



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Gabriela Pinheiro do Campo

**Atividades de Percussão Corporal na
Educação Musical Infantil.
Descobrir o ritmo, o corpo e
o movimento**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Gabriela Pinheiro do Campo

**Atividades de Percussão Corporal na
Educação Musical Infantil.
Descobrimo o ritmo, o corpo e
o movimento**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho realizado sob orientação da
Professora Doutora Maria Helena Vieira

setembro de 2013

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

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

Agradecimentos:

Assim termina uma etapa importante da minha vida, cheia de emoções, desafios, aprendizagens e por vezes alguns obstáculos. Acima de tudo, esta foi uma etapa vivida intensamente e da qual guardo boas recordações. O sonho está prestes a transformar-se em realidade! Sozinha não chegaria até aqui, e por isso, este espaço é para agradecer a todos os que me acompanharam nesta jornada, me encorajaram e suavizaram o percurso deste caminho.

À **Professora Doutora Maria Helena Vieira** por todo o apoio, dedicação, partilha de experiências e do seu conhecimento, pela compreensão demonstrada nos momentos mais complicados, pela exigência e confiança que depositou em mim. Foi uma honra trabalhar consigo.

Aos **meus pais** por todo o apoio e exemplo ao longo de uma vida. Por terem lutado sempre para me oferecerem as condições necessárias para a realização deste sonho, sem vocês seria impossível chegar até aqui.

À **avó Ana e ao avô Augusto**, meus educadores de infância, por toda a liberdade e diversidade de experiências proporcionadas numa infância tão feliz. Por todo o apoio, dedicação, carinho, grande exemplo de vida e por todo o miminho. É um orgulho tê-los presentes neste momento.

Ao **Jorge**, meu namorado e amigo, que sempre me apoiou de forma incondicional, acreditando em mim mais do que eu, sempre disponível para me ajudar. Presente em todos os momentos, elogiando nos bons e não me deixando baixar os braços nos menos bons.

À **Carina**, amiga e companheira de grandes aventuras e de um outro sonho.

À **Gabriela e à Sandra**, amigas e companheiras ao longo do percurso académico por todo o apoio e partilha de experiências e por toda a ajuda. Sem vocês não teria chegado até aqui!

Às colegas de estágio, **Sandra, Ana e Joana**: juntas formamos um grupo unido e que se apoiou em todos os momentos e que agora chega até aqui com muitas recordações e momentos divertidos que serão sempre recordados.

À **doutora Carina**, um ser humano muito especial, que foi fundamental ao longo desta caminhada e me fez acreditar que sou capaz de ultrapassar todos os obstáculos.

À **Rita e ao Gonçalo**, irmãos do coração, meus pestinhas, minhas “pessoas especiais”, que fizeram crescer esta paixão pelo mundo encantado das crianças e que foram as minhas primeiras cobaias.

Às **crianças, as que participaram neste projeto e todas as outras**, com quem partilhei e partilho momentos que dão colorido à minha vida e me fazem acreditar que tudo é possível, surpreendendo-me todos os dias.

Ao meu **Padrinho Gabriel**, grande modelo e exemplo de vida, que de um local muito especial me acompanha e protege sempre.

A toda a restante **família e amigos**, obrigada por tudo.

Título: Atividades de Percussão Corporal na Educação Musical Infantil. Descobrimo o ritmo, o corpo e o movimento.

Resumo:

Este relatório de estágio foi realizado tendo por base o estágio curricular realizado nas valências de Pré-Escolar e de Creche numa instituição situada na periferia da cidade de Braga. Tem como título “Atividades de Percussão Corporal na Educação Musical Infantil. Descobrimo o ritmo, o corpo e o movimento”, e aborda essencialmente a importância da música e do movimento na Educação Pré-Escolar, a utilização do corpo na aprendizagem musical, o Método de Percussão Corporal BAPNE e a imagem corporal. Este tema surgiu devido ao interesse que as crianças apresentam pela música e por explorarem o seu corpo. Todas as atividades foram realizadas tendo em conta uma sequência, mas também as reações das crianças no decorrer do projeto, havendo alterações quando necessário. Este projeto apoiou-se no Modelo Curricular High/Scope e tinha como objetivos perceber se a percussão corporal desenvolve a coordenação motora e a consciência corporal, o sentido rítmico e o sentido de grupo. Estes objetivos foram alcançados e as atividades foram realizadas com satisfação e entusiasmo pelas crianças, fazendo com que este projeto fosse bem sucedido em ambas as valências.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar, Percussão Corporal, Movimento, Música, Imagem Corporal.

Title: Activities of Body Percussion in Child Music Education. Discovering the rhythm, the body and the movement.

Abstract:

This internship report was conducted based on the curricular internship held in Preschool and Daycare valences in an institution situated on the outskirts of the city of Braga. It is titled “Activities of Body Percussion in Child Music Education. Discovering the rhythm, the body and the movement” and primarily it discusses the importance of music and movement in pre-school education, the use of the body in musical learning, the BAPNE Body Percussion Method, and body image. This issue arose because of the interest that children have for music and for the exploration of their bodies. All activities were carried out taking into account a sequence but also children's reactions during the project, with adjustments where necessary. This project was built on the High/Scope Curricular Model and its main objectives were to verify if the body percussion exercises develop motor coordination and body awareness, rhythmic sense and a sense of group. These objectives were achieved and the activities were carried out with satisfaction and enthusiasm by the children, making this project well succeeded in both valences.

Keywords: Preschool Education, Body Percussion, Movement, Music, Body Image.

Índice	
Agradecimentos.....	III
Resumo.....	V
Abstract.....	VI
Introdução.....	1
Temática, motivações e objetivos.....	3
Capítulo I - Enquadramento teórico.....	5
1. A importância da música no desenvolvimento infantil.....	5
2. A utilização do corpo na aprendizagem musical.....	10
3. A Percussão Corporal e o Método BAPNE.....	13
4. A importância do movimento nas crianças em idade pré-escolar.....	15
5. O corpo e a Imagem corporal.....	19
Capítulo II – Metodologia de Intervenção e Metodologia de Investigação.....	24
1. Metodologia Investigação – Metodologia Investigação-Ação.....	24
2. Metodologia de Intervenção – Modelo Curricular High/ Scope.....	25
2.1. Caracterização das valências segundo os princípios orientadores do Modelo Curricular High/ Scope.....	27
2.1.1. Caracterização da valência Pré-escolar.....	27
2.1.1.1. Caracterização do grupo de crianças.....	27
2.1.1.2. Ambiente de aprendizagem.....	27
2.1.1.3. Rotina.....	33
2.1.1.4. Interação Adulto - Criança.....	35
2.1.1.5. Avaliação.....	37
2.1.1.6. Aprendizagem pela Ação.....	38
2.1.2. Caracterização da valência de Creche.....	39
2.1.2.1. Caracterização do Grupo de crianças.....	39
2.1.2.2. Ambiente Físico.....	39

2.1.2.3. Rotina.....	42
2.1.2.4. Interação Adulto – Criança.....	43
2.1.2.5. Observação da Criança	44
2.1.2.6. Aprendizagem Ativa.....	45
Capítulo III - Projeto de Intervenção	46
1. Projeto de Intervenção na valência de Pré-Escolar	46
2. Projeto de Intervenção na valência de Creche.....	54
Capítulo IV – Considerações finais.....	63
1. Reflexão sobre a Prática Pedagógica na valência de Pré-Escolar	63
2. Reflexão sobre a Prática Pedagógica na valência de Creche.....	65
Conclusões.....	67
Referências bibliográficas	70
Anexos.....	74

Índice de ilustrações

Ilustração 1: Planos do corpo.....	13
Ilustração 2: Lóbulo frontal	14
Ilustração 3: Lóbulo occipital.....	14
Ilustração 4: Lóbulo parietal.....	14
Ilustração 5: Lóbulo temporal.....	14
Ilustração 6: Área da Biblioteca.	29
Ilustração 7: Crianças a construir um puzzle.....	29
Ilustração 8: Área do Quarto.	31
Ilustração 9: Área da cozinha.	31
Ilustração 10: Área dos Blocos e das Construções.	32
Ilustração 11: Crianças a verem as suas capas e os seus trabalhos.....	32
Ilustração 12: Diálogo entre a educadora e as crianças.	35
Ilustração 13: Local onde as crianças fazem as suas refeições.....	39

Ilustração 14: Organização do ambiente físico na semana de observação.....	40
Ilustração 15: Área da Biblioteca	41
Ilustração 16: Área do Faz-de-Conta.....	41
Ilustração 17: Divisão silábica dos nomes.....	53
Ilustração 18: Acompanhamento da música com batimentos nas pernas.....	53
Ilustração 19: Acompanhamento da música com palmas.....	53
Ilustração 20: Exploração do som produzido pelos dentes.....	55
Ilustração 21: Exploração do som produzido pela cabeça.....	55
Ilustração 22: Exploração do som dos pés.....	56
Ilustração 23: Exploração da canção “Palminhas palminhas”.....	56
Ilustração 24: Crianças a explorar os sons produzidos pela boca.....	56
Ilustração 25: Acompanhamento da canção com batimentos nas pernas.....	57
Ilustração 26: Acompanhamento da canção com palmas.....	57
Ilustração 27: Acompanhamento da canção com gestos.	57
Ilustração 28: Exploração das palmas.	58
Ilustração 29: Crianças exploram os pés batendo com eles no chão.	58
Ilustração 30: Acompanhamento da música com percussão corporal.....	59
Ilustração 31: Crianças a movimentarem-se ao som da música.	59
Ilustração 32: Observação da chuva representada na ilustração.....	59
Ilustração 33: Exploração do som produzido pela chuva	60
Ilustração 34: Crianças a abanar a cintura ao som da música.	60
Ilustração 35: Exploração das partes do corpo.	60
Ilustração 36: Exploração dos movimentos presentes no livro.	61
Ilustração 37: Crianças a movimentarem-se ao som da música.....	62

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, no Mestrado em Educação Pré-Escolar, tendo por base o estágio curricular realizado numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), nas imediações da cidade de Braga, nas valências de Pré-Escolar e de Creche entre o dia 4 de março e o dia 4 de julho do ano corrente. Ao longo deste relatório será apresentado todo o trabalho realizado no decorrer do estágio curricular, as reflexões realizadas nos vários momentos de intervenção, bem como toda a informação pertinente acerca dos temas trabalhados durante o estágio, como a importância da música no desenvolvimento infantil, a utilização do corpo na aprendizagem musical, a importância do movimento para as crianças em idade pré-escolar e o método de percussão corporal BAPNE.

Este relatório inicia-se com a apresentação do tema escolhido para o projeto de intervenção, as motivações que me levaram à escolha da percussão corporal e os objetivos pretendidos no decorrer deste projeto.

O capítulo I contém o enquadramento teórico. Neste capítulo é abordada a importância do contacto com a música desde a infância, os benefícios que este contacto precoce pode trazer e a importância da escola para que todas as crianças tenham acesso a vários géneros musicais. A utilização do corpo na aprendizagem musical é de acordo com alguns autores fundamental e, como tal está também presente neste capítulo. Posteriormente, é abordado o Método BAPNE, um método de percussão corporal criado por Javier Romero Naranjo com o objetivo de desenvolver as inteligências múltiplas descritas por Howard Gardner. Segue-se uma abordagem à importância do movimento no desenvolvimento das crianças em idade Pré-Escolar. Para terminar este capítulo é feita uma abordagem à imagem corporal e à sua importância na educação infantil.

No capítulo II são analisadas as metodologias utilizadas ao longo deste projeto. Sendo assim, inicialmente é feita uma abordagem à metodologia utilizada como metodologia investigativa, a Metodologia Investigação-Ação, passando seguidamente à análise da metodologia de intervenção, o Modelo Curricular High/Scope. Segue-se a caracterização do grupo de crianças da valência de pré-escolar e de creche, bem como a caracterização dos princípios orientadores dos mesmos contextos à luz do Modelo Curricular High/Scope.

No capítulo III são apresentadas as atividades realizadas no decorrer do projeto e o modo como decorreram, apresentando ainda quais as experiências-chave que as crianças tiveram a oportunidade de vivenciar em cada uma das atividades.

O capítulo IV abarca as considerações finais onde é feita uma reflexão sobre a prática pedagógica em cada uma das valências onde decorreu o estágio.

Ao longo deste relatório descrevo as aprendizagens que construí sobre as dimensões curriculares da Educação de Infância, as aprendizagens construídas no decorrer da prática pedagógica, referindo as dificuldades sentidas no decorrer do processo, que consegui ultrapassar, e as conquistas que obtive.

O principal objetivo deste relatório é explicar em que consistiu o projeto de intervenção promovido e quais foram os resultados obtidos. Além disso, esta dissertação tem como objetivos: documentar o trabalho realizado ao longo do estágio curricular; promover a reflexão em torno das metodologias de trabalho utilizadas; ampliar e aperfeiçoar as minhas capacidades de intervenção educativa, nomeadamente a criatividade; refletir sobre a minha intervenção educativa; evidenciar situações observadas no decorrer do estágio e partilhar as principais aprendizagens relacionadas com os diversos temas abordados ao longo do projeto de intervenção.

Deste modo, o presente relatório será o ponto culminante de todo o processo educativo, tendo como centro o estágio curricular, mas onde estão aprendizagens realizadas ao longo da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este trabalho será uma oportunidade de ter acesso mais facilmente a tudo o que realizei no decorrer do meu estágio pedagógico e, também, uma oportunidade de desvendar, a mim e a outras pessoas, as aprendizagens que construí até agora sobre a profissão de Educadora de Infância. Esta dissertação será, certamente, muito útil para mim como futura Educadora de Infância. Espero, ainda, que este trabalho seja proveitoso para outros profissionais nesta área.

Temática, motivações e objetivos

No âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, correspondente ao estágio curricular, surge a construção e a implementação deste projeto. O tema escolhido para o meu Projeto de Intervenção foi a “Percussão Corporal” enquanto estratégia de desenvolvimento de atividades pedagógicas e musicais. Escolhi este tema tendo em conta os interesses, os gostos e as motivações das crianças. As crianças demonstram imensa curiosidade em conhecer o seu corpo e a música é uma área que as fascina e pela qual demonstram um grande interesse.

No que concerne à pertinência do tema, esta deve-se à presença da Expressão Musical nos documentos oficiais existentes para a Educação Pré-Escolar em Portugal, ou seja, as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, publicadas pelo Ministério da Educação. No que concerne à Expressão Musical este documento refere que esta

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 aspectos que caracterizam os sons: intensidade (fortes e fracos), altura (graves e agudos), timbre (modo de produção), duração (sons longos e curtos), chegando depois à audição interior, ou seja, a capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros (Ministério da Educação, 1997, pp. 63-64).

Com a implementação deste projeto pretendo perceber se a percussão corporal desenvolve o sentido rítmico, a coordenação e o sentido de grupo das crianças. Sendo assim, através da percussão corporal pretendo trabalhar com as crianças os diferentes sons que podem ser produzidos através da percussão do seu próprio corpo, bem como desenvolver a coordenação motora num plano não apenas físico, mas também estético. Com a exploração de canções as crianças terão a possibilidade de explorar diferentes ritmos, bem como poderão desenvolver a sua oralidade e adquirir novo vocabulário. É também meu objetivo com este projeto desenvolver a perceção auditiva das crianças.

Segundo as Orientações Curriculares,

a diversificação de formas de utilizar e sentir o corpo [...] podem dar lugar a situações de aprendizagem em que há um controlo voluntário desse

movimento – iniciar, parar, seguir vários ritmos e várias direções. (...) A exploração de diferentes formas de movimento permite ainda tomar consciência dos diferentes segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do seu esquema corporal e também da tomada de consciência do corpo em relação ao exterior (Ministério da Educação, 1997, p. 58).

No perfil específico do educador de infância é referido que, cabe ao educador,

[d]esenvolve[r] actividades que permitam à criança produzir sons e ritmos com o corpo, a voz e instrumentos musicais ou outros e possibilita[r] o desenvolvimento das capacidades de escuta, de análise e de apreciação musical; [...] promove[r] o desenvolvimento da motricidade global das crianças tendo em conta diferentes formas de locomoção e possibilidades do corpo, da orientação no espaço, bem como da motricidade fina e ampla, permitindo à criança aprender a manipular objetos (Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto).

Sendo assim com este projeto as crianças terão a oportunidade de desenvolver a sua motricidade global, podendo ainda desenvolver a sua consciência em relação à localização espacial, bem como abrir-se ao mundo da música.

Uma vez que existe pouco material disponível para abordar este tema pretendo com esta pesquisa contribuir para o melhor desenvolvimento musical das crianças desta faixa etária.

Capítulo I - Enquadramento teórico

1. A importância da música no desenvolvimento infantil

A presença da música na vida das pessoas é um facto incontestável. Ao longo dos tempos a música tem acompanhado a história humana e encontra-se presente em todas as regiões do mundo. Ou seja, a música é uma linguagem universal, que ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço (Nogueira, 2003).

A infância é um momento privilegiado para iniciar o contacto com a música. Ainda dentro do útero materno a criança já é capaz de distinguir sons. Segundo Hohmann e Weikart,

a música é um importante aspecto da infância precoce, pelo facto das crianças mais novas estarem tão abertas a ouvir e a fazer música e a moverem-se ao seu som. A música torna-se mesmo uma outra linguagem, através da qual os jovens fazedores de música aprendem coisas sobre si mesmos e sobre os outros. A música insere as crianças na sua própria cultura e ritos comunitários – celebrações de aniversários, acontecimentos religiosos, casamentos e festividades, como romarias ou procissões (2007, p. 658).

Por considerarem a música um domínio tão importante, Hohmann e Weikart dedicaram um capítulo do seu livro *Educar a Criança* a este domínio. Neste capítulo encontram-se um conjunto de seis experiências que são consideradas fundamentais e designadas por experiências-chave. “As seis experiências-chave de música desenvolvidas por Elizabeth Carlton (1994), consultora de música da Fundação High/Scope, chamam a atenção para a forma como as jovens crianças se desenvolvem enquanto criadoras de música” (Id., *ibid.*, *ibid.*). Sendo assim, as seis experiências-chave dividem-se em três ramos que são: exploração da música, fazer música e a exploração de um elemento particular da música. Na exploração da música existem três experiências-chave que consistem em mover-se ao som da música, explorar e identificar sons e explorar a voz a cantar. Relativamente à secção relacionada com fazer música são destacadas duas experiências-chave que são cantar canções e tocar instrumentos simples. Por fim, a experiência-chave que emerge com a utilização de um elemento particular da música é desenvolver melodias. Estas experiências devem ser acompanhadas por adultos que percebem

que, num contexto de aprendizagem activa, a música deve ser uma ocorrência diária.[...] Por isso fornecem às crianças o máximo de experiências musicais possíveis, de forma a que a capacidade e compreensão musical das crianças se possa desenvolver e florescer. Os adultos abordam experiências musicais com entusiasmo e compreendem que as crianças necessitam de gerar e dar forma às suas necessidades musicais. Com efeito, cada adulto age com as crianças como um parceiro musical, e não como aquele que dirige e orienta, actua ou diverte (Id., *ibid.*, p. 659).

No que concerne à educação de crianças do nascimento até aos três anos de idade, Post e Hohmann apresentam quatro experiências-chave no domínio da música. As experiências-chave apresentadas são: ouvir música, responder à música, explorar e imitar sons e explorar sons e tons vocais. De acordo com estes autores

[a]o explorar a música com o seu corpo e a sua voz, a criança expande a consciência sensorial do som e do ritmo. Assim, as experiências-chave do movimento e da música que educadoras e amas proporcionam levam a que bebés e crianças pequenas tenham domínio sobre: [...] Movimentar-se, escutar e responder à música; experimentar um ritmo regular e explorar sons, tons e começar a cantar [...] (2011, p. 45).

