

Agradecimentos

Este espaço é dedicado àqueles que de certa forma contribuíram para que este relatório final de estágio fosse concretizado.

Em primeiro lugar agradeço aos meus pais, família, namorado e amigos que sempre me apoiaram e estiveram presentes ao longo de todo o percurso acadêmico.

Em segundo lugar, queria agradecer em especial ao doutor António Ferreira Gomes e à mestre Maria Cristina Aguiar, pela disponibilidade, empenho e dedicação na orientação deste trabalho.

Gostaria, também, de agradecer a todos os professores supervisores das práticas de ensino, que nos ajudaram a progredir e a melhorar com as suas críticas construtivas.

Agradecer ainda a todos os orientadores cooperantes que nos aceitaram e receberam nas suas turmas de braços abertos, apoiando-nos sempre e ajudando-nos a ser bons profissionais na carreira da docência.

Por fim, quero agradecer à doutora Ana Paula Cardoso pela paciência e disponibilidade ao conseguir mudar de tema do trabalho de investigação.

A todos, o meu sincero agradecimento.

Resumo

O presente relatório insere-se na área de formação de docência do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico; contempla uma reflexão crítica das práticas, nomeadamente do segundo e do terceiro semestres do curso; e também uma investigação que pretende perceber quais as perspetivas dos educadores de infância sobre a área de expressão musical.

Para a reflexão crítica, apoiámo-nos em todos os materiais desenvolvidos ao longo dos estágios e também nos documentos normativos dos perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e professor do 1.º ciclo do ensino básico.

O trabalho de investigação é de carácter descritivo com recurso a questionários a educadores de infância do concelho de Viseu. O estudo permite concluir que a expressão musical em contexto de jardim de infância é muito importante para o desenvolvimento global das crianças, bem como um recurso imprescindível para a interdisciplinaridade das diferentes áreas de conteúdo.

Palavras-chave:

Expressão musical; música; jardim de infância; reflexão; interdisciplinaridade.

Abstract

This report is an integrating part of the Master's Degree in Preschool and Primary School Teaching. It consists not only on a critic analysis of the practices, namely of those carried out in the second and third semesters of the course, but also on a survey aiming to understand the preschool teachers perspectives on the musical expression.

For the critic analysis we had all the material designed for the internship and also the specific normative profiles of the professional performance of preschool and primary school teachers as our support resources.

The investigation survey is generally descriptive, based on inquiries answered by preschool teachers working in Viseu district. This survey allowed us to conclude that the musical expression in a preschool context is of a high importance for the children's development as a whole, as well as it may be seen as a valuable resource for an interdisciplinary approach of the different areas of contents.

Keywords:

Musical Expression, Music, Preschool, Analysis, Interdisciplinary Approach

Índice

Introdução	1
Parte I Reflexão crítica sobre as práticas em contexto	2
Preâmbulo.....	3
1. Caraterização dos contextos	4
1.1. Caraterização do contexto da Pes II.....	5
1.2. Caraterização do contexto da Pes III.....	6
2. Análise reflexiva das práticas	9
2.1. Reflexão da prática: Pes II	9
2.2. Reflexão da prática: Pes III	12
3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos	15
3.1. Educação pré-escolar	17
3.2. 1.º ciclo do ensino básico.....	18
Síntese.....	20
Parte II Trabalho de investigação	21
Introdução	22
1. Revisão da literatura	23
1.1. A Música: conceito e inatismo	23
1.2. O Desenvolvimento musical das crianças	24
1.2.1. Desenvolvimento uterino dos bebés	24
1.2.2. A evolução musical nas crianças	26
1.3. Aprendizagem musical para Edwin Gordon: o conceito de <i>audiação</i>	28
1.4. Educação artística na Educação Pré-Escolar.....	30
1.4.1. Expressão musical e educação de infância.....	31
1.4.2. Breve contextualização da expressão musical na educação pré-escolar: Ocepe e Metas.....	32
1.5. Expressão Musical na educação pré-escolar	34
1.6. Interdisciplinaridade	36
2. Metodologia	37
2.1. Problema e objetivos de investigação	37
2.2. Plano de investigação	38
2.3. Amostra e justificação da sua escolha	38
2.4. Instrumentos de pesquisa	39
2.5. Procedimento.....	40

2.6. Análise e tratamento de dados.....	40
3. Apresentação dos dados.....	42
4. Discussão dos dados	54
Conclusão geral	56
Bibliografia	58
Anexos.....	62

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Habilitação profissional dos educadores de infância	39
Gráfico 2 - Formação inicial na área da expressão musical.....	42
Gráfico 3 - Formação na área da música	43
Gráfico 4 - Formação para abordar a área da expressão musical	44
Gráfico 5 – Preparação ao trabalhar a área da expressão musical	44
Gráfico 6 - Utilização da expressão musical nas atividades das crianças.....	45
Gráfico 7 - Importância da expressão musical na formação global das crianças	46
Gráfico 8 - Frequência de atividades de expressão musical realizadas com crianças	Erro! Marcador não definido.
Gráfico 9 - A música em ambientes propícios na aprendizagem	48
Gráfico 10 - Ocasões mais propícias a atividades de expressão musical durante o ano	48
Gráfico 11 - Atividades de expressão musical mais utilizadas	50
Gráfico 12 - Interligação da expressão musical com as restantes áreas	51

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Lacunas da formação inicial na área da expressão musical	43
Tabela 2 - Instrumentos musicais mais utilizados.....	49
Tabela 3 - Integração da expressão musical com as restantes áreas de conteúdo	51

Introdução

No segundo ciclo de estudos do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o programa da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada III inclui a realização de um relatório final de estágio, com destaque para a prática pedagógica dos dois últimos semestres. Deve conter toda a informação relevante que se adquiriu ao longo do curso e a formação concretizada nas unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada.

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes. A primeira é composta por uma reflexão crítica sobre as práticas em contexto dos diferentes estágios, nomeadamente no contexto de educação pré-escolar e no contexto do 1.º ciclo do ensino básico, ocorridos no segundo e terceiro semestres do mestrado.

Nesta reflexão iremos fazer uma alusão aos diferentes contextos de estágio, retratando desta forma, o Jardim de Infância e a Escola do 1.º ciclo, bem como a caracterização do grupo ou turma; também iremos fazer uma análise reflexiva das práticas desenvolvidas nos diferentes contextos, onde se espelham as diversas opções tomadas pelo grupo, bem como a explicação das nossas práticas. Por fim, numa perspetiva de autoavaliação, iremos fazer uma análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos, tendo como referência os decretos-lei 240/2001 e 241/2001.

Na segunda parte, fazemos o relato de uma investigação em que se pretende dar resposta a um problema suscitado pela prática pedagógica: “sendo a música um potencial importante na educação pré-escolar, será que os educadores se sentem preparados para abordar a expressão musical no Jardim de Infância, como elemento de interdisciplinaridade?”

A escolha do tema surgiu durante as nossas práticas, nomeadamente quando realizávamos atividades que envolvessem a expressão musical com as crianças. Assim, inicialmente apresentamos a revisão da literatura, fazendo o enquadramento teórico do tema. Após o enquadramento teórico, descrevemos toda a metodologia utilizada, bem como os objetivos a atingir, os resultados obtidos e as possíveis conclusões, perspetivando trabalhos de investigação futuros, no mesmo domínio.

Por fim, terminamos o relatório final com uma conclusão geral, interligando a investigação realizada com o percurso que realizámos durante o segundo ciclo de estudos do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Parte I

Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

Preâmbulo

No primeiro semestre do curso foi-nos possibilitada a realização do estágio nos dois contextos de ensino, primeiramente numa escola do 1.º ciclo do ensino básico, do concelho de Viseu e posteriormente num jardim de infância também do concelho de Viseu. Este primeiro contacto foi muito importante para a nossa formação, bem como para a realização do trabalho de investigação.

No segundo semestre, o estágio centrou-se apenas no 1.º ciclo, numa escola do concelho de Viseu e no terceiro semestre o estágio desenvolveu-se num jardim de infância do concelho de Viseu. Esta distribuição de estágio foi opção do grupo, visto que a realização do trabalho de investigação se centrou num contexto de educação pré-escolar, reservando-o assim para o último semestre, permitindo, desta forma, um contacto mais contínuo com o contexto da investigação.

Nesta reflexão, iremos caracterizar os diferentes contextos de estágio do segundo e terceiro semestres, bem como os principais aspetos das instituições, da turma e do grupo de estágio. Iremos também analisar e refletir sobre as práticas realizadas ao longo do estágio, dando alguns exemplos, para melhor clarificação.

Por fim, apresentamos uma análise reflexiva sobre as competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos ao longo das práticas, tendo como pano de fundo os decretos-lei 240/2001 e 241/2001 de 30 de agosto, que referem os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e professor do 1.º ciclo.

1. Caracterização dos contextos

O curso de mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico tem a duração de três semestres. É composto por unidades curriculares obrigatórias e optativas, bem como o estágio inserido no âmbito das unidades curriculares da Prática de Ensino Supervisionada (Pes). As diversas unidades curriculares tiveram uma contribuição muito importante para a nossa formação, uma vez que fundamentaram e complementaram a Pes, no que diz respeito à diversidade de conteúdos abordados e estratégias de ensino da nossa formação.

A Pes está dividida em horas de estágio, horas de orientação tutorial e horas de seminário. De referir que as horas de estágio tiveram um peso e um papel primordial na nossa formação. O estágio é realizado em grupo, orientado por professores supervisores da Escola Superior de Educação de Viseu (Esev) e um professor cooperante do 1.º ciclo, ou jardim de infância, dependendo do contexto de estágio. Todo o trabalho desenvolvido teve um papel muito importante na nossa formação, possibilitando-nos o contato com diferentes instituições de ensino, cooperantes, turmas e grupos, bem como com os diferentes contextos, nomeadamente na educação pré-escolar e ensino do 1.º ciclo do ensino básico.

A Pes possibilitou-nos excelentes momentos de reflexão que tiveram um papel essencial ao longo da nossa prática, permitindo-nos crescer nas aprendizagens enquanto futuras docentes. É com os pequenos erros e com as pequenas “falhas” que nos apercebemos das grandes dificuldades e como ir crescendo ao longo da nossa formação.

A Pes I constou de um estágio de dois dias por semana, durante catorze semanas. Numa primeira fase de sete semanas tivemos oportunidade de trabalhar com uma turma do 1.º ano de uma escola básica da cidade de Viseu. Numa segunda fase, também com sete semanas, trabalhamos com um grupo de crianças de um jardim de infância de uma freguesia pertencente a Viseu.

O estágio do primeiro semestre (Pes I) não só serviu de preparação como também de integração nos diferentes níveis de ensino, na escolha para continuar a trabalhar no segundo semestre e também na escolha do contexto para a realização do trabalho de investigação. Como pretendíamos continuar a acompanhar as aprendizagens da turma do 1.º ano e realizar o trabalho de investigação em contexto

de educação pré-escolar, o nosso grupo de estágio fez a opção de escolher este grupo de alunos e a mesma cooperante na Pes II.

1.1.Caraterização do contexto da Pes II

No que diz respeito à Pes II, como referimos anteriormente, desenrolou-se com a turma do 1.º ano de uma escola básica da cidade de Viseu, em grupo de três elementos. A turma já era nossa conhecida do semestre anterior, tendo sido ainda maior a nossa motivação, uma vez que já conhecíamos os alunos, as suas dificuldades e sucessos, a instituição e toda a comunidade educativa envolvente.

Ao contrário da Pes I com apenas dois dias por semana de dinamização, a Pes II decorreu em três dias de dinamização por semana. Assim, durante catorze semanas, realizámos um total de quinze horas semanais. Cada elemento do grupo dinamizava uma semana rotativamente, com alguma dificuldade inicial de adaptação que fomos superando gradualmente.

A escola básica fica situada no centro da cidade de Viseu, possui 12 salas do 1.º ciclo e 4 da educação pré-escolar, uma biblioteca, uma mediateca, bar, cozinha, unidade de autismo, centro de recursos TIC para a educação especial, polivalente, gabinete para a coordenação de escolas, serviços administrativos e um amplo espaço para o recreio. A escola tem dois pisos, com acessos próprios para as crianças com necessidades, tem quatro casas de banho para crianças e quatro para adultos. Todos os espaços descritos possuem as condições necessárias para um trabalho pedagógico adequado. A escola encontra-se rodeada por gradeamento, garantindo a segurança de todas as crianças.

A turma do 1.º ano era composta por catorze alunos, sendo oito raparigas e seis rapazes, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos, dos quais dois alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), ao abrigo do decreto lei 3/2008 de 7 de janeiro; de referir, ainda, que uma criança tinha défice de atenção. A turma funcionava da parte da manhã (08:00 - 13:00 horas).

Com o Projeto Curricular de Turma (PCT) que tivemos oportunidade de elaborar, verificámos que a turma em geral tinha algumas dificuldades ao nível da concentração/ atenção, pouca autonomia e maturidade, possuía diferentes ritmos de trabalho, bem como dificuldade no cumprimento de regras. Também era bastante conversadora, sobretudo em determinados momentos do dia. Contudo, as crianças gostavam de aprender, tinham curiosidade e interesse por diferentes atividades,

nomeadamente por jogos, histórias e atividades que envolvessem as expressões. Ao longo das nossas práticas, procurámos sempre elaborar material diversificado e tarefas que suscitassem o interesse e a curiosidade, mantendo as crianças motivadas e interessadas. O envolvimento do grupo foi essencial para conseguir dar o apoio a todos os alunos nas tarefas, nomeadamente aos alunos com NEE e ao aluno com défice de atenção.

Em anexo, em CD digital estão disponíveis todas as planificações, relatórios crítico-reflexivos, bem como o Projeto Curricular de Turma da Pes II.

1.2. Caracterização do contexto da Pes III

A Pes III teve início em setembro de 2012. Tal como tinha acontecido com a Pes II, desenvolveu-se durante catorze semanas, em três dias consecutivos. Teve como local de estágio um Jardim de Infância de uma freguesia de Viseu.

O jardim de infância funcionava nas instalações de uma escola do 1.º ciclo do ensino básico, em duas salas do edifício Plano dos Centenários. Deste edifício partilhavam-se locais, tais como: o recreio interior e o exterior, a cozinha, as casas de banho, os arrumos e alguns materiais. O recreio exterior era amplo, em terra batida e com uma caixa de areia. De referir que as crianças não podiam utilizar a caixa de areia, encontrando-se tapada com um plástico. Todo o espaço exterior era vedado com gradeamento para assim garantir a proteção e a segurança de todas as crianças.

O grupo da sala 2 era constituído por dezasseis crianças, sendo cinco do sexo feminino e onze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. Na globalidade, o grupo tinha dificuldades ao nível da concentração e falta de atenção, revelava comportamentos de amuo muito frequentes, não reagindo da melhor forma à frustração, com crianças muito conversadoras. Contudo, eram curiosas, criativas e tinham desejo de saber. Havia crianças que mostravam alguma imaturidade, revelando alguma necessidade de preocupação e dedicação acrescidas, nomeadamente três crianças em especial, que designamos de 1, 2 e 3. Relativamente à criança 1, revelava uma grande falta de concentração e atenção, era muito conversadora e distraía facilmente os colegas. Como forma de avaliar as suas competências e capacidades ao nível da atenção e concentração foi pedida a avaliação do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO).

A criança 3 manifestava comportamentos de oposição e desafio, fazia birras e amuos frequentes, tinha dificuldade em aceitar e cumprir as regras. No que diz

respeito à criança 2, esta tinha excelentes capacidades cognitivas, mas um comportamento muito desestabilizador. Era uma criança muito reativa, com agressividade para com os colegas, sem motivo aparente. Salientamos ainda outra criança que tinha sido avaliada pelo SPO. Revelava um comportamento desajustado, com características autistas. Não aceitava a frustração nem a quebra da sua rotina, reagindo muitas vezes com choro e gritos e com alguns comportamentos agressivos.

