

A música e a linguagem: um duo único no jardim de infância

Music and language: a unique duo in kindergarten

DOI:10.34117/bjdv8n7-269

Recebimento dos originais: 23/05/2022

Aceitação para publicação: 30/06/2022

Andreia Filipa Duarte Araújo

Mestre em Educação Pré-Escolar

Instituição: Centro Social e Cultural de Ferreiros

Endereço: R. Frei José Vilaça, nº99, 1ºEsq, CEP: 4705-265, Braga

E-mail: portugalandreiafdaraujo@gmail.com

António José Pacheco Ribeiro

Doutor em Estudos da Criança e Especialidade Educação Musical

Instituição: Universidade do Minho - Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC)

Endereço: R. da Universidade, CEP: 4710-057, Braga, Portugal

E-mail: antoniopacheco@ie.uminho.pt

RESUMO

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, foi desenvolvido o presente projeto: *A música e a linguagem: um duo único no jardim de infância*, centrando-se na importância da música no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem. Os objetivos traçados para este trabalho foram os seguintes: (i) proporcionar, às crianças, meios e motivações para estimular o gosto pela música; (ii) dar a conhecer diferentes modos de explorar a música, através de histórias musicadas, músicas, lengalengas musicadas e outros textos; (iii) potenciar o contacto com diversas formas de expressão e comunicação; e, (iv) averiguar o papel da música como possível influenciador na aquisição da linguagem, tanto como língua materna ou não materna. Do ponto de vista metodológico, recorreu-se à Investigação-Ação e aos seguintes instrumentos de recolha de dados: observação, notas de campo e registos audiovisuais. Ao longo das atividades, as crianças demonstraram-se sempre muito recetivas, empenhadas e envolvidas, manifestando um grande gosto pela música, o que permitiu desenvolver diversas aprendizagens e competências, especialmente ao nível da linguagem materna.

Palavras-chave: exploração, linguagem, música.

ABSTRACT

In the context of the Masters Degree in Pre-School Education, of the Institute of Education of the University of Minho, the present project was developed: *Music and Language: a unique duo in kindergarten*, focusing on the importance of music in the process of language acquisition and development. The objectives outlined for this work were as follows: (i) to provide children with the means and motivations to stimulate a taste for music; (ii) to make known different ways of exploring music through musical stories, songs, nursery rhymes and other texts; (iii) to foster contact with different forms of expression and communication; and (iv) to investigate the role of music as a possible

influencer in the acquisition of language, both as a mother tongue and as a non-mother tongue. From a methodological point of view, we used Action Research and the following data collection tools: observation, field notes and audiovisual records. Throughout the activities, the children were always very receptive, committed and involved, showing a great love for music, which allowed the development of various learning and skills, especially at the level of mother tongue.

Keywords: exploration, language, music.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 O PAPEL DO EDUCADOR NA EXPRESSÃO MUSICAL

A Educação Pré-Escolar, em Portugal, é descrita como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Decreto-Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro, Artigo 2º). Considerando este desiderato, é indispensável que o educador proporcione condições e ambientes propícios para que as crianças construam um correto e completo currículo integrado em todas as Áreas de Conteúdo. É fundamental que o currículo seja concebido e desenvolvido pelo educador “[...] através d[a] planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto, Artigo 3º). Neste sentido, é importante que o educador conheça as características de todas as crianças do grupo para que detete os seus interesses e necessidades e consiga planificar adequadamente de acordo com os interesses do grupo. Segundo Gordon (2000, p. 63):

Nascemos com direitos iguais perante a lei, mas isso não significa que nasçamos iguais. Antes do nascimento, todas as crianças têm potencialidades inatas mas, mal nascem, tornam-se logo patentes diferenças entre elas. Parte dessas diferenças reside no seu potencial para aprender e compreender música.

Independentemente de não nascermos todos com as mesmas capacidades, temos o direito de ter acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem. Estas oportunidades devem ser adaptadas consoante os interesses e as necessidades de cada criança de modo a que sejam desafiadas em todas as atividades. Deste modo, o educador é o principal desafiador das crianças e deve proporcionar-lhes momentos musicais significativos. Segundo Wallerstedt (2011) existem duas premissas para a aprendizagem musical. Uma delas é que os seres humanos não nascem com ou sem musicalidade, ou seja, todos somos capazes de desenvolver comportamentos musicais. A outra premissa refere que o

professor tem um papel crucial no sentido de auxiliar esta aprendizagem nas crianças. No seguimento da segunda premissa de Wallerstedt, podemos associar o Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto, Artigo 3º, onde é afirmado que o educador deve desenvolver atividades que “[...] permitam à criança produzir sons e ritmos com o corpo, a voz e instrumentos musicais ou outros e possibilitar o desenvolvimento das capacidades de escuta, de análise e de apreciação musical”. Deste modo, podemos concluir que é papel do educador organizar e refletir sobre o ambiente educativo de modo a que este estimule e promova o desenvolvimento das aptidões musicais de cada criança. Este espaço deve ser pensado e planeado tendo como base alguns critérios. No documento de Healthy Child Manitoba, encontramos uma lista de materiais que são sugeridos para a inclusão numa sala de crianças em idade pré-escolar. Nessa lista de materiais podemos ter instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, adereços de dança, como por exemplo lenços e roupas destinadas aos momentos de dança e movimento e ainda equipamentos de áudio, como o rádio e leitor de CD com CD’s com diferentes tipos de música. Além da introdução destes materiais, que podem e devem ser explorados de forma livre, o educador deve planear atividades onde ajude as crianças a alargar as possibilidades de exploração desses mesmos instrumentos. Ao questionar e desafiar o grupo, o educador está a despertar curiosidade e interesse nas crianças, de modo a que estas se envolvam mais nas atividades em questão. Apesar de Gordon (2000, p. 7) considerar que “[...] as crianças pequenas aprendem tanto ou mais, por elas próprias e com as da mesma idade do que com os adultos”, as competências de expressão musical necessitam de tempo para serem abordadas e trabalhadas, por forma as crianças desenvolverem atitudes positivas face à música. Tal como defende Gardner (2000), as aprendizagens das crianças são mais significativas quando as mesmas se envolvem de forma ativa.

1.2 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

A música é uma das experiências primordiais das crianças e um dos primeiros interesses demonstrados pelas mesmas. “Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música, as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada” (GORDON, 2005, p. 6). De acordo com o Modelo Curricular High/Scope, a criança maximiza a sua consciência sensorial do som e do ritmo através da exploração da música com o seu corpo e a sua voz. Ainda nos dias de hoje, vemos uma falta de exploração da Expressão Musical nas salas de Educação Pré-Escolar. No entanto,

deveria acontecer exatamente o contrário, pois, se a música estivesse mais presente na vida escolar das crianças, existia uma maior possibilidade de a criança aprender, não só sobre a música, mas também sobre o mundo que a rodeia.

[q]uando a criança está em idade escolar, o aprendizado musical, além de ter valor em si mesmo, também exerce uma segunda função, que é o ensino e o aprendizado de conceitos, ideias, formas de socialização e cultura, sempre através das atividades musicais (ILARI, 2003, p.14).

Segundo Sousa (2003, p.23) “[n]a educação pela música, pretende-se eminentemente proporcionar à criança meios para satisfazer as suas necessidades desenvolvimentais, sobretudo as necessidades de exploração e de integração no mundo sonoro, de expressão e de criação”. Estas duas afirmações fazem-nos refletir acerca da importância da música na vida das crianças e, simultaneamente, a importância da música integrar os currículos e as práticas escolares, pois favorece a socialização e as relações entre as crianças. Na verdade, a música potencia vivências que ajudam as crianças a desenvolverem diferentes domínios. Segundo Chiarelli e Barreto (2005, p. 31) a música influencia o desenvolvimento da seguinte forma: (i) desenvolvimento cognitivo/linguístico: as experiências rítmico-musicais que permitem uma participação ativa (vendo, ouvindo, tocando), favorecendo o desenvolvimento dos sentidos. O trabalho com sons desenvolve a acuidade auditiva; o acompanhamento com gestos ou outros movimentos permite o exercício da coordenação motora e a atenção; ao cantar ou imitar sons a criança descobre as suas capacidades e estabelece relações com o ambiente em que vive; (ii) desenvolvimento psicomotor: “as atividades musicais oferecem inúmeras oportunidades para que a criança aprimore sua habilidade motora, aprenda a controlar seus músculos [...]. O ritmo tem um papel importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso”; (iii) desenvolvimento socio-afetivo: as atividades musicais em grupo favorecem as relações entre os pares, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação. “Além disso, ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe deem prazer, ela demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e autorrealização”. Segundo Costa (2016, s/p) existem alguns princípios básicos orientadores da expressão musical para crianças em idade pré-escolar: (i) a música é parte do comportamento humano; (ii) a música é uma forma especial de expressão, uma linguagem com diferentes significados; (iii) é fundamental que o trabalho com a música proporcione às crianças um largo espectro de experimentação de diferentes capacidades individuais, constituindo um bom meio de experimentação de interações

sociais; (iv) a música é um instrumento privilegiado no desenvolvimento da criatividade. Esta é um dos ingredientes fundamentais do crescimento pelo que deve ser valorizada e encorajada; (v) a música é um meio fundamental no desenvolvimento da capacidade de compreensão e comunicação humanas. A importância da música e seu papel na vida das crianças é uma realidade premente, neste sentido deve estar sempre presente, desde bem cedo nas suas vidas, pois favorece um crescimento e desenvolvimento plenos e integrais.

