

O contributo dos estilos musicais na creche e no jardim de infância - conhecer o país e o mundo através da música

The contribution of musical styles in creche and kindergarten - getting to know the country and the world through music

DOI:10.34117/bjdv8n7-270

Recebimento dos originais: 23/05/2022

Aceitação para publicação: 30/06/2022

Sónia Martins Rodrigues

Mestre em Educação Pré-Escolar

Instituição: Universidade do Minho

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

E-mail: smartinsrodrigues@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

O projeto *O Contributo dos Estilos Musicais na Creche e no Jardim de Infância – Conhecer o país e o mundo através da música* foi desenvolvido no âmbito de Creche e Jardim de Infância e integrado no ciclo de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar do Instituto de Educação da Universidade do Minho. Mediante a exploração de músicas tradicionais portuguesas na Creche e a abordagem a quatro tipologias musicais: clássica, rock, samba e jazz no Jardim de Infância, pretendeu-se ampliar a panóplia de músicas pré-existent nos contextos pedagógicos, desenvolver competências sociais, expressivas, despoletar aprendizagens relativas ao conhecimento do mundo e reforçar comportamentos e atitudes na preservação do meio ambiente. No que concerne à dimensão investigativa recorreu-se à Investigação-Ação utilizando-se como instrumentos de recolha a observação, o inquérito por questionário, a entrevista, o registo fotográfico, vídeo e áudio, notas de campo e o diário. A prossecução do projeto evidenciou uma evolução comportamental, sensorial, comunicativa e expressiva que, em articulação com a família, 1º Ciclo e Academia de Música do concelho, permitiu o desenvolvimento de várias competências transversais no âmbito da música, estilos musicais e no conhecimento do mundo natural, social e físico.

Palavras-chave: consciência ambiental, conhecimento do mundo, criança, estilos musicais, música.

ABSTRACT

The project *The Contribution of Musical Styles in Creche and Kindergarten - Getting to know the country and the world through music* was developed in the context of Creche and Kindergarten and integrated in the cycle of studies of the Masters in Pre-school Education of the Institute of Education of the University of Minho. Through the

exploration of traditional Portuguese music in the kindergarten and the approach to four musical typologies: classical, rock, samba and jazz in the nursery school, the intention was to extend the panoply of pre-existing music in the pedagogical contexts, to develop social and expressive competences, to trigger off learning related to the knowledge of the world and to reinforce behaviours and attitudes in the preservation of the environment. With regard to the investigative dimension, Action-Research was used as a collection tool, using observation, questionnaires, interviews, photographic, video and audio records, field notes and diaries. The pursuit of the project showed a behavioural, sensory, communicative and expressive evolution which, in conjunction with the family, 1st Cycle and the Music Academy of the municipality, allowed the development of various transversal skills in music, musical styles and knowledge of the natural, social and physical world.

Keywords: environmental awareness, knowledge of the world, child, musical styles, music.

1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 AS POTENCIALIDADES DA MÚSICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Ao longo dos anos vários estudos apontam para a importância da promoção de um ambiente musicalmente rico na primeira infância. Reconhecendo que as aprendizagens que uma criança adquire «nos primeiros cinco anos de vida forma os alicerces para todo o subsequente desenvolvimento educativo» (GORDON, 2015, p. 5) deve-se repensar a prática educativa conjecturando ambientes diversificados sonoramente, desde a edificação desenvolvimental do sistema auditivo, aproveitando as fases de desenvolvimento, na qual, a criança está mais predisposta à aquisição de novos conhecimentos.

Vários autores admitem a contribuição da música no campo desenvolvimental da criança, reconhecendo que atividades de musicalização contribuem para o desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e sócio afetivo da criança. Spodek (2002, p. 492) concorda existirem

provas consideráveis da importância do papel que a música pode desempenhar na vida de uma criança, tanto, quando a criança aprende a gostar e a saber apreciar a música em si mesma, como pelo que o envolvimento musical da criança pode contribuir para favorecer outros aspectos do seu desenvolvimento cognitivo, físico e social.