Muitos outros autores defendem que através da música as crianças podem desenvolver inúmeras aprendizagens (Araújo & Campos, 2007; Puche *et al.*, 2012; Rodrigues & Rosin, s/d; Benjumea, 2010; Sampedro, 1994; Sanches, 2004). A área da música é uma área transversal que permite o desenvolvimento cognitivo, mas não só. A música proporciona também um desenvolvimento afetivo e social da criança (Nogueira, 2003). Através da música as crianças realizam inúmeras aprendizagens de forma lúdica. Esta é uma das áreas de que as crianças mais gostam e a sua importância nestas idades é fundamental. Se for possibilitado um contacto precoce das crianças com a música a sua aprendizagem neste domínio será amplamente facilitada no futuro. Tal como nos elucidava Gordon,

da mesma forma que as crianças em idade pré-escolar constroem os alicerces do seu vocabulário de audição e fala (em termos de linguagem) muito antes de entrarem para a escola, têm também que construir os

alicerces do seu vocabulário de audição e de canto (em termos de música) antes de entrarem para a escola (2000, p. 147).

Helena Rodrigues, professora da Universidade Nova de Lisboa, afirmou, recentemente, no sítio da internet da revista *Ciência Hoje* que “uma cuidada educação musical nos primeiros anos de vida pode ser um factor extremamente relevante para a promoção do sucesso educativo e do bem-estar social”. No domínio do desenvolvimento cognitivo existem estudos (citados por Nogueira, 2003) que comprovam que o cérebro de músicos que tocam um instrumento possui maior quantidade de massa cinzenta, concretamente nas zonas responsáveis pela visão, coordenação motora e audição.

A música permite um aumento da capacidade de concentração, do raciocínio lógico, facilitando a aprendizagem. No domínio do desenvolvimento afetivo, por exemplo, as canções de embalar transmitem afeto e segurança às crianças. Por outro lado, no âmbito da saúde são utilizadas para diminuir os níveis de ansiedade e de dor dos pacientes ou ainda para estimular pacientes com danos cerebrais. Relativamente ao desenvolvimento social da criança, tal como já foi referido, é através da música que muitas vezes as crianças têm contacto com algumas das regras de convivência em sociedade e entram em contacto com o meio cultural a que pertencem. A música pode suscitar na criança o interesse e a curiosidade por outras culturas pois, através da mesma a criança conhece diversos estilos e géneros musicais existentes no mundo. Podendo comparar as obras de diferentes países e de diferentes géneros musicais, podendo identificar e conhecer diferentes instrumentos através do som. De acordo com os autores Souza e Joly,

o professor deve ter como proposta colocar os alunos em contacto com uma gama maior de estilos e géneros, proporcionando a diversidade e expandindo o universo musical dos mesmos. Dessa forma ele fortalecerá os traços culturais já existentes e também poderá fazer com que entendam e respeitem os gostos e a cultura de outras pessoas. Nas aulas de música em grupo são trabalhados aspectos como, por exemplo, o respeito pelos colegas, a cooperação que as atividades realizadas em coletivo exigem e a união da turma na busca de alcançar objetivos que sejam comuns a todos, como por exemplo, cantar e dançar em roda ao mesmo tempo (2010, p. 101)

Costa e Cavalari defendem que “a música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não-verbal e os sentimentos de emoções, sensibilidade, intelecto, e personalidade” (2010, p. 198).

De acordo com Jos Wuytack são inúmeros os benefícios da educação musical na aprendizagem das crianças, uma vez que aprendem de forma lúdica,

o jogo, forma espontânea da atividade infantil, o movimento e a mímica, expressões de uma linguagem naturalmente ritmada, são atividades privilegiadas. A estratégia do jogo de substituição de palavras por gestos, frequentemente utilizada, é interessante para promover o desenvolvimento da audição interior e da memória musical, essenciais para o desenvolvimento musical (1993).

Ainda segundo os mesmos autores, os gestos utilizados nas canções são “um exercício interessante para desenvolver, entre outros aspetos, capacidades de audição interior, memória musical e coordenação psico-motora; é também um jogo divertido, o que não é menos importante, para as crianças” (Id., *ibid.*). Raposo concorda que podem ser desenvolvidas inúmeras características através da expressão musical, nomeadamente através de canções de embalar pois afirma que,

[p]artindo do pressuposto que, ao trabalhar ritmo e/ou melodia a criança desenvolve a sua acuidade auditiva, ao acompanhar com gestos ou dançar ela trabalha a coordenação motora e a atenção, ao cantar ou imitar sons ela descobre as suas capacidades e estabelece as relações com o meio em que vive, considera-se pertinente explorar nas canções de embalar um pouco de todas estas características. A área da expressão musical tem como principal objectivo levar a criança a explorar, a vivenciar, com o intuito de desenvolver aspectos como o ritmo, a audição interior, a forma, a criatividade entre outros (2009, p. 9)

A exploração de canções torna-se fundamental no desenvolvimento musical pois é necessário desenvolver a voz. O corpo e a voz são os primeiros instrumentos com que a criança contacta. Ao cantar a criança pode conhecer-se melhor a si mesma e aos que a rodeiam, servindo-se ainda do canto para comunicar com os outros. De acordo com Hohmann e Weikart “[as] crianças de idade pré-escolar retiram um especial prazer em serem capazes de cantar canções inteiras. Cantar liga-as ao mundo «dos adultos»” (2007, p. 669). Concluindo, “é fundamental recorrer à voz nas mais diversas situações,

pois é através dela que a criança desenvolve competências essenciais que lhe permitem desenvolver capacidades como a afinação, a audição interior, entre outras” (Raposo, 2009, p. 10).

As crianças de forma inconsciente estão constantemente em contacto com a música. No seu quotidiano, as crianças, interagem constantemente com o universo sonoro fazendo música de forma simples, brincando com os sons que ouvem e produzem. Nas suas brincadeiras elas criam pequenas melodias, exploram canções e exploram objetos que produzem sons diversificados.

Ainda antes de utilizarem a linguagem verbal, as crianças recorrem a outros tipos de linguagens para comunicarem com os outros. Para tal servem-se de outros tipos de linguagens, como por exemplo, os movimentos e os sons, que lhes permitem expressar as suas necessidades e os seus sentimentos. É fundamental que os adultos estejam atentos a todos os estímulos que proporcionam às crianças. É através destes estímulos que a criança constrói inúmeros conhecimentos pois encontra-se, constantemente, atenta a elementos novos.

A criança está imersa em vários contextos como a família, a comunidade a que pertence e o contexto educativo. Estes são fatores fundamentais na relação da criança com a música pois uma criança de um estrato social baixo não tem as oportunidades culturais que uma criança de um estrato social alto. Sendo “os pais os principais responsáveis pela educação das crianças” (Ministério da Educação, 1997, p. 43) é fundamental que estes ouçam música de qualidade (mesmo durante a gravidez), cantem para e com os seus filhos e proporcionem brincadeiras que envolvam o ritmo. Acima de tudo, cabe-lhes proporcionar momentos que despertem o gosto pela música. No entanto, como refere Gordon,

a maior parte dos pais é mais capaz de orientar ou instruir os filhos no desenvolvimento da linguagem ou da aritmética do que no desenvolvimento de capacidades musicais e compreensão da música. Isto não é necessariamente por falta de aptidão musical por parte dos pais, mas sim porque, na sua maioria, eles não foram orientados ou instruídos para adquirir uma compreensão da música quando eram crianças (2000, p. 5)

Cabe, portanto, ao contexto educativo diminuir estas desigualdades proporcionando às crianças um contacto precoce com música de qualidade e proporcionando atividades musicais ricas. Como afirma Vieira,

[n]o século XXI já não é aceitável que algumas crianças tenham acesso a aprender a linguagem musical na escola (tocar, improvisar, ler a notação, compor, compreender auditivamente) e que outras crianças tenham que limitar-se a uma aprendizagem pontual, facultativa e circunscrita sobretudo à contemplação estética, sem grande domínio técnico ou formal, com a desculpa de uma suposta falta de talento ou de inclinação vocacional (ainda por provar). [...] Também não faz sentido que existam diferenças acentuadas entre os géneros musicais, estilos, instrumentos ou compositores que as crianças pequenas trabalham nas escolas genéricas ou nas escolas vocacionais (2013, p. 8)

Para que as desigualdades desapareçam é necessário investir na formação dos educadores de infância no domínio da música, mas também das artes em geral. A formação existe nos cursos mas num nível muito elementar uma vez que a maior parte dos indivíduos, tal como refere Gordon, não adquiriram conhecimentos na área da música enquanto crianças. Neste sentido, como sublinha ainda Vieira,

as escolas são o centro ideal para a democratização de todos os tipos de linguagem, formas e meios de interacção e expressão. A literacia musical é, muito provavelmente, uma das mais poderosas formas de comunicação e, [...] ela deveria ser acessível a todas as crianças através de um ensino ministrado segundo metodologias de ensino adequadas e por professores especializados (2013, p. 8)

2. A utilização do corpo na aprendizagem musical

Ao longo da história foram vários os autores, conforme nos indicam Lima e Ruger (2007, p. 103) que utilizaram expressão corporal para desenvolver conceitos musicais. Os mesmos autores citados “intuíram a relação estreita existente entre a ação corporal e o desenvolvimento de estruturas cognitivas e, mais ainda, o quanto o emocional estava agregado ao movimento corporal” (Id., *ibid.*, *ibid.*). O corpo tornou-se um elemento fundamental na aprendizagem musical.

Gradualmente foram surgindo várias propostas pedagógicas que utilizavam o corpo como instrumento de aprendizagem musical das quais destaco as propostas de Émile Jaques Dalcroze, Edgar Willems e Carl Orff. Dalcroze “fez passar pela experiência do movimento corporal, conceitos que antes eram aprendidos teoricamente”

(Id., *ibid.*, p. 101). Isto é, Dalcroze percebeu a importância do ritmo no processo de aprendizagem da música, utilizando o corpo para que as crianças conseguissem adquirir noções rítmicas. Segundo Araújo e Campos o método de Dalcroze é “um método ativo e global que parte dos movimentos e expressões espontâneas buscando estabelecer relações entre ritmos corporais (instintivos e racionais) e os ritmos musicais” (2007). O método utilizado por Dalcroze denominado “Rítmica”, baseava-se no movimento do corpo, no treino auditivo e na improvisação (Storolli, 2011, p. 137). O ritmo está presente na nossa vida desde sempre, por exemplo, nos batimentos cardíacos. Sendo assim, o ritmo é desenvolvido desde idades muito precoces mesmo que inconscientemente. O uso do corpo para trabalhar o ritmo nas atividades musicais vai levar a uma maior e melhor apropriação deste conceito por parte das crianças. Orff acreditava que através do movimento corporal era possível “o crescimento musical e emocional do aluno” (Lima & Ruger, 2007, p. 105). Os seguidores do método Orff “reconhecem a resposta física como algo fundamental para a execução musical em grupo” (Id., *ibid.*, p. 104). O movimento é algo fundamental para o desenvolvimento de competências musicais na metodologia Orff. Willems afirmou que “o verdadeiro ritmo é inato e está, de facto, presente em todo o ser humano normal. O andar, a respiração, as pulsações, os movimentos mais subtis provocados por reacções emotivas, por pensamentos, todos estes movimentos são instintivos” (1970, p. 33). O autor reforça ainda esta ideia afirmando que: “os movimentos humanos não são somente uma fonte de ritmos mas também um meio directo, útil, até mesmo indispensável na pedagogia, para desenvolver o instinto rítmico (*ibid.*, p. 42)”. Sendo assim, o educador deve utilizar esses movimentos instintivos para proporcionar às crianças aprendizagens relacionadas com o ritmo. Tal como Dalcroze, Willems defende que antes haver uma aprendizagem teórica dos conteúdos musicais deve existir uma vivência musical através da prática (Araújo & Campos, 2007).

A Percussão Corporal consiste na utilização do corpo como um instrumento musical, explorando os vários sons que ele pode produzir. Existe uma grande diversidade de sons que podem ser produzidos pelo nosso corpo. Para criar sons podemos utilizar: as mãos (batendo palmas, conseguimos produzir uma grande variedade de sons, dependendo da forma como batemos), os pés (podemos fazer diferentes batimentos com os pés no solo), os dedos (e fazê-los estalar), a boca (podemos estalar a língua) e a voz (pode produzir diferentes sons e até mesmo cantar).

Ao utilizar o corpo como instrumento musical descobrimos a diversidade de sons nele existentes. Segundo Seifert “a percussão corporal se confunde com a dança nos seus primórdios. E aparece como «instrumento musical» antes de qualquer instrumento” (2010, p. 17). Surgiram vários grupos que utilizam o corpo para produzir música, como por exemplo, o grupo Barbatuques (oriundo do Brasil) e o grupo Stomp (proveniente do Reino Unido).

A utilização da Percussão Corporal como recurso para o desenvolvimento de conceitos musicais é uma mais-valia uma vez que não é necessário qualquer recurso material. Este é sem dúvida um aspeto fundamental pois a escassez de materiais para o desenvolvimento de atividades musicais nas salas de Pré-escolar e de Creche é, infelizmente, muito comum.

Segundo vários autores o trabalho corporal é fundamental na sensibilização musical. Uma boa consciência corporal facilita outras aprendizagens musicais posteriores. Além disso, a utilização do corpo como instrumento musical por parte das crianças pode ajudar no desenvolvimento da coordenação motora, no desenvolvimento da compreensão do ritmo, proporcionar o conhecimento dos diferentes sons do corpo, facilitar a aquisição da consciência corporal, das partes constituintes do corpo e os nomes das mesmas, a atenção, a concentração e a audição (Lima & Ruger, 2007; Benjumea, 2010), sendo ao mesmo tempo uma atividade estimulante que capta rapidamente a atenção das crianças. Ao utilizar o movimento corporal os educadores podem estar a “desbloquear tensões e inibições, conscientizando corporalmente seus alunos e livrando-os dos preconceitos e condicionamentos que criam inúmeros empecilhos para a livre manifestação do ser em sua integridade, tornando-os mais criativos para o aprendizado” (Lima & Ruger, 2007, p. 113) .

Santiago (2008) descreve as experiências de um grupo de alunos na disciplina de *Dinâmicas Corporais para a Educação Musical* através do desenvolvimento de vivências *musicorporais*, isto é, a aprendizagem de conteúdos musicais resulta da interação entre a música e o corpo. Esta disciplina foi lecionada no Mestrado em Música da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, no Brasil. O grupo era constituído por 14 alunos e a professora é autora do relato. A disciplina foi ministrada no segundo semestre de 2007, contendo quatro projetos pedagógicos: Jogos de integração e dinâmicas de aquecimento; Corpo e apreciação musical; Corpo e rítmica e Corpo e *performance* musical. Os resultados levaram a autora a constatar que “o corpo

é, de fato, fundamental para a construção de saberes musicais” (Santiago, 2008, p. 53). A autora salienta ainda a importância que as vivências *musicorporais* têm para possibilitar o desenvolvimento da investigação neste campo fazendo com que o desenvolvimento da *musicorporeidade* evolua.

3. A Percussão Corporal e o Método BAPNE

Segundo Javier Romero Naranjo, o método BAPNE tem como objetivo o desenvolvimento das inteligências múltiplas de Howard Gardner. Para isso, este método utiliza a percussão corporal fundamentando-se em cinco disciplinas que são a Biomecânica, a Anatomia, a Psicologia, a Neurociência e a Etnomusicologia. As iniciais de cada uma destas disciplinas dão origem ao acrônimo BAPNE (Naranjo, 2013, p. 236).

Segundo a biomecânica, que estuda os fenômenos vitais do corpo humano, existem três planos no mesmo: o plano sagital, o plano horizontal e o plano frontal ou longitudinal, tal como podemos ver na imagem. Segundo a página na internet do Método BAPNE (<http://www.percusion-corporal.com/index-0.html>) no caso da didática da percussão corporal a biomecânica é utilizada para estudar o corpo em cada um dos movimentos por ele realizado

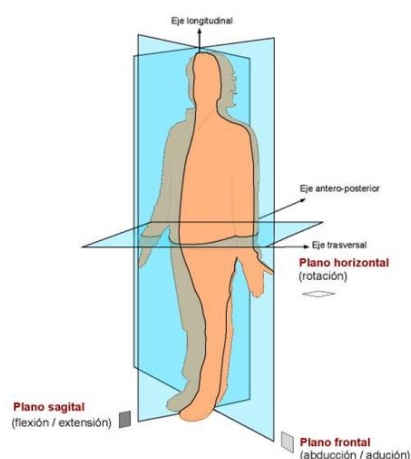


Ilustração 1: Planos do corpo.

aumentando as suas potencialidades nos exercícios rítmicos para um ensino consistente. As atividades de percussão corporal do método BAPNE são concebidas nos diferentes planos biomecânicos do corpo de forma integrada utilizando as diferentes inteligências múltiplas. A anatomia estuda a forma e a estrutura do corpo humano. O método BAPNE desenvolve as extremidades superiores e inferiores do corpo humano de forma desagregada, ou seja, cada uma é autónoma.

No âmbito da psicologia este método serve-se das possibilidades terapêuticas da percussão corporal. A percussão corporal terapêutica (PCT) utilizada neste método combina a musicoterapia com a terapia, utilizando a dança para melhorar, a vários

níveis, a qualidade de vida das pessoas afetadas por doenças degenerativas, depressões ou distúrbios de ansiedade, por exemplo. A utilização da PCT pretende melhorar a consciência corporal, a concentração, a memória, a motivação e a auto-estima. Para isso, a PCT apoia-se no ritmo, na percussão através do corpo e no contacto com outros indivíduos como interação social e visa encontrar melhoras em três dimensões fundamentais, tal como afirmam Naranjo e Naranjo:

La Física estimulando la toma de conciencia corporal, el control de las posibilidades de movimiento y fuerza muscular, la coordinación y el equilibrio. La Psíquica mejorando la concentración, la memoria y la percepción y finalmente la Socio-Afectiva fomentado relaciones igualitarias y disminuyendo la ansiedad en las interacciones sociales. Estas tres áreas tienen un impacto positivo en variables psicológicas como la autoestima, la comunicación y el aislamiento en enfermedades degenerativas como el Alzheimer, trastornos depresivos o trastornos de ansiedad (s/d, p. 11).

Os exercícios deste método são realizados em grupo sendo valorizada a importância de todos os elementos. Quando algum dos elementos falha, essa falha é vista como parte do processo de aprendizagem, tornando-se um elemento fortalecedor do grupo e não um meio de excluir o indivíduo.

A neurociência estuda o sistema nervoso e neste método serve como fundamentação dos exercícios propostos. O método BAPNE pretende ativar todos os lóbulos cerebrais da forma mais completa e eficaz possível. O cérebro humano é constituído por quatro lóbulos denominados lóbulo frontal, lóbulo occipital, lóbulo parietal e lóbulo temporal. Segundo Naranjo (2012, p. 35), no método BAPNE foram desenvolvidos vários exercícios com o objetivo de desenvolver a lateralidade, estes exercícios são agrupados em quatro categorias designadas por: lateralidade somatossensorial, lateralidade percutida, lateralidade giratória e lateralidade espaço-temporal. A lateralidade somatossensorial é denominada assim uma vez que ativa a parte somatossensorial do lóbulo parietal; aqui, o aluno



Ilustração 2: Lóbulo frontal



Ilustração 3: Lóbulo occipital



Ilustração 4: Lóbulo parietal



Ilustração 5: Lóbulo temporal

trabalha a lateralidade em grupo. Por exemplo, num dos exercícios propostos, o aluno tem que apertar a mão esquerda do parceiro que está ao seu lado se o professor emitir o som KI e a mão direita se o professor emitir o som TA. Ainda neste exercício é ativado o lóbulo temporal uma vez que a linguagem é continuamente utilizada quando os enunciados rítmicos são repetidos (ibid., p. 36-37).

A etnomusicologia surge no método BAPNE como forma de estudar a percussão corporal em diferentes culturas.