1.3 A IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

A linguagem é um aspeto central para o crescimento e desenvolvimento das crianças em todo o seu percurso. Segundo Rigolet (2006, p.18):

[...] quanto mais se estuda o desenvolvimento psicológico, socioafetivo, cognitivo, psicomotor das crianças, descobrimos que a comunicação e a linguagem têm uma importância marcante em cada um destes níveis. Daí a necessidade de conhecimentos apurados nestas áreas para poder promover as atitudes educativas mais favoráveis a um desenvolvimento harmonioso das crianças neste sentido.

De facto, a linguagem é determinante em diversas áreas de desenvolvimento e deve ser estimulada precocemente. A linguagem é muito importante para que a criança tenha sucesso e para que se sinta bem com ela própria.

Qual é a criança que facilmente entra em contacto com os outros, compreende instantaneamente o discurso do educador, responde corretamente ao que lhe é pedido, comunica sem problemas as suas necessidades, os seus estados de alma, as suas ideias, senão a criança “à vontade” com a sua linguagem? (RIGOLET, 2006, p. 18).

O não domínio da linguagem pode originar angústia nas crianças por não conseguirem expressar o que estão a sentir ou manifestarem as suas necessidades. Neste sentido, é fundamental que a ação do educador seja pensada de forma a que a sua estimulação seja orientada adequadamente e que seja realizada naturalmente junto das crianças. A linguagem é muito importante na vida do ser humano e representa uma grande conquista para cada um de nós. É através da linguagem, quer seja verbal ou não verbal, que interagimos com o outro e com o meio que nos rodeia. Segundo Almirall, Camats e Bulto (2003) referenciados por Lourenço (2011, p. 1) “a linguagem é, sem dúvida, uma das principais vias de crescimento, realização e independência de todos os seres humanos”, sendo assim muito importante apoiar e estimular as crianças a aprenderem a

comunicar. Scherer (2010, p. 252-253) trata o desenvolvimento da linguagem como uma condição necessária para “a formação da actividade consciente do homem”.

[...] esse sistema de códigos e significados é o veículo mais importante do pensamento, que assegura a transição do sensorial ao racional na representação do mundo. [...] a importância da linguagem para a formação da consciência consiste em que ela efetivamente penetra todos os campos da atividade consciente do homem, eleva a um novo nível o desenvolvimento dos processos psíquicos (LURIA, 1991, p. 81-82).

Segundo Luria (1991), a linguagem é a ferramenta mais poderosa do mundo, pois é através desta que se estabelecem trocas de ideias entre o meio social e o indivíduo. É através da linguagem que podemos comunicar com os outros o conhecimento, os valores, os sentimentos, e o modo de ser e de pensar das diferentes culturas. A linguagem é essencial para a vida de todos os seres humanos e quanto mais cedo começar a ser explorada e desenvolvida, mais facilmente será transmitida. O papel do educador é fundamental neste processo.

1.4 A MÚSICA E A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

A música e a linguagem andam de mãos dadas na Educação Pré-Escolar. De acordo com Gomes (2007), a música é um ótimo meio de desenvolvimento que, para além de permitir à criança usufruir de satisfações imediatas, contribui também para outros níveis, nomeadamente contribui ao nível da comunicação verbal e não verbal, no que diz respeito a aspetos cognitivos, afetivos/emocionais e motores, ao mesmo tempo que promove a interação e o autoconhecimento. Na mesma linha de pensamento, Lourenço (2011) afirma que muitos processos são estimulados através da audição e da produção de música, tais como a simbolização, a conceptualização e a compreensão.

A cantar as crianças familiarizam-se, por exemplo, com as diferentes partes da boca e, conseqüentemente, com aquilo que podem fazer para a manipular de forma a que se produza som e fala. Bang referido por Sousa (2005) refere que a música representa um importante meio de comunicação que permite estabelecer um contacto sem palavras quando a comunicação verbal não se utiliza, não é compreendida ou é inexistente, conseguindo, desta forma, promover o desenvolvimento da linguagem. Neste sentido, é crucial o contacto com a música para que haja um desenrolar da linguagem, sendo a língua a materna ou não materna. Gordon (2000) afirma que é necessário ritmo, que pode ser adquirido em conjunto com o movimento corporal, para que tenhamos uma boa articulação. Então, cantar, mover-se e ouvir música em idades precoces parece ser

benéfico para um bom desenvolvimento linguístico, assim como para o desenvolvimento musical. A associação da música a outras áreas e atividades é uma riqueza para o desenvolvimento integral das crianças: “Associar a música a outras áreas e atividades educativas, bem como realizar atividades musicais associadas a outras formas de expressão, tais como a mímica, o movimento, a dança, a expressão corporal, a expressão dramática, verbal e plástica é uma mais valia” (GOMES, 2007, p. 128). De facto, a audição influencia em muito o movimento, a linguagem e a aprendizagem da criança. Gordon (2000, p. 16-18) esclarece que “embora a música não seja uma linguagem, o processo de audiar e atribuir significado à música é igual ao processo de pensar e atribuir um significado à fala”; e acrescenta ainda que “escutar música, compreendendo-a, e escutar a fala, compreendendo-a, envolvem operações similares”.

No que diz respeito à ligação entre estas duas áreas, Ponso (2011, p. 97) afirma que “[a] literatura traz consigo um universo a ser explorado pela música como poemas, parlendas, lendas, fábulas, quadrinhas, trava-línguas, provérbios, adivinhas e as histórias infantis”, estabelecendo, assim, uma relação mais clara entre a música e a literatura. Neste sentido, quando fazemos ligação entre uma área muito cativante para as crianças, podemos facilitar a aquisição de novos conhecimentos sobre uma área em que as crianças não se sentem tão familiarizadas. Os processos de aprendizagem da música e da linguagem, de facto, aproximam-se na sua essência e têm muitas semelhanças entre si. Gordon (2000, p. 324) defende que “o processo de aprendizagem musical, tal como o da aprendizagem de uma língua, é evolutivo [e] nenhum deles pode ser imposto a uma criança numa idade arbitrária.” Neste contexto, é importante, no âmbito da Educação Pré-Escolar, proporcionar diferentes atividades que potenciem, quer o desenvolvimento musical, quer o desenvolvimento da linguagem.

2 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

A metodologia de investigação utilizada para a realização deste Projeto de Intervenção Pedagógica foi a Investigação-Ação. Esta metodologia é fértil em inúmeras definições. Atente-se nas diferentes definições pronunciadas por diversos autores todos referenciados por Coutinho (2011, p. 312-313): Watts (1985) define esta metodologia como “[...] um processo em que os participantes analisam as suas próprias práticas de uma forma sistemática e aprofundada, usando técnicas de investigação”; Lomax (1990) assegura que esta metodologia se trata de “[...] uma intervenção na prática profissional

com intenção de proporcionar uma melhoria” e Bartolomé (1986) afirma que a Investigação-Ação é “[...] um processo reflexivo que vincula dinamicamente a investigação, a ação e a formação, realizada por profissionais das ciências sociais, acerca da sua própria prática”. Por seu lado, Coutinho (2011, p. 314) descreve a Investigação-Ação como “[...] uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica” sendo essencial “[...] a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma, não só para a resolução de problemas como também (e principalmente!) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática”.

A metodologia de Investigação-Ação parte da observação que o educador realiza do contexto educativo e da ação da criança nos diferentes momentos do dia. A partir desta observação o educador depara-se com questões, problemas ou interesses que poderão ser alvo de intervenção. Após a reflexão das suas observações, o educador define objetivos e estratégias para melhorar ou alterar a situação detetada, tendo necessariamente de desenvolver capacidades de planificar, agir, analisar, observar e avaliar as situações educativas. Quando um educador recorre à metodologia de Investigação-Ação, o educador-investigador, deve assumir uma posição de um educador crítico e reflexivo que contrarie a ideia de educador “cujo conhecimento se restringe aos conteúdos disciplinares e às características psicológicas e sociais dos seus alunos” (MOREIRA, 2013, p. 57). O educador-investigador deve adotar uma linha de atitudes que possibilitem um desenvolvimento das atividades com coerência e objetivos.

Os instrumentos de recolha de dados utilizados neste projeto foram os seguintes: observação participativa, notas de campo e registos audiovisuais.

3 INTERVENÇÃO EDUCATIVA – TEMÁTICA, MOTIVAÇÕES E OBJETIVOS

O projeto intitulou-se: *A música e a linguagem: um duo único no jardim de infância*, e o tema apresentado surgiu da observação e do interesse manifestado pelas crianças. As crianças do grupo apresentavam diversas dificuldades no que diz respeito à linguagem e como tal era crucial explorar esta temática. Além disso, foi possível observar que as atividades onde as crianças demonstravam mais participação e envolvimento eram as da área da música. Neste sentido, os dois temas foram explorados em conjunto para que o desenvolvimento do projeto fosse sempre do interesse do grupo. A música pode e deve ser utilizada em vários momentos do processo de ensino e aprendizagem, sendo um

instrumento imprescindível na busca do conhecimento, organizado sempre de maneira lúdica, criativa, emotiva e cognitiva. Os currículos de ensino devem incentivar a interdisciplinaridade e suas várias possibilidades, pois a música ajuda em todas as fases e etapas do ensino (CORREIA, 2010, p. 139).

Para o desenrolar do projeto delinee os seguintes objetivos: (i) proporcionar, às crianças, meios e motivações para estimular o gosto pela música; (ii) dar a conhecer diferentes modos de explorar a música, através de histórias musicadas, músicas, lengalengas musicadas e outros textos; (iii) potenciar o contacto com diversas formas de expressão e comunicação; (iv) averiguar o papel da música como possível influenciador na aquisição da linguagem, tanto como língua materna ou não materna.

4 ATIVIDADES PEDAGÓGICAS REALIZADAS

4.1 1ª ATIVIDADE: O MAGUSTO

A primeira atividade a ser implementada incidiu sobre o *Magusto*, e neste sentido apresentei a música *O ouriço ploc ploc*. A apresentação desta música, permitiu observar que as crianças tinham captado facilmente a melodia da música e os gestos referentes, apenas não conseguiam verbalizar as palavras da canção. Desse modo, pareceu-me importante declamar a letra da música juntamente com as crianças para que as que não conseguiam verbalizar as palavras as conseguissem ouvir mais devagar e com mais atenção. Esta intervenção foi crucial porque as crianças começaram a dizer algumas das palavras, como ouriço, cabeça, castanhas e sal. As crianças que não falavam a língua portuguesa conseguiram captar e verbalizar algumas das palavras que as restantes crianças pronunciavam, no entanto, era visível que não entendiam o que significavam aquelas palavras.

As restrições da Covid-19 impossibilitaram a deslocação aos castanheiros, assim sendo eu apanhei ouriços e levei-os para a sala dentro de uma caixa de modo a criar alguma expectativa. As crianças começaram a questionar o que estava dentro da caixa e a tentar ver. Distribuí os ouriços no chão para que as crianças pudessem explorar. Através desta exploração, as crianças deram resposta às suas inquietações e construíram aprendizagens.

A prova da castanha não estava planeada, mas pareceu-me uma intervenção muito pertinente, uma vez que no dia seguinte íamos provar a castanha assada e bolo de castanha. Esta atividade, da prova das castanhas assadas e do bolo de castanha, foi muito enriquecedora, pois permitiu uma grande exploração de vocabulário, como: sal, forno,

panela, calor, duro, mole e casca. A partir destas atividades as crianças referiram que gostavam de fazer ouriços e castanhas. Como planeei construir uma caixinha para as castanhas, aproveitamos a ideia das castanhas para a sua decoração. Para a pintura da caixa de leite cada criança escolheu a cor que queria, mas para a pintura da castanha todos concordaram que era da cor castanha. Durante a picotagem da mesma, algumas crianças precisaram de bastante apoio durante a tarefa. No que diz respeito à pintura da castanha, as crianças escolheram o suporte com que se sentiam mais à vontade para pintar (mãos, dedos ou pincel).

A pedido das crianças começamos a pintura dos ouriços. Para esta atividade, disponibilizei vários materiais com que pudessem pintar. Todos escolheram o garfo porque diziam que tinha picos como o ouriço. Durante esta atividade foi visível que todas as crianças conseguiram realizar a atividade sem apoio do adulto. De seguida, procedemos à picotagem dos ouriços. À semelhança da picotagem das castanhas, as crianças recorreram ao auxílio do adulto, pois diziam que era uma forma difícil de picotar, no entanto, com alguma ajuda, todas as crianças conseguiram picotar e ficaram felizes com o resultado.

4.2 2ª ATIVIDADE: A ÁRVORE DO OUTONO

Na sequência das atividades anteriores, as crianças foram questionadas sobre onde iríamos colocar os ouriços e as castanhas. Surgiu desta forma, a ideia *da Árvore do Outono*. Fizemos várias experiências com tinta até chegarmos à cor pretendida para pintar a *Árvore do Outono*. Esta atividade captou muito a atenção das crianças, pois viam as misturas como algo de mágico. Após a descoberta da cor, as crianças pediram para registarmos como fizemos para não se esquecerem. Com a cor já decidida, as crianças foram novamente desafiadas: *onde querem pintar a árvore?* Decidiu-se pintar no vidro. A pintura no vidro foi uma verdadeira diversão porque nunca tinham pintado num suporte de vidro. Todas as crianças me surpreenderam com a forma como manuseavam o pincel num suporte que nunca tinham experimentado, uma vez que tiveram um controle do pincel mais pormenorizado do que em folhas de papel. A colagem dos ouriços e das castanhas foi também muito apreciada, pois sentiam que assim as suas produções eram vistas por todos.

4.3 3ª ATIVIDADE: AS CORES

A atividade das cores surgiu no seguimento das anteriores, pois as crianças pediram para descobrir mais cores. Apresentei a música *O panda vai à escola* que aborda quatro cores em forma de jogo. Durante a música as crianças demonstraram-se muito atentas para conseguirem realizar o jogo da música. No final, tinha planeado um jogo com inspiração na música, onde mostrava um cartão com uma cor e dizia se o morango é amarelo bate palmas e assim sucessivamente. No entanto, as crianças pediram que fossem elas a dizerem as frases e em vez de ser com os cartões, ser com os blocos da sala. Como na música apenas exploramos 4 cores, procedemos à exploração da história *De que Cor é um Beijinho?* de Rocio Bonilla. Durante a escuta da história as crianças demonstraram-se muito atentas porque queriam sempre saber qual era a cor que ia aparecer no frasco com que acompanhei a história. No final uma criança referiu que a história não falava da cor laranja que era a preferida dele e que gostava que o beijinho fosse dessa cor. Posto isto, cada criança disse a cor do seu beijinho e o porquê e registou-o em forma de desenho.

A área dos jogos era uma área que estava sempre desarrumada e não se conseguia pegar no jogo, procedemos à organização dos mesmos com as cores que descobrimos. Durante a atividade as crianças demonstraram muito empenho e no final quiseram explorar a área dos jogos para poderem pôr os jogos no sítio certo. No final desta atividade, as crianças sugeriram novas atividades relacionadas com as cores. A partir destas sugestões, procedemos à introdução da plasticina na área das expressões e fizemos o jogo da descoberta das cores da sala.

Uma vez que uma das crianças referiu que o branco não se via, apresentei-lhes a história *Tina Tem Frio* de Roser Rius, da Editora Notícias, onde aborda a neve. Ao longo da história as crianças demonstraram muito curiosidade, pois muitas delas nunca tinham visto a neve. No final, as crianças pediram para fazermos um boneco de neve como o da história; realizamos um boneco de neve de plasticina. No dia seguinte, dia da ciência, demos continuidade às nossas explorações da neve e exploramos o poema *Boneco de neve*, de Maria do Rosário Macedo. O desenvolvimento desta atividade proporcionou a aquisição de competências no âmbito da linguagem, pois conseguiram decorar o texto do poema.

4.4 4ª ATIVIDADE: OS ANIMAIS

Uma vez que numa atividade anterior as crianças tinham perguntado as cores dos animais, fomos a descoberta de uma canção. Escolhemos, assim, *Os animais da selva*, da

Xana Toc To, porque podíamos imitar os animais e até chamar por eles. Eram quase adivinhas que nós tínhamos de decifrar. Como sempre, as atividades que envolviam música eram de grande diversão e descoberta. Além disso, exploramos a história *A Que Sabe a Lua?* de Michael Grejniec. Foi um momento muito rico onde provamos o sabor doce (açúcar), imitamos os gestos e os sons dos animais. A história foi contada recorrendo ao avental do conto que captou muito a atenção das crianças. No final da história ainda exploramos as imagens do livro; descobrimos o que é o reflexo; G: “É quase uma fotografia das coisas que aparece na água ou no espelho.”; tentamos chegar à lua; e provamos a lua. Ni: “Os animais têm muitas cores.” Nu: “E fazem muitos sons.” G: “Eu gostava de imitar os animais lá fora e ter animais na sala.”

Durante a semana transata as crianças começaram a falar do pinheirinho que estavam a montar em casa, por isso planeei esta semana ao redor do pinheirinho. Como esta vivência era estranha para algumas crianças exploramos a música do pinheirinho. A escolha desta música teve como base o respeito às religiões das crianças. Nem todas as crianças do grupo eram da religião cristã e, por isso, escolhi uma música que não tivesse nenhuma referência à religião. As crianças sentiram-se muito felizes por estarmos a explorar uma vivência que eles apreciam tanto, o Natal. Depois de explorada a música desenvolvemos um diálogo sobre o pinheirinho e montámos um pinheirinho na sala, para que as crianças que ainda não dominavam o português entendessem do que estávamos a falar. E: “O meu pinheiro de casa é branco, mas a música diz que é verde.” G: “Porque o teu tem neve.” Nu: Também podíamos pintar neve na árvore do vidro.” G: “Mas estamos a falar do pinheiro, não da árvore. Eu acho que tem uma estrela.” Ni: “E na música dizia que tinha bolas e luzinhas.” M: “E bonequinhos. E: “Os bonequinhos podem ser um pai natal.” G: “E um boneco de neve, como o do poema.”

4.5 5ª ATIVIDADE: OS REIS

A atividade *Os reis* foi desenvolvida explorando a canção *Somos reis, somos magos*, dos Tucantar. Durante a exploração da canção as crianças demonstraram muita interação, pois era uma música muito mexida, com muito ritmo, e que apresentava vários instrumentos. Assim, decidimos introduzir as maracas na exploração da mesma. As crianças demonstraram-se muito empolgadas com os instrumentos e queriam explorá-los mais. Além disso, enviamos uma coroa (de Reis) para casa para que os pais pudessem participar na nossa atividade, decorando-a junto com os seus filhos.

Como os instrumentos despertaram muita curiosidade nas crianças fomos explorá-los e descobrir o som de cada um. Foi notável a alegria de todos quando puderam explorar e tocar livremente os instrumentos. Como tínhamos descoberto o som dos instrumentos fizemos um jogo sobre eles. Para este jogo tinha planejado a descoberta dos sons, ou seja, à medida que eu tocava um instrumento era esperado que as crianças descobrissem qual era o instrumento tocado. No entanto, a ansiedade por tocar instrumentos era tanta que quem tocou os instrumentos foram as crianças. Nem todos os sons foram reconhecidos. O som reconhecido mais facilmente foi o das maracas. Posteriormente, foi pensada a maneira de introduzir os instrumentos na música dos reis. A primeira experiência não correu muito bem porque enquanto tocavam os instrumentos, algumas crianças acabavam por não cantar e não se ouvia devidamente. Assim, combinamos que apenas tocaríamos os instrumentos na parte instrumental da música, ou seja, na parte onde não cantávamos. Esta experiência também não teve muito sucesso, pois a partir do momento que pegavam nos instrumentos já não voltavam a parar.

O jogo das cadeiras, do dia seguinte, foi crucial para a resolução deste objetivo. Com este jogo as crianças começaram a estar mais atentas ao momento em que a música parava para que se fossem sentar. A partir daí, foi mais fácil despertar a atenção para a música dos reis, pois, tal como paravam nas músicas para se irem sentar, também na música dos reis começaram a parar de tocar os instrumentos e começaram a cantar nos momentos corretos.

Uma vez que alguns pais não responderam ao nosso convite da decoração das coroas e as crianças estavam tristes por não as trazerem, procedemos à elaboração das mesmas com as crianças que não tinham. Durante esta atividade, as crianças tiveram o nosso apoio tal como era esperado que tivessem em casa o apoio dos pais. Posto isto, no seguimento do interesse das atividades anteriores, as crianças referiram que gostavam de ter mais instrumentos na sala. Assim, fomos pesquisar no computador mais características sobre os instrumentos e como os podíamos fazer a partir de materiais reciclados. Neste sentido, começamos a recolher os materiais para a execução dos instrumentos.

Depois de recolhermos os materiais organizamo-los e começamos a construir os nossos instrumentos com a forma de animais. Na sexta-feira, como combinado com a outra sala, apresentamos a música dos reis aos meninos da outra sala e à comunidade. A apresentação à comunidade foi feita dentro do recinto escolar, pois, devido à pandemia Covid-19, não pudemos sair do recinto.

6ª atividade: Os instrumentos musicais em forma de animais

De modo a finalizar o projeto, procedemos à continuação e à conclusão dos instrumentos musicais. Os instrumentos foram todos realizados pelas crianças com a ajuda dos adultos. No decorrer da atividade, as crianças demonstraram muito interesse na realização dos instrumentos e muita ansiedade por os poderem utilizar. Ao contrário do planeado, a exploração dos instrumentos não foi realizada na sexta-feira, mas sim na quinta-feira. Pretendia fazer uma exploração mais profunda, mas como foi anunciado que as atividades iam ser interrompidas na quinta-feira para tentar combater a pandemia, apenas foi possível explorar os instrumentos de uma forma superficial. As crianças demonstraram grande empenho e interação ao longo da atividade e pediram para explorar mais e mais tempo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades planificadas foram pensadas e desenvolvidas com base nos interesses e nas necessidades das crianças e nas suas próprias sugestões, assim como procuraram ir ao encontro do tema do projeto de modo a responder aos objetivos delineados. Todas as atividades foram implementadas, mas nem sempre nos momentos em que estavam pensadas. Os tempos foram sendo adaptados tendo em conta as necessidades das crianças, da própria instituição e do contexto pandémico. No que diz respeito à interação com as crianças e com o restante pessoal do centro escolar, esta relação foi muito positiva e contribuiu para a aquisição de competências das crianças. Todas as partilhas, conquistas e caminhos a seguir foram vivenciados por todos num ambiente familiar de carinho, partilha e alegria.