De acordo com Hohman e Weikart (1997, p. 658), a música é um meio para as crianças conhecerem «coisas sobre si mesmos e sobre os outros» através das diversas experiências que se materializam por meio da exploração da voz, canto, movimento e

percussão de instrumentos, promovendo o desenvolvimento de competências pessoais, físicas e sociais. Quando as experiências musicais visam criar oportunidades em várias áreas, as crianças «além de aprenderem sobre a música, aprendem linguagem e outras matérias» (WOLF apud SPODEK; SARACHO, 1998, p. 366). Kokas referenciado em Spodek (2002, p. 482) «desenvolveu estudos preliminares que mostram que a participação num Currículo de Música Kodály pode aumentar a capacidade da criança para o desenvolvimento da linguagem». Ainda de acordo com Spodek e Saracho (1998, p. 366), a música desenvolve várias habilidades, tais como «escutar, cantar, tocar, mover-se e ler e escrever música». A música ainda transcende a outras áreas, sublinhe-se o «seu amplo potencial terapêutico» (SOUSA; CANTISTA apud MARTINGO, 2018, p. 31) motivo de atual interesse na área das neurociências.

Verifica-se que a música permite o desenvolvimento de várias áreas de competências, por isso, necessita atuar num espaço/ambiente educativo onde o recurso à mesma seja consistente e constante, devendo assim, «floresc[er] em culturas e contextos em que os membros [dessa] comunidade valorizam e apreci[em]» (HOHMANN; WEIKART, 1997, p. 658) a sua utilidade na prática pedagógica.

1.2 O PAPEL DO EDUCADOR

A conjuntura que engloba o perfil do educador de infância está indubitavelmente relacionada com fatores de ideologia política e social, materializando-se no plano de ação pedagógico e diferenciando-se, segundo Ongari e Molina (2003), pela sua especificidade. Na abordagem pedagógica High/Scope, para bebés em infantário, Post e Hohmann (2011, p. 22) consideram existirem vários aspetos para o papel profissional de educador de infância, nomeadamente, «interagir com as crianças e sua família, organizar e equipar o ambiente físico, estabelecer horários e rotinas, observar as crianças e planificar actividades». Ainda de acordo com a mesma abordagem, e considerando uma faixa etária mais abrangente, Hohmann, Banet e Weikart (1995, p. 19), referem que o Educador deve ser «incentivador de actividades para resolução de problemas» necessitando de um longo percurso até consolidar a sua abordagem pedagógica.

A Pedagogia-em-Participação pressupõe que educador organize o ambiente, escute e observe para documentar, compreender e responder aos interesses e conhecimentos da criança e do grupo em direção à cultura. Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002) referem que o papel de educador de infância apesar de ser similar ao de outros professores é diferente em muitos aspetos comportando especificidades que se

desenvolvem de acordo com um quadro diferenciador e singular, que deve promover a globalidade de uma forma holística pela qual a criança aprende e se desenvolve através de tarefas (cuidados/educação/animações) diversificadas, interações com o grupo e com os diferentes intervenientes educativos, tal como integração de todos os «serviços para as crianças e suas famílias» (OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO, 2002, p. 49). Segundo Serra (2004, p. 212) «o professor/educador do séc. XXI, tem que ser visto como uma pessoa e um profissional em constante desenvolvimento e formação, capaz de criar e transformar contextos educativos» preparando a criança «para os desafios que terá de enfrentar no futuro». De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (SILVA, 2016), o papel do educador está intimamente ligado à sua intencionalidade educativa, «que caracteriza a sua intervenção profissional [e] exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática», refira-se que «[e]sta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar» (SILVA, 2016, p. 13). Corroborando os aspetos reiterados, prevê-se que as intencionalidades e as decorrentes experiências desenvolvidas pelo educador devem ser enriquecedoras e articuladas, globalizando vários campos do saber, tal como a música. Apesar de alguns educadores/professores ignorarem as imensas possibilidades da música, vários autores destacam a pertinência do papel interventivo dos profissionais educativos nesta área. Spodek e Saracho (1998) abordam a importância do educador/professor ajudar as crianças a explorarem as suas preferências musicais e a descobrirem quais elementos são mais atraentes para elas. Referem, ainda, que os profissionais «podem desenvolver discussões que enriquecem a escuta atenta e levem à escuta crítica. As crianças podem falar sobre os sentimentos gerados pela música e sobre os tipos de atividade que ela evoca» (SPODEK; SARACHO, 1998, p. 372).

1.3 ESTILOS MUSICAIS NA CRECHE E NO JARDIM DE INFÂNCIA

A audição de tipologias musicais diversificadas nos contextos pedagógicos favorece o desenvolvimento de competências sociais, comunicativas e expressivas. De acordo com Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, o «contacto das crianças com diferentes formas e estilos musicais de várias épocas e culturas, permite-lhes alargar a cultura musical, o gosto pela música e apropriar-se de saberes relativos à música» (SILVA, 2016, p. 56). Hohmann e Weikart (1997, p. 660) acrescentam que «ouvir uma variedade grande de música gravada e ao vivo, dá-lhes oportunidades para ouvirem e se moverem ao som de melodias de estilos diferentes». Spodek e Saracho

(1998, p. 370), ressaltam que as «crianças devem ter oportunidades de explorar muitos tipos de música. Uma boa parte da música contemporânea é rica em melodia, harmonia e significado. O jazz, o rock e a música popular devem ser incluídas nas atividades de escuta e canto». Aguera (2008) salienta a pertinência de se promover, na escola, um repertório de músicas que sejam significativas para as crianças. De acordo com o exposto, verifica-se a premente necessidade de se mobilizar no contexto de escola de música outros estilos e gêneros musicais diferenciados, que respondam às especificidades das regiões e da população escolar que a frequenta (PACHECO, 2021).

Alguns autores consideram impreterível incluir nos contextos pedagógicos a música popular/tradicional porque «é rica em canções infantis, incluindo as canções de ninar. Muitas canções folclóricas são simples, contêm muitas repetições de frases musicais e letras e são fáceis de aprender» (SPODEK; SARACHO, 1998, p. 370). As canções portuguesas têm potencial para as crianças se iniciarem na música, deste modo Torres (1998, p. 24) acredita que, «através das canções de várias regiões, é-lhes facilitada a aquisição duma cultura geral, uma vez que a criança passa a identificar e valorizar o património musical português, podendo-o comparar com outros estilos da literatura musical». Homann e Weikart (1997), salientam a importância de incluir músicas tradicionais no repertório musical existente na sala. Willems (1970, p. 24) aconselha «que todas as crianças aprendam as canções populares oriundas do génio da sua raça». Neste sentido, a música popular apresenta potencial exploratório ilimitado pelo significado que a letra comporta, mas também devido a

[...] diversos factores tais como a cultura da época, as circunstâncias, o meio onde a criação teve lugar, o material utilizado. Por isso quando se realiza a audição musical é preciso considerar vários aspetos significativos que contribuem, em maior ou menor medida, para uma melhor compreensão da obra (WUYTACK; PALHEIROS, 1995, p. 23).

Através dos diferentes estilos musicais é possível estreitar os laços entre nações. Como refere Sousa e Neto (2003, p. 35), «a dimensão intercultural da música é, sem sombra de dúvida, factor de comunicação e de ligação entre os povos» promovendo a integração de grupos e culturas no espaço educativo. A abordagem a tipologias musicais diferenciadas, nos contextos pedagógicos, permite que as crianças adquiram conhecimentos com vários timbres e registos de sons e permite, igualmente, construir competências relativas à sua identidade e pertença comunitária mais restrita ou alargada.

1.4 VALORIZAÇÃO DO PATRIMÓNIO CULTURAL, LOCAL E GLOBAL

Com os movimentos migratórios impulsionados por fatores políticos, sociais e climáticos, verifica-se uma notória reorganização demográfica e uma subsequente desterritorialização cultural, o que impõe a necessidade de uma abordagem educativa intercultural que, segundo Carrington e Short (2003) referenciado por Sousa e Neto (2003, p. 17), deverá consistir num «conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível de sistema» que mobilizem «mudança de percepções e atitudes com base em programas curriculares que expressem a diversidade de culturas e estilos de vida, valorizando a nacionalidade e o património cultural identitário de cada criança». Assim, com a globalização, multiculturalidade e a visão antropológica da sociedade, que coaduna na busca de investigar dinâmicas sociais de diferentes culturas, emerge a necessidade na valorização das tradições, essencialmente de índole não material: música e dança. Refira-se, que o Património Imaterial assumiu maior relevância e independência quando se desvinculou do património cultural natural material em 2003 na Convenção da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, destacando-se em Portugal, na área da educação em 2013, através de um Protocolo de Colaboração entre a Direção Geral da Educação e a Direção Geral do Património Cultural que incitou uma série de iniciativas. Sendo consignado como herança, memória e diferenciação de perpetuar a identidade e singularidade de cada indivíduo dentro de cada cultura, verifica-se um interesse crescente na preservação do Património Imaterial em detrimento da sua fragilidade. Neste sentido, surge a imponente necessidade de incluir nos espaços educativos, música de estilos variados, que promovam a aquisição de uma cultura musical numa perspetiva multicultural, dando também uma atenção particular ao conhecimento do património musical português (WUYTACK; PALHEIROS 1995). Esta abordagem possibilitará, por um lado, «o entendimento das tradições de outras culturas» (SOUSA; NETO, 2003, p. 73) e, por outro, inserir «as crianças na sua própria cultura e ritos comunitários» (HOHMANN; WEIKART, 1997, p. 658). Swanwick (2006) reforça a necessidade de criar um mapa da música no mundo, onde diferenciem locais onde se tocam distintas formas de música, na qual, as crianças desenvolvem novas ideias, pensamento crítico e formulem novas perguntas.

Note-se que, tal como acontece noutras partes do mundo, Portugal tendencialmente ao longo dos anos virá a integrar nos espaços educativos, principalmente nos meios mais rurais, crianças oriundas de muitas nacionalidades. Neste sentido, Sousa e Neto (2013) relacionam a diversidade cultural com a modificação do panorama musical

existente, devido à importação de músicas oriundas de outras culturas e, ainda, com a necessidade de incluir novos estilos musicais nos contextos educativos para «responder aos interesses dos alunos» (SOUSA; NETO, 2013, p. 41).

No presente projeto, consignam-se estes pressupostos durante a representação musical de diversos estilos musicais no Jardim de Infância, onde é possível construir uma visão mais intercultural da música, e ramificarem-se conhecimentos transversais, mediante atividades que incidem sobre o património cultural da cidade onde cada referencial musical viveu ou apresentou as suas obras. Desta forma, através da dissemelhante escuta musical nos espaços educativos, constrói-se uma multiplicidade de novas aprendizagens transversais, alarga-se o leque de experiências, reforça-se os valores em detrimento da preservação integral do património cultural, decifram-se músicas, costumes, despertam-se e consolidam-se novas curiosidades.

2 CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO E AÇÃO

2.1 CARATERIZAÇÃO DO ESPAÇO E TEMPO NA CRECHE

Em conformidade com a metodologia pedagógica utilizada no contexto pedagógico – High/Scope - o espaço na Creche, apresentava áreas bem definidas, com materiais que respondiam à especificidade de cada faixa etária e apelavam aos sentidos, criatividade, mobilidade, promovendo «o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais» (POST; HOHMANN, 2011, p. 101), num ambiente estruturado, flexível, seguro e acolhedor. O tempo pedagógico alia-se ao tempo de cuidados, prevalecendo uma rotina consistente e previsível, que permite a antevisão de acontecimentos e a mobilização da confiança e autonomia de acordo com as necessidades específicas de cada criança.

2.2 CARATERIZAÇÃO DO ESPAÇO E TEMPO NO JARDIM DE INFÂNCIA

De acordo com o modelo pedagógico adotado no Jardim de Infância – Pedagogia em Participação – os espaços e os tempos pedagógicos devem ser abertos às vivências e interesses das crianças e comunidades permitindo a criação de interações e relações que sustentem atividades e projetos que permitam às crianças co construir a sua própria aprendizagem e celebrar as suas realizações. Corroborando o referencial teórico, foi observável que o espaço no Jardim de Infância considerava a singularidade, os interesses e enaltecia as potencialidades individuais de cada criança. As áreas/espaços englobavam uma pluralidade de materiais, na qual, a criança construía e reconstruía aprendizagens,

desenvolvia parcerias, fortalecia a sua identidade. O tempo pedagógico organizava-se de acordo com um conjunto de momentos diários bem definidos, que determinavam aprendizagens construtivas, comunicativas, que favoreciam a autonomia, tal como as relações e interações determinantes para o crescimento e desenvolvimento integral da criança.

2.3 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO E AÇÃO/RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

Na dimensão investigativa, recorreu-se à metodologia de Investigação-Ação que indaga que o profissional, seja reflexivo, que atue durante e após a ação e reconheça e interroge as suas atividades nas diferentes fases de planeamento. Segundo McKernam (1998) referenciado por Máximo-Esteves (2008, p. 20) este é um processo que viabiliza várias etapas estratégicas «sistemática[s] e auto-reflexiva[s] levada[s] a cabo por práticos, para melhorar a prática». De acordo com Oliveira, Pereira e Santiago (2004, p. 112), a investigação-ação tem um papel fundamentalmente de prática e mudança onde «a investigação é ação sobre a qual o investigador age, participa e se projeta». A Investigação-Ação comporta uma espiral de ciclos de investigação e ação constituídos por fases: planificação, atuação, observação e reflexão. Com uma visão flexível e cooperante, Máximo-Esteves (2008, p. 82), reconhece na investigação-ação um «processo dinâmico, interativo e aberto aos emergentes e necessários reajustes» e reforça que este método não se deve submeter a um plano «de regras definitivas» e o «plano é que tem de ser reajustado» sempre que a ação não decorra conforme o previsto.

Para a prossecução da metodologia de investigação e ação foi crucial contemplar um conjunto de meios que facultaram a recolha de informação, refira-se: observação, diário, notas de campo, registo fotográfico, registo de vídeo/áudio, questionários enviados para os familiares das crianças em creche, entrevistas informais (Pré-Escolar). Cada meio/recurso utilizado possibilitou o prosseguimento das atividades, nomeadamente, «compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações» (Máximo-Esteves, 2008, p. 85), assim como, organizar, avaliar e reavaliar ações, refletir sobre estratégias que melhor se adequem a cada grupo.

O método de investigação perfaz-se na metodologia de ação utilizada, através de referenciais curriculares adotados em cada instituição; estas ferramentas orientam e sustentam as intervenções do educador. Na Creche, utilizou-se o Modelo Curricular High/Scope, onde consta o gráfico da Roda da Aprendizagem para bebés e crianças, que

organiza vários princípios que orientam o educador, promovendo na criança uma aprendizagem ativa. Este programa desenvolve nove experiências-chave (POST; HOHMANN, 2011) que permitem observar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças; igualmente orientam o educador a nível de competências, raciocínios, pensamentos e conhecimentos durante as diferentes ações do desenvolvimento da criança.

No Jardim de Infância, o modelo pedagógico adotado, Pedagogia-em-Participação, rege-se, ideologicamente, por valores democráticos, ou seja, incorpora na sua missão a promoção da igualdade para todos e a inclusão de todas as diversidades. A criança possui um papel ativo na construção das suas aprendizagens no âmbito da planificação, execução, reflexão das atividades e projetos, aprendendo em companhia. Deste modo, a criança reconhece a sua própria aprendizagem e celebra as suas realizações. De forma a reforçar o anterior modelo pedagógico, utilizou-se o referencial curricular, Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (SILVA, 2016), que permitiu apoiar, delinear, ordenadamente e estrategicamente as atividades propostas para o jardim de infância.

3 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

3.1 CRECHE

O tema do projeto desenvolvido na Creche – *Músicas Tradicionais Portuguesas na Creche* – emergiu do interesse previamente observado nas crianças aquando escutavam música, da análise do projeto pedagógico *À descoberta da minha cidade*, do diálogo com a educadora cooperante e supervisor e da subsequente necessidade de alargar o leque de músicas existentes, nomeadamente a música tradicional portuguesa. Este estilo musical, sendo reconhecido como «uma fonte informativa que reúne o cerne da individualidade de uma cultura e que faz a ligação entre o presente e o passado», será desta forma «o melhor material para iniciar o ensino da linguagem musical» (Torres, 1998, p. 22-23). Assim, de acordo com um conjunto de observações realizadas, foram delineados alguns objetivos que permitiram o prosseguimento do projeto, nomeadamente: (i) mobilizar sentimentos de pertença cultural através da música e de recursos implementados ao longo da prática; (ii) promover aprendizagens a nível das diferentes áreas do saber e dos diferentes elementos musicais dos instrumentos e da voz; (iii) sensibilizar as crianças e mobilizar as famílias para práticas sustentáveis; (iv) implementar uma área da música na sala de Creche. No objetivo de investigação, averiguou-se de que forma a música, nomeadamente a música tradicional portuguesa, está

presente na escola e na família das crianças e de que forma contribui para o seu desenvolvimento.

A canção popular portuguesa *Alecrim* foi o ponto de partida na abordagem a outra tipologia musical e atividades no contexto pedagógico de Creche. Partindo deste estilo musical seguiram-se outras músicas tradicionais portuguesas, algumas das quais: *Papagaio Loiro*, *Oliveira da Serra*, sugeridas pelas famílias das crianças através de um inquérito previamente enviado às mesmas. Simultaneamente, explorou-se e interpretou-se o significado de várias palavras que constituíam a letra das músicas, através de imagens, pesquisa e presencialmente, por exemplo, exploraram o alecrim e subsequentemente o processo de germinação da planta. Por outro lado, trabalhou-se a importância do som e silêncio e desenvolveram-se atividades lúdicas que viabilizaram competências relativamente às propriedades do som (intensidade, altura, timbre, duração e ritmo). Implementou-se, ainda, uma área da música que foi integrando vários instrumentos musicais. Neste novo espaço, as crianças identificaram e tocaram instrumentos musicais convencionais e construíram instrumentos musicais não convencionais, verificando-se uma evolução na capacidade expressiva, criativa, percepção auditiva e de socialização: integração, cooperação. Paralelamente, desenvolveram-se outras atividades, como por exemplo história e teatro, onde foi promovido um conjunto de aprendizagens transversais, o que permitiu reforçar as relações sociais e emocionais, desenvolver a linguagem e a comunicação, conhecer um pouco do mundo natural e social. No decorrer de todo projeto, pretendeu-se consciencializar as crianças através do diálogo e de práticas diárias para a importância da reutilização de materiais, benéfico para a diminuição do lixo no planeta. Este projeto culminou com a apresentação da música - *Alecrim* - na festa de final de ano, onde as crianças vestidas com trajes alusivos ao folclore português simularam tocar num instrumento musical construído com material reciclado, o cavaquinho, sendo que outras exibiram movimentos representativos da dança tradicional minhota.

3.2 JARDIM DE INFÂNCIA

O tema do projeto desenvolvido no Jardim de Infância – *O Contributo dos Estilos Musicais na Educação Pré-Escolar – Conhecer o país e o mundo através da música*, resultou do tema do Departamento, *Inovar com Arte e Ciência*, da observação dos interesses das crianças pelo Conhecimento do Mundo e causas subjacentes, pelo Domínio da Educação Artística, mais especificamente pelo Subdomínio da Música, área ainda

pouco explorada na sala. Considerando a Educação Artística fundamental «para o desenvolvimento da criatividade das crianças», porque permite «incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo» (SILVA, 2016, p.47), conciliei a música com o Domínio do Conhecimento do Mundo. Neste sentido, como na Creche, pensou-se alargar o leque de músicas existentes, incluindo neste contexto pedagógico outros estilos musicais.

Para a prossecução das atividades foram considerados alguns objetivos de ação e investigação. No âmbito dos objetivos de ação pretendeu-se: (i) promover experiências e aprendizagens que articulassem diferentes áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (SILVA, 2016): Área de Expressão e Comunicação e o Conhecimento do Mundo; (ii) proporcionar momentos e experiências de contacto com a música em diferentes contextos; (iii) sensibilizar para a identificação e diferenciação de sons e a escuta de diferentes estilos musicais; (iv) identificar ludicamente as propriedades do som, correlacionando com alguns estilos musicais; (v) promover comportamentos de consciencialização ambiental. No âmbito dos objetivos de investigação delineou-se: (i) verificar de que forma a música (estilos musicais) contribui para o desenvolvimento de competências sociais e pessoais aquando se realizam e articulam as áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (SILVA, 2016), e (ii) perceber a evolução atitudinal e sensorial decorrente dessas aprendizagens.

Este projeto partiu da leitura da história *Vamos ajudar a Terra* de Julian Lennon e Bart Davis (2008). Esta é uma história interativa que solicita a ajuda do ouvinte para a resolução dos problemas do mundo, por exemplo a falta de água doce e a poluição do mar. Após a leitura, observou-se na área da mediateca que as crianças manifestavam curiosidade na continuação da resolução dos problemas ambientais. Deste modo, surgiu a ideia de criarmos uma história que partisse das ideias e preocupações das crianças, por isso, criou-se uma narrativa, no qual, realizaram o registo gráfico e pictórico. Ainda neste decurso, estabeleceu-se contacto com a Academia de Música, o que permitiu a composição de uma música, *Vamos limpar o mar*, que partiu da história anterior. Sendo assim, formou-se um coro que integrou outras crianças, nomeadamente uma turma do 1º Ciclo e um grupo de crianças que colaboravam num projeto direcionado para a música que decorria na escola.

Paralelamente ao interesse demonstrado pela preservação do mar e dos animais marinhos, foi observada a necessidade de criar um espaço/área que convidasse à música

e que permitisse explorar instrumentos e tipologias musicais, para além da pré-existente no contexto educativo: música clássica. Neste sentido, começou-se por escutar vários estilos de música, o que permitiu direcionar o interesse e posteriormente a pesquisa para quatro estilos musicais: clássica, rock, samba e jazz e para um compositor e/ou músico de referência em cada tipologia musical. Relembrando, ainda, uma personagem (avião de asa branca) da história *Vamos ajudar a Terra*, decidiu-se simular uma viagem de avião à cidade/país onde o músico selecionado em cada estilo musical viveu e apresentou as suas obras musicais. Saliente-se que, as viagens de avião, contaram com a participação de um encarregado de educação que desempenha funções numa companhia aérea, o que possibilitou construir mais rigorosamente todos os momentos que antecederam e decorreram durante as viagens, criando o cenário imaginário mais próximo do real.

A primeira simulação de uma *viagem de avião* decorreu a Moscovo, Rússia. Tal como viria a ocorrer nas seguintes viagens, recriou-se uma sucessão de momentos que corresponderam às fases que antecedem e decorrem para viajar de avião, nomeadamente verificação de passaportes, embarque e acomodação no mesmo. Após a viagem visualizaram um vídeo, onde conheceram e escutaram algumas curiosidades acerca dos locais mais simbólicos da cidade e assistiram a um ballet clássico de Piotr Tchaikovsky no Teatro Bolshoi. Seguidamente, utilizando diferentes técnicas e materiais, o que promoveu «oportunidades de exploração e criação das crianças no domínio na educação artística» (SILVA, 2016 p.48), representaram um monumento simbólico, a Catedral S. Basílio e realizaram o registo pictórico do compositor Tchaikovsky. Na segunda viagem, durante a visualização de um vídeo, conheceram e identificaram alguns locais e monumentos na cidade de Londres, e, posteriormente, assistiram a um concerto de uma banda rock, os Rolling Stones. No seguimento desta viagem, ilustraram guitarras elétricas, e representaram em três dimensões a *Torre Big Ben* e a *Ponte Tower Bridge*, utilizando, como na atividade anterior, diferentes técnicas, recorrendo a diferentes materiais, oportunidades que permitiram às crianças «alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação» (SILVA, 2016 p.49). Na terceira viagem, as crianças deslocaram-se ao Rio de Janeiro, Brasil. Durante a observação do vídeo visitaram locais, como a praia de Copacabana, Sambódromo e a Escola de Samba. Ao longo da viagem reconheceram que neste país existe uma grande festividade que apreciam bastante: o Carnaval. Da mesma forma, ouviram diferentes explicações acerca dos diferentes locais, observando de seguida um monumento representativo: o *Cristo Redentor*. Por último, assistiram a um concerto de música samba

do cantor, compositor Martinho da Vila. Neste decurso, recriaram utilizando diferentes materiais (areia, madeira) a estátua do *Cristo Redentor*, evidenciando e destacando através do desenho os diferentes pormenores observados. A quarta e última *viagem*, realizou-se a Nova Iorque. Tal como sucedeu anteriormente, visitaram alguns locais e contemplaram estruturas arquitetónicas mais emblemáticas da cidade. Para terminar, assistiram a um concerto de música jazz de Louis Armstrong. A atividade seguinte, sucedeu-se com a colaboração dos familiares das crianças, por isso, sugerimos que construíssem com material reciclado a *Estátua da Liberdade*, monumento que as crianças mostraram principal interesse. O resultado foi surpreendente, a estátua foi replicada de diferentes formas, destacando-se a originalidade e a criatividade.

Da articulação com a Academia de Música resultou a realização de três miniconcertos no Jardim de Infância, onde professores e um aluno levaram instrumentos musicais: clarinete, guitarra, saxofone e tocaram músicas de acordo com os estilos musicais que têm vindo a escutar e que apreciam. Estes momentos foram particularmente importantes, porque verificou-se uma partilha de conhecimentos e experiências, nas quais as crianças, para além de escutarem ao vivo determinadas músicas, levantaram questões significativas para o aprofundamento das suas aprendizagens. Como delineado, criou-se uma área/espço que convidasse à música, sendo construídos instrumentos musicais diversificados com material reciclado, o que permitiu retomar e reforçar o tema da poluição mediante a valorização na reutilização de materiais neste novo espaço.

Ao longo de todo o projeto desenvolveram-se atividades paralelas que reforçaram as atividades respeitantes ao projeto. Nesta panóplia de atividades, as crianças ouviram contos infantis direcionados com o tema do projeto, identificaram ludicamente as características do som, construindo competências múltiplas noutras áreas de desenvolvimento. Este projeto terminou em dois momentos, o primeiro decorreu na sala de Jardim de Infância com uma exposição que deu visibilidade às atividades, experiências e aprendizagens realizadas. O segundo momento aconteceu na Academia de Música, onde as crianças vivenciaram momentos musicais e apresentaram a história e a música *Vamos limpar o mar*.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação dos projetos na Creche e no Jardim de Infância, aqui descritos, ampliou as tipologias musicais conhecidas das crianças pré-existentes nos contextos pedagógicos. A música articulada com outras áreas assumiu um papel significativamente

importante na aquisição de novas competências e no aperfeiçoamento e consolidação de outras.

Na creche, através das letras das músicas tradicionais portuguesas e da partilha das mesmas com as famílias, foi possível mobilizar sentimentos de pertença cultural, estabelecendo uma ligação entre o passado e o presente.

No Jardim de Infância, com a abordagem a quatro estilos musicais, desenvolveram-se e articularam-se competências a nível do conhecimento do mundo, na qual, identificaram aspetos da sua identidade e nacionalidade reconhecendo que pertencem a uma comunidade mais alargada. Valorizaram a diversidade cultural e utilizaram a música para darem voz a uma preocupação ambiental.

Nos dois contextos pedagógicos, observou-se que através das sucessivas atividades de identificação de sons, suas características, foi possível desenvolver a capacidade de escuta, concentração e memorização. Também com a exploração da voz (cantar músicas), corpo (movimento) e com a identificação e utilização de diferentes instrumentos musicais (convencionais e não convencionais), expandiram a expressividade, criatividade e melhoraram a cooperação entre pares e no grupo. Através dos projetos as crianças experienciaram, partilharam e aplicaram conhecimentos em contextos diferenciados, alargando a cultura musical, o gosto pela música, saberes relativos à música, em torno da intensidade, ritmo, altura, timbre e duração, e ao nível do conhecimento do mundo.

REFERÊNCIAS

- AGUERA, Isabel. **Brincar e Aprender na Primeira Infância** – Atividades, Rimas e Brincadeiras para a Educação de Infância. Lisboa: Papa – Letras, Lda, 2008.
- DeVRIES, Rheta. **O Currículo Construtivista na Educação Infantil: Práticas e Atividades**. Porto Alegre: Artemed Editora, 2004.
- GORDON, Edwin. **Teoria da aprendizagem musical** – competências, conteúdos e padrões. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2015.
- HOHMANN, Mary; WEIKART, David; BANETT, Bernard. **A Criança em Acção**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1995.
- HOHMANN, Mary; WEIKART, David. **Educar a Criança**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.
- LENNON, Julian; BART, Davis. **Vamos ajudar a Terra**. Lisboa: Edições Asa, 2018.
- MARTINGO, Ângelo. (Ed.). (2018). **A música e o corpo**. Lavra: Letras & Coisas, 2018.
- MÁXIMO-ESTEVES, Lúcia. **Visão Panorâmica da Investigação-Acção**. Porto: Porto Editora, 2008.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko. **Formação em Contexto: uma Estratégia de Integração**. São Paulo: Thomson, 2002.
- OLIVEIRA, Lúcia; PEREIRA, Anabela; SANTIAGO, Rui. **Investigação em Educação: abordagens conceptuais e práticas**. Porto: Porto Editora, 2004.
- ONGARI, Bárbara; MOLINA, Paola. **A educadora de creche: construindo suas identidades**. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- PACHECO, António. O Projeto Rock e o Gosto dos Alunos. In: BATISTA, F. E. A. (Org.). **Processos Criativos e Educacionais em Artes 2**, Atena Editora, 2021, p. 93-102. DOI 10.22533/at.ed.02221260410. ISBN: 978-65-5983-002-2.
- POST, Jacalyn; HOHMANN, Mary. **Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens**. 4ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2011.
- SERRA, Célia. **Currículo na educação pré-escolar e articulação curricular com o 1.º ciclo do ensino básico**. Porto: Porto Editora, 2004.
- SILVA, Isabel Lopes da (Coord.). **Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar**. Lisboa: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/ocepe_abril2016.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

SOUSA, Maria do Rosário; NETO, Félix. **A educação intercultural através da música.** Contributos para a redução do preconceito. Canelas - Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro, Lda, 2003.

SPODEK, Bernard. **Manual de Investigação em Educação de Infância.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

SPODEK, Bérnard; SARACHO, Olivia. **Ensinado Crianças de Três a Oito Anos.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SWANWICK, Keith. **Música, pensamento y educación.** Madrid: Ediciones Morata, S.L, 2006.

TORRES, Rosa Maria . **As canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música:** Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály. Lisboa: Editorial Caminho, 1998.

WILLEMS, Edgar. **As Bases Psicológicas da Educação Musical.** Bienne-Suíça: Edições Pro- Música Bienne: Edição Patrocinada pela Fundação Calouste Gulbenkian, 1970.

WUYTACK, Jos; PALHEIROS, Graça. **Audição Musical Activa.** Porto: Associação Wuytack De Pedagogia Musical, 1995.