencialmente através de contactos informais (chegada e saída das crianças da instituição) e através da plataforma Classroom.

3.2.2. Organização dos espaços e materiais

A organização dos espaços e os materiais disponíveis constituem uma das componentes do ambiente educativo, funcionando como promotores ao desenvolvimento e aprendizagens das crianças.

O conhecimento da criança constrói-se a partir da exploração do espaço, dos objetos, da interação com os outros, pelo que é fundamental que estes sejam organizados de forma a desafiarem a criança a nível cognitivo, afetivo, linguístico, social, motor (...) (Faria, 2018).

No que se refere aos espaços físicos o Jardim de Infância localizava-se num edifício térreo adaptado para o efeito.

Todas as infraestruturas pertencentes à instituição (edifício e espaço exterior) estavam em boas condições. Disponha de dois espaços exteriores distintos equipados com materiais apropriados à faixa etária ao qual são destinados: Um espaço exterior mais pequeno que servia as valências de creche; e um outro, com maiores dimensões, que servia as salas de pré-escolar.

O espaço exterior torna-se muito importante uma vez que é um

local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (...). É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades físicas (...) num ambiente ao ar livre (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 27).

O espaço exterior destinado às salas pré-escolar estava dividido em 5 zonas com possibilidades de exploração e equipamentos distintos: a zona da areia e parque do escorrega e cavalinhos; a zona do escorrega (maiores dimensões); a zona livre com relva; zona dos baloiços; e por fim, a zona da estufa (agora inativa).

No exterior as crianças brincam, desafiam-se fisicamente e exploram os mais diversos materiais (naturais e/ou industriais) de forma livre. Muitas vezes o exterior “invade ainda o espaço interior”, existindo a possibilidade de transição de alguns elementos naturais do exterior, para o interior da sala.

A sala onde me encontrei a realizar o meu estágio de intervenção (Sala Azul) era ampla e apresentava uma boa entrada de luz natural, fornecida por duas grandes janelas localizadas numa das paredes da sala. Esta dispunha ainda de uma ligação direta a um dos pátios exteriores, utilizado maioritariamente pelas crianças da creche.

O facto da sala ser ampla e apresentar algum espaço livre para que as crianças se possam mover livremente é um aspeto que considero essencial, uma vez que estas “gostam de se atirar para o chão, de espalhar as coisas, movimentando-se com dificuldade em zonas estreitas” (Zabalza, 1987, p. 128).

A Sala Azul encontrava-se dividida por 5 áreas de interesse: a área da casinha; a garagem; a área dos jogos; do desenho e colagem; e por fim, da pintura e plasticina. Esta divisão da sala por áreas torna-se importante uma vez que estas constituem “uma forma de organização do espaço que permite que a criança vivencie diferentes situações de aprendizagem, desenvolva a imaginação, autonomia, socialização e cognição.” (Faria, 2018, p. 28). Cada área dispõe de materiais próprios, adequados às necessidades e interesses das crianças do grupo.

A sala dispunha ainda de uma zona livre com espaço suficiente para que as crianças se possam sentar em semicírculo sem constrangimentos. Essa zona era habitualmente utilizada para os momentos de “manta”, onde o grupo se reúne para partilhar descobertas e falar sobre os mais variados assuntos.

Além dos materiais disponíveis para a exploração do grupo serem variados, encontram-se acessíveis às crianças. Tal torna-se benéfico uma vez que acaba por “encorajar as crianças a descobrir, usar e desenvolver as coisas por elas próprias (...)” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 181), estimulando assim a sua autonomia.

A configuração da sala e o facto de os materiais estarem à altura das crianças permite ainda que os adultos tenham uma visão completa do espaço e do grupo, independentemente do local da sala onde se encontrem. Por sua vez, as crianças também conseguem ter uma visão alargada do espaço e dos amigos, o que acaba por fomentar as interações entre pares e entre os adultos e a criança.

Segundo Hohmann e Weikart (1997, p. 539), um ambiente acolhedor e propício de proximidade é o ponto de partida para que possam ocorrer conversas realmente significativas entre os adultos e as crianças. Assim o educador poderá com maior facilidade observar as mais diversas situações, intervindo sempre que considere necessário.

Nas paredes da sala, podíamos ainda encontrar alguns placares que serviam de apoio a algumas áreas (como a área da pintura) e materiais pedagógicos característicos do modelo adotado pela educadora cooperante (mapa das áreas, mapa das presenças, mapa do tempo...).

As crianças não dispunham em sala de instrumentos musicais, estando os mesmos guardados num outro espaço da instituição. Estes encontravam-se em grande número e com bastante variedade. Todos estavam em boas condições de conservação.

3.3.3. Organização temporal da vida na sala e na instituição

A instituição iniciava o seu funcionamento às 7:30h da manhã.

Todos os dias as crianças começavam a juntar-se no salão da instituição (espaço grande e amplo, onde se realizam as refeições) passando posteriormente para as respetivas salas. Tal ocorria por volta das 8:30h quando as educadoras chegam à instituição.

Chagadas à sala, as crianças exploravam as várias áreas de forma livre até que o grupo ficasse completo (o que acontecia por volta das 9:30h da manhã).

Posteriormente realizava-se o momento de “manta”. Nele as crianças davam os bons dias cantando a canção do “bom dia”, preenchiam o mapa de presenças, o mapa do tempo, partilhavam experiências e falavam sobre os mais diversos temas.

“A vida em grupo implica confronto de opiniões e necessidade de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e de negociação, de modo a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 39),

sendo estes momentos em grande grupo essenciais para desenvolver e criar o espírito de pertença a uma comunidade onde todos participam e tomam decisões em conjunto (democracia).

Muitas vezes esse momento era ainda utilizado para a leitura de uma história, para explorar algumas músicas e para o lançamento de alguns desafios às crianças.

Após o momento de “manta”, seguia-se então, mais um momento de brincadeira livre, ou a realização de alguma exploração orientada ou atividade.

Posteriormente, por volta das 11:30h as crianças responsáveis por ajudar na colocação da mesa, lavavam as mãos e dirigiam-se ao refeitório. Logo de seguida as restantes crianças iam à casa de banho e dirigiam-se também para o mesmo espaço para o almoço.

De seguida, por volta das 12:30h regressavam à sala de atividades e realizava-se mais um momento em grande grupo. Este habitualmente era utilizado para cantar algumas canções ou falar sobre algum assunto que tivesse ficado pendente da parte da manhã, bem como falar sobre o que iriam fazer a seguir. Neste momento, é usual as crianças do grupo pedirem para cantar algumas músicas aos colegas ou com os colegas. A nota de campo seguinte procura ilustrar um desses momentos.

Intervenientes: Estagiária, grupo de crianças da Sala Azul e auxiliar de ação educativa

Local: Sala de atividades

No momento de grande grupo da parte da tarde (habitualmente realizado logo após o almoço) era habitual as crianças demonstrarem vontade em cantar músicas. Assim, uma a uma, ou em pequenos grupos pediam para que lhes déssemos a oportunidade de apresentar uma música ao restante grupo.

Uma das meninas da sala (a C.), pediu para cantar uma música nova. Passado pouco tempo começamos (eu e a auxiliar) a aperceber-nos que esta se encontrava a inventar uma música sobre a amizade. As restantes crianças permaneceram em silêncio até ao final da canção e pareciam atentas ao que a C. estava a apresentar.



12 de outubro de 2020

Na nota de campo acima, gostaria de destacar a importância da composição de uma canção por parte da criança. Esse exercício revela-se muito enriquecedor para o seu neuro desenvolvimento pelo facto da mesma, mobilizar sistemas como o controle da atenção,

da memória, linguagem, de ordenação espacial (ordem dos elementos na frase) e de pensamento para a sua criação, como nos diz Ilari (2003) mais acima no documento.

Seguia-se depois mais um momento de brincadeira livre ou alguma atividade mais planeada, de acordo com as necessidades do grupo em questão.

Os momentos de brincadeira livre eram passados no interior da sala ou no exterior, tendo observado um equilíbrio que considero saudável entre a frequência desses dois espaços.

“O tempo de ar livre ou exterior é uma oportunidade diária para as crianças se envolverem em atividades lúdicas vigorosas e barulhentas.” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 432), que habitualmente não lhes são acessíveis nas brincadeiras no interior da sala. No interior da sala estas exploram as várias áreas de forma livre, brincando sozinhas ou em grupos.

Por volta das 18:00h as crianças reuniam-se novamente no salão da instituição até às 19 (hora de fecho).

Como fora referido anteriormente, a presente instituição dispunha de um professor de motricidade que lecionava antes da pandemia. Relativamente à componente musical, esta não dispunha de nenhuma formação específica (professor de música), ficando o contacto das crianças com a música apenas a cargo do educador.

“A partir das canções, podemos trabalhar um leque variado de temáticas que planeamos ou que vão surgindo no dia a dia. Pedir para fazer algo, brincar com a criança, estimular a sua imaginação.” (Questionário C. 2022).

A educadora C. utilizava a música ao longo da rotina das crianças, quer para transmitir algum conhecimento extramusical, quer para favorecer o “desenvolvimento progressivo das competências musicais e alargamento da qualidade de referências artísticas e culturais das crianças.” (Questionário C. 2022).

Esta procede à escolha da canção baseada no que está a desenvolver no momento ou através da sua vontade ou da vontade apresentada pelo grupo no momento.

Apresenta, no meu ponto de vista, uma relação muito espontânea e saudável com esta componente, uma vez que a utiliza para prazer das crianças, para desenvolver algum conteúdo e para o seu próprio prazer também - “Através da música a nossa vida fica mais leve” (Questionário C. 2022).

A nota de campo que se segue demonstra um momento em que a música e as canções foram utilizadas de maneira a transmitir conhecimento relativamente a um tema específico.

Intervenientes: Estagiária, grupo de crianças da Sala Azul e educadora cooperante

Local: Espaço exterior

O momento descrito ocorreu durante o período da tarde (por volta das 14 horas). O grupo de crianças, a educadora e eu (estagiária) encontrávamo-nos sentadas em forma de círculo no chão. Uma das crianças da sala, tinha trazido para os colegas observarem um ouriço com castanhas no seu interior. Após uma conversa relativamente à sua origem, características e tipos, a educadora pergunta às crianças se conhecem alguma música relacionada com o tema.

As crianças, de imediato, começam a cantar algumas canções do seu conhecimento, apresentando posteriormente a educadora uma outra.



12 de outubro de 2020

Ao ser questionada relativamente às potencialidades das canções para o desenvolvimento da linguagem das crianças esta afirma que parece auxiliar a criança a ter uma “Maior confiança, mais à vontade em se exprimir, aumento da imaginação, desenvolvimento da consciência fonológica e comunicação verbal e não verbal.” (Questionário C. 2022).

Intervenientes: Estagiária e 3 crianças da Sala Azul

Local: Sala de atividades

O momento ocorreu durante o período da manhã. Na altura estava sozinha em sala com algumas crianças, sendo permanentemente interrompida por outras que chegavam, que me chamavam ou pediam ajuda para algo (...). Nesse momento dirigi-me até à área do “desenho e colagem”, onde conseguia ter uma visão alargada da sala.

As crianças que estavam nessa área começaram a cantar a música “Borboletinha”.

De imediato pensei em aproveitar o momento para escrever alguma coisa com as crianças que pudesse relacionar a música à parte da abordagem à escrita. Assim, sentei-me junto a elas e desafiei-as a escrever a música que estavam a cantar. Peguei numa folha de papel, num lápis e pedi que cantassem para escrever a letra.

Uma das crianças (G.) mostrou interesse em ajudar, indo buscar uma folha e copiando a letra que estava a escrever no meu papel. Escrevi então com calma, respeitando o seu ritmo.

Juntaram-se mais duas crianças a nós. Estas observavam e cantavam connosco.

O G. acabou por desistir, não insistindo com ele para que continuasse. Em conjunto com as restantes duas crianças, ajudou-me a terminar de escrever a letra.

No final, uma das crianças que se tinha juntado a mim e ao G., canta a música tentando acompanhar a letra que estava escrita.



18 de novembro de 2020

A nota de campo acima demonstra um momento espontâneo em que a música e a escrita se “encontram”, espelhando as potencialidades da mesma no que se refere à aquisição linguagem de um modo geral.

Segundo Yogi (2003, cit. por Santos, 2019) o aliar da música e do canto às mais diversas atividades torna-se proveitoso pois surge como um agente motivador de novas descobertas, além de desenvolver o desejo e o envolvimento no mundo da leitura e da escrita.

Ao explorar as letras das canções estamos a relacionar

a Música com o desenvolvimento da linguagem, o que passa por compreender o sentido do que se diz, tirar partido das rimas para discriminar os sons, explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original. Também a linguagem oral, utilizada de forma expressiva e ritmada, pode ser considerada uma forma de desenvolvimento musical (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 55).

Sendo um dos pilares da sua prática pedagógica o trabalho com as emoções, considero que a música e as canções surgem como um importante recurso também nesse sentido, uma vez que estas têm a capacidade de transpor barreiras e nos conduzir a sentir um leque de emoções muito variadas.

No que se refere à exteriorização por parte da criança das aprendizagens realizadas através da exploração de canções na componente da oralidade, a educadora afirma que elas cantam e criam as próprias canções demonstrando um leque variado de vocabulário e ritmo (Questionário C. 2022).

Capítulo IV – As canções e o desenvolvimento da linguagem oral - Testemunhos de vivências significativas

Para a minha intervenção, comecei por proceder à observação sistemática das crianças dos dois contextos, procurando, assim, entender os seus gostos, as suas motivações e necessidades, de forma a conseguir adaptar as minhas propostas ao grupo no geral e a cada criança em particular. Tive também o cuidado de ter sempre em atenção o tema do meu projeto procurando trazer para os contextos mais experiências que estivessem relacionadas com a música.

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p.13), “observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação”.

É através da observação atenta e das várias interações estabelecidas que “os adultos aprendem a conhecer as crianças. Vêm-nas e ouvem-nas de perto conforme trabalham e brincam com elas para descobrir aquilo que as interessa, o que prende a sua atenção e o que compreendem sobre o mundo” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 141), conseguindo, posteriormente, adaptar as suas práticas às necessidades das crianças, procurando, sempre, o desenvolvimento de todas as suas potencialidades.

A observação surge como base para a planificação. O ato de “Planear implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos necessários à sua realização” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 15).

A planificação é ainda uma ferramenta flexível (pode sofrer alterações no decorrer da ação), devendo o educador estar sempre predisposto a ouvir e acolher as sugestões das crianças integrando situações, por vezes imprevistas, como elementos potenciadores da construção de novas aprendizagens.

Por fim, importa salientar que é essencial proceder à avaliação do trabalho desenvolvido, uma vez que avaliar consiste na recolha de informação necessária para tomar decisões sobre a prática (avaliação para a aprendizagem) Silva, Marques, Mata & Rosa (2016).

Assim,

A autoavaliação da intervenção do/a educador/a e a avaliação do desenvolvimento do processo é essencial uma perspectiva de avaliação formativa (...) A avaliação do processo permite também saber em que medida as crianças se envolveram nas atividades e projetos e quais as aprendizagens que vão realizando. Através dessa avaliação, o/a educador/a vai ajustando o seu planeamento e intenções pedagógicas, de modo a estabelecer uma progressão que desafie cada criança (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 18).

Esta reflexão sobre a prática deve ser desenvolvida pela educadora, mas também partilhada e discutida com a equipa (sempre que possível), uma vez que

Também a partilha, debate e reflexão conjunta entre os elementos da equipa de educadores/as do mesmo estabelecimento educativo/departamento curricular, sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico e dos instrumentos de planeamento e avaliação em que se apoiam, constitui um meio privilegiado de desenvolvimento profissional e de melhoria das práticas (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 19).

4.1. Contexto Educativo de Creche

4.1.1. “A caixa surpresa”

Ao longo do meu estágio fui observando o grupo de crianças nas mais variadas situações, para conseguir identificar algumas das suas preferências relativamente a certas atividades, temas e materiais. Desta forma, propus-me realizar uma atividade onde pudesse disponibilizar às crianças uma “caixa surpresa”, contendo alguns materiais diversificados, desafiantes e versáteis que fossem ao encontro das suas necessidades e interesses.

A minha intenção seria proporcionar-lhes um ambiente calmo de exploração dos vários materiais, e a sua posterior utilização na sala de atividades com as mais diversas intencionalidades. Ao mesmo tempo, procurei também utilizar as canções e as suas potencialidades, como elemento tranquilizante (tentando conduzi-las a uma sensação de segurança através do reconhecimento das canções do seu universo) e estimulador à exploração dos materiais que continham potencialidades sonoras.

A educadora E. reconhece as potencialidades das canções como elemento que permite transmitir um ambiente leve e securizante às crianças, reforçando assim a importância da

minha intervenção ao cantar canções conhecidas das crianças no decorrer da atividade (Questionário E., 2022).

Para tal selecionei alguns objetos recicláveis (cápsulas de café, cartão...), objetos industrializados (copos com imagens de animais de diversos tamanhos) e criei também outros que procuravam produzir um jogo de sons, cores e movimentos diversificados, favorecendo a experiência sensorial da criança aquando da sua exploração.

Segundo as orientações curriculares para a educação pré-escolar

A escolha de materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético. A utilização de material reutilizável (caixas de diferentes tamanhos, bocados de canos, interior de embalagens, bocados de tecidos, pedaços de madeira, fios, etc.), bem como material natural (pedras, folhas sementes, paus) podem proporcionar inúmeras aprendizagens e incentivar a criatividade, contribuindo ainda para a consciência ecológica (...) (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 26).

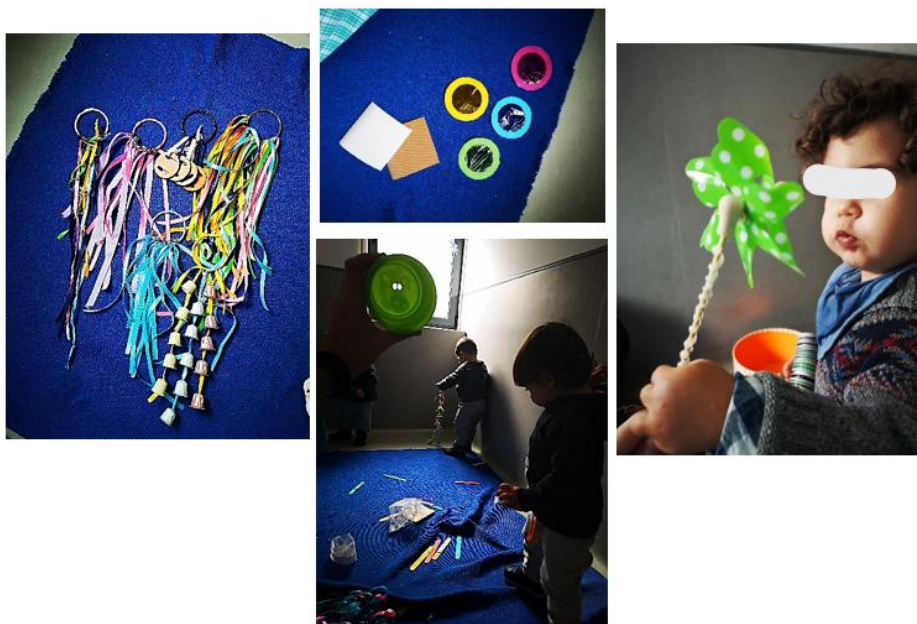


Figura 6- Alguns materiais que compunham a “caixa surpresa”

O espaço escolhido para a atividade foi a sala de isolamento da creche, estando a mesma devidamente organizada para o efeito. Trata-se de uma sala pequena, localizada no piso O da instituição.

No final do dia anterior, procedi à sua adaptação, desviando os objetos que continha (um berço e alguns brinquedos) para um canto de modo a proporcionar um espaço amplo e livre de estímulos. Coloquei ainda um tapete azul no chão de forma a dar algum conforto às crianças no decorrer da exploração.

Este tipo de atividade procura proporcionar à criança um momento onde pode decidir o que fazer e de que forma explorar os materiais disponíveis, fomentando assim a sua criatividade e capacidade de escolha. Tal permite que esta cresça “sabendo que tem o poder de escolha e decisão, afirmando-se assim como uma cidadã e preparando-se para o futuro.” (Cruz, 2018, p.9).

No dia da atividade, ao longo do período da manhã, fui conduzindo pequenos grupos de crianças (4 a 5 elementos) para a sala, dando algum tempo para a exploração dos materiais de forma livre (+/- 30 minutos, variando o tempo de acordo com o envolvimento das crianças ao longo da atividade).

Procurei deixar a criança a explorar os materiais intervindo apenas quando as mesmas me procuravam. Ao longo da atividade fui cantando e trauteando algumas músicas conhecidas das crianças.

A nota de campo que se segue procura descrever um dos momentos vivenciados durante a atividade.

Intervenientes: Estagiária e 4 crianças da Sala das Estrelinhas

Local: Sala de isolamento adaptada para a atividade “caixa surpresa”

As crianças encontravam-se a explorar os materiais da caixa surpresa de forma ativa.

No momento que me proponho a descrever, duas das crianças utilizavam os materiais sonoros criados por mim (um com cápsulas de café e outro com madeiras) para acompanhar a música “Barulhinho do Tum Tum” que me encontrava a cantar à capella.

Estas abanavam as argolas de forma vigorosa de modo a ouvir o som produzido por elas.

Uma das crianças aproxima-se da porta, e bate com a argola com as madeiras na mesma.

Eu permito que o faça durante um curto período de tempo, chamando-o a atenção posteriormente para o facto de poder danificar a porta, dizendo “cuidado” e dando a minha mão chamando-o mais para a frente.

Durante esta interação parei de cantar a música, continuando uma outra criança que explorava outro material da caixa por mim, dizendo “Tum Tum” de forma clara e no ritmo da música.

Quando voltei a cantar, cantei a partir desse bocadinho cantado pela criança, sorrindo para ela de forma a aprovar a sua intervenção.



15 de janeiro de 2020

Ao longo de toda a atividade os grupos de crianças mostraram-se curiosos e envolvidos na exploração dos materiais, quer fossem os mesmos criados à partida para fins musicais, quer outros.



Figura 7- Crianças a explorar os materiais da “caixa surpresa”

- **Reflexões emergentes**

A minha primeira intervenção dinamizada no contexto de creche apresentava dois objetivos: o primeiro era proporcionar às crianças um ambiente tranquilo de exploração de vários tipos de materiais (alguns com potencialidades sonoras) utilizando as canções para o efeito; e o segundo, era deixar algo para posterior exploração em sala que apresentasse versatilidade.

Anteriormente, a educadora E. tinha realizado com as crianças uma atividade de brincar heurístico, onde foi possível observar uma grande adesão por parte das mesmas, que se mostravam muito envolvidas no decorrer da atividade. Assim procurei trazer novamente um momento de exploração idêntico, mas contendo materiais distintos.

Segundo Chepak (2020) “podemos compreender o brincar heurístico como uma brincadeira de descobrir, explorar e inventar de maneira ativa e autônoma pela criança.” (p.19)

O brincar heurístico pode ser descrito como oferta a um grupo de crianças, por um determinado período e em um ambiente controlado, uma grande quantidade de tipos de diferentes de objetos e receptáculos, com os quais elas brincam livremente e sem a intervenção dos adultos (Goldschmied & Jackson 2006, cit. por Chepak 2020, p.19)

Goldschmied e Jackson (2007, cit. por Vieira 2020, p. 12) referem também que “(...) é uma abordagem, e não uma prescrição. Não há uma única maneira correta de fazê-lo, e pessoas em centros diferentes terão as suas próprias ideias e juntarão os seus próprios materiais”.

Referem ainda que é através dos objetos fornecidos que as crianças passam por

inúmeros processos de observação, onde algumas agrupam os objetos, discriminam outros, arrumam ou desarrumam, fazem torres, empilhando os objetos e testando o equilíbrio dos mesmos. Através deste manuseamento dos materiais, a criança desenvolve a sua concentração e a sua habilidade de manipulação, desenvolvendo assim, a motricidade fina (p.13).

Na obra do autor é mencionado que o Brincar Heurístico apresenta vários benefícios para a criança “principalmente para a aptidão da criatividade/imaginação e concentração, destacando que, em muitas explorações, as crianças foram observadas e encontravam-se entretidas e envolvidas na ação por cerca de trinta minutos ou mais, conseguindo estar integradas e concentradas.” (p.13).

Trinta minutos foi o tempo limite estipulado para a exploração dos materiais disponíveis, visto que tínhamos a intenção de proporcionar a experiência a todos os grupos, naquela manhã. Tentei respeitar ao máximo o tempo e a disponibilidade de exploração dos diversos materiais, no entanto, penso que se fosse hoje, teria estendido os dias da atividade para que pudesse estar mais tranquila e para também permitir mais tempo de exploração às crianças.

Ao longo da exploração observei que as mesmas estavam envolvidas, explorando os objetos ativamente.

Estive presente cantando algumas canções para as crianças em tom baixo e observando os seus comportamentos. Através da nota de campo apresentada em cima (15 de janeiro de 2020) é possível perceber que algumas crianças estavam a desfrutar da minha intervenção através do canto, completando a letra e acompanhando a música com os materiais disponíveis.

Ilari (2003, p. 14-15) reforça esta ideia e sublinha que

[tanto] o canto quanto o movimento em resposta aos estímulos sonoros fazem parte de comportamentos que muitos psicólogos e educadores consideram naturais

e espontâneos das crianças pequenas. O ato de cantar, espontaneamente ou de forma dirigida em sala de aula, pode ativar os sistemas da linguagem, da memória, e de ordenação sequencial, entre outros. Já o movimento corporal parece ajudar a desenvolver os sistemas de orientação espacial e motor.

O canto surge como um elemento muito importante, uma vez que, para além auxiliar na dicção, ajuda no funcionamento eficiente do cérebro, através da ativação de ambos os hemisférios cerebrais (esquerdo e direito), favorecendo a relação entre eles.

Na nota de campo de 15 de janeiro de 2020, podemos observar que duas crianças exploravam ativamente o material disponível ao som da música que cantava. Quando parei, uma delas continua a canção, mostrando estar a desfrutar do momento e atenta ao que estava a cantar.

O ato da escuta (saber escutar) é de extrema importância, como foi anteriormente mencionado por Sim-Sim, Silva e Nunes (2018), no que se refere à qualidade da comunicação e aprendizagem da criança. É necessário saber escutar, para conseguir entender o que o interlocutor diz.

Portugal, Carvalho e Bento (2016) mencionam também no documento das Orientações pedagógicas para a creche, que no que se refere ao desenvolvimento das competências sociais e comunicacionais, que é importante expor a criança a uma diversidade de materiais musicais e de criar oportunidades de interação com os seus pares, quer através da observação, da partilha de brinquedos ou até da brincadeira em conjunto com canções. Tudo isso está presente na atividade acima descrita.

As aprendizagens realizadas pelas crianças através da exploração de canções exteriorizam-se, segundo a educadora E., através da tentativa de reprodução oral das canções, do ser capaz de mimar e do crescente enriquecimento de vocabulário. Sendo a primeira observável na atividade descrita.

4.1.2. História cantada- “A sementinha”

Um dos meninos da sala (M.) trouxe uma abóbora pequena, no Halloween, para mostrar aos amigos.

No dia anterior à atividade dinamizada por mim (história cantada), a educadora E. esteve a explorar a mesma com as crianças. Ao longo da exploração esta ia conversando com as

crianças e lançando alguns desafios ao grupo (questões): “O que é isto pequenino (sementes)? Para que servem?”, de forma a estimular a sua curiosidade.

A dinamização da história cantada- “A sementinha” (apêndice 6), surgiu então também como indutor a uma outra atividade relacionada com o tema da germinação, sugerida pela educadora.



Figura 8- Livro criado por mim para a dinamização da atividade História Cantada “A sementinha”

As crianças reuniram-se durante o período da manhã na “zona do tapete”. Cantámos todos juntos a canção do bom dia e procedeu-se à distribuição do lanche do meio da manhã. Enquanto as crianças comiam procedi à apresentação do livro.

À medida que ia cantando a quadra correspondente à imagem apresentada na página do livro, ia colocando alguns elementos que a completavam (apêndice 7).

As crianças pareciam estar interessadas no decorrer da apresentação do livro, mantendo-se calmas. Uma delas (que se encontrava mais junto a mim), revelou-se ainda curiosa relativamente aos elementos que haveriam de ser colocados ao longo do livro, explorando-os no decorrer da apresentação. Tal para mim não representou um impedimento, pedindo-lhe apenas os objetos (caso estivessem na sua posse) à medida que apareciam na história.

No final da atividade, as crianças dirigiram-se até ao exterior para realizar uma outra atividade onde explorariam a terra e as sementes (plantação).



Figura 9- Exploração da terra por parte das crianças (plantação)

O livro foi exposto em sala, sob a forma de cronologia. Algumas crianças mostraram-se ainda curiosas e foram explorar o material posteriormente (retirando e colocando os seus elementos). Na altura de exposição do material, não foi possível colocá-lo numa zona mais baixa, visto que o período que se seguia era o da sesta, podendo o mesmo distrair as crianças durante esse período (devido á sua proximidade da altura das camas).



Figura 10- Exploração do livro da história cantada “A sementinha”

Como a base do livro era velcro, este começou a descolar da parede com muita facilidade, tendo sido posteriormente retirado.

- **Reflexões emergentes**

Relativamente a esta atividade eu faço um balanço muito positivo. Um dos aspetos que considero mais positivos é o facto de esta ter surgido de forma contextualizada, tendo inclusive a educadora E. confessado que “Aliar a música à história foi uma ótima estratégia para motivar o interesse do grupo” (Educadora E., 2019).

A utilização das canções torna-se, na minha opinião, uma boa forma de abordar alguns temas pelas suas potencialidades comunicativas. Mais uma vez, foi-me possível explorar diversos sons e materiais com as crianças, bem como estimular a sua capacidade de escuta

e atenção. As canções atuam ainda sobre o nosso cérebro, ativando circuitos cerebrais ligados ao prazer (Nogueira, 2017) o que acaba por facilitar a cognição.

A música “História da sementinha” encontrava-se originalmente em português do Brasil, traduzindo-a para Português Europeu quando a apresentei às crianças. No momento da exibição do livro, optei por não utilizar nenhuma música de fundo para que as crianças pudessem ouvir os sons de alguns elementos do livro e para que fosse mais nítida a minha voz e pronúncia das palavras.

Procurei também, desta forma, enriquecer o vocabulário das crianças, através da utilização de alguns termos relacionados com a natureza como: plantação, semente, brotar, borboletas, abelhas, passarinhos (...) presentes na canção e representados no livro sob a forma de imagens.

Um outro aspeto que considerei muito positivo foi o facto de as crianças terem-se mostrado interessadas ao longo da apresentação e algumas delas curiosas na posterior exploração do material (a atividade pareceu ser prazerosa e significativa).

A Educadora E. reforça que “a utilização de rimas, a sonoridade são uma estratégia para realçar o interesse pela aprendizagem da língua materna nas crianças” (Questionário E., 2022)

No entanto, considero que existem alguns aspetos que poderia melhorar. Um deles seria a dimensão de alguns dos objetos utilizados no livro (que se revelaram pequenos demais, podendo constituir um perigo). Sinto também que deveria ter estado mais presente na exploração posterior das crianças ao material cronológico, abordando ainda outras áreas de conteúdo (como por exemplo a matemática).

Considero, por fim, que teria sido interessante explorar mais vezes o material criado, de forma a que todas as crianças pudessem dele tirar mais partido (visto que nunca mais foi usado após a sua apresentação).

4.1.3 Introdução da música “O quarto do João”

Durante o meu período de estágio em creche tive a oportunidade ainda de introduzir uma música nova ao grupo. Esta surge acompanhada de gestos, nomeando alguns elementos da sequência numérica (1,2,3) e ainda alguns instrumentos musicais. Trata-se de uma música com uma dinâmica que considero bastante rica, visto que apresenta momentos mais “mexidos”, mais “calmos” e até um momento de silêncio.

Conheci a música que designo de “O quarto do João” (apêndice 8) num dos estágios de licenciatura (na valência de creche), sendo a mesma muito utilizada nessa instituição. Por ser uma música muito apreciada pelas crianças, acabei por fixar a sua letra e coreografia.

A sua introdução ocorreu de forma não planeada. A nota de campo seguinte procura espelhar um pouco do momento vivido.

Intervenientes: Estagiária e 5 crianças da Sala das Estrelinhas

Local: Sala de atividades

O momento que me proponho a descrever ocorreu no final do dia, estando apenas eu e mais quatro crianças em sala. A auxiliar nesse período de tempo tinha-se ausentado para ir buscar algo para comer, visto que fora um dia corrido.

Uma das crianças da sala (o M.) estava a chorar então sentei-me na “área do tapete” junto a ele, procurando acalmá-lo. As restantes três crianças começaram a correr e a subir às mesas.

Tendo os meus movimentos mais reduzidos por estar com o M. ao colo e estando preocupada que as restantes crianças se magoassem, lembrei-me de uma música que tinha aprendido no meu estágio em creche na licenciatura (O quarto do João), para tentar desviar as atenções delas para mim.

Qual não foi o meu espanto ao observar uma reação muito recetiva das mesmas à música nova que agora cantava. As crianças que corriam juntavam-se agora a mim e procuravam acompanhar os movimentos da música.

Mal terminei de a cantar, o M. diz “mais!”, cantando novamente a música contando com a participação das crianças que permaneciam atentas e pareciam gostar da mesma.

3 de dezembro de 2019

Num dos dias que se seguiu, contei o momento vivido à educadora cooperante e à auxiliar de sala, que admitiram não conhecer a música, mas gostar muito dela.

- **Reflexões emergentes**

Após alguma reflexão relativamente à minha intervenção, confesso que teria sido proveitoso apresentá-la posteriormente ao grupo completo, uma vez que teve tão boa adesão por parte das crianças presentes naquele momento. Penso que tal não aconteceu, devido ao seu carácter espontâneo, não tendo percebido de imediato as suas inúmeras potencialidades.

Segundo Raposo (2015) é benéfico para a criança quando o educador trabalha as características do som como: altura, intensidade, duração e timbre, diferenciando sons agudos de graves, fortes ou fracos e menciona ainda que “a exploração do corpo humano

como conjunto e soma de instrumentos, [este] oferece muitas possibilidades para o acompanhamento [rítmico]" (p.28)

Esses elementos estavam muito presentes no momento musical acima retratado, uma vez que a música surge acompanhada de uma coreografia corporal que não só procura despertar a atenção da criança, como também dar ritmo à mesma. A canção tem também dinâmicas ricas uma vez que é povoada de momentos de “calma” e de “excitação”, que envolvem a criança e que a conduzem a participar.

No que se refere ao desenvolvimento da linguagem, esta canção permite a associação de algumas palavras com a mimica, o que possibilita uma relação que considero interessante com o corpo e os seus movimentos. Mais uma vez, contribui para um alargamento do vocabulário da criança (através da presença dos nomes de alguns instrumentos musicais não muito comuns, como o “clarim”), bem como para o desenvolvimento das suas capacidades auditivas e preceptivas. O trabalho das várias alturas do som também permite uma abordagem que considero muito rica relativamente aos sons de fala.

Na nota de campo acima, é possível observar que as crianças interrompem o que estavam a fazer para ouvir a canção e acompanhá-la. No segundo momento de canto, foi também perceptível que as crianças já conseguiam acompanhar com alguns movimentos a canção, tentando realizar também as dinâmicas presentes na mesma.

Como nos dizia anteriormente Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) o desenvolvimento da linguagem é influenciado pelo ambiente linguístico a que a criança está exposta (quanto mais desafiante, maiores as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional) e pela integridade do sistema auditivo (o que influencia a compreensão do som ouvido pela criança).

Por isso, quanto mais atividades desafiantes e diversificadas a criança for exposta melhor para o seu desenvolvimento integral.

Ao longo do estágio senti que poderia existir uma maior agilização entre o professor de música e a educadora E. As músicas trabalhadas na aula eram muitas vezes utilizadas em sala para os mais diversos momentos. Mas penso que poderia ser benéfico a incorporação em aula de algumas músicas mais relacionadas com os temas abordados em sala.

Creio que neste sentido poderia também ter recorrido ao professor para perceber como poderia enriquecer mais a exploração desta música em particular ou até para me auxiliar e potenciar essa mesma articulação.

4.2. Contexto Educativo de Jardim de Infância

4.2.1. Lançamento do material “Cubo mágico”

A música era um dos temas de interesse das crianças da Sala Azul, estando muitas vezes presente na rotina da mesma.

Ao longo do tempo, fui constatando que os momentos em que a música surgia eram muito rotineiros, não existindo diversidade na forma de abordagem aos mesmos. Desta forma, lembrei-me de criar um elemento o qual designei “Cubo Mágico” para que pudesse ser um material que permitisse criar novos desafios nesses momentos (apêndice 9).

Trata-se de um cubo com uma base colorida, que tem a vantagem de ser personalizável e passível de ser utilizado para regulação das mais diversas atividades. Esta ideia parte da concessão que todos tem espaço para ser ouvidos e participar nas mais diversas atividades e se expressar de forma livre, assim estes instrumentos de regulação surgem como “facilitadores da organização democrática” (Folque 1999, cit. por Ribolhos, 2022, p.61).

Este foi utilizado pela primeira vez após a hora de almoço das crianças. Como a temperatura estava agradável, optámos por realizá-lo no exterior, uma vez que o espaço era maior. Para tal as crianças sentaram-se em forma de círculo, numa das zonas relvadas do exterior.

Comecei por apresentar o mesmo, explicando as suas regras no caso de ser utilizado como regulador de algum momento musical (o tema que saísse, representado por imagens do cubo, seria o indutor da canção seguinte).

Todas as crianças tiveram oportunidade de lançar o cubo, cantando músicas sozinhas, acompanhadas ou com o auxílio dos adultos.



Figura 11- Lançamento do material “cubo Mágico”

- **Reflexões emergentes**

Um dos aspetos que considerei positivos foi a entrega das crianças à atividade, estando as mesmas participativas e entusiasmadas numa fase inicial. Ao longo da apresentação do material, por serem muitas crianças, penso que algumas delas acabaram por perder o interesse, sendo isso visível nas suas expressões mais distantes e pequenas brincadeiras paralelas.

Ao longo da atividade fomos cantando músicas conhecidas das crianças relativas ao tema a que nos remetia a face do cubo. Ao mesmo tempo que a atividade ia avançando, íamos alargando o nosso conhecimento musical, relembrando canções e aprendendo novas (sugeridas pelas crianças, ou pelos adultos presentes).

Quando a criança não se recordava de nenhuma música remetente ao tema que saíra na face do cubo, todos procurávamos ajudar e cantávamos em conjunto. Tal conduziu a um momento de partilha muito rico entre todos.

As canções surgem nesta atividade como um elemento de ligação entre todos. Hohmann e Weikart (1997) referem que o canto liga as crianças ao mundo dos adultos, uma vez que estas conseguiam reconhecer e cantar músicas que fazem parte de um universo em comum. A música e as canções em particular, inserem-nos num determinado grupo social, o nos pode conduzir a uma sensação de pertença, trazendo segurança.

O canto de canções do universo infantil (que estávamos a utilizar) “pelos crianças em processo de alfabetização pode vir a se tornar um facilitador na aquisição das habilidades da linguagem oral e escrita, na compreensão do vocabulário e na capacidade de expressão.” (Santos 2019, p. 19).

O canto melhora a dição (exige a pronuncia correta das palavras) e também promove o relaxamento (o que propicia a tomada de consciência, favorecendo a imaginação). Barreto e Silva (2004, cit. por Procópio 2015, p. 10) mencionam que “O relaxamento propicia o controle da mente e o uso da imaginação, dá descanso, ensina a eliminar as tensões e leva à expansão da nossa mente”.

A educadora C. no seu questionário, reforça esta ideia, ao mencionar que as canções contribuem para a que a criança tenha “Maior confiança, mais à vontade em se exprimir, aumento da imaginação, desenvolvimento da consciência fonológica e comunicação verbal e não verbal” (Questionário C., 2022)

Um outro aspeto que considerei positivo foi o facto de termos escolhido um ambiente diferente e mais espaçoso para a apresentação do mesmo, trazendo assim, na minha opinião, mais impacto à atividade visto que se juntava a música (tema do seu interesse) e o exterior onde também muitas vezes apresentavam preferência em estar. Este espaço surgia também como um local onde as crianças poderiam, enquanto estavam mais protegidas (devido a transmissão do vírus COVID-19) se sentirem mais livres.

Penso também ter sido um material interessante para as crianças daquele grupo, uma vez que pude observar as mesmas posteriormente a explorar o material noutros contextos (o que comprova a sua versatilidade).

4.2.2. Os nossos instrumentos

Sendo a música um dos temas de interesse das crianças do grupo, procurei criar mais um elemento que fosse “fazer parte” dos momentos em que a música surge na rotina das crianças.

A atividade “os nossos instrumentos” (Apêndice 10), decorreu durante a minha semana de intervenção e teve a duração de 3 dias (segunda, terça e quarta-feira).

Esta iniciou-se na segunda-feira, no momento de grande grupo da manhã. Comecei por disponibilizar alguns instrumentos às crianças para me auxiliarem no canto da música “A Loja do mestre André” (tentando ao máximo satisfazer as suas preferências).

Todos juntos cantámos a música da “Loja do Mestre André”, adaptando a letra aos instrumentos que as crianças estavam a explorar no momento.



Figura 12- Início da atividade “os nossos instrumentos”

De seguida, pedi que arrumassem esses instrumentos, cantando a música e apresentando os sacos das diversas cores às crianças. No interior de cada saco estavam os materiais necessários à elaboração dos seus próprios instrumentos (harmónicas, xilofone, tambores e maracas).

Posteriormente, escolhemos os grupos correspondentes a cada saco perguntando, numa fase inicial, quem queria ficar com qual saco (rosa, verde, azul ou branco). À medida que os grupos iam ficando completos, íamos tirando opções e colocando o nome das crianças nos sacos que ainda não tinham o seu grupo completo (tendo sempre o cuidado de criar grupos heterogéneos).

Para a decoração dos instrumentos levei ainda alguns materiais como: fitas de cores diferentes, formas geométricas em feltro, algodão (...)

Na segunda-feira realizou-se a atividade o grupo das harmónicas e das maracas.



Figura 13- Construção das harmónicas (saco rosa)



Figura 14- Construção das maracas (saco verde)

Na terça-feira, por sua vez, foi realizada a atividade com os grupos correspondentes aos tambores e ao xilofone.



Figura 15- Construção dos tambores (saco Azul)



Figura 16- Construção do xilofone (saco branco)

Na quarta-feira durante o momento de grande grupo da manhã, voltámos a cantar a música “A Loja do mestre André” com os instrumentos criados pelas crianças.



Figura 17- Esquema da distribuição da atividade ao longo do tempo



Figura 18- Final da atividade “os nossos instrumentos”

Posteriormente, os mesmos ficaram à disposição das crianças.

As crianças pareciam estar interessadas e envolvidas na atividade proposta. Um dos meninos da sala, o L. (pertencente ao último grupo a fazer o seu instrumento), mostrava-se ainda impaciente e com vontade de fazer a atividade, visto que se dirigia até mim várias vezes a perguntar quando era a vez dele. Também aquando da sua dinamização, as crianças vinham até aos grupos que estavam a criar o instrumento naquele momento, procurando ajudar e perceber o que estavam a fazer.

Após a realização da atividade procurei também saber a opinião das crianças relativamente à mesma, algum desse feedback encontra-se no apêndice 11.

- **Reflexões emergentes**

Na presente atividade procurei relacionar não só a música às artes visuais, como também a outras competências (como a matemática), de forma a comprovar como através da mesma podemos trabalhar os mais diversos conteúdos.

Também as Artes Visuais podem estar ligadas à Música, como por exemplo na construção de instrumentos musicais com variados materiais ou na pintura/desenho seguindo um determinado ritmo musical. Estas atividades também se mostram ricas e importantes para a aquisição de diversas competências e, além disso, para a alegria das crianças e consequente motivação para a aprendizagem. (Pacheco, 2021, p. 31).

Ao longo da atividade, ocorreram alguns imprevistos: um deles foi a queda de um dos frascos de vidro (xilofone), o que mais tarde implicou a reconstrução do mesmo e proporcionou um momento de alguma tensão e preocupação para que nenhuma criança se magoasse; um outro imprevisto ocorreu na altura da apresentação dos instrumentos (quarta-feira) - a perda de um instrumento. Como não o encontrávamos, rapidamente tive de pensar numa solução para que todos tivessem o seu papel na apresentação. Nesse sentido pedi ao J. (menino sem instrumento) para que fosse, em conjunto comigo, o maestro do grupo.

No decorrer da atividade, acabei por abordar alguns conceitos musicais desconhecidos das crianças como o conceito de orquestra, o que era um maestro... (entre outros), alargando assim a sua cultura musical e vocabulário.

Foi possível ainda apresentar um novo instrumento às crianças- o “pau de chuva”. Este foi trazido pela auxiliar de ação educativa na segunda-feira após o almoço. Todos juntos experimentámos o instrumento e ainda nos questionámos sobre o que poderia estar no seu interior.



Figura 19- Crianças a tocar o instrumento” pau de chuva”

Segundo Bouça (2011, p. 16) “A criança quando toca um instrumento musical, vai adquirir compreensão a nível auditivo e rítmico, bem como a nível de expressão afectiva.”

Considero também que deveria ter procurado algumas soluções que me permitissem obter um maior controle do grupo de crianças, visto que senti algumas dificuldades nesse sentido. Senti alguma dificuldade em acompanhar o grupo que estava a construir a harmónica, visto tratar-se de uma atividade que, numa fase inicial, exigia muito a nossa atenção e apoio, não conseguindo auxiliar todas as crianças como pretendia. Assim, uma delas acabou por abandonar o grupo e por realizar a atividade “mais tarde” com o meu auxílio.

Tal acabou por se tornar proveitoso, visto que pude ter um momento onde a minha atenção se centrou na criança, aproveitando para testar algumas das suas capacidades, desafiando-o. Pedi então que organizasse as suas palhinhas por tamanho, perguntando-lhe o nome das várias cores, visto que pensávamos ser uma das suas dificuldades.

Para a realização da harmónica, tinha levado alguns quadrados de cores diversas para que funcionassem como unidade de medida. No entanto, os mesmos acabaram por não ser utilizados, estando disponíveis junto às fitas usadas pelas crianças para decorar o seu instrumento.

O R. (abreviatura do nome da criança que fizera posteriormente o seu instrumento) ao ver esses quadrados, acabou por realizar de forma espontânea um jogo de associação entre as cores das fitas e as cores dos quadrados. Aproveitando essa associação, acabei por perguntar o nome das cores ao R., descobrindo que já sabe grande parte das mesmas.



Figura 20- R. a realizar o seu instrumento

Aqui ressalto que devemos acima de tudo apresentar uma postura resiliente perante as várias situações com as quais nos confrontamos, pensando sempre primeiro no bem-estar e aprendizagem da criança (encarar os imprevistos como potenciadores de aprendizagem). Importante recordar também que a planificação é um instrumento flexível e que tanto o educador como as crianças aprendem em conjunto (estando ambas em constante evolução).

Senti ainda alguma dificuldade em gerir o grupo que construiu o xilofone, visto ser apenas um instrumento para um grupo de crianças. Tal acabou por exigir que as mesmas esperassem pela sua vez para participarem, o que, em muitos casos, acabou por não ser fácil, exigindo uma postura mais firme da minha parte.

Considero também, que deveria ter tido mais atenção, no sentido de conseguir que cada criança tivesse um instrumento seu (no caso do xilofone, era um instrumento para um grupo). Considero ainda que a escolha de alguns materiais também não foi a melhor, o vidro deveria ser substituído por outro material menos perigoso.

A presente atividade pode relacionar-se com o tema do projeto de investigação de uma forma transversal.

A mesma teve início e término num momento de canto em grande grupo, sendo o canto de canções um aleado que considero poderoso para a aquisição da linguagem oral. Através do mesmo conseguimos: partilhar um momento prazeroso em grupo; ficar mais relaxados e energizados (canto melhora a respiração); exercitar o nosso cérebro (permitindo que este funcione relacionando os seus hemisférios, essencial ao seu bom funcionamento); trabalhar a pronúncia correta das palavras e promover a nossa expressão completa (oral e física). Podemos exercitar o nosso cérebro não só através da relação entre as letras da canção (linguagem oral) e música, como também através dos movimentos realizados para tocar os instrumentos.

Tivemos ainda a hipótese de ter experiências novas e enriquecer o vocabulário (neste caso com palavras novas relativas ao universo musical). Antes de cantar a música e fazer o pequeno teatro da orquestra, perguntei se sabiam o que significava, ao qual as crianças me responderam não saber. Também ficaram a conhecer o que era um maestro e o nome de alguns instrumentos musicais, incluindo o “pau de chuva” desconhecido das crianças.

Capítulo V- Considerações finais

Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas.

Implica luta.

Freire (2000, cit. por Correia, 2018, p. 19)

O processo de realização do meu projeto de investigação não foi de todo fácil. Foi uma caminhada longa e repleta de muitos desafios e aprendizagens. Pelo caminho cresci muito, tanto a nível pessoal, quanto profissional. O final deste projeto representa para mim um marco muito importante e uma conquista muito esperada.

Considero a realização deste tipo de trabalhos essencial, uma vez que nos convida a refletir sobre as práticas observadas, bem como nos prepara para aquilo que é a realidade de um educador (reflexivo, crítico e com uma postura investigativa relativamente à sua prática).

Ao longo da realização do presente documento procurei responder à seguinte questão: “Como pode o educador recorrer à exploração pedagógica de canções para potenciar o desenvolvimento da linguagem oral nas crianças?”, tendo como objetivos: i) compreender de que forma a exposição das crianças a ambientes musicais, nomeadamente a exploração de canções contribui para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças; ii) conhecer a importância que as educadoras atribuem às canções como um recurso pedagógico no processo de desenvolvimento da linguagem oral. iii) proporcionar atividades de articulação entre os domínios da música e da linguagem

Para tal “mergulhei” neste mundo tão vasto das potencialidades da música para o desenvolvimento da criança e, posteriormente, procurei focar o meu estudo na importância da exploração de canções na linguagem oral.

Sempre soube que gostaria de abordar algo dentro do universo da música, pelo que, desde o início de todo este processo investigativo, procurei dirigir a minha atenção para os momentos onde esta surgia nos contextos onde me inseria. Tentei, desde cedo, perceber de que forma ela “tocava a criança” e de que modo a poderia utilizar para potenciar o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Ao longo do meu percurso, fui sentido a necessidade de “afunilar” a minha questão de investigação, focando-a mais numa área em específico. Então, optei por abordar algo que

relacionasse a música à componente da linguagem (outra área fascinante para mim), chegando depois de alguns ajustes, à questão final que orienta a presente investigação.

Um aspeto que considerei desafiante ao longo deste meu percurso foi o facto de um dos estágios, o de jardim de infância, ter sido realizado numa altura de Pandemia Mundial. Tal chegou repleto de novas aprendizagens, mas também muitos desafios, uma vez que tudo estava a ser “construído” naquele exato momento. O grupo de crianças estava a crescer quase semanalmente, existia o cuidado com a utilização dos materiais que exigiam desinfeção constante, e uma equipa a reorganizar-se perante a nova realidade que todos estávamos a viver.

Sobre o ponto de vista mais geral, eu penso que a situação pandémica acabou por interferir também na escolha da técnica de recolha de informação - inquéritos por questionário. Acabei por seleccionar essa técnica atendendo que permitiu recolher algumas informações de forma mais rápida e não requer o contacto presencial.

Também creio que toda esta situação e o facto de termos sido obrigados a permanecer tanto tempo isolados, acabou por despertar em mim uma enorme vontade de “sair” e ainda mais vontade de colocar tudo o que aprendi, ao longo dos anos, em prática. Considero que isso também tenha contribuído para que a entrega/resolução do relatório fosse adiada. A sede de “sair” aliou-se à vontade de crescer e experienciar, deixando a escrita do relatório, muitas vezes para segundo plano na minha vida.

No que se refere ao meu tema do projeto em específico, sinto que poderia ter explorado mais os instrumentos musicais da instituição. Tal acabou por não ser possível devido à situação pandémica e à sua necessidade constante de desinfeção.

O facto deste segundo estágio ter ocorrido numa altura de incerteza e adaptações (não só das crianças, como da própria equipa), conduziu a que o meu foco, muitas vezes, se desviasse do meu estudo, para apenas sentir, acolher e olhar as necessidades do grupo. Apesar de ter em mente os meus objetivos, estávamos numa situação onde outras necessidades surgiam e eram prioritárias.

De salientar que a junção da oralidade com a linguagem musical constitui um dueto de sucesso no ambiente educativo, quer em creche, quer em jardim de infância. Ao propor o desenvolvimento de atividades neste âmbito, percecionei que acarretam muitos benefícios, evidenciando-se um trabalho criativo que contribui para que as crianças

desenvolvam a criatividade, socialização e expressão, servindo de motivação para que aprendam de forma mais contextualizada e criativa.

Tanto em creche como em jardim de infância a música e as canções eram muito utilizadas não só para proporcionar prazer a quem as ouvia, como consistiam numa “ferramenta” para abordar alguns temas, ou até, como recurso para determinados momentos da rotina. Ambas as educadoras reconheciam o seu valor no que se refere ao desenvolvimento da linguagem oral, tendo-me ajudado bastante a orientar o meu estudo. Saliento também a importância de estar em presença de profissionais generosos que me apoiaram e me deram espaço para refletir e crescer.

As canções são importantes uma vez que ajudam as crianças a sentir que pertencem a uma determinada cultura, através das suas letras e sons próprios. Dessa mesma forma, estas são capazes também de identificar sons distintos pertencentes a outras culturas e línguas diferentes através das suas letras (diversidade cultural).

A aprendizagem de canções facilitou a adaptação e ampliou o vocabulário, assim como a construção frásica, tanto como os movimentos (mímica) associados à música, ajudando as crianças a associar as palavras a uma variedade mais vasta de experiências linguísticas.

Foi também perceptível que toda a exploração das canções pode aprimorar capacidades auditivas e preceptivas (reconhecer e discriminar sons).

Vários dos autores mencionados ao longo do presente relatório afirmam que as atividades musicais podem contribuir de maneira indelével como reforço no desenvolvimento linguístico da criança, ou seja, uma criança que não tem a oportunidade de ter contato e de vivenciar a música nos primeiros anos de vida, também vai desenvolver a fala, mas uma criança que participa de atividades musicais reforça e aperfeiçoa o desenvolvimento da linguagem oral com mais agilidade.

Após a minha experiência na exploração de canções, considero que os professores e educadores devem-se consciencializar que têm um papel muito importante na promoção do desenvolvimento linguístico das crianças, pois quando a música é explorada com intencionalidade, tendo um planeamento prévio, esta pode e deve ser utilizada como um recurso muito vantajoso na prática pedagógica. A exploração de atividades musicais deve ser desenvolvida por todos os educadores, no quotidiano da sua prática, independentemente de serem profissionais formados ou não em música.

Nesse sentido, considero que algumas das reflexões apresentadas no presente relatório podem propiciar aos educadores considerações essenciais sobre a importância de se explorar a música nos vários momentos da rotina diária, desde que seja uma prática pedagógica planeada, com objetivos específicos que visem o desenvolvimento da criança e, especificamente, o desenvolvimento da linguagem oral.

Levarei para o meu futuro profissional muitas das aprendizagens aqui espelhadas. Os estágios representaram o meu primeiro contacto com a prática pedagógica e as atividades aqui narradas os primeiros passos da construção da minha identidade profissional. Aqui está a minha primeira investigação sobre um tema específico e tão especial para mim. Foi um caminho duro, mas admito ter valido muito a pena.

Referências bibliográficas

- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alves, M., & Azevedo, N. (2010). *Investigar em educação: Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Lisboa: UIED/FCT-Universidade Nova de Lisboa
- APEI. (2007). *Carta de Princípios dos Associados da APEI para a tomada de decisão eticamente situada*. Cadernos de Educação de Infância (82), 30-31.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação- Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Lisboa: Porto Editora.
- Caetano, M. C., & Gomes, R. K. (2012). A Importância da Música na Formação do Ser Humano em Período Escolar. *Educação em Revista*. 13(2), 71-80. <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/3288>
- Carvalho, P., & Rojas, J. (2018). A música como linguagem na educação infantil. *Revista Série-Estudos* 23 (49), 119-142. <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1143/pdf>
- Castro , C. (2010). *Características e finalidades da Investigação-Ação*. Alemanha: CEPE. <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf>
- Castro, A. (2015). *O contributo da expressão musical para o desenvolvimento do oral das crianças que frequentam educação pré-escolar*. [Tese de Mestrado em Educação Pré- Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Escola Superior de Educação de Viseu]. Repositório Científico do Instituto Politecnico de Viseu. <https://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/2949>
- Chepak, T. (2020). O brincar heurístico na creche: um mundo de possibilidades e relações. Curitiba: Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade UNINA.
- Coelho, C. (27 de Fevereiro de 2021). Workshop para profissionais de educação. *Música na Infância*. Lisboa: Flauta Mágica.
- Convenção sobre os Direitos da Criança. (1989). Portugal: UNICEF.
- Correia, I. (2018). *Para além da dicotomia cuidar/educar: Sentidos e significados da intervenção no contexto de creche*. [Tese de Doutoramento em Educação, Especialidade Formação de Adultos, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/34862>
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). *Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educacionais*. Minho: Universidade do Minho.

- Crespo, T. (2016). A importância do Brincar para o desenvolvimento da criança. Relatório Final – Prática e Intervenção Supervisionada Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Instituto Politécnico de Portalegre.
- Cruz, J. (2018). *A Exploração de Materiais Versáteis na Creche e Jardim de Infância*. Instituto Politecnico de Setubal, Escola Superior de Educação. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/20159>
- dialeto*. (s.d.). Obtido de Infopédia (dicionários Porto editora): <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/dialeto>
- Dias, M. (1994). *O inquérito por questionário: Problemas teóricos e metodológicos gerais*. Universidade do Porto, Faculdade de Letras.
- Dicionários editora. (1977). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Portugal: Porto Editora.
- Conselho Nacional de Educação (julho de 2017). *Lei de Bases do Sistema Educativo: balanço e prospetiva – Volume I*. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/46280/1/Capi%CC%81tulo%20CNE%202017.pdf;lei>
- Eugênio, M., Escalda, J., & Lemos, S. (2011). Desenvolvimento Cognitivo, auditivo e linguístico em crianças expostas à música: Produção de conhecimento Nacional e internacional. *Revista CEFAC*, 14 (5), 992-1003. <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/Njn3hDBkY6xXKSPm7LZhTLL/?format=pdf&lang=pt>
- Faria, M. (2018). *Organização do espaço e materiais da sala de atividades*. Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar. Instituto Politécnico de Lisboa - Escola Superior de Educação de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/9460>
- Fernandes, S. [@ASNOVE]. (2023, 24 de outubro). *há sempre alguém na nossa vida que merece muito saber o valor que acrescenta ao (nosso) mundo* [fotografia]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/Cyy2PE3oHED/>
- Figueiras, A., Souza, I., Rios, V., & Benguigui, Y. (2016). *Manual para vigilância do desenvolvimento infantil no contexto da AIDPI*. Portugal: Organização Pan-Americana da Saúde.
- Folque, M., Bettencout, M., & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Revista Escola Moderna*, 3 (6), 13-34. <https://core.ac.uk/download/pdf/62474658.pdf>
- Franco, P., & Ament, M. (2017). *A importância e os benefícios da Educação Musical na infância*. Batatais.
- Garcia, D. (2021). Música e política em Jean-Jacques Rousseau: da teoria da unidade. *Cadernos de Ética e Filosofia Política*, 38(1), 160-174. <https://www.revistas.usp.br/cefp/article/view/172486/174410>

- Gonçalves , A., Siqueira, G., & Sanches , T. (2009). *A importância da música na educação Infantil com crianças de 5 anos*. São Paulo.
- Gonzalez-Mena, J., & Eyer, D. (2014). *O Cuidado com bebês e crianças pequenas na creche*. Lisboa: AMGH.
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical para recém nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Hallam, S. (2010). The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289.
- Hamido, G., & Azevedo, N. (2013). Investigar em educação: Reflexões e perspectivas multidisciplinares. *Revista Interações*, 27, pp. 1-12. file:///C:/Users/amarg/Downloads/3400-Texto%20do%20Trabalho-8268-1-10-20140112%20(1).pdf
- Hohmann, M., & Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Iazzetta, F. (2001). O que é a música (hoje). Florianópolis: I Fórum Catarinense de Musicoterapia. <https://iazzetta.eca.usp.br/papers/forum2001.pdf>
- Ilari, B. (2002). Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida. *Revista ABEM*, 10 (7), 83-90. <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/435/362>
- Ilari, B. (2003). A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. *Revista ABEM*, 11(9), 7-16. <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/395/322>
- Jackson, S., & Goldschmied, E. (2008). *Educação de 0 a 3 anos: O atendimento em creche*. Porto Alegre: Artmed.
- Lima, C., & Mello, M. (2013). A importância da música no processo de aprendizagem. *Revista Ciência atual*, 1(1), 97-106. file:///C:/Users/amarg/Downloads/12-Texto%20do%20artigo-68-1-10-20130227%20(2).pdf
- Marques, I. (2019). *A brincar também se educa*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mendes, A. (2018). *A importância da música na educação pré-escolar*. Relatório de Estágio apresentado para obtenção do grau de Mestre em Ensino Pré-Escolar. Instituto Politecnico de Santarém- Escola Superior de educação de Santarem. <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/2299>
- Minayo , M., & Costa, A. (2018). Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, 40, 139-153. file:///C:/Users/amarg/Downloads/6439-Texto%20do%20artigo-19398-1-10-20180827%20(1).pdf

- Mónico, L., Alferes, V., Castro, P., & Parreira, P. (2017). A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa, In Atas CIAIQ2017- Investigação Qualitativa em Ciências Sociais, 3(6), 724-733.
- Niza, S. (s.d.). Documentos ilustrativos do MEM. Obtido de <http://www.movimentoescolamoderna.pt/documentos-ilustrativos-do-mem/>
- Nogueira, M. (2017). A musica e o desenvolvimento da criança. *Revista da Universidade Federal de Goiás*, 6(2), 22-25. <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48654/23876>
- Olaf.(2013) *Frases do filme Frozen*. Pensador. https://www.pensador.com/frases_frozen/
- Oliveira, C. (2008). Um apanhado teórico- conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. *Revista travessias*, 2(3), 1-16. <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122/2459>
- Oliveira, D. L., & Cabral, E. B. (2014). A música e a sua influência na propagação de conceitos discriminatórios, ofensivos e banalização do papel da mulher: um estudo sob o olhar da psicanálise. Obtido de https://www2.pucgoias.edu.br/anais/2014/PDF/Textoscompletos-premio/Premio11_amusicaesuapropagacao.pdf
- Oliveira, M., Fernandes, S., & Faria, L. (2013). A musicalização, o ludico e a afetividade na educação infantil. *Revsita Colloquium Humanarum*, 10, 1411-1418. <https://www.unoeste.br/site/enepe/2013/suplementos/area/Humanarum/Artes/A%20MUSICALIZA%C3%87AO,%20O%20LUDICO%20E%20A%20AFETIVIDADE%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL.pdf>
- Pacheco, M. (2021) *A Música na Infância: Notas para uma reflexão em contexto de estágio*. Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Universidade dos Açores. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/6263>
- Pereira, A., & Rodrigues, H. (2016). Melodia e Palavras numa Canção: Questões para o Ensino de Canções no Contexto Pré-Escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 6 (1), 51-64. <https://rpea.madeira.gov.pt/index.php/rpea/article/view/PDF>
- Pocinho, M. (2007). *A música na relação mãe-bebé*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Ponte, J. (2002). Refletir e investigar sobre a prática profissional. *Investigar a nossa própria prática*. Lisboa.
- Portugal G.; Carvalho C. & Bento G. (2016) *Orientações pedagógicas para a creche*. Lisboa: Ministério da educação/direção geral da educação (DGE) e Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social/Instituto da Segurança Social. <https://www.anmp.pt/wp-content/uploads/2020/03/304a.pdf>

- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Procopio, A. (Julho de 2015). A importância da musicalidade na educação infantil. *Revista científica eletrônica da pedagogia*, (25), 1-13. https://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/UiMroVulnnc7Tj8_2015-12-10-15-47-19.pdf
- Raposo, I. (2015) *A Expressão Musical na Creche e Jardim-de-Infância*. Instituto politécnico de Setúbal, Escola Superior de educação. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/10532>
- Reis, A., Rezende, U., & Ribeiro, M. (JAN/JUN de 2012). A música e o desenvolvimento infantil: O papel da escola e do educador. *Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery*, (12), 1-12. <https://docplayer.com.br/7058234-A-musica-e-o-desenvolvimento-infantil-o-papel-da-escola-e-do-educador.html>
- Ribolhos, M. (2022) *Instrumentos “reguladores” numa sala de pré-escolar: da participação da criança à autorregulação e aprendizagem*. Relatório da Prática Profissional Supervisionada II apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar. Escola superior de educação de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/15788>
- Robert, J. (Janeiro de 2017). *A linguagem Mágica dos bebés*. Lisboa: A esfera dos Livros.
- Rodrigues, H. (1998). Musica para os pequeninos - Elementos da perspectiva de Edwin Gordon. *Cadernos de educação de infancia* (48), 39-41. https://run.unl.pt/bitstream/10362/12570/1/Musica_pequeninos.pdf
- Santos, C. (2022) *A música no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças e creche e jardim de infância: percepções das educadoras*. Relatório de Estágio Mestrado em Educação Pré-Escolar. Politécnico de Santarém- Escola Superior De Educação.
- Santos , J. (2017). *A investigação-ação e o desenvolvimento de práticas educativas e de liderança educacional conducentes à eficácia nas escolas*. Universidade Aberta.
- Santos, M. (2019) *A arte na alfabetização: a música no processo de aquisição da linguagem oral e escrita*. Universidade Federal de Minas Gerais
- Santos, L., Garcia, F., Monteiro, F., Lima, J., Silva, N., Silva, J., . . . Anfonso, C. (Janeiro de 2016). *Orientações metodológicas para a elaboração de trabalhos de investigação*. Centro de Inestigação e Desenvolvimnto.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M, (2016). *Orientações Curriculares para a educação Pré- escolar*. Ministério da Educação, Direção Geral de Educação. https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Sim-sim, I., Silva, A., & Nunes , C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação.

- Sousa, a. B. (2019). *Educação pela Arte e Artes na Educação - 3º Volume*. Lisboa, Portugal: Edições Piaget.
- Spodek, Bernard (2002). *Manual de investigação em educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Veríssimo, I. (2012). *A Expressão Musical na Educação Pré-Escolar*. Mestrado na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico. Escola Superior de Educação de Beja.
- Vieira, M. (2020) *Brincar Heurístico e o cesto dos tesouros: A abordagem à brincadeira espontânea em contexto de creche*. Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar. Instituto superior de educação e ciências, ISEC Lisboa.
- Zabalza, M. (1987). *Didática da educação infantil*. Portugal: Asa.

Legislação

Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto. *ANEXO N.º 1- Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância*. Direção geral de inovação e de desenvolvimento Curricular. Serie II- A de 2001-08-30.

Documentos institucionais

A, E. (2017-2020). *Projeto educativo da creche*.

Apêndices

Apêndice 1 – Nota de campo (13 de novembro de 2019)

Intervenientes: Estagiária; educadora cooperante; auxiliar de ação educativa; Mãe do D. e grupo de crianças da Sala das Estrelinhas

Local: Refeitório da creche (organizado para o efeito, contendo espaço suficiente para as crianças se moverem de forma livre)

A atividade decorreu durante o período da manhã. Tratou-se de uma aula de dança dinamizada pela mãe de um dos meninos da sala, o D.

Ao início foi colocada música infantil mexida conhecida das crianças, procurando assim favorecer a participação das mesmas. Posteriormente foram colocadas também algumas músicas mais “comerciais”.

As crianças pareciam estar bastante recetivas à atividade, dançando sozinhas e umas com as outras.

A equipa de sala procurou ainda favorecer a participação das crianças que ainda apresentavam algumas dificuldades na marcha, colocando-as de pé e tentando estimular o seu movimento (sempre respeitando a sua vontade).

Existiam ainda crianças que se mostraram mais “resistentes à participação na atividade” preferindo ficar alguns momentos apenas a observá-la.

O retorno à calma foi realizado em grande grupo. As crianças dispuseram-se em forma de círculo e a educadora E. cantou uma música calma acompanhada por bolinhas de sabão.



13 de novembro de 2019

Apêndice 2 – Nota de campo (3 de dezembro de 2019)

Intervenientes: Crianças da Sala das Estrelinhas, Educadora Cooperante, Auxiliar de Ação Educativa e o outro elemento que se encontra na instituição e auxilia a educadora na rotina

Local: Interior da sala de atividades

A “aula” que procuro descrever, ocorreu durante o período da manhã, por volta das 10 horas.

As crianças encontravam-se dispostas em semicírculo na zona do tapete. Esta teve início com a “canção do Bom dia”, acompanhada pela guitarra.

De seguida, o professor deu a oportunidade a todas as crianças de contactar com a mesma.

Na presente aula, este introduziu ainda um novo instrumento “O Kazoo”, o que acabou por despertar algumas gargalhadas no grupo, dado o som forte e “trapalhão” produzido pelo instrumento.

De seguida, tocou uma música de Natal no xilofone, interagindo com as crianças e perguntando de que música se tratava. Posteriormente, cantou e tocou a música no xilofone, sendo acompanhado por algumas crianças que procuravam acompanhar alguns “pedacinhos” da sua letra.

Seguidamente, o professor apresentou às crianças uma caixa de música com uma fita que continha as notas da música “Olha a bola Manuel!”. Após despertar a curiosidade das crianças para o instrumento, cantou e representou a letra da música com o auxílio de uma pequena bola.

No final, este apresentou ainda às crianças um quadro que permite iniciar a leitura dos tempos das músicas.



3 de dezembro de 2019

Apêndice 3 – inquérito por questionário respondido pela educadora cooperante de creche



Aluna: Ana Margarida Moura

Orientador: Professora Isabel Maria Tomázio Correia

Coorientador: Professor Filipe Fialho

Questionário

O presente questionário surge no âmbito do projeto de investigação para a obtenção do grau de mestre em educação pré-escolar, onde procuro relacionar a música com a aquisição da linguagem, tendo por base a seguinte questão: Como pode o educador recorrer à exploração pedagógica de canções para potenciar o desenvolvimento da linguagem nas crianças?

Neste sentido, pretendo compreender de que forma a exploração pedagógica de canções contribui para o desenvolvimento da linguagem das crianças; conhecer a importância que as educadoras atribuem ao recurso às canções no processo de desenvolvimento da linguagem das crianças e proporcionar atividades de articulação entre os domínios da música e da linguagem

O questionário aqui apresentado é composto por um total de 7 perguntas de fim aberto, onde procuro recolher informações relativas à presença da música no quotidiano das práticas pedagógicas (principais dificuldades sentidas, momentos em que esta surge, intencionalidades...) e a sua contribuição para a aquisição da linguagem (se considera importante esta articulação, como poderia enriquecê-la na sua prática...).

Informo que será garantido o anonimato e asseguro que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação.



1. Qual a importância que atribui à exploração pedagógica das canções no cotidiano da sua prática pedagógica?

Considero que as canções são uma importante estratégia para os objetivos a que nos propomos nos diferentes níveis de ensino.

2. Em que momentos da rotina diária dinamiza canções com as crianças?

As canções têm uma presença constante na rotina diária em creche. Atribuo-lhes uma maior importância nos momentos de transição por serem, na maior parte das vezes, momentos de maior agitação para o grupo e sem dúvida que as canções são um excelente recurso para o retorno à calma.

3. Quando explora canções, quais são as suas intencionalidades educativas?

São diversas as intencionalidades educativas com o recurso à música. Nomeadamente o propiciar um clima livre e securizante. Por outro lado, atribuo também grande importância ao desenvolvimento da oralidade, à estreita interação que se observa entre os pares e à exploração das potencialidades do corpo.

4. Como procede à escolha das canções que constituem o repertório que explora com as crianças?

A escolha das canções ocorre dos interesses e necessidades evidenciados por cada criança e pelo grupo, assim como os princípios que regem a minha prática educativa.

5. Costuma introduzir canções novas com regularidade? Em caso afirmativo, quais são as fontes a que recorre?

Costumo recorrer a diversos suportes audiovisuais, (Youtube, canais televisivos dirigidos ao público alvo, CDs), para diversificar o leque de oportunidades musicais a oferecer às crianças. Acredito que uma maior heterogeneidade em estilos musicais amplia os benefícios da música na infância. Portanto é frequente haver novas canções e diferentes estilos na sala.

6. Que potencialidades identifica na exploração das canções para o desenvolvimento da linguagem na criança?

Considero que existem diversos factores que podem contribuir para o desenvolvimento harmonioso sendo a exploração da música e das canções de extrema importância. As especificidades da música como o ritmo, a melodia e o timbre facilitam as diversas aprendizagens da criança e conseqüentemente o desenvolvimento das suas competências sociais, emerge a necessidade de comunicar oralmente. Por outro lado, a utilização de rimas, a sonoridade são uma estratégia para realçar o interesse pela aprendizagem da língua materna nas crianças.

7. Como é que as crianças exteriorizam as potenciais aprendizagens no desenvolvimento da linguagem através da exploração de canções?

Penso que seja o olhar atento do adulto que evidencia as aprendizagens da criança nas diversas áreas. No que se refere à linguagem através da exploração de canções poderemos observar a tentativa de reprodução oral das canções, o ser capaz de mimar, o constatar do enriquecimento de vocabulário.

8. Gostaria de acrescentar mais alguma informação/sugestão no âmbito desta temática?

Considero que a música é um excelente recurso em todas as áreas do desenvolvimento, pelas aprendizagens que fomenta e pela tranquilidade que transmite.

Obrigada pela disponibilidade.

Apêndice 4 – inquérito por questionário respondido pela educadora cooperante de jardim de infância



Aluna: Ana Margarida Moura

Orientador: Professora Isabel Maria Tomázio Correia

Coorientador: Professor Filipe Fialho

Questionário

O presente questionário surge no âmbito do projeto de investigação para a obtenção do grau de mestre em educação pré-escolar, onde procuro relacionar a música com a aquisição da linguagem, tendo por base a seguinte questão: Como pode o educador recorrer à exploração pedagógica de canções para potenciar o desenvolvimento da linguagem nas crianças?

Neste sentido, pretendo compreender de que forma a exploração pedagógica de canções contribui para o desenvolvimento da linguagem das crianças; conhecer a importância que as educadoras atribuem ao recurso às canções no processo de desenvolvimento da linguagem das crianças e proporcionar atividades de articulação entre os domínios da música e da linguagem

O questionário aqui apresentado é composto por um total de 7 perguntas de fim aberto, onde procuro recolher informações relativas à presença da música no quotidiano das práticas pedagógicas (principais dificuldades sentidas, momentos em que esta surge, intencionalidades...) e a sua contribuição para a aquisição da linguagem (se considera importante esta articulação, como poderia enriquecê-la na sua prática...).

Informo que será garantido o anonimato e asseguro que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação.



1. Qual a importância que atribuí à exploração pedagógica das canções no quotidiano da sua prática pedagógica?

A partir das canções, podemos trabalhar um leque variado de temáticas que planeamos ou que vão surgindo no dia a dia. Pedir para fazer algo, brincar com a criança, estimular a sua imaginação.

2. Em que momentos da rotina diária dinamiza canções com as crianças?

No momento de manta da parte da manhã, hora de almoço ou sempre que ache necessidade de o fazer.

3. Quando explora canções, quais são as suas intencionalidades educativas?

Desenvolvimento progressivo das competências musicais e alargamento da qualidade de referências artísticas e culturais das crianças.

4. Como procede à escolha das canções que constituem o repertório que explora com as crianças?

Por vezes, faço a escolha de acordo com o que estou a desenvolver com o grupo, outras vezes, por alguma coisa que surge no momento. E outras canto o que me apetece ou o grupo pede.

5. Costuma introduzir canções novas com regularidade? Em caso afirmativo, quais são as fontes a que recorre?

Sim. Pesquiso na internet.

6. Que potencialidades identifica na exploração das canções para o desenvolvimento da linguagem na criança?

Enumeras potencialidades. Maior confiança, mais à vontade em se exprimir, aumento da imaginação, desenvolvimento da consciência fonológica e comunicação verbal e não verbal.

7. Como é que as crianças exteriorizam as potenciais aprendizagens no desenvolvimento da linguagem através da exploração de canções?

Cantando também. E com as próprias canções mostram um leque variado de vocabulário e ritmo.

8. Gostaria de acrescentar mais alguma informação/sugestão no âmbito desta temática?

Através da música a nossa vida fica mais leve.

Obrigada pela disponibilidade.

Apêndice 5 – Planificação da atividade “caixa surpresa”

Planificação da atividade

Grupo: 13 crianças (dois grupos de 4 crianças e um de 5 crianças)

Idade: 1/2 anos

Tempo da rotina: Durante a parte da manhã (+/- 30 minutos cada grupo)

Espaço: sala de isolamento da creche (adaptada)

Atividade: “Caixa Surpresa”

Como surgiu: Ao longo do meu estágio tive a oportunidade de observar o grupo nos mais diversos momentos, ficando a conhecer as suas preferências relativamente a algumas atividades, temas e materiais.

Desta forma, propôs-me a criar uma caixa surpresa contendo alguns materiais que considero desafiantes, versáteis, que ao mesmo tempo fossem ao encontro dos seus interesses e gostos.

Materiais:

- Caixa de cartão colorida
- Várias argolas com elementos sonoros (guizos de vários tamanhos; cápsulas; madeira)
- Argola sensorial colorida
- Duas placas de cartão com textura
- Argolas com papel celofane colorido
- Dois moinhos de vento
- Várias cápsulas de café coloridas
- Jogo de copos coloridos de vários tamanhos com desenhos de diferentes animais
- Espátulas de cores diferentes com puzzle de figuras geométricas

Apoio: O educador deverá permitir a exploração livre dos materiais intervindo apenas em situações pontuais, quando lhe for solicitada alguma ajuda ou para incentivar a exploração do material.



Descrição da atividade: A atividade será realizada numa sala calma livre de outros estímulos. As crianças deverão proceder à exploração do material em pequenos grupos de 4 a 5 elementos no máximo.

A exploração deve acontecer de forma livre durante sensivelmente trinta minutos. Após esse tempo, as crianças devem voltar à sala de atividades para que outro grupo possa proceder também a exploração.

Esta atividade surge como forma de introduzir alguns dos materiais disponibilizados em sala para que as crianças os possam explorar posteriormente mais vezes, aproveitando assim a sua versatilidade para abordar os mais diversos conteúdos.

A mesma deve surgir acompanhada de algumas canções conhecidas das crianças, de modo a proporcionar um clima tranquilizante e desafiador à exploração de alguns materiais.

Intencionalidades:

- Abordagem de conteúdos ligados às expressões (música) através da exploração dos vários sons, e na sua relação com a linguagem
- Abordagem de alguns conteúdos relacionados com a matemática (classificação e seriação)
- Exploração das várias texturas que compõe os materiais
- Exploração das diferentes cores
- Abordagem de alguns conteúdos ligados à área das ciências Naturais através da identificação dos animais presentes na base dos copos

Apêndice 6 – Planificação da atividade história cantada “A sementinha”

Planificação da atividade

Grupo: 13 crianças

Idade: 1/2 anos



Tempo da rotina: Durante a parte da manhã

Espaço: tapete da sala

Atividade: História cantada “A sementinha”

Como surgiu: Um dos meninos da sala (M.) trouxe uma abóbora pequena, no Halloween, para mostrar aos amigos. A educadora E., após a exploração da abóbora, sugeriu ao grupo semear as sementes num vaso e daí observar o que aconteceria.

A história cantada “A sementinha” surge assim como uma das atividades de introdução ao tema.

Materiais: livro em feltro desdobrável “A Sementinha”

Apoio: O educador deverá apresentar o livro às crianças cantando a música correspondente à história representada nas suas páginas.

Descrição da atividade:

A atividade será realizada com as crianças dispostas em forma de círculo na zona do tapete. O educador deverá começar por cantar a música à medida que expõe as várias páginas do livro às crianças. O mesmo livro deverá conter ainda alguns elementos (figuras) que deverão ser colocadas pelo mesmo nos respetivos lugares situados ao longo do livro.

Posteriormente o livro deverá ser exposto à altura das crianças, para que estas o possam explorar. Este será exposto sob a forma de cronologia para que as crianças tenham consciência do processo completo ao longo do tempo.

Intencionalidades:

- Abordagem de alguns conteúdos ligados à área do Português (através essencialmente da presença das rimas ao longo da letra da música apresentada)
- Abordar algumas competências relacionadas ao desenvolvimento da linguagem através das canções (desenvolvimento das capacidades auditivas e preceptivas, aumento do vocabulário da criança)
- Abordagem de alguns conteúdos ligados à área das ciências Naturais (plantação; fenómenos naturais como a chuva; apresentação de alguns animais)

- Abordagem de conteúdos ligados às expressões (música), através do ritmo e da presença de alguns elementos que produzem sons no livro
- Exploração sensorial de diferentes materiais e texturas que compõe o livro

Apêndice 7 - Letra da História cantada “A sementinha” (versão adaptada)

História cantada “A Sementinha” (versão adaptada)

Canção original: Débora Munhoz Barboni (disponível no C.D. “canções para brincar”)

Era uma vez, uma sementinha
Era pequenina e estava a descansar
Dormia tranquila, com a sua irmãzinha
Outra sementinha que estava a descansar

Mas de repente...

A chuva caiu, molhou a relvinha
Onde a natureza, regou a sementinha
Caiu a chuvinha (blim, blim, blim, bim, blim)
Molhou a minha mão e toda a plantação

E a chuva foi diminuindo... diminuindo... até que...

A chuva foi-se embora, o sol apareceu
E as sementinhas começaram a brotar
Vamos acordar! O sol está a brilhar
Vamo-nos levantar, está na hora de ir brincar

As sementinhas brotaram então, brotaram então
E nelas vi surgir, várias flores e florzinhas
Muito coloridas, que lindo jardim!

E então chegaram muitos visitantes
Muitas borboletas, muitos passarinhos
Abelhinhas, muitas criancinhas

Todas de mãos dadas, todas a
brincar!



Apêndice 8 – música “O quarto do João”

“O quarto do João”

O quarto do João parece uma orquestra
Abre-se a porta é uma festa

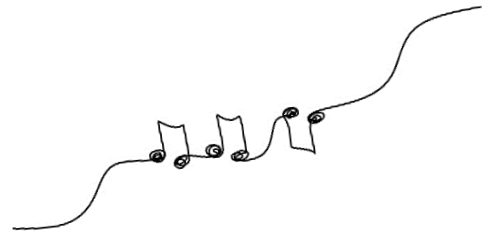
Uma Guitarra, um Bandolim
Uma flauta, um clarim

Pepererepepe, ouvem-se os soldados
Pepererepepe, todos alinhados
Pipiriripipi, ouve-se uma flauta
Pipiriripipi, para alegrar a malta

Fecha-se a porta, acabou-se a festa
O quarto do João já não tem orquestra

(momento de silencio)

1,2,3
Pepererepepe, ouvem-se os soldados



Pepererepepe, todos alinhados
Pipiriripipi, ouve-se uma flauta
Pipiriripipi, para alegrar a malta

Apêndice 9 – Planificação do lançamento do material “Cubo Mágico”

Planificação

Grupo: 21 crianças

Idades: 3 aos 6 anos

Tempo da rotina: Durante a parte da tarde

Espaço: interior da sala

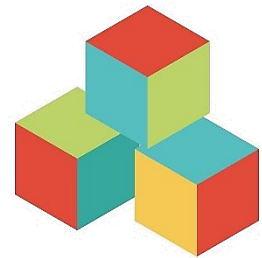
Material: O “cubo mágico” é um cubo com uma base colorida, que tem a vantagem de ser personalizável e passível de ser utilizado para regulação das mais diversas atividades.

Intencionalidades:

- Desenvolver alguns conteúdos relacionados com a expressão musical
- Promover o desenvolvimento da linguagem oral através das canções
- Refletir sobre os movimentos rítmicos e as coreografias que experimenta e/ou observa
- Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros
- Promover comportamentos de convivência democrática

Descrição da atividade:

Este será apresentado às crianças num momento onde habitualmente estas cantam músicas. Assim uma criança deve dirigir-se à frente do grupo de lançar o cubo que lhe dará indicações sobre o tema da música a cantar. E assim sucessivamente.



Apêndice 10 – planificação da atividade “os nossos instrumentos”

Planificação:

Grupo: 21 crianças

Idades: 3 aos 6 anos

Espaço: sala de atividades

Materiais:

- Saco dos instrumentos (grande)
- Pequenos sacos de auxílio à construção dos instrumentos por parte das crianças (rosa, verde, azul ou branco)

Como surgiu: Ao longo do tempo fui reparando que a música seria um dos temas de interesse das crianças. Assim, propôs criar alguns instrumentos musicais para os acompanhar nesses momentos.

Descrição da atividade:

Segunda-feira- Depois da canção do “Bom dia” ocorrerá o lançamento da atividade planeada “os nossos instrumentos”.

Assim, começar-se-á por distribuir alguns instrumentos às crianças para que estas possam explorar e cantar a música “Loja do mestre André” com os mesmos. A seguir, será cantada essa música numa versão adaptada.

Essa versão irá introduzir os sacos de várias cores (branco, azul, rosa e verde) que terão no seu interior o material necessário para a construção dos instrumentos.

A música será cantada da seguinte forma: “Foi na loja do mestre André que eu comprei um saco branco... (abandar o saco) ... Ai olé... Ai olé... Foi na loja do mestre André (...)” e assim sucessivamente para os restantes sacos.

Por fim, ocorrerá a escolha dos grupos. O grande grupo será dividido em 4 grupos heterogéneos (várias idades) e a cada grupo será atribuído um saco de uma cor.

Um dos grupos (saco verde) irá seguir logo para a realização do seu instrumento, enquanto o restante grupo deve escolher as áreas e ir brincar livremente.

O grupo correspondente ao saco verde irá para a mesa grande da sala, onde será apresentado o conteúdo do saco às crianças, bem como o instrumento que irão realizar (maracas).

Quando o grupo já estiver “mais orientado” (decidido o que querem fazer para decorar o copo, necessitando de menos ajuda) chamar-se-á o grupo correspondente ao saco azul para realizarem também o seu instrumento (tambores).

À medida que as crianças vão terminando, vão-se juntando ao grande grupo brincando livremente.

Terça-feira- será lembrado às crianças que tarefa ficou pendente no dia anterior (atividade “os nossos instrumentos”) de modo a perceber o que falta fazer e que grupos se seguirão no decorrer da atividade.

Caso todos os grupos do dia anterior tenham terminado, o grupo do saco branco seguirá para a construção dos seus instrumentos, enquanto o restante grupo deve escolher as áreas e ir brincar livremente.

O grupo correspondente ao Saco Rosa irá para a mesa grande da sala, onde será apresentado o conteúdo do saco às crianças, bem como o instrumento que irão realizar (Harmónicas).

Quando o grupo já estiver “mais orientado” chamar-se-á o grupo correspondente ao saco Branco para realizarem também o seu instrumento (xilofone).

À medida que as crianças vão terminando, vão-se juntando ao grande grupo brincando livremente.

Quarta-feira- Cantar a música “Loja do mestre André” utilizando os instrumentos criados pelas crianças

Intencionalidades:

- Desenvolver alguns conteúdos relacionados com a expressão musical (ritmo, melodia, dinâmica...)
- Promover comportamentos de apoio e entreajuda entre pares e entre as crianças e os adultos

- Fomentar o desenvolvimento da comunicação oral das crianças (através, também, das canções), bem como a identificação de algumas funcionalidades e convenções da escrita
- Desenvolver capacidades criativas através de experimentações e produções plásticas
- Abordar alguns conteúdos relacionados com o domínio da matemática (números e operações e geometria e medida)

Apêndice 11 – feedback das crianças relativamente à atividade “os nossos instrumentos”

Junto à área da escrita, interroguei uma menina da sala, a C., sobre a atividade dos instrumentos (se encontravam numa estante junto a ela).

Estagiária: Gostaste de fazer os instrumentos?

C: Gostei.

Estagiária: Qual foi o teu? Lembras-te?

C: O das palhinhas.

Estagiária: E o que gostaste mais de fazer? Gostaste de cortar as Palhinhas? Ou foi assim um bocadinho chato?

C: Mas eu gostei.

Estagiária: E de as decorar?

C: Sim! E cantar a música.

Junto à área dos jogos, o G. estava a realizar um puzzle. De forma espontânea, surgiu em conversa a atividade realizada anteriormente- construção dos instrumentos.

Estagiária: E já agora, gostaste de fazer os instrumentos?

G: Sim!

Estagiária: E de que parte gostas-te mais?

G: De encher a garrafa e pôr o corante.

(...)

Mais tarde, encontrava-me a interrogar as crianças no âmbito de uma outra atividade. Para essa atividade, precisava de saber o que as crianças mais gostavam de fazer na escola e em casa (momentos em que estas se sentissem bem e felizes), para depois realizar um grande placar com fotografias.

Ao interrogar o G. relativamente ao que ele gostava de fazer na escola, ele disse que “gosta de fazer trabalhos como aquele”, apontando para os instrumentos realizados por nós.

Apêndice 12 – Grelha de análise do conteúdo dos questionários realizados às educadoras cooperantes

Categorias	Subcategorias	Respostas da educadora do contexto de creche	Respostas da educadora do contexto de jardim de infância
Utilização das canções no quotidiano da prática pedagógica	Momentos da rotina	As canções apresentam uma presença constante na rotina da sala, atribuindo-lhes maior importância nos momentos de transição uma vez que se trata de alturas de maior agitação.	Nos momentos de grande grupo ou sempre que sinto a necessidade de o fazer.
	Intencionalidades	Utiliza as canções de forma a proporcionar um clima livre e securizante. Reconhece ainda as suas potencialidades a nível do desenvolvimento da oralidade, das competências sociais (interação entre pares) e desenvolvimento da motricidade.	Recorre às canções para promover o desenvolvimento progressivo das competências musicais e alargamento da qualidade de referências artísticas e culturais das crianças.
	Escolha das canções	A escolha das canções ocorre dos interesses e necessidades evidenciados por cada criança e pelo grupo, assim como os princípios que regem a sua prática educativa.	A escolha das canções é realizada tendo em conta os temas abordados no momento ou respeitando a vontade da docente e/ou do grupo.
	Fontes utilizadas	Costuma recorrer a diversos suportes audiovisuais, (Youtube, canais televisivos dirigidos ao público alvo, CDs), para diversificar o leque de oportunidades musicais a oferecer às crianças. Esta acredita que uma maior heterogeneidade em estilos musicais amplia os benefícios da música na infância, existindo frequentemente canções novas e de diferentes estilos em sala.	Existem frequentemente canções novas em sala que esta procura essencialmente na internet.
As crianças e a exploração das canções para o desenvolvimento da linguagem	Potencialidades	Considera que existem diversos fatores que podem contribuir para o desenvolvimento harmonioso sendo a exploração da música e das canções de extrema importância. As especificidades da música como o ritmo, a melodia e o timbre facilitam as diversas aprendizagens da criança e consequentemente o desenvolvimento das suas competências sociais, emerge a necessidade de comunicar	Reconhece inúmeras potencialidades. Maior confiança, mais à vontade em se exprimir, aumento da imaginação, desenvolvimento da consciência fonológica e comunicação verbal e não verbal.

		oralmente. Por outro lado, a utilização de rimas, a sonoridade são uma estratégia para realçar o interesse pela aprendizagem da língua materna nas crianças.	
	Exteriorização das aprendizagens	<p>Pensa que seja o olhar atento do adulto que evidencia as aprendizagens da criança nas diversas áreas.</p> <p>No que se refere à linguagem através da exploração de canções poderemos observar a tentativa de reprodução oral das canções, o ser capaz de mimar, o constatar do enriquecimento de vocabulário.</p>	<p>Pensa que estas exteriorizam as suas aprendizagens cantando. E que com as suas próprias canções mostram um leque variado de vocabulário e ritmo.</p>
		<i>Considero que a música é um excelente recurso em todas as áreas do desenvolvimento, pelas aprendizagens que fomenta e pela tranquilidade que transmite.</i>	<i>Através da música a nossa vida fica mais leve.</i>