As crianças demonstraram-se sempre muito ativas, empenhadas e participativas durante as atividades. Numa fase mais inicial, nem sempre foi fácil captar a atenção das crianças que não percebiam a língua portuguesa. No entanto, este obstáculo foi ultrapassado usando diferentes recursos e estratégias. O uso de objetos físicos e de gestos foram cruciais durante esta fase. Numa fase intermédia e final do projeto, estas crianças já comunicavam mais facilmente o que facilitou o desenrolar das atividades. Os objetivos delineados previamente: proporcionar, às crianças, meios e motivações para estimular o gosto pela música; dar a conhecer diferentes modos de explorar a música, através de histórias musicadas, músicas, lengalengas musicadas e outros textos; potenciar o contacto com diversas formas de expressão e comunicação; e averiguar o papel da música como possível influenciador na aquisição da linguagem, tanto como língua materna ou não

materna, forma atingidos. Efetivamente, com o desenvolver do projeto, foi perceptível a aquisição de competências e de conhecimentos das crianças em torno da música e da linguagem. De facto, com a exploração das músicas, as crianças desenvolveram muito vocabulário novo e começaram a construir frases em português. O desafio deste projeto era proporcionar, às crianças, atividades que facilitassem a aquisição da língua portuguesa e, neste sentido, o desafio proporcionou competências e aprendizagens evidentes.

REFERÊNCIAS

BONILLA Rocio. **De que Cor é um Beijinho?** Barcarena: Edição Jacarandá, 2017.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti; BARRETO, Sidirley de Jesus. A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recre@rte**, n. 3, p. 1699-1834, jun. 2005. Disponível em: <<https://musicaeadoracao.com.br/25473/a-importancia-da-musicalizacao-na-educacao-infantil-e-no-ensino-fundamental/>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

CORREIA, Marcos Antonio. A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação. **Educar**, Curitiba, n. 36, p. 127-145, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/ngTrrtSZF7t8CxbZFqFMmWP/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2021.

COSTA, Irene Cortesão. **A música no Jardim de Infância:** uma proposta de desenho curricular. Porto: ESEPF – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11796/2338>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

COUTINHO, Clara. **Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas - Teoria e Prática.** Coimbra: Almedina, 2011.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro de 1997 – Lei Base da Educação Pré-Escolar.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto - Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas:** A teoria na prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

GOMES, José António. Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura. **ABZ da Leitura – Orientações Teóricas**, 2007. Disponível em: <http://magnetesrvk.no-ip.org/casadaleitura/portalpha/bo/documentos/ot_litinf_promleit_a.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

GORDON, Edwin. **Teoria da aprendizagem musical** – competências, conteúdos e padrões. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GORDON, Edwin. **Teoria da Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar.** Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.

GREJNIEC, Michael. **A Que Sabe a Lua?** Matosinhos: Editor Kalandraka, 2003.

HEALTHY Child Manitoba. Materials/Equipment List for Preschool Child Care Centres, s.d. Disponível em: <https://www.gov.mb.ca/fs/childcare/resources/pubs/equipment_preschool.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2021.

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**, v. 11, n. 9, p. 7-16, 2003.

LOURENÇO, Isabel. **Promoção da Comunicação Verbal através da Música**: estudo de caso de uma criança com perturbação do espectro do autismo. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra, Portugal, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.26/11254>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

LURIA, Alexander Romanovich. **Desenvolvimento cognitivo**. São Paulo: Ícone Editora Ltd, 1991.

MOREIRA, Maria Alfredo. **A Investigação-Ação na Formação Reflexiva do Professor** – Estagiário de Inglês. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2013.

PONSO, Caroline Cao. Poemas, parlendas, fábulas, histórias e músicas na literatura infantil. **Música na Educação Básica**, v. 3, n. 3, p. 96-107, set. 2011.

RIGOLET, Sylviane. **Para uma Aquisição Precoce e Otimizada da Linguagem**. Porto: Porto Editora, 2006.

RIUS, Roser. **Tina Tem Frio**. Coleção: Pequena Tina. Cruz Quebrada: Editorial: Notícias, 2002.

SCHERER, Cleudet de Assis. A contribuição da música folclórica no desenvolvimento da criança. **Educativa**, Goiânia, v. 3, n. 2, p. 247-260, jul/dez. 2010.

SOUSA, Alberto. **Educação pela arte e artes na educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

WALLERSTEDT, Cecilia. Didactic challenges in learning of music listening skills. In: PRAMLING Niklas; SAMUELSSON Ingrid Pramling (Eds.). **Educational Encounters**: Nordic Studies in Early Childhood Didactics. Gothenburg: Springer, 2011. p. 105-126.