4. A importância do movimento nas crianças em idade pré-escolar

As crianças utilizam desde o seu nascimento o movimento como forma de se exprimirem e interagirem com o mundo. Exemplo disso é o facto de chorarem quando têm fome. O movimento é fundamental para as crianças na aquisição de conhecimentos uma vez que elas constroem os seus conhecimentos a partir dos movimentos que realizam. Sendo assim, o movimento é uma dimensão crucial não só para o desenvolvimento motor da criança, mas também noutros domínios desenvolvimentais. Tal como corrobora Gallahue, o movimento

[é] uma faceta importante de todos os aspectos do seu desenvolvimento, seja no domínio motor, cognitivo ou afetivo do comportamentos humano. Negar às crianças a oportunidade de colher os muitos benefícios de uma actividade física vigorosa e regular é negar-lhes a oportunidade de experimentarem a alegria e o movimento eficiente, os efeitos saudáveis do movimento e uma vida inteira como seres móveis competentes e confiantes (2010, p. 49)

O desenvolvimento motor das crianças deve ser estimulado pelos adultos, pois quando não é devidamente acompanhado e a criança não o consegue desenvolver sozinha, ela pode ter dificuldades futuras na realização de exercícios motores básicos. Sendo assim, pode sentir-se frustrada por não conseguir obter sucesso em jogos ou atividades motoras, devido ao facto de não ter adquirido as competências motoras essenciais.

Criar oportunidades às crianças para se movimentarem é algo essencial num ambiente de aprendizagem pré-escolar. O adulto deve proporcionar à criança atividades de movimento tais como andar, correr, saltar e dançar. Estas atividades devem ser realizadas individualmente e em grupo, sendo ambas de extrema importância. Ao realizarem atividades que envolvam o movimento as crianças estão a adquirir competências e a construir conhecimentos sobre si mesmas e sobre o mundo que as rodeia. Para que tal seja possível é necessário ter em conta as características e o nível de desenvolvimento motor de cada criança. Quando chega à educação pré-escolar a criança já construiu competências motoras que devem ser tidas em conta. É a partir das competências de cada criança que o educador deve planificar atividades cada vez mais complexas. Segundo as Orientações Curriculares,

[a]o entrar para a educação pré-escolar a criança já possui algumas aquisições motoras básicas, tais como andar, transpor obstáculos, manipular objectos de forma mais ou menos precisa. Tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo (Ministério da Educação, 1997, p. 58).

Os adultos que acompanham as crianças ao longo do seu desenvolvimento motor devem proporcionar-lhes momentos durante os quais possam realizar atividades e brincadeiras físicas. Sendo assim, devem ser proporcionados espaços e tempos para as crianças brincarem livremente, desenvolvendo competências motoras, mas também deve haver momentos orientados pelo adulto apoiando as crianças na realização de novos movimentos e na evolução dos movimentos já experimentados pelas crianças, nas suas brincadeiras individuais ou com outras crianças.

Os bebés movem-se constantemente e de diversas maneiras: movem os braços, as pernas e gatinham. As crianças em idade pré-escolar já adquiriram essas competências e apresentam já as capacidades locomotoras desenvolvidas; no entanto, continuam a aprender e a precisar de exercitá-las para serem mais capazes de realizar os movimentos e ganharem equilíbrio, por exemplo. É importante que as crianças se movimentem de formas não locomotoras, de forma a melhorarem os seus movimentos e

adquirindo competências para resolverem problemas noutros domínios. De acordo com Hohmann e Weikart,

[a]s crianças também experimentam um conjunto de movimentos a partir destas posições: Dobrar-se, alongar-se, rodar, balançar, e movimentar os braços, pernas, tronco e cabeça de várias maneiras. Este processo proporciona-lhes uma compreensão daquilo que o seu corpo pode fazer, bem como fortalece a capacidade de isolar e usar os diversos movimentos nos jogos, teatrinhos, na resolução de problemas e na expressão pessoal (2007, p. 627).

Os jogos de movimento proporcionam às crianças: experimentarem diferentes posições à sua escolha; ficarem imóveis quando a música para ou quando é dada uma ordem; deslocarem-se apoiadas apenas num dos pés e equilibrarem-se em diferentes posições. Estes são alguns exemplos a ter em conta pelos profissionais que acompanham as crianças. É importante que elas utilizem o corpo todo para se movimentarem. Mover-se segundo ordens e deslocar-se ao som da música executando alguns movimentos são atividades importantes e que se tornam divertidas. Utilizar os gestos para acompanhar canções é um outro tipo de movimento frequentemente utilizado nestas faixas etárias e que as crianças muito apreciam. Há inúmeras histórias, lengalengas e canções no património português que podem ser utilizadas para este efeito, havendo alguns recursos como livros e cd's muito úteis para essa função.

Explorar as diferentes partes do corpo, explorar os sons que elas produzem e todos os movimentos que as crianças são capazes de fazer, são atividades fundamentais e que permitem à criança conhecer o seu corpo e exprimir-se através dele. Ao exprimirem verbalmente os movimentos que estão a executar as crianças estão também a trabalhar a sua linguagem oral. Trabalhar o movimento com as crianças é uma excelente via para trabalhar outras expressões artísticas e outros domínios de interesse. As Orientações Curriculares explicitam que

[o] ritmo, os sons produzidos através do corpo e o acompanhamento da música [com gestos e movimentos] ligam a expressão motora à dança e também à expressão musical. Identificar e designar diferentes partes do corpo, bem como a sua nomeação, ligam a expressão motora à linguagem. Por seu turno, os jogos de movimento com regras progressivamente mais

complexas são ocasiões de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem (Ministério da Educação, 1997, p. 59).

Trabalhar as regras é algo muito comum na educação pré-escolar, criando-se um ambiente democrático onde a opinião das crianças conta. Trabalhar as regras através de um jogo de movimento é algo lúdico. Através de um jogo as crianças têm a perceção de que existem regras e que têm de ser cumpridas e, se alguma das crianças não cumprir as regras do jogo, as restantes crianças alertam-na para a necessidade do cumprimento das mesmas.

No momento em que as crianças realizam atividades que envolvem movimento torna-se necessário valorar a intensidade dos movimentos, o nível em que decorrem, a orientação que têm, a sua intensidade e ritmo rápido ou lento. Relativamente a este assunto Hohmann e Weikart declaram que

[q]uando as crianças vão de um local para outro podem variar as maneiras de se moverem. Podem, por exemplo, caminhar “em bicos de pés” enquanto esticam os braços no ar, ou podem caminhar como as tartarugas com as pernas e os braços dobrados, ficando próximas do solo. Podem saltitar com um “corpo mole” ou um “corpo duro”. Os adultos devem tecer comentários sobre os diferentes tipos de movimentos que observam e sugerir outras maneiras para todos se movimentarem (Hohmann & Weikart, 2007, p. 634).

Uma das ações que as crianças realizam habitualmente é deslocarem-se com objetos ou fazerem movimentos utilizando objetos. Desde bebés, as crianças movimentam objetos. Apenas com algumas semanas de vida as crianças já exploram objetos e materiais e movimentam-nos com as suas mãos, abanando-os ou batendo com eles em superfícies. À medida que vão crescendo, as crianças vão complexificando os materiais que utilizam e começam até a realizar jogos utilizando materiais, como por exemplo, jogos com bolas ou com cordas. Cabe ao educador disponibilizar diversos materiais que as crianças possam utilizar nos seus movimentos. Um espaço propício à realização de movimentos livres com objetos é o espaço exterior, onde habitualmente as crianças se podem movimentar de forma mais livre. Relativamente à utilização de

materiais no auxílio do desenvolvimento motor, as Orientações Curriculares mencionam que,

[a] expressão motora pode apoiar-se em materiais existentes na sala e no espaço exterior ou, ainda, ter lugar em espaços próprios apetrechados para o efeito. Os diferentes espaços têm potencialidades próprias, cabendo ao educador tirar partido das situações, espaços e materiais que permitam diversificar e enriquecer as oportunidades de expressão motora (Ministério da Educação, 1997, p. 59).

O desenvolvimento motor das crianças não depende apenas delas, sendo fundamentais vários fatores como a intervenção do adulto e a qualidade do meio em que a criança está inserida. Sobre este assunto Gallahue atesta que,

[a]s crianças não podem confiar apenas na sua maturação para atingirem o estágio amadurecido das suas capacidades motoras fundamentais. As condições ambientais, que incluem factores como as oportunidades para participarem, o encorajamento e o ensino, são cruciais para o desenvolvimento de padrões amadurecidos dos movimentos fundamentais (2010, p. 77).

A presença da expressão motora na vida das crianças em idade pré-escolar é fundamental e com ajuda dos adultos as crianças atingem competências cada vez mais complexas e essenciais para o seu desenvolvimento saudável como seres cada vez mais competentes.

5. O corpo e a Imagem corporal

Segundo Barros,

[n]osso corpo é, antes de tudo, nosso primeiro e maior mistério. Para estarmos realmente presentes no mundo, é preciso reconhecer que somos um corpo em sua imensidão de complexos processos que nos fazem ricos em sua consciência e inconsciência desconcertantes e pragmáticas e em suas atitudes, que são sempre corporais (2005, p. 551).

A construção de conhecimento ocorre através do nosso corpo. O corpo é o nosso primeiro instrumento de aprendizagem. Desde o nascimento, exploramos o nosso corpo e vamos nos apropriando dele. O conceito que temos do nosso corpo, o valor que lhe damos e a forma como o vivenciamos depende de vários fatores. Pederiva afirma que

Pensar o corpo pode ter diversos sentidos. Cada ciência, cada cultura, cada pessoa pode percebê-lo e vivenciá-lo de diferentes maneiras. O corpo é lugar de inscrição de cada cultura. Cada gesto aprendido e internalizado pelo corpo revela trechos da história e da sociedade a que pertence. Códigos, práticas, instrumentos são materializados, concentrados e expostos nos corpos (2005, p. 14).

A imagem corporal é a percepção que cada ser humano tem do seu próprio corpo. Tal como o conceito que temos de corpo a imagem corporal é influenciada por diversos fatores e vai-se alterando ao longo do tempo. O termo “imagem corporal”, por vezes, é substituído por “esquema corporal”; no entanto utilizaremos apenas o conceito de imagem corporal para uniformizar esta secção.

A imagem que temos do nosso corpo é construída continuamente e é influenciada por aqueles que nos rodeiam. Por outro lado, nós influenciemos a construção da imagem corporal que os outros têm de si mesmos.

O conceito de imagem corporal refere-se às percepções, aos pensamentos e aos sentimentos sobre o corpo e as suas experiências, sendo considerada uma experiência subjetiva. As imagens que temos do nosso corpo são multifacetadas e podem ocorrer em muitas dimensões. A forma como vivenciamos o nosso corpo e a forma como o percebemos evidencia a forma como nos percebemos a nós próprios. A sociedade influencia em grande medida a imagem que temos do nosso corpo ao longo de toda a vida. Vários aspetos na nossa imagem corporal encontram-se em constante mudança. A forma como pensamos e sentimos o nosso corpo influencia a forma como vemos o mundo. Sendo assim, a imagem que temos do nosso corpo influencia o nosso comportamento e as relações interpessoais (Cash e Pruzinsky citados por Barros, 2005, pp. 551-552).

Os processos fisiológicos, psicológicos e sociais, num intercâmbio entre si influenciam a imagem que construímos sobre o nosso corpo. Podemos sentir-nos satisfeitos ou insatisfeitos com a nossa imagem corporal. De acordo com Silva (2011, p. 9) a satisfação da imagem corporal está relacionada com habilidades físicas, motoras e

de saúde, rosto e aparência geral, e aspetos relacionados com as várias partes do corpo. Esta satisfação depende da forma como vemos o nosso corpo como um todo, mas também da forma como estamos satisfeitos com cada uma das partes do mesmo. O sentimento de insatisfação com o nosso pode criar inúmeros problemas. Segundo Silva,

[a] insatisfação com o corpo acarreta potenciais consequências negativas, tendo em conta que está altamente correlacionada com o auto-conceito, tanto nos homens como nas mulheres. Além disso, uma imagem corporal negativa está associada a uma baixa auto-estima. A insatisfação corporal e uma imagem corporal negativas constituem factores de risco no desenvolvimento de diversas formas de patologia, como a depressão, ansiedade e perturbações alimentares (2011, p. 10).

Esta insatisfação pode ser influenciada por factores sociais, pela família ou por outros meios com que o indivíduo contacte.

A construção da imagem corporal é um fator importante no desenvolvimento da criança. Meuer e Staes, citados por Brandl,

colocam a importância do desenvolvimento do esquema corporal, porque a partir dele a criança percebe-se e percebe os seres e as coisas que a cercam, em função de sua pessoa. Sua personalidade se desenvolverá graças a uma progressiva tomada de consciência de seu corpo, de seu ser, de suas possibilidades de agir e transformar o mundo a sua volta (2000, p. 54).

Também Nanni reitera esta ideia ao afirmar que

[a] estruturação do esquema corporal é a etapa pela qual a criança vive o seu corpo pelo comportamento motor global, utiliza o corpo para movimentar-se e pelo conhecimento progressivo do reconhecimento do corpo como objetivo, age e toma consciência das possibilidades de transformar o mundo que a rodeia. Nesse sentido, podemos inferir a respeito da importância do ensino da dança começar na mais tenra idade, para que possibilite um bom desenvolvimento do processo proprioceptivo. A maturação corporal depende da estrutura sensório-motora cuja ação ao nível do sistema nervoso, se efetua pela mielinização progressiva e permite utilizar melhor o corpo, percebendo-se e percebendo os seres e as coisas em função do seu “próprio corpo” (2005, p. 53).

A criança vai tomando consciência do seu corpo através dos seus cinco sentidos, da sua interação e experimentação do mundo que a rodeia. A criança em idade pré-

escolar desenvolve o seu conceito de imagem corporal. Nesta idade algumas crianças já são capazes de referir a sua altura (se é alta ou baixa) e até mesmo de fazer comparações entre a sua altura e a dos outros indivíduos. A aquisição da imagem corporal é um processo lento e evolutivo que se inicia ainda antes do nascimento e que desenvolve ao longo de toda a vida. Oliveira afirma que

[a] imagem corporal revela-se gradativamente à criança como uma fotografia revelada na câmara escura: mostra-se pouco a pouco para o observador, ganhando contorno, forma e coloração cada vez mais nítidos. A evolução deste esquema está praticamente terminada por volta dos quatro/ cinco anos (2007, p. 11).

A linguagem corporal é uma forma de comunicação com o mundo de forma não-verbal. Aqui a comunicação dá-se através de movimentos e gestos. Sendo assim, a linguagem corporal é composta por expressões corporais comunicativas através do movimento e que permitem estabelecer comunicações interpessoais. De acordo com Nanni,

[a] comunicação, através da realização de movimentos expressivos, tem como base o conhecimento do corpo e das habilidades práticas, características das manifestações estéticas/ artísticas e pedagógico-culturais, dentre outras (2005, p. 47).

Ainda segundo a mesma autora,

[a] pesar de ser atribuído à dança um valor físico-performático maior, sob a perspectiva artístico-cultural, esta atividade possui inúmeras possibilidades educacionais. Acreditamos que a dança pode prestar contribuição significativa para a melhoria da consciência corporal, com a participação no desenvolvimento da auto-imagem, do auto-conhecimento e da auto-estima, do educando (ibid., ibid.).

A imagem que formamos do nosso corpo é uma síntese de tudo o que vivemos no passado e permite que nos situemos enquanto corpo no espaço e no tempo. Torna-se fundamental a construção da imagem corporal para a criança agir sobre o mundo. É a partir da interação com o mundo que a criança, mais tarde adulto, constrói a sua personalidade. A imagem corporal construída por cada ser humano permite-lhe

desenvolver as suas atividades diárias de forma harmoniosa e equilibrada, dando-lhe ferramentas para ultrapassar as dificuldades e superar os desafios que surgem, tornando-se um cidadão responsável e capaz de interagir num mundo social. Sendo assim, as crianças devem ser ajudadas a construir uma imagem corporal positiva.

O corpo é, então, um elemento de extrema importância no desenvolvimento pessoal e educacional de cada ser humano e é através dele que se controem inúmeros conhecimentos. Como sublinha Barros,

[o] corpo, portanto, transforma-se em um palco de imagens corporais construídas. E as descobertas que temos de nós mesmos vão se revelando a partir do instante em que nos reconhecemos com um ‘ser’ que reage às diversas inter-relações estabelecidas pelos mesmos corpos que tentam realizar a busca pela compreensão da existência de imagens – a busca por sua própria existência (2005, p. 553).

Em suma, tal como afirma Brandl:

Consciência corporal de um ponto de vista mais abrangente, não se resume em conhecer, ou mesmo “dominar” o próprio corpo, mas ter a consciência de que “somos um corpo”, e que toda a atitude do ser humano é corporal (2000, p. 64).

Capítulo II – Metodologia de Intervenção e Metodologia de Investigação

1. Metodologia utilizada como estratégia de investigação – Metodologia Investigação-Ação

A realização deste projeto foi orientada pela metodologia de investigação designada de Metodologia de Investigação–Ação. Uma vez que o projeto de intervenção teve a duração de apenas quatro meses não pode ser considerado como um projeto de Investigação–Ação tal como foi definido por vários autores. Sendo assim, considero que o meu projeto foi orientado por esta metodologia, apresentando algumas semelhanças com a mesma e baseando-se nos seus princípios orientadores.

A metodologia investigação-ação, tal como a designação o indica, é uma metodologia que pretende investigar com o objetivo de melhorar a ação. De acordo com Dick, citado por Fernandes, a ação serve para “obter mudança numa comunidade ou organização ou programa” e a investigação realiza-se “no sentido de aumentar a compreensão por parte do investigador, do cliente e da comunidade” (2006, p. 72).

No que concerne à definição de Investigação-ação existem várias definições expostas por diversos autores. John Elliot define a metodologia Investigação-Ação “como um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de acção dentro da mesma” (Coutinho et al., 2009, p. 360).

Podemos então concluir que a Investigação-Ação pretende ser uma metodologia cujos objetivos são questionar reflexivamente inúmeras situações e práticas educacionais, com o intuito de as melhorar. Este processo não ocorre apenas uma vez, repete-se sucessivamente em espiral. Para isso é constituído por várias fases que consistem no diagnóstico do problema, construção de um plano de intervenção, intervenção/ação e reflexão e avaliação dos resultados obtidos durante a intervenção. Os objetivos desta metodologia passam por: melhorar a prática social e/ ou educativa; articular de modo permanente a investigação, a ação e a formação; veicular a mudança e o conhecimento e fazer dos educadores protagonistas da investigação (Id., *ibid.*, pp. 363-364).

Ao longo da minha intervenção pedagógica a dimensão investigativa esteve sempre presente. Para a realização do projeto de intervenção foi necessário definir um problema e desenhar o projeto tendo por base as observações realizadas, quer antes da definição do tema, quer ao longo do seu desenvolvimento. Apesar de o tempo ser

escasso, houve uma constante preocupação em refletir sobre as práticas levadas a cabo com o objetivo de melhorar a minha intervenção pedagógica e o projeto implementado, sendo estes aspetos semelhantes aos apresentados pela metodologia de Investigação-Ação.

Concluo afirmando que o meu estágio foi acompanhado por uma constante observação e reflexão sobre as práticas desenvolvidas, o que possibilitou uma prática pedagógica cada vez mais consistente e melhor.

2. Metodologia de Intervenção – Modelo Curricular High/ Scope

A metodologia de intervenção utilizada como estratégia de desenvolvimento do meu projeto, quer com o grupo de Creche, quer com o grupo de Pré-Escolar foi o Modelo Curricular High/Scope. Este modelo curricular foi utilizado até ao presente ano letivo na instituição onde decorreu o meu estágio curricular. No decorrer deste ano letivo a equipa pedagógica da respetiva instituição encontrava-se em formação para implementar a perspetiva pedagógica da Associação Criança, a Pedagogia-Em-Participação, no entanto, tratando-se de uma pedagogia lenta optei por utilizar o Modelo curricular High/Scope, pois ainda era o modelo curricular adotado. Sendo assim, na realização do meu projeto de intervenção tive em conta as experiências-chave e os princípios orientadores do modelo curricular High/Scope, tanto para a valência de Creche como para a de Pré-Escolar. Dei especial atenção às experiências-chave diretamente relacionadas com a música e o movimento. No desenrolar do projeto tive em conta os interesses das crianças, tentando proporcionar sempre atividades em que as crianças intervissem ativamente, de forma a construírem conhecimentos de forma ativa e divertida.

Sendo assim, passarei agora a descrever um pouco do modelo pedagógico High/Scope. Este modelo surgiu em 1960 pela mão de David Weikart. Ao longo dos anos este modelo pedagógico desenvolveu as suas práticas no âmbito da infância. A base deste modelo encontra-se, principalmente, na teoria desenvolvimentista de Jean Piaget. O modelo curricular High/Scope facilita que as crianças aprendam de forma ativa e construam conhecimentos através das diversas experiências que lhes são proporcionadas. Isto significa que este modelo não considera a criança como um mero

depósito de informação, mas sim como um sujeito com papel ativo na construção do seu conhecimento.

Na abordagem que High/Scope propõe para a educação no início da infância os adultos e as crianças partilham o controlo. Reconhecemos que o poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco nas práticas de aprendizagem através da acção. Quando aceitamos que a aprendizagem vem de dentro, atingimos um balanço crítico na educação das crianças. O papel do adulto é apoiar e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela acção (Weikart, citado por Hohmann & Weikart, 2007, p. 1).

Desde que nascem, as crianças entram em contacto com o mundo através dos sentidos e da exploração. As crianças fazem descobertas através do movimento, do toque, do cheiro, da audição, entre outras outras experiências.

O modelo curricular High/Scope evidencia algumas diferenças no que se refere à valência de Creche (dos 0 aos 3 anos) e à valência de Pré-escolar (dos 3 aos 6 anos). Relativamente à Creche, os princípios orientadores desta abordagem são: aprendizagem ativa, interação adulto-criança, ambiente físico, horários e rotinas e observação das crianças. No que concerne, à educação Pré-escolar os princípios orientadores que a caracterizam são: aprendizagem pela ação, interação adulto-criança, ambiente de aprendizagem, rotina diária e avaliação. Ao longo da realização do meu projeto de intervenção todos estes aspetos estiveram presentes. A este conjunto de aspetos os autores do modelo curricular em causa deram o nome de “Roda de Aprendizagem”. Segundo Post e Hohmann a “roda de aprendizagem”:

representa em termos gráficos as ideias fundamentais que orientam a abordagem aos cuidados e à educação em grupo de crianças e bebés pequenas: aprendizagem activa para crianças, interações adulto-criança calorosas e facilitadoras; ambiente físico acolhedor e voltado para a criança; horários e rotinas que se adaptam às crianças; e observações diárias que orientam as interações dos adultos com as crianças, o trabalho de equipa dos educadores, as relações pais-educadores e a planificação do programa (2011, p. 10).

Posto isto, passarei à apresentação dos princípios orientadores de cada uma das valências onde decorreu o meu projeto de intervenção.

2.1. Caracterização das valências segundo os princípios orientadores do Modelo Curricular High/ Scope

2.1.1. Caracterização da valência Pré-escolar

2.1.1.1. Caracterização do grupo de crianças

Na valência de Pré-escolar o meu estágio decorreu na “Sala dos 3 aos 4 anos”. O grupo de crianças da Sala dos 3 aos 4 anos é formado por vinte e uma crianças, sendo que onze são meninos e dez são meninas.

As idades das crianças variam entre os dois anos e dez meses e os quatro anos. Deste grupo treze crianças completam quatro anos até ao mês de agosto. A maioria destas crianças nasceu no ano 2009, apenas uma criança (uma menina) nasceu no ano de 2010 e frequenta esta sala, pois não tinha lugar na sala da sua idade (uma vez que nesta instituição os grupos são constituídos de forma homogénea em função da idade). Com exceção a esta criança, todas as outras frequentaram esta instituição no ano letivo anterior.

Trata-se portanto de um grupo constituído por crianças extremamente ativas e portadoras de uma energia inesgotável. São crianças meigas, afetuosas, muito curiosas e sempre prontas para aprender. Este grupo tem um especial deslumbramento por livros e histórias cultivado pela educadora.

2.1.1.2. Ambiente de aprendizagem

A intervenção do educador na organização do espaço e dos materiais como recurso para o desenvolvimento é fundamental para proporcionar às crianças aprendizagens integradas, estimulantes e diversificadas. Hohmann & Weikart afirmam que

[u]m ambiente de aprendizagem activa dá às crianças oportunidades permanentes para realizar escolhas e tomar decisões. Assim, os adultos organizam e dividem o espaço de brincadeira em áreas de interesse específicas de forma a apoiar o constante e comum interesse das crianças de idade pré-escolar em atividades como brincadeiras com água e com areia, a construção, o faz-de-conta e a dramatização, o desenho e a pintura,

a “leitura” e a “escrita”, a enumeração, a classificação, a subida para o topo de objetos, a canção e a dança (2007, pp. 7-8).

A Sala dos 3 aos 4 anos é uma sala grande tendo em conta o número de crianças que a frequentam. A forma como esta sala se encontra organizada proporciona às crianças autonomia, confiança e iniciativa para explorar os diferentes recursos construindo assim diferentes aprendizagens. Um dos primeiros aspetos que suscitou a minha atenção foi o facto de esta sala ter portas em vidro viradas para o exterior proporcionando às crianças a observação do recreio e do espaço exterior. Nesta sala as crianças têm à sua disposição seis áreas de interesse. Essas áreas são: Área do Quarto, Área da Cozinha, Área dos Jogos, Área dos Blocos e Construções, Área da Biblioteca e Área da Expressão Plástica. Estas áreas encontram-se bem divididas e possuem mobiliário adequado ao tamanho das crianças, o que faz com que elas tenham acesso a todos os materiais. “O espaço deve ser dividido em áreas de interesse de modo a encorajar diferentes tipos de brincadeiras” (Id., *ibid.*, p. 164). A organização da sala evidencia uma preocupação em separar as áreas mais barulhentas das áreas mais calmas. Os materiais que fazem parte desta sala são essencialmente materiais naturais. Segundo Hohmann & Weikart (*ibid.*, *ibid.*), quando se organiza uma área de interesse deve ter-se em atenção o número de crianças que irão utilizá-la, permitindo que a criança possa fazer as movimentações necessárias às suas construções e trabalhos. Se isto não for tido em conta, as crianças podem tentar disputar espaços, o que dificulta um ambiente acolhedor e agradável. Esta sala, apesar de ser bastante espaçosa, tem na minha opinião um problema que é a localização da porta da casa de banho. O espaço destinado à Área da Cozinha e à Área do Quarto poderia ser muito maior se esta porta não existisse. Por outro lado, a Área dos Blocos e das Construções é um espaço privilegiado pois tem espaço suficiente para as crianças desenvolverem as suas atividades, quer um grupo, quer individualmente. Ainda assim, as crianças têm a possibilidade de brincarem sozinhas ou em pequenos grupos em todas as áreas da sala. Cada área permite à criança vivenciar e representar diferentes funções sociais, relações interpessoais e diferentes tipos de interações presentes na sociedade atual. Permitindo ainda a desconstrução de estereótipos. No cartaz que se encontra por cima de cada área com a sua designação encontram-se um número de “carinhas”, variável de acordo com a área correspondente,

que identifica o número de crianças que supostamente pode estar em cada área, no entanto, a educadora não exige o cumprimento desse número rigorosamente.

A Área pela qual as crianças demonstram menos interesse é a Área da Biblioteca. Este facto deve-se, na minha opinião, à forma como este espaço está organizado e aos materiais que contém. Penso que este devia ser um local com materiais confortáveis, como pequenos pufes ou colchões, onde as crianças se pudessem instalar



Ilustração 6: Área da Biblioteca.

confortavelmente, fosse para folhear um livro ou apenas para descansar. Relativamente aos materiais, penso que faltam livros mais interessantes quer visualmente, quer pelo conteúdo. Por exemplo, neste espaço faltam revistas (existe apenas uma) e jornais, dicionários e enciclopédias. Na minha opinião, este espaço podia conter livros construídos pelas crianças e pequenos álbuns com fotografias de momentos importantes para o grupo e outros até com fotografias das suas famílias. A educadora possui obras literárias de potencial receção infantil de elevada qualidade e de vários autores portugueses, no entanto, estas obras não se encontram na biblioteca. Estes livros encontram-se guardados sendo explorados na Hora do Conto com o auxílio da educadora. Sendo assim, as crianças utilizavam a mesa da Área da Biblioteca, recorrentemente, para a construção de puzzles, ou para o desenvolvimento de outras atividades.

Embora as crianças se distribuam quase de uma forma homogénea por todas as áreas, um dos seus espaços de eleição é a Área dos Jogos. Pessoalmente, penso que isto se deve à diversidade e qualidade de materiais existentes nesta área, bem como ao facto de este ser, sem dúvida um dos maiores interesses das crianças desta sala. Esta área foi sem dúvida a que mais me surpreendeu. Não tenho dúvida que as crianças são seres dotados de uma grande competência mas confesso que não estava à espera de encontrar crianças com menos de 4 anos a construírem puzzles com



Ilustração 7: Crianças a construir um puzzle.

100 peças com tanta facilidade. Estas crianças são capazes de passar longos períodos de tempo a construir puzzles e é algo de que gostam muito de fazer. Este é um espaço onde há muito trabalho em grupo, e em equipa uma vez que, frequentemente, as crianças se juntam em pares a construírem os seus puzzles.

Na Área da Expressão Plástica, para além de folhas brancas, recortes de revistas e jornais, lápis de cor, lápis de cera e marcadores, as crianças têm ainda à sua disposição um cavalete onde podem, por exemplo, pintar com tintas e utilizar alguns materiais de desperdício que podem usar sempre que quiserem.

Todos os materiais existentes nesta sala encontram-se em bom estado, não existem materiais danificados. Nesta sala existem materiais suficientes para todas as crianças, o que faz com que não haja conflitos na disputa pelos materiais. No entanto, na minha opinião faltam ainda alguns materiais relativos ao quotidiano das crianças, sendo que, na sua maioria, os materiais existentes são de plástico. Os materiais encontram-se distribuídos pelas áreas de interesse, estando o local de cada objeto etiquetado com fotografias reais dos objetos, possibilitando que as crianças utilizem os materiais e no fim os arrumem no local correspondente. Hohmann e Weikart afirmam que

[o]bjetos e materiais que motivem as crianças são essenciais para a aprendizagem activa. A sala deve, por isso, incluir uma grande variedade de objetos e materiais que possam ser explorados, transformados e combinados. Estes objectos são arrançados de forma a proporcionar a possibilidade de manipulação (...). Para que as crianças possam manipular objetos livremente, sem perturbarem ou serem perturbados por outro, é necessário que existam bastantes objetos e materiais para cada criança, bem como um espaço alargado (2007, p. 162).

O local onde cada criança se senta, quando se encontram a trabalhar nas mesas, também se encontra devidamente assinalado com a sua fotografia e o seu nome. Nesta sala existem três mesas de trabalho. As crianças podem transportar livremente os materiais de umas áreas para as outras desde que, no final de os utilizarem, os coloquem no local adequado.

Área do Quarto é constituída por inúmeros materiais tais como: frascos de cremes e de champô, uma banheira para bebés, um aspirador, biberões, várias bolsas, um telefone e telemóveis, secadores, uma mala com materiais de médico, colares e pulseiras, roupas para as crianças se disfarçarem, um pote de bebé e dois carrinhos de

bebé. Saliento a existência de uma tenda onde está uma manta para onde as crianças podem ir brincar ou descansar. Existem vários bonecos mas saliento a existência de um boneco de cor castanha, possibilitando assim o contacto das crianças com a diversidade física e cultural.



Ilustração 8: Área do Quarto.

Na Área da Cozinha encontram-se materiais como: vários alimentos de plástico, panelas e tachos de metal, tábua de passar e ferro, esfregona, balde e vassoura, micro-ondas, máquina de lavar roupa, caixa registadora, carrinho de compras, mesa e cadeiras, uma cadeira de bebé, esfregões e frascos de detergentes da louça, garrafas de plástico, recipientes de condimentos, pratos, talhares, copos, chávenas e tabuleiros.



Ilustração 9: Área da cozinha.

A Área dos Blocos e das Construções tem muitos materiais pois é o local com mais espaço para os arrumar, sendo assim, é constituída por: uma mesa de carpintaria de brincar, vários conjuntos de legos de diferentes tamanhos e formas, vários materiais de encaixe que permitem elaborar diversas construções, enfiamentos, instrumentos musicais, carros, tratores e camiões, blocos de madeira, vários animais de diversas espécies, com vários tamanhos e construídos de diversos materiais. É ainda nesta área que se encontra um grande tapete que corresponde a um mapa de uma localidade.



Ilustração 10: Área dos Blocos e das Construções.



Ilustração 11: Crianças a verem as suas capas e os seus trabalhos.

Fora de sala existe um compartimento para cada criança (devidamente identificado com o seu nome e a sua fotografia), onde deixam as suas mochilas, casacos e pertences pessoais que trazem de casa. Ainda assim, as crianças podem ir buscar os seus pertences quando quiserem. Na sala não existem produções das crianças afixadas nas paredes. No entanto, cada criança tem uma capa na sala onde têm alguns dos trabalhos que realizaram e algumas fotografias desde a sua entrada na instituição até agora. As crianças sempre que desejam pegam na sua capa, sentam-se numa das mesas a folheá-la e vão fazendo comentários sobre o que vão visualizando.

Importa salientar que a sala proporciona às crianças segurança e bem-estar. Possui pavimento lavável, bastante iluminação natural e uma temperatura agradável. Não existem materiais tóxicos, nem qualquer outro tipo de material perigoso e que coloque as crianças em risco. As tomadas não se encontram ao alcance das crianças. O espaço exterior é amplo, tem algumas árvores que permitem que haja sombra. O piso é adequado para que as crianças não se magoem. As crianças têm ainda à sua disposição uma caixa de areia e uma caixa que nos períodos mais quentes enchem com água para que as crianças possam brincar. No espaço exterior as crianças têm algumas plantas, frutas e legumes plantadas por si.

2.1.1.3. Rotina

A rotina diária no modelo curricular High/Scope transmite segurança às crianças e permite-lhes saber como se organiza o seu dia, uma vez que este se encontra dividido em segmentos de tempo específicos em que as crianças têm a oportunidade de realizar diversas atividades de acordo com as suas motivações e interesses. Segundo Hohmann e Weikart,

[a] rotina diária da High/Scope é um enquadramento operacional que define e apoia os acontecimentos diários nos contextos de pré-escolaridade. Fornece uma contextualização educacional e social apoiante que é uma alternativa apropriada, quer à estrutura rígida, quer à actividade ao acaso. É uma sequência regular de acontecimentos que define de forma flexível, o uso do espaço e a forma como adultos e crianças interagem durante o tempo em que estão juntas. O conteúdo e o processo têm igual importância e reflectem a filosofia educacional que valoriza a aprendizagem através da acção, o controlo partilhado por adultos e crianças e o apoio do adulto ao conhecimento construído pelas crianças (2007, p. 226).

A rotina diária da sala dos 3 aos 4 anos é normalmente seguida todos os dias, no entanto, pode sofrer algumas alterações nas atividades ou nos horários, se for necessário. Sendo assim, a Rotina Diária destas crianças organiza-se da seguinte forma:

7h45m – 9h00m: Acolhimento

9h00m: Chegada da educadora

9h15m: Fruta da Manhã

9h30m: Tempo de Grande Grupo

10h00m: Tempo de Pequeno Grupo

10h40m: Hora do Conto

10h50m: Hábitos de Higiene

11h00m: Almoço

11h45m: Hábitos de Higiene

12h00m – 14h30m: Descenso

14h30m: Tempo de Acordar e calçar

14h45m: As crianças dirigem-se para a sua sala onde se penteiam e vestem as batas.

15h00m: Lanche
15h15m: Atividade de Leitura
16h00m: Tempo de Planear
16h10m: Tempo de Trabalho nas Áreas
16h45m: Tempo para Arrumar
16h50m: Tempo de Rever
17h00m: A educadora conta uma história, dizem lengalengas ou cantam uma canção.
17h15m: Recreio
17h45m: Fruta da Tarde
18h00m: A educadora vai-se embora e as crianças ficam no salão ver desenhos animados acompanhadas pela auxiliar.

As crianças desta instituição têm ainda Atividades Extra lecionadas por professores especializados. As atividades que as crianças frequentam são: Música, Inglês, Iniciação à Informática e ainda Ballet ou Hip Hop. Todas as crianças do grupo frequentam estas atividades. Durante as atividades as crianças são divididas em dois grupos, estas aulas têm a duração de 30 minutos para cada grupo. O horário destas atividade é o seguinte:

- Música: segunda-feira das 17h15m às 18h15m;
- Inglês: terça-feira das 17h15m às 18h15m;
- Iniciação à Informática: quarta-feira das 9h45m às 10h45m;
- Ballet ou Hip Hop: quinta-feira das 9h30m às 10h00.

Apesar de a rotina diária destas crianças não se encontrar afixada na sala, elas conhecem-na e conseguem verbalizar o que está a acontecer no momento, o que já aconteceu e o que irá acontecer. No entanto, a educadora vai ao longo do dia fazendo referência aos vários momentos da rotina e aos momentos que se seguem. É notório que as crianças têm a rotina interiorizada, sabendo a sua sequência e cumprindo-a de forma autónoma, uma vez que se trata de uma rotina consistente.

Frequentemente, e em vários momentos da rotina diária, a educadora estimula as crianças a pensarem sobre diversos assuntos e incentiva as crianças a darem a sua opinião sobre determinados aspetos. Por exemplo, quando há alguma decisão a tomar a

educadora questiona as crianças sobre qual é a opinião delas (“O que é que vocês acham?”), o que acham que deve ser feito e como deve ser feito. Ouvindo todas as crianças e proporcionando que tenham a sua opinião, partilhando-a com os seus colegas e passando por um processo reflexivo que permite formular as suas opiniões. Ao mesmo tempo a educadora vai registando as opiniões de cada criança.



Ilustração 12: Diálogo entre a educadora e as crianças.

No momento de trabalho nas áreas as crianças têm a oportunidade de escolher qual a área em que querem trabalhar. Ao longo do dia as crianças vão sendo informadas dos momentos de transição de atividades. A educadora informa as crianças que o tempo para aquela atividade está a terminar, sendo dada a possibilidade à criança para terminar a tarefa que está a desempenhar.

Muitas destas crianças passam muitas horas na instituição, na maioria mais de nove horas por dia.

Apesar de o tempo dedicado ao espaço exterior fazer parte da rotina diária as crianças só vão para o exterior caso esteja sol. As crianças usufruem do espaço exterior principalmente nos meses de junho e julho.

Nos momentos dedicados às refeições as crianças saem da sala e dirigem-se para o refeitório onde almoçam com as crianças de outras salas. No tempo de descanso as crianças também partilham o espaço com outras crianças que frequentam a mesma instituição.

2.1.1.4. Interação Adulto - Criança

Na sua interação com as crianças o educador deve promover e favorecer um clima de apoio, estabelecendo um clima de interações positivas. Inseridas num ambiente de aprendizagem ativa, onde as crianças e os adultos trabalham em conjunto, as crianças beneficiam da colaboração e companheirismo, sentindo-se motivadas e encorajadas nas suas intenções, planos e ações. Tal como afirmam Hohmann e Weikart,

[a] aprendizagem pela acção depende das interações positivas entre os adultos e as crianças. Tendo presente a importância de dar às crianças pequenas um clima psicologicamente protegido e saudável, os adultos que utilizam a abordagem pré-escolar High/Scope esforçam-se por ser apoiantes durante as suas conversas e brincadeiras com as crianças. Ao longo do dia, guiados por uma compreensão de como as crianças pré-escolares pensam e raciocinam, os adultos põem em prática estratégias de interacção positivas – partilhando o controlo com as crianças, centrando-se nas suas riquezas e talentos, estabelecendo relações verdadeiras com elas, apoiando as suas brincadeiras, e adoptando uma abordagem de resolução de problemas face ao conflito social (2007, p. 6).

Ao longo do meu estágio apercebi-me de que o ponto de partida para a construção de um clima de interações positivas e um clima de apoio é acreditarmos nas capacidades das crianças. A educadora desta sala na interacção com as crianças procura perceber as suas ideias, ouvindo a criança atentamente e estimulando o seu pensamento. Segundo Hohmann e Weikart é fundamental que os adultos “possam criar e manter ambientes em que a interacção com as crianças seja positiva e por forma que estas possam trabalhar e brincar com pessoas e objetos libertas de medos, ansiedades ou aborrecimentos e negligência” (2007, p. 63). Ao alargar as experiências educativas das crianças, aumentando o grau de dificuldade dos desafios lançados, maior é a probabilidade de desenvolvimento e de aumento de competências na resolução de desafios futuros pelas crianças. Ao longo da minha prática pedagógica na Sala dos 3 aos 4 anos fui-me apercebendo da importância das interações com as crianças. A interacção com as crianças nos momentos de brincadeira tornou-se fundamental uma vez que me permitiu conhecê-las melhor, descobrindo os seus interesses, as suas preferências e as suas necessidades.

No início, as crianças punham-me constantemente à prova, testando-me. À medida que o tempo avançava fui conhecendo as crianças e criando com elas vínculos de amizade, assentes numa relação de respeito mútuo. Nos momentos de grande grupo foi inicialmente complicado conseguir captar a atenção e concentração de todas as crianças. No entanto, quando as crianças me começaram a conhecer melhor tudo se tornou mais fácil o que facilitou a realização e evolução do projeto que desenvolvemos em conjunto. A evolução da relação com as crianças foi notória e chegou a um momento em que eu já fazia parte daquele grupo. Um dos meus receios era que as

crianças se afeiçoassem demasiado a mim e eu a elas, uma vez que eu estava ali apenas de passagem. As interações foram acontecendo sem eu me impor, deixando que as crianças me procurassem e mostrando-me sempre disponível para elas.

A observação das crianças ao longo dos dias de estágio foi também fundamental para que eu conhecesse as crianças, os seus gostos, as suas motivações e as suas personalidades. Com isto, consegui adequar a minha intervenção ao grupo de crianças, respeitando cada um em particular. Durante o tempo que estive na sala participei nas atividades diárias da sala desde o acolhimento, às horas das refeições, o descanso, participei no momento de planear-fazer-rever (embora tenha acontecido poucas vezes), levei vários livros para a sala e contei as histórias às crianças, fiz vários jogos e brinquei ao faz-de-conta, para além das atividades que planifiquei diretamente relacionadas com o meu projeto. Tudo isto também me permitiu conhecer melhor as crianças e fez com que elas me pudessem ver como uma companheira, fazendo com que eu aprendesse através destas interações.

2.1.1.5.Avaliação

Os educadores de infância que seguem o modelo curricular High/Scope observam constantemente as crianças ao longo do dia de modo a terem elementos que permitam avaliá-la. A avaliação no modelo curricular High/Scope é feita com base nas experiências-chave que as crianças conseguem realizar. As experiências-chave “descrevem aquilo que as crianças fazem, como percebem o mundo, e os tipos de experiências que são importantes para o seu desenvolvimento” e “orientam os adultos ao observar, apoiar a planificar actividades para as crianças e ao avaliarem a validade desenvolvimentista das práticas educativas pré-escolares” (Hohmann & Weikart, 2007, p.454). Para avaliar as crianças este modelo curricular dispõem de um precioso instrumento de avaliação da criança o High/Scope Child Observation Record (COR, Registo de Observação da Criança) que é preenchido, periodicamente, de acordo com os registos que os adultos têm da criança. Segundo Hohmann e Weikart “avaliar na abordagem High/Scope, significa trabalhar em equipa para construir e apoiar o trabalho nos interesses e competências da cada criança” (2007, p. 9).

A educadora da Sala dos 3 aos 4 anos registava as ações e reações, mais importantes, das crianças. Ao longo do ano, a educadora procede ao registo das atividades em formato digital e imprimindo posteriormente para colocar no portefólio de cada criança. A avaliação que a educadora faz contém apenas aquilo que a criança é efetivamente capaz de fazer, é uma avaliação positiva não contando aquilo que a criança ainda não consegue fazer. No decorrer da minha intervenção procurei, em articulação com a educadora cooperante, procurar soluções de acordo com as necessidades de cada criança.

Concluo salientando que este modelo curricular foi uma mais-valia para a implementação do projeto pois permitiu que este corresse bem e tivesse sucesso para as crianças, uma vez que adquiriram algumas competências relativamente aos temas abordados.

2.1.1.6. Aprendizagem pela Ação

A aprendizagem pela ação é o centro do modelo curricular High/Scope. Aprender fazendo, é isto que significa a aprendizagem pela ação, as crianças constroem aprendizagens através da exploração de diversos materiais, de diálogos com os seus pares ou com adultos e através das soluções que conseguem arranjar para os problemas que surgem ao longo da sua rotina. Tal como corroboram Hohmann e Weikart,

[a]través da aprendizagem pela acção - viver experiências directas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão - as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo. O poder da aprendizagem activa vem da iniciativa pessoal. As crianças agem no seu desejo inato de explorar; colocam questões sobre pessoas, materiais, acontecimentos e ideias que lhes provocam curiosidade e procuram as respostas; resolvem problemas que interferem com os seus objectivos; e criam novas estratégias para porem em prática (2007, p. 5).

Esta podia ser a descrição do grupo de crianças da Sala dos 3 aos 4 anos pois, é exatamente isto que elas fazem todos os dias. Estas crianças estão constantemente em contacto com a aprendizagem pela ação, uma vez que a educadora planeia as atividades de acordo com as aprendizagens que as crianças vão construindo e com os interesses e

curiosidades que demonstram. Além disso, a educadora está sempre disponível e atenta para apoiar as crianças. A educadora cria um clima rico em interações positivas para que as crianças se sintam confiantes conseguindo solidificar as suas aprendizagens e encontrar soluções para os seus problemas.

2.1.2. Caraterização da valência de Creche

2.1.2.1. Caraterização do Grupo de crianças

O grupo de crianças da Sala do 1 aos 2 anos é constituído por dezasseis crianças. Sendo que, nove são meninos e sete são meninas. As idades destas crianças variam entre o um ano e três meses e os dois anos e oito meses. Trata-se de um grupo heterogéneo, com crianças bastante curiosas, meigas e afetuosas.

Estas crianças apresentam uma grande curiosidade em explorar todos os materiais que têm à sua disposição, utilizando todos os sentidos. Estas crianças demonstram um especial interesse por histórias e canções.

Uma vez que estas crianças estão a fazer o desfralde ao longo do dia são vários os momentos de cuidados corporais.

2.1.2.2. Ambiente Físico

Este grupo de crianças grupo de crianças tem à sua disposição quatro espaços distintos. Os espaços são a sala de atividades, onde as crianças permanecem a maior parte do dia; a copa, onde são preparadas e tomadas as refeições; a casa de banho, adequada ao tamanho das crianças e onde são feitos também os cuidados corporais; e ainda a sala de descanso, onde as crianças fazem a sesta, onde são acolhidas da manhã (juntamente com as crianças da sala dos 2/3 anos) e onde têm aulas de música.

A sala apresenta uma temperatura agradável, é bastante arejada e tem boa circulação de ar. Tem bastante luz natural, proveniente das janelas que se estendem a todo o comprimento da sala, no entanto as crianças não têm qualquer contacto visual



Ilustração 13: Local onde as crianças fazem as suas refeições.

com o espaço exterior. Nesta sala não existem superfícies com esquinas nem cantos perigosos para as crianças.

O local onde as crianças tomam as suas refeições encontra-se equipado com materiais adequados à idade das crianças. As crianças mais velhas sentam-se à mesa, enquanto que as crianças mais pequenas se sentam nas cadeiras com tampo, mais seguras para elas, uma vez que algumas ainda apresentam alguma dificuldade em andar.

Post e Hohmann afirmam que,

[u]m ambiente de aprendizagem activa para bebés e crianças mais novas encoraja a sua necessidade de olhar, ouvir, agitar, rebolar, gatinhar, escalar, baloiçar, saltar, descansar, comer, fazer barulho, agarrar ou roer ou deixar cair coisas, e sujar de vez em quando. Num programa High/Scope para bebés e crianças mais novas, o espaço físico é seguro, flexível e pensado para a criança de forma a proporcionar-lhe conforto e variedade e a favorecer as necessidades e interesses que o desenvolvimento em constante mudança impõe (2011, p. 14).

A organização do espaço pedagógico foi uma das dimensões que mais me surpreendeu quando regresssei à instituição. Quando estive na instituição em novembro, na semana de observação, a sala não se encontrava dividida em áreas de interesse e muitos dos materiais não se encontravam ao alcance das crianças.



Quando regresssei ao contexto, com o regresso da educadora responsável pelo

Ilustração 14: Organização do ambiente físico na semana de observação, em novembro de 2012.

grupo de crianças, a sala foi reorganizada e dividida em áreas de interesse. Nesta sala existem agora quatro áreas de interesse bem definidas e com espaço suficiente para as crianças trabalharem. Essas áreas são: Área da Biblioteca, Área do Faz-de-Conta, Área das Expressões e Área dos Jogos e Construções.

Segundo Post e Hohmann, “um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais” (2011, p.101). Ora a divisão em áreas de interesse permite, por exemplo, a facilidade de experimentar diferentes papéis sociais. Por exemplo,

frequentemente as crianças pegam nos bonecos presentes na sala e sentam-nos na mesa da Área do Faz-de-Conta fazendo de conta que lhes estão a dar de comer. Por outro lado, com esta organização espacial, existem mais materiais o que fez com que diminuíssem consideravelmente os conflitos entre as crianças na disputa dos materiais. Proporcionado um ambiente mais calmo e harmonioso.



Ilustração 15: Área da Biblioteca



Ilustração 16: Área do Faz-de-Conta.

Lembro-me que durante a semana de observação, em novembro, havia uma criança que me procurava constantemente para a ajudar a tirar um livro da prateleira, uma vez que não lhe conseguia chegar. Quando regresssei à sala, em maio, encontrei essa mesma criança sentada na Área da Biblioteca a folhear um livro, pois agora tem a oportunidade de o fazer autonomamente. Na biblioteca as crianças têm à sua disposição uma considerável variedade de livros. Têm, por exemplo, livros de pano, cartonados e de plástico. Neste espaço encontram-se afixadas algumas fotografias de cada uma das crianças com as suas famílias (pais, irmãos e avós).

O espaço exterior possui um pavimento adequado para que as crianças não se magoem, possui materiais para as crianças se baloiçarem, carrinhos e triciclos, dois escorregas e vários tuneis. Todos estes materiais são de plástico. Este espaço exterior destina-se apenas às crianças da Creche.

Nesta sala existe uma grande diversidade de materiais à disposição das crianças. Na Área do Faz-de-Conta as crianças têm à sua disposição inúmeros objetos feitos de materiais naturais. Nesta mesma Área as crianças têm à sua disposição uma mesa e cadeiras de madeira e uma cozinha também de madeira. Têm ainda à sua disposição vários bonecos representativos de diferentes culturas.

2.1.2.3. Rotina

A existência de uma rotina consistente é fundamental numa sala de Creche. De acordo com Post e Hohmann:

Ao seguirem os indícios e as iniciativas das crianças, as amas ou educadores, em conjunto com os pais, estabelecem horários e rotinas consistentes em termos de organização e estilo de interação, de molde a que as crianças antecipem o que vai acontecer em seguida, embora suficientemente flexíveis para favorecerem ritmos e temperamentos individuais. Os horários e as rotinas são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças nas suas competências em desenvolvimento, embora permitam que as crianças passem suavemente, ao seu ritmo, de uma experiência interessante para outra (2011, p. 15).

Nesta sala existe uma rotina estruturada e ao mesmo tempo flexível tendo em conta as necessidades das crianças. As crianças começam a conhecer a sua rotina e fazem a antecipação dos momentos seguintes. A rotina diária organiza-se da seguinte forma:

7:45h – 9:00h: Acolhimento

9:00h – 9:15h: Fruta

9:30h – 10:00h: Tempo de Grupo

10:00h – 10:45h: Tempo de escolha livre

10:45h – 11:00h: Cuidados corporais

11:00h – 11:40h: Almoço

11:40h – 12:00h: Cuidados corporais

12:00h – 14:30h: Sesta

14:30h – 15:00h: Tempo de acordar e cuidados corporais

15:00h – 15:40h: Hora do lanche

16:00h – 17:30: Tempo de exterior / Atividades de escolha livre

17:30h – Fruta da tarde

Até às 19:00 – Entrega das crianças aos pais.

A forma como a rotina desta sala se encontra organizada permite que as crianças realizem atividades em grande grupo e em pequeno grupo, o que faz com que as

crianças tenham a oportunidade de trabalhar individualmente, em pares ou em grupos à sua escolha.

As crianças antecipam momentos da rotina, por exemplo, depois da fruta da manhã as crianças sabem que se dirigem para a sala e se sentam em roda para cantarem a canção dos “Bons dias”. No final do almoço, depois dos hábitos de higiene as crianças dirigem-se para a sala onde fazem a sesta e deitam-se no seu catre, sem necessitarem de ajuda ou indicações dos adultos. Ao longo do dia as crianças têm oportunidade de realizar atividades de escolha livre e orientadas pela educadora. De manhã, após a canção dos “Bons dias” a educadora realiza atividades dirigidas com as crianças. Depois disso as crianças têm a oportunidade de trabalhar nas áreas de interesse.

2.1.2.4. Interação Adulto – Criança

As interações são um elemento fundamental para o desenvolvimento das crianças desde sempre. As crianças vão estabelecendo ao longo do seu percurso relações de segurança e de afeto com os adultos que as rodeiam.

As pessoas que tomam conta de crianças procuram desenvolver relações positivas e recíprocas com elas – relações em que a palavra-chave é o encorajamento. Abraçam, seguram, brincam e falam com as crianças de forma calorosa, não apressada, do tipo dar-e-receber. Estabelecem um ambiente psicológico seguro, onde as iniciativas das crianças são vistas como intencionais e não malévolas ou problemáticas para os adultos (Post & Hohmann, 2011, p. 14).

Inicialmente, pensei que a minha presença poderia condicionar as interações das crianças comigo, uma vez que eu era um adulto novo na sala e que as crianças não estavam habituadas à minha presença. No entanto, rapidamente as crianças se habituaram à minha presença, identificando-me como um elemento pertencente à equipa pedagógica daquela sala.

Uma vez que no início a educadora enteva apenas às dez horas e trinta minutos eu tive a oportunidade de orientar o momento de grande grupo cantando a canção dos “Bons dias”, lendo histórias e cantando algumas canções das quais as crianças gostavam muito. Aos poucos as crianças começaram a chamar-me pelo meu nome, cada uma dizendo-o à sua maneira. Ao longo do tempo que estive na Sala do 1 aos 2 anos

particpei nas atividades e brincadeiras das crianças interagindo com elas e criando laços de amizade e respeito mútuo. Nos momentos de interação com as crianças tive a oportunidade de as conhecer, fui-me apercebendo das características de cada criança. Apesar da curta duração do estágio criei uma forte ligação com estas crianças.

2.1.2.5. Observação da Criança

A observação da criança é um fator fundamental para o funcionamento de uma sala de creche onde a aprendizagem ativa está presente. Através da observação da criança o adulto conhece-a e tem a oportunidade de planificar em função das necessidades de cada criança. Segundo Post e Hohmann:

A observação da criança é uma componente fundamental da abordagem High/Scope para bebês e crianças pequenas, uma vez que o conhecimento individualizado das crianças molda, não só as interações que os educadores de infância têm com as crianças e os pais, como também o ambiente físico e os horários e as rotinas (2011, p. 15).

O trabalho em equipa possibilita a partilha das observações diárias com a família da criança e orientar o apoio dado diariamente à criança na construção do seu conhecimento.

A observação esteve constantemente presente na Sala do 1 aos 2 anos. A educadora tirava notas, fazia registos escritos e registos fotográficos. Havia uma constante partilha sobre as observações com a equipa pedagógica da sala mas também com as famílias das crianças. As famílias partilhavam também com a equipa pedagógica as suas observações realizadas em casa. Este trabalho de equipa possibilitava um melhor conhecimento da criança quer pela família, quer pela equipa pedagógica percebendo necessidades e dificuldades de cada criança. Segundo Parente:

A partilha de informações recolhidas entre os profissionais e os pais ajuda a tomar decisões sobre a continuidade do processo de cuidar e educar a criança, nomeadamente ao nível das interações que desenvolvem com as crianças, ao nível das rotinas e ao nível do ambiente educativo. Educadores, outros adultos e pais podem usar esta informação para planear experiências de exploração de todos os sentidos que sejam responsivas aos interesses e às necessidades da criança (2012, p. 4)

A observação tornou-se um aspeto fundamental ao longo da minha intervenção pois possibilitou-me conhecer melhor as crianças e adaptar as atividades que propus às suas necessidades e interesses.

2.1.2.6. Aprendizagem Ativa

As crianças pequenas constroem o seu conhecimento através da interação com o meio, através das suas ações e das suas explorações. De acordo com Post e Hohmann:

Desde o nascimento que os bebés e as crianças aprendem activamente. Através das relações que estabelecem com as pessoas e das explorações dos materiais do seu mundo imediato, descobrem como se hão-de deslocar; como segurar e agir sobre objectos; e como comunicar e interagir com os pais, familiares, pares e educadores (2011, p. 11).

As crianças começam a desenvolver relações de confiança com os adultos que as rodeiam e que lhes proporcionam um clima de apoio, concentrando nas crianças a sua atenção e estando disponíveis para elas.

Na Sala do 1 aos 2 anos as crianças encontravam-se em constante aprendizagem ativa uma vez que era proporcionado um clima de apoio propício à exploração das crianças com todos os sentidos, respondendo às suas curiosidades e necessidades. A forma como o espaço está organizado possibilita que as crianças se desloquem com objetos e os explorem. Existem ainda inúmeros materiais que são oportunos para as crianças terem a possibilidade de realizar inúmeras experiências-chave, que são um fator fundamental na aprendizagem ativa.

Capítulo III - Projeto de Intervenção

1. Projeto de Intervenção na valência de Pré-Escolar

Atividade 1: Visualização de um vídeo dos *Stomp*.

Na quarta-feira, dia 16 de abril fiz a minha primeira intervenção na Sala dos 3 aos 4 anos. Esta atividade realizou-se durante a manhã e teve a duração de aproximadamente trinta minutos. Como neste dia da semana as crianças têm informática, o grupo encontra-se dividido a meio, o que fez com que eu fizesse a atividade em pequeno grupo, enquanto as outras crianças estavam na informática. Neste dia, tal como eu já esperava, estava muito nervosa, pois era a primeira intervenção que fazia e estava com receio de que as crianças não aderissem e não gostassem da atividade.

Neste dia estavam presentes vinte crianças, dez no primeiro grupo e dez no segundo. Comecei por explicar às crianças que iria mostrar-lhes um vídeo onde as pessoas utilizavam o seu corpo para fazer música. Para a visualização do filme tivemos que nos dirigir para outra sala, uma vez que na sala deste grupo não tínhamos um local adequado para projetar o vídeo. Para a projeção do filme utilizei o computador, colunas e o projetor.

O vídeo que mostrei tinha a duração de aproximadamente doze minutos e, tanto o primeiro como o segundo grupo, estiveram completamente concentrados a ver o filme. Algumas das crianças tentavam imitar os gestos que viam ao longo do filme mas sempre sem interferirem com a atenção das outras crianças e mantendo sempre o contacto visual na projeção. Quando o público batia palmas as crianças, muito entusiasmadas, também o faziam. A única perturbação desta atividade foi o toque do telefone para a saída de uma criança para a terapia. Ainda assim, isto não interferiu em nada com a atenção das crianças. No fim da visualização do vídeo algumas crianças pediram para voltar a vê-lo.

De volta à sala, as crianças sentaram-se em roda e eu coloquei algumas questões sobre o vídeo que tinham acabado de ver. Posteriormente, perguntei-lhes se nós também conseguíamos fazer música com o nosso corpo. Rapidamente as crianças disseram que podíamos bater palmas, bater com os pés, bater na barriga, nas pernas e na cabeça, estalar a língua, bater os dedos e até afirmaram que podíamos imitar o vento a soprar.

Sugeri às crianças que poderíamos colocar as mãos em forma de concha e quando elas começaram a produzir som perguntei-lhes se não achavam aquele som diferente do som das palmas e, depois de voltarem a bater palmas as crianças aperceberam-se de que realmente o som era diferente. Posteriormente, sugeri às crianças que poderíamos, por exemplo bater, palmas baixinho e devagar passando depois a bater alto e depressa. Seguidamente, sugeri às crianças que abrissem a boca e batessem nas bochechas para verem o som que produzia, algumas crianças começaram a bater com muita força e passei para o exercício seguinte. Pedi às crianças que imaginassem que estava a chover muito pouquinho, caindo apenas uma gota de cada vez. Para imitarem o som da chuva, pedi às crianças que batessem com um dedo na mão e, à medida que a intensidade da chuva ia aumentando, ia aumentando o número de dedos que batia na palma da mão. Depois de atingirmos “a tempestade” (muita chuva) fomos diminuindo o número de dedos que batiam, bem como a intensidade da chuva.

Posto isto, tentei fazer um ritmo com as crianças. Mas, como era a primeira vez penso que a minha escolha não foi a mais adequada e as crianças tiveram alguma dificuldade, uma vez que tinham que fazer três gestos diferentes. No entanto, após terem repetido várias vezes, as crianças conseguiram fazer o exercício. Pedi a cada uma das crianças que repetisse o exercício individualmente com a minha ajuda e da educadora, para que não tivessem dúvidas. As crianças empenharam-se nas atividades e estiveram muito participativas.

No final desta atividade penso que o balanço foi positivo. As crianças gostaram muito do vídeo e, apesar de todos os meus receios gostaram e empenharam-se em todas as atividades. O facto de estarem em dois grupos foi, na minha opinião, muito vantajoso pois tornou-se mais fácil de controlar o grupo e apoiar as crianças.

Nesta atividade as crianças tiveram a oportunidade de concretizar algumas experiências-chave, tais como: movimentar-se segundo diretrizes; mover-se repetindo sequências de gestos ao som do mesmo ritmo; iniciar e interromper uma ação de acordo com o sinal e explorar e identificar sons.

Atividade 2: Exploração da canção “O teu corpo é música”.

O dia 26 de abril, sexta-feira, foi um dia de muita agitação e nervosismo. Estava nervosa pois tinha medo que as crianças não aderissem às atividades que eu tinha para lhes propor, mas também porque sabia que estaria a ser observada e avaliada.

Comecei por pedir às crianças que dessem as mãos e fizessem uma roda. Seguidamente, lembrei o que tinha sido feito nos dias anteriores. Iniciei a atividade construindo alguns ritmos que posteriormente as crianças imitavam. Esta atividade não foi bem sucedida, na minha opinião porque escolhi ritmos menos adequados e é complicado para as crianças repetirem ritmos com vários gestos diferentes. Para estar bem preparada treinei muito os ritmos que tinha previsto fazer em casa. Contudo, no momento de os pôr em prática foi muito complicado para mim, pois devido ao nervosismo não conseguia executar os ritmos que tinha previsto. Tornou-se para mim bastante complicado pensar no que estava a fazer, reproduzir os ritmos e estar atenta ao grupo, tudo isto ao mesmo tempo.

No momento seguinte, pedi às crianças que voltassem a sentar-se em roda e disse-lhes que iríamos ouvir uma música que falava dos sons do nosso corpo chamada “O teu corpo é música”. Recorri ao computador para reproduzir a música. Enquanto reproduzia a música eu ia contando e fazendo os gestos que a música referia. Esses gestos eram: bater as mãos, bater nas pernas, bater os pés e estalar os dedos. Depois de ouvirem a música uma vez perguntei às crianças se tinham gostado e, das crianças que falaram, todas disseram que sim. Voltei então a colocar a música pedindo às crianças que agora cantassem também e fizessem os gestos que a música refere. Ao ouvirem a música pela segunda vez várias crianças iam cantando algumas partes. Por fim, questionei as crianças sobre o que falava a música ao que uma menina respondeu que falava “do côpo”, continuei dizendo que a música falava dos sons que podemos fazer com o nosso corpo. Questionando-as sobre quais os sons de que falava, um menino referiu que a música falava de “paumas, e estalá os dedos, e batê nas penas”, outras crianças foram completando dizendo que também falava de “batê os pés”, por fim uma menina referiu que também dizia para “estalar os dedos”. Pedi então às crianças que reproduzissem cada um dos sons pela ordem que eram referidos na música. Continuando perguntei às crianças quais eram os outros sons que podíamos fazer com o nosso corpo. Um dos meninos perguntou-me se eu conseguia fazer aquele som e emitiu

um som feito com a garganta. Eu disse que aquele som era muito complicado, que não sabia como é que ele o conseguia fazer e disse-lhe que eu não conseguia fazer aquele som. As crianças estavam com alguma dificuldade em referir mais sons produzidos com o nosso corpo e então eu questionei-os sobre quais os sons que tínhamos feito no início da atividade e enquanto estávamos em pé, mas só após eu referir que tínhamos estalado a língua é que as crianças se recordaram. Referi ainda que havia um momento em que nós fazíamos um gesto encolhendo os ombros e abrindo os braços. Questionei então as crianças sobre qual era esse som, uma das crianças referiu que era “quietos” e eu referi que era o silêncio porque estávamos calados. Passei então para a realização de um jogo em que uma criança de cada vez, com os olhos tapados, tentava adivinhar qual a parte do corpo ou o som que os seus colegas estavam a reproduzir. Esta foi uma atividade na qual as crianças se empenharam bastante e que gostavam de repetir frequentemente. Quando chegou a vez de um dos meninos pôr o lenço a tapar os olhos ele começou a chorar intensamente, aparentemente sem qualquer motivo. Neste momento fiquei muito aflita e sem saber o que fazer pois isto nunca me tinha acontecido antes. A auxiliar da sala chamou o menino e abraçou-o no seu colo, enquanto que as outras crianças perguntavam quem tinha batido ou feito alguma coisa ao seu amigo.

Apesar da minha dificuldade em construir os ritmos e ao mesmo tempo estar atenta às crianças, o balanço final das restantes atividades foi bastante positivo pois as crianças gostaram bastante das mesmas e foram capazes de desempenhar todas as atividades com sucesso. Neste dia as crianças tiveram a oportunidade de realizar experiências-chave como: participar em rotinas de grupo; criar e experimentar brincadeiras cooperativas; movimentar-se segundo diretrizes; sentir e exprimir um ritmo cadenciado; mover-se repetindo sequências de gestos ao som do mesmo ritmo, explorar e identificar sons; explorar a voz ao cantar e cantar canções.

Atividade 3: Movimento ao som da música e exploração de diferentes ritmos.

No dia 2 de maio realizei mais uma atividade com as crianças da sala dos 3 aos 4 anos. Neste dia como estava sol e um tempo agradável decidi realizar a atividade no exterior. Neste dia estavam presentes dezoito crianças.

Como as crianças já se encontravam no exterior, comecei por pedir-lhes para fazerem uma roda, o que demorou algum tempo pois as crianças queriam continuar a

brincar. Depois de a roda estar completa questionei as crianças se ainda se lembravam da canção que eu lhes tinha mostrado e que falava do corpo. Imediatamente, as crianças disseram que sim e eu disse que íamos cantá-la novamente para lembrar. Contamos todos juntos até três para que houvesse silêncio e estivessem todos concentrados quando a canção iniciasse. Ainda estávamos no início da canção quando passou um grande inseto a voar, o que fez com que as crianças se distraíssem. Parei a música e depois de as crianças estarem novamente interessadas e concentradas na atividade voltei a colocar a música. Nesta altura, muitas das crianças começaram a cantar a música e a fazer os gestos referidos ao longo da música. Posteriormente, sugeri às crianças que voltássemos a cantar a canção mas de uma maneira diferente. Disse às crianças que desta vez quando estivéssemos em pé cantaríamos a canção alto e quando estivéssemos junto ao solo cantaríamos a canção muito baixinho. As crianças gostaram bastante deste jogo, apesar das distrações normais do exterior. No final, bastantes crianças pediram para repetir.

Seguidamente, pedi às crianças que repetissem os ritmos que eu fazia. Mas desta vez muito lentamente como uma tartaruga acelerando depois o ritmo, parecendo quase um comboio.

Por fim, pedi às crianças que se espalhassem pelo espaço e se movimentassem ao som da música e que quando a música parasse se mantivessem no local em que se encontravam sem se movimentarem, como se fossem uma estátua. Neste jogo o aparelho de reprodução da música parou e então tive que ser eu a cantar, não se tornando por isso numa dificuldade. No fim da atividade as crianças estavam muito entusiasmadas e passaram o resto do recreio a cantar a música “O teu corpo é música”.

Ao longo da realização desta atividade as crianças tiveram a oportunidade de realizar as seguintes experiências-chave: criar e experimentar brincadeiras cooperativas; mover-se de formas não locomotoras (movimentos no mesmo lugar: dobrar-se, torcer-se, balançar-se, balançar os braços); mover-se de formas locomotoras (movimentos com deslocação: correr, saltar, pular, saltar à corda, marchar, trepar); movimentar-se segundo diretrizes; sentir e exprimir um ritmo cadenciado; mover-se repetindo sequências de gestos ao som do mesmo ritmo; mover-se ao som da música; explorar a voz ao cantar e cantar canções.

Atividade 4: Exploração de diferentes ritmos e percussão corporal como forma de acompanhar a música.

No dia 9 de maio, quinta-feira, realizei a penúltima atividade com as crianças da Sala dos 3 aos 4 anos.

Neste dia disponibilizei às crianças imagens das diferentes partes do corpo. As imagens eram uma boca com a língua (que representava estalar a língua), uma mão a estalar os dedos, bater palmas, bater com as mãos nas pernas, bater no peito, bater os pés. Inicialmente, comecei por mostrar as imagens uma a uma às crianças e questioná-las sobre qual o som que representaria aquela imagem ao que todas as crianças responderam com o som que eu tinha pensado, com exceção para a imagem que tinha a boca com a língua que as crianças associaram que seria para produzir o som “Aaaaaaaaaa”, com a língua de fora. Disse às crianças que com aquela imagem eu queria representar o estalar da língua e prossegui pedindo às crianças que com quatro daquelas imagens construíssem ritmos diferentes que em grupo iríamos repetir. Exemplifiquei, construindo um ritmo e pedindo às crianças que reproduzissem comigo o ritmo representado pelas imagens. Inicialmente as crianças reproduziam o som de cada imagem várias vezes. Pedi-lhes que reproduzissem cada som apenas uma vez e voltando a repetir as crianças foram capazes de o executar, apesar de serem notórias algumas dificuldades. Optei então por dividir as crianças em grupos de quatro, seguindo a ordem em que estavam sentadas, e pedi que cada criança escolhesse uma imagem segurando-a. Passando as restantes crianças à reprodução do ritmo escolhido pelos seus amigos.

Por fim, passámos à exploração das músicas acompanhado com batimentos de percussão corporal.

Com a realização desta atividade as crianças tiveram a oportunidade de experienciar diversas experiências-chave, tais como: fazer e expressar escolhas, planos e decisões; criar e experimentar brincadeiras cooperativas; mover-se de formas não locomotoras (movimentos no mesmo lugar: dobrar-se, torcer-se, balançar-se, balançar os braços); movimentar-se segundo diretrizes; sentir e exprimir um ritmo cadenciado; mover-se repetindo sequências de gestos ao som do mesmo ritmo; mover-se ao som da música; explorar e identificar sons; explorar a voz ao cantar e cantar canções.

Atividade 5:

No dia 10 de maio, último dia de estágio no Jardim de Infância, realizei com as crianças a última atividade do meu projeto. Este foi o dia em que me senti mais calma e mais à vontade para realizar a atividade, penso que isso se deve ao facto de ter sido o último dia. Por um lado era bom estar a terminar uma etapa mas por outro custou-me deixar aquela sala. O grupo é muito grande e as crianças são bastante agitadas mas para trabalhar são um grupo muito bom pois são muito inteligentes e estão bastante desenvolvidos para a sua idade. Vou ter muitas saudades destas crianças.

A minha atividade começou depois da canção dos “Bons dias”. Como habitualmente as crianças dizem o seu nome comecei por dizer às crianças que iríamos dizer o nome de cada um mas acompanhado com palmas, ou seja fazendo a divisão silábica das palavras de forma ritmada. As crianças já fazem esta atividade muito bem e apesar de eu começar por dizer o nome e depois repetirmos todos juntos a partir do segundo nome as crianças já diziam o nome ao mesmo tempo que eu e corretamente. Depois de fazer o nome de cada um fizemos o nome de todas as crianças seguido sem parar. Os nomes em que as crianças sentiram mais dificuldade foram Clara, pois diziam “Que-la-ra”; Tomás, pois pronunciavam “To-má-che” e Flor, uma vez que pronunciavam “Fe-lô-re”.

Posteriormente, contei a história do Indiozinho mimada com gestos. Já tinha contado esta história às crianças anteriormente e elas tinham estado bastante empenhadas, pois trata-se de uma história toda ela acompanhada por gestos e sons produzidos pelo corpo. Seguidamente, fizemos uma roda para proceder ao acompanhamento das músicas com percussão corporal. Escolhi músicas do CD “Canções do Mundo” das Edições Convite à Música. As músicas escolhidas foram: “Hani Kuni”, “Yamanô” e “Kokoleoko”. Os gestos escolhidos para acompanhar estas músicas foram: bater palmas, estalar os dedos, estalar a língua, bater os pés, bater nas pernas e o silêncio. Como tinha música a acompanhar a atividade tornou-se mais simples para mim de dirigir, bem como para as crianças de executarem. Tornando-se assim uma atividade bem sucedida.

Por fim utilizei a canção “Touro e Passarinho” também das Edições Convite à Música. As crianças gostaram muito desta música e divertiram-se com esta atividade sendo capazes de acompanhar as músicas com os gestos de percussão corporal

propostos. Tornou-se perceptível que a utilização da percussão corporal no acompanhamento das músicas se tornou fundamental para o meu projeto e que, se não fosse esta atividade, certamente eu teria tido muitas mais dificuldades em trabalhar noções rítmicas com as crianças e as crianças não as conseguiriam sentir tão facilmente.

Neste dia as crianças tiveram a oportunidade de realizar as seguintes experiências-chave: criar e experimentar brincadeiras cooperativas; mover-se de formas não locomotoras (movimentos no mesmo lugar: dobrar-se, torcer-se, balançar-se, balançar os braços); movimentar-se segundo diretrizes; sentir e exprimir um ritmo cadenciado; mover-se repetindo seqüências de gestos ao som do mesmo ritmo; mover-se ao som da música; explorar e identificar sons; explorar a voz ao cantar e cantar canções.



Ilustração 17: Divisão silábica dos nomes.



Ilustração 18: Acompanhamento da música com batimentos nas pernas.



Ilustração 19: Acompanhamento da música com palmas.

2. Projeto de Intervenção na valência de Creche

Atividade 1: História do Indiozinho e exploração de canções.

No dia 12 de junho realizei a minha primeira atividade do projeto de intervenção na Sala do 1 aos 2 anos. Para meu espanto, sentia-me calma e tranquila. Inicie a minha atividade com a canção dos “Bons dias”, tal como a educadora costuma fazer diariamente mas desta vez acompanhando a canção com palmas. No fim da canção é dito “Bom dia” a cada uma das crianças acrescentando o seu nome e, a maioria das crianças, respondem dizendo “Bom dia”. Seguidamente cantei a canção “Se tu estás contente”. Nesta canção as crianças bateram palmas, bateram os pés e disseram “Bom dia”. Utilizei esta canção, uma vez que já é conhecida das crianças. Assim, a maioria das crianças acompanhou a canção com os gestos, embora nenhuma das crianças tivesse cantado a canção.

Decidi utilizar na minha primeira intervenção no contexto de Creche a História do Indiozinho acompanhada com percussão corporal que utilizei na minha intervenção na valência de Pré-Escolar. Para que esta história fosse utilizada, tive que realizar algumas adaptações que foram: arranjar imagens relacionadas com a história para captar a atenção das crianças, e tornar a história mais curta para conseguir a atenção das crianças ao longo de toda a história. As crianças aderiram muito bem a esta atividade participando entusiasticamente.

Posteriormente, utilizei a seguinte lengalenga:

“Um, dois, três

Bate no joelho

Um, dois, três

Bate outra vez”

Repeti a lengalenga utilizando também as palavras “mãos” e “pés”.

Para terminar, cantei com as crianças uma canção que elas já conhecem e da qual gostam muito. Essa canção denomina-se “Indo eu a caminho de Viseu” e foi acompanhada com gestos e palmas.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram realizar algumas experiências-chave, como: movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); sentir e expressar batimentos regulares; ouvir música; explorar e imitar sons; explorar e imitar sons vocais; ouvir e responder; comunicar não-verbalmente e apreciar histórias, lengalengas e canções.

Atividade 2: “O meu primeiro livro do corpo” – exploração dos sons do corpo.

No dia 20 de junho realizei a segunda atividade do meu projeto de intervenção. Neste dia comecei por mostrar às crianças um livro essencialmente composto por imagens intitulado “O meu primeiro livro do corpo”. Conforme apareciam as imagens das diferentes partes do corpo humano, as crianças iam observando as imagens e eu questionava-as sobre o nome das diferentes partes do corpo. Explorando ao mesmo tempo os diferentes sons produzidos pelas mesmas. Os sons explorados foram: o som produzido pelos dentes, estalar a língua, bater palmas, estalar os dedos e bater os pés.



Ilustração 20: Exploração do som produzido pelos dentes.



Ilustração 21: Exploração do som produzido pela cabeça.

Posteriormente, sugeri às crianças que contássemos até três batendo primeiro as mãos, depois os pés, passando a bater na cabeça e por fim na barriga.

No momento seguinte utilizei as palmas. Comecei por pedir às crianças que batessem palmas muito devagar, passando depois a bater muito depressa. Este exercício serviu para introduzir a canção “Palminhas, palminhas nós vamos bater”. A canção era acompanhada com batimento de palmas, havendo uma parte em que sugeria às crianças que escondessem as mãos. As crianças gostaram muito desta canção e aderiram, imitando o que eu fazia ao longo da canção e fazendo o que lhes era proposto. Sendo a

repetição uma dos fatores cruciais nestas idades optei por utilizar novamente a lengalenga já utilizada na atividade anterior. Desta vez batendo nos pés e nos joelhos.



Ilustração 22: Exploração do som dos pés.



Ilustração 23: Exploração da canção “Palminhas, palminhas nós vamos bater”.

A pedido das crianças cantamos a canção “Era uma vez um cavalo”, mais uma vez acompanhada com gestos e palmas. Para concluir, voltei a utilizar a canção “Se tu estás contente”, utilizada na atividade anterior.

Esta atividade proporcionou às crianças realizar algumas experiências-chave, como: distinguir “eu” dos outros; criar relações com os pares; movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); sentir e expressar batimentos regulares; ouvir música; responder à música; explorar e imitar sons; explorar e imitar sons vocais; ouvir e responder; comunicar não-verbalmente e apreciar histórias, lengalengas e canções.

Atividade 3: Exploração da canção “Mão direita, mão esquerda”

No dia 25 de junho pus em prática mais uma das atividades com as crianças da Sala do 1 aos 2 anos.

Iniciei a minha intervenção neste dia mostrando novamente o livro que tinha mostrado na intervenção anterior “O meu primeiro livro do corpo”. Repetindo o nome das várias partes do corpo e produzindo os



Ilustração 24: Crianças a explorar os sons produzidos pela boca.

sons com as mesmas. Bati as unhas de uma mão nas da outra produzindo som e mostrando às crianças que “fazíamos barulho” ao fazer aquele movimento. As crianças exploraram o movimento e uma das meninas mais velhas reparou que um dos meninos estava apenas a observar e disse-lhe



Ilustração 25: Acompanhamento da canção com batimentos nas pernas.

“Faz Fanxisco, faz!”, enquanto ela executava o movimento de forma satisfeita. Sugeri às crianças que friccionassem uma mão fechada no braço e ouvissem o barulho que fazia. Depois bati com os dedos de uma mão nas costas da outra mão.

Por fim mostrei às crianças uma canção chamada “Mão direita, mão esquerda” que integra o Cd “Canções para 1 - 2 anos” das Edições Convite à Música. Inicialmente, as crianças observaram o que eu fazia; com o decorrer da canção e a sua repetição as crianças começaram a repetir os gestos e batimentos que eu fazia.



Ilustração 26: Acompanhamento da canção com palmas.



Ilustração 27: Acompanhamento da canção com gestos.

Com esta atividade as crianças tiveram a oportunidade de concretizar algumas experiências-chave, tais como: distinguir “eu” dos outros; criar relações com os pares; movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); sentir e expressar batimentos regulares; ouvir música; responder à música; explorar e imitar sons; explorar e imitar sons vocais; ouvir e responder; comunicar não-verbalmente e apreciar histórias, lengalengas e canções.

Atividade 4: Exploração do livro “Já sei” e da canção “O que eu faço”.

Mais uma vez tive a oportunidade de proporcionar uma atividade às crianças, desta vez foi no dia 28 de junho.

Neste dia comecei por mostrar às crianças o livro “Já sei” da conhecida ilustradora Helen Oxenbury. Este livro mostra-nos os vários movimentos que a criança já consegue fazer. À medida que folheava o livro as crianças observavam as imagens e repetiam as ações levadas a cabo pela criança do livro, tendo assim a oportunidade de explorarem o seu corpo e os sons que nele existem. As crianças bateram palmas em cima e em baixo, bateram com um pé no chão, depois com o outro e por fim bateram com os dois pés no chão.



Ilustração 28: Exploração das palmas.



Ilustração 29: Crianças exploram os pés batendo com eles no chão.

No momento seguinte pedi às crianças que se levantassem para que tivessem a oportunidade de se movimentarem ao som da canção “O que eu faço”. Mais uma vez, nesta canção estas crianças tiveram a oportunidade de tocarem as diferentes partes constituintes do seu corpo e acompanharem a parte instrumental com palmas, batendo os pés e batendo nos joelhos. As crianças gostaram muito desta canção e quando terminou uma das meninas disse: “põe mais”. Voltei a colocar a música e voltamos a dançá-la em conjunto.

Com a realização desta atividade as crianças conseguiram alcançar algumas experiências-chave, como por exemplo: expressar iniciativa; criar relações com os pares; movimentar o corpo todo (rebolar-se, deslocar-se, andar, correr, fazer equilíbrio); movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); sentir e expressar batimentos regulares; ouvir música; responder à música; explorar e imitar sons; explorar

e imitar sons vocais; ouvir e responder; comunicar não-verbalmente e apreciar histórias, lengalengas e canções.



Ilustração 30: Acompanhamento da música com percussão corporal.



Ilustração 31: Crianças a movimentarem-se ao som da música.

Atividade 5: Exploração do livro “Eu ouço” e da canção “O Rato Vitorino”.

Na minha quinta intervenção comecei por mostrar às crianças o livro “Eu ouço” de Helen Oxenbury. Ao longo da exploração das imagens fui explorando o som que representava cada imagem. Quando mostrei a imagem que representava a chuva a reação de um dos meninos foi imediata. O menino disse “Tá chuva, num pode ir pó requeio”. O som da chuva foi feito através do batimento dos dedos na palma da



Ilustração 32: Observação da chuva representada na ilustração.

mão. Comecei por dizer às crianças que estava a chover pouquinho e então batíamos com um dedo na palma da mão, sucessivamente aumentámos a intensidade da chuva e o número de dedos que batiam na mão. Até que estava a chover muito e então utilizávamos todos os dedos. Imitamos o som do pássaro e do cão. Quando apareceu a imagem do relógio perguntei o que era aquela imagem e um menino respondeu que era “um reógio”. Imitamos então o som do relógio fazendo “tic tac”, por fim imitamos o som do telefone.

Posteriormente, passei à exploração da canção “O Rato Vitorino” do Cd “Vem daí”, de Ricardo Reis Pinto. Com esta música as crianças tiveram a oportunidade de explorar as diferentes partes constituintes do



Ilustração 33: Exploração do som produzido pela chuva através da utilização de percussão corporal.

seu corpo, bem como vários movimentos. Comecei por pedir às

crianças que se levantassem e se movimentassem ao som da música. Conforme iam sendo referenciadas as diferentes partes do corpo ao longo da canção eu apontava-as e as crianças faziam o mesmo. Enquanto se movimentavam pelo espaço as crianças batiam palmas. Quando a música terminou as crianças pediram para repetir, coloquei a música de novo. Antes disso, fiz com as crianças todos os movimentos que eram referenciados na música para que as crianças os conseguissem executar mais facilmente. Ao colocar a música novamente as crianças fizeram os movimentos com mais facilidade. No final, voltei a fazer em conjunto com as crianças um conjunto de movimentos de percussão corporal como bater palmas, bater os pés, bater nos joelhos, bater na cabeça e bater nas pernas.



Ilustração 34: Crianças a abanar a cintura ao som da música.



Ilustração 35: Exploração das partes do corpo.

No final de mais uma atividade o balanço foi positivo uma vez que as crianças aderiram à atividade e se empenharam na sua realização. Com exceção a duas crianças que numa dada altura se mostraram indiferentes à atividade. Fui ter com essas crianças e tentei que voltassem novamente à atividade e as crianças reiniciaram a sua participação na atividade. Sendo este um grupo com uma diversidade de idades bastante ampla tenho senti receio que as minhas atividades não conseguissem atrair a atenção de todas as crianças. Apesar disso, as crianças mostraram-se recetivas e entusiasmadas nas atividades que propus.

Ao realizarem esta atividade as crianças tiveram a oportunidade de concretizar algumas experiências-chave, tais como: expressar iniciativa; distinguir o “eu do outro”; movimentar o corpo todo (rebolar-se, deslocar-se, andar, correr, fazer equilíbrio); movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); sentir e expressar batimentos regulares; ouvir música; responder à música; explorar e imitar sons; explorar e imitar sons vocais; ouvir e responder; comunicar não-verbalmente e apreciar histórias, lengalengas e canções.

Atividade 6: Exploração do livro “Dança e salta senhor Croc” e da música “Vou bater as palmas”

No dia 2 de julho realizei a minha última intervenção na Sala do 1 aos 2 anos. Neste dia a educadora faltou e as crianças encontravam-se muito agitadas.

Iniciei a atividade relembrando a canção “Palminhas, palminhas nós vamos bater” uma vez que esta foi uma das canções preferidas das crianças e mais uma vez as crianças aderiram a esta atividade. A maioria das crianças batiam palmas e escondiam as mãos e as que não o faziam observavam atentamente.

No momento seguinte contei a história “Dança e salta senhor Croc”.

Este era um livro pop-up que captou a atenção das crianças. Ao longo da



Ilustração 36: Exploração dos movimentos presentes no livro.

exploração do livro íamos repetindo os movimentos que o Senhor Croc fazia na história. A última página do livro mostrava o crocodilo a bater os dentes e a menina mais velha da sala tinha medo, tentei então mostrar-lhe que não havia problema nenhum deixando-a tocar no livro e explorá-lo.

Por fim pedi às crianças que se levantassem e coloquei a música “Vou bater as palmas” explorando esta música com movimento e batendo as palmas e os pés ritmadamente nos momentos em que esses

movimentos eram referidos. Como as crianças estavam muito agitadas perto do fim da música começaram a dispersar-se pela sala.

Com a realização desta atividade as crianças tiveram a oportunidade de concretizar experiências-chave como: expressar iniciativa; distinguir o “eu do outro”; movimentar o corpo todo (rebolar-se, deslocar-se, andar, correr, fazer equilíbrio); movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); sentir e expressar batimentos regulares; ouvir música; responder à música; explorar e imitar sons; explorar e imitar sons vocais; ouvir e responder; comunicar não-verbalmente e apreciar histórias, lengalengas e canções.



Ilustração 37: Crianças a movimentarem-se ao som da música.

Capítulo IV – Considerações finais

1. Reflexão sobre a Prática Pedagógica na valência de Pré-Escolar

Ao longo do tempo que estive a estagiar na valência de Pré-Escolar foram muitas as aprendizagens e o crescimento como profissional. Infelizmente, este foi o meu primeiro contacto formal com a realidade educativa de uma sala da Educação Pré-Escolar.

Conheço algumas educadoras de infância que trabalham no Pré-Escolar mas utilizam um método transmissivo, trabalhando através da utilização de fichas e transmissão de conteúdos, como se as crianças fossem seres vazios que nós temos que “encher”. Sempre soube que isto era aquilo que eu não devia fazer; mas então como é que devemos agir? Ao longo do curso vamos tendo perceção de alguns aspetos, mas só na prática conseguimos percebê-los realmente.

Antes de iniciar o estágio eu dizia que tinha preferência por trabalhar em Creche e achava que não ia gostar muito de trabalhar com crianças em idade Pré-Escolar. Agora que terminei o estágio no Pré-Escolar a minha opinião mudou. Trabalhar com este grupo foi um grande desafio, uma vez que se trata de um grupo grande e bastante agitado mas, ao mesmo tempo, são crianças inteligentes, curiosas e sempre prontas para novos desafios. Durante o período de estágio nesta sala esforcei-me por conhecer as crianças, perceber as suas características, as suas atitudes não as julgando pelas suas ações sem saber se tinha acontecido alguma coisa que as deixasse assim. Quando iniciei o meu estágio fiquei um pouco assustada com este grupo. Tal com já referi estas crianças são bastante agitadas, não conseguem estar quietas muito tempo no mesmo sítio e, por vezes, fazem muito barulho. Sendo assim, nos primeiros dias senti alguma dificuldade em me impor, pois as crianças não me respeitavam muito.

Nessa altura tive medo que as minhas intervenções não fossem bem sucedidas por não conseguir gerir o grupo. No entanto, com o passar dos dias as crianças foram-se habituando à minha presença e começaram a obedecer às minhas ordens e sugestões. Este facto deve-se em muito à ajuda da educadora que lidera muito bem este grupo e fez as crianças perceberem que eu era mais um adulto na sala e que tinham que me respeitar. E sendo estas crianças tão curiosas, trabalhar com elas tornou-se mais fácil, pois sendo algo do interesse delas os problemas de comportamento desapareciam.

A observação da educadora e das suas atitudes foi fundamental para a minha prática. A forma como a educadora trabalhava com as crianças era, na minha opinião, fantástica. Mantinha-se firme quando era necessário e os afetos estavam sempre presentes.

Com o tempo o modo como intervinha com as crianças foi melhorando e fui criando laços de amizade com elas. Estes aspetos permitiram que eu conseguisse desenvolver o meu projeto de forma positiva. Relativamente ao meu projeto de intervenção, inicialmente, tive alguma dificuldade na execução dos ritmos ao mesmo tempo que observava as crianças. Porém, após a sugestão da professora Helena de utilizar música e acompanhar com gestos de percussão corporal tornou-se muito mais fácil para mim de executar, tornou-se num projeto mais rico e mais interessante para as crianças. Além disso tornou-se algo divertido, não só para as crianças como para mim. A utilização da música deixava-me calma, relaxada e, ao mesmo tempo, bastante divertida. Por outro lado, dava-me a estrutura rítmica que eu não conseguia criar sozinha. A concretização deste projeto transformou-se numa grande satisfação. Com a realização deste projeto penso que possibilitei experiências diferentes às crianças. Trabalhando com elas uma dimensão um pouco complexa e pouco trabalhada de forma lúdica e ativa. Não esquecendo os seus interesses e as suas necessidades. No entanto, havia muito ainda a melhorar e a ser feito.

Um dos aspetos em que notei uma maior evolução foi no estalar os dedos. Quando iniciei o meu projeto apenas uma menina conseguia estalar os dedos e, no final, quase todas as crianças do grupo conseguiam fazê-lo.

Um dos principais obstáculos foi a falta de tempo para a realização de atividades. Para além do nosso estágio ser muito curto, coincidiu com uma altura de muito trabalho com a elaboração das prendas do Dia do Pai e do Dia da Mãe. Estas atividades absorviam muito tempo, uma vez que a educadora tinha que estar com uma criança de cada vez observando o seu trabalho e registando os seus comentários.

Tive a oportunidade de lidar com uma ótima equipa, composta pela educadora e a auxiliar de ação educativa, que trabalhavam em plena sintonia e que tinham um ótima relação profissional.

A minha experiência nesta sala contribuiu em muito para o meu crescimento profissional. Ao longo dela empenhei-me e esforcei-me para melhorar e aprender, para no futuro poder ser uma boa profissional.

2. Reflexão sobre a Prática Pedagógica na valência de Creche

Início esta reflexão com um aspeto que foi a primeira dificuldade da prática pedagógica em Creche. Esse aspeto prende-se com a transformação abismal que é a passagem de uma sala de Pré-Escolar para uma sala de Creche. Apesar de a instituição ser a mesma, notei uma grande diferença, principalmente no que diz respeito às crianças. O grupo era bastante heterogéneo em relação às idades e no nível de desenvolvimento, uma vez que havia crianças que já falavam bastante e outras não. No início senti a falta da agitação da sala de Pré-Escolar. As crianças da Sala do 1 aos 2 anos eram menos, tinham interesses e necessidades diferentes e exigiam um tratamento diferente.

No entanto, uma das minhas maiores dificuldades era o facto de não ter contacto visual com o exterior, uma vez que esta sala tem janelas em todo o comprimento de uma das paredes mas são altas, não possibilitando o contacto visual das crianças com o espaço exterior. Outro dos aspetos que me fazia alguma confusão era o facto de, quando as crianças não saiam para o recreio, passarem o dia confinadas àquele espaço fechado.

A relação da educadora com as crianças era uma relação afetuosa, mas isso não implicava que lhe faltassem ao respeito. A educadora de infância era o adulto que as crianças mais respeitavam na sala. A relação entre pares era pautada quer pelo afeto, quer pelos conflitos gerados pela dificuldade que as crianças tinham, em determinados momentos, em partilhar os materiais existentes. No entanto, quando as crianças observavam que algum dos seus amigos estava triste eram bastante afetuosas.

O tempo que estas crianças conseguem manter-se atentas e concentradas é muito curto, mas demonstravam um grande interesse em explorar os materiais que tinham à sua disposição e aqueles que eram introduzidos pela primeira vez. O fator novidade desperta a curiosidade das crianças nestas idades. Ao longo da minha intervenção permiti que as crianças explorassem os materiais que eu introduzia com os pares e sem a intervenção dos adultos uma vez que isso possibilita que construam conhecimentos de forma ativa e a aprendizagem ativa é uma das bases do modelo curricular High/Scope pelo qual me guiei ao longo da minha intervenção.

Apesar de nesta valência já não ter que me preocupar com a escolha do tema, pois teria que ser o mesmo que havia sido trabalhado no Pré-Escolar, uma das minhas preocupações foi como é que eu conseguiria trabalhar o meu projeto com aquelas

crianças e se elas iriam aderir. Não sabia que tipo de atividades poderia propor e qual seria a reação das crianças. Efetuei várias pesquisas e refleti bastante sobre o que seria adequado ou não para estas crianças. As atividades propostas tornaram-se bastante interessantes para as crianças possibilitando-lhes experiências novas. Este é sem dúvida um tema que chama a atenção das crianças destas idades uma vez que envolve o som, o movimento e a exploração do seu próprio corpo. Uma das maiores conquistas no desenrolar deste projeto foi conseguir que a menina mais nova da sala começasse a interagir e participar nas atividades explorando o seu corpo e começando a participar quando as outras crianças batiam palmas, ou os pés, por exemplo.

No início a educadora entrava mais tarde e, por isso, de manhã nunca realizava nenhuma atividade, o que se tornava um pouco frustrante para mim pois não tinha oportunidade de observar as crianças a fazerem atividades dirigidas. Sendo assim, aproveitei esse tempo para conhecer as crianças. Comecei a relacionar-me muito bem com elas e elas começaram a reconhecer-me com um elemento pertencente à sala. Vivi momentos recheados de afeto. As crianças procuravam-me muitas vezes para lhes dar colo ou para me abraçarem e fazerem mimos.

O facto de a educadora ter faltado durante uma semana fez-me perder algumas observações e algum tempo para a concretização do meu projeto. Por outro lado, nessa semana tive a oportunidade de viver mais intensamente a rotina e de proporcionar algumas atividades às crianças que elas gostam muito, como cantar canções com gestos (o que de alguma maneira ia ao encontro do meu projeto) e explorar e contar histórias. Ainda nessa semana, tive a oportunidade de realizar o momento de acolhimento com as crianças cantando os “Bons dias”.

Uma das principais aprendizagens em Creche foi o impacto que tem a organização do espaço em áreas de interesse. A observação do espaço organizado das duas maneiras permitiu-me perceber como esta organização facilita o ambiente harmonioso na sala e como facilita o jogo simbólico. Outra aprendizagem fundamental foi o contacto com a documentação pedagógica e a sua importância. A documentação pedagógica é uma ferramenta fundamental para o educador de infância e permite-lhe, por exemplo, refletir sobre as capacidades e as dificuldades das crianças, refletir sobre as suas práticas enquanto profissional, tornando-se melhor profissional e intervindo para ajudar as crianças no seu processo de desenvolvimento.

Passei a valorizar mais o trabalho desenvolvido pelos profissionais que trabalham em Creche, pois se as crianças tiverem um apoio sólido, constroem inúmeras aprendizagens neste espaço, se lhes forem colocadas experiências desafiadoras.

Afeiçoei-me muito a estas crianças. E sem dúvida que a história de uma das meninas me marcou bastante. Foi a menina que chegou à instituição quando eu já me encontrava a estagiar. Um dia a educadora chegou e disse-me que ela iria para adoção pois a mãe negligenciava-a. Lembro-me de um dia ao dar-lhe de comer reparar que tinha uma grande queimadura na sua pequenina língua. É triste pensar que poderei encontrar mais histórias como estas no meu percurso profissional.

Conclusões

Consciente da importância deste estágio enquanto futura educadora de infância, ao iniciar o estágio sentia uma grande ansiedade e muitos receios. Esta ansiedade era provocada por medos, pois sabia que iria, finalmente, pôr à prova as minhas capacidades para trabalhar diretamente com as crianças. Será que eu seria capaz? Será que conseguiria aplicar os conhecimentos adquiridos até então? Como aplicar tudo isto e tornar-me numa excelente educadora?

Com a entrada no contexto de estágio obtive algumas respostas que serão fundamentais e que me acompanharão ao longo de todo o meu percurso profissional. Nesta instituição tive a oportunidade de perceber como é possível as crianças aprenderem pela ação. Tive a oportunidade de perceber a importância que um espaço bem organizado tem nas aprendizagens das crianças. Percebi a importância de uma rotina bem estruturada para as crianças. Senti-me parte integrante de uma equipa pedagógica e era carinhosamente tratada por “colega”.

Percebi a importância da observação do grupo para conhecer as crianças, os seus interesses e as suas necessidades. Todo o meu trabalho só foi possível através da observação, quer do ambiente físico, quer da rotina, quer do trabalho desenvolvido pela educadora e pela auxiliar.

Ao longo deste curto período de tempo, trabalhei em equipa com a equipa pedagógica da sala mas também com as colegas de estágio. A colega com quem estagiei foi fundamental neste processo de aprendizagem pela partilha de experiências.

