

O CONTRIBUTO DA MÚSICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS
COM NECESSIDADES DE SAÚDE ESPECIAL
INVESTIGAÇÃO-AÇÃO EM JARDIM
INFÂNCIA

Carolina Barata do Nascimento

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2022-2023



O CONTRIBUTO DA MÚSICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS COM
NECESSIDADES DE SAÚDE ESPECIAIS: UMA
INVESTIGAÇÃO-AÇÃO EM JARDIM DE
INFÂNCIA

Carolina Barata do Nascimento

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar
Orientadora: Professora Ana Simões

2022-2023

| ' ' | | ' ' |

AGRADECIMENTOS

Finalmente, eis que cheguei aqui! Tão perto de concretizar o meu sonho de menina. Um sonho que foi crescendo comigo à medida que eu crescia.

Percorri um longo caminho. Caminho esse repleto de aprendizagens, partilhas, amizades, muitas lutas, alguns desânimos, algumas frustrações, mas sempre com o foco de alcançar a minha meta.

Tive de ultrapassar muitas etapas, mas nunca caminhei sozinha. Conteí sempre com uma mão estendida pronta para me apoiar nos momentos de maior tensão.

E, por isso, ser-vos-ei eternamente grata.

Muito obrigada...

... à **minha mãe**, por seres a minha maior referência. Por seres o colo que sempre me acolhe. Por me dares a mão em mais uma caminhada que sabes ser crucial para a minha realização pessoal e profissional. Por acreditares e me fazeres acreditar em mim. Por me incentivares a seguir em frente pois só assim chegamos mais além.

Obrigada por teres corrigido, lido e relido todos os meus trabalhos, ao longo destes anos. Sem ti estas conquistas não teriam sido possíveis.

... ao **meu pai**, por estares sempre presente quando eu mais preciso. Por estares sempre pronto a alinhar e ajudar nos desafios mais criativos e fora da caixa. Por acreditares e confiares sempre a mim.

... aos **meus irmãos Leonor e António** por estarem sempre presentes na minha vida, por me ajudarem a descer à Terra de vez em quando e por me desafiarem a viver experiências novas.

... à **avó Lurdes, à avó Josefa, à tia Alice, ao tio Nuno, ao tio José, aos meus primos**, por gostarem muito de mim e estarem presentes em todos os momentos da minha vida.

... à minha família **Radicati in Christo**, por terem sido o meu grande refúgio emocional durante estes anos, por me fazerem acreditar que tudo é possível, por caminharem ao meu lado e ajudarem a crescer. Por me desafiarem a sair da minha zona de conforto.

... à **Ana** por ser a minha grande companheira durante estes cinco anos, por ter estado nos melhores e nos piores momentos. Por todas as horas/diretas que passámos juntas, pelas milhentas mensagens. Por estar sempre disponível para ler e ajudar-me a corrigir os meus erros ortográficos, fruto da minha dislexia/disortografia.

... à **Catarina e à Daniela**, por estarem presentes nestes cinco anos. Por todas as conversas, pelas horas sem conta que partilhámos na realização de todos aqueles trabalhos que pareciam não ter fim e por todos os gelados, chocolates que degustámos, nos lanchinhos, para recarregar baterias.

... à **minha Orientadora, a professora Ana Simões**, por toda orientação dada, pela sua dedicação, disponibilidade, compreensão e acompanhamento ao longo destes dois anos.

... à **Educadora Mafalda**, por ter sido uma grande mentora, por me apoiar nos momentos difíceis e de conquista, por estar, permanentemente, disponível, por me ter permitido trabalhar em equipa fazendo-me sentir parte do grupo, por ter aberto os braços às minhas propostas de atividades incentivando o desenvolvimento de cada uma delas. Por ter sido um exemplo de profissionalismo, de amor e respeito na relação com as crianças e toda a comunidade educativa.

...e por fim a todas **as crianças**, que fazem parte da minha vida ou já fizeram, por me terem ajudado a crescer com elas, por terem dado o privilégio de partilhar cada, precioso, momento das suas vivências, nos vários espaços do jardim de infância. Momentos que guardarei, no meu coração, para o resto da minha vida.

Muito obrigada, por me mostrarem que o “essencial é invisível aos olhos”.

RESUMO

O presente relatório, elaborado no âmbito do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa e intitulado **“O contributo da Música para o desenvolvimento das crianças com Necessidades de Saúde Especiais: uma investigação-ação em Jardim de Infância”**, decorre da Prática Profissional Supervisionada (PPS II) realizada num contexto de Jardim de Infância, numa sala com vinte crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

O estudo apresentado tem como objetivos: i) analisar o contributo da Música (Educação Artística) para o desenvolvimento das crianças com Necessidades de Saúde Especiais e ii) identificar as estratégias e as iniciativas adotadas pelo/a educador/a responsável da sala de atividades no que à Música diz respeito. No que se refere à metodologia utilizada, optou-se por um estudo de natureza qualitativa, baseado nos princípios do método de “investigação-ação” com o recurso às seguintes técnicas de recolha de informação: i) observação direta; ii) análise documental; iii) entrevistas semiestruturadas à Educadora Cooperante e à Educadora de Educação especial e iv) um inquérito por questionário aplicado às famílias das crianças da sala de atividades da PPS II.

Os resultados obtidos evidenciam que os contributos da música no Jardim de Infância podem ser múltiplos, nomeadamente ao nível das rotinas diárias, do desenvolvimento da comunicação e da linguagem, do desenvolvimento motor, cognitivo e emocional, das interações, da inclusão, confiança e autoestima. Quanto às estratégias adotadas pelos atores educativos, estas prendem-se com as transições nas rotinas diárias, o estar atento/a, dando respostas atempadas e adequadas às necessidades de cada criança potenciando o seu envolvimento e a diferenciação pedagógica. A área da Música numa sala de Jardim de Infância pode contribuir para a livre exploração, a interação com o outro e o desenvolvimento de competências essenciais à integração da criança na comunidade/sociedade.

PALAVRAS-CHAVE : Crianças; Jardim de Infância; Música; Necessidades de Saúde Especiais.

ABSTRACT

The present report, written for the 2nd year of the Master's Degree in Pre-School Education at the Escola Superior de Educação de Lisboa and entitled "**The contribution of Music to the development of children with Special Health Care Needs: an action-research in Kindergarten**", stems from the Supervised Professional Practice (SPP II) carried out in a kindergarten context, with a group of twenty children aged between three and five.