Salientamos ainda dois irmãos venezuelanos, que foram matriculados fora de prazo e começaram a frequentar o jardim a partir do dia 5 de novembro de 2012. A pedido dos pais, estas duas crianças ficaram na mesma sala, em virtude de estarem a sofrer um processo de adaptação à nova cidade. De referir também que a criança mais nova teve mais dificuldades de integração. Ambas têm grande dificuldade ao nível da linguagem oral, uma vez que a sua língua materna é o castelhano. O nosso papel foi sempre de amigas procurando que se sentissem bem e integradas no grupo.

Em geral, o grupo gostava de atividades que envolviam a expressão musical, jogos de movimento e jogos coletivos bem como atividades de expressão plástica. De salientar que durante as atividades orientadas, os adultos tinham necessidade de prestar mais atenção às crianças, apoiando-as e ajudando-as sempre que necessário.

A rotina estabelecida para o grupo subdividia-se nas diferentes áreas de conteúdo, procurando sempre uma interligação das diferentes áreas.

Todas as tarefas e atividades foram planeadas e pensadas indo ao encontro das necessidades das crianças. A orientadora cooperante esteve sempre presente, ajudando e refletindo, focando os aspetos relevantes a serem melhorados ao longo da nossa prática, o que nos ajudou bastante, enquanto futuras educadoras.

No que respeita à sala de atividades, esta encontra-se no segundo piso do edifício, tendo como acesso uma escada de madeira. A sala possui uma forma retangular que permite o visionamento de todas as crianças, com janelas que permitem uma boa iluminação, visualização do exterior, bem como proteção solar. A sala estava organizada por áreas de interesse (faz de conta, expressão plástica, jogos de chão e oficina, leitura, escrita, matemática, ciências e a área das Tic¹) o que permitia uma boa organização de todos os materiais, onde as crianças podiam aprender da melhor forma. Assim, de acordo com o documento Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a

¹ Tic – Tecnologias da Informação e da Comunicação

forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender” (M.E., 1997, p. 37).

De acordo com o despacho conjunto nº 258/97 de 21 de agosto, no que reporta ao equipamento (mobiliário, material didático de apoio e de consumo e material de exterior), a sala de atividades cumpria com todos os requisitos necessários para um bom funcionamento. Contudo, no que diz respeito ao material de exterior, apenas continha uma caixa de areia tapada (não utilizável), não possuindo estruturas fixas para subir, trepar, suspender e escorregar, bem como qualquer tipo de material didático.

No que diz respeito ao despacho conjunto nº 268/97 de 25 de agosto, que define os requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento da educação pré-escolar, a sala cumpria com a maioria das normas estabelecidas. Contudo, possuía alguns aspetos menos positivos, nomeadamente não possuía uma banca com água, as paredes não eram laváveis e o pavimento era de tacos de madeira, ou seja de lavagem difícil.

Por fim, é de referir que o horário de funcionamento deste Jardim de Infância, era da parte da manhã das 9:00 horas até às 12:00 horas, da parte da tarde das 13:30 horas às 15:30 horas.

Todos os materiais, referentes à Pes III (planificações, relatórios e o Projeto Curricular de Grupo) encontram-se em anexo, em CD digital.

2. Análise reflexiva das práticas

Ao longo dos três semestres, todo o trabalho desenvolvido foi realizado em grupo. No primeiro semestre foi constituído por dois elementos; no segundo e terceiro semestres juntou-se mais um elemento, constituindo, assim, um grupo que trabalhou sempre em conjunto.

A Pes I foi muito importante na nossa formação, uma vez que nos permitiu o contacto com a realidade dos diferentes níveis de ensino; contudo foram as Pes II e III que nos possibilitaram a concretização das práticas, com um tempo mais alargado de dinamização, por semana, quer em contexto de 1.º ciclo do ensino básico quer da educação pré-escolar. Assim, iremos analisar, refletir e fazer referência às Pes II e III, bem como a todo o trabalho desenvolvido.

Todos os materiais e planificações realizadas durante o período de estágio foram elaboradas e pensadas pelo grupo, independentemente do elemento responsável pela dinamização da semana. Todo o trabalho desenvolvido se tornou colaborativo e vantajoso, na medida em que, na preparação, surgiam novas estratégias, novas propostas de atividade, bem como novas propostas de resolução de situações problema. O grupo tomava conhecimento dos objetivos que se pretendiam com as tarefas ou atividades propostas. Desta forma, qualquer elemento do grupo poderia intervir, bem como dinamizar, em caso de algum imprevisto.

As planificações e reflexões não eram novidade para nós, sabíamos da sua importância e da mais-valia da sua realização.

2.1. Reflexão da prática: Pes II

No que diz respeito à Pes II, ocorreu no 1.º ciclo do ensino básico, como mencionado anteriormente. O conhecimento da turma e da professora cooperante tornou-se um aspeto positivo, na medida em que conhecíamos todos os gostos/interesses, dificuldades e necessidades dos alunos. Assim, as aulas foram pensadas e planeadas indo ao encontro do conhecimento que possuíamos da turma.

Nas planificações e elaboração de materiais houve sempre um diálogo prévio com a professora cooperante, apresentando as nossas propostas de forma a serem

ratificadas ou propostas alterações, de acordo com a dinâmica da turma. Procurámos sempre explorar os conteúdos, relacionando-os em função dos objetivos e disciplinas curriculares, promovendo ao máximo uma interdisciplinaridade das áreas.

Utilizámos sempre material diversificado e adequado aos conteúdos. Sempre que possível, utilizámos recursos informáticos e audiovisuais, talvez mais apelativos e motivadores para os alunos. Salientamos que, na preparação das aulas ou em qualquer dúvida, tivemos sempre o apoio dos professores e dos professores supervisores da Escola Superior de Educação de Viseu (Esev), sempre que solicitados. O grupo preocupou-se sempre em que os planos de aula fossem suficientemente flexíveis e ajustados à turma, para, assim, contemplar as dificuldades e interesses de todos os alunos.

Deste estágio constaram momentos de dinamização em grupo e individuais. Nos dias de dinamização em grupo, tentámos sempre dividir o tempo e conteúdos da melhor forma possível, não havendo nenhum elemento que se destacasse ou “atropelasse” o raciocínio, ou a explicação dada pelo colega de grupo.

Nas dinamizações ocorridas individualmente, houve sempre o apoio dos restantes elementos, exigindo uma melhor preparação e uma gestão adequada do tempo. Desta forma, a estagiária que dinamizava tinha de se responsabilizar pela aula, pelos materiais, tinha de se esforçar ao máximo, dando o seu melhor, utilizar uma linguagem acessível, pausada e audível por todos os alunos, manter uma boa relação com todos, dar mais atenção aos alunos que revelavam mais dificuldades, bem como ter uma maior mobilidade, indo assim ao encontro dos lugares de todos os alunos. Ao início dar atenção a todos os alunos e acompanhá-los individualmente nas suas aprendizagens revelou-se uma tarefa difícil. Sendo uma turma do 1.º ano, os alunos ainda não possuíam autonomia nas suas tarefas, careciam de um maior apoio. Todos estes aspetos foram melhorados ao longo do tempo.

Nas dinamizações tentámos sempre apoiar-nos umas às outras, uma vez que a turma possuía dois alunos com grandes dificuldades, necessitando muitas vezes de um apoio individualizado. Desta forma, tivemos sempre a preocupação de realizar fichas adaptadas às suas dificuldades, estando sempre um elemento do grupo a prestar apoio. De referir que este apoio foi dado com o consentimento da professora cooperante.

Sabendo que a turma em geral possuía grandes dificuldades ao nível da concentração, atenção, optámos sempre por apresentar os conteúdos com materiais apelativos e diversificados, como por exemplo cartazes, atividades lúdicas e também

alguns jogos didáticos, tentando favorecer a concentração e motivação para os conteúdos apresentados. Sempre que abordávamos um conteúdo novo, no final do dia apresentávamos um jogo didático acerca do conteúdo ensinado. Estes jogos eram realizados com grande entusiasmo, por parte dos alunos, motivando-os.

No que respeita ao trabalho desenvolvido com a turma, tentámos constantemente estabelecer uma boa relação, individualizar o ensino, sempre que possível e necessário. Tivemos a preocupação constante de interligar os temas, bem como de desenvolver atividades musicais, dramáticas, plásticas e motoras, sempre de acordo com os conteúdos abordados. Demos especial atenção a uma linguagem clara, acessível, adequada e sem erros científicos e a um tom de voz audível e perceptível. Em qualquer momento que cometíamos algum erro, assumíamos e explicávamos perante toda a turma, para não restarem dúvidas ou equívocos.

Ainda assim, ao longo da prática foram surgindo vários imprevistos. Contudo, procurámos gerir todas as situações da melhor forma possível. Sempre que alguma tarefa ou atividade proposta terminasse antes do tempo previsto, tínhamos como recurso algum jogo ou ficha, de acordo com a temática desenvolvida, não havendo assim momentos de monotonia. Foi este um aspeto apreciado pela nossa professora cooperante.

As fichas de consolidação, jogos didáticos ou as observações feitas, bem como as idas aos lugares dos alunos, serviam-nos como instrumentos de avaliação, apercebendo-nos, assim, se os alunos tinham percebido os conteúdos abordados. Estes instrumentos também nos permitiam perceber quais os alunos que tinham mais dificuldades, bem como os alunos que precisavam de maior apoio. Foram importantes, na medida em que também nos ajudavam em algumas tomadas de decisão, nomeadamente nas tarefas e fichas propostas, incidindo nas suas dificuldades.

Os professores supervisores, inicialmente, como a sua presença causavam algum nervosismo a quem dinamizava, contudo fomos habituando às suas presenças bem como às suas críticas, sem dúvida construtivas. Todas as reflexões realizadas com os professores supervisores juntamente com a professora cooperante serviram para nos apercebermos de certos aspetos a serem melhorados, bem como possibilitaram momentos de aprendizagem em sala de aula.

2.2. Reflexão da prática: Pes III

Relativamente à Pes III, o trabalho desenvolveu-se em contexto de educação pré-escolar, numa instituição da qual não conhecíamos nem o grupo nem a educadora cooperante. Assim, as primeiras semanas foram de adaptação, observação e recolha de informação das crianças, nomeadamente das principais dificuldades de cada uma, bem como da prática da educadora cooperante.

Ao falar em educação pré-escolar é importante referir o seu ambiente educativo bem como a sua importância. O ambiente educativo é constituído pelo grupo, espaço e tempo. De acordo com o documento as Ocepe (M.E.,1997) "...o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e relação entre adultos e crianças e entre crianças que constitui a base do processo educativo" (pp. 34 - 35).

Neste jardim de infância, o espaço estava organizado por áreas de interesse, em que as crianças podiam realizar livremente as suas atividades. A organização do espaço foi pensada e planeada pela educadora cooperante, indo ao encontro das preferências e necessidades do grupo. De referir que o espaço necessitou de várias mudanças e da criação de novas áreas, acompanhando, assim, o crescimento e necessidades das crianças. Inicialmente, sentíamos-nos um pouco perdidas, devido às diferenças entre os dois ciclos de estudos. Gradualmente conseguimos, com algum esforço, adaptar-nos.

Relativamente ao tempo, deve ser estruturado e flexibilizado, de forma a que os diferentes momentos do dia façam sentido para as crianças (cf. M.E.,1997). À organização do tempo ao longo do dia, em contexto pré-escolar, chamamos vulgarmente rotina. A rotina permite que as crianças saibam em que momentos do dia se encontram: os quadros reguladores, o quadro das presenças, do tempo, do calendário e quadro do trabalho autónomo facilitavam a rotina das crianças, sendo preenchidos na parte da manhã, no momento do acolhimento.

A educadora, ao longo do estágio, dialogava com o grupo de estagiárias com a devida antecedência sobre os temas/conteúdos a serem abordados nas dinamizações seguintes. As planificações eram-lhe enviadas, a fim de possuímos um *feedback* ou sugestões sobre as atividades ou materiais, sendo retificadas, se necessário, de acordo com o grupo com os conteúdos a abordar.

Ao longo do estágio, desenvolvemos todo o trabalho em grupo (planificações e materiais), cooperação esta fundamental ao longo do semestre. Procurámos sempre

desenvolver atividades lúdicas e motivadoras, a fim de conseguirmos desenvolver determinadas competências nas crianças, procurando que todos os materiais e atividades fossem pensadas e planeadas indo ao encontro das necessidades de todas as crianças.

Para além das planificações individuais (semanais) e em grupo, também tivemos a oportunidade de desenvolver uma planificação a longo prazo. Esta foi pensada e elaborada indo ao encontro do Plano Anual de Atividades do Agrupamento, bem como de acordo com os objetivos e competências que queríamos que as crianças atingissem. A planificação a longo prazo foi discutida em grupo e retificada pela educadora cooperante. Este trabalho acrescido foi sem dúvida muito gratificante para nós, enquanto futuras educadoras, pois tivemos não só o apoio da educadora cooperante como também dos professores supervisores da Esev, que nos apoiaram e ajudaram, dando sugestões de melhoria, sabendo que num futuro próximo iremos estar sozinhas sem este apoio.

Nas planificações realizadas tivemos em conta as necessidades, os ritmos de trabalho, bem como o desenvolvimento de cada criança, tentando sempre adaptar as tarefas ao grupo, bem como criar diversas situações em que as crianças pudessem aprender autonomamente quer em grupos, pares ou individualmente. Contudo, nem sempre foi tarefa fácil, mas tivemos sempre o apoio da educadora cooperante que nos ajudou a progredir.

As reflexões com a educadora cooperante e com os professores supervisores foram momentos importantes em que podíamos refletir sobre aspetos a melhorar na nossa prática. Fomos melhorando, ao longo do estágio, o entusiasmo em algumas tarefas ou momentos do dia a dia com as crianças, a motivação nas atividades, a nossa atitude nas mesas de trabalho, diversificando a movimentação ao longo da sala. Após os conselhos e críticas construtivas, fomos crescendo e melhorando a nossa prática, enquanto futuras educadoras. Assim, eram cada vez mais frequentes os momentos em que as crianças se sentiam motivadas e interessadas nas atividades que eram propostas, ficando nós também cada vez mais motivadas para a cooperação entre os elementos do grupo.

Sempre nos mostrámos disponíveis para colaborar com a escola, o agrupamento e a comunidade envolvente em todos os eventos ou acontecimentos a preparar e a realizar, nomeadamente, na festa de Natal das crianças em que nos disponibilizámos para ensaiar com as crianças; acompanhámo-las em visitas fora da instituição, como por exemplo, a ida à instituição de deficiência do concelho de Viseu.

Assim todo o trabalho desenvolvido foi pensado para as crianças, pois era para elas e por elas que estávamos ali, prontas a ajudá-las.

Relativamente ao material e à preparação das atividades, tentámos sempre interligá-las com a temática ou vivências da época, definindo objetivos e competências que queríamos que as crianças alcançassem.

O material foi sempre explorado na sala de atividades, juntamente com as crianças e afixado nos placares, quando possível. Os cartazes construídos juntamente com as crianças eram também afixados nos placares.

De referir, também, que muitas vezes houve a necessidade de adaptar tarefas ou atividades no momento, não cumprindo a planificação. Por vezes, eram as próprias crianças que davam sugestões de atividades ou tarefas diferentes das planificadas. Todas estas sugestões foram sempre aproveitadas, uma vez que a motivação e a concentração cresce quando as crianças concretizam algo importante para elas, por sugerido por elas próprias.

O grupo de crianças, em geral, gostava muito de atividades de “faz-de-conta”, expressão motora e expressão musical. Procurámos, pois, desenvolver atividades nesses domínios, interligando as diferentes temáticas e áreas de conteúdo. Nos momentos de maior agitação, era através da expressão musical, através de músicas, canções com pequenos movimentos que se obtinha o bom ambiente na sala de atividades. Desta forma surgiu também em nós a motivação para trabalhar a expressão musical, no trabalho de investigação, já que, ao longo das nossas práticas, uma vez por semana, proporcionávamos atividades de expressão musical, em que abordávamos determinados conteúdos, como por exemplo, o ritmo e os sons (altura, intensidade, duração e timbre). É de salientar que muitas vezes se tornou difícil encontrar estratégias para a faixa etária em que se encontrava o grupo.

As crianças viviam com grande entusiasmo e empenhamento todas as atividades de expressão musical propostas. Gostavam em particular de tocar instrumentos e ouvir os seus sons. Apesar de haver um momento por semana dedicado a conteúdos de expressão musical, todos os dias havia momentos de expressão musical, nomeadamente no acolhimento, em jogos de movimento, danças, bem como na abordagem de conteúdos de outras áreas, interligando desta forma as diferentes áreas. Assim, conseguíamos manter as crianças motivadas, concentradas, bem como entusiasmadas para qualquer tarefa ou atividade proposta.

3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos

A autoavaliação é fundamental ao longo das nossas práticas de ensino, concretizadas tanto no 1.º ciclo do ensino básico como na educação pré-escolar. Na verdade, não é uma tarefa fácil, contudo é autoavaliando-nos que podemos adquirir uma visão de nós próprias e de todo o nosso trabalho.

É através da autoavaliação que um professor ou educador de infância consegue melhorar a sua prática, ajudar os seus alunos nas suas aprendizagens e ter uma retrospectiva do seu próprio trabalho.

Ao longo desta autoavaliação, iremos ter como referência o decreto-lei 240/2001 de 30 de agosto de 2001 e o decreto-lei 241/2001, de 30 de agosto de 2001, que definem o perfil geral de desempenho de um professor e de um educador de infância.

Relativamente ao decreto-lei 240/2001, encontramos nele várias dimensões necessárias a ter em conta na prática de um professor e de um educador de infância. Das várias dimensões, temos consciência que nem tudo foi possível cumprir em todos os parâmetros descritos no documento, devido à limitação de tempo (um semestre), não dando a oportunidade de desempenhar determinadas competências necessárias, bem como atitudes de um professor ou educador. Contudo, sabemos da sua importância, enquanto futuras docentes. Assim, iremos fazer referência a alguns parâmetros, relacionando-os com as nossas práticas de estágio.

No que respeita à dimensão profissional, social e ética, ao longo das nossas práticas, tivemos sempre a preocupação de recorrer à investigação por pesquisas, na preparação das planificações ou preparação de algum conteúdo a abordar, garantindo assim a preparação científica para resolver qualquer dúvida ou questão colocada por parte dos alunos. Tentámos sempre desenvolver autonomia nos alunos e a sua plena inclusão, nomeadamente nas propostas de tarefa em grupo. Um aspeto que tivemos sempre em atenção foi o bem estar dos alunos e das crianças na escola, respeitando as suas diferenças culturais e pessoais, valorizando sempre os diferentes saberes de cada uma. Assim, procurámos manter uma boa relação com todos os alunos, professora cooperante e educadora cooperante e toda a comunidade educativa

envolvente, garantindo, deste modo, um clima de bem estar afetivo e segurança favorável a todos.

Ainda dentro desta dimensão, o equilíbrio emocional torna-se difícil de conseguir em diversas circunstâncias, nomeadamente nos últimos dias de estágio.

Na dimensão “desenvolvimento do ensino e da aprendizagem”, tentámos sempre desenvolver atividades que fossem ao encontro dos objetivos descritos nos Projetos Curriculares de Turma ou de grupo e adequadas ao respetivo nível de ensino. Neste parâmetro tivemos sempre o apoio dos orientadores cooperantes, discutindo em grupo as diversas atividades propostas, antecipadamente. No que concerne à utilização da língua portuguesa, esta foi sempre uma grande preocupação ao longo de toda a nossa prática, procurando sempre desenvolver competências nos alunos, ao nível da compreensão e expressão oral, escrita e leitura. Ao longo da nossa prática, procurámos utilizar uma linguagem acessível, clara e sem erros; contudo houve uma situação de um erro ortográfico de uma palavra, escrita no quadro, que foi corrigida e explicada aos alunos, para que não fossem induzidos em erro. Sempre que necessário e pertinente utilizámos tecnologias da informação e comunicação, quer em contexto da educação pré-escolar, quer em contexto de 1.º ciclo.

Relativamente à “dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade”, sempre nos mostrámos disponíveis em colaborar com toda a comunidade educativa, quer em contexto de 1.º ciclo, quer em contexto da educação pré-escolar, estivemos ao dispor para qualquer visita de estudo, bem como para projetos das instituições. Exemplos dessa colaboração foram as visitas de estudo, a festa de Natal no jardim de infância, em que ensaiámos todas as crianças da instituição e também na elaboração dos projetos curriculares do 1.º ciclo e da educação pré-escolar. Ao longo das nossas práticas, colaborámos sempre com todos os intervenientes da comunidade educativa, nomeadamente, com os docentes, funcionários e com a assistente operacional.

No que diz respeito à última dimensão do presente decreto “desenvolvimento profissional ao longo da vida”, ainda se mostra difícil de falar, visto que a nossa carreira de docência se iniciou agora; contudo consideramo-la muito importante.

Relativamente ao decreto-lei 241/2001 de 30 de agosto, este refere-se aos perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico. Tal como no decreto-lei referido anteriormente, estes perfis destinam-se a docentes que já exerçam a sua profissão. Neste sentido, também

iremos avaliar a nossa prática de estágio, desenvolvida ao longo das várias Pes, nomeadamente Pes II e III.

O presente artigo encontra-se dividido em anexos (1 e 2). No que diz respeito ao anexo 1 “perfil específico de desempenho profissional do educador de infância” nomeadamente na conceção e desenvolvimento do currículo, consideramos que fomos capazes de alcançar os objetivos, contudo tivemos sempre o apoio dos professores cooperantes.

3.1. Educação pré-escolar

Na educação pré-escolar não há um programa específico que deva ser seguido de igual forma por todos os docentes e em todos os grupos, ao contrário do 1.º ciclo. A educação pré-escolar é apoiada por orientações explícitas no documento Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (Ocepe). Com base neste documento e nas observações efetuadas das crianças e do grupo é que se planeiam e planificam as diversas atividades, indo assim ao encontro dos seus gostos e necessidades, para desenvolver determinadas competências. Neste sentido referimo-nos às planificações semanais e a longo prazo, sendo pensadas e refletidas para ir ao encontro das necessidades do grupo.

Relativamente à organização do ambiente educativo e do tempo, cabe ao educador organizar o espaço, o tempo e os materiais, novamente de acordo com o grupo, garantindo assim novas aprendizagens, bem-estar e segurança. Devemos salientar que esta organização foi discutida e retificada várias vezes ao longo da nossa prática, juntamente com a educadora cooperante.

Ainda dentro do anexo 1, na integração do currículo, tentámos sempre mobilizar o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e comunicação e da área conhecimento do mundo. Procurámos constantemente proporcionar um ambiente de estimulação e comunicação a todas as crianças, bem como a oportunidade específica de integração com adultos e com as restantes crianças. Ao longo da nossa prática, o grupo de estágio teve sempre em especial atenção o desenvolvimento da linguagem oral, visto que duas crianças possuíam, como língua materna, o castelhano. Desta forma, todos os dias, em momentos de grande grupo, promovíamos o desenvolvimento da linguagem oral, através de diálogos. Todas as semanas, ao longo da nossa prática,

havia um momento destinado ao desenvolvimento da linguagem oral e abordagem à escrita.

Procurámos também interligar os diferentes tipos de expressão aos conteúdos abordados. De referir que nem sempre esta tarefa foi fácil.

Na expressão plástica, desenvolvemos várias técnicas de pintura; consideramos que podíamos ter desenvolvido atividades mais diversificadas, sendo um aspeto que poderíamos ter melhorado. A expressão musical foi muito bem desenvolvida, proporcionando às crianças atividades com vários ritmos com o corpo e com instrumentos musicais, atividades que permitiam às crianças produzir sons, bem como cantar e criar canções; também proporcionámos ao grupo momentos para tocar instrumentos musicais. Relativamente à expressão dramática, consideramos que foi pouco desenvolvida, pois as crianças apenas se centravam em brincadeiras de “faz-de-conta”. A expressão motora esteve presente nos diversos jogos criados (dentro das diferentes temáticas abordadas), em percursos e na manipulação de objetos.

O conhecimento do mundo foi sendo explorado e trabalhado com as crianças de acordo com as vivências da época, nomeadamente através de experiências que envolviam água e gelo presenciadas na estação do inverno, estimulando assim a curiosidade nas crianças.

3.2. 1.º ciclo do ensino básico

O anexo 2, do decreto-lei 241/2001, de 30 de agosto, remete-nos para o perfil específico de desempenho profissional do professor do 1.º ciclo.

Ao longo da nossa prática, procurámos continuamente partir dos conhecimentos prévios dos alunos, através de uma questão, problema, ou através do diálogo, para desenvolver as aprendizagens, mantendo os alunos interessados e motivados. Sempre nos preocupámos em promover a autonomia, o respeito pelos outros e pelas culturas, bem como a participação ativa dos alunos na construção e prática de regras de convivência.

O grupo de estágio teve sempre uma boa relação com a turma, bem como com toda a comunidade educativa envolvente, garantindo desta forma um ambiente de bem estar afetivo e promotor de novas aprendizagens.

No que concerne à integração do currículo, no âmbito da língua portuguesa, esta foi trabalhada com os alunos com especial atenção, visto ser uma turma do 1.º ano de

escolaridade. Assim, desenvolvemos competências nos alunos ao nível da escrita e da leitura, incentivando-os sempre para a produção de textos escritos.

Relativamente à matemática, também foi trabalhada e desenvolvida com os alunos, adaptando sempre situações à vida real ou a contextos já vividos pelos alunos, com material didático apelativo, promovendo desta forma o gosto e entusiasmo pela matemática. Através de situações problema, promovemos a discussão em grande grupo, obtendo diversas formas de resolver, bem como representar uma dada situação, chegando desta forma à resolução do problema inicial.

Quanto às ciências sociais e da natureza, consideramos que fomos capazes de fomentar nos alunos a curiosidade, o gosto, e também o saber questionar uma dada realidade; saber a sua identidade, saber situar-se no tempo e também no espaço. Ao longo da prática também desenvolvemos e concretizámos atividades experimentais com as quais explorámos as características de vários materiais.

Quanto à expressão física, esta não foi devidamente trabalhada e explorada, sendo um aspeto a ser melhorado. Contudo, realizámos com os alunos jogos de orientação espacial e coreografias simples.

No que diz respeito às expressões artísticas, foram trabalhadas no âmbito da expressão plástica, dramática e musical. Na expressão plástica proporcionámos momentos de construção, através de vários materiais, recorte, colagens e pinturas. No âmbito da expressão dramática, através de jogos de mímica bem como através da representação de pequenos contos. Por último, a expressão musical foi desenvolvida e trabalhada através de ritmos e canções. De referir que ao longo da nossa prática as atividades centraram-se mais na língua portuguesa, na matemática e nas ciências, e menos nas expressões, embora as consideremos essenciais na formação dos alunos.

Síntese

Ao longo dos três semestres do curso, crescemos, aprendemos e socializámo-nos em vários contextos de ensino, pois foram o nosso primeiro contato, enquanto professoras e educadoras.

A Pes foi o momento que nos permitiu este contacto com a realidade nos diversos contextos de ensino. Permitiu-nos pôr em prática e desenvolver as nossas competências enquanto educadoras e professoras. Podemos assim referir que a componente de estágio e de reflexão foram muito importantes na nossa formação, ajudando-nos a preparar a nossa carreira de docência. De referir ainda que o papel dos orientadores cooperantes foi primordial. Os professores e supervisores foram uma mais-valia com as suas críticas construtivas e conselhos úteis para a nossa carreira docente.

Contactámos com documentação e legislação que regulamentam os níveis de ensino, todas elas essenciais no nosso processo de formação.

Ao longo de todo o estágio, o grupo tentou sempre dar o seu melhor. Criámos laços de amizade e carinho com todos os alunos e crianças, bem como com os professores cooperantes e funcionários das diferentes instituições. No entanto, temos a noção de que nem sempre cumprimos com as expectativas dos professores cooperantes e supervisores, sabendo que muito trabalho terá de ser desenvolvido ao longo do tempo.

De forma conclusiva, consideramos que as nossas práticas, quer ao nível da educação pré-escolar quer ao nível do 1.º ciclo, atendem à maioria das condições que estão estabelecidas nos perfis específicos do educador de infância e do professor do 1.º ciclo, que devem reger e ser tidos em conta nos diferentes níveis de ensino. Sabemos que temos um grande trabalho pela frente para concretizarmos o grande objetivo de sermos bons professores.

Parte II

Trabalho de investigação

Introdução

A educação pré-escolar é definida como sendo uma das fases mais importantes e fundamentais no desenvolvimento global da criança. É considerada a primeira etapa do ensino ao longo da vida. Assim, a educação pré-escolar deve criar condições necessárias para as crianças continuarem a aprender (cf. M.E., 1997).

Como refere Gordon (2003), “aquilo que uma criança aprende durante estes primeiros cinco anos de vida forma os alicerces para todo o subsequente desenvolvimento educativo” (p.3).

Na educação pré-escolar um dos aspetos importantes a ter em consideração, para a criança, é a sua plena inserção na sociedade e também o desenvolvimento de aprendizagens em torno das diferentes áreas de conteúdo. Assim, distinguem-se três áreas fundamentais; a área de formação pessoal e social, a área de expressão e comunicação e a área do conhecimento do mundo (cf. M.E., 1997).

A área de expressão e comunicação compreende três domínios; o domínio das expressões que compreende quatro vertentes (expressão motora, expressão dramática, expressão plástica e expressão musical), o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e por fim o domínio da matemática.

Neste quadro, o nosso estudo coloca o enfoque na expressão musical, na perspectiva dos educadores de infância, em contexto de jardim de infância. Desta forma o domínio em estudo justifica o título adotado: “perspetivas dos educadores sobre a área da expressão musical nos jardins de infância”.

É com este tema que a parte II do relatório final de curso se ocupa. Assim iniciamos com a revisão da literatura, fazendo o enquadramento teórico do tema proposto, na perspectiva de diversos autores.

Numa fase posterior, descrevemos toda a metodologia, ou seja, o problema e os objetivos em estudo, o tipo de investigação realizada, a amostra, os instrumentos de recolha de dados, bem como as técnicas da sua análise. Por fim, serão apresentados todos os dados referentes à investigação e também as conclusões obtidas.

1. Revisão da literatura

1.1.A Música: conceito e inatismo

A música está presente em todos os momentos do nosso dia a dia, nomeadamente na rádio, na televisão, no cantar dos pássaros, nos ruídos, e em muitas outras ações que desenvolvemos. Desta forma, podemos referir que “os sons invadem o ambiente e nosso cérebro seleciona aquilo que queremos ouvir” (Beyener & Kebach, 2009, p.7).

O som faz parte das nossas vidas, pertencemos a um mundo rodeado de sons; somos constantemente invadidos com sons, até a nossa própria fala tem sons, as letras do alfabeto também têm sons. “Vivemos imersos num oceano de sons. Vivemos imersos de sons. E em música. Por todos os lados, a toda a hora. Respiramos música sem querer nos darmos conta” (Stefani, 1987, p.7).

De acordo com Pocinho, citando Gainza, (1996, p. 48) “a música é feita com sons organizados” (p.21). Nas palavras da autora, no que à música diz respeito, esta é composta pelo ritmo e pela melodia e que as suas principais características são a intensidade, o timbre e o ritmo (cf. Pocinho, 1999).

Gordon (2000) refere que “a música é única para os seres humanos e, como as outras artes, é tão básica como a linguagem para a existência e o desenvolvimento humanos” (p.6).

Definir o que é a música não é tarefa fácil, não existe propriamente uma definição concreta; citando Stefani (1987, p. 96) “Os manuais escolares de música começam precisamente com a seguinte definição: «A música é a arte dos sons».” De acordo com a autora “aquilo que hoje é ruído, hoje mesmo pode transformar-se em som [...] música pode ser a atividade em torno de qualquer tipo de acontecimentos sonoros” (Stefani, 1987, pp. 97 e 98).

Muitas vezes é pela música que diferenciamos as culturas com os seus próprios tipos de música ou pelos estilos musicais.

Segundo Willems (1970) a música enriquece o ser humano, não só pelo som e pelo ritmo, mas também pela melodia e pela própria harmonia. A música impulsiona a nossa vida, nomeadamente na vontade, na sensibilidade, no amor, na inteligência e também na imaginação criadora.

Parece existir no ser humano um certo inatismo para a música que lhe permite assimilar com grande espontaneidade todos os estímulos musicais que lhe são fornecidos, mesmo durante a gestação.

Para Willems (1970) os três elementos fundamentais da música são: o ritmo, a melodia e a harmonia, que se associam à natureza humana, nomeadamente às características fisiológicas, afetivas e mentais. Assim, para o autor, o ritmo corresponde à vida fisiológica; a melodia à vida afetiva; e por último a harmonia à vida mental.

Sousa (2003) diz-nos que “a música é vista como um fenómeno sociocultural” (p.16). Todos nós ouvimos música, quer na rádio, na televisão ou até mesmo como entretenimento.

1.2. O Desenvolvimento musical das crianças

1.2.1. Desenvolvimento uterino dos bebés

Desde o útero materno, os bebés reagem à voz da mãe, aos batimentos cardíacos, ao que a mãe compreende e sente. Neste sentido, é importante providenciar um ambiente calmo, seguro e estável ao nível emocional, durante o período de gestação do feto.

“É no útero que o bebé adquire as suas primeiras experiências auditivas. O som dominante no universo do feto é o das batidas ritmadas do coração da mãe” (Pocinho, 1999, p. 52).

A partir do sexto mês de gestação, o bebé ouve com clareza, reagindo ao ritmo da fala da mãe, ouve ruídos interiores e também exteriores.

Os sons que os bebés ouvem com mais intensidade dizem respeito aos sons de funcionamento interno, à voz da mãe e aos batimentos cardíacos. “Os sons do mundo exterior são também ouvidos, mas de modo muito distorcido, pois atravessam os tecidos maternos e o líquido amniótico que circundam a criança” (Sousa, 2003, p. 56). Quando expostos a sons desagradáveis, fortes e agudos, provocam nos bebés “susto” e os seus batimentos cardíacos aceleram.

Os bebês *in utero* ouvem música, reagindo com pequenos movimentos sonoros aos estímulos a que estão expostos.

Desde o útero materno, quando exposto a determinadas frases rítmicas e melódicas, repetidas várias vezes, o bebê percebe e memoriza a música, que é perfeitamente apreendida pela criança.

Sousa (2003) diz-nos que “as crianças *in utero* no terceiro trimestre de gravidez, já são capazes de aprender” (p.57). O autor ainda nos informa que possuem uma grande capacidade para adquirir, memorizar e organizar psiquicamente a informação. Desta forma já podemos refletir acerca da importância que a música tem no desenvolvimento uterino do bebê.

Vários estudos desenvolvidos demonstram que os bebês *in utero* quando expostos a canções cantadas pela mãe ou sons, com várias repetições, produzem pequenos movimentos de reconhecimento.

“O ouvir música calma durante a gravidez é influência positiva e ativa na vida do futuro bebê, poderá até vir a criar na criança um grande interesse pela música” (Pocinho, 1999, p. 52).

Sousa (2003) cita alguns autores, como exemplo La Fuente (1997), Blum (1998) e Hepper (1991) que testaram crianças que, durante o seu período de gestação, eram constantemente expostas a estímulos musicais, comparando a crianças que não tinham sido submetidas a qualquer tipo de estímulo musical, durante a sua gestação, e várias foram as conclusões obtidas. La Fuente (1997), por exemplo, comparou a partir do oitavo mês de gestação crianças que eram expostas a elementos básicos de música junto às barrigas das mães. Após várias semanas depois do nascimento, o autor pôde concluir que estas crianças possuíam maior desenvolvimento de vocalização, maior movimentação visual e mais tarde melhor coordenação visuo-manual. Blum (1998), por sua vez, comparou crianças com três meses de gestação, que ouviam música assiduamente; e pôde constatar uma maior fluência no balbuciar, na procura de fontes sonoras com a visão e maior desenvolvimento motor. Por fim, Hepper (1991), com um tema musical popular de um programa de televisão a que as mães assistiam, pôde constatar, após quatro dias de nascimento, que as crianças apresentavam comportamentos de reconhecimento ao tema musical.

Desta forma podemos concluir que é extremamente positivo um contacto precoce com a música, mesmo no útero materno. Os estudos comprovam que as

crianças expostas a estímulos musicais *in utero*, possuem melhores índices de desenvolvimento, após o seu nascimento.

Assim, é importante proporcionar às crianças, no seu período de gestação, estímulos musicais. Sousa (1979) refere que “desde que os seus órgãos perceptivos começam a funcionar, a criança vive imersa num imenso universo sonoro do qual não se pode abstrair. Adapta-se a uns sons, inconsciencializa outros, sente-os, ouve-os e entende-os, expressa-se por eles, comunica através deles” (p.68).

Ainda nas palavras do autor podemos referir que “a criança, ao nascer, entra logo num universo sonoro em que os sons nunca deixam de existir” (Sousa, 1979, p.67).

1.2.2. A evolução musical nas crianças

Desde o nascimento, o bebé tem a capacidade para discriminar os sons da fala e reage a variações acústicas relacionadas com a voz humana. “Pouco tempo depois, reconhece a voz materna, distingue vozes masculinas de vozes femininas e é capaz de distinguir sons da fala com base nas diferenças segmentais mínimas entre os sons” (Sim-Sim et al., 2008, p. 14).

De acordo com Sousa (2003), após o nascimento, demonstrou-se que nos primeiros quatro dias, as crianças apresentavam comportamentos de reconhecimento aquando expostos ao tema musical ou aos sons. Aos quatro meses, a criança responde à música, através de pequenos movimentos corporais ou agitação de membros, contudo não seguem o ritmo da música. A criança canta sobre um único som, como por exemplo, “a-a-a” ou “é-é-é”. Com seis meses começa a perceber e a produzir sons. Por volta do nono e décimo mês a criança começa a ter as primeiras expressões rítmico-musicais, acompanhando as canções com o bater dos pés ou palmas. Com um ano a criança acompanha com o corpo o ritmo das músicas, tenta cantar, presta atenção a pequenos sons, como por exemplo, ao assobio, às campainhas bem como emita alguns sons, nomeadamente o som dos animais.

De acordo com Sim-Sim et al., (2008) A criança

por volta de um ano de idade já compreende muitas sequências fônicas (palavras e frases) em contexto e pelos três anos de idade atingiu a capacidade adulta para discriminar os sons da fala, i.e., identifica todos os sons da sua língua materna (p.15).

Aos dois anos de idade a criança canta canções, reconhece melodias, imita sons como o relógio e o sino, gosta de músicas ritmadas que a estimulam para cantar. (Sousa, 2003).

Com três anos, Sousa (2003), na linha de Teplov (1969), diz-nos que a criança “apresenta já, de certa forma, um desenvolvimento elevado do senso rítmico e do ouvido melódico” (p.61). A criança consegue cantar canções simples, movimentando-se de acordo com o ritmo da música, com pequenos movimentos locomotores básicos (saltar, caminhar, correr...). Aos quatro anos de idade a criança gosta de explorar objetos sonoros, gosta de dramatizar canções simples, gosta de cantar aumentando o repertório de canções e canta entoadamente.

Sousa (2003), citando Piaget (1975), diz-nos que a criança “não tem ainda noção consciente da simultaneidade sonora. Compreende o mais rápido e o mais lento, mas confunde intensidade com velocidade” (p.63).

Aos cinco anos, as crianças cantam entoadamente melodias e reconhecem as músicas. Nesta faixa etária as crianças conseguem sincronizar os movimentos de acordo com o ritmo da música.

Com seis anos a criança “já possui um elevado nível de percepção rítmica. Apresenta boa discriminação de sons...” (Zenatti, 1969, cit. por Sousa, 2003, p. 65).

A evolução musical continua, apenas nos centramos na faixa etária das crianças em idade pré-escolar.

1.3. **Aprendizagem musical para Edwin Gordon: o conceito de *audiação***

Muitos têm sido os pedagogos que nos falam sobre a música em crianças e dos principais efeitos que a mesma tem sobre elas. Edwin Gordon trata das questões da psicologia da música, nomeadamente aspetos sobre a aprendizagem e o desenvolvimento musical para recém-nascidos e para crianças, que não poderíamos deixar de destacar.

Ao falar na teoria de aprendizagem musical, estamos a falar da forma como as crianças aprendem música, onde não podemos deixar de referir os tipos e estádios da *audiação* preparatória da criança segundo Gordon.

Gordon preocupa-se na programática da *audiação*, isto é, na forma de apreciação e compreensão da música. Nas palavras do autor “a *audiação* é a base da aptidão musical” de uma criança (Gordon, 2000, p. 27). Desta forma, o pedagogo refere tipos e estádios da *audiação*, que por sua vez “... estão intimamente ligados à teoria da aprendizagem musical” (p.35).

Passamos agora a explicar os diferentes tipos de *audiação* preparatória, bem como os seus estádios, para o pedagogo.

O primeiro tipo denomina-se de aculturação que se inicia desde o nascimento até aos dois ou três anos de idade (aproximadamente). Aculturação diz respeito ao contacto com a música e com a língua materna, isto é, o contacto com o som e com as palavras. É designado aculturação ao período pré-linguístico e pré-musical.

As crianças pequenas aculturam-se à música de um modo muito semelhante ao da sua aculturação à linguagem, escutando sons, formulando inconscientemente teorias acerca das formas como esses sons são combinados uns com os outros e organizando-os em padrões para estabelecer uma comunicação com significado. (Gordon, 2000, p. 43).

No primeiro tipo (aculturação), de acordo com o pedagogo, englobamos três estádios: o estádio um, denominado de absorção, o estádio dois designado de resposta aleatória e o estádio três intitulado de resposta intencional. Assim nas palavras do autor,

no estádio um, as crianças apenas escutam a música. No estádio dois, usam o balbucio musical para cantar, entoar e mexerem-se aleatoriamente, [...] No estádio três, continuam a usar o balbucio musical para cantar, entoar e mexerem-se [...] na tentativa de imitar a música [nos três estádios] as crianças aprendem principalmente como resultado da escuta.(Gordon, 2000, p.43).

A imitação é o segundo tipo de audição preparatório, este desde os dois aos quatro anos ou dos três aos cinco anos, dependendo das capacidades físicas, das experiências musicais, bem como da personalidade da criança. Neste tipo a criança “participa com pensamento consciente/ concentrado primariamente no meio ambiente” (Gordon, 2000, p.44). Deste modo a criança consegue reconhecer e discriminar os padrões tonais e os padrões rítmicos quando tenta imitar.

No presente tipo englobamos o estádio quatro e o estádio cinco. No estádio quatro, denominado de abandono do egocentrismo, a criança “reconhece que o movimento e o balbucio não condizem com os sons da música ambiente” (Gordon, 2000, p. 44). Relativamente ao estádio cinco, intitulado de decifragem do código, a criança “imita com alguma precisão os sons da música ambiente, especialmente padrões tonais e rítmicos” (Gordon, 2000, p. 44).

Relativamente ao terceiro e último tipo de audição preparatória, intitulado de assimilação, dos três aos cinco anos ou dos quatro aos cinco anos, o autor diz-nos que a criança “participa com pensamento consciente concentrada em si própria” (Gordon, 2000, p.44). Nas palavras do autor a assimilação dá-se quando a criança aprende, de forma consciente, a coordenar o seu canto de padrões tonais com o seu movimento muscular e a sua entoação de padrões rítmicos com a respiração.

Este terceiro tipo inclui dois estádios, o estádio seis e o estádio sete. No que diz respeito ao estádio seis, denominado de introspeção, a criança “reconhece a falta de coordenação entre canto, entoação, respiração e movimento” (Gordon, 2000, p. 44); no estádio sete, nomeado de coordenação; a criança já é capaz de coordenar o canto e a entoação com a respiração e o movimento.

1.4. Educação artística na Educação Pré-Escolar

A educação artística tem vindo a ganhar especial relevância em Portugal, nomeadamente na educação pré-escolar. Contudo ainda existem várias lacunas nesta área. A fim de serem debatidas estas incompreensões ou debilidades, houve a necessidade de reestruturar a educação artística em Portugal.

Assim em 1990, com a nova reestruturação pretendeu-se articular as várias modalidades, inseridas na educação artística. Segundo o decreto-lei 344/90 de 2 de novembro “entende-se por educação artística a que se refere, nomeadamente, às seguintes áreas: música; dança; teatro; cinema e áudio - visual; e artes plásticas.” (p.4522).

De acordo com M. do Céu de Melo et al., (2000), num estudo em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos a educação artística tem como principal objetivo a aprendizagem de saberes e competências específicas de cada expressão artística integrada. Contudo, a integração das diferentes expressões artísticas não é propriamente tarefa fácil; existem as questões financeiras, técnicas, espaciais e temporais, bem como a própria linguagem das diferentes artes a ter em consideração.

A educação artística ainda continua a ser um conceito abstrato. É importante referir que, quanto maior conhecimento houver sobre as diferentes linguagens artísticas, melhor será o domínio e a própria liberdade no ensino artístico, tornando-se mais fácil a integração das diferentes expressões.

Assim, a expressão artística deverá valorizar a criação numa perspetiva de execução e reprodução para o desenvolvimento de competências criativas e performativas para as crianças.

“A educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter (decreto-lei 344/90, p. 4522)”.

Reforçando as palavras anteriores, Brassart (1977) diz-nos que a integração da educação artística na atividade educativa em geral é desejar que essa integração seja vista como um ensino interdisciplinar. “Assim, a educação artística que quer ser linguagem do sensível e expressão, antes de consistir em realizações e perícia, tem de incluir na sua actividade todas as atividades fundamentais e ancestrais da mímica, do teatro, da dança, da expressão corporal, da música” (p. 32).

A música integra diferentes áreas do saber e do conhecimento artístico, humanístico, científico e tecnológico. Deste modo, todo o trabalho artístico não só

pode ser um meio aglutinador de diferentes saberes e conhecimentos como também um despertar de curiosidade acerca dos modos como os saberes se utilizam ou manipulam.

1.4.1. Expressão musical e educação de infância

A expressão musical é um elemento imprescindível da educação básica a que as crianças têm total direito. Deste modo a expressão musical é trabalhada com as crianças em torno da exploração dos sons e ritmos que as crianças produzem e exploram espontaneamente. Assim, as crianças vão aprendendo a identificar e a produzir de acordo com as principais características dos sons (intensidade, altura, timbre e duração).

“A expressão musical está intimamente relacionada com a educação musical que se desenvolve, na educação pré-escolar, em torno de cinco eixos fundamentais: escutar, cantar, dançar, tocar e criar” (M.E., 1997, p. 64).

Ao falar em sons, não poderíamos deixar de falar do silêncio. O silêncio é um aspeto importante e fundamental que nos permite identificar e ouvir o fundo sonoro. É através do silêncio que nos permite escutar e também identificar os sons e ruídos que fazem parte da educação pré-escolar, nomeadamente os ruídos da natureza (por exemplo, água a correr, o vento, entre outros) e os sons da “vida corrente” (por exemplo, o tic-tac do relógio, campainhas, motor dos carros, entre outros) (cf. M.E., 1997).

Silva (2012) diz-nos que a expressão musical não é uma expressão fechada, isto é, a expressão musical relaciona-se com todas as outras expressões e também com todas as áreas de conhecimento.

1.4.2. Breve contextualização da expressão musical na educação pré-escolar: Ocepe e Metas

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar são um documento que constitui um conjunto de princípios que constituem uma referência comum para todos os educadores de infância. De acordo com este documento normativo da educação pré-escolar, podemos verificar que a expressão musical é um elo de ligação para as diferentes áreas de conteúdo, fazendo dela uma área promotora de interdisciplinaridade, entre as diversas áreas e domínios.

Passaremos, em seguida, a contextualizar a expressão musical nas diversas áreas e domínios referentes à educação pré-escolar, reportando a importância da expressão musical nessas áreas.

A dança está relacionada com a expressão motora, nomeadamente nos jogos de movimento. O ritmo proporciona às crianças oportunidade de se expressarem e movimentarem com o corpo, seguindo a música. Assim, indo ao encontro do documento normativo, podemos referir que “o ritmo, os sons produzidos pelo corpo e o acompanhamento da música ligam a expressão motora à dança e também à expressão musical” (M.E, 1997, p.59). As crianças, ao dançarem, exprimem a forma como sentem a música, criam formas de se movimentarem e aprendem também a movimentarem-se, seguindo o ritmo da música.

A expressão musical também se relaciona com a expressão plástica, na medida em que as crianças podem criar os seus instrumentos para depois os experimentarem e tocarem.

Na linha de Piaget, Kami refere que;

Tocar um instrumento implica o conhecimento físico. Cantar e tocar um instrumento implicam, ambos, a comparação de alturas de som, intensidades e melodias, e encorajam o encadeamento de sequências temporais. O canto é evidentemente, útil para o desenvolvimento da linguagem. (Kami, s/d, p.125).

Também na expressão dramática o educador pode alargar as sugestões, por exemplo, ao introduzir canções.

O educador, ao ampliar as propostas das crianças, cria novas situações de comunicação, novos “papéis” e a sua caracterização, bem como mimar e dramatizar vivências, das canções, por exemplo. (cf. M.E., 1997).

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, a expressão musical é bem visível. Através das canções, por exemplo, a criança alarga o seu vocabulário, adquire um maior domínio da expressão e comunicação, permitindo à criança formas mais elaboradas de representação. Através de canções, aquando trabalhadas em contexto pré-escolar; podemos abordar os sons das palavras, das rimas, das lengalengas, das trava-línguas e também da poesia. “Todas estas formas de expressão permitem trabalhar ritmos, pelo que se ligam à expressão musical, facilitam a clareza da articulação e podem ainda ser meios de competência metalinguística, ou seja, de compreensão do funcionamento da língua” (M.E., 1997, p.67).

Não esquecendo ainda de referir que ao trabalhar as letras das canções, as crianças aprendem a compreender o sentido das palavras que se dizem, tirar partido das rimas para discriminar os sons, ou seja, o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original (cf. M.E., 1997, p.64).

Na educação pré-escolar as questões de tempo e de espaço são trabalhadas no domínio da matemática das quais a expressão motora e musical são facilitadoras deste tipo de aprendizagem, nomeadamente; na tomada de consciência da posição e orientação no espaço, bem como, na construção da noção do tempo e a descoberta de padrões rítmicos. (cf. M.E., 1997).

A área de formação pessoal e social é uma área transversal e integradora. Desta forma todas as atividades ou tarefas, quando planeadas e pensadas, devem ir ao encontro da promoção nas crianças de atitudes e valores, tornando-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução de problemas, promover a inserção na sociedade, autonomia e solidariedade, bem como momentos de socialização. (cf. M.E., 1997).

A área da expressão e comunicação (domínio das expressões, domínio da linguagem e abordagem à escrita e domínio da matemática) contribui para que a criança compreenda melhor o mundo que a rodeia e também dispor de meios para o representar e fazer-lhe sentido. “O Conhecimento do Mundo deverá mobilizar e enriquecer os diferentes domínios de Expressão e Comunicação” (M.E, 1997, p. 83).

As Metas de Aprendizagem são um documento que se insere na Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional, projetado pelo Ministério da Educação em dezembro de 2009. Este documento consiste na conceção de

referências de gestão curricular para cada disciplina ou área, organizado por cada ciclo de ensino, incluindo também metas finais para a educação pré-escolar. As metas traduzem-se em competências e desempenhos esperados pelos alunos, em cada área ou disciplina. Conclui-se, assim, que as Metas de Aprendizagem são instrumentos de apoio à gestão do currículo (cf. M.E., 2009), estas estão organizadas em domínios e subdomínios.

As metas de aprendizagem mais importantes em relação à música dizem respeito à área da linguagem oral e abordagem à escrita, mais especificamente no domínio de discursos orais e interação verbal (meta final 36) e ao domínio da expressão da dança (meta final 42 à meta final 54).

1.5. Expressão Musical na educação pré-escolar

Temos vindo a constatar que a criança desde cedo reage a estímulos sonoros, quando a eles exposta. As crianças naturalmente gostam de música, gostam de cantar e ouvir música, gostam de escutar os sons da natureza (o ruído da água a correr ou o cantar dos pássaros). Gloton e Clero (1997) consideram a música muito importante para exprimir um sentimento, uma atitude ou um estado psicológico, ou até mesmo um fenómeno natural, em crianças.

Para Silva (2012), a expressão musical não só permite que a criança desenvolva aspetos relativos à música, mas também a conhecer-se melhor a si própria, aos outros, ao mundo que a rodeia e também a estabelecer uma boa comunicação. Através da expressão musical, a criança desenvolve o seu esquema corporal, desenvolve o seu vocabulário, através de canções, e também a memorização.

Gordon (2000) diz-nos que, através da música, as crianças desenvolvem e sustentam a imaginação e a criatividade.

A expressão musical é uma componente essencial na educação básica de uma criança, pois desenvolve inúmeras competências, como por exemplo ao nível corporal, sensorial, emocional, afetivo, social, cultural, intelectual e também musical. Assim, a expressão musical constitui um dos domínios da educação pré-escolar importantes no seu desenvolvimento.

De acordo com Gloton e Clero (1976), a criança durante a sua infância espontaneamente imagina e canta canções em roda, inventa os ritmos e constrói músicas em torno de palavras. As crianças gostam deste tipo de atividades, sentem-se

motivadas e envolvidas. Estas atividades e estas ações correspondem a uma necessidade em que a criança canta e trauteia constantemente melodias. É importante criar um clima agradável, favorável, aberto e liberal para estas atividades, pois a criança por vezes pode ir mais longe na sua criação, intuitiva ou espontânea.

É fundamental que o educador promova atividades e experiências variadas que envolvam a música, a fim de que estas sejam promotoras de novas aprendizagens.

Segundo Gloton e Clero (1976) “despertar a criança para a música é suscitar nela a vontade de cantar, de ouvir, de criar livremente” (p.181). Ainda, nas palavras dos autores, é fundamental expor as crianças a diversos géneros musicais. A criança exposta aos diversos géneros musicais facilmente se adapta à melodia, o que, na maioria das vezes, não acontece com os adultos. Assim, “compete ao educador criar condições favoráveis, num clima de acolhimento aberto e compreensivo” (Gloton e Clero, 1976, p. 186). Para promover este tipo de atividades é fundamental que o educador goste e sinta a música, que mantenha com as suas crianças uma relação aberta, autêntica e entusiasta (cf. Gloton e Clero, 1976).

Atividades que envolvam a expressão musical não só auxiliam o desempenho psicomotor da criança, como também favorecem a concentração, atenção, o empenho e a imaginação. De referir ainda que, em consequência da expressão musical, através de melodias e canções, a criança fica mais relaxada, aprende a pensar e também estimula a inteligência. Por fim, referir ainda que as atividades de expressão musical, quando trabalhadas juntamente com outras áreas, motivam de forma exponencial as crianças.

Segundo Silva (2012) “a música é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e autonomia”. Indo ao encontro das palavras da autora, é importante que o educador proporcione brincadeiras que envolvam a música, bem como ofereça oportunidades de comparar emoções e sensações obtidas, através da música, aumentando desta forma o conhecimento musical da criança.

1.6. Interdisciplinaridade

Ao longo da educação pré-escolar temo-nos apercebido da importância de interligar as diferentes áreas de conteúdo, bem como de as contextualizar num determinado ambiente educativo. Segundo o documento Ocepe “[...]a organização do ambiente educativo na relação com o meio envolvente constitui o suporte do desenvolvimento curricular. [Este processo articulado permite] despertar a curiosidade e o espírito crítico” (M.E, 1997, p.22), ou seja deve haver sempre uma articulação.

Também as diferentes áreas de conteúdo devem ser vistas de forma articulada, ou seja, devem ser vistas de forma integradora dos diferentes conteúdos que lhe são comuns. Desta forma o educador deve planear as suas atividades de acordo com as diferentes áreas de conteúdo “[...] não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente” (M.E, 1997, p. 48).

Assim, é importante destacar a expressão musical como promotora de interdisciplinaridade entre as diferentes áreas de conteúdo.

Entende-se por interdisciplinaridade um processo integrador, articulado, orgânico em que as atividades desenvolvidas levem ao mesmo fim, isto é, sempre que pensamos no carácter interdisciplinar, referimo-nos sempre à articulação entre o todo com as partes, entre os meios com os fins, bem como à prática do agir Severino (1998), diz-nos “[...] que a prática dos educadores é interdisciplinar se se desenvolve no âmbito de um projeto...(p.43).”

Lenior (1998), na linha de Germain (1991), diz-nos que

o conceito de interdisciplinaridade tem seu sentido em um contexto disciplinar: a interdisciplinaridade pressupõe a existência de ao menos duas disciplinas como referência e a presença de uma ação recíproca...O termo em si mesmo “interdisciplinaridade” significa a existência dessa relação (p.46).

2. Metodologia

2.1. Problema e objetivos de investigação

A expressão musical tem um contributo muito importante para a formação e desenvolvimento integral das crianças. Nos jardins de infância a música é um “pilar” fundamental no desenvolvimento global das crianças. Vários são os estudos que o comprovam quer a nível afetivo quer cognitivo e social.

Ao longo das práticas, temos vindo a verificar que a expressão musical está presente em toda a rotina da criança, centrando-se em danças, jogos rítmicos e canções. Assim, pretendemos alargar o conhecimento dentro da área da expressão musical, bem como compreender a sua importância na educação pré-escolar e perceber em que medida os educadores se sentem preparados para trabalhar a área, como elemento de interdisciplinaridade.

Sendo a música um potencial na educação pré-escolar, pretendemos investigar se os educadores se sentem confiantes/seguros nesta área da expressão musical, perceber a importância da expressão musical no desenvolvimento global da criança e também a sua ação interdisciplinar, em contexto de jardim de infância.

Como em toda a investigação científica, iniciamos com uma questão:

Sendo a música um potencial importante na educação pré-escolar, será que os educadores se sentem preparados para abordar a expressão musical no jardim de infância, como elemento de interdisciplinaridade?

Esta questão indicia os objetivos que pretendemos atingir:

- Perceber até que ponto a generalidade dos educadores tem uma formação adequada neste domínio;
- Perceber se os educadores fazem da expressão musical uma área promotora de interdisciplinaridade;
- Perceber com que regularidade os educadores realizam atividades de expressão musical;

- Analisar quais as atividades de expressão musical que os educadores mais utilizam e em que época do ano;
- Perceber a importância que os educadores atribuem à área de expressão musical.

2.2. Plano de investigação

A investigação realizada foi um estudo de carácter descritivo em que se pretende perceber quais as perspetivas dos educadores de infância em relação à expressão musical, nas suas práticas. Assim, indo ao encontro de Fortin (1999), salientamos que um estudo de carácter descritivo se refere ao “descrever simplesmente um fenómeno ou um conceito relativo a uma população, de maneira a estabelecer as características desta população” (p. 163).

Neste sentido, foi realizada uma investigação tendo por base os questionários para recolha de dados. Ainda nas palavras de Fortin (1996), “os estudos descritivos visam obter mais informações, quer seja sobre as características de uma população, quer seja sobre os fenómenos em que existem poucos trabalhos de investigação” (p. 161).

Como forma de dar resposta ao problema enunciado anteriormente, numa primeira fase, foi feita uma análise da literatura existente, a fim de perceber a importância da música na educação pré-escolar.

2.3. Amostra e justificação da sua escolha

O contexto escolhido para a realização do presente estudo de investigação foi o concelho de Viseu, mais concretamente seis jardins de infância do mesmo concelho.

A presente escolha deveu-se ao facto da Escola Superior de Educação de Viseu privilegiar estas instituições, mantendo com elas protocolos de colaboração.

A opção pela educação pré-escolar deve-se sobretudo a uma motivação pessoal e também pelo facto de o estágio da Prática de Ensino Supervisionada III ter sido feito na educação pré-escolar. Desta forma facilitou a recolha de dados bem como nos integrou no contexto.

Foram distribuídos vinte e seis questionários a educadoras de infância, pelas diferentes instituições, tendo obtido como resposta vinte e um questionários. A idade

das vinte e uma que responderam situa-se entre os 42 e os 55 anos de idade. Em termos de habilitação profissional dezassete educadoras têm o grau de licenciatura e quatro o grau de mestre. Apresentamos de seguida o gráfico que representa a informação descrita.

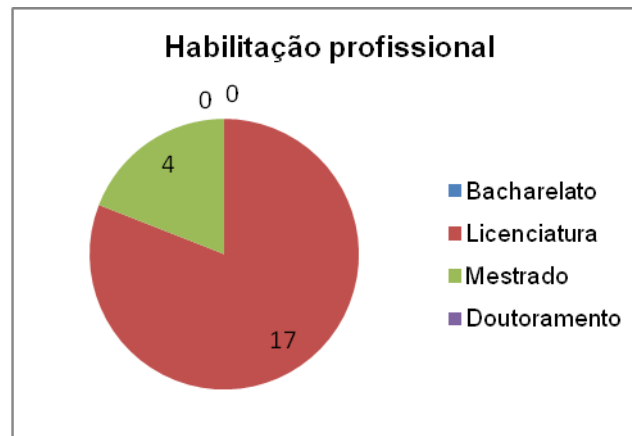


Gráfico 1 - Habilitação profissional dos educadores de infância

De acordo com o gráfico 1, verificamos que dos vinte e um questionários aplicados a educadoras de infância, na maioria possuem o grau de licenciatura, em termos de habilitação profissional.

2.4. Instrumentos de pesquisa

Como forma de dar resposta à investigação e de recolher toda a informação necessária para atingir os objetivos específicos, optámos por recorrer a questionários. Ghiglione & Matalon (2001) definem um questionário como sendo “um instrumento rigorosamente estandardizado tanto no texto das questões, como na sua ordem” (p.110).

Na construção dos questionários partimos da questão em estudo e dos objetivos específicos para a elaboração das questões, nas quais utilizamos uma linguagem acessível e adequada para um preenchimento fácil e rápido pelos sujeitos da amostra.

O questionário (Anexo 1) utilizado encontra-se dividido em duas partes: a primeira diz respeito aos dados de caracterização sociodemográfica e a segunda aos dados de opinião dos educadores de infância, relativamente à expressão musical.

2.5. Procedimento

Para a aplicação dos questionários tivemos de proceder a várias fases, até à sua implementação, que passamos a explicar de seguida.

Numa primeira fase os questionários foram enviados para a Direção Geral de Educação, a fim de serem autorizados para a aplicação do instrumento de recolha de dados, em meio escolar. (Anexo 2).

Numa segunda fase, para algumas instituições foi necessário uma autorização do agrupamento. O pedido de autorização foi efetuada junto do diretor, através de uma carta (Anexo 3). Após a aceitação dada pelo agrupamento, emitida numa declaração (Anexo 4), contactámos as instituições e as educadoras de infância.

Queremos salientar que no contacto com os educadores foi facultada a informação de que os questionários eram anónimos e que a informação se destinava a fins académicos. De referir ainda que houve instituições que aceitaram responder ao questionário, não sendo necessária a autorização do agrupamento.

Por fim, os questionários foram entregues aos educadores, pessoalmente, negociando um data para a recolha, dando assim a oportunidade de lerem e responderem sem qualquer pressão de tempo.

2.6. Análise e tratamento de dados

Feita a recolha de dados, passamos agora para a sua análise e tratamento de toda a informação obtida, através dos questionários. A maioria das questões eram de carácter fechado, havendo apenas uma de carácter aberto.

Como o questionário era de rápido preenchimento, optámos por analisar os dados com o programa Microsoft Office Excel 2007. Desta forma foram construídas

tabelas e gráficos, a fim de retirar toda a informação pertinente para a obtenção de conclusões.

Na questão de caráter aberto, analisámos as respostas dadas pelas educadoras de infância, fazendo uma análise de conteúdo, inserindo as respostas em categorias.

3. Apresentação dos dados

De seguida, apresentamos os dados obtidos, através de gráficos ou tabelas juntamente com um breve comentário.

Algumas questões agrupámo-las numa só, quando todas as inquiridas foram unânimes nas suas respostas.

- Considera a sua formação inicial, na área da expressão musical, adequada ao desempenho das atividades que pretende realizar com crianças?

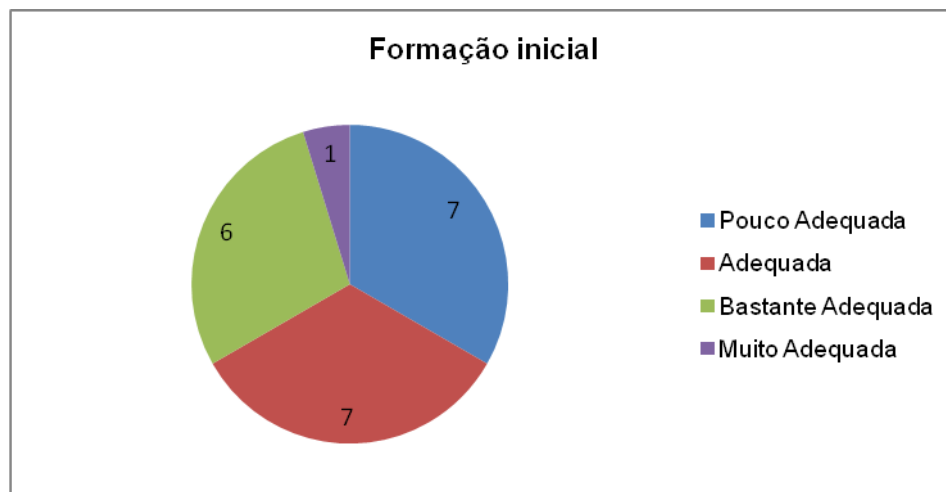


Gráfico 2 - Formação inicial na área da expressão musical

De acordo com o gráfico apresentado, sete educadores de infância consideram a sua formação inicial pouco adequada e sete consideram-na adequada. Seis educadoras consideram-na bastante adequada e apenas uma educadora considera muito adequada a sua formação inicial, relativamente à área de expressão musical.

Às inquiridas que consideravam a sua formação inicial pouco adequada, foi pedido que assinalassem as lacunas que sentiam.

- Se respondeu pouco adequada, quais as lacunas que sente:

Tabela 1 - Lacunas da formação inicial na área da expressão musical

Lacunas:	N
Conhecimentos teóricos	2
Conhecimentos práticos de ligação com as outras áreas do saber	6

Da presente tabela podemos concluir que a maioria das inquiridas considera como principal lacuna os conhecimentos práticos de ligação com as outras áreas do saber (6), sendo que uma minoria considera os conhecimentos teóricos (2). De referir, ainda, que uma educadora selecionou as duas opções, descritas na tabela 1, como as lacunas que sente; em relação à sua formação inicial, na área da expressão musical.

- Possui formação na área da música?

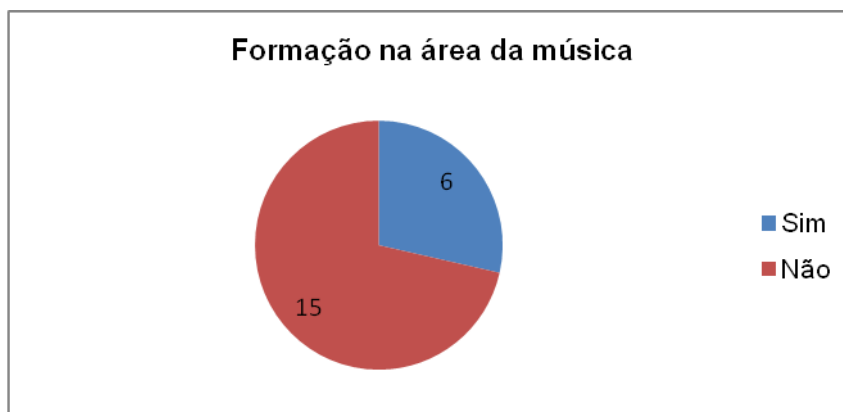


Gráfico 3 - Formação na área da música

Das inquiridas seis possuem formação na área da música, sendo que quinze educadoras não possuem qualquer formação na área da música.

- Considera que tem formação suficiente para aborda a área da expressão musical?



Gráfico 4 - Formação para abordar a área da expressão musical

Do presente gráfico podemos referir que seis educadoras consideram que não têm formação suficiente para abordar a área da expressão musical e quinze educadoras consideram que têm formação suficientes para abordar a presente área.

- Sente-se segura ao trabalhar a área da expressão musical?

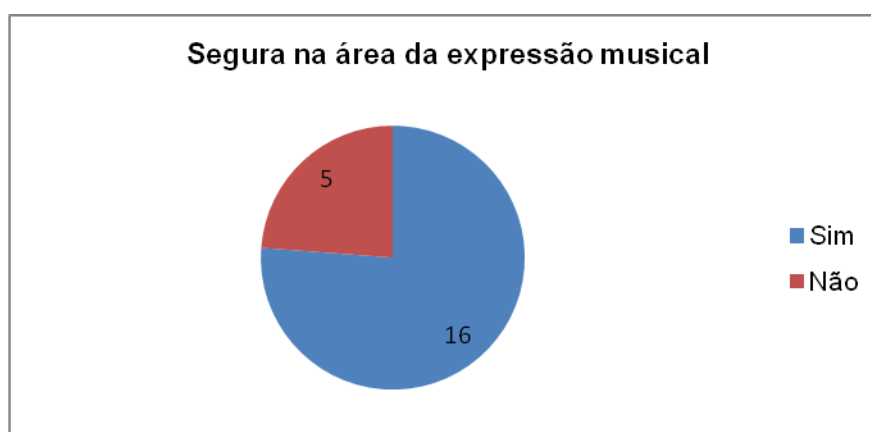


Gráfico 5 – Preparação ao trabalhar a área da expressão musical

Das inquiridas, podemos verificar no gráfico 5; que dezasseis educadoras sentem-se preparadas e seguras no trabalho da área de expressão musical e cinco não se sentem preparadas.

Desta forma podemos desde já concluir, tendo como referência o gráfico 3, que apesar de a maioria não ter formação na área da música, sentem-se preparadas e seguras ao trabalhar a área da expressão musical com as crianças.

- Gosta de utilizar a expressão musical nas suas atividades?

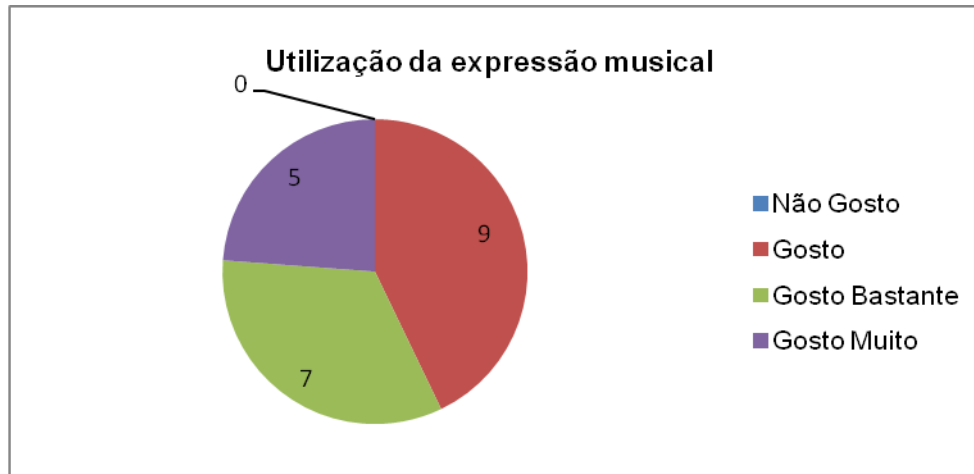


Gráfico 6 - Utilização da expressão musical nas atividades das crianças

Do presente gráfico verificamos que as educadoras utilizam a expressão musical nas suas diversas atividades com as crianças. Assim, verificamos que nove se centram no gostar, sete no gostar bastante e cinco no gostar muito.

- Qual a importância que pensa ter a expressão musical na formação global das crianças?

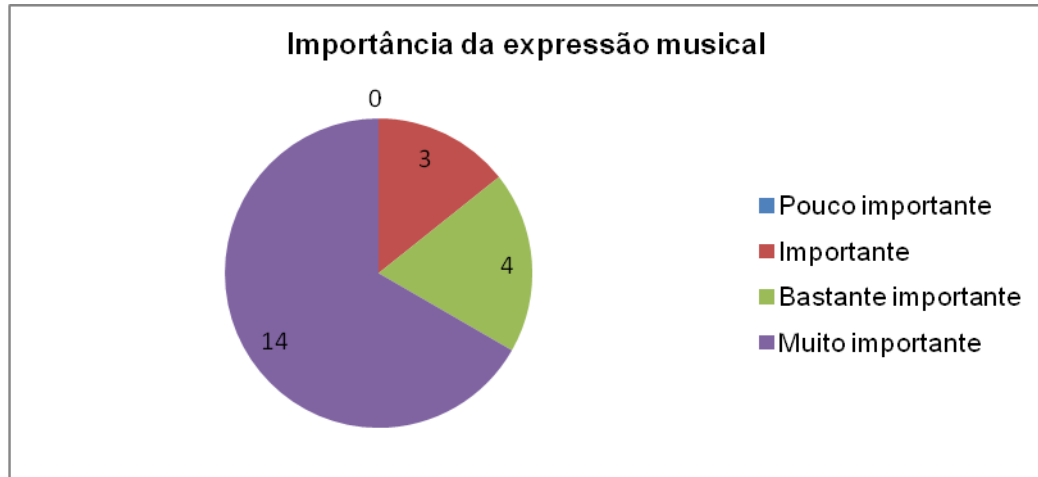


Gráfico 7 - Importância da expressão musical na formação global das crianças

Como podemos verificar no gráfico 7, a maioria das educadoras consideram a expressão musical muito importante na formação global das crianças. Assim, indo ao encontro do gráfico, verificamos que catorze educadoras consideram a expressão musical muito importante; quatro consideram-na bastante importante e três consideram-na importante.

- Realiza atividades de expressão musical, com crianças?

Todas as educadoras foram unânimes na resposta dada a esta questão.

- Com que frequência realiza atividades de expressão musical com as crianças?

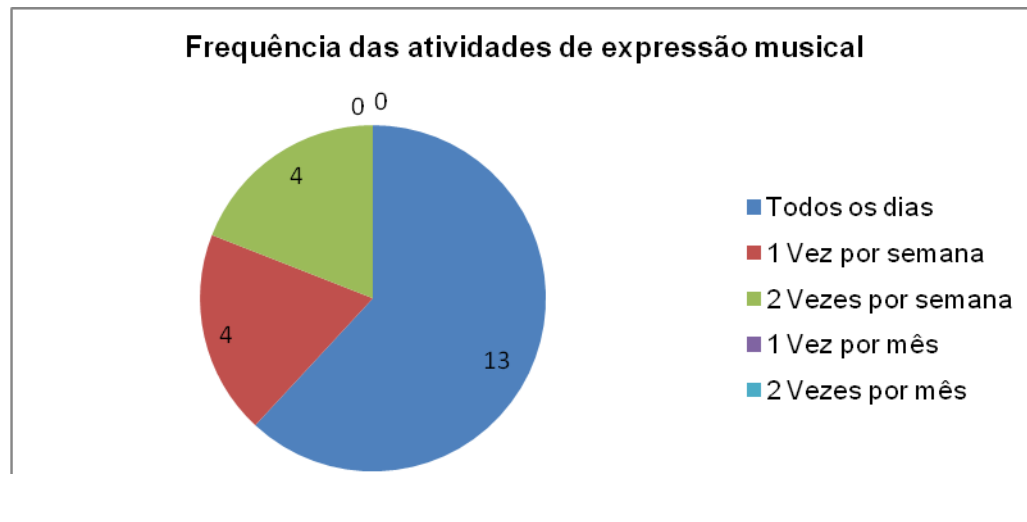


Gráfico 8 - Frequência de atividades de expressão musical realizadas com crianças

Como temos vindo a verificar, a expressão musical é trabalhada na educação pré-escolar. Indo ao encontro do gráfico 8, acima apresentado, treze educadoras realizam atividades de expressão musical todos os dias; quatro realizam atividades uma vez por semana e quatro realizam atividades de expressão musical duas vezes por semana.

- Quando realiza atividades de expressão musical sente que as crianças estão motivadas?

Na resposta a esta questão, novamente as educadoras são unânimes. Ao realizarem atividades de expressão musical, as crianças sentem-se motivadas.

- Utiliza a música para proporcionar ambientes propícios e tranquilizantes para as aprendizagens das crianças?

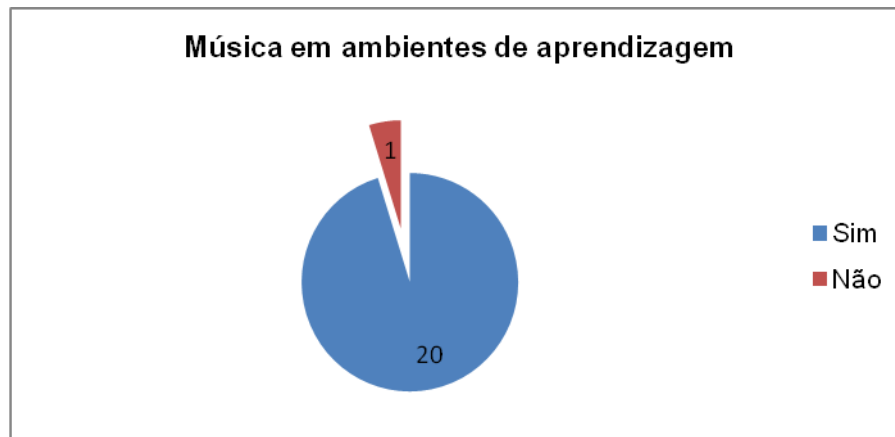


Gráfico 9 - A música em ambientes propícios na aprendizagem

A música, quando devidamente utilizada, é promotora de ambientes tranquilizantes, para as crianças. Tendo como referência o gráfico 9; vinte educadoras de infância utilizam a música para proporcionar ambientes tranquilizantes às suas crianças, enquanto que apenas uma educadora não utiliza a música nesse contexto.

- Em que época do ano realiza com mais frequência atividades de expressão musical?

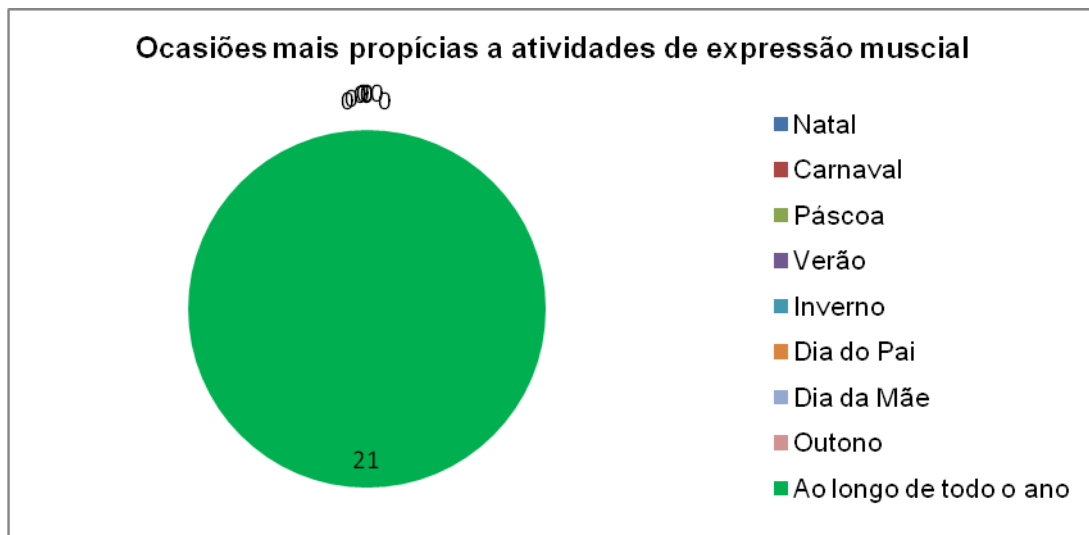


Gráfico 10 - Ocasões mais propícias a atividades de expressão musical durante o ano

- Utiliza instrumentos musicais? Se sim, quais os que mais utiliza?

Todas as educadoras responderam, que no jardim de infância utilizam instrumentos musicais.

Apresentamos em seguida uma tabela com os instrumentos mais utilizados, por parte das inquiridas.

Como podemos constatar na tabela 2, apresentada em baixo, os instrumentos mais utilizados pelas educadoras de infância são as clavas (20), a pandeireta (19), o tambor (14), o reco-reco (12) e o xilofone (10). O órgão, a viola e a flauta não são utilizados no jardim de Infância em atividades realizadas com as crianças.

Tabela 2 - Instrumentos musicais mais utilizados

Instrumentos musicais	N
Flauta	0
Tambor	14
Xilofone	10
Caixa Chinesa	9
Pandeireta	19
Ferrinhos	15
Clavas	20
Viola	0
Órgão	0
Reco-Reco	12
Metalofone	3
Guiso	9
Sino	8
Maracas	1

- Quais as atividades de expressão musical que mais utiliza?

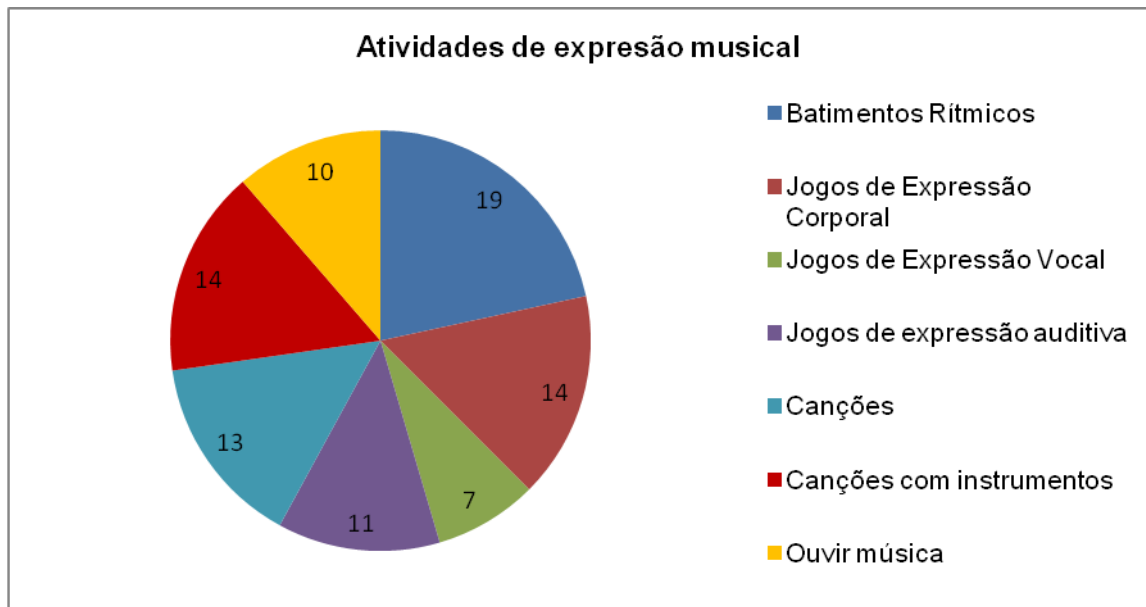


Gráfico 11 - Atividades de expressão musical mais utilizadas

Tendo por base o gráfico 12, as atividades de expressão musical mais utilizadas pelas educadoras de infância centram-se em batimentos rítmicos (19); jogos de expressão corporal (14); bem como canções com instrumentos (14) e no cantar canções (13). As atividades menos realizadas pelas educadoras referem-se a jogos de expressão auditiva (11), ouvir música (10) e por fim jogos de expressão vocal (7).

- Quando trabalha a área de expressão musical interliga-a com as restantes áreas? Se sim, diga quais.

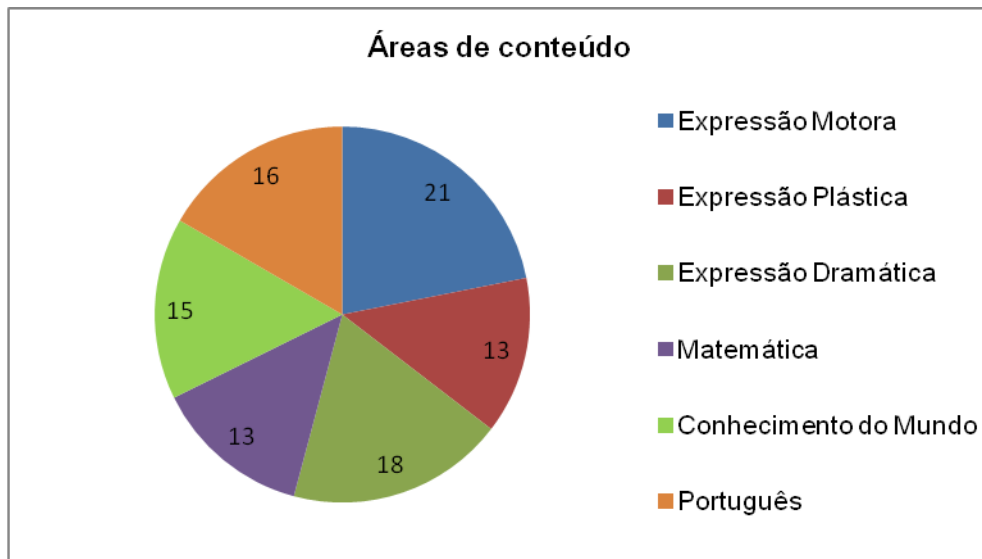


Gráfico 12 - Interligação da expressão musical com as restantes áreas

Todas as inquiridas utilizam a área da expressão musical para a interligar com as restantes áreas de conteúdo. Contudo existem áreas com maior destaque, nomeadamente a expressão motora (21), a expressão dramática (18) e o português (16). No conhecimento do mundo obtivemos quinze respostas e na área da expressão plástica e matemática obtivemos um total de treze respostas.

Respostas à pergunta de carácter aberto:

- Como faz essa integração?

Tabela 3 - Integração da expressão musical com as restantes áreas de conteúdo

Categorias:	Indicadores	N
Por Temáticas	“Optando pelas estratégias que de acordo com as diferentes temáticas considero mais convenientes.” (2)	1
	“A partir de uma temática explorando uma canção relacionada.” (7)	1
	“A música é transversal aos temas que estamos a “viver”, adequando o tema e ajustando da forma que melhor se proporciona.” (9)	1
	“A música ajuda à aprendizagem, e ao desenvolvimento das várias competências desde proporcionar o relaxamento, à motivação para as actividades.” (3)	1

Como Motivação	“A música ajuda à aprendizagem, e ao desenvolvimento das várias competências desde proporcionar o relaxamento, à motivação para as actividades.” (3)	1
	“Faço a motivação e lançamento de atividades em grande grupo.” (8)	1
	“Utilizo a música como motivação, explorando diferentes ritmos associando à expressão motora e dramática. Exploro também as rimas e o vocabulário.” (11)	1
	“Faço-o como motivação.” (19) (14)	2
Através de Canções	“Utilizo a música em jogos de matemática, jogos de memória (poesia, lengalengas, trava-línguas, histórias, matemática, etc... etc.” (3)	1
	“Expressão dramática serve para reproduzir canções, lengalengas, poesias”. (4)	1
	“Utilizo uma canção para integrar números sílabas, etc. (mat.,port -linguagem).” (7)	1
	“Canto uma canção com as crianças e ao mesmo tempo elas fazem a dramatização da canção.” (10)	1
	“Articulo com os conteúdos das diferentes áreas e domínios.” (12)	1
	“Uma canção pode ter como objetivo transmitir novo vocabulário.” (15) (4)	2
Pela Expressão motora	“Na expressão motora fazemos exercícios seguindo os batimentos rítmicos para conhecer e ocupar o espaço” (4) (10)	2
	“percursos motores e jogos de concentração” (8)	1
	“jogos motores” (14)	1
Através da Interdiscipli- naridade	“De forma interdisciplinar, interdisciplinar e transversalmente”. (5) (6)	2
	“A integração é feita de uma forma articulada entre as diferentes áreas de conteúdo” (13) (12)	2
	“As áreas de conteúdo não devem ser dissociadas, então interligadas assim podem ser todas tralhadas embora com diferentes objetivos” (16)	1
	“Utilizo uma canção para integrar números, sílabas” (7)	1
Como forma de relaxamento	“A expressão musical pode ser utilizada para as crianças relaxarem.”	1
Inserida em projetos	“De acordo com os projetos vivenciados através de canções e poesias.”	1
	“Através das diversas e diferentes propostas de atividades resultantes das	1

	áreas e domínios das Ocepe”	
--	-----------------------------	--

Todas as respostas dadas pelas educadoras, identificadas pelos números da tabela anterior encontram-se descritas em anexo (Anexo 5).

Como podemos constatar na tabela 3, as educadoras privilegiam a integração através da interdisciplinaridade, ou seja, usando uma dinâmica global. Podemos referir ainda que as educadoras fazem esta integração através das expressões com evidência para a expressão musical.

O relaxamento é apenas indicado por uma educadora; no entanto, consideramos que, sobretudo a nível do jardim de infância, é fundamental para criar predisposição das crianças para uma maior motivação na base do relaxamento que predispõe para novas aprendizagens.

- A expressão musical é fundamental para o desenvolvimento global de uma criança?

Todas as educadoras foram unânimes nas suas respostas. De facto a expressão musical é fundamental para o desenvolvimento global de uma criança, quer a nível social como cognitivo, afetivo e até emocional

De tudo o que ficou sublinhado pelas educadoras, a música parece ser importante e até mesmo fundamental, em todo o processo de crescimento de uma criança.

4. Discussão dos dados

Depois de devidamente apresentados todos os dados, importa agora analisá-los, retirando todas as possíveis conclusões.

Com a análise dos dados, podemos referir que para as educadoras de infância a área de expressão musical na educação pré-escolar é muito importante no desenvolvimento global das crianças e que é sempre trabalhada nas diversas atividades da educação pré-escolar.

As educadoras de infância inquiridas, uma minoria consideram que não possui formação suficiente para abordar a área de expressão musical, referindo como principais lacunas os conhecimentos práticos de ligação com as outras áreas do saber; contudo, trabalham a área de expressão musical, apesar das lacunas sentidas, pois consideram-na uma área essencial na formação das crianças. Deste modo, podemos concluir que todas as educadoras utilizam a expressão musical nas suas atividades, considerando-a área imprescindível para a formação global da criança.

Aquando da realização de atividades de expressão musical, as crianças sentem-se motivadas.

Quando confrontadas com a questão relativa à frequência com que recorrem às atividades de expressão musical, a esmagadora maioria das educadoras afirma que todos os dias recorrem à expressão musical para as suas atividades. Contudo, uma minoria realiza atividades uma vez por semana ou duas vezes por semana.

De referir, também, que as educadoras utilizam a música para proporcionar ambientes propícios e tranquilizantes, sobretudo antes de aprendizagens que necessitam de mais calma e concentração.

As atividades mais frequentes centram-se em batimentos rítmicos, jogos de expressão corporal, canções com instrumentos e canções. É importante referir que, sempre que recorrem a atividades de expressão musical, as crianças ficam mais motivadas, salientando desta forma o gosto que as crianças têm pela música. De referir ainda que as educadoras não privilegiam nenhuma época do ano para estas atividades, mas há festividades que as propiciam.

As educadoras consideram a expressão musical importante no desenvolvimento das crianças, a esmagadora maioria das inquiridas consideram-na uma área imprescindível para a educação pré-escolar.

As educadoras inquiridas, quando trabalham a área de expressão musical, procuram interligá-la com as restantes áreas, fazendo da expressão musical uma área promotora de interdisciplinaridade como que natural. Este aspeto está em consonância com aquilo que é esperado na educação pré-escolar, isto é; todas as áreas de conteúdo são vertentes indissociáveis de todo o processo educativo da criança. Deste modo, as diversas áreas não podem ser trabalhadas separadamente e de forma estanque. Indo ao encontro do documento normativo da educação pré-escolar (M.E., 1997), as áreas de conteúdo devem ser trabalhadas de forma integrada e articulada, facilitando, desta forma, todo o processo de aprendizagem da criança.

Conclusão geral

Ser educadora de infância sempre foi um sonho! Por isso mesmo, frequentar a Licenciatura em Educação Básica e, mais tarde, o Mestrado foi para nós a concretização de um ideal pensado e conseguido.

Surgiram algumas dúvidas na escolha entre os dois níveis de ensino para os quais o Mestrado prepara, mas a sua frequência deu-nos indicações seguras sobre a nossa prioridade de opção, não pondo de lado a hipótese de vir a trabalhar no 1º ciclo não só como recurso, mas também como possibilidade de aquisições profissionais.

Ao longo dos cinco anos, a prática em contexto foi sempre uma forte motivação e, de certo modo, o momento mais marcante e importante, de toda a nossa formação. Assim, tivemos oportunidade de conhecer, experimentar e contactar com profissionais, ciclos de ensino diferentes, instituições, alunos, pessoal não docente, bem como com realidades diferentes.

Os momentos de reflexão foram fundamentais para fazer uma análise concreta dos factos acontecidos e vivenciados por nós, estagiárias. Os momentos de reflexão, tornaram-nos mais críticas do trabalho que fizemos. Ou seja, já somos capazes de pensar na exequibilidade ou pertinência de algumas tarefas pensadas por nós. Descrevemos acontecimentos, contextos e/ou tarefas desenvolvidas nas práticas, o que nos fez refletir sobre as mesmas. Também fizemos uma análise, tendo por base os perfis específicos de desempenho de um educador e de um professor do 1º ciclo do ensino básico. Nesta análise fizemos uma autoavaliação, refletindo sobre se as nossas práticas se adequam ou não, bem como no que podemos melhorar, tanto na relação com a instituição como na prática em sala de aula.

No trabalho de investigação que desenvolvemos procurámos perceber, segundo as perspetivas dos educadores de infância sobre a área de expressão musical como elemento de interdisciplinaridade, se elas se sentem preparadas e seguras na sua profissão.

Foram muitas e variadas as aprendizagens que obtivemos através das experiências vividas ao longo de todo o mestrado. É com a prática, vivendo diversas situações que aprendemos e crescemos como pessoas e como profissionais, na carreira docente. O relatório final de estágio é a junção de todas as experiências e vivências, as quais fazem referência ao nosso crescimento.

O trabalho de investigação foi elaborado tendo em conta objetivos específicos a atingir, contudo existiram algumas limitações. A primeira diz respeito ao facto de o tema ter sido alterado, bem como o orientador, atrasando deste modo toda a revisão da literatura e também toda a metodologia de investigação. A segunda limitação é referente ao facto de nem todas as educadoras se terem disponibilizado para o preenchimento dos questionários. A terceira é referente às questões do questionário: estas poderiam talvez ter sido mais abrangentes, obtendo conclusões mais enriquecedoras.

Contudo, consideramos que atingimos os objetivos que pretendíamos deste estudo de carácter investigativo e ficámos muito entusiasmadas pela coincidência das nossas convicções relativamente à importância da música na educação pré-escolar com a maioria das educadoras que colaboraram nesta investigação.

Com este trabalho pretendemos, ainda, contribuir para dar continuidade à investigação nesta área. A nossa experiência, apesar de limitada no tempo e no espaço, permitiu-nos deixar algumas indicações que podem motivar os que pretendam contribuir com investigações neste domínio e área:

- Na educação pré-escolar, crianças gostam de ouvir música, cantar e dançar. Quando ouvem música, logo a sua expressão motora traduz, pelo movimento e facilidade de locomoção, como uma espontaneidade natural?
- Em educação pré-escolar, sendo uma das principais tarefas a socialização e a inserção em grupo, a expressão musical, quando trabalhada em grupo, é sem dúvida facilitadora dessa socialização? De que forma?

Bibliografia

- Amaral, S. (2004). *Expressão musical: significados e significantes: perspectiva vivencial no jardim de infância*. Coimbra: S. Amaral.
- Brassart – Fontanel, S. & Rouquet, A. (1977). *A educação artística na acção educativa*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Beyer, E. & Kebach, P. (2009). *Pedagogia da Música, experiências de apreciação musical*. Porto Alegre: Editora Mediação.
- Fortin, M. (1996). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Lisboa: Lusociência – Edições Técnicas e Científicas.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001). *O inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Gloton, R. & Clero, C. (1976). *A actividade criadora na criança*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Função Calouste Gulbenkian.
- Howard, W. (1984). *A Criança e a música*. São Paulo: Summus.
- Kami, C. (s/d). *A teoria de Piaget e a Educação pré-escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lenior, Y. (1998). O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como internacionalização da prática. In Fazenda, I. (org.), (1998). *Didática e Interdisciplinaridade*. São Paulo: Papirus Editora.
- Melo, M. do Céu et al., (2000). *Educação pela arte. Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santo*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Mena, O. A., & González, A. M. (1992). *Education Musical. Manual para el Profesorado*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Ministério de Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação (2009). *Metas de Aprendizagem*. Acedido em 4 de julho de 2012, disponível em <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/>.
- Ministério da Educação (s/d). *Monitorização de inquérito em meio escolar*. Acedido em 21 de dezembro de 2012, disponível em <http://mime.gepe.min-edu.pt/Default.aspx>.
- Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pocinho, M.D. (1999). *A música na relação mãe-bebé*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Severino, A.J. (1998). O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como internacionalização da prática. In Fazenda, I. (org.), (1998). *Didática e Interdisciplinaridade*. São Paulo: Papyrus Editora.
- Silva, F.D. (2012). *Expressão musical e desenvolvimento da compreensão na leitura. A leitura tem sons*. Tese de mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. (Universidade de Aveiro).
- Sim-Sim, I., Silva, A.C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância, Textos de apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – 3º Volume*, Lisboa: Instituto Piaget.

- Sousa, A. B. (1979). *A Educação pelo movimento expressivo. Movimento, Música, Drama*. S:l:Básica Editora.
- Sousa, M, do Rosário. (2000). *Metodologia do Ensino da Música para Crianças*. Gaia: Gailivro.
- Stefani, G. (1987). *Compreender a Música*. Lisboa: Editorial Presença.
- Vasconcelos, A. A. (2006). *Ensino da música 1º ciclo do ensino básico – orientações programáticas*. Ministério da Educação. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Willems, E. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Edição patrocinada pela Fundação Colouste Gulbenkian.

Legislação:

- Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro;
- Despacho conjunto nº 258/ 97, de 21 de agosto;
- Despacho conjunto nº 268/97 de 25 de agosto;
- Decreto-lei 240/2001, 30 de agosto;
- Decreto-lei 241/2001, 30 de agosto.

Anexos

Anexo 1

Questionário aos Educadores de Infância

O presente questionário insere-se no âmbito do relatório final de estágio, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu. Este questionário tem como principal objetivo perceber a importância da expressão musical como área interdisciplinar na educação pré-escolar.

A sua colaboração é muito importante para a realização deste estudo. Peço que responda com o maior rigor e sinceridade possível. O presente questionário é anónimo e de rápido preenchimento.

Desde já agradeço a sua valiosa colaboração.

Instruções de preenchimento:

Assinale com um **X** a(s) resposta(s) que considera adequadas, ou especifique quando necessário.

Parte I – Dados de caracterização sociodemográfica

1. **Idade:** _____ (anos)

2. **Sexo:** Masculino: Feminino:

3. **Habilitação profissional:**

Bacharelato:

Licenciatura:

Mestrado:

Doutoramento:

Outra: _____

Parte II – Dados de opinião dos educadores

1. **Considera a sua formação inicial, na área da expressão musical, adequada ao desempenho das atividades que pretende realizar com crianças?**

Pouco adequada:

Adequada:

Bastante adequada:

Muito adequada:

1.1. **Se respondeu pouco adequada, quais as lacunas que sente:**

Conhecimentos teóricos:

Conhecimentos práticos de ligação com as outras áreas do saber:

2. Possui formação na área da música?

Sim: Não:

3. Considera que tem formação suficiente para abordar a área da expressão musical?

Sim: Não:

4. Sente-se preparada (o) ao trabalhar a área da expressão musical?

Sim: Não :

5. Gosta de utilizar a expressão musical nas suas atividades?

Não gosto:

Gosto:

Gosto bastante:

Gosto muito:

6. Qual a importância que pensa ter a expressão musical na formação global das crianças?

Pouco importante:

Importante:

Bastante importante:

Muito importante:

7. Realiza atividades de expressão musical, com crianças?

Sim: Não:

(Se respondeu não, passe para a questão número 8).

7.1. Se sim, com que frequência realiza atividades de expressão musical com as crianças?

Todos os dias:

1 Vez por semana:

2 Vezes por semana:

1 Vez por mês:

2 Vezes por mês:

7.2. Quando realiza atividades de expressão musical sente que as crianças estão motivadas?

Sim: Não:

7.3. Utiliza a música para proporcionar ambientes propícios e tranquilizantes para as aprendizagens das crianças?

Sim: Não:

8. Em que época do ano realiza com mais frequência atividades de expressão musical?

Natal: Dia do Pai:

Carnaval: Dia da Mãe:

Páscoa: Outono:

Verão: Ao longo de todo o ano:

Inverno: Outra: _____

9. Utiliza instrumentos musicais?

Sim: Não:

(Se respondeu não, passe para a questão número 10).

9.1. Se sim, quais os instrumentos musicais que mais utiliza (assinale até 4 instrumentos)?

Flauta	<input type="checkbox"/>	Pandeireta	<input type="checkbox"/>	Órgão	<input type="checkbox"/>
Tambor	<input type="checkbox"/>	Ferrinhos	<input type="checkbox"/>	Reco – Reco	<input type="checkbox"/>
Xilofone	<input type="checkbox"/>	Clavas	<input type="checkbox"/>	Metalofone	<input type="checkbox"/>
Caixa Chinesa	<input type="checkbox"/>	Viola	<input type="checkbox"/>	Guiso	<input type="checkbox"/>
Sino	<input type="checkbox"/>	Outro: _____			

10. Quais as atividades de expressão musical que mais utiliza (indique até 3 atividades)?

Batimentos rítmicos	<input type="checkbox"/>	Canções	<input type="checkbox"/>
Jogos de expressão corporal	<input type="checkbox"/>	Canções com instrumentos	<input type="checkbox"/>
Jogos de expressão vocal	<input type="checkbox"/>	Ouvir música	<input type="checkbox"/>
Jogos de expressão auditiva	<input type="checkbox"/>		

11. Quando trabalha a área de expressão musical interliga com as restantes áreas?

Sim

Não

11.1. Se respondeu sim, diga quais as áreas?

Expressão motora: Matemática:

Expressão plástica: Conhecimento do mundo:

Expressão dramática: Português:

11.2. Como faz essa integração?

12. A expressão musical é fundamental para o desenvolvimento global de uma criança?

Sim:

Não:

Obrigada pela sua colaboração

Anexo 2

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0358000001, com a designação *Questionários aos Educadores de Infância*, registado em 03-01-2013, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a) Liliana Pereira Ferreira

Parte inferior do formulário

Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

José Vitor Pedroso

Diretor de Serviços de Projetos Educativos

DGE

Observações:

- a) A realização do Inquérito fica sujeita a autorização prévia das Direções dos Agrupamentos de Escolas.
- b) Dado que na investigação se obtêm dados pessoais para uso e tratamento em trabalho académico, exige-se a garantia de anonimato, confidencialidade e proteção dos mesmos. Deverá ser obtido o consentimento informado e a respetiva autorização dos inquiridos para realização do estudo.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

Anexo 3

Ex.^a Sr.^a. Diretora

do Agrupamento de Escolas da Zona
Urbana de Viseu
Dr.^a Maria Inês Mateus Ribeirto Campos

Assunto: Pedido de autorização de recolha de dados para fins de investigação de mestrado.

Sou Liliana Ferreira, aluna do Curso de Mestrado de Educação de Infância e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu. Neste momento, estou a realizar o respetivo trabalho de investigação. A investigação a realizar visa perceber quais as perspetivas dos educadores de infância em relação à expressão musical, nas suas práticas. Esta tem como principal objetivo perceber até que ponto a generalidade dos educadores tem uma formação adequada neste domínio; perceber se os educadores fazem da expressão musical uma área promotora de interdisciplinaridade.

Neste sentido, venho, por este meio, solicitar a autorização de V.^a Ex.^a para permitir a colaboração dos Educadores de Infância da Escola Básica nº 1 da Ribeira – Viseu e Jardim de Infância de Vildemoinhos - Viseu, com o fim de desenvolver os procedimentos de recolha de dados necessários à concretização dos objetivos da investigação.

A recolha de dados será realizada apenas por mim e implicará a aplicação de um inquérito por questionário, aprovado pela DGIDC (anexo1). Informo que os dados recolhidos da parte dos participantes serão de carácter confidencial, anónimo e voluntário, destinando-se, apenas, para os fins indicados.


Neste sentido, solicito a Vossa Excelência a autorização para a realização da referida recolha de informação, a partir desta data. Manifesto, ainda, a minha inteira disponibilidade para prestar qualquer esclarecimento que considere ser necessário.

Agradecendo desde já a atenção dispensada por V.^a Ex.^a, apresento os meus melhores cumprimentos.

Viseu, 13 de janeiro de 2013

Liliana Ferreira

Anexo 4



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços da Região Centro
Agrupamento de Escolas Zona Urbana de Viseu
(161858)
Cont. n.º 600 075 320
Escola Sede: ESCOLA BÁSICA GRÃO VASCO


DECLARAÇÃO

Maria Inês Mateus Ribeiro de Campos, Presidente da Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento de Escolas Zona Urbana de Viseu, declara que autoriza **Liliana Pereira Ferreira**, portadora do Bilhete de Identidade n.º 13755775, aluna do Curso de Mestrado Educação de Infância e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu, a implementar um programa de investigação com Educadores de Infância do Jardim de Infância da Ribeira (Escola Básica n.º 1 de Viseu) e do Jardim de Infância de Vildemoinhos, no ano escolar 2012/2013, e no âmbito da investigação intitulada "Perspetivas dos Educadores sobre a área da expressão musical nos Jardins de Infância".


Mais se declara que a presente autorização foi precedida pela aprovação da MIMÉ - Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar com n.º de registo 0358000001, com a designação "Questionários aos Educadores de Infância".

Viseu, 1 de março de 2013.

A Presidente da CAP,



(*Maria Inês Mateus Ribeiro de Campos*)



SD

✉ Alameda Luís de Camões • 3500 - 149 VISEU ☎ 232420650 📠 232420659 📧 e23graovascoviseu@mail.telepac.pt

Anexo 5 - Questão de caráter aberto

1. “De acordo com os projetos vivenciados através de canções e poesias.”
2. “Optando pelas estratégias que de acordo com as diferentes temáticas considero mais convenientes.”
3. “A música ajuda à aprendizagem, e ao desenvolvimento das várias competências desde proporcionar o relaxamento, à motivação para as atividades. Utilizo a música em jogos de matemática, jogos de memória (poesia, lengalengas, trava-línguas, histórias, matemática, etc) etc.”
4. “Na expressão motora fazemos exercícios seguindo os batimentos rítmicos para conhecer e ocupar o espaço. Expressão dramática serve para reproduzir canções, lengalengas, poesias. Português serve para desenvolver a linguagem e o vocabulário, cantando para melhor aprender. Na área do conhecimento do mundo pesquisando vídeos, filmes para melhor aprender ”
5. “De forma interdisciplinar, interdisciplinar e transversalmente.”
6. “Interagindo transversalmente”.
7. “Tanto integro a partir de uma temática explorando uma canção relacionada, como utilizo uma canção para integrar números sílabas, etc. (Mat, Port. (linguagem)).”
8. “Faço a motivação e lançamento de atividades em grande grupo, depois divido em 3 grupos por grau de desenvolvimento e nível etário tantos nos percursos motores e jogos de concentração e introduzo uma canção acompanhada com batimentos rítmicos seguindo a letra e a melodia da canção acompanhada de instrumentos.”
9. “A música é transversal aos temas que estamos a “viver”, adequando o tema e ajustando da forma que melhor se proporciona.”
10. “Canto uma canção com as crianças e ao mesmo tempo elas fazem a dramatização da canção. Os jogos de expressão motora também podem ser acompanhados pela

expressão musical. A expressão musical pode ser utilizada para as crianças relaxarem.”

11. “Utilizo a música como motivação, explorando diferentes ritmos associando à expressão motora e dramática. Exploro também as rimas e o vocabulário.”
12. “Articulo com os conteúdos das diferentes áreas e domínios. Exemplos: As crianças ao reproduzirem um ritmo por mais simples que seja recorrem à contagem (mat). A cultura Inuit (esquimós) têm canções com vocalizações muito engraçadas – este é o nosso projeto atual (C.M)”.
13. “A integração é feita de uma forma articulada entre as diferentes áreas de conteúdo, por tano a música pode ser uma atividade promotora para outras atividades ou vice-versa, havendo sempre alguma flexibilidade e complementaridade atendendo a ritmos interesses e motivação”.
14. “Canções de consolidação de conteúdos; músicas para jogos motores; motivação para conteúdos de outras áreas”.
15. “A música é transversal a todas as áreas de conteúdo. Uma canção pode ter como objetivo transmitir novo vocabulário; é muito importante numa aula de movimento, assim como memorizar melhor os números e as letras com uma canção”.
16. “Na educação pré-escolar as áreas de conteúdo não devem ser dissociadas, então interligadas assim podem ser todas tralhadas embora com diferentes objetivos”.
17. “Através das diversas e diferentes propostas de atividades resultantes das áreas e domínios das OCEPE; a expressão musical aparece e está presente naturalmente, naturalmente e espontaneamente e não através dos corpo e da voz, dando às crianças a possibilidade de se expressarem, comunicarem e desenvolverem em várias “dimensões””.
18. “De muitas e variadas maneiras”.

19. “Faço-o como motivação, como consolidação de conhecimentos, ou como estratégia para anteciparem determinadas competências de forma mais divertida”.

