



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

# RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II

## Mestrado em Educação Pré-Escolar

À descoberta da rítmica de Dalcroze num contexto Pré-Escolar.

Anaïs Iabelle Lages Cerqueira





INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Anaïs Isabelle Lages Cerqueira

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA  
DE ENSINO SUPERVISIONADA II**  
Mestrado em Educação Pré-Escolar

À descoberta da rítmica de Dalcroze num contexto Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)  
Doutora Adalgisa Castro Maia Pontes

maio de 2020

“A música oferece à alma uma verdadeira cultura íntima  
E deve fazer parte da educação do povo.”

(Samuel Johnson)

## **Agradecimentos**

A concretização deste projeto, embora seja de caráter individual, contou com o apoio e colaboração de algumas pessoas que contribuíram para o seu desenvolvimento e conclusão, por esse motivo, quero demonstrar a minha gratidão:

- Às crianças da sala 1, que foram o centro deste projeto, e que me ajudaram a crescer profissionalmente. São crianças, mas ensinaram-me tanta coisa. Sem esquecer os pais e familiares que foram sempre muito prestáveis e amáveis ao longo do projeto.

- À Doutora Adalgisa Pontes, por todo o profissionalismo, por toda a partilha de saberes e experiência, por ter sempre bons conselhos e pela compreensão que teve em alguns momentos que ajudaram a manter o foco e concluir este trabalho;

- À coordenadora do Mestrado em Educação Pré-Escolar, a Doutora Raquel Leitão, pela dedicação e acompanhamento ao longo do percurso, procurando sempre responder às necessidades dos seus alunos;

- A todos os docentes que fizeram parte da equipa que orientou a Prática de Ensino Supervisionada, mas também àqueles que cruzaram o meu caminho ao longo da formação e me ajudaram a crescer enquanto profissional;

- À educadora cooperante, Cláudia Vieira, pelo apoio ao longo de todo o projeto, e por contribuir na minha evolução enquanto profissional. Levo desta experiência uma amizade que irá marcar para sempre o meu percurso académico.

- Ao amigo e parceiro de estágio, David Pereira, por todo o apoio neste projeto. Uma amizade que começou desde o início da licenciatura e que ficará para sempre.

- À amiga e colega de curso Marina Machado, por estar do meu lado em todos os momentos. Esta experiência não teria sido a mesma coisa sem ela, vivemos momentos únicos que irão ficar para sempre na memória e no coração.

- Aos amigos de infância, Rafaela, Sara e Luís, por estarem sempre comigo em todos os momentos da minha vida, por celebrarem todas as minhas conquistas e por me erguer nos momentos mais difíceis. Desde sempre e para sempre!

- À minha família por me dar a oportunidade de concretizar o meu sonho, em especial, à minha mãe e minha irmã por serem uma fonte de equilíbrio na minha vida e encorajarem-me a conquistar todos os desafios que fizeram parte desta aventura.

A todos, muito obrigada.

## RESUMO

O presente estudo foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este projeto envolveu vinte e quatro crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de uma sala de um Jardim de Infância pertencente ao distrito de Viana do Castelo. Aborda uma temática pouco explorada no pré-escolar e contexto português que é a rítmica de Dalcroze. A problemática do estudo sustenta a escolha desta temática, uma vez que se observou escassez de atividades sobre o subdomínio da música na sala de atividades e, para além disso, foram observados alguns aspetos por parte das crianças que incentivaram à exploração deste método, nomeadamente dificuldades de concentração em determinadas atividades e dificuldades em gerir as emoções em algumas situações do dia a dia. A partir das problemáticas delinearam-se as questões do estudo que incidem no impacto da abordagem da rítmica de Dalcroze no pré-escolar e no contributo que esta proporciona no desenvolvimento integral das crianças. O estudo foi desenvolvido através da metodologia de trabalho de projeto e a recolha de dados foi sustentada por uma entrevista semiestruturada, observações estruturadas e não estruturadas e por registos audiovisuais.

Durante o projeto, foram estudados temas que mostraram ser fundamentais para a compreensão das bases teóricas para este estudo, tais como a importância da música no contexto pré-escolar, a ação do educador e a música, o envolvimento/implicação no contexto musical, a metodologia Jaques-Dalcroze e o movimento corporal e ritmo: rítmica de Dalcroze.

Neste projeto implementou-se cinco atividades que decorreram durante a PES II e, para as quais foram tidas em conta as necessidades das crianças e todos os objetivos delineados para a realização deste estudo.

O trabalho desenvolvido, permitiu verificar que o impacto da rítmica de Dalcroze é significativo neste contexto, uma vez que se observou que ao exercitar o sentido rítmico das crianças também se proporciona o desenvolvimento da capacidade de concentração. Com os exercícios realizados proporcionou-se um desenvolvimento a nível motor, no sentido em que as crianças desenvolveram capacidades no controlo dos movimentos e capacidades de se expressarem através do corpo e das suas ações.

**Palavras-chave:** Música; Pré-escolar; Rítmica de Dalcroze.

## ABSTARCT

The present study was performed under the subject Supervised Teaching Practice II, integrated in the Master of Preschool Education. In this project were involved twenty-four children with ages between three and five years old which were part of a kindergarten room, located in Viana do Castelo district. This study focuses a theme that is not significantly explored in preschool and in the Portuguese context, which is the Dalcroze rhythm. The study's problem supports the choice of this theme, since there was a lack of activities on the subdomain of music in the classroom, and, in addition, some behaviors were observed by the children that encouraged the exploration of this method. From the problems, the study questions were outlined that focus on the impact of the Dalcroze rhythmic approach in preschoolers and the contribution it makes to the integral development of children. The study was developed using the project work methodology and the data collection was supported by semi-structured interview, structured and unstructured observations, and audiovisual records.

During the project, themes were studied that proved to be fundamental for the understanding of the theoretical bases for this study, such as the relevance of music in the preschool context, action of kindergarten teacher and the music, involvement in the musical context, Jaques-Dalcroze methodology and body movement and rhythm: Dalcroze rhythmic.

This project was divided into five activities that took place during the Supervised Teaching Practice and, during the planning and implementation of these, the needs of children were taken into account and all the objectives outlined for carrying out this study were taken into account too.

The work developed, allows us to verify that the impact of the Dalcroze rhythm is significant in this context, since there was observed that when exercising the children's rhythmic sense, the development of the ability to concentrate is also provided. With the exercises performed, a development was offered at the motor level, in the sense that children have developed skills in controlling movements and the ability to express themselves through the body and its actions.

**Keywords:** Music; Preschool; Dalcroze's rhythmic.

## Índice

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>2</b>
<b>RESUMO</b> .....	<b>3</b>
<b>ABSTARCT</b> .....	<b>4</b>
<b>Índice de figuras</b> .....	<b>7</b>
<b>Índice de tabelas</b> .....	<b>8</b>
<b>Índice de anexos</b> .....	<b>9</b>
<b>Listagem de abreviaturas</b> .....	<b>10</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>13</b>
<b>Caracterização do contexto educativo pré-escolar</b> .....	<b>13</b>
Caracterização do meio local .....	13
Caracterização do agrupamento de escolas .....	15
Caracterização do jardim de infância .....	15
Caracterização da sala de atividades .....	16
Caracterização do grupo .....	21
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>25</b>
<b>Enquadramento do estudo</b> .....	<b>25</b>
Contextualização e pertinência do estudo .....	25
Problemática do estudo.....	26
Objetivos e questões do estudo .....	26
<b>Fundamentação teórica</b> .....	<b>27</b>
Importância da música no contexto pré-escolar .....	27
A ação do educador e a música .....	30
Envolvimento/implicação no contexto musical.....	32
Metodologia Jaques- Dalcroze.....	33
Movimento corporal e ritmo: rítmica de Dalcroze .....	36
<b>Metodologia adotada</b> .....	<b>38</b>
Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	39
Plano de ação.....	42
<b>Apresentação e discussão dos resultados</b> .....	<b>42</b>
<b>Apresentação dos resultados do estudo</b> .....	<b>42</b>
Calendarização das atividades .....	46



<b>Atividade 1 – O Pirata das Emoções vai à ilha .....</b>	<b>47</b>
Intencionalidade educativa.....	47
Descrição.....	48
Síntese reflexiva .....	48
<b>Atividade 2 - O Pirata das Emoções vai ao país do Pai Natal .....</b>	<b>51</b>
Intencionalidade educativa.....	51
Descrição.....	51
Síntese reflexiva .....	52
<b>Atividade 3 – O Pirata das Emoções regressa a casa .....</b>	<b>53</b>
Intencionalidade educativa.....	53
Descrição.....	54
Síntese reflexiva .....	54
<b>Atividade 4 – Piratas em movimento – Ensaio e apresentação final.....</b>	<b>55</b>
Intencionalidade educativa.....	55
Descrição.....	56
Síntese reflexiva .....	59
<b>Discussão dos resultados do estudo .....</b>	<b>61</b>
<b>Conclusões .....</b>	<b>63</b>
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>68</b>
<b>Reflexão Global da PES.....</b>	<b>68</b>
<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>72</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>76</b>

## Índice de figuras

Figura 1. Área das Construções .....	18
Figura 2. Área da Biblioteca.....	18
Figura 3. Área da Casinha .....	18
Figura 4. Área das Ciências .....	19
Figura 5. Área dos Jogos de Mesa .....	19
Figura 6. Área da Pintura .....	19
Figura 7. Área do Computador .....	20
Figura 8. Quadro das áreas.....	20
Figura 9. Crianças com a orientação do EE.....	52
Figura 10. Exploração dos Instrumentos pelas crianças.....	53
Figura 11. Crianças a representar a dança do Pirata.....	55
Figura 12. Palco da Performance.....	57
Figura 13. Sequência de movimentos .....	61

## **Índice de tabelas**

Tabela 1. Plano de ação .....	42
Tabela 2. Grelha de observação da primeira sessão de música.....	44
Tabela 3. Grelha de observação da segunda sessão de música .....	45
Tabela 4. Calendarização das atividades .....	47
Tabela 5. Grelha de planificação do episódio Pirata das Emoções vai à ilha .....	50
Tabela 6. Grelha de planificação do episódio Piratas em movimento.....	58

## **Índice de anexos**

Anexo 1: Guião da entrevista semiestruturada à professora de música .....	76
Anexo 2: Grelha de observação .....	77
Anexo 3: Pedido de autorização para os Encarregados de Educação .....	77
Anexo 4: Grelha de planificação dos episódios .....	78
Anexo 5: Grelha de planificação do episódio Pirata das Emoções vai ao país do Pai Natal .....	79
Anexo 6: Grelha de planificação do episódio Pirata das Emoções regressa a casa .....	80
Anexo 7: Cartaz da apresentação final .....	81
Anexo 8: Convite para a apresentação final .....	81

### **Listagem de abreviaturas**

ACEP – Associação Cultural e de Educação Popular

EE – Educador(a) Estagiário(a)

ESE – Escola Superior de Educação

JI – Jardim de Infância

OCEP – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

## INTRODUÇÃO

O estudo que se apresenta foi desenvolvido no contexto da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, pertencente ao ciclo de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar, no qual se estabeleceu contacto direto com uma turma do contexto pré-escolar.

Numa primeira fase, foram realizadas observações que permitiram conhecer grupo. Uma das problemáticas que se destacou foi a escassez da exploração do subdomínio da música na sala de atividades e outra incidiu nos comportamentos e atitudes das crianças. A partir destas problemáticas, delinearam-se duas questões de investigação: qual o impacto da abordagem da rítmica de Dalcroze numa sala de atividades do Pré-Escolar?; Será a rítmica de Dalcroze um bom contributo para estimular o desenvolvimento integral da criança em idade pré-escolar? A partir destas questões e assente na fundamentação teórica definiu-se a metodologia de trabalho de projeto e procedeu-se à recolha de dados através de uma entrevista semiestruturada à professora de música, observações estruturadas e não estruturadas às sessões de música e sala de atividades e ao registo audiovisual das implementações do projeto.

O primeiro capítulo centra-se na caracterização da PES II, onde são apresentados cinco tópicos, nomeadamente, a caracterização do meio local, do agrupamento de escolas, do Jardim de Infância, da sala de atividades e, por fim, do grupo participante como objetivo de dar a conhecer o ambiente e as condições humanas e materiais que fizeram parte do estudo.

No segundo capítulo é apresentado todo o trabalho de investigação realizado. Num primeiro momento é feito o enquadramento do estudo no qual se justifica o tema selecionado, os objetivos e questões traçados para o trabalho de projeto. Ainda neste capítulo é fundamentado, com base na literatura, a importância da música no contexto pré-escolar, a ação do educador e a música, o envolvimento/implicação no contexto musical, a metodologia Jaques-Dalcroze e o movimento corporal e ritmo: rítmica de Dalcroze. De seguida, é descrita a metodologia utilizada para a implementação do estudo. Recorreu-se à metodologia de trabalho de projeto, suportada pelas técnicas e instrumentos de recolha de dados considerados mais adequados. Por fim, ainda neste capítulo, apresentam-se a

análise e discussão dos resultados onde são descritas e refletidas todas as implementações do estudo e as conclusões onde se referem algumas implicações e limitações do estudo e são transmitidas algumas recomendações para futuras investigações.

O terceiro capítulo contempla uma reflexão global da PES, onde estão presentes análises das experiências vividas, refletindo sobre os contributos desta experiência e de todo o percurso académico para a formação pessoal e profissional.

## **CAPÍTULO I**

### **Caracterização do contexto educativo pré-escolar**

Neste capítulo será apresentada uma caracterização do contexto educativo onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada II (PES II). É descrito o local onde decorreu a PES II e o grupo participante do projeto de investigação. As sessões do projeto decorreram num Jardim de Infância (JI), situado numa freguesia pertencente a um concelho de Viana do Castelo.

Em primeiro lugar será apresentada a caracterização do meio local, de seguida a caracterização do agrupamento de escolas, seguindo-se a caracterização do JI, assim como da sala de atividades e, por fim, a caracterização do grupo participante.

### **Caracterização do meio local**

A PES II realizou-se num dos Jardins de Infância pertencentes à rede de ensino pública do distrito de Viana do Castelo. Esta cidade localiza-se a norte de Portugal, mais precisamente na região Alto Minho.

Viana do Castelo está associada a diversas tradições, lendas e histórias. Grande parte das lendas e histórias estão associadas ao mar, devido à sua localização e à pesca, que é a atividade económica mais característica desta zona. No que diz respeito à atividade económica destaca-se a agricultura que é um ponto fulcral, desde a produção de vinho ao cultivo de milho e legumes que são bastante característicos desta zona, sendo uma das maiores fontes de rendimento para os cidadãos vianenses e os estaleiros navais por ser uma das maiores entidades empregadoras da cidade (Oliveira, 1997).

No que diz respeito à cultura, a cidade foi considerada a capital do folclore português devido à riqueza etnográfica e às tradições associadas. É conhecida pelo artesanato, onde se podem destacar as louças, os bordados típicos vianenses e a filigrana, tornando-se um dos maiores pontos de atração de Viana do Castelo para os turistas. O património monumental e histórico são também grandes pontos de referência. A título de exemplo e começando pelo Centro Histórico tendo na sua envolvência vários edifícios rústicos, que pertencem à história da cidade. Em Viana é possível visitar o Museu do Traje e o Museu de Artes Decorativas, onde podemos encontrar os elementos mais



característicos da cidade, como as peças de ouro mais simbólicas e os trajés típicos. Podendo também visitar o Navio-Hospital Gil Eanes, que teve um papel ativo na história da navegação ou a Igreja da Nossa Senhora da Agonia, sendo a padroeira que dá nome à maior romaria de Portugal. Também é de referir o Teatro Municipal Sá de Miranda, que conta com 135 anos de existência patenteando vários artistas e peças de notoriedade (CMVC, 2020).

Junto à cidade encontra-se a Citânia de Santa Luzia e o Templo do Sagrado Coração de Jesus que se situam no Monte de Santa Luzia. Ano após ano traz vários habitantes e turistas a visitá-lo, considerando-se o principal cartão de visita da cidade (Oliveira, 1997).

O JI onde se realizou a PES II situa-se numa freguesia pertencente à cidade de Viana do Castelo que, de acordo com os Censos de 2011 tem na sua constituição 9782 habitantes, dos quais 4671 são do sexo masculino e 5111 são do sexo feminino. Grande parte dos habitantes desta freguesia está inserida na faixa etária dos 25-64 anos, fazendo um total de 5722 homens e mulheres inseridos nesta faixa etária (INE, 2011).

Esta freguesia tem um amplo conjunto de atividades económicas. Sendo que as principais fontes económicas são as superfícies comerciais, como hipermercados, minimercados e outros pequenos comércios, e o Parque empresarial que acolhe um conjunto de fábricas. Uma delas é a Fábrica de louça de Viana, que para além de ser uma fábrica bastante antiga, é também um marco histórico da freguesia, não só pela particularidade de fazer louça típica da cidade, mas também por ter sido uma das maiores empregadoras dos vianenses (CMVC, 2020).

Nesta freguesia, pode-se encontrar vários estabelecimentos orientados para o ensino, tais como, dois Jardins de Infância, três escolas de Ensino Básico (1º ciclo) e uma escola de Ensino Básico (2º e 3º ciclo), um pavilhão desportivo, centros de explicações e a Associação Cultural e Educação Popular (ACEP) que recebe escolas do concelho. As crianças do JI são deslocadas para esta instituição no fim da componente letiva, a partir das 15 horas e 30 minutos (PEAEA, 2017).

A ACEP possui técnicos que asseguram a ocupação das crianças nos tempos livres. Esta associação funciona em duas áreas fundamentais: a área da Animação Cultural e a área de Animação Infantil Serviço de Educação e Recreio que tem como objetivo

desenvolver trabalhos com as crianças nas áreas de ludoteca, biblioteca e ateliês de expressões. Em simultâneo desenvolve trabalhos com as crianças em ações de sensibilização aos pais e à comunidade, alertando para a importância das condições do bem-estar das crianças. Foi a partir de 26 de maio de 2000 que a ACEP começou a funcionar como um Centro Comunitário, agregando serviços, atividades e oportunidades diversificadas ao serviço das crianças, jovens e adultos. Em 2014 iniciou o projeto Criança Criadora com o objetivo de fomentar a criatividade e a expressão livre das crianças (ACEP, 2020).

### **Caracterização do agrupamento de escolas**

O JI pertence ao agrupamento de escolas de uma freguesia de Viana do Castelo. Este agrupamento constitui-se por dois estabelecimentos de educação pré-escolar, três estabelecimentos do 1º ciclo do ensino básico e uma escola de 2º e 3º ciclo do ensino básico. Possui um serviço de psicologia que é coordenado por uma técnica com formação na área, que desempenha um papel primordial em apoiar as seis instituições de ensino pertencentes ao agrupamento (PEAEA, 2017).

### **Caracterização do jardim de infância**

O JI onde decorreu a PES II é uma instituição pública. No ano letivo de 2019/2020, o JI era composto por seis grupos de crianças, cujas faixas etárias estavam compreendidas entre os três e os seis anos. O horário de funcionamento estava estabelecido das 8 horas até às 16 horas e 30 minutos, porém, as atividades letivas ocorriam desde as 9 horas até às 12 horas e das 13 horas e 30 minutos até às 15 horas e 30 minutos. Sendo que das 12 horas até às 13 horas e 30 minutos, o JI providenciava o serviço de almoço. Os seis grupos de crianças acolhidos no ano letivo 2019/2020 eram acompanhados por seis Educadoras de Infância, seis Auxiliares de Educação e seis Educadores Estagiários (EE) da Escola Superior de Educação (ESE) de Viana do Castelo. Os EE estavam divididos em pares e distribuídos por três salas. O JI é um edifício único, composto apenas por um piso, desde o interior até aos espaços ao ar livre. As instalações possuem equipamentos adequados às características das faixas etárias que frequentam as instalações, conseguindo responder às necessidades das crianças. É um local com boa luminosidade devido às suas extensas janelas. O piso do

interior possui um material antiderrapante de modo a prevenir as quedas. Os espaços em que as crianças têm acesso como o ginásio, cantina, salas e casas de banho dispõem de aquecimento central. O JI compõe-se por seis salas, sendo que cada grupo de crianças usufrui de uma sala. É composto também por uma cantina, uma receção e cinco casas de banho no total.

Na entrada encontramos uma área destinada para o acolhimento das crianças, que possui uma televisão para entretenimento das crianças em alguns momentos do dia. Este espaço permite ainda o acesso direto à cantina, ao corredor que nos leva ao local onde encontramos as salas de atividades, à sala de direção, vestiário dos colaboradores do estabelecimento e ainda à biblioteca.

Existe um polivalente que é usufruído para a prática de Educação Física e pelas sessões de Música. Cada sala tem um horário estabelecido para a ocupação do mesmo. Para além disso, este espaço é reservado para o acolhimento das crianças até à hora de entrada na sala de atividades. Quando, por razões climatéricas, não é possível usufruir do recreio ao ar livre, este espaço serve de recreio e, por vezes, é utilizado para a realização de festas ou outros eventos que surgem ao longo do ano letivo. Este local, é equipado com espelhos, armários com jogos, bancos e um espaço bastante amplo para as crianças se movimentarem livremente. Está também equipado com bastantes materiais a nível da motricidade possuindo arcos, cordas de diversos tamanhos, colchões, barras de equilíbrio, bolas com diversos tamanhos, entre outros. Foram recentemente instalados um projetor e uma tela de grandes dimensões neste local.

O JI possui dois espaços exteriores. Um deles contém terra e é o local onde as crianças podem conduzir os triciclos e dispõem de vários jogos pintados no chão para brincarem. O outro espaço é pavimentado por tartan, onde estão à disposição das crianças quatro baloiços, duas casinhas de madeira, dois escorregas e uma caixa de areia. Neste espaço também temos acesso à horta criada pelas educadoras de infância e auxiliares de educação. Estes locais são usufruídos pelas crianças após o lanche da manhã e após o almoço.

### **Caracterização da sala de atividades**

A organização e divisão do espaço da sala onde se realizou a PES II, era adequada às

características do grupo de crianças. Desde o início do ano letivo a organização e disposição dos materiais da sala foram sofrendo alterações de modo a responder às necessidades do grupo. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEP) (2016),

A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização. (Silva et al., 2016, p.26)

Segundo Maria Laguía e Cinta Vidal (2013) para que as crianças saibam onde encontrar os materiais/jogos que querem utilizar e, posteriormente, arrumá-los, a sala tem de estar organizada de uma forma cómoda e clara. Para isso, é necessário que cada coisa tenha o seu lugar permanente.

A sala de atividades era ampla, porém devido ao elevado número de crianças e à disposição dos equipamentos/materiais condicionava a mobilidade das crianças. Estava equipada por materiais com características adequadas à faixa etária do grupo. Neste local, encontrava-se uma parede revestida de armários em madeira, permitindo a arrumação de materiais e do lado oposto encontra-se uma parede de janelas, auxiliando para uma boa iluminação. Como refere Laguía e Vidal (2013), os móveis tipicamente escolares (armários, mesas e cadeiras) tem de permitir que as crianças se desloquem livremente pela sala. As crianças nestas faixas etárias têm muita necessidade de movimento e gostam muito de estar pelo chão. A maioria das vezes as mesas e as cadeiras, a não ser para uma atividade em concreto e pontual, não têm demasiada utilização e ocupam um espaço que poderia ser aproveitado para outros recursos. As autoras defendem, também, que a sala deve ser um lugar vivo que se deve ajustar em função dos interesses e necessidades das crianças ao longo do ano (Laguía & Vidal, 2013).

Este espaço possui aquecimento central, que permanecem ligados ao longo do dia, de modo a manter uma temperatura agradável e favorável para as crianças. Sendo uma sala destinada ao ensino Pré-Escolar, esta encontrava-se dividida em nove áreas.

Segundo Jacalyn Post e Mary Hohmann (2003),

Num programa *High/Scope* para bebés e crianças mais novas, o espaço físico é seguro, flexível e pensado para a criança, de forma a proporcionar-lhe conforto e variedade e a favorecer as necessidades e interesses que o desenvolvimento em constante mudança impõe. Este ambiente inclui uma grande variedade de materiais que os bebés e as crianças

pequenas podem agarrar, explorar e brincar à sua maneira e ao seu ritmo. A arrumação de materiais é consistente, personalizada e acessível de forma a que bebês e crianças possam alcançar e aceder aos materiais que vêem e querem explorar. O espaço e os materiais estão organizados em áreas de brincadeira e de cuidados que servem as necessidades de bebês e crianças mais novas. (Post & Hohmann, 2003, p.14)

A área das construções (Figura 1) era frequentada por quatro crianças em simultâneo, podendo usufruir de materiais didáticos como carrinhos, animais de plásticos, legos, entre outros.



*Figura 1. Área das Construções*

A área da biblioteca (Figura 2) permitia a presença de quatro crianças em simultâneo, onde podiam estimular o gosto pela leitura, manipular/manusear os livros existentes e contar histórias.



*Figura 2. Área da Biblioteca*

A área da casinha (Figura 3) podia ser ocupada por quatro crianças, tendo como materiais uma cama, uma cómoda e bonecas. Possuía ainda roupas e acessórios diversificados. Tinha uma cozinha composta por um fogão, forno, uma mesa, cadeiras, armários, pratos, panelas, frutas de plástico, entre outros materiais.



*Figura 3. Área da Casinha*

Na área das ciências (Figura 4) era permitida a exploração dos materiais por quatro crianças em simultâneo tendo à disposição lupas, microscópio, binóculos, entre outros.



*Figura 4. Área das Ciências*

A área dos jogos de mesa (Figura 5) podia ser frequentada por quatro crianças em simultâneo permitindo que construíssem puzzles, jogos de aprendizagens relacionadas com a matemática e construções a três dimensões.



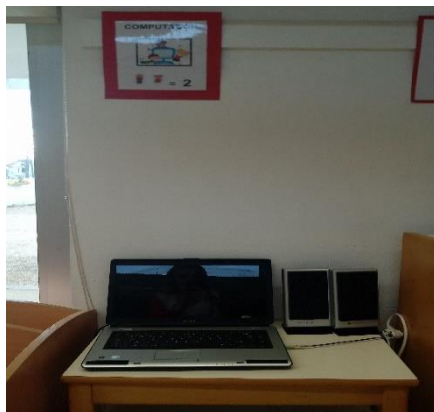
*Figura 5. Área dos Jogos de Mesa*

A área da pintura (Figura 6) apenas permitia uma criança de cada vez. Possibilitando as crianças de usufruir de tintas e pincéis para pintarem livremente.



*Figura 6. Área da Pintura*

A área do computador (Figura 7), permitia a frequência de duas crianças em simultâneo onde podiam realizar pesquisas, visualizar vídeos, ouvir canções, entre outros.



*Figura 7. Área do Computador*

A área de desenho era ocupada por quatro crianças em simultâneo permitindo-lhes desenhar livremente e dar asas à sua criatividade. E por fim, a área de colagem que podia ser frequentada por quatro crianças em simultâneo e possibilitava às crianças realizar recortes e colagens de revistas, jornais, entre outros. Estas duas áreas eram realizadas nas mesas da sala.

É importante salientar que a escolha das áreas era efetuada através de um quadro de atividades (Figura 8), onde cada criança afixava a sua fotografia no local destinado à área escolhida. Quando optavam por trocar de área, as crianças dirigiam-se ao quadro de atividades e trocavam a sua fotografia para a área que pretendiam ir.



*Figura 8. Quadro das áreas*

## **Caracterização do grupo**

O grupo de crianças com o qual se desenvolveu o projeto para a PES II, era composto no total por vinte e quatro crianças. Sendo que catorze crianças eram do sexo masculino e dez eram do sexo feminino. No início da PES II o grupo era composto por vinte e cinco crianças, mas no final do primeiro período, um menino mudou de instituição. Este grupo de crianças estava inserido numa faixa etária dos três aos cinco anos, sendo que todas elas nasceram nos anos 2015 e 2016.

O grupo era heterogéneo, pois foi notório que os níveis de desenvolvimento eram muito diferenciados, assim como os interesses das crianças mostravam discrepância. Porém, eram muito cooperativos e tinham gosto na partilha de ideias e de conhecimentos. Ao nível do desenvolvimento de trabalhos, o grupo mostrava-se sempre entusiasmado com a introdução de novas tarefas e, no geral, mostravam sempre empenho na concretização das tarefas.

De seguida apresenta-se o grupo tendo por base o desenvolvimento e a aprendizagem de conteúdos por parte das crianças, na Educação Pré-Escolar nas áreas: Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação e a Conhecimento do Mundo. A área de Expressão e Comunicação é composta por diferentes domínios, sendo eles: o domínio da Educação Artística, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, o domínio da Matemática e o domínio da Educação Física. O desenvolvimento das crianças é holístico e, assim sendo, estas diferentes áreas operam em conjunto, devendo ser exploradas de forma integrante e globalizante (Silva et al., 2016).

Focando na Área de Formação Pessoal e Social, foi possível observar no grupo de crianças alguns comportamentos e interações distintas, não só pela diferença de idades, assim como também por haver crianças que estavam pela primeira vez no Pré-Escolar, dificultando a socialização e interação entre o grupo. Existia alguma dificuldade em respeitar as regras da sala, como levantar o dedo para falar, falar apenas quando solicitado, falar em intensidade fraca, não falar na vez do colega, entre outras. Foi desafiante colocar em prática estratégias que auxiliassem no controlo, valorizando sempre os momentos de partilha e respeito pelo colega. Este grupo de crianças demonstrava um bom conhecimento de si próprio, reconhecendo as suas características individuais. Com a realização das



rotinas, era possível observar que grande parte das crianças tinha capacidade em cuidar de si mesmo, manifestando-se responsáveis nas diversas tarefas diárias como: marcação das presenças, marcação do tempo, escolha do chefe da sala, entre outras. Havia crianças que demonstravam uma grande dificuldade em controlar as suas emoções e os seus comportamentos, quer em momentos individuais quer em momentos de grupo.

Na área da Expressão e Comunicação, focando no domínio da Educação Física, grande parte do grupo já revelavam a noção de lateralidade tais como, em baixo, dentro e fora. Quanto à locomoção, as crianças tinham capacidade de correr e saltar, mesmo encontrando obstáculos pelo caminho. Relativamente ao equilíbrio e controlo postural, o grupo revelou ser capaz de sentar, deitar, levantar. Em termos de receção, propulsão e devolução algumas crianças demonstraram dificuldades em agarrar objetos e em lançar. Neste domínio, para todas as atividades era necessário que previamente um adulto demonstrasse o funcionamento do exercício, de modo a facilitar a compreensão das crianças. No que diz respeito à motricidade fina, algumas crianças tinham uma boa pega do lápis e tesoura. Havia casos que demonstravam muita dificuldade em recortar seguindo as linhas de corte. Foi possível analisar o desenvolvimento da motricidade fina em situações de jogo, por exemplo, na utilização dos legos, nos jogos de encaixe e nos puzzles.

Ainda neste domínio o JI dinamizou uma saída de campo onde houve oportunidade de visitar as instalações de remo de Viana do Castelo e, também, houve um dia dedicado ao hóquei em patins onde o JI recebeu a visita de alguns jogadores da equipa Juventude de Viana. Nesse dia, as crianças tiveram oportunidade de realizar alguns exercícios dinamizados pelos jogadores da equipa.

No subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, havia crianças com um desempenho muito bom. Com capacidade de se situar num espaço imaginário, dramatizar uma história narrada e na reprodução de expressões faciais e corporais de alegria, tristeza, medo, entre outras. Em situações quotidianas, era possível observar momentos de dramatização em situações de jogo durante a exploração das áreas, sobretudo na área da casinha. Com este grupo foram exploradas, ao longo de várias semanas, diversas emoções como a raiva, tristeza, medo, alegria e a calma, e, assim sendo, foram desenvolvidos muitos exercícios em que as crianças tinham de representar facial e corporalmente estas emoções.

Ao longo da PES houve a oportunidade de participar em atividades dinamizadas pelo JI relacionadas sobretudo com o subdomínio do Jogo Dramático/Teatro. A Associação de Pais e a ACEP realizaram algumas peças de teatro. Geralmente, dramatizavam histórias relacionadas com a temática do momento, por exemplo, uma das peças de teatro que assistimos foi sobre a história “Feliz Natal lobo mau” que foi dramatizada pelas técnicas da ACEP na semana anterior às férias de Natal.

No subdomínio das Artes Visuais, este grupo estava bem desenvolvido demonstrando conhecimento e domínio de algumas técnicas. Havia casos de crianças que produziam desenhos de um nível bastante desenvolvido, desenhando figuras concretas, fazendo a reprodução quase idêntica de imagens que observavam nos livros das histórias que eram contadas ou até de personagens de filmes de desenhos animados. A nível das cores, o grupo já reconhecia e nomeava corretamente as cores apresentadas. Ao longo da PES foi notório o desenvolvimento e melhoria de algumas crianças nas suas produções.

No subdomínio da Música grande parte do grupo tinha capacidade de explorar as características dos sons. Através de exercícios as crianças eram capazes de acompanhar o ritmo de uma música e, também, fazer exercícios de pulsação. Durante a PES as crianças contactaram com géneros de músicas diferentes que auxiliavam na existência de momentos para a vivência corporal da música. Segundo as OCEP (2016),

Acresce que “ouvir” em movimento é absolutamente natural em crianças pequenas e contrariar a sua “corporalidade” espontânea é limitar o seu desenvolvimento musical, uma vez que o desenvolvimento do sentido rítmico, incluindo a audição interior, pressupõe a vivência do corpo em movimento e a experiência muscular, estabelecendo uma íntima ligação entre a música e a dança. (Silva et al., 2016, p.55)

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, grande parte do grupo apresentava um bom desenvolvimento ao nível da linguagem oral. Tinham capacidades de se expressar, mostrando um vocabulário adequado de acordo com a sua faixa etária. Havia exceções, onde se verificava que, algumas crianças, tinham dificuldade em expressar-se oralmente de forma clara, sendo, por vezes, difícil entender o que pretendiam dizer. Havia várias crianças que já conseguiam escrever o seu primeiro nome. Aquelas que ainda não escreviam o nome, eram capazes de reconhecer letras e associar algumas ao seu nome. Foi possível verificar que o grupo já distinguia os números das letras e, embora não fizessem a

construção correta de palavras, já conseguiam reproduzir várias letras aleatórias, conseguindo, posteriormente, identificar o nome das letras que tinham escrito.

No domínio da Matemática, o grupo revelou algum conhecimento acerca do sentido de número, quando faziam referência ao número representado de forma simbólica e verbalizando o nome do mesmo. O grupo demonstrou, seja em situações do quotidiano seja em atividades desenvolvidas ao longo da PES, que conseguiam, de forma ordenada, fazer a contagem, por exemplo, na contagem das crianças presentes na sala. Grande parte reconhecia e identificava as figuras geométricas. Alguns casos conseguiam desenhá-las e, posteriormente, dizer o nome das mesmas. A área dos jogos existente na sala, auxiliava com alguns materiais fundamentais para aprofundar e para a construção de novos conhecimentos.

Quanto à Área do Conhecimento do Mundo, as crianças demonstravam capacidade para identificar características do estado do tempo, relatando o que observavam. No decorrer da PES foram desenvolvidas atividades experimentais onde o grupo revelou sempre muito interesse na participação das mesmas. Conseguiam identificar materiais necessários para a realização das mesmas e, também, quantidades necessárias quando se tratava da confeção de alimentos. Através de vídeos e histórias, eram capazes de descrever o que visualizavam (animais, características gerais do ser humano, plantas, diferença de gênero, entre outras). Todas as crianças eram capazes de identificar e nomear as diferentes partes do corpo, sendo que ao longo da PES foram realizados alguns jogos que incidiam na identificação e nomeação de partes do corpo humano.

## **CAPÍTULO II**

Este capítulo tem como objetivo contextualizar o objeto de estudo e a sua problemática demonstrando conhecimento sobre a temática e as palavras chave. Pretende dar a conhecer a metodologia específica de trabalho e justificação, fazendo referência às técnicas e instrumentos de recolha de dados, descrição das atividades, calendarização, análise e discussão dos resultados e limitações encontradas.

### **Enquadramento do estudo**

Este estudo está estruturado em oito secções. Na primeira é feita a contextualização e pertinência do estudo, seguindo-se a problemática do estudo e os objetivos e questões delineadas. Posteriormente, expõe-se a fundamentação teórica da temática em estudo e a metodologia adotada de acordo com a problemática. Por fim faz-se uma análise e discussão dos resultados e apresentam-se as conclusões.

### **Contextualização e pertinência do estudo**

O estudo decorreu num JI situado numa freguesia do distrito de Viana do Castelo, no ano letivo de 2019/2020. Para a sua concretização, participaram vinte e quatro crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

Ao longo do tempo, tem se comprovado que o ensino da música na infância acarreta benefícios significativos em diversas áreas como a cognição, percepção auditiva e visual e habilidades motoras (Abanto, 2017).

Atualmente e tendo em consideração as OCEP (2016) o contacto com a música desde o JI é considerado como um fator extremamente positivo para o desenvolvimento global das crianças:

A música está presente na vida das crianças desde muito cedo e todas já tiveram oportunidades de contactar com diferentes formas musicais. A abordagem à Música no jardim de infância dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança. Esta abordagem integra-se nas vivências e rotinas da sala, valoriza os interesses e as propostas das crianças, no desenvolvimento de uma prática do ouvir, do “fazer” música e do experimentar e criar música e ambientes sonoros. Pressupõe, assim, uma prática sistemática e contínua, com uma intenção específica, direcionada para um desenvolvimento progressivo das competências musicais da criança e o alargamento do seu quadro de referências artísticas e culturais. (Silva et al., 2016, p.54)

## **Problemática do estudo**

No período de observação realizado na PES II, foi perceptível a escassez de atividades relacionadas com o subdomínio da música na sala de atividades. Apesar de existir duas sessões semanais destinadas para esta área, com a duração de uma hora, dirigida por uma profissional formada na área de música, as sessões, posteriormente, não tinham continuidade na sala de atividades ao longo da semana, o que não favorece as crianças nem vai de encontro ao que é referido pelas OCEP (2016) sobre o desenvolvimento progressivo das competências musicais.

Salientando o comportamento do grupo, foi possível verificar que tinham dificuldades na capacidade de concentração ao realizar determinados exercícios e dificuldades em controlar as emoções em determinadas situações. No entanto, verificava-se que as atividades que impusessem movimento corporal provocavam melhor desempenho por parte do grupo. Foi evidente a necessidade que as crianças tinham em movimentar-se constantemente, assim sendo, atividades que não permitissem o movimento livre do corpo criavam mais agitação no grupo e entraves na sua concretização. Deste modo e aliado à necessidade de colmatar esta problemática e contribuir para potenciar um ambiente motivador na sala de atividades, levou à criação e implementação deste projeto focado no movimento do corpo decorrente da pedagogia musical Dalcroze.

## **Objetivos e questões do estudo**

Encontrada a problemática formulou-se os seguintes objetivos:

- Proporcionar às crianças uma experiência musical diversificada aliada à exploração do movimento corporal;
- Conhecer o impacto da abordagem da rítmica da metodologia Dalcroze no Pré-Escolar;
- Proporcionar às crianças experiências significativas de exploração do movimento corporal para um desenvolvimento integral.

Neste sentido foram delineadas as seguintes questões:

- Qual o impacto da abordagem da rítmica de Dalcroze numa sala de atividades do Pré-Escolar?
- Será a rítmica de Dalcroze um bom contributo para estimular o

desenvolvimento integral da criança em idade Pré-Escolar?

## **Fundamentação teórica**

Nesta secção apresenta-se a fundamentação teórica tendo por base uma revisão da literatura que sustenta todo o estudo realizado. Assim, destaca-se a importância da música no contexto Pré-Escolar, a ação do educador e o envolvimento/implicação no contexto musical. De seguida explora-se a metodologia Dalcroze e analisa-se a conexão entre o movimento corporal e ritmo: rítmica de Dalcroze.

## **Importância da música no contexto pré-escolar**

A Educação Pré-Escolar é a primeira etapa educativa presente no sistema educativo, que se caracteriza por ter uma identidade própria acolhendo crianças dos três aos seis anos. Como é referido no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017),

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (1997), no esteio da LBSE, veio reafirmar o imperativo de garantir o acesso ao sistema educativo o mais precocemente possível, pelo que se consagrou a educação pré-escolar (dos 3 anos à idade de ingresso na escolaridade obrigatória) como a primeira etapa da educação básica ao longo da vida. Este marco determina a afirmação clara, sustentada em evidência de investigação, de que é fundamental para o bem-estar das crianças e do seu sucesso educativo que todas possam ter acesso a uma educação de infância de qualidade, num percurso que permita a equidade educativa e pedagógica desde o nascimento, a par com a família e numa crescente integração de serviços. (Martins et al., 2017)

Ainda neste documento refere-se às competências a serem desenvolvidas ao longo da escolaridade obrigatória como sendo combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes. Estas competências estão divididas por dez áreas, aqui destacam-se três, por estarem diretamente relacionadas com a temática em estudo e que vão de encontro às OCEP (2016), embora todas estejam interligadas. A área da consciência e domínio do corpo que se referem como sendo a capacidade do aluno compreender o corpo como um sistema integrado e de o utilizar de forma ajustada aos diferentes contextos. Implica que o aluno tenha consciência de si próprio a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral. Quanto à área do desenvolvimento pessoal e autonomia referem-se como sendo os processos através dos quais os alunos desenvolvem confiança em si próprios, motivação para aprender, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões, aprendendo assim a integrar o pensamento, emoção e comportamento para

uma autonomia crescente. Estas competências implicam que o aluno seja capaz de estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos. Outra área referida é a da sensibilidade estética e artísticas, que dizem respeito ao desenvolvimento da expressividade pessoal e social dos alunos. As competências desta área implicam que o aluno seja capaz de experimentar processos próprios das diferentes formas de arte (Martins et al., 2017).

Uma das finalidades que se pretende alcançar nesta etapa educativa é o desenvolvimento físico, afetivo, social e cognitivo das crianças. Como referem as OCEP,

Cabe ao/à educador/a apoiar e estimular esse desenvolvimento e aprendizagem, tirando partido do meio social alargado e das interações que os contextos de educação de infância possibilitam, de modo a que, progressivamente, as escolhas, opiniões e perspetivas de cada criança sejam explicitadas e debatidas. Deste modo, cada criança aprende a defender as suas ideias, a respeitar as dos outros e, simultaneamente, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem de todos (crianças e educador/a). (Silva et al., 2016, p.9)

Para além da importância dada à educação infantil, a inclusão da música no programa de estudos é essencial, pois permite desenvolver várias competências, como refere Cruz (1988),

Os elementos musicais são instrumentos preciosos na educação: o ritmo desenvolve a atenção, a concentração, a determinação e o auto-controle; a melodia abre o mundo das emoções; as variações dinâmicas e tímbricas aguçam a audição; finalmente o canto favorece tantas atividades físicas que os seus efeitos na educação física são imensuráveis. (p. 11)

A educação musical representa uma componente importante na Educação Pré-Escolar e no desenvolvimento integral das crianças, visto que, proporciona e fomenta aprendizagens significativas desde muito cedo. Hohmann e Weikart (1997) afirmam que,

A música é um importante aspecto da infância precoce, pelo facto das crianças mais novas estarem tão abertas a ouvir e a fazer música, e a moverem-se ao seu som. A música torna-se mesmo uma outra linguagem, através da qual os jovens fazedores de música aprendem coisas sobre si mesmos e sobre os outros. A música insere as crianças na sua própria cultura e ritos comunitários – celebrações de aniversários, acontecimentos religiosos, casamentos e festividades, como romarias ou procissões. Igualmente importante é o facto da música transmitir emoções, sublinhar experiências e marcar ocasiões pessoais e históricas. Tal como a literacia emerge num meio em que há riqueza de linguagem, a musicalidade surge num meio rico em música. O desenvolvimento musical das crianças e a sua capacidade de comunicarem através da música floresce em culturas e contextos em que os membros da comunidade valorizam e apreciam a música. (Hohmann & Weikart, 1997, p.658)

Gordon (2003) menciona que,

Until empirical evidence proves otherwise, I think it prudent to take the position that music education, itself, is of value when it allows students to develop their audiation skills so that they will have the foundation for learning to understand and to communicate through music. To the best of my knowledge, there is no discipline other than music education that can teach persons how to use their audiation potential to improve the quality of their lives. (p. 23)

Ainda sobre a importância da música no desenvolvimento das crianças, Gordon (2003) refere que,

Although music is a universal literature and not a linguistic language, because it has no grammar, children learn music in much the same way they learn language. Structured or unstructured guidance at home is necessary if children are to develop musical understanding, and it should be similar to that which is given to encourage them to engage in language babble and to continue the sequential process of learning their indigenous language. (p. 5)

Estudos comprovam que os primeiros anos de vida influenciam uma grande parte do desenvolvimento geral das crianças. Neste período, as crianças estão mais receptivas às aprendizagens e são os educadores responsáveis por encontrar meios que contribuam para o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, um aspecto importante do desenvolvimento humano diz respeito ao desenvolvimento neurológico e, a primeira infância é a fase mais rica para a formação das sinapses que ampliam a capacidade cerebral. Neurologistas, pediatras, biólogos e psicólogos associados a universidades e institutos, chegaram à conclusão de que há períodos críticos relacionados com o surgimento de conexões e sinapses que ocorrem antes do nascimento e durante a primeira infância (Gordon, 2000b).

A música, nesse processo é um dos meios mais potentes para ativar os circuitos do cérebro. As crianças quando, por exemplo, cantam, trabalham a concentração, memorização, consciência corporal e coordenação motora. A neurociência veio comprovar que a música é capaz de estimular as atividades neurais fazendo com que a aprendizagem aconteça de forma mais rápida, pois ocasiona um aumento da concentração e percepção. Isso faz com que se potencialize a capacidade cognitiva da criança, melhorando o raciocínio e memorização de informações a curto ou longo prazo (Campos et al., 2019). Nesse sentido, devemos considerar a música em todas as suas diversas formas e devemos ter em conta todos os fatores psicológicos que a ela estão associados (Hargreaves, 2008).

Ilari (2003) destaca que, é importante que o educador utilize uma grande



diversidade de atividades e géneros musicais. Cantar canções, percutir ritmos, movimentar-se, balançar partes do corpo ao som da música, encenar cenas musicais, entre outras, são algumas das atividades que devem necessariamente fazer parte da musicalização das crianças, porque são benéficas e podem contribuir para o bom desenvolvimento do cérebro da criança. A autora defende ainda que, o educador precisa ter uma atenção especial ao desenvolvimento individual de cada criança, não como alguém que quer simplesmente diagnosticar, mas como alguém que quer ajudar o aluno a desenvolver a sua inteligência musical e construir o seu conhecimento, incentivando as suas aptidões e colmatando as suas dificuldades.

Lasove e Nogueira (2006), citado por Moreira (2018), referem que a música pode, de facto, ser uma ferramenta que contribui para a melhoria da capacidade de concentração da criança. O contacto com a música, simplesmente ouvindo com atenção, provoca estímulos cerebrais intensos. Ao mesmo tempo que a música possibilita essa diversidade de estímulos, favorece a absorção de informações, isto é, a aprendizagem (Santos, 2006).

A música vai além daquilo que ouvimos e quando é inserida na rotina das crianças, as canções contribuem para o desenvolvimento neurológico, afetivo e motor da criança (Pinto, 2009).

Na aprendizagem de música o processo deve ser semelhante ao da aquisição da linguagem. Nos primeiros anos de vida a criança deve ser exposta a exemplos musicais com características diferentes. O que a criança aprende nos primeiros anos de vida é a base para todo o desenvolvimento posterior. É fundamental que nesta faixa etária se adquira o vocabulário musical de escuta que lhe dará bases para a audição, a execução, a leitura, a escrita e a criação musical (Rodrigues, 1997).

### **A ação do educador e a música**

Importa aqui destacar a prática do educador/docente, porque as suas ações revelam-se determinantes para o desenvolvimento do perfil do aluno. Neste contexto destacam-se algumas práticas pedagógicas:

- abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados;

- organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados, promovendo intencionalmente, na sala de aula ou fora dela, atividades de observação, questionamento da realidade e integração de saberes;
- organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem, orientadas para a integração e troca de saberes, a tomada de consciência de si, dos outros e do meio e a realização de projetos intra ou extraescolares;
- organizar o ensino prevendo a utilização crítica de fontes de informação diversas e das tecnologias da informação e comunicação;
- promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores;
- criar na escola espaços e tempos para que os alunos intervenham livre e responsabilmente;
- valorizar, na avaliação das aprendizagens do aluno, o trabalho de livre iniciativa, incentivando a intervenção positiva no meio escolar e na comunidade.

(Martins et al., 2017, p. 31)

Nesta etapa educativa, é necessário haver um trabalho pedagógico rico em momentos lúdicos, de movimento, de interação com o meio e com o outro. Desta forma atendemos às necessidades das crianças que, nesta faixa etária, estão em desenvolvimento em vários aspetos (Rodrigues, 2016). Como refere, Zoltan Kodály deve-se ensinar música nas escolas de modo a que ela não seja uma tortura, mas sim, um prazer (Cruz, 1988). Também Ilari (2003) refere que, o educador deve lembrar-se que para além do desenvolvimento do cérebro e da inteligência musical, a educação musical das crianças deve ser divertida, de modo a desenvolver prazer, cultura e gosto musical duradouro nos futuros adultos.

A autora defende ainda que, o educador precisa ter uma atenção especial ao desenvolvimento individual de cada criança, não como alguém que quer simplesmente diagnosticar, mas como alguém que quer ajudar o aluno a desenvolver a sua inteligência musical e construir o seu conhecimento, incentivando as suas aptidões e colmatando as suas dificuldades.

O educador tem um papel fundamental neste processo, dado que a sua influência é decisiva e, por isso, é importante que se mantenha informado e conheça as tendências metodológicas atuais, assim como bibliografia especializada para a sua formação pessoal e para a aplicação didática dessa etapa, sem subestimar a ajuda de um profissional de música, para certos aspetos técnicos e pedagógicos (Arribas et al., 2004).

Torres, Mouta & Meneses (2002), referem que,

O educador lida com um dos aspectos mais delicados dos seres humanos – o caráter. Este profissional tem como meta principal a realização plena dos seus educandos. O favorecimento do desenvolvimento holístico e harmonioso das crianças implica a transmissão de um conjunto de normas e de valores que tenham em conta a dimensão socializadora das mesmas. O educador deve, deste modo, facilitar a promoção de hábitos, de costumes, de valores e de atitudes, por forma que os educandos fortaleçam o caráter e se tornem pessoas que orientam a sua vida para o bem. (Torres et al., 2002, p.8)

As mesmas autoras referem ainda que,

O educador constitui uma peça fundamental na ação educativa. É grande a sua responsabilidade educacional. A prática educativa exige dele determinadas atuações como condição para a melhoria da qualidade da educação, e daí a necessidade de se compreender as ligações entre o educador e a prática. (Torres et al., 2002, p.10)

Deste modo, segundo Rodrigues (1997), orientar musicalmente uma criança respeitando as suas necessidades de aprendizagem sequencial contribui para a construção do seu próprio ser.

Fazendo ligação com o referido, e a título de exemplo Cruz (1988) menciona que,

Qualquer pessoa que acredite nos ensinamentos de Kodaly e os quiser pôr em prática no seu próprio país, deve ter sempre presente a preservação da identidade nacional. Não estaremos a servir os ideais de Kodaly se usarmos no nosso país como principais ferramentas de ensino, canções populares húngaras. (Cruz, 1988)

Barbosa (2009), afirma que, “cabe ao educador criar um ambiente que estimule o desenvolvimento da capacidade criadora da criança e que facilite o seu envolvimento com o material e as atividades propostas”(p. 30). Assim, quando as práticas pedagógicas são bem estudadas e fundamentadas as vantagens e contribuições são para ambas as partes. Edwin Gordon frisava que, na relação professor-aluno existe um ganho recíproco, ou seja, o professor deve ensinar o que aprendeu, mas deve ir aprendendo com os seus alunos (Cruz, 1995).

### **Envolvimento/implicação no contexto musical**

As OCEP (2016), tendo por base Laevers (1994, 2011) definem os conceitos de envolvimento/implicação:

Estado mental de atividade intensa caracterizado por forte concentração, motivação intrínseca, fascínio e entrega. Quando estão envolvidas, crianças (e adultos) funcionam no limite das suas capacidades, o que permite uma aprendizagem de nível profundo. O envolvimento das crianças pode ser reconhecido pela sua expressão facial, vocal e

emocional, a energia, a atenção, persistência, e a criatividade e a complexidade da ação desenvolvida. (Silva et al., 2016, p.107)

Estes conceitos vão de encontro com as finalidades da metodologia Dalcroze, em que a criança tem um papel fundamental na aplicação deste método. Pois, se não estiver motivado, com fascínio e se não se entregar por completo, não alcança as aprendizagens num nível profundo. É por isso muito importante obter o envolvimento das crianças nas práticas pedagógicas.

Maurice Martenot, referido por Madalozzo (2019), entende que o ambiente musical e o professor de música têm um impacto importante na aprendizagem musical das crianças, considerando que o papel do professor é o de valorizar a expressividade dos alunos ainda mais do que a sua habilidade instrumental ou técnica.

Madalozzo (2019) menciona Gainza referindo que a partir do momento em que a criança é habituada a ter liberdade para explorar e descobrir as suas próprias formas de expressão, torna-se mais lógico o contacto com formas preestabelecidas na produção musical. Com isso, a criança não só se torna mais independente do ponto de vista criativo, como também tem mais ferramentas para desenvolver a sua opinião apreciativa, em relação à música feita por compositores ou mesmo pelos seus colegas.