The present study aims to: i) analyze Music's (Artistic Education) contribution to the development of children with Special Health Needs and ii) identify the strategies and initiatives adopted by the educator in charge of the activity room, as far as Music is concerned. Regarding the methodology used, a qualitative study was chosen, based on the principles of the "action-research" method, using the following data collection methods: i) direct observation; ii) document analysis; iii) semi-structured interviews with the Cooperating Educator and the Special Education Educator and iv) a questionnaire filled by the families of children in the PPS II activity room.

The results show that the contributions of music in Kindergarten can be multiple, namely in terms of daily routines, communication and language development, motor, cognitive and emotional development, interactions, inclusion, confidence and self-esteem. As for the strategies adopted by the educational actors, these relate to transitions in daily routines, being attentive, giving timely and adequate responses to the needs of each child, enhancing their involvement and pedagogical differentiation. The Music area in a Kindergarten room can contribute to free exploration, interaction with others and the development of essential skills for the child's integration into the community/society.

KEYWORDS: Children; Kindergarten; Music; Special Health Care Needs

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
1. CARATERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA ...	4
1.1. Caraterização do meio envolvente	5
1.2. Caraterização do contexto socioeducativo.....	6
1.3. Caraterização da equipa educativa da sala de atividades da PPS II.....	7
1.4. Caracterização do Ambiente Educativo.....	9
1.4.1. Organização do espaço e dos materiais	9
1.4.2. Organização do tempo	12
1.5. Caraterização do Grupo de Crianças.....	13
1.6. Caraterização das famílias	16
2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA...	19
2.1. Intencionalidades para com as Crianças	20
2.2. Intencionalidades para com as Famílias	20
2.3. Intencionalidades para com a equipa educativa da Sala de Atividades	21
2.4. Processo de intervenção em Jardim de Infância	22
3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	24
3.1. Identificação e fundamentação da problemática.....	25
3.2. Revisão da Literatura	26
3.2.1. A importância da Música na Infância.....	26
3.2.2. Pertinência das tipologias de ação musical.....	27
3.3. Roteiro metodológico e ético	34
3.4. Apresentação e discussão dos resultados.....	38
3.4.1. Síntese das conclusões.....	59
4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	70
ANEXOS.....	78
ANEXO A. Portefólio individual da PPS II (cf. Anexos ao Relatório)	79
ANEXO B. Portefólio da ME. (cf. Anexos ao Relatório)	183

ANEXO C. Carta de apresentação às famílias	205
ANEXO D. Projeto “ <i>Queremos criar a Área da Música</i> ”	207
ANEXO E. Consentimento Informado.....	276
ANEXO F. Guião da entrevista à Educadora Cooperante.....	279
ANEXO G. Transcrição da entrevista à Educadora Cooperante.....	282
ANEXO H. Guião da entrevista à Educadora de Educação Especial	286
ANEXO I. Transcrição da entrevista realizada à Educadora de Educação Especial ...	289
ANEXO J. Tabela categorial	293
ANEXO K. Roteiro ético	298

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Áreas da Sala de Atividades	9
Figura 2. Espaço exterior da organização socioeducativa	11
Figura 3. Espiral de ciclos da investigação-ação	34
Figura 4. Música e matemática	39
Figura 5. A música é sentimento	41
Figura 6. Canal de interação/socialização	42
Figura 7. A confiança e a autoestima do DE	44
Figura 8. Estar atento	45
Figura 9. Envolvimento das crianças na atividade de Música	46
Figura 10. Diferenciação pedagógica	47
Figura 11. Diferenciação pedagógica em grupo	48
Figura 12. Retorno à calma	49
Figura 13. Momento de transição na rotina diária	50
Figura 14. Exploração livre do Wa	52
Figura 15. Interação entre materiais e/ou entre colegas	53
Figura 16. Diversidade de materiais	54
Figura 17. Contributo da Música na comunicação	55
Figura 18. Dificuldade na comunicação	56

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Dia-tipo da sala de atividades da PPS II.....	12
Tabela 2. Caracterização do grupo de crianças da PPS II.....	13
Tabela 3. Nacionalidades das crianças.....	13
Tabela 4. Nacionalidades dos Encarregados de Educação.....	16
Tabela 5. Informações dos/as Encarregados/as de Educação.....	16

LISTA DE ABREVIATURAS

AAAF	Atividades de Animação e Apoio à Família
JJ	Jardim de Infância
NSE	Necessidades de Saúde Especiais
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
PAA	Plano Anual de Atividades
PPSII	Prática Profissional Supervisionada II
PCS	Projeto Curricular de Sala
PE	Projeto Educativo
RVCCE	Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências Escolares
UC	Unidade Curricular

INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

O presente relatório, elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática Profissional Supervisionada II (PPS II) do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa e intitulado **“O contributo da Música para o desenvolvimento das crianças com Necessidades de Saúde Especiais (NSE): uma investigação-ação em Jardim de Infância”**, foi desenvolvido durante o estágio em contexto de Jardim de Infância (JI), concretamente numa sala com 20 crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

A exploração da música interliga audição, interpretação e criação. Envolve “a escuta do silêncio, identificação e reprodução de som” (Portugal & Laevers, 2018, p.63), bem como o reconhecimento das suas diferentes características e, consequentemente, o alargamento do repertório sonoro da criança.

A experiência corporal da música promove uma experiência relevante em crianças pois que, através da escuta, a criança cria e interpreta. O desenvolvimento do sentido do ritmo pressupõe uma vivência do corpo em movimento (Portugal & Laevers, 2018, p.63).

O presente relatório organiza-se em seis capítulos: no primeiro capítulo, apresento a Introdução; no segundo capítulo - “caracterização da ação educativa contextualizada”, caracterizo o meio envolvente da organização socioeducativa, o contexto institucional, a equipa educativa, crianças e famílias; o terceiro capítulo corresponde à minha “análise reflexiva da intervenção em Jardim de Infância”, em que apresento e fundamento as minhas intencionalidades educativas para com as crianças, famílias e equipa educativa e em que descrevo, também, todo o processo vivido na sala de atividades onde decorreu a PPS II, fazendo referência ao portefólio individual da prática (cf. Anexo A. Portefólio Individual da PPS II, pp. 77-193) e ao portefólio de desenvolvimento e aprendizagem de uma criança do grupo (cf. Anexo B. Portefólio da ME, pp. 194-215). O quarto capítulo diz respeito à “investigação em Jardim de Infância”, em que apresento a problemática que emergiu da prática, a revisão de literatura mobilizada, o roteiro metodológico e ético seguidos e, também, a apresentação e discussão dos dados obtidos. No quinto capítulo, “construção da profissionalidade docente como educador/a de infância em contexto”, reflito acerca da construção da minha identidade profissional; no sexto capítulo, teço algumas considerações finais, a

que se seguem as referências utilizadas no presente relatório e os anexos, com informação complementar.