Relativamente ao meu projeto, penso que consegui atingir a maior parte dos objetivos a que me propus, apesar do curto período de tempo e de todas as dificuldades sentidas. Neste momento posso afirmar que a concretização deste projeto me deu muito prazer. Trabalhar a percussão corporal com as crianças exigiu muito de mim, fiz inúmeras pesquisas e li muito para conseguir realizar esta projeto. Porém, agora que terminou aconselharia qualquer profissional a fazê-lo, pois é uma forma lúdica de trabalhar conteúdos fundamentais. Concluo que através deste projeto desenvolvi o sentido rítmico das crianças. O sentido de grupo é desenvolvido pois as crianças incentivam os seus colegas a participarem nas atividades; percebi isso através da observação, uma vez que quando alguma criança não estava a realizar a atividade as restantes crianças incentivavam-na e cooperavam para que ela conseguisse superar as suas dificuldades. No que diz respeito à orientação espacial, não consegui perceber se havia uma maior orientação espacial uma vez que o tempo foi muito curto. Desde o início do estágio, empenhei-me, tentado confiar no meu trabalho e melhorar dia após dias.

Ao contrário do que acontecia antes de iniciar o estágio, neste momento não seria capaz de escolher entre Pré-Escolar e Creche. Apesar das diferenças abismais entre as duas valências, ambas foram fundamentais para o meu desenvolvimento profissional e senti-me realizada a trabalhar nas duas.

Durante a realização deste relatório surgiu uma notícia que muito me alegrou e que considero ser um grande passo na educação em Portugal e um grande passo também para a valorização dos profissionais e do trabalho desenvolvido em Creche. Segundo o sítio na internet da Direção Geral de Educação (DGE) foi constituído um grupo de trabalho com a finalidade de criar orientações pedagógicas para o funcionamento das Creches. De acordo com o que foi noticiado na mesma página, este grupo de trabalho tem como objetivos:

1. conceber orientações pedagógicas para as crianças dos 0-3 anos de idade, numa linha de continuidade com as atuais Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar sob coordenação do MEC, integrando representantes dos dois Ministérios e investigadores ligados ao currículo na educação de infância;
2. disponibilizar o documento “orientações pedagógicas para crianças dos 0-3 anos”, para discussão pública e emissão de pareceres de outros parceiros nesta área.

Estou consciente de que tenho um longo caminho a percorrer, e de que ainda tenho muitas dificuldades a superar. No entanto, não desistirei, comprometo-me comigo própria a melhorar cada dia, sendo uma profissional ativa e em formação contínua, fazendo tudo para dignificar a minha futura profissão como Educadora de Infância.

Referências bibliográficas

- Araújo, L. S., & Campos, G. M. (2007). O Ensino Musical na Educação Infantil: O uso do corpo nas abordagens de Dalcroze e Willems. Campo Grande: *XVI Encontro Anual da ABEM*.
- Barros, D. D. (2005). Imagem corporal: a descoberta de si mesmo. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, vol.12, pp. 547-554.
- Benjumea, M. d. C. (2010). Possibilidades sonoras de nuestro cuerpo. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, vol.29, pp. 1-9.
- Brandl, C. E. (2000). A consciência corporal na perspectiva da educação física. *Caderno de Educação Física*, vol.1, pp. 51-66.
- Costa, J. d., & Cavalari, N. (2010). A musicalidade infantil aliada a psicomotricidade. *Caderno Multidisciplinar de Pós-Graduação da UCP*, pp. 195-205.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, vol.XXI, pp. 455-479.
- Decreto-Lei n.º 241/2001 - *Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico*. D.R. n.º201, Série I-A de 30 de Agosto de 2001, pp. 5572-5575.
- Fernandes, A. M. (2006). *Projecto SER MAIS - Educação para a Sexualidade Online*. Dissertação de Mestrado em Educação Multimédia, Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.
- Gallahue, D. L. (2010). Desenvolvimento motor e aquisição da competência motora na infância. In B. Spodek. (Org.), *Manual de Investigação em Educação de Infância* (2ª ed.), pp.49-83. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical Para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2007). *Educar a Criança* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lima, S. A., & Ruger, A. C. (2007). O trabalho nos processos de sensibilização corporal. *Opus*, vol.13, pp. 97-118.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

- Nanni, D. (2005). O ensino da Dança na Estruturação/ Expansão da Consciência Corporal e da Auto-estima do Educando. *Fitness & Performance Journal*, vol. 4, pp. 45-57.
- Naranjo, F. J. (2012). Percusión corporal y lateralidad. Método BAPNE. *Música y Educación* , num. 91, pp. 29-51. Madrid: Editorial Musicalis
- Naranjo, F. J. (2013). Criterios de evaluación en la percusión corporal - Método BAPNE. *Educatio Siglo XXI*, vol.31, pp.235-254.
- Oliveira, J. d. (2007). *Satisfação com a Imagem Corporal e propensão para desordens alimentares - estudo em atletas de Ginástica Acrobática*. Monografia em Alto Rendimento - Ginástica. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Portugal.
- Pederiva, P. L. (2005). *O corpo no processo de ensino-aprendizagem de instrumentos musicais: percepção dos professores*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Católica de Brasília, Brasil.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Raposo, M. M. (2009). *As canções de embalar nos cancionários populares portugueses. Sugestões para a sua aplicação didáctica no ensino pré-escolar*. Tese de Mestrado em Estudos da Criança Especialização em Educação Musical. Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Sanches, M. F. (2004). Corpo e Movimento: aulas complementares de musicalização para crianças pequenas no programa de educação musical da UFSCAR. *XIII Encontro Anual da ABEM*. Rio de Janeiro.
- Santiago, P. F. (2008). Dinâmicas corporais para a educação musical: a busca por uma experiência musicorporal. *Revista da ABEM* , pp. 45-55.
- Seifert, R. E. (2010). Oficina de percussão corporal. In A. M. Stadnik, & D. I. Kuhn, *Corpo, Percepção e Transformação* (pp. 17-18). Curitiba.
- Silva, A. M. (2011). *O comportamento alimentar, a imagem corporal e o auto-conceito em crianças: diferenças entre o sexo masculino e o sexo feminino*. Dissertação de Mestrado, Escola de Psicologia - Universidade do Minho, Portugal.
- Souza, C. E., & Joly, M. C. (2010). A importância do ensino da música na educação infantil. *Cadernos de Pedagogia* , vol. 4, pp. 96-110.
- Storolli, W. M. (2011). O corpo em ação: a experiência incorporada na prática musical. *Revista da ABEM* , vol.19, pp. 131-140.

Vieira, M. H. (2013). "A cidadania e a música na escola" in Nunes, M. (Coord.) *Revista do Festival da Canção Infanto-Juvenil da Madeira*. Machico: Direcção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM) e Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos da Direcção Regional de Educação da Região Autónoma da Madeira, p. 8.

Willems, E. (1970). *As bases psicológicas da Educação Musical*. Bienne: Edições Pro-musica .

Wuytack, J., & Palheiros, G. (1993). *Canções de Mimar*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Referências da Internet:

Ciência Hoje. (11 de abril de 2013). Obtido em 11 de abril de 2013, de <http://www.cienciahoje.pt/index.php?oid=57424&op=all>

Direção Geral de Educação . Acedido a 27 de agosto de 2013, em <http://www.dgidec.min-edu.pt/educacaoinfancia/index.php?s=directorio&pid=31>

Método BAPNE. Obtido em 12 de julho de 2013, de <http://www.percusion-corporal.com/index-0.html>

Musicaliza Brasil. (19 de fevereiro de 2011). Obtido em 21 de março de 2013, de <http://musicalizabrasil.blogspot.pt/2011/02/educacao-musical-percussao-corporal.html>

Romero-Naranjo, A. A., & Romero-Naranjo, F. J. (s.d.). *La percusión corporal como recurso terapéutico*. Barcelona. Obtido em 25 de julho de 2013, de <http://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes/documentos/2013-comunicaciones-oraes/335233.pdf>

Nogueira, M. A. (2003). A música e o desenvolvimento da criança. *Revista da UFG*. 2. Obtido em 21 de março de 2013, de http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/infancia/G_musica.html

Parente, C. (2012). Observar e escutar na Creche para aprender sobre a criança. Obtido em 17 de maio de 2013, de http://novo.cnis.pt/images_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%202.pdf

Portal do Professor. (s.d.). Obtido em 21 de março de 2013, de <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=26872>

Puche, B. M., Martín, J. M., Molina, C. M., & Muñoz, A. M. (2012). *Juegos musicales de percusión*. Obtido em 26 de abril de 2013, de <http://magisteriocreacionprimaria.wikispaces.com/file/view/proyecto+tutorado+percusi%C3%B3n+corporal.pdf>

Rodrigues, C. A., & Rosin, S. M. (s/d). A Importância do ensino de Música para o Desenvolvimento Infantil. Obtido em 18 de setembro de 2013, de http://www.crc.uem.br/pedagogia/documentos/carmen_rodrigues.pdf

Sampedro, M. Á. (1994). Obtido em 20 de março de 2013, de http://dspace.usc.es/bitstream/10347/513/1/pg_090-095_adaxe10.pdf

Stomp Live - Part 3 - Just clap your hands. Obtido a 28 de março de 2013, de <http://www.youtube.com/watch?v=10XdDKwFe3k>

O teu corpo é música. Obtido a 10 de abril de 2013, de <http://www.youtube.com/watch?v=cfWIMESnlLg>

Material didático:

Gomes, F. P., Cruz, L., Matos, L., & Henriques, P. (2001). *X Canções do Mundo: vamos cantar... com música a acompanhar*. Cd Áudio. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.

Gomes, F. P., Cruz, L., Matos, L., & Henriques, P. (2001). *XII Vivo a Cantar: vamos cantar... com música a acompanhar*. Cd Áudio. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.

Lodge, J. (2008). *Dança e salta senhor Croc!*. Estoril: Minutos de Leitura.

Negrão, F (s.d.). *Canções para 1-2 anos*. Cd Áudio. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.

Oxenbury, H. (2005a) . *Já sei!*. Lisboa: Ana Paula Faria - Editora.

Oxenbury, H. (2005b) . *Eu ouço*. Lisboa: Ana Paula Faria - Editora.

Pinto, R. R. (2012). *Vem daí*. Cd Áudio. Paço de Arcos: Edições Valentim de Carvalho.

S/a. (2010). *O meu primeiro livro do corpo*. Lisboa: Imagine Words.

ANEXOS

Anexo I

Planificação das atividades realizadas na valência de Pré-Escolar

Planificação da Atividade 1

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Pequeno Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualizar um vídeo do grupo de percussão corporal <i>Stomp</i>; - Explorar diferentes sons produzidos pelo corpo; - Imitar o som produzido pela chuva e explorar a sua intensidade; - Explorar diferentes ritmos. 	<p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar-se segundo diretrizes; - Mover-se repetindo sequências de gestos ao som do mesmo ritmo. <p>Tempo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciar e interromper uma ação de acordo com o sinal; <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar e identificar sons. 	<p>Computador</p> <p>Colunas</p> <p>Projetor</p> <p>Vídeo dos <i>Stomp</i></p>	<p>Reação das crianças ao vídeo;</p> <p>Respostas dadas pelas crianças;</p> <p>Motivação nas atividades.</p>

Planificação da Atividade 2

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introdução da canção “O teu corpo é música”; - Explorar diferentes ritmos; - Diálogo com as crianças sobre os sons produzidos pelo nosso corpo; - Explorar e 	<p>Iniciativa e relações interpessoais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participar em rotinas de grupo; - Criar e experimentar brincadeiras cooperativas. <p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar-se segundo diretrizes; - Sentir e exprimir um ritmo cadenciado; - Mover-se repetindo sequências de 	<p>Computador</p> <p>Colunas</p> <p>Canção “O teu corpo é música”</p>	<p>Respostas dadas pelas crianças;</p> <p>Motivação nas atividades.</p>

identificar diferentes sons produzidos pelo corpo e o silêncio.	gestos ao som do mesmo ritmo. Música - Explorar e identificar sons; - Explorar a voz ao cantar; - Cantar canções.		
---	---	--	--

Planificação da Atividade 3

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo – atividade realizada no exterior</p> <p>- Exploração da canção “O teu corpo é música”</p> <p>- Exploração da intensidade (piano e forte);</p> <p>-Explorar diferentes ritmos;</p> <p>- Movimentar-se ao som da música.</p>	<p>Iniciativa e relações interpessoais</p> <p>- Criar e experimentar brincadeiras cooperativas.</p> <p>Movimento</p> <p>- Mover-se de formas não locomotoras (movimentos no mesmo lugar: dobrar-se, torcer-se, balançar-se, balançar os braços);</p> <p>- Mover-se de formas locomotoras (movimentos com deslocação: correr, saltar, pular, saltar à corda, marchar, trepar);</p> <p>- Movimentar-se segundo diretrizes;</p> <p>- Sentir e exprimir um ritmo cadenciado;</p> <p>- Mover-se repetindo sequências de gestos ao som do mesmo ritmo.</p> <p>Música</p> <p>- Mover-se ao som da música;</p> <p>- Explorar a voz ao cantar;</p> <p>- Cantar canções.</p>	<p>Computador</p> <p>Colunas</p> <p>Canção “O teu corpo é música”</p>	<p>Empenho das crianças nas atividades.</p>

Planificação da Atividade 4

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construir diferentes ritmos através das imagens; - Explorar diferentes ritmos; - Acompanhar as músicas com exercícios de percussão corporal. 	<p>Iniciativa e relações interpessoais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer e expressar escolhas, planos e decisões; - Criar e experimentar brincadeiras cooperativas. <p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mover-se de formas não locomotoras (movimentos no mesmo lugar: dobrar-se, torcer-se, balançar-se, balançar os braços); - Movimentar-se segundo diretrizes; - Sentir e exprimir um ritmo cadenciado; - Mover-se repetindo sequências de gestos ao som do mesmo ritmo. <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mover-se ao som da música; - Explorar e identificar sons; - Explorar a voz ao cantar; - Cantar canções. 	<p>Imagens das diferentes partes do corpo</p> <p>Rádio</p> <p>Cd's</p>	<p>Motivação das crianças nas atividades.</p>

Planificação da Atividade 5

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Divisão silábica dos nomes; - Exploração da História do Índiozinho; - Acompanhar as músicas com exercícios de percussão corporal. 	<p>Iniciativa e relações interpessoais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criar e experimentar brincadeiras cooperativas. <p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mover-se de formas não locomotoras (movimentos no mesmo lugar: dobrar-se, torcer-se, balançar-se, balançar os braços); - Movimentar-se segundo diretrizes; <p>Sentir e exprimir um ritmo cadenciado;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mover-se repetindo sequências de gestos ao som do mesmo ritmo. <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mover-se ao som da música; - Explorar e identificar sons; - Explorar a voz ao cantar; - Cantar canções. 	<p>Rádio</p> <p>Cd's</p>	<p>Motivação das crianças nas atividades.</p>

Planificação das atividades realizadas na valência de Creche

Planificação da Atividade 1

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração da canção dos “Bons dias” com palmas; - Exploração das canções “Se tu estás contente” e “Indo eu a caminho de Viseu”; - Exploração da História do Indiozinho com imagens; - Exploração da lengalenga “1, 2, 3...”. 	<p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); - Sentir e expressar batimentos regulares. <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir música; - Explorar e imitar sons; - Explorar e imitar sons vocais. <p>Comunicação e linguagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar não-verbalmente; - Apreciar histórias lengalengas e canções. 	<p>História do Indiozinho;</p> <p>Imagens para a História do Indiozinho.</p>	<p>Reações das crianças.</p>

Planificação da Atividade 2

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração do livro “O meu primeiro livro do corpo”; - Exploração do corpo e dos sons produzidos por ele; - Exploração da lengalenga “1, 2, 3...”; 	<p>Sentido de si próprio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir “eu” dos outros; <p>Relações sociais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criar relações com os pares. <p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); - Sentir e expressar batimentos 	<p>Livro “O meu primeiro livro do corpo”</p>	<p>Reações das crianças.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Exploração das palmas; - Exploração da canção “Palminhas, palminhas nós vamos bater”. 	<p>regulares.</p> <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir música; - Responder à música; - Explorar e imitar sons; - Explorar e imitar sons vocais. <p>Comunicação e linguagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar não-verbalmente; - Apreciar histórias, lengalengas e canções. 		
--	---	--	--

Planificação da Atividade 3

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repetição da exploração do livro “O meu primeiro livro do corpo”; - Exploração do corpo e dos sons produzidos por ele; - Exploração do som das unhas e da fricção dos dedos no braço; - Exploração da canção “Mão direita mão esquerda” e acompanhamento com percussão corporal. 	<p>Sentido de si próprio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir “eu” dos outros. <p>Relações sociais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criar relações com os pares. <p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); - Sentir e expressar batimentos regulares. <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir música; - Responder à música; - Explorar e imitar sons; - Explorar e imitar sons vocais. 	<p>Livro “O meu primeiro livro do corpo”</p> <p>Cd “Canções para 1-2 anos”</p>	<p>Reações das crianças.</p>

	<p>Comunicação e linguagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar não-verbalmente; - Apreciar histórias, lengalengas e canções. 		
--	---	--	--

Planificação da Atividade 4

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração do livro “Já sei!”; - Exploração do corpo e dos sons produzidos por ele; - Exploração das palmas em cima da cabeça e em baixo da cabeça; - Exploração da canção “O que faço” e acompanhamento com percussão corporal e movimento. 	<p>Sentido de si próprio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa. <p>Relações sociais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criar relações com os pares. <p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar o corpo todo (rebolar-se, deslocar-se, andar, correr, fazer equilíbrio); - Movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); - Sentir e expressar batimentos regulares. <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir música; - Responder à música; - Explorar e imitar sons; - Explorar e imitar sons vocais. <p>Comunicação e linguagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar não-verbalmente; - Apreciar histórias, lengalengas e canções. 	<p>Livro “Já sei!”</p> <p>Cd “Canções para 1-2 anos”</p>	<p>Reações das crianças.</p>

Planificação da Atividade 5

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração do livro “Eu ouço”; - Exploração dos sons apresentados no livro; - Exploração do som e da intensidade da chuva; - Exploração das diferentes partes do corpo; - Exploração da canção “O rato Vitorino” e acompanhamento com percussão corporal e movimento. 	<p>Sentido de si próprio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa; - Distinguir o “eu do outro”. <p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar o corpo todo (rebolar-se, deslocar-se, andar, correr, fazer equilíbrio); - Movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); - Sentir e expressar batimentos regulares. <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir música; - Responder à música; - Explorar e imitar sons; - Explorar e imitar sons vocais. <p>Comunicação e linguagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar não-verbalmente; - Apreciar histórias, lengalengas e canções. 	<p>Livro “Eu ouço”</p> <p>Cd “Vem daí”</p>	<p>Reações das crianças.</p>

Planificação da Atividade 6

Estratégias	Experiências-chave	Recursos	Avaliação
<p>Grande Grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração do livro “Dança e canta Senhor Croc”; - Exploração dos movimentos apresentados no livro; - Exploração da canção “Vou bater 	<p>Sentido de si próprio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa; - Distinguir o “eu do outro”. <p>Movimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar o corpo todo (rebolar-se, deslocar-se, andar, correr, fazer equilíbrio); - Movimentar partes do corpo (virar a cabeça, agarrar, dar pontapés); 	<p>Livro “Dança e salta Senhor Croc!”</p> <p>Cd “Vem daí”</p>	<p>Reações das crianças.</p>

<p>as palmas” e acompanhamento com percussão corporal e movimento.</p>	<p>- Sentir e expressar batimentos regulares.</p> <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir música; - Responder à música; - Explorar e imitar sons; - Explorar e imitar sons vocais. <p>Comunicação e linguagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar não-verbalmente; - Apreciar histórias, lengalengas e canções. 		
--	---	--	--