O autor refere ainda que, o envolvimento das crianças ocorre quando o professor é capaz de mediar os seus comportamentos musicais, utilizando materiais que os desafiam e satisfazem de acordo com as suas capacidades (Madalozzo, 2019). Ao ensinar música o professor deve respeitar a forma espontânea como a criança se expressa musicalmente e dar oportunidade de explorar o universo sonoro e musical e, aos poucos fazer intervenções, para que a criança possa descobrir e construir o seu conhecimento musical (Camargo, 2009).

### **Metodologia Jaques-Dalcroze**

Émile Jaques-Dalcroze nasceu em Viena em 1865 e faleceu em Genebra em 1950. Foi pianista, professor, diretor teatral, maestro, cantor, ator coreógrafo, escritor e compositor. Contudo, destacou-se como pedagogo musical. O seu método sugere uma educação musical sustentada na audição, com a participação de todo o corpo, tendo o pressuposto de que o som é percebido por outras partes do corpo além do ouvido (Picchia

et al., 2013).

O pedagogo deu início aos seus estudos quando se apercebeu de certas dificuldades relacionadas com a audição e execução musical dos seus alunos. Foi assim, que descobriu a importância do movimento corporal. A partir disto, pode se afirmar que a metodologia de Dalcroze tem como base fundamental a formação da pessoa humana através do movimento e do ritmo (Sousa, 2015).

Dalcroze foi uma influência para outros pedagogos, como é o caso de Edgar Willems, cuja metodologia era sustentada em três pontos importantes: o ritmo, a melodia e harmonia. A vida fisiológica relaciona-se com o ritmo, a vida afetiva com a melodia e a vida mental com a harmonia. Edgar Willems centrou a sua atividade pedagógica na canção e no desenvolvimento tanto da audição como do sentido rítmico (Veríssimo, 2012). Mas, Dalcroze também recebeu influências para o seu método como Rudolf Steiner e Rudolf Bode, que foram contemporâneos e procuraram, cada um à sua maneira, utilizar o corpo e o movimento para desenvolver as suas propostas de educação influenciados por Francois Delsarte e pelo seu sistema expressivo de educação do gesto. Delsarte, afirmava que “toda a manifestação do corpo corresponde a uma manifestação interior do espírito.” (Marzano, 2017, para. 5).

Jaques-Dalcroze iniciou o seu trabalho com adultos, mas concluiu que poderia aplicar os seus princípios com crianças, uma vez que as suas primeiras manifestações à música são corporais. Apercebendo-se assim, que as respostas espontâneas das crianças podem ser utilizadas para o ensino (Juntunen, 2002).

O ouvir é a chave para que o aluno possa experimentar o ritmo corporal. A sensibilidade ao som determina a sensibilidade à resposta física. Como referem Abril e Gault (2016), Dalcroze acreditava que a educação musical deveria estar focada no desenvolvimento da escuta e precisava ser estimulada tão cedo quanto possível, para o desenvolvimento da perceção auditiva. A metodologia Dalcroze pretende, através da música, cultivar e explorar os ritmos naturais das pessoas e os seus movimentos, aliando-se, assim ao desenvolvimento físico e mental (Ribeiro & Bezerra, 2015).

Na sua metodologia, Dalcroze apela à audição rítmica para que esta capacidade auditiva se desenvolva na criança, ouvindo e experimentando diversos ritmos e sons

(Sousa, 2015). Realçava que era importante desenvolver a sensibilidade em primeiro lugar para depois expressar os elementos da música, baseando-se na premissa de que o corpo humano é a fonte de todas as ideias musicais. Assim, definiu cinco categorias de exercícios com o objetivo de aumentar a concentração, melhorar a compreensão e a consciência do sistema motor e potenciar a sensibilidade:

1. Exercícios que obrigam os músculos a executar com precisão as ordens do cérebro, como ordens de iniciar e interromper o movimento;
2. Exercícios que buscam a automatização de séries de movimentos e seus múltiplos encadeamentos;
3. Exercícios que ensinam a unir movimentos automáticos com movimentos voluntários diferentes;
4. Exercícios que orientam a eliminação de gestos inúteis ou excedentes em toda a ação motora;
5. Exercícios que tendem a individualizar as sensações musculares e a aperfeiçoar o sentido das atitudes. (Moreira, 2003, p.13-14)

A ideia de responder fisicamente à música nem sempre foi bem aceite pela sociedade conservadora de Genebra. Sendo assim, Dalcroze começou por demonstrar o seu método em conferências internacionais, onde em 1910 foi convidado a ir para a Alemanha onde se concretizou a construção de uma escola para colocar em prática o seu método. Em 1914 regressa a Genebra onde o seu trabalho ganhou reconhecimento. Em 1915, Dalcroze inaugura o Instituto Jaques-Dalcroze Genève, que atualmente continua a funcionar. Foi diretor do instituto desde a sua inauguração, ministrou cursos, conduziu pesquisas, preparou conferências, escreveu artigos em diversas publicações, formando gerações de alunos ao redor do mundo (Moreira, 2003).

Embora pouco presente, a metodologia Dalcroze também é aplicada em Portugal. Surgiu através da experiência de Margarida Abreu, uma professora de música e dança. Esta professora, estagiou com Dalcroze, no seu instituto na Suíça e acredita que a base deste pedagogo é imprescindível na educação. Já em Portugal, esta professora começou por lecionar aulas de rítmica no seu estúdio fazendo exercícios de movimentos rítmicos. Atualmente, esta metodologia continua a ser implementada em vários países do mundo, considerando-se uma metodologia de grande interesse para o desenvolvimento harmonioso do ser humano (Sousa, 2015).

## **Movimento corporal e ritmo: rítmica de Dalcroze**

O método Dalcroze está dividido em três componentes: a rítmica, o solfejo e a improvisação. Para este estudo os exercícios implementados vão de encontro com as finalidades da rítmica de Dalcroze.

A Rítmica, de uma forma geral, é a educação do corpo e da mente. O trabalho de Dalcroze inicia-se com movimentos naturais e, aos poucos, os alunos expressam, exploram, descobrem e adquirem um grande vocabulário de movimentos, envolvendo todas as partes do corpo (Moreira, 2003). O pedagogo insistiu na ideia de que os alunos antes de receberem uma educação formal em ritmo, deviam aprender a mover-se livre e criativamente (Gordon, 2000a). A rítmica de Dalcroze tem por base a euritmia, palavra que já existe desde a época clássica grega que Polykleitos definiu como sendo “o equilíbrio de forças atuantes no corpo humano.” Rudolf Steiner resgatou o conceito da euritmia como “a transposição do gesto do ar em um gesto de expressão corporal tangível e visível” (Marzano, 2017, para. 2 e 3).

A rítmica de Dalcroze é uma metodologia de formação musical ativa, na qual a aprendizagem da música acontece com a participação de todo o corpo, sendo a linguagem musical compreendida através do movimento corporal (Sousa, 2015). Como refere Dalcroze citado por Frega (2008) “sueño con una educación musical en la cual el cuerpo juegue el papel de intermediario entre los sonidos y nuestro pensamiento y sea el instrumento directo de nuestra mente” (p.21).

As aulas nesta metodologia são, “uma experiência de grupo, havendo destaque para o desenvolvimento individual. A sala de atividades é o melhor ambiente para os estudos, havendo respeito às diferenças e às habilidades de cada aluno” (Moreira, 2003, p.16).

É importante referir que a rítmica de Dalcroze não se limita apenas à audição musical. Os exercícios apresentados no seu sistema avançam progressivamente em graus diferentes de dificuldade (Sousa, 2015). O movimento corporal deve ser utilizado como meio de sensibilização e experimentação de todos os elementos da linguagem musical. Para que isso aconteça, o educador ao elaborar uma aula de música, deve ter o cuidado de transformar o corpo num instrumento que traduz os elementos musicais. As crianças

devem vivenciar esses elementos através do caminhar, saltitar, pular, ocupando o espaço e mudando de direções. Todos os exercícios devem ser realizados num espaço amplo, possibilitando o movimento e a expressão. As crianças reagem aos impulsos dados pela música, que pode ser tocada, cantada ou através da narração de uma história acompanhada por instrumentos, como foi o caso neste projeto. O espaço deve ser explorado mudando os planos de altura, as direções e a trajetória. As crianças reagem aos comandos dados pelo educador através dos estímulos sonoros. Os movimentos não devem ser automatizados, por isso, o educador deve sempre improvisar os exercícios com novos meios musicais, para que as crianças se surpreendam a cada aula. Dalcroze dava grande ênfase ao aspecto da improvisação no processo de aprendizagem musical (Mateiro & Ilari, 2012).

Ainda sobre o movimento corporal livre, as OCEP (2016) referem que,

A expressão corporal livre, a partir de estímulos musicais diversificados, constitui uma experiência única: a partir do “ouvir” a criança “faz”, criando e interpretando. Acresce que “ouvir” em movimento é absolutamente natural em crianças pequenas e contrariar a sua “corporalidade” espontânea é limitar o seu desenvolvimento musical, uma vez que o desenvolvimento do sentido rítmico, incluindo a audição interior, pressupõe a vivência do corpo em movimento e a experiência muscular, estabelecendo uma íntima ligação entre a música e a dança. (Silva et al., 2016, p.55)

Como refere Ostetto et al. (2010), desde o nascimento as crianças movimentam-se e, progressivamente, apropriam-se de possibilidades corporais para a interação com o mundo. O movimento corporal apresenta-se na educação infantil como uma linguagem, pois toda a movimentação da criança tem um significado e uma intenção. A música e o movimento genuinamente caminham juntos. Visto que, desde o nascimento, as crianças respondem à música através do corpo, a ligação do movimento e da música é um forte vínculo ao longo da primeira infância (Júnior, 2017).

Seguindo esta linha de pensamento, a música não é sentida apenas pelo ouvido, mas pelo corpo inteiro, e o corpo em movimento rítmico é considerado o primeiro e mais importante instrumento musical. Dalcroze entendia que toda a educação musical deveria ser ao mesmo tempo uma educação de movimento livre, natural e harmonioso (Picchia et al., 2013).

Acreditando que a experiência motora é a primeira forma de compreensão da música, Mateiro e Ilari (2012) referem que,



Jaques-Dalcroze parte do princípio de que as primeiras experiências musicais são de ordem motora. Para a criança, a percepção do som e sua tradução motora são imediatas e ela costuma sentir prazer com a experiência física. Ele observou que os movimentos naturais das crianças – andar, correr, saltitar e balançar – expressam naturalmente elementos da música. (Mateiro e Ilari, 2012, p.40)

Rengel (2004) acredita que, o papel das manifestações do movimento é o de permitir a vivência de possibilidades infinitas do universo do movimento, estimulando a experiência do sistema corporal num sentido amplo. Assim, evidencia-se que é de extrema importância proporcionar momentos de movimento livre às crianças, de modo a dar oportunidade de se expressarem sem condicionamentos.

### **Metodologia adotada**

Após o período de observações e tendo em consideração os objetivos e questões de investigação considerou-se a metodologia de trabalho de projeto a mais adequada para o presente estudo. O trabalho de projeto pode ser considerado uma abordagem pedagógica centrada na resolução de problemas ou um estudo em profundidade sobre determinada temática, ou ainda, sobre uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados (Vasconcelos et al., 2011). Os mesmos autores defendem ainda a ideia de que o trabalho de projeto com crianças, tem se revelado uma metodologia comprovadamente eficaz no sentido de encontrar respostas pedagogicamente adequadas à criança. Esta metodologia pode ser utilizada em qualquer nível educativo, mas tem especial incidência no nível pré-escolar, visto que esta metodologia aplicada numa sala de atividade poderá antecipar, desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de construção do conhecimento conjunto (Vasconcelos et al., 2011). Segundo Paraskeva, Alves e Flores (2011),

o projeto é, então, o resultado da tensão existente entre a resolução de um problema e a necessidade da previsão e uma estruturação antecipada para a concretização de uma ação, pelo que contém dois polos, um da ordem das intenções e outro que encaminha para a operacionalização da programação. (p. 194)

O trabalho de projeto processa-se por fases. Na primeira fase definem-se os problemas. Para isso, no período destinado para as observações, centraram-se as atenções

no grupo de crianças, nas rotinas, nas atividades realizadas e no desempenho das crianças. Encontradas as problemáticas formularam-se a partir daí as questões de investigação. A segunda fase é dedicada à planificação e desenvolvimento do trabalho. Nesta fase definiu-se o que se ia fazer, organizaram-se os dias, as semanas e inventariaram-se recursos. A terceira fase diz respeito à execução. Pôs-se em prática o planeado, aprofundaram-se as informações obtidas, analisavam-se pontos de situação diários e realizavam-se avaliações de processo para relançar e planificar as seguintes sessões. E, por fim, a quarta fase que diz respeito à divulgação/avaliação. Esta fase é a fase da socialização do saber, tornando-o útil aos outros fazendo uma divulgação/apresentação, que neste caso foi feita a uma sala pertencente ao JI e aos pais e familiares das crianças. As fases referidas não são apenas sequenciais no tempo nem têm um desenvolvimento linear. Encruzam-se, reelaboram-se de forma sistemática, numa espécie de espiral geradora de conhecimento, dinamismo e descoberta (Vasconcelos et al., 2011).

### **Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

Para a recolha de dados é necessário obter uma panorâmica do contexto com a implicação de pesquisas na literatura sobre informações relevantes (Kemp, 1995).

Deste modo, recorreu-se à entrevista semiestruturada, à professora de música e à observação estruturada e não estruturada que contribuiriam positivamente para o alcance dos objetivos, para a apropriação dos conhecimentos bem como para a organização do estudo.

A entrevista pela sua flexibilidade, é adotada como uma das técnicas fundamentais de investigação nos mais diversos campos. Utilizar a entrevista para a obtenção de informação, é procurar compreender a subjetividade do indivíduo por meio dos seus depoimentos. De um modo geral, as entrevistas dividem-se em entrevistas estruturadas e semiestruturadas. A entrevista estruturada desenvolve-se a partir de perguntas fixas, cujas ordem e redação permanecem invariáveis. A entrevista semiestruturada combina perguntas fechadas e abertas. Neste tipo de entrevista, o entrevistado tem a liberdade para se posicionar favorável ou não sobre o tema, sem se prender à pergunta formulada (Batista et al., 2017). Geralmente, utilizam-se quando importa obter dados comparáveis de participantes e servem para fazer uma triangulação das observações (Coutinho, 2011). Para

este estudo optou-se pela entrevista semiestruturada à professora de música, que lecionava sessões de música dois dias por semana com o grupo participante no estudo. Elaborou-se um guião da entrevista (Anexo 1) dividido em sete categorias. A primeira categoria diz respeito à legitimação da entrevista e motivação à entrevistada. A segunda corresponde à caracterização sociodemográfica, onde se pretende a recolha de dados referentes à idade, ao nível de escolaridade e atividade profissional exercida pela entrevistada. A terceira e quarta categoria focam-se na prática docente em que se pretende recolher dados acerca da sua prática docente e os conhecimentos sobre os métodos de pedagogos e sua aplicação no contexto musical. Na quinta categoria procurou-se obter opinião da entrevistada sobre o grupo em estudo a nível musical. E, por fim, as duas últimas categorias estão centradas na metodologia Dalcroze com o objetivo de conhecer a opinião da entrevistada acerca da metodologia e pedagogo Dalcroze e, também, a aplicação desta metodologia no grupo em estudo.

Optou-se por fazer uma entrevista, porque para além de obter *feedback* de uma professora de música, procurou-se aprofundar conhecimentos sobre o grupo em estudo.

A observação inclui um conjunto de operações através das quais o modelo de análise é submetido ao teste dos factos e comparado com dados observáveis. A observação é, portanto, uma etapa intermédia entre a construção dos conceitos e das hipóteses (Quivy & Campenhoudt, 2005). Cada sessão de observação deve centrar-se num único objetivo e pressupõe sempre a conceção de um protocolo ou grelha de observação com os aspetos que guiarão a observação. A observação qualitativa materializa-se em notas de campo que podem ser descritivas, geralmente, são descrições precisas e minuciosas do ambiente ou podem ser reflexivas que se sintetizam em especulações, interpretações ou ideias que se formam a partir dos dados que se observa (Coutinho, 2011).

A observação estruturada materializou-se em notas de campo numa grelha de observação (Anexo 2) realizadas nas sessões de música. As observações foram muito importantes para delinear os critérios a serem explorados neste projeto. Procurou-se perceber em que medida eram trabalhados determinados conteúdos, como é o caso do movimento corporal e do ritmo. Para desenvolver um trabalho de qualidade e respeitar as linhas de pensamento desta metodologia, tem de se ter a capacidade de conhecer o seu

grupo de crianças e estar apto a criar os seus próprios exercícios correspondendo às necessidades do grupo, de forma a alcançar os objetivos pretendidos. Desta forma, as observações concretizadas em notas de campo contribuíram para planejar exercícios focados no perfil do grupo em estudo.

No âmbito das observações não estruturadas, optou-se por um diário de campo que teve como suporte o registo manuscrito, vídeo e fotográfico com o objetivo de uma permanente reflexão referente ao enquadramento teórico e à condução da estratégia do estudo. Enquanto o registo manuscrito permitiu um relato do quotidiano na implementação das atividades do projeto, os registos audiovisuais constituíram um grande apoio e complemento, porque através da utilização destes recursos foi possível captar momentos que durante as sessões passaram despercebidos. Através dos vídeos conseguimos efetuar uma análise mais detalhada sobre o trabalho realizado, seja para aspetos positivos, por exemplo, melhorias de alguns comportamentos no grupo ou negativos, por exemplo, técnicas a serem melhoradas na implementação dos exercícios.

É importante não esquecer as questões éticas e, nesse sentido, importa referir a autorização que Educadora Cooperante nos concedeu em implementar este projeto com o seu grupo de crianças na sala de atividades e, também, a elaboração de um pedido de autorização (Anexo 3) entregue aos Encarregados de Educação, para autorizarem a participação dos seus educandos no projeto e para a recolha de registos audiovisuais dos mesmos.

## Plano de ação

Tabela 1.

Plano de ação

	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio
Revisão da literatura								
Metodologia								
Recolha de dados								
Planificação e realização das atividades								
Análise dos dados								
Escrita do relatório								

### Apresentação e discussão dos resultados

Este item apresenta o propósito educativo das atividades onde é feita referência à intencionalidade educativa e uma breve descrição das mesmas. Como referem Bogdan & Biklen (1994),

A análise de dados envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205)

### Apresentação dos resultados do estudo

O ponto de partida antes de proceder às atividades, foi a entrevista semiestruturada à professora de música, com licenciatura em Educação Infantil e formação na academia de música, possuindo doze anos de experiência a lecionar música em contexto pré-escolar. Através desta entrevista foi possível verificar que a professora utiliza

Vários métodos no decorrer das diferentes aulas. Mas depende das faixas etárias. Por

exemplo, na primeira de 3 e 4 é mais movimento, é muito por aí. Instrumental Orff também e, nos finalistas, estou a especificar o que faço atualmente, Carl Orff também. (Professora de música)

Referente ao grupo sobre o qual incide este estudo a professora indicou que é

Muito agitado, tem que se estar sempre a arranjar novas estratégias, novas formas, ou seja, tenho que realizar no decorrer da aula muitas atividades para não os cansar, porque vejo que é um grupo desafiante. São difíceis de motivar. No sentido em que a concentração é pouca. (Professora de música)

Os dados obtidos da entrevista reforçaram os dados recolhidos das observações, tratando-se de um grupo difícil no sentido em que demonstram dificuldades de concentração e necessitam de atividades que lhes permitam movimentar o corpo. Estes dados tornando-se um grande auxílio para delinear as áreas no contexto musical que deveriam ser mais trabalhadas no desenvolvimento deste projeto. Referente à pedagogia Dalcroze, a professora mencionou que já tinha implementado em creche e pré-escolar como em 1º ciclo também, e acredita que esta metodologia é importante nestas faixas etárias menores, sobretudo no Pré-Escolar (Professora de música).

A entrevistada já tinha colocado em prática a pedagogia de Dalcroze e transmitiu um parecer positivo acerca dos benefícios que esta acarreta para as crianças. Nesta linha de pensamento ficou reforçada a ideia de que esta pedagogia poderia ser uma mais valia para colmatar algumas problemáticas identificadas neste grupo de trabalho.

Aliado à entrevista e de forma a complementar as informações obtidas, realizaram-se observações nas aulas de música. Para isso, criaram-se grelhas de observações (Anexo 2) para focar nos conteúdos relevantes para o estudo. Desta forma, pretendeu-se observar o trabalho realizado a nível de atividades rítmicas e de movimento corporal. Permitiu constatar que ao realizar atividades que envolvessem o movimento corporal, as crianças demonstravam melhor desempenho, mostravam-se mais participativas e empenhadas na realização dos exercícios propostos.

Tabela 2.

*Grelha de observação da primeira sessão de música*

Conteúdos musicais a observar		
Data e horário	Ritmo	Movimento corporal
18 de novembro de 2019  Das 9h30 até às 10h00m	Reproduz uma música instrumental e faz exercícios de pulsação com o grupo	Reproduz uma canção e começa a fazer movimentos. De seguida pede para o grupo a acompanhar nos movimentos
	Faz pares e começam a circular pelo espaço fazendo exercícios de pulsação	Canta a canção sem instrumental fazendo os movimentos As crianças acompanham os movimentos e cantam algumas partes da canção
		Repete o exercício, mas desta vez com Instrumental
		Reproduz uma nova canção e faz movimentos
		Pede a uma criança do grupo para ir ao centro cantar a canção e fazer os movimentos. As restantes crianças acompanham os movimentos feitos pela criança

Na primeira sessão de música verificou-se que o movimento explorado tinha como objetivo complementar as canções reproduzidas e cantadas. As crianças não realizam movimentos espontâneos e também não era objetivo as crianças se expressarem livremente através do corpo. É aplicado o movimento como uma forma de auxiliar a memorização da canção e como uma estratégia de manter o grupo mais focado na professora e na canção.

Ao nível rítmico, é importante referir que a exploração do sentido rítmico é sempre orientado pela professora e as ações das crianças não são espontâneas, as crianças imitem o ritmo que a professora indica.

Tabela 3.

*Grelha de observação da segunda sessão de música*

Conteúdos musicais a observar		
Data e horário	Ritmo	Movimento corporal
	Forma pares com as crianças e movimentam-se pelo espaço fazendo exercícios de pulsação	Reproduz uma canção em simultâneo com movimento
19 de novembro de 2019	Reproduz uma música instrumental e acompanham o ritmo com instrumentos (maraca e guizeira)	
Das 9h30m até às 10h00m	Distribui instrumentos pelas crianças e repete o exercício com o grupo	
	As crianças acompanham o ritmo com os instrumentos	

Na segunda observação, os exercícios rítmicos foram o foco e o que se observou foi muito semelhantes aos da primeira observação.

O conteúdo do movimento observado segue a mesma linha de orientação da primeira sessão observada, na medida em que o movimento é implementado como uma estratégia para auxiliar a memorização da canção.

Quanto ao conteúdo rítmico, observou-se um exercício semelhante ao da primeira sessão, na qual o sentido rítmico não é explorado pelas crianças espontaneamente, porque seguem as ações da professora. Nesta sessão, foram introduzidos instrumentos musicais de forma a que as crianças acompanhassem o ritmo de uma música instrumental, mas, mais uma vez, as crianças foram orientadas pela professora e tinham de seguir as ações da mesma.

O grupo de crianças mostrava-se sempre mais participativo nos momentos em que lhes era solicitado para seguir movimentos, uma vez que representa um desafio, porque tentam acompanhar os movimentos da professora e isso exige da parte deles concentração



e empenho. Efetivamente os movimentos ajudavam na memorização das canções, porque quando a professora realizava os movimentos sem a reprodução da canção, as crianças já sabiam partes da mesma. Nos exercícios com o rítmico, as crianças demonstravam preferência aos exercícios que incluíam instrumentos musicais, embora se distraíssem facilmente, porque estavam mais interessados em tocar os instrumentos aleatoriamente.

As observações destas sessões foram determinantes para a planificação das atividades neste projeto porque por um lado permitiu verificar como a professora explorava as aprendizagens a promover referente ao ritmo e o movimento e por outro conhecer a reação do grupo em relação à música.

Os dados obtidos através da entrevista e das observações foram a base para proceder às planificações das atividades no âmbito da rítmica de Dalcroze. Assim, elaborou-se a calendarização das atividades (Tabela 4) e criaram-se grelhas de planificação das histórias (Anexo 4) estruturadas por aprendizagens a promover.

Em concordância com o princípio de Mateiro e Ilari (2012) para os quais o material didático deve ser concebido pelo próprio educador de modo a ir ao encontro das necessidades das crianças e sempre de ordem progressiva, aliado à metodologia de Dalcroze considerou-se o mais apropriado neste grupo de crianças a narração de histórias. Alsina (2006) defende que,

el mejor cuento, en educación infantil, es el que tiene como protagonista al propio alumnado. El profesor o la profesora se convierten en el personaje guía de toda la actividad o bien en varios personajes, ya que son mágicos y pueden cambiar sin que se altere la percepción del alumnado. (p.126)

Em consenso com os princípios dos autores, os episódios da história foram criados e estruturadas tendo em conta o perfil do grupo participante e acompanhadas por instrumentos com o objetivo de promover momentos de movimento corporal aliado à exploração da rítmica de Dalcroze.

### **Calendarização das atividades**

Uma vez que as implementações eram alternadas com o par de estágio, foi essencial calendarizar as sessões, de forma a garantir que se iria conseguir proporcionar às crianças exercícios continuados e integrados. Visto que, a narração das histórias ia ser acompanhada por instrumentos musicais, foi preciso garantir também que se iria ter

acesso aos instrumentos sempre que fosse necessário. Para isso foi essencial garantir que, nos dias e nos horários estipulados para as atividades, os instrumentos estariam disponíveis.

Tabela 4.

*Calendarização das atividades*

Atividades	Data	Aprendizagens a promover	Recursos	Espaço físico
O Pirata das Emoções vai à ilha	20 de novembro de 2019	Identificar auditivamente sons associados à história	História Saco plástico Garrafa de plástico com água Timbre corporal	Sala de atividades
O Pirata das Emoções vai ao país do Pai Natal	04 de dezembro de 2019	Explorar o movimento corporal através das ações da história	História Xilofone; Clavas Reco-Reco Maraca	Sala de atividades
O Pirata das Emoções regressa a casa	15 de janeiro de 2020	Explorar o movimento corporal aliado ao sentido rítmico	História Xilofone Clavas Reco-Reco Maraca	Sala de atividades
Piratas em movimento Ensaio	27 de janeiro de 2020	Conhecer as condições do espaço para a realização da performance	História Xilofone Clavas Reco-Reco Maraca	Polivalente
Piratas em movimento Apresentação da Performance	29 de janeiro de 2020	Explorar o movimento corporal aliado ao sentido rítmico através das ações da história  Apresentar a performance Piratas em Movimento	História Xilofone Clavas Reco-Reco Maraca Tapetes simuladores de palco Convite Cartaz de apresentação	Polivalente

**Atividade 1 – O Pirata das Emoções vai à ilha**

**Intencionalidade educativa**

Esta atividade foi o ponto de partida do projeto. Durante o período de observação constatou-se que as crianças vivenciam muitos momentos de leitura de histórias, todavia sem a exploração do conceito sonoplastia. Assim, esta atividade explorou este conceito durante a narração de uma história. A intencionalidade foi a exploração da audição sem

movimento corporal associado para, não só observar as reações das crianças a esta nova forma de ouvir a história, mas também estimular a escuta dos sons da mesma.

### **Descrição**

No início da sessão a EE em diálogo com as crianças introduz a história “O Pirata das Emoções vai à ilha”. Ao longo da narração, as crianças participam e falam sobre o que observam nas ilustrações e são introduzidos vários sons. O primeiro momento de som foi realizado com uma garrafa de plástico com água, com a intenção de produzir o som de um barco a navegar no mar. A EE circula pelas crianças produzindo o som de modo a que todos tenham a oportunidade de ouvir. Dá continuidade à narração e, no segundo momento, introduz um saco de plástico com a intenção de produzir o som da chuva. Mais uma vez a EE circula pelas crianças de modo a que todos tenham a oportunidade de ouvir. Em momentos em que a história apresentava momentos mais assustadores, a EE utilizava as próprias folhas da história, que estavam plastificadas e, agitando-as produzia um som semelhante ao de trovoadas. No último momento de som, a EE pede a participação das crianças estalando os dedos, explorando assim um timbre corporal com o objetivo de criar uma dinâmica de grupo e fazer com que as crianças tivessem a percepção de que se consegue fazer música sem instrumentos convencionais.

### **Síntese reflexiva**

Ao longo da atividade foi possível observar reações muito diferentes por parte das crianças. Surgiram efeitos positivos ao longo da implementação, nomeadamente, havia crianças que fechavam os olhos, parecendo que estavam realmente a vivenciar a história narrada concentrando-se unicamente nos sons. Embora a implementação tivesse ocorrido num momento em que algumas crianças estavam a entrar e sair da sala, porque nesse dia realizava-se no JI a sessão fotográfica de Natal e houve alguns atrasos que interferiram com os horários estabelecidos para as implementações, mas mesmo assim, observou-se que se conseguiu captar a atenção e interesse do grupo ao introduzir sons numa história.

O ambiente que se criou na sala de atividades diferenciou-se das sessões habituais de música, devido ao facto de se estar a explorar e criar sons associados à narração de uma história sem instrumentos convencionais. Importa ressaltar que quando foi solicitada a

participação das crianças para produzir um timbre corporal, observou-se que algumas crianças tinham necessidade de primeiro observar os movimentos da EE e dos colegas para depois participar. Este é um processo habitual deste grupo de crianças, pois como se constatou nas observações das sessões de música, as crianças tinham poucos momentos que permitissem a exploração do movimento ou do sentido rítmico espontâneo.

O impacto desta história foi significativo neste grupo de crianças, pelo facto de esta ser uma história criada pela EE, ou seja, está adaptada e vai de encontro com as temáticas que estavam a ser exploradas com o grupo, nomeadamente a temática das emoções e a exploração da audição. Outro aspeto que criou impacto nesta sessão foi o facto de não ser recorrente assistirem a narrações de histórias com a exploração da sonoplastia. Ao introduzir sons associados à história, as crianças vivenciam aprofundadamente os acontecimentos da história, permitindo criar um cenário próximo da realidade, o que acaba por captar muito mais a atenção das crianças.

As sessões foram filmadas, o que possibilitou realizar uma análise mais detalhada e aprofundada, contribuindo para delinear objetivos a alcançar e a melhorar alguns aspetos na sessão seguinte.

Tabela 5.

*Grelha de planificação do episódio Pirata das Emoções vai à ilha*

História	Material	Som
Este é o Pirata das Emoções. Fica atento, pois este pirata vai precisar da tua ajuda!		
Certo dia, o Pirata decidiu <u>embarcar numa viagem até à Ilha das Emoções</u> , quando lá chegou, encontrou uma grande confusão. “Que grande confusão! Esta ilha está toda baralhada.” – disse o Pirata.” Vou ter de ajudar a organizar estas emoções, senão a ilha vai acabar por afundar. “	Garrafa de plástico com água	Barco a navegar no mar
Então, o Pirata foi até uma ponta da ilha e encontrou-se com a tristeza. <u>Chovia muito e tudo à sua volta estava azul.</u>	Saco de plástico	Chuva
“Vou ter de encontrar uma solução para acabar com esta tristeza” – disse o Pirata. Foi ao seu barco, pegou no rádio que lá tinha <u>e começou a dançar sem parar.</u>	Nível corporal	Estalar os dedos
Quando a música terminou, abriu os olhos e já não via nada azul. Tudo à sua volta estava alegre e amarelo. “Que maravilha! Consegui resolver o problema desta ilha.” – disse o Pirata		
Quando ia a caminho para o seu barco, o Pirata descobre uma gruta. Curioso, não conseguiu ir embora e foi espreitar o que havia dentro daquela gruta. “ <u>Ai! Que medo.</u> Está tudo preto, não consigo ver nada.” – Pirata. Com medo, o Pirata quis sair da gruta, mas não conseguia encontrar a saída. De tanto procurar e nada encontrar, começou a ficar enervado e de tão enervado que estava, começou a ficar vermelho. “E agora? O quê que eu faço?” – perguntou o Pirata	Folha plastificada	Trovoada
De repente, aparece o seu amigo Papagaio. Mas não é um papagaio qualquer! Este papagaio é muito valente e veio para ajudar o Pirata. Sabem como?		
“Ainda bem que apareceste, Papagaio. Obrigado pela ajuda!” - Pirata “Ora essa, amigo! Sempre que estiveres assim, eu irei ajudar-te.” – Papagaio. Estava a anoitecer e na ilha não há luz. Quando o Pirata se apercebeu que estava a ficar noite, quis logo regressar para o seu barco. Com tamanha escuridão, não conseguia ver onde estava o seu barco. “Oh! Não consigo ver onde está o meu barco.” – disse o Pirata De tanto andar às voltas na ilha, o Pirata voltou a enervar-se. “Nem consigo ver com tanta raiva que tenho. Como vou encontrar o meu barco neste estado?” – Pirata Conseguem adivinhar quem veio ajudar o Pirata? O amigo papagaio voltou. E, mais uma vez, ajudou o Pirata. “Calma, amigo! Estou aqui para te ajudar.” – Papagaio		

## **Atividade 2 - O Pirata das Emoções vai ao país do Pai Natal**

### **Intencionalidade educativa**

Na segunda atividade, deu-se início à exploração do movimento corporal com o objetivo de introduzir o movimento aliado à audição. A principal finalidade foi que as crianças se concentrassem nos acontecimentos narrados e no ritmo dos instrumentos musicais interpretando-os em movimentos corporais.

Com isto, pretendeu-se, também, introduzir o subdomínio da música de forma inovadora neste contexto, proporcionando um momento para sair da rotina e observar o nível de participação, empenho e interesse das crianças em atividades desta natureza.

### **Descrição**

Antes de dar início à narração da história, realizou-se um breve diálogo com o grupo, de forma a explorar os instrumentos musicais. A EE começou por perguntar às crianças se já conheciam os instrumentos e se se lembravam do som dos mesmos. Para lembrar, visto que os instrumentos apresentados não eram novidade, a EE explorou o som dos mesmos. Após a breve exploração aos instrumentos, apresentou-se ao grupo o novo episódio da história com o nome de “O Pirata das Emoções vai ao país do Pai Natal” (Anexo 5). Em diálogo, a EE explicou ao grupo que desta vez ao longo da narração eles iriam ser as personagens da história e teriam de movimentar-se pelo espaço, seguindo os acontecimentos narrados e seguindo também o ritmo dos instrumentos. Como esta era a primeira vez que as crianças realizavam uma atividade deste género, as crianças foram orientadas pelo EE que participou no exercício, exemplificando alguns movimentos de modo a ajudá-las a perceber os objetivos pretendidos.

Ao longo da narração as crianças realizaram diversos movimentos que obrigavam a mudanças de direção, planos de altura e trajetória, implicando que realizem esses movimentos seguindo o ritmo marcado pela EE com os instrumentos.



*Figura 9. Crianças com a orientação do EE*

### **Síntese reflexiva**

O resultado desta atividade foi muito positivo, porque as crianças conseguiram perceber a principal intencionalidade da atividade e mostraram muito interesse na participação da mesma. Dado que o par de estágio também participou não é possível dizer que todos os movimentos das crianças eram espontâneos, porque observou-se que algumas crianças sentiam a necessidade de imitar o EE. Um aspeto muito relevante é que o grupo demonstrou que estava à vontade com este tipo de atividades, sendo que a participação e empenho foi geral.

Nesta sessão exploraram-se vários movimentos. O movimento mais recorrente era a caminhada com diferentes ritmos marcados pelas clavas. Uma vez que a história relata uma viagem, houve vários momentos em que as crianças tinham de caminhar com variações de andamento. Ao longo da história também ocorriam variações de planos de altura, variações de direções e trajetórias. Dado que a história foi criada pela EE com o objetivo de ir ao encontro da metodologia Dalcroze, procurou-se que os momentos da história fossem impactantes para as crianças, com situações em que elas devessem representar quedas e saltos e, por consequência, estes momentos proporcionavam mais impacto nas crianças.

O aspeto menos positivo foi o facto de observar que muitas crianças ao longo do

exercício não eram espontâneos e recorriam sempre à imitação das ações do EE, mas visto que esta foi a primeira sessão em que se realizou este tipo de exercício considera-se natural que algumas crianças não se sentissem tão à vontade para fazer a representação da história.

Esta sessão foi registada por vídeo permitindo realizar uma análise mais aprofundada sobre o desempenho do grupo ao longo do exercício, contribuindo para perceber quais os aspetos que nos devemos focar mais na sessão seguinte.



*Figura 10.* Exploração dos Instrumentos pelas crianças

### **Atividade 3 – O Pirata das Emoções regressa a casa**

#### **Intencionalidade educativa**

Na terceira atividade apresentou-se às crianças um novo episódio da história do “Pirata das Emoções” (Anexo 6) dando continuidade à história anterior, mas apresentando pequenas alterações no enredo da história. A intencionalidade educativa nesta atividade era a de promover a improvisação do movimento corporal das crianças ao acompanhar o



ritmo dos instrumentos e ao representar os acontecimentos da história, mas desta vez sem a orientação do EE.

### **Descrição**

Antes de dar início à sessão, proporcionou-se um breve diálogo para explicar ao grupo que iriam realizar o mesmo exercício que tinham feito na sessão anterior, mas desta vez com um novo episódio da história do “Pirata das Emoções” e sem um adulto para orientá-los. Os instrumentos musicais mantiveram-se e a dinâmica era a mesma. As crianças estavam situadas no espaço delineado para realizar o exercício onde iriam representar a personagem “Pirata”. Deste modo, à medida que as ações da história surgiam as crianças associavam movimentos corporais respeitando o ritmo dos instrumentos realizando mudanças de direção, trajetória e planos de altura.

### **Síntese reflexiva**

O balanço desta atividade foi muito positivo, porque as crianças tiveram um desempenho muito bom, constatou-se que havia crianças que interpretavam por completo a personagem “Pirata” fazendo movimentos corporais livres, sem imitar os colegas, aliando a expressões faciais e até associavam alguns diálogos aos movimentos, por exemplo, ao movimento de cair e magoar-se, algumas crianças representavam mesmo que estavam magoadas, usando expressões como: “Ai!”. Outro aspeto muito importante que se observou, foi que havia crianças que respeitavam minuciosamente o ritmo dos instrumentos, por exemplo, ao caminhar, acompanhavam o ritmo das clavas, enquanto que havia outras que não respeitavam o ritmo. A participação e empenho foram geral e o objetivo principal foi atingido, pois houve evolução do sentido rítmico e dos movimentos por parte de algumas crianças.

Como aconteceu nas sessões anteriores, recorreu-se ao registo vídeo do exercício de forma a possibilitar uma análise mais detalhada da sessão e encontrar aspetos que devem ser melhorados por parte da EE ou das crianças.



*Figura 11.* Crianças a representar a dança do Pirata

#### **Atividade 4 – Piratas em movimento – Ensaio e apresentação final**

##### **Intencionalidade educativa**

Esta foi a última atividade do plano de trabalho delineado e, foi neste momento, que se apresentou todo o trabalho elaborado com o grupo durante o período de implementações. O principal objetivo desta apresentação foi a partilha aos pais, familiares e comunidade escolar do que foi feito com o grupo e dar a conhecer a metodologia Dalcroze. A realização desta apresentação final já era do conhecimento das crianças desde as primeiras implementações. Nesta semana realizou-se um ensaio no local onde se iria realizar a apresentação final, com a intenção das crianças se ambientarem ao espaço, uma vez que todas as sessões decorreram na sala de atividades. Outra razão para a realização do ensaio foi para averiguar a questão da perceção dos sons dos instrumentos, uma vez que o polivalente é um espaço muito mais amplo que a sala de atividades, isso poderia fazer com que os sons dos instrumentos e da narradora não fossem perceptíveis e pudessem causar um impacto negativo para a concretização da atividade.

## Descrição

Esta atividade dividiu-se em dois momentos, primeiro realizou-se um ensaio e depois a apresentação pública.

Para o ensaio a EE dirigiu-se com as crianças para o polivalente informando-as de que esse seria o local definido para a realização da apresentação final. Com as crianças sentadas no local delineado para a realização do exercício, inicia um diálogo explicando ao grupo que desta vez, o exercício iria acontecer no polivalente com o objetivo de conhecer as condições para a apresentação. Neste ensaio colocamos nas crianças os lenços que eles iriam usar na performance, com o objetivo de averiguar se este não interferia no desempenho das crianças ao longo do exercício, treinando também algumas técnicas para no caso do lenço cair ao chão e as crianças saberem como reagir a esses imprevistos.

Uma vez que na apresentação iriam estar presentes mais pessoas, era necessário verificar a qualidade dos sons dos instrumentos, da intensidade da voz na narração da história e as limitações de espaço para a performance das crianças.

Nesta sessão apresentou-se um novo episódio da história do “Pirata das Emoções” (Tabela 6) que dava continuidade às histórias anteriores, mantendo-se as finalidades e objetivos das implementações. Os instrumentos musicais mantiveram-se ao longo de todas as implementações, mas a cada implementação variava-se o ritmo/andamento.

A organização da apresentação final contou com a ajuda do par de estágio, da Educadora Cooperante e da Auxiliar de Educação e, todos os procedimentos foram sempre partilhados com o grupo de crianças. Para a divulgação, criou-se um cartaz (Anexo 7) com informações do dia da apresentação final e convites (Anexo 8) para assistir à performance, que foram entregues a uma sala pertencente ao JI e aos pais e familiares dos meninos participantes. Optou-se por só convidar uma sala do JI, porque por um lado pretendia-se reunir as melhores condições acústicas do polivalente, uma vez que se optou realizar atividade com instrumentos acústicos e quantas mais pessoas estivessem no polivalente, menos se iria conseguir ouvir os instrumentos, que são um fator chave para o sucesso desta performance. Por outro lado, por ser a sala dos mais pequenos, com idades compreendidas entre o três e quatro anos, esta metodologia, como já foi fundamentado, é principalmente aplicada a crianças a partir dos seis anos, sendo assim procurou-se despertar o interesse

para esta metodologia.

Um aspeto muito importante para este dia foi a indumentária das crianças, a Educadora Cooperante ajudou na escolha e conseguiu ter acesso a umas *t-shirts* brancas todas iguais e uns lenços vermelhos para colocar na cabeça das crianças, que estavam disponíveis no JI. Desta forma, não foi necessário recorrer aos pais para a indumentária e nem foi necessário despender dinheiro para vestir as crianças todas de forma igual.

Antes de dar início à apresentação, organizou-se o espaço do polivalente, contando com a ajuda do par pedagógico para auxiliar a levar os materiais para o local e ver as melhores opções de organização do espaço para os convidados se sentarem no decorrer da performance. Enquanto se organizava o polivalente, a Educadora Cooperante e a Auxiliar de Educação vestiam as crianças na sala de atividades.



*Figura 12.* Palco da Performance

Após a chegada do público, o grupo de crianças foi dirigido para o polivalente e deu-se início à performance. Ao longo da narração as crianças foram desafiadas a realizar diferentes movimentos que implicassem mudanças de planos de altura, trajetórias e direções, sempre respeitando o ritmo dos instrumentos tocados pela EE. No final da apresentação optou-se por fazer um breve resumo do trabalho que tinha sido desenvolvido

ao longo do período e deu-se oportunidade aos convidados de esclarecer dúvidas, no caso de existirem, e dar *feedback* sobre o que tinham acabado de assistir.

Tabela 6.

*Grelha de planificação do episódio Piratas em movimento*

Texto	Ação	Conteúdo	Instrumento
Depois da longa viagem até ao país do Pai Natal, os piratas adormeceram de tão cansados que estavam. Mas, entretanto, chegou o Inverno.			
Com o frio a chegar, os piratas acordaram com um salto(xilofone). Vestiram uma camisola muito atrapalhados(xilofone). Vestiram o gorro, depois uma luva e... Ai! (xilofone) Não encontram a outra luva. Dão três voltas(xilofone) e eis que a luva apareceu. Vestiram a luva e começaram a caminhar(clavas).	Saltar Vestir roupa Girar 3x Caminhar	Crescendo Sons fortes Sons fracos	Xilofone Clavas
Estavam muito contentes, até que pararam de repente(xilofone). Não conseguiam continuar, pois havia um rio que tinham de atravessar. Saltaram para cima de uma pedra(reco-reco) depois, saltaram para outra(reco-reco) e... Ai!!! Quase caíam ao rio. Balançaram em cima da pedra(reco-reco) e muito rapidamente saltaram para a última pedra(reco-reco). Que felicidade! Os piratas continuaram o caminho(clavas) a saltitar de tão alegres que estavam por conseguir passar o rio.	Parar repentinamente Saltar Balançar Caminhar a saltitar	Decrescendo	Xilofone Reco-reco Clavas
Oh não(xilofone)!! Pararam outra vez, muito zangados. Desta vez era uma montanha. Cheios de coragem, os piratas começaram a subir a montanha. Subiram, subiram, subiram(xilofone) e... caíram ao chão(xilofone). A montanha estava muito escorregadia. Levantaram-se com um salto(xilofone) e voltaram a subir, subir, subir(xilofone) e.... Chegaram ao topo da montanha. Que alegria! Os piratas começaram a dançar de tão alegres que estavam(xilofone).	Parar repentinamente Olhar para cima Subir Cair ao chão Saltar Dançar	Decrescendo Crescendo Sons fortes Sons fracos	Xilofone
Quando olharam em frente perceberam que já estavam quase a chegar à sua pequena casa. Começaram a caminhar muito apressados(clavas). Até que.... Caíram ao chão(xilofone). Levantaram-se um pouco magoados e limparam as calças(maracas). Depois esfregaram a camisola(maracas) e continuaram a andar(clavas). Andaram, andaram, andaram e, finalmente, chegaram. Ficaram tão alegres por entrar em casa, que começaram a dançar(xilofone). De tanto dançar e da longa viagem, os piratas ficaram muito cansados. Deitaram-se no chão lentamente e adormeceram(xilofone).	Olhar o horizonte Caminhar apressadamente Cair ao chão Limpar a roupa Dançar Deitar no chão Dormir	Decrescendo Sons fortes Sons fracos	Clavas Xilofone Maracas

## Síntese reflexiva

Os resultados desta apresentação final foram gratificantes, uma vez que neste momento ficou refletido todo o trabalho desenvolvido com as crianças e se constatou que sessão após sessão houve sempre evolução por parte das crianças. Comparando com as prestações das crianças ao longo das sessões anteriores, podemos comprovar que houve uma evolução progressiva do sentido rítmico e dos movimentos corporais. Observou-se que havia crianças com mais facilidade em desenvolver estes conteúdos, mas o que foi realmente compensador observar foram as crianças que no início não apresentavam essas aptidões e chegaram ao final do projeto com notórias evoluções em termos de controlo dos movimentos, sentido rítmico, concentração e improvisação.

O facto dos pais e familiares estarem envolvidos foi uma mais-valia, pois as crianças mostraram-se mais motivadas em demonstrar um bom desempenho. Infelizmente, nem todas as crianças tiveram pais ou familiares presentes e isso acabou por destabilizar algumas crianças, mas, mesmo assim, todos demonstraram vontade em participar neste dia. Durante a apresentação, a concentração e empenho das crianças foram evidentes e, quando o exercício terminou, as crianças ficaram eufóricas, porque tinham consciência de que tinham tido um desempenho bom e sentiam orgulho por terem público assistir.

No final da apresentação, alguns pais e familiares deram as suas opiniões e demonstraram que o resultado tinha sido muito bom. A avó de um menino, em diálogo, quis deixar a sua opinião sobre o que observou, partilhando com a EE que já tinha sido educadora e trabalhado muitos anos com crianças e que também já tinha organizado apresentações semelhantes à que tinha assistido, afirmando que tinha consciência de todo o trabalho que foi representado em minutos de atuação e que, esta performance tinha sido fruto de muito trabalho, terminando por felicitar pelo sucesso e por todo o trabalho realizado ao longo da PES.

Este diálogo teve grande impacto enquanto futura educadora, porque se obteve um *feedback* muito bom de uma pessoa que é formada na área e que já tem anos de experiência em momentos como este.

A Educadora Cooperante ao longo de todo o projeto transmitiu sempre uma opinião positiva sobre os resultados que se faziam ver. A Educadora conhece o grupo melhor do

que ninguém e para ela as evoluções e o impacto destes exercícios nas crianças foi notório e compensador. Ressaltando sempre que o trabalho desenvolvido ao longo do período foi exemplar.

O par pedagógico já conhecia esta metodologia e ficou igualmente surpreendido com os resultados obtidos neste grupo de crianças. Apoiou a ideia de que a aplicação desta metodologia foi realmente benéfica para ajudar a colmatar as problemáticas identificadas no início, reforçando que as crianças evoluíram a nível das aprendizagens a promover e que, a rítmica de Dalcroze, foi também um bom contributo nível comportamental no dia a dia da sala de atividades.

Estas opiniões foram o reflexo não só do trabalho relacionado com o projeto, mas também de tudo aquilo que foi desenvolvido ao longo do período. O *feedback* foi bastante positivo e compensador. É realmente gratificante chegar ao fim de um projeto e observar que os objetivos delineados foram alcançados e que se conseguiu contribuir para a evolução das crianças ao mesmo tempo que se conseguiu introduzir uma nova abordagem associada à exploração da música nestes contextos.

Decorrente da diversidade de atividades propostas foi possível proporcionar às crianças uma experiência musical diversificada aliada à exploração do movimento corporal, patente na exploração dos vários episódios da história através de instrumentos musicais assegurando assim exploração de vários conceitos: pulsação, ritmo, timbre e melodia. Verificou-se o impacto que a abordagem da rítmica da metodologia Dalcroze tem no Pré-Escolar comprovando-se que esta metodologia se adequa ao perfil das crianças deste contexto e permitiu proporcionar às crianças experiências significativas de exploração do movimento corporal fomentando aprendizagens significativas e permitindo desenvolver atividades flexíveis adequando-se às necessidades das crianças contribuindo assim para um desenvolvimento integral.



*Figura 13. Sequência de movimentos*

### **Discussão dos resultados do estudo**

A recolha de dados aliados ao enquadramento teórico foi um dos pontos de partida para delinear as atividades com critérios consistentes e bem definidos neste projeto. Estas técnicas ajudaram a promover atividades tendo em conta o nível de desenvolvimento das crianças, a idade, o alinhamento sequencial das atividades, o grau de dificuldade gradual e uma intencionalidade pedagógica consistente e estável, potenciando o progresso e a aquisição de competências nas crianças tal como refere Quivy & Campenhoudt (2005).

Considerando os benefícios associados à exploração da música, foi possível verificar que o contacto regular com este domínio contribui efetivamente para o enriquecimento e desenvolvimento das crianças, sobretudo quando as atividades são planificadas e reguladas de acordo com as necessidades das crianças, tal como referem Mateiro e Ilari (2012), que defendem que o material didático deve ser elaborado pelo próprio educador de modo a alcançar as necessidades das crianças. Posto isto, neste projeto, proporcionou-se uma experiência musical diferenciadora e inovadora para o contexto da sala de



atividades, aliada ao movimento corporal, de forma a dar oportunidade às crianças se expressarem livremente e contribuir para colmatar o trabalho residual nesta área. A implementação deste projeto permitiu criar momentos dinâmicos no grupo e ao mesmo tempo desenvolver competências cognitivas e motoras, indo ao encontro das ideias sustentadas por Rodrigues (2016) que acredita que nesta etapa educativa é necessário haver um trabalho pedagógico rico em momentos lúdicos e de movimento.

A primeira questão de investigação incidiu em conhecer o impacto da abordagem da rítmica de Dalcroze no contexto do pré-escolar. Segundo Sousa (2015), esta metodologia é ainda pouco implementada em Portugal e, geralmente, é aplicada em crianças a partir dos seis anos. Esta era uma questão que fomentava um desafio, pelo facto de implementar a metodologia num grupo de crianças com faixas etárias entre os três e os cinco anos e, também, pelo facto de não ser recorrente a aplicação desta metodologia em Portugal neste contexto. Com a análise da recolha de dados, foi notório a necessidade de introduzir a rítmica de Dalcroze que, segundo Sousa (2015), é vista como uma formação ativa, na qual a aprendizagem da música acontece com a participação de todo o corpo, sendo a linguagem musical compreendida através do movimento corporal. Assim, aliado ao movimento corporal estava associada a exploração da música de uma forma inovadora, contribuindo para colmatar a problemática relacionada com a escassez da exploração musical na sala de atividades. Esta questão obteve respostas muito positivas, porque através desta metodologia foi possível cultivar e explorar os ritmos/movimentos naturais das crianças aliando-se ao desenvolvimento cognitivo e motor.

Relativamente à questão sobre proporcionar às crianças experiências significativas de exploração da rítmica de Dalcroze para um desenvolvimento integral, também se obteve respostas positivas. Ao longo do projeto foi possível observar uma evolução constante no desenvolvimento das crianças. A forma como se procedeu à exploração da rítmica de Dalcroze foi significativo para desenvolver determinadas competências nas crianças, nomeadamente, a capacidade de concentração e a capacidade de controlo dos movimentos, aspetos apontados por Ribeiro e Bezerra (2015). Os exercícios implicavam que as crianças tivessem uma audição ativa, ou seja, não bastava realizar movimentos aleatórios, tinham de respeitar ritmos e representar movimentos específicos com

alterações de planos de altura, de direções e trajetórias. Isto exigia às crianças uma grande capacidade de concentração e improvisação. Nesses aspetos, foi possível observar uma evolução constante e muito positiva, o que veio comprovar que a rítmica de Dalcroze acarreta benefícios significativos nas crianças, além de permitir vivenciar momentos musicais únicos e ajustados ao perfil do grupo de crianças.

A aplicação da rítmica de Dalcroze é, sem dúvida, um contributo para estimular o desenvolvimento integral das crianças em idade pré-escolar, porque através desta metodologia conseguimos explorar a música com momentos lúdicos, combatendo assim o trabalho residual nesta área enquanto se proporciona a participação de todo o corpo contribuindo de forma inovadora e eficiente para o desenvolvimento físico e cognitivo das crianças.

## **Conclusões**

Com o presente estudo podemos concluir que o contributo da música é significativo no contexto pré-escolar sendo esta vista como um estímulo e tendo relevância no desenvolvimento das crianças. Seguindo a linha de pensamento defendida neste estudo, em que o educador deve colocar-se ao serviço das crianças, usando o que sabe e o que adquire ao longo da vida, torna-se importante planear as atividades tendo sempre em mente os interesses das crianças e criar um ambiente que estimule o desenvolvimento e a capacidade musical da criança. Visto que, todas as salas do JI onde foi implementado este estudo têm um horário dedicado à sessão de música que é desenvolvido por um professor específico, é importante que o educador dê continuidade ao trabalho desenvolvido nessas sessões uma vez que passa mais tempo com o grupo de crianças e conhece melhor as suas necessidades. O educador deve também apresentar exercícios diferentes daqueles que o profissional da área da música apresenta às crianças, procurando sempre inovar para despertar o interesse das mesmas, mas, sobretudo, para colmatar esta problemática do trabalho residual no subdomínio da música. Ter a capacidade de adaptar os exercícios ao grupo de crianças e procurar sempre novas técnicas e métodos para as problemáticas é uma mais valia para as crianças, pois irão vivenciar momentos marcantes que contribuirão para a sua formação pessoal.

Com isto, verifica-se que os educadores desempenham um papel importante no

ensino da música, mas a criança também tem um impacto relevante nesse trabalho, educadores e crianças funcionam como um todo e ambos aprendem neste processo. Como educadora e investigadora, é essencial que se tenha sempre em mente os interesses das crianças, mas também os conhecimentos que elas possuem. Deve-se partilhar os nossos conhecimentos, mas deve-se também ver este processo como uma aprendizagem mútua, com o objetivo de provocar desenvolvimento em ambos e não só na criança. Como investigadora ou como educadora, deve-se possuir o espírito de descoberta, de querer saber mais e ter a coragem e a curiosidade de experimentar novos métodos e sair da zona de conforto, abrindo novos horizontes para as crianças e para os próprios educadores.

No decorrer do estudo procurou-se reforçar a ideia de que os educadores devem trabalhar com as crianças a consciência da dimensão das componentes do movimento, podendo oferecer-lhes maior vocabulário corporal e estimular a sua criatividade. Assim, conseqüentemente, as crianças terão um maior leque de recursos para promoverem a expressividade de si mesmos e do que aprendem na escola e no seu ambiente cultural. Por ficarem muito tempo sentadas, as crianças ficam limitadas quanto ao movimento e ao espaço. Ao usar o próprio corpo como forma de comunicação no relacionamento com os outros, a criança também conhecerá o movimento dos seus colegas e, dessa forma, poderá perceber a variedade de movimentos num momento de análise e apreciação estética.

Como afirmam Uchôga e Prodócimo (2008), no movimento da criança dentro da rotina, pode se perceber que há uma organização espacial bem como uma determinação normativa, que tenta controlar o movimento das crianças. Parece estar enraizado a concepção de que o movimento é sinónimo de desordem e, para tal, colocam a criança dentro de um padrão escolar desde a educação infantil. A realização deste estudo incidiu sobre esta perspectiva e em concordância com estas autoras, ao aplicar a metodologia Dalcroze, na sua maioria realizada dentro da sala de atividades, procurou-se combater a ideia de que na sala de atividades só se consegue implementar e fomentar aprendizagens nas crianças se estiverem sentadas nos lugares. Em consenso com vários autores destacados ao longo deste relatório e refletindo acerca dos resultados obtidos neste estudo, salienta-se que o movimento é bom para as crianças e permite promover o desenvolvimento integral.

A realização deste projeto e concretização do estudo deu oportunidade de colocar em prática os conteúdos abordados durante o percurso académico. Estes revelaram-se imprescindíveis para o desenvolvimento das sessões que deram continuidade ao projeto. O plano de ação foi um recurso essencial no desenrolar deste projeto, contribuindo para organizar e estruturar cada etapa do estudo. As atividades realizadas foram implementadas de forma sequenciada, permitindo avançar progressivamente em graus diferentes de dificuldade. Estas criaram vastas oportunidades para o contacto direto de distintas formas de exploração musical. Projetos deste tipo permitem a mudança da visão em relação à educação formal, dando mais credibilidade a todos os projetos e tarefas realizadas nos diferentes contextos e, simultaneamente, contribuindo para uma educação prazerosa e apelativa para as crianças.

Trabalhos desta natureza permitem a conexão entre todos os agentes que fazem parte do JI, sejam estes educadores, estagiários, auxiliares, crianças, pais e outros familiares e, simultaneamente, reforçar o papel da educação pré-escolar e a importância e impacto que todo o trabalho realizado tem na vida das crianças.

### **Implicações e limitações do contexto**

O planeamento e implementações de atividades foram desafiantes, pois houve sempre a preocupação de responder às necessidades de cada criança sendo que este era um grupo heterogéneo. Para o planeamento das atividades havia sempre um diálogo prévio com a Educadora Cooperante, uma vez que conhece melhor as necessidades do grupo e, também, para ir de encontro com o Projeto Curricular de Grupo e com o Plano Anual de Atividades, isto criou implicações no estudo uma vez que se tinha de ter em atenção as ideias e opiniões da Educadora, mas também dos professores orientadores do estágio.

É importante que o investigador tenha conhecimento de todos os fatores associados ao local onde o estudo vai ser implementado, tanto no que diz respeito às infraestruturas como aos recursos materiais e humanos acessíveis. A sala de atividades era um espaço amplo, porém, devido ao elevado número de crianças existente no grupo, o espaço tornou-se reduzido uma vez que isto implicava ter muitas mesas na sala dificultava

a atividades de movimento. Sendo que o movimento é um ponto fulcral no desenvolvimento deste projeto, este fator interferiu nas implementações pelo facto de limitar o espaço de circulação. O elevado número de crianças também revelou ser um fator que dificultou a implementação do projeto, porque as crianças demonstravam estar em níveis de desenvolvimento diferentes e as atividades implementadas eram pensadas de modo a responder às necessidades de todas as crianças para conseguir cativar o interesse de todos, o que por vezes dificultava o processo de planeamento das atividades.

Outro ponto a destacar foi o espaço do polivalente na implementação do projeto, pelo facto de o som dos instrumentos não ser muito perceptível devido à área ser muito ampla, acabando por ser um fator que criou muitas dúvidas na organização da apresentação final.

A falta de tempo também foi uma das dificuldades que se fez sentir, e para colmatar este problema foi necessário criar sessões de prolongamento nos dias em que não estava prevista a PES, de modo a trabalhar alguns aspetos que ficaram pendentes.

Outro ponto considerado limitador foi o duplo papel encarado pela EE e investigadora, pela falta de experiência na realização de projetos como este e, por consequência, na sua gestão. Estas dificuldades foram sentidas devido ao facto de cada um dos papéis ter diferentes características como o foco nos objetivos inerentes a este estudo e, por outro lado, os aspetos associados à prática e às necessidades do grupo. Porém, esta situação acabou por contribuir para um melhor crescimento enquanto profissional.

Embora tenha havido estas dificuldades, tentou-se sempre encontrar as melhores soluções para que os resultados deste estudo fossem positivos. Tanto a Educadora Cooperante como o par pedagógico e a professora orientadora deste projeto, foram um grande apoio para a concretização do mesmo, prontificando-se sempre para ajudar e fazer críticas construtivas com o intuito de melhorar em alguns aspetos, mas salientando também os aspetos que decorriam da melhor maneira.

### **Recomendações para futuras investigações**

Após a implementação deste projeto, reconhecendo as implicações e limitações do mesmo, considera-se pertinente apresentar algumas recomendações para futuras

investigações.

É importante que se realizem mais projetos como este, que incidam na vertente artística, sobretudo na vertente musical uma vez que estas se revelaram bastante benéficas para as crianças. Recomenda-se a exploração da música seja como principal área de interesse ou como área transversal, pois através de uma boa exploração de diferentes atividades deste tipo, é possível trabalhar os mais diversos conteúdos, utilizando paralelamente as mais variadas técnicas, atribuindo um cariz mais lúdico a cada atividade.

Garantir o envolvimento parental é outro aspeto muito importante, porque acarreta benefícios tanto para as crianças como para o sucesso do projeto.

E, por fim, mas não menos importante, estar disposto e ter curiosidade em ouvir os conselhos daqueles que já possuem experiência nestes contextos, tendo como objetivo querer saber mais e poder fazer mais e melhor pelas crianças.

## **CAPÍTULO III**

### **Reflexão Global da PES**

No último ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizou-se estágio num contexto Pré-Escolar com a duração de quinze semanas. Ao longo dessas semanas, tivemos a oportunidade de, em conjunto com o par de estágio, vivenciar diariamente as rotinas e as atividades desenvolvidas com uma turma do Pré-Escolar e implementar várias sessões alternadas.

O estagiário responsável pela sessão, liderava o grupo enquanto que o par de estágio auxiliava no que fosse necessário. Este trabalho em grupo teve um papel muito importante ao longo do estágio porque permitiu uma evolução e aprendizagem conjunta. O trabalho realizado a pares possibilitou crescer, tanto a nível pessoal como a nível profissional, permitindo partilhar momentos únicos e marcantes para o resto do nosso percurso enquanto profissionais. Um dos momentos que acredito que irá ficar sempre marcado na memória, foi a festa surpresa que a Educadora Cooperante em conjunto com as crianças, pais e a Auxiliar organizaram como forma de agradecimento pela nossa passagem naquela sala e como forma de demonstração de carinho que sentiam por nós.

Um dos pontos positivos neste estágio, foi a possibilidade de criar uma ideia mais consistente acerca das funções de um educador e do funcionamento de um JI. Ao longo deste período também pude constatar que o trabalho de um educador é respeitado e valorizado pelos Encarregados de Educação e familiares das crianças. A experiência vivida com estas crianças foi marcante, porque recebemos muito carinho e obtivemos a envolvimento dos pais em muitas propostas e desafios que propusemos ao longo da nossa estadia nesta sala do JI. Dada as diferentes faixas etárias das nossas crianças conheci melhor as diferenças entre uma criança com três anos e outra com cinco anos. Devemos estar atentos às necessidades de cada criança e, deste modo, adaptar cada atividade tendo em conta essas necessidades. Portanto, esta prática trouxe muitas aprendizagens neste nível e foi benéfico como futura profissional.

Esta experiência possibilitou-me reforçar a ideia de que ser uma educadora, é uma grande responsabilidade. É um cargo que necessita muito empenho e trabalho por parte do profissional. É preciso ter muito gosto pela profissão e entregar-se por completo ao seu

grupo de crianças, porque para além dos pais, estas crianças dependem de nós. Somos uma grande influência na criação de futuros adultos e, por isso, o nosso percurso com eles tem de ser bem ponderado, estruturado e responsável. No ser educador não recai apenas a tarefa de ensinar, representa um conjunto de perspetivas, condicionalismos, formas de ser e de estar na profissão que se moldam para dar respostas às necessidades, interesses e conjecturas do grupo de crianças com o qual trabalha (Sousa, 2013).

Refletindo acerca dos últimos meses, consigo concluir que este estágio foi um ponto de partida para o mundo do trabalho e para esta profissão. O estágio proporciona o elo entre a teoria e a prática, permitindo a aproximação da realidade, desempenhando um papel importante para a formação docente (Borssoi, 2008). Neste estágio, encontrei bases necessárias para esta competência, não só pela prática, mas também pela convivência com a Educadora Cooperante. Aprendi muito com a experiência da Educadora Cooperante, que esteve sempre prestável, ajudando em tudo o que fosse necessário. Esta profissional, reunia regularmente connosco, dando *feedback* das sessões implementadas, fazendo sempre críticas construtivas e ajudando sempre na elaboração das planificações, dando ideias de exercícios que se enquadravam melhor no perfil do grupo de crianças. Demonstrou ser uma excelente profissional e, para além disso, uma amiga que nos ouviu e acompanhou em todos os processos que esta etapa implica. Irei ser sempre grata a esta profissional por tudo o que vivenciamos.

O acompanhamento recebido por parte dos docentes orientadores da PES, também foi imprescindível para que tudo corresse pelo melhor. Como refere Borssoi (2008), o estágio precisa de uma visão dialética, onde professores/orientadores e alunos possam argumentar, discutir, refletir e dialogar sobre as práticas vivenciadas. A reflexão da prática numa formação contínua é essencial para a obtenção de saberes diversificados, sejam saberes teóricos ou práticos, que se transformam e confrontam-se com as experiências dos profissionais (Borssoi, 2008). As críticas construtivas, as estratégias partilhadas, a motivação para a realização de determinadas atividades e o ouvido sempre atento às nossas angústias e preocupações, foram ajudas preciosas nesta experiência. Este acompanhamento e a estrutura do nosso estágio, assegurou a qualidade dos momentos de implementação, mas também a nossa formação académica e profissional. O facto de haver



uma equipa multidisciplinar contribuiu de forma positiva para a qualidade das atividades propostas, pois estava quase sempre assegurada a interdisciplinaridade que é um ponto fulcral para as planificações e para implementar atividades enriquecedoras para as crianças.

A organização do estágio foi um aspeto fundamental para o sucesso desta experiência. Começando pelo facto de o estágio ser realizado a pares, este é, no meu ponto de vista, um aspeto muito importante e que influencia muito todo o percurso do estágio. Deram-nos a liberdade de escolha dos pares e isso, também, é um ponto importante, porque já nos conhecemos bem, sabemos com que tipo de pessoas nos vamos dar melhor e com que tipo de pessoas nos identificamos mais no ambiente de trabalho. Tínhamos estágio de segunda a quarta-feira e começávamos às 9h00m e terminávamos o dia às 15h30m, com a exceção das semanas intensivas em que estagiávamos de segunda a sexta-feira cumprindo os mesmos horários. Estas semanas intensivas foram um ponto muito positivo neste estágio, visto que anteriormente nunca tínhamos tido oportunidade de estagiar ao longo de uma semana inteira, e assim, permitiu-nos ter a verdadeira noção do que é trabalhar a semana inteira num JI. Para além de que estas semanas intensivas facilitavam a continuidade das atividades ao longo dos dias, permitindo uma sequência lógica e sem quebras entre atividades.

Ao longo da nossa formação na ESE, tivemos a oportunidade de frequentar didáticas de variadas áreas. A didática consiste num domínio de teorização, investigação empírica e reflexão que se concentra no saber próprio de cada disciplina ou área de conhecimento, nos seus objetivos, métodos e conteúdos enquanto saber escolar, bem como a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem e a sua avaliação (Ponte, 1999). Foram sempre um importante contributo para a nossa formação, dando as bases necessárias para a planificação e execução de atividades. Nomeadamente, tive a oportunidade de no primeiro ano de mestrado frequentar uma didática sobre o domínio da Educação Artística e, foi nessa didática que eu conheci os diferentes métodos pedagógicos para a educação musical e em especial a metodologia Dalcroze, que despertou desde logo a minha atenção e contribuiu para a realização deste projeto.

Durante a formação, somos alertados para a importância da revisão da literatura

para desenvolver trabalhos de qualidade e sustentados. A revisão da literatura é indispensável não somente para definir bem o problema, mas também para obter ideias mais precisas sobre o estado atual dos conhecimentos sobre um dado tema, as suas lacunas e a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento (Bento, 2012). Penso que só quando atingimos este nível, em que temos a responsabilidade de desenvolver um projeto e, posteriormente, escrever sobre ele, percebemos a importância de pesquisar e encontrar bibliografia que sustente o nosso trabalho. Ao longo deste projeto a revisão da literatura desempenhou um papel muito importante, pois permitiu conhecer visões diferentes de uma determinada temática, fazer uma avaliação do nosso trabalho e definir com mais qualidade e precisão finalidades e objetivos a alcançar. A organização durante a pesquisa é fundamental para conseguir realizar uma boa revisão, preocupando-se sempre com a pertinência e qualidade das fontes de forma a evitar erros (Coutinho, 2011).

Em suma, esta experiência foi repleta de aprendizagens e lições que irão permanecer para sempre na formação da minha pessoa e enquanto profissional. A partilha destes momentos com pessoas tão profissionais e tão exemplares, ajudou-me a aclarar pensamentos. Com isto, tenho ainda mais certeza da minha vontade e vocação em ser educadora e de que é este o rumo que quero dar à minha vida.

## Referências bibliográficas

- Abanto, E. M. R. (2017). La música y el desarrollo integral del niño. *Revista Enfermagem Hereditaria*, (1), p. 9 – 13.
- Abril, C. R., & Gault, B. M. (2016). *Teaching General Music*. New York: Oxford University Press.
- ACEP. (22 janeiro de 2020). *Associação Cultural e de Educação Popular*. Associação Cultural e de Educação Popular. Acedido em <http://www.acep-meadela.com/>
- Alsina, P. (2006). *El área de educación musical: Propuestas para aplicar en aula*. (7ª ed.). Barcelona: GRAÓ.
- Arribas, T. L., Rosera, M. A., García, F. A. C., Jacas, M. M. C., Dolz, M. C. G., Rovira, M. C., ... Piferrer, R. T. (2004). *Educação Infantil: Desenvolvimento, currículo e organização escolar* (5 ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Barbosa, R. De P. (2009). *A Importância da expressão plástica no pré-escolar: Estudo de caso no Jardim-de-infância "Amor de Deus"*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Cabo Verde.
- Batista, E. C., Matos, L. A. L. De, & Nascimento, A. B. (2017). A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, (11), p.23-38. Acedido em [https://www.researchgate.net/publication/331008193\\_](https://www.researchgate.net/publication/331008193_)
- Bento, A. V. (2012). Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. *Revista JÁ (Associação Académica da Univrsidade da Madeira)*, (65), p.42-44. Acedido em <http://www3.uma.pt/>
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Borssoi, B. L. (2008). O estágio na formação docente: da teoria a prática, ação-reflexão. *Unioeste - Cascavel*, p. 1-11. Acedido em <https://www.academia.edu/>
- Camargo, K. F. G. (2009). *Música nas séries iniciais: uma reflexão sobre o papel do professor unidocente nesse processo*. (Dissertação de Mestrado). Universidade estadual de Maringá.
- Campos, R. S., Tolio, E. M. M., & Silva, M. J. De S. V. (2019). A importância da música na educação infantil. *Revista interfaces do conhecimento*, (1), p. 112–124. Acedido em <http://periodicos.unicathedral.edu.br/revistainterfaces/article/view/385>
- CMVC. (19 janeiro de 2020). *Câmara Municipal Viana do Castelo*. Câmara Municipal de Viana Do Castelo. Acedido em <http://www.cm-viana-castelo.pt/>
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teorias e Prática*. Coimbra: Edições Almedina, S.A.
- Cruz, C. B. (1988). Zoltan Kodály: Um novo conceito de Formação Musical e a sua aplicação nas escolas húngaras. *Associação Portuguesa de Educação Musical*, p. 10–14. Acedido em <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/1451>
- Cruz, C. B. Da. (1995). Conceito de educação musical de Zoltan Kodály e teoria de aprendizagem

- musical de Edwin Gordon: uma abordagem comparativa. *Associação Portuguesa de Educação Musical*, p. 1-6. Acedido em <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/1442>
- Frega, A. (2008). *Música para maestros: Série didática de la educación musical*. Barcelona: GRAÓ.
- Gordon, E. E. (2000a). *Teoria da aprendizagem musical: Competências, conteúdos, padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. E. (2000b). *Teoria da aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. E. (2003). *A music learning theory for newborn and young children*. Chicago: GIA Publications, Inc.
- Hargraves, D. (2008). *The developmental psychology of music*. (Frega, A. L., Graetzer, D. & Musmeci, O., Trad.). Barcelona: GRAÓ. (obra originalmente publicada em 1986).
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ilari, B. (2003). A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. *Revista ABEM*, (7), p. 7 - 16.
- INE. (2011). *Instituto Nacional de Estatísticas. Censos 2011 Resultados Definitivos – Região Norte*. Acedido em <https://censos.ine.pt/xportal/xmain?Xpid=CENSOS&xpgid=censos2011>
- Júnior, L. (2017). *7 Benefícios importantes que uma estimulação musical proporciona*. Música Na Infância. Acedido em <http://musicainfancia.com.br/a-musica-e-o-movimento-na-primeira-infancia/>
- Juntunen, M.-L. (2002). *Practical applications of Dalcroze Eurhythmics*. Nordic Research in music education yearbook, (6), p. 75-92.
- Kemp, A. E. (1995). *Introdução à investigação em educação musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Laguía, M. J., & Vidal, C. (2013). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 anos)*. Barcelona: Editorial GRAÓ
- Madalozzo, T. (2019). *A prática criativa e a autonomia musical infanís: sentidos musicais e sociais do envolvimento de crianças de cinco anos de idade em atividades de musicalização*. (Dissertação de Mestrado). Universidade federal do Paraná.
- Martins, G. d'Oliveira, Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrilho, J. L. A., Silva, L. M. U., ... Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Marzano, M. V. R. (14 de julho de 2017). *A música e a criança*. Música Para a Infância. Acedido em <https://musicaparainfancia.blogspot.com/2017/07/a-euritmia-jaques-dalcroze.html>
- Mateiro, T., & Ilari, B. (2012). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: intersaberes.
- Moreira, A. L. I. G. (2003). *Método Dalcroze: educação musical para o corpo e mente*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista.
- Moreira, A. (2018). *A música, os sons e os silêncios no desenvolvimento da capacidade de*

- concentração*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Oliveira, M. A. De. (1997). *Guia turístico de Portugal de A a Z*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Ostetto, L. E., Garanhanir, M. C., Nadolny, L. De F., Barbosa, M. F. S., & Nogueira, M. A. (2010). *Caderno de formação de professores de educação infantil: Princípios e Fundamentos*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora.
- Paraskeva, J. M., Alves, M. P., Flores, M. A. (2011). Avaliação de projetos no âmbito do exercício da autonomia. In P. Reis e M. P. Alves (Ed.). *Trabalho docente, formação e avaliação. Clarificar conceitos, fundamentar práticas*. Mangualde: Pedago, Lda.
- PEAEA (2017). *Projeto educativo do agrupamento de escolas da Abelheira*. Viana do Castelo: Agrupamento de escolas da Abelheira.
- Picchia, J. M. M. Del, Rocha, R. A. Da, & Pereira, D. P. (2013). Émile Jaques-Dalcroze: fundamentos da rítmica e suas contribuições para a educação musical. *Revista Modus*, (12), p. 73-88. Acedido em <https://www.academia.edu/36536999/>
- Pinto, R. Da S. (2009). *A música no processo de desenvolvimento infantil*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Acedido em <http://www.domain.adm.br/>
- Ponte, J. P. (1999). *Didáticas específicas e construção do conhecimento profissional*. Porto: SPCE.
- Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. Van. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rengel, L. (2004). O corpo e possíveis formas de manifestação em movimento. *Cultura é Currículo*. P. 1 – 23.
- Ribeiro, A. P., & Bezerra, J. P. D. (2015). Psicomotricidade e Educação Musical: Reflexões para o desenvolvimento psicomotor da criança através do método de Dalcroze. *Colloquium Humanarum*, (3), p. 75–85.
- Rodrigues, H. (1997). Música para os pequeninos. Elementos da perspectiva de Edwin Gordon. *Boletim Da Associação Portuguesa de Educação Musical*, (95), p. 16–18.
- Rodrigues, J. N. (2016). A música na educação infantil: um recurso pedagógico que favorece o desenvolvimento integral das crianças. *Revista Brasileira de Ergonomia*, (9), p. 1-10.
- Santos, L. C. (2006). A comunicação e o desenvolvimento da sociedade. *Liinc em Revista*, (2), p. 164 -167.
- Silva, I. L. Da, Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sousa, M. R. (2015). *Metodologias do ensino da música pra crianças: Pedagogos, Teorias, Modelos e Experiências. Investigação Científica Aplicada à Didática da Música* (2). Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora, Unip. Lda.

- Sousa, S. M. O. (2013). *A afetividade do educador na promoção de atitudes de inclusão no contexto da educação pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Fernando Pessoa.
- Torres, M. G., Mouta, C., & Meneses, A. L. (2002). Profissão, profissionalidade e profissionalização dos educadores de infância. *Cadernos de Educação de Infância*.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J. De, Menau, J., Sousa, O., ... Alves, S. (2011). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Veríssimo, I. M. (2012). *A Expressão Musical na Educação Pré-Escolar*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Beja.

## Anexos

### Anexo 1:

#### *Guião da entrevista semiestruturada à professora de Música*

Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista e motivar a entrevistada	Agradecer a participação à entrevistada. Criar um ambiente descontraído e de confiança. Apresentação, de forma breve, dos objetivos da investigação. Solicitar autorização para a gravação da entrevista e a tomada de notas. Reforçar a necessidade de responder com sinceridade uma vez que não existe respostas certas.
Caracterização sociodemográfica	Recolha de dados referentes a idade; nível de escolaridade; atividade profissional exercida.	Qual a sua idade? Qual o seu nível de escolaridade? Área/curso de formação? Há quanto tempo trabalha no ensino da música?
Prática docente	Recolher dados sobre a prática docente da entrevistada	Leciona música a que níveis de escolaridade? Há quanto tempo trabalha com o pré-escolar? Por que motivo leciona neste ciclo de ensino? Por opção própria? Para completar horário? Outra razão? Há quanto tempo está a trabalhar neste Jardim? Teve alguma formação específica para trabalhar neste ciclo de ensino? Quais os maiores desafios para trabalhar com estas idades?
Pedagogos no contexto musical	Saber a opinião acerca dos métodos dos pedagogos no ensino da música.	Conhece algum/alguns método(s) de pedagogos no contexto do ensino da música? Tem preferência por algum pedagogo? Aplica algum nas suas aulas? Se sim, qual?
Conhecimento do grupo	Saber a opinião da entrevistada sobre a turma em estudo a nível musical.	Qual a sua opinião sobre a turma para a qual se destina este estudo? A nível musical, quais as maiores debilidades do grupo? E quais os maiores desafios? Quais as áreas no contexto da música que deveriam ser mais trabalhadas? Na sua opinião, qual o papel da educadora para auxiliar na melhoria das debilidades do grupo?
Pedagogia Dalcroze	Saber a opinião/conhecimentos acerca da metodologia e pedagogo Dalcroze.	Conhece a metodologia Dalcroze? Qual a sua opinião sobre a mesma? Já implementou esta metodologia nas suas aulas? Se sim, como e em que contexto? Qual a sua opinião na implementação desta pedagogia num contexto Pré-Escolar?
Metodologia Dalcroze na turma em estudo	Saber a opinião da entrevistada sobre a aplicação da metodologia Dalcroze na turma em estudo.	Implementa este método nas aulas com esta turma? Se sim, como? Qual o contributo desta metodologia para esta turma?

## Anexo 2:

### Grelha de observação

Conteúdos musicais a observar		
Data e horário	Ritmo	Movimento corporal

## Anexo 3:

### Pedido de autorização aos Encarregados de Educação.

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE IMAGENS	
Exmo (a) Sr.(ª) Encarregado de Educação,	
Nós, alunos do Mestrado em Educação Pré-Escolar do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, em estágio no Jardim de Infância da Meadela, solicitamos a sua autorização para a recolha de imagem (fotografia e vídeo) do seu educando(a), no âmbito das atividades letivas do nosso projeto de estágio que iremos desenvolver durante o 1º período deste ano letivo. As imagens e vídeos realizados servirão unicamente para fins académicos estando a identidade e privacidade das crianças assegurada.	
Autorizo a recolha de imagem de _____ (Nome do educando)	
_____ (Encarregado de Educação)	



**Anexo 4:**

*Grelha de planificação dos episódios.*

Texto	Ação	Conteúdo	Instrumento

## Anexo 5:

### *Grelha de planificação do episódio Pirata das Emoções vai ao país do Pai Natal.*

Texto	Ação	Conteúdo	Instrumento
Certo dia, num sono profundo, o Pirata das Emoções teve um sonho. Sonhou que tinha poderes mágicos e que transformava todas as crianças em piratas. Mas estes piratas tinham uma missão muito importante. Os piratas tinham de viajar até ao país do Pai Natal.	Deitados no chão a dormir.		
Então, acordaram com um salto(xilofone). Vestiram as calças muito atrapalhados(xilofone). Vestiram uma camisola(xilofone) e, por fim, com muita dificuldade, calçaram as botas(xilofone). E começaram a caminhar(clavas).	Saltar Vestir Calçar Caminhar	Crescendo Sons fortes Sons fracos	Xilofone Clavas
Estavam muito contentes, até que pararam de repente(xilofone). Não conseguiam continuar, pois havia um rio que tinham de atravessar. Saltaram para cima de uma pedra(reco-reco) depois, saltaram para outra(reco-reco) e... Ai!!! Quase caíam ao rio. Balançaram em cima da pedra(reco-reco) e muito rapidamente saltaram para a última pedra(reco-reco). Que felicidade! Os piratas continuaram o caminho(clavas) a saltitar de tão alegres que estavam por conseguir passar o rio.	Parar repentinamente Saltar Balançar Saltar Caminhar a saltitar	Decrescendo	Xilofone Reco-reco Clavas
Oh não(xilofone)!! Pararam outra vez, muito zangados. Desta vez era uma montanha. Cheios de coragem, os piratas começaram a subir a montanha. Subiram, subiram, subiram(xilofone) e... caíram ao chão(xilofone). A montanha estava muito escorregadia. Levantaram-se com um salto(xilofone) e voltaram a subir, subir, subir(xilofone) e.... Chegaram ao topo da montanha. Que alegria! Os piratas começaram a dançar de tão alegres que estavam(xilofone).	Parar repentinamente Subir Cair Saltar Dançar	Decrescendo Crescendo Sons fortes Sons fracos	Xilofone
Quando olharam em frente perceberam que já estavam quase a chegar ao país do Pai Natal. Começaram a caminhar muito apressados(clavas). Até que.... Caíram ao chão(xilofone). Levantaram-se um pouco magoados e limpavam as calças(maracas). Depois esfregaram a camisola(maracas) e continuaram a andar(clavas). Andaram, andaram, andaram e, finalmente, chegaram ao país do Pai Natal. Ficaram tão alegres por chegar, que começaram a dançar(xilofone). De tanto dançar e da longa viagem, os piratas ficaram muito cansados. Deitaram-se no chão lentamente e adormeceram(xilofone).	Olhar para o horizonte Caminhar apressadamente Cair Limpar a roupa Dançar Deitar no chão Dormir	Decrescendo Sons fortes Sons fracos	Clavas Xilofone Maracas

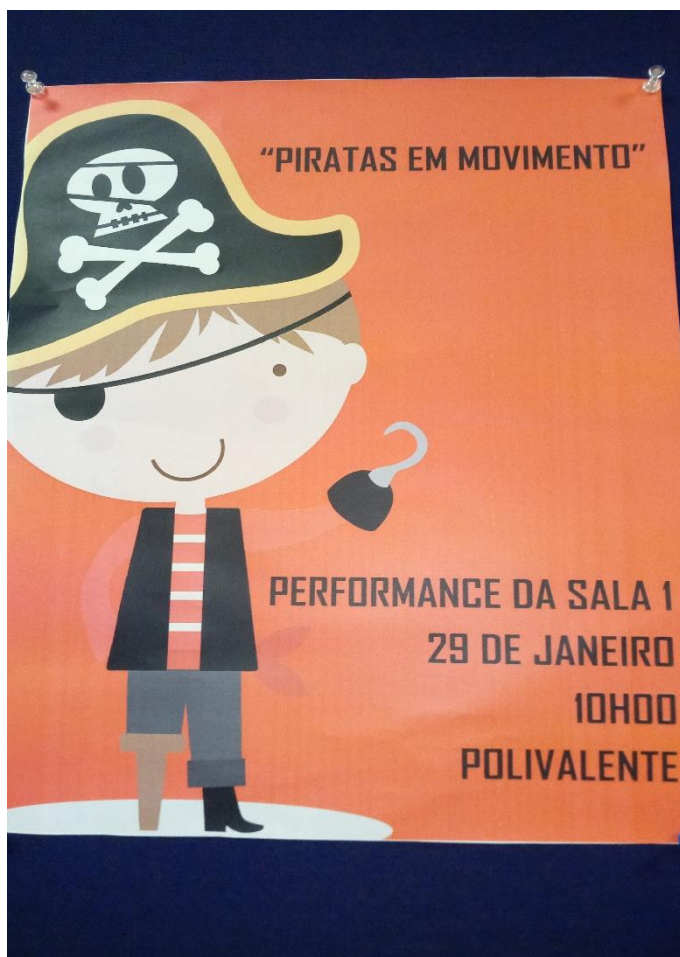
## Anexo 6:

### *Grelha de planificação do episódio Pirata das Emoções regressa a casa.*

Texto	Ação	Conteúdo	Instrumento
Depois da longa viagem até ao país do Pai Natal, os piratas adormeceram de tão cansados que estavam. Mas, entretanto, chegou o Inverno.			
Com o frio a chegar, os piratas acordaram com um salto(xilofone). Vestiram uma camisola muito atrapalhados(xilofone). Vestiram o gorro, depois uma luva e... Ai! (xilofone) Não encontram a outra luva. Dão três voltas(xilofone) e eis que a luva apareceu. Vestiram a luva e começaram a caminhar(clavas).	Saltar Vestir roupa Girar 3x Caminhar	Crescendo Sons fortes Sons fracos	Xilofone Clavas
Estavam muito contentes, até que pararam de repente(xilofone). Não conseguiam continuar, pois havia um rio que tinham de atravessar. Saltaram para cima de uma pedra(reco-reco) depois, saltaram para outra(reco-reco) e... Ai!!! Quase caíam ao rio. Balançaram em cima da pedra(reco-reco) e muito rapidamente saltaram para a última pedra(reco-reco). Que felicidade! Os piratas continuaram o caminho(clavas) a saltitar de tão alegres que estavam por conseguir passar o rio.	Parar repentinamente Saltar Balançar Caminhar a saltitar	Decrescendo	Xilofone Reco-reco Clavas
Oh não(xilofone)!! Pararam outra vez, muito zangados. Desta vez era uma montanha. Cheios de coragem, os piratas começaram a subir a montanha. Subiram, subiram, subiram(xilofone) e... caíram ao chão(xilofone). A montanha estava muito escorregadia. Levantaram-se com um salto(xilofone) e voltaram a subir, subir, subir(xilofone) e.... Chegaram ao topo da montanha. Que alegria! Os piratas começaram a dançar de tão alegres que estavam(xilofone).	Parar repentinamente Olhar para cima Subir Cair ao chão Saltar Dançar	Decrescendo Crescendo Sons fortes Sons fracos	Xilofone
Quando olharam em frente perceberam que já estavam quase a chegar à sua pequena casa. Começaram a caminhar muito apressados(clavas). Até que.... Caíram ao chão(xilofone). Levantaram-se um pouco magoados e limparam as calças(maracas). Depois esfregaram a camisola(maracas) e continuaram a andar(clavas). Andaram, andaram, andaram e, finalmente, chegaram. Ficaram tão alegres por entrar em casa, que começaram a dançar(xilofone). De tanto dançar e da longa viagem, os piratas ficaram muito cansados. Deitaram-se no chão lentamente e adormeceram(xilofone).	Olhar o horizonte Caminhar apressadamente Cair ao chão Limpar a roupa Dançar Deitar no chão Dormir	Decrescendo Sons fortes Sons fracos	Clavas Xilofone Maracas

**Anexo 7:**

*Cartaz da apresentação final.*



**Anexo 8:**

*Convite para a apresentação final.*