1. CARACTERIZAÇÃO DE UMA
AÇÃO EDUCATIVA
CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' ' |

O presente capítulo encontra-se organizado em seis subcapítulos: i) meio envolvente; ii) contexto socioeducativo; iii) equipa educativa; iv) ambiente educativo; v) crianças e vi) famílias. Para realizar esta caracterização, foram mobilizadas notas de campo, consultados alguns documentos orientadores da organização socioeducativa (Projeto Educativo – 2021-2024 (PE), Plano Anual de Atividades (PAA) e Projeto Curricular de Sala (PCS), bem como algum referencial teórico.

1.1. Caracterização do meio envolvente

A organização socioeducativa onde decorreu a PPS II localiza-se numa zona residencial suburbana do distrito de Lisboa, no concelho de Sintra, na União de Freguesias de Massamá e Monte Abraão. Monte Abraão é uma antiga freguesia portuguesa do município de Sintra, que integra a Cidade de Queluz. Ao seu redor, podemos encontrar diversas infraestruturas comerciais, históricas (palácio de Queluz, ...) e, também, de lazer.

O contacto das crianças com o meio envolvente acontece quando as saídas são contempladas no Plano Anual de Atividades e em situações que a educadora e/ou o grupo de educadores/as considera ser oportuno e relevante para o interesse das crianças.

A nível social, uma parte da comunidade é oriunda da Europa não comunitária e dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, o que se traduz numa diversidade cultural bastante enriquecedora, mas que requer um esforço contínuo, quer por parte dos/as docentes, quer por parte das famílias e das próprias crianças, visando a sua integração e o seu desenvolvimento escolar de modo compensador e estruturante (Projeto Educativo, 2021-2024).

Considerei fundamental conhecer o meio envolvente, de forma a poder recorrer e beneficiar dos recursos que este oferece, promovendo aprendizagens mais ricas, pois “o desenvolvimento integral da criança é um processo que decorre da interação entre a maturação biológica e as experiências proporcionadas pelo meio físico e social” (Silva et al., 2016, p.8).

1.2. Caracterização do contexto socioeducativo

Segundo Silva et al. (2016), as organizações socioeducativas são contextos que exercem determinadas funções, dispondo de tempos e espaços próprios em que se estabelecem diferentes relações entre os intervenientes. Esta abordagem assenta no pressuposto de que o desenvolvimento humano se constitui num processo dinâmico de relação com o meio, em que o sujeito é influenciado, mas também influencia o meio envolvente.

A organização socioeducativa onde foi realizada a PPS II corresponde uma Instituição Pública. Segundo o Projeto Educativo (2021-2024), o Agrupamento de Escolas [...] “é constituído por três escolas e tendo em conta as suas características trata-se de um Território de Intervenção Prioritária” (p. 4). Estes estabelecimentos estão localizados na mesma área geográfica, no Monte Abraão. Muitas das crianças, que frequentam este Agrupamento “são igualmente oriundas da Europa não comunitária e dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa e outros, o que se traduz numa diversidade cultural bastante enriquecedora” (Projeto Educativo, 2021-2024, p. 4).

Segundo o Projeto Educativo (2021-2024), no ano de 2020, foram recolhidos dados que contemplam as 1584 crianças que frequentam o Agrupamento, estando inscritas 200 no Pré-Escolar, 688 no 1.º ciclo, 280 no 2.º ciclo e 416 no 3.º ciclo. No presente Agrupamento, “ao abrigo do decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho, beneficiam de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 144 alunos com medidas seletivas e 14 com adicionais” (p. 5). Pertencem ao Agrupamento 13 educadores de infância, 51 professores do 1.º ciclo, 35 do 2.º ciclo, 55 do 3.º ciclo e 9 professores de Educação Especial. Existem ainda, 50 assistentes operacionais e “um funcionário do Gabinete de Segurança do Ministério que exerce a função de vigilante” (Projeto Educativo, 2021-2024, p. 5).

Relativamente às ofertas educativas, o Agrupamento contempla a Educação Pré-Escolar e o 1.º ciclo do Ensino Básico, em que estão incluídas as Atividades de Enriquecimento Curricular. Para os 2.º e 3.º ciclos, existem Componentes Curriculares Complementares, como projetos e clubes. Existem, ainda, cursos de Percursos Curriculares Alternativos para os 2.º e 3.º ciclos e Centros de Apoio à Aprendizagem.

No que diz respeito às dimensões organizacionais, estas, de acordo González et. al. (2003), devem configurar uma instituição: dimensão estrutural, relacional, cultural, processual e do meio ambiente. Com efeito, estas dimensões “no pueden ser pensados independientemente de lo curricular y lo educativo; ambos son aspectos entrelazados que no pueden ser pensados independientemente los unos de los otros” (González et. al., 2003, p. 26). No que concerne às relações internas, é de referir que, segundo as observações realizadas, o ambiente organizacional é positivo, existindo sempre uma relação colaborativa e de diálogo entre a equipa educativa. A dimensão cultural está implícita nos documentos orientadores (Projeto Educativo e Regulamento Interno), visto que sustentam o estabelecimento e o modo de atuação dos vários profissionais.

O valor que a organização socioeducativa considera como basilar é a procura da excelência através da constante melhoria. Para isso, baseia-se nos seguintes princípios orientadores: “pautar as dinâmicas numa perspetiva autorreflexiva, orientando as ações para o cumprimento das linhas do Projeto Educativo do Agrupamento” (Projeto Educativo, 2021-2024, p. 11) e estimular o envolvimento de parcerias, “respondendo às necessidades e desenvolvimento da sociedade, proporcionando oportunidades de realização pessoal e social; projetar a imagem do Agrupamento e investir na divulgação do serviço prestado, demonstrado a qualidade de ensino” (Projeto Educativo, 2021-2024, p. 11). O Agrupamento tem como missão a construção de uma “escola orientada pelos princípios humanistas, aberta à inovação e inclusão, que privilegia o diálogo e a qualidade do serviço educativo prestado, que promove o sucesso educativo e a igualdade de oportunidades, que assume o seu papel ativo, democrático e inclusivo” (Projeto Educativo, 2021- 2024, p. 10). Esta missão vai ao encontro da visão da Instituição, adquirindo como máxima “Uma Escola Construída por Todos” (Projeto Educativo, 2021-2024, p. 10).

1.3. Caracterização da equipa educativa da sala de atividades da PPS II

A educadora cooperante tem como base na sua prática profissional as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE) (Silva et. al., 2016) no que se relaciona com “o conjunto das interações, experiências, atividades, rotinas e

acontecimentos planeados e não planeados que ocorrem num ambiente educativo inclusivo, organizado para promover o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças” (Silva et al., 2016, p.106). A construção e gestão do currículo emergente é “adaptada ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo” (Silva et al., 2016, p.13).

A educadora refere que valoriza o *brincar*, sendo a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender. Porém, é necessário diferenciar uma visão redutora de brincar, como forma de a criança estar ocupada ou entretida, de uma perspetiva de brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento (Silva et al., 2016).

No que respeita ao trabalho colaborativo, este foi observável entre a educadora e a Assistente Operacional, construindo um ambiente que visa a transformação da prática, utilização da observação e discussão das atividades e do quotidiano, com uma vertente formativa como estratégia para promover o desenvolvimento pessoal e profissional, motivação para experimentação e reflexão sobre novas abordagens, metodologias e atividades educativas, bem como o envolvimento numa reflexão colaborativa sobre o desempenho profissional e descoberta de estratégias conjuntas de melhoria da prática educativa e do trabalho de equipa. Ao se promover a colaboração entre profissionais, estabelece-se um clima de confiança e de uma proximidade com um *forte* impacto na transformação do trabalho em sala, potenciando o sucesso, acrescentando valor à prática pedagógica e, por conseguinte, beneficiando as crianças, promovendo atividades e desenvolvendo estratégias facilitadoras do seu sucesso educativo.

A relação da equipa educativa da sala com as crianças é muito *positiva*, sendo que todos os elementos do grupo revelam sentir-se *confiantes* e *seguros* na presença de todas as profissionais, recorrendo, frequentemente, a estas.

1.4. Caracterização do Ambiente Educativo

1.4.1. Organização do espaço e dos materiais

A caracterização do ambiente educativo é fundamental para conhecer, de forma aprofundada, o grupo de crianças e permite aferir os seus interesses, expectativas e potencialidades, bem como as prioridades curriculares.

As crianças em idade pré-escolar necessitam de um espaço planeado e organizado, de modo que possibilite a sua aprendizagem, nomeadamente, fazer experiências, resolver problemas, tomar decisões. Os ambientes que promovem a aprendizagem ativa incluem materiais que estimulam as capacidades de exploração e criatividade das crianças. O espaço está dividido em áreas bem definidas e equipadas, de modo a encorajar diferentes tipos de atividade, constituindo a base do processo planejar-fazer-rever. Segundo Malaguzzi (1997), o/a educador/a deve ter uma preocupação com a forma de organizar o espaço e os materiais que fazem parte do mesmo, uma vez que é fundamental promover relações *agradáveis* e criar um ambiente *atrativo*, de forma a providenciar mudanças e potencializar experiências e atividades para desenvolver a aprendizagem cognitiva, social e afetiva das crianças.

A sala de atividades da PPS II está organizada por seis áreas (cf. Figura 1):

1. **Área da Pintura** (com tintas, pinceis, cavalete...);
2. **Área das Construções e Área da Garagem** (com carros, legos, peças de encaixe,);
3. **Área da Casa e Área da mercearia** (ambas são áreas onde as crianças podem brincar ao faz de conta, onde há mobília de casa e mobília de uma mercearia, comidas de brincar, bonecos, roupas e panos...);
4. **Dois Áreas de Grande Grupo - a “Mesa”** (onde as crianças fazem desenhos, escrevem, fazem modelagem, culinária...) e o **“Tapete”**, (onde as crianças fazem exercícios de dramatização, de Música e é o lugar onde as crianças ouvem histórias...);
5. **Área da Biblioteca** (tem livros, uns sofás);
6. **Área dos Jogos de Mesa** (tem diversos jogos de mesa, nomeadamente de matemática, português, conhecimento do mundo...).

Figura 1
Áreas da Sala de Atividades



A educadora cooperante referiu que a sala foi organizada tendo em conta o trabalho a desenvolver ao longo do ano letivo e privilegiando zonas amplas onde as crianças possam desenvolver atividades no âmbito da *Educação Artística*, visando a prossecução dos objetivos delineados e a implementação de projetos no âmbito da *Educação Artística*.

Os *instrumentos de pilotagem* (plano semanal, plano do dia, lista de projetos, regras da sala, mapa das presenças, mapa dos aniversários, mapa das idades, mapa das tarefas, mapa do tempo e diário) foram construídos com as crianças e de acordo com as necessidades do grupo; servem para regular as aprendizagens e são importantes auxiliares, tanto na hora do planeamento, como da avaliação, isto é, orientam e verificam a ação educativa; mostram ao grupo a sua própria dinâmica, devolvendo a cada criança o seu percurso de aprendizagem; permitem a organização do pensamento, a consciencialização do tempo, o trabalho autónomo, participado e colaborativo; regulam os comportamentos, dando sentido de responsabilização às crianças do grupo.

A educadora cooperante afirma ter baseado a sua decisão na forma como organiza o espaço e os materiais da sala de atividades em Silva et al. (2016), como o adulto pensa o espaço, seleciona os materiais e apoia as experiências, levando a cabo as suas aprendizagens e em Zabalza (1992) no que respeita aos critérios de disposição espacial da sala e aspetos de organização do espaço.

Para além dos espaços da sala, existem **outros espaços** que fazem parte da rotina das crianças: i) o refeitório, um local que é partilhado pelos outros grupos e turmas da escola; ii) a casa de banho, localizada numa área ao lado da sala de atividades; iii) o ginásio onde as crianças têm aulas de Educação Física e que é partilhado pelos outros grupos e turmas da escola. O espaço exterior (cf. Figura 2) é um espaço *aberto* e com grandes dimensões, que permite muito movimento e variadas experiências, pois tem diferentes estruturas e atividades (atividades pintadas no chão, parques infantis, uma horta, entre outros). Este espaço potencia as explorações e brincadeiras das crianças da organização socioeducativa.

Figura 2

Espaço exterior da organização socioeducativa



1.4.2. Organização do tempo

As rotinas diárias são momentos educativos que promovem o crescimento físico, as competências cognitivas e a comunicação e permitem às crianças interiorizar a lógica dos acontecimentos e atividades diárias, tornando-as *autónomas* e *seguras*. É um contexto de vida que se conhece e que, se for submetido a fortes variações, mantém os sujeitos na expectativa do que vai acontecer a seguir, provocando uma certa ansiedade. Neste sentido, é fundamental a utilização de estratégias participadas pelas crianças para tornar a rotina previsível e consistente.

A educadora cooperante tem em consideração, na organização da rotina diária, os princípios e metodologias referidos por Zabalza (1992): vê as rotinas como “um marco de referência”, um contexto de vida que se conhece, uma segurança” (p.169) e considera que a rotina apoia a iniciativa da criança, permite uma organização social, é uma estrutura flexível e previsível.

A tabela seguinte (Tabela 1) apresenta um dia-tipo da sala de atividades da PPS

II.

Tabela 1

Dia-tipo da sala de atividades da PPS II

9:00	A equipa educativa vai buscar o grupo de crianças ao portão do JI
9:05	Acolhimento
9:10	Atividades orientadas
11:25	Momento da higiene
11:30	Almoço
12:20	Recreio exterior (se as condições atmosféricas o permitirem)
13:00	Regresso à sala de atividades – realização de atividades de relaxamento
13:20	Tempo de explorações livres
14:25	Lanche e recreio exterior (se as condições atmosféricas o permitirem)
15:00	Entrega das crianças aos/às Encarregados/as de Educação ou à Monitora das Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF)

1.5. Caracterização do Grupo de Crianças

A caracterização do grupo de crianças permite uma melhor perceção da educadora sobre o mesmo, de forma que consiga planificar o seu trabalho, incidindo nos interesses e características das crianças, contribuindo para um desenvolvimento mais positivo e proporcionando-lhes aprendizagens significativas, respeitando a individualidade de cada criança (Silva et al., 2016).

O grupo em que estive inserida era composto por vinte crianças, nove do sexo masculino e onze do género feminino, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos (no início do estágio: uma criança com três anos; treze crianças com quatro anos; seis crianças com cinco anos (cf. Tabela 2)). Das vinte crianças, seis já frequentavam a instituição no ano letivo 2021/2022, cinco crianças vieram de outra instituição e as restantes estiveram em casa até setembro de 2022.

Tabela 2*Caracterização do grupo de crianças da PPS II*

Criança	Sexo	Data de Nascimento	Idade Início do Estágio (17 de outubro de 2022)	Freq. Instituição
Ad	Feminino	09/03/2018	4	2º ano
Ai	Feminino	25/06/2018	4	2º ano
Am	Feminino	11/09/2018	4	1º ano
Ar	Feminino	07/10/2018	4	2º ano
Dr	Masculino	04/08/2018	4	1º ano
Di	Masculino	03/03/2017	5	1º ano
Ed	Masculino	26/11/2018	3	1º ano
Ir	Feminino	23/11/2017	4	1º ano
Is	Masculino	01/03/2018	4	1º ano
Ky	Masculino	22/10/2018	4	1º ano
Li	Feminino	07/02/2017	5	2º ano
Lo	Masculino	14/07/2018	4	1º ano
Ly	Feminino	04/07/2018	4	1º ano
Ma	Masculino	25/01/2018	4	1º ano
Mé	Feminino	21/05/2017	5	1º ano
Rú	Masculino	13/06/2017	5	1º ano
Sa	Masculino	14/12/2017	4	2º ano
Th	Masculino	24/04/2017	5	1º ano
Vi	Feminino	22/08/2018	4	1º ano
Wa	Masculino	04/05/2017	5	2º ano

Nota. Informações facultadas pela Educadora Cooperante.

No grupo de crianças da PPS II, a maioria (17) tem nacionalidade portuguesa, uma criança tem nacionalidade cabo-verdiana e duas crianças têm nacionalidade brasileira (cf. Tabela 3).

Tabela 3*Nacionalidades das crianças*

Nacionalidade	Criança
Portuguesa	17
Cabo-verdiano	1
Brasileiros	2

Nota. Informações facultadas pela Educadora Cooperante.

As crianças revelam bastante interesse pelas atividades propostas, estão despertas e curiosas pelo mundo que as rodeia, constroem o seu conhecimento através do brincar e da curiosidade que demonstram pelas histórias, experiências, escrita, contagens e música (cantar, escutar, tocar). O grupo com o qual intervimos demonstrava uma postura participativa, desde que motivados. As interações das crianças eram muito positivas, quer a nível dos adultos, quer entre pares. As crianças partilhavam conversas, brincadeiras e empenhavam-se nas atividades propostas. Das crianças que integraram pela primeira vez o jardim de infância, a maioria demonstrou ter poucas vivências das regras, mas revelaram muita motivação para as aprendizagens.

O grupo de crianças apresentava alguma dificuldade em estruturar o pensamento e realizar atividades mais orientadas, complexificando aquilo que já sabem.

Existem quatro crianças com NSE, das quais uma foi diagnosticada com *Perturbação do Espectro do Autismo*, associada a uma *Perturbação da Linguagem e da Fala*; a outra criança apresenta um *Atraso no Desenvolvimento da Linguagem com Perturbação dos sons da fala*. Uma outra criança tem alguns antecedentes familiares e comportamentos já observados que levantam preocupações à equipa educativa; uma apresenta um diagnóstico de *Perturbação do Espectro do Autismo* e outra criança foi encaminhada para a *Consulta de Desenvolvimento* desde o ano letivo passado, para melhor compreensão do seu estágio de desenvolvimento devido à sua avaliação psicológica realizada em junho de 2022 sugerir uma *Perturbação do Neurodesenvolvimento*, nomeadamente, *Perturbação do Espectro do Autismo*. Estão ainda sinalizadas, para serem acompanhadas em psicologia, uma criança devido à sua situação familiar com reflexo no seu comportamento e atitudes e três crianças para terapia da fala por barreira linguística e alguns constrangimentos no desenvolvimento da linguagem.

No que concerne às *Medidas de Suporte à Aprendizagem* (Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho), as atividades propostas visam ultrapassar barreiras à aprendizagem, assegurando que a criança tenha acesso às aprendizagens até ao limite das suas potencialidades, numa perspetiva inclusiva e através de atividades lúdico-expressivas, mobilizando assim as várias dimensões cognitivas e ampliando o campo de experiências das crianças.

1.6. Caracterização das famílias

As famílias devem ser sempre as primeiras educadoras das crianças, fazendo parte integrante do processo educativo. Uma relação saudável entre o jardim de infância e a família é fundamental e de extrema importância, sendo ainda maior neste momento crítico de saúde que atravessamos ao longo dos últimos dois anos (pandemia do *COVID-19*), exigindo a ambas as partes uma maior responsabilização e proteção acrescidas (APEI, 2020). O educador deve estabelecer uma ligação de coeducação através de uma relação comunicativa e cooperante, na medida em que se revela essencial na construção de uma boa relação com os adultos de referência para a criança. Essa relação assenta na criação da chamada relação pedagógica funcional e saudável, proporcionando respostas educativas personalizadas, coerentes dando continuidade educativa dos cuidados familiares, dando respostas às necessidades individuais de cada criança e família (Quintas & Lemos, 2011).

Com efeito, uma boa relação entre todas as partes melhora o desempenho académico e integral da criança e gera um clima educacional saudável e positivo. Esta relação pode incluir modalidades como reuniões, festas, convívios e, até projetos. A integração da família é uma mais-valia para um desenvolvimento positivo e uma aprendizagem significativa da criança, devendo o jardim de infância partilhar informação útil e pertinente sobre o desenvolvimento e aprendizagens das crianças, de como desenvolver práticas de participação e colaboração com as famílias e implicar as mesmas diretamente em atividades e/ou em acontecimentos educativos e sociais.

As famílias das crianças do grupo da PPS II têm diversas nacionalidades: portuguesa, cabo-verdiana, guineense, angolana, da Armênia e brasileira (cf. Tabela 4). Os/as Encarregados/as de Educação têm idades compreendidas entre 22 e os 51 anos (cf. Tabela 5). Em termos de habilitações literárias, as famílias situam-se entre 7.º ano do ensino básico e a Licenciatura. Ao nível da atividade profissional, podemos verificar que existem alguns encarregados de educação desempregados. Os encarregados de educação empregados abrangem áreas diferentes (cf. Tabela 5, na página seguinte).

Tabela 4*Nacionalidades dos Encarregados de Educação*

Nacionalidade	Encarregado de Educação
Portuguesa	8
Cabo-verdiano	3
Guineense	10
Angolanos	4
Armênios	2
Brasileiros	8
Dados desconhecidos	4

Nota. Informações facultadas pela Educadora Cooperante.

Tabela 5*Informações dos/as Encarregados/as de Educação*

Crianças	Encarregado de Educação			Encarregado de Educação		
	Profissão	Escolaridade	Idade	Profissão	Escolaridade	Idade
Ad	Empregado	7º ano	51	Empregada	10º ano	37
Ai	Empregado	12º ano	42	Empregada	1º profissional	30
Am	-	-	-	Cozinheira	12º ano	39
Ar	Desempregado	12º ano	38	Desempregada	12º ano	38
Dr	Desempregado	12º ano	29	Operadora Supermercado	12º ano	31
Di	Desempregado	9º ano	39	Empregada	9º ano	24
Ed	Desempregado	XII	48	Desempregada	XII	37
Ir	Empregado	12º ano	38	Empregada	10º ano	32
Is	Ajudante de Fabrica	12º ano	31	Ajudante de Cozinha	12º ano	32
Ky	-	-	-	-	Ensino Secundário	39
Li	Pedreiro	9º ano	45	Vendedora	12º ano	-
Lo	Empregado	10º ano	22	Desempregada	12º ano	25
Ly	Motorista	12º ano	31	Empregada de Hotel	12º ano	32
Ma	Empregado	-	-	Desempregada	12º ano (Brasil)	41
Mé	Empregado	9º ano	47	Empregada	Licenciatura	40
Rú	Desempregado	6º ano	45	Empregada de Limpeza	7º ano	32
Sa	-	-	-	Empregada	12º ano	23
Th	Tatuador	Ensino Médio Completo	34	Empresária no ramo de suplemente	Graduada em Avaliação Civil e Processo Gerenciais	29
Vi	-	-	-	-	-	-
Wa	-	Ensino Superior completo	38	Avaliar Limpezas	Ensino Superior completo	32

Nota. Informações facultadas pela Educadora Cooperante.

Segundo conversas informais tidas com a educadora, a relação das famílias com a escola é *positiva*, baseada numa relação de confiança construída com a educadora responsável de sala. A comunicação formal é, preferencialmente, realizada por escrito, via *email*, informação que a educadora reforça pessoalmente, sempre que possível. A educadora ou a família solicitam reuniões individuais sempre que necessário, estando

previstos atendimentos às terças quintas-feiras de cada mês, das dezesseis às dezassete horas, com marcação prévia. Contudo, a educadora mostra-se flexível no agendamento das reuniões, quer no horário, quer no dia. Estes atendimentos podem ser realizados presencialmente ou *online*.

A educadora, para estreitar a relação com as famílias - neste agrupamento, as crianças são entregues ao portão, solicita frequentemente a colaboração dos encarregados de educação, no desenvolvimento de diversas atividades/projetos de modo a envolvê-las no quotidiano do jardim-de-infância. Os resultados desta colaboração são documentados através de montagem de fotografias significativas enviadas às famílias após o desenvolvimento das atividades. Neste sentido, possibilita também monitorizar o desenvolvimento dos percursos educativos e documentá-los escolhendo os temas e os sujeitos, identificando os destinatários, seleciona os instrumentos de observação, os tempos e os espaços. Por norma, esta documentação é cronológica e temática, com fotografias das crianças em ação, pequenos filmes, trabalhos realizados pelas crianças ou registos escritos das suas perceções. A sua divulgação também é feita através de exposições na sala e no jardim-de-infância, nos portefólios individuais.

Quando me apresentei nesta instituição, fi-la através de uma carta (cf. Anexo C. Carta de apresentação às famílias, pp. 216-217). A educadora enviou-a via *email* às famílias, informando-as da minha chegada e dos meus objetivos para com o grupo. Com efeito, a educadora proporciona a ligação com as famílias/adultos de referência para a criança, dando continuidade educativa dos cuidados familiares, respondendo às necessidades individuais de cada criança e família (Quintas & Lemos, 2011).

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

O presente capítulo encontra-se organizado em quatro subcapítulos: i) intencionalidades para com as crianças; ii) intencionalidades para com as famílias; iii) intencionalidades para com a equipa educativa da sala de atividades e iv) o processo de intervenção em Jardim de Infância.

2.1. Intencionalidades para com as Crianças

As minhas intenções foram ao encontro das intenções da educadora responsável de sala, visando o desenvolvimento da autonomia e criatividade, aprender a saber estar, saber ser e saber fazer, desenvolvendo as aprendizagens com sucesso. É desejável que a criança seja capaz de expressar escolhas, resolver problemas, cooperar e colaborar, conhecer a rotina e envolver-se em atividades cada vez mais complexas; que seja capaz de se integrar no quotidiano do grupo, aceitando e seguindo as regras de conduta, convivência e de vida social, estabelecendo relações coesas e de amizade; que compreenda e exprima os seus sentimentos de forma consciente e adequada e mostre curiosidade e desejo de aprender, criando atitudes positivas face à escola. As crianças passam por diversas etapas de desenvolvimento até obterem a sua autonomia, quanto à aquisição a nível motor, da linguagem, do pensamento, de controlo emocional e da socialização (Neto, 2020).

As minhas intenções mais específicas visaram promover: i) o gosto, a curiosidade e a sensibilidade pela música; ii) momentos de exploração da música interligada à audição, à interpretação e à criação. Segundo Portugal e Laevers (2018), é fundamental que esta envolva a escuta do silêncio, a identificação de produção de sons bem como reconhecimento das suas diversas características, permitindo assim um alargamento do repertório sonoro e iii) a inclusão de todas as crianças inseridas no grupo indo ao encontro dos interesses e especificidades de cada uma.

2.2. Intencionalidades para com as Famílias

As minhas intenções foram ao encontro das intenções da instituição, promovendo a participação das famílias na vida escolar e a comunicação com a equipa educativa da instituição. A família é um elemento de referência fundamental para inclusão das crianças no jardim de infância e comunidade sendo, por isso, parceira no

processo educativo. Na sua maioria, são famílias interessadas e participam no processo educativo.

As famílias constituem a primeira entidade com a qual a criança socializa e o envolvimento da mesma é fundamental para o crescimento e desenvolvimento da criança (Sarmiento & Carvalho, 2017).

Foram propostas às famílias atividades que lhe permitissem participar e envolver-se na realidade e quotidiano do jardim de infância, tendo como finalidade aumentar a participação e colaboração dos pais/ encarregados de educação no jardim de infância (cf. Anexo A. Portefólio da PPS II, pp. 77-193).

2.3. Intencionalidades para com a equipa educativa da Sala de Atividades

Para que haja sucesso na relação de desenvolvimento e aprendizagem, é fundamental que a relação da equipa educativa seja sustentada através do diálogo, da constante reflexão conjunta, da partilha de vivências e pontos de vista, tendo o respeito um papel muito importante nesta relação (Cativo, 2019).

Segundo Roldão (2007), a colaboração, vista como um objetivo comum, visa atingir melhores resultados para que a ação pedagógica tenha mais qualidade e, consequentemente, se adeque ao grupo de crianças da melhor forma.

A minha relação com a equipa educativa foi-se desenvolvendo de forma bastante gratificante e enriquecedora, assente no diálogo, cooperação e cordialidade. Investi nessa cooperação nos momentos educativos propostos pela educadora cooperante e fui percebendo que a família é um alicerce para a realização de práticas pedagógicas de qualidade. De acordo com Lino (2013), a cooperação é um precioso elemento que marca a diferença no processo educativo, constituindo um objetivo comum entre os membros da equipa educativa.

2.4. Processo de intervenção em Jardim de Infância

Este subcapítulo pretende dar resposta às intencionalidades definidas (para as crianças, famílias e equipa educativa da sala).

De forma, a dar resposta à minha primeira intencionalidade para com as **crianças**: “promover o gosto, a curiosidade e a sensibilidade pela música”, desenvolvi com as crianças um projeto de intervenção (cf. Anexo D. Projeto “Queremos Criar a Área da Música”, pp. 218-284) com o intuito de criar uma área da música na sala de atividades, desenvolvendo, para além do projeto, diversas atividades/propostas que incorporassem a rotina das crianças proporcionando o desenvolvimento desta intencionalidade.

Relativamente à segunda intencionalidade: “promover momentos de exploração da música interligada à audição, à interpretação e à criação”, esta intencionalidade surge diretamente relacionada com a anterior, uma vez que, através do desenvolvimento das propostas de atividades/ momentos musicais foram promovidos diversos momentos de exploração musical.

Por fim, no que diz respeito à última intencionalidade para com as crianças: “promover a inclusão de todas as crianças inseridas no grupo indo ao encontro dos interesses e especificidades de cada uma”, procurei, em todos os momentos/atividades do dia-a-dia, envolver as crianças dinamizando atividades que respondessem aos seus interesses e necessidades. Algumas das atividades foram, ainda, readaptadas tendo em conta as características específicas de algumas crianças do grupo.

Em relação às intencionalidades para com as **famílias**, ao logo do meu estágio tive sempre a preocupação de me aproximar das mesmas: “promovendo a participação das famílias na vida escolar incentivando a comunicação”. Comecei por me apresentar às famílias, através de uma carta de apresentação (Anexo C. Carta de Apresentação às Famílias, pp. 216-217) e, posteriormente, ao entregar o consentimento informado para autorização de fotografias, vídeos, observação (Anexo E. Consentimento informado, pp. 285-286), algumas das famílias não sabiam ler em português e, por este motivo, foi necessário ler e explicar, a cada encarregado de educação, os meus objetivos e intencionalidades perante o meu estágio. Conforme referi, anteriormente, foram

apresentadas, às famílias, algumas propostas de atividades, com o intuito de as envolver nas rotinas diárias dos seus educandos, no jardim de infância. Nomeadamente, no âmbito do projeto de intervenção, as crianças elaboraram, com o meu auxílio, uma mensagem a solicitar a colaboração das famílias na recolha e entrega de materiais reutilizáveis (caixas, rolos, frascos, latas, ...) de modo a serem utilizados, pelas crianças, na elaboração dos instrumentos musicais para o desenvolvimento do nosso projeto. No final, realizámos um vídeo com as várias fases do projeto e todas as atividades elaboradas. Este, foi apresentado por mim e pela Educadora Cooperante na reunião de Encarregados de Educação.

A relação da **equipa educativa** foi sempre sustentada através do diálogo, da constante reflexão conjunta, da partilha de vivências e pontos de vista, tendo como base o respeito. A minha relação com a equipa educativa foi-se desenvolvendo de forma bastante gratificante e enriquecedora, assente na cooperação e cordialidade. Desde o primeiro dia que adotei uma postura aberta para ouvir as sugestões/*feedback* tanto da educadora cooperante como da assistente operacional. No final de cada dia, criou-se a rotina, entre mim e a educadora cooperante de conversarmos/refletirmos acerca do dia decorrido, avaliando o que foi feito e, também, planificando/planeando as atividades do dia seguinte. Procurei desenvolver, sempre, uma relação de cooperação/colaboração, na planificação e dinamização das tarefas propostas, com a equipa educativa.

3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

O presente capítulo encontra-se organizado em quatro subcapítulos: i) Identificação e fundamentação da problemática; ii) Revisão da Literatura (a importância da Música na Infância; pertinência das tipologias de ação musical; crianças com Necessidades de Saúde Especiais; Música como apoio para crianças com Necessidades de Saúde Especiais); iii) Roteiro metodológico e ético e iv) Apresentação e discussão dos resultados (com uma síntese das conclusões).

3.1. Identificação e fundamentação da problemática

De acordo com a nota de campo (21-11-2022) propus às crianças um momento de música. As crianças puderam experienciar vários ritmos, utilizando nozes como instrumentos, ao som de uma obra de *Vivaldi*:

Durante esta atividade, a criança “De” que estava na área dos jogos de mesa levantou-se e juntou-se ao grupo a observar-nos. Perguntei-lhe se gostaria de experimentar. A criança ficou a olhar para mim, sem verbalizar. Eu demonstrei alguns sons e passei as minhas nozes para a criança. A criança pegou nas nozes e começou a explorar. No final do momento musical, a criança “Li” questionou: “*podemos criar uma área para a música para eu poder tocar nas nozes e cantar?*”; a criança “Me” disse: “*ia ser muito divertido* (nota de campo, 21-11-2022).

Senti uma grande *satisfação* por este momento de música ter cativado a atenção da criança “De”, uma vez que, esta tem demonstrado alguma dificuldade em participar nas atividades do grande grupo. Foi um momento muito compensador. Percebi que consegui ter controlo/atenção do grande grupo na realização da atividade; enquanto isso, senti que aquela criança se aproximava porque estava curiosa e interessada em participar e eu soube motivá-la. Deste episódio, acrescido ao interesse que as restantes crianças demonstraram pelos momentos de música, surgiu o tema para a presente investigação em Jardim de Infância: **O contributo da Música para o desenvolvimento das crianças com Necessidades de Saúde Especiais: uma investigação-ação em Jardim de Infância.**

Perante esta problemática, os objetivos definidos foram: i) Analisar o contributo da Música (Educação Artística) para o desenvolvimento das crianças com NSE; ii) Identificar as estratégias/iniciativas/ações adotadas pelo educador e iii) Analisar o contributo da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento das crianças com NSE. Para tal, defini as seguintes questões de investigação: i) *De que forma a Música pode contribuir para o desenvolvimento das crianças com NSE?*; ii) *Que estratégias/iniciativas/ações deve o educador adotar?* e iii) *Qual o contributo da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento das crianças com NSE?*

3.2. Revisão da Literatura

3.2.1. A importância da Música na Infância

A música, assim como diversas áreas do saber, deve ser abordada desde os primeiros anos de vida. Segundo Kenney (2018), tal como é festejada “a primeira palavra, o rebolar, o rastejar ou os passos de uma criança”, deve ser dada a mesma importância no que diz respeito “aos sons balbuciantes ou da criação de música espontânea” e, muitas vezes, tudo acaba por passar despercebido (p. 32).

Segundo Rodrigues e Rodrigues (2003), é na altura do nascimento que o bebé apresenta uma maior capacidade para poder explorar uma aprendizagem musical, sendo que também consegue reter mais aptidões e informações cruciais para aprendizagens futuras: Nesse sentido, é essencial que o bebé seja estimulado pelo seu meio envolvente com estímulos musicais ricos e variados, proporcionando-lhe um percurso de aprendizagem semelhante ao da aquisição da língua materna, nomeadamente, recorrendo a formas básicas de comunicação humana tais como “cantar, embalar, dar pequenas palmadas, brincadeiras que têm a ver com movimento e dança” (Rodrigues & Rodrigues, 2003, p.1) .

A aprendizagem musical faz parte da história e da cultura do ser humano. Segundo Rodrigues e Rodrigues (2003), ajuda a que a criança possa expressar-se consigo própria e com os que a rodeiam. Esta aprendizagem deve ser iniciada na primeira infância, para que a criança possa aprender a comunicar através dela de uma forma autónoma e independente; para além disso, é também nessa altura que a criança

tem mais facilidade para desenvolver a sua aptidão musical, sendo assim necessário proporcionar à criança, desde o nascimento, as experiências e conhecimentos que a sua voz cantada e a sua voz falada possuem características diferentes, sendo importante as crianças aprenderem a distingui-las (Gordon, 2000, citado por Rodrigues, 2000).

De acordo com Rodrigues (2000), é na primeira fase de aprendizagem musical, que se irá desenvolver a sua capacidade auditiva. Esta capacidade é essencial pois “a audição é a base da aptidão musical” (p.32). O mesmo autor acredita que “é na altura do nascimento que se possui um maior nível de aptidão musical e que se não se receber estimulação adequada esse potencial decresce” (Rodrigues, 2000, p.32), afirmando que esse potencial estabiliza por volta dos nove anos de idade. Das ações estruturadas do educador sobre a tipologia de atividades musicais (cantar, mover, escutar, tocar e criar) a desenvolver na infância, serão como que um prelúdio das aprendizagens formais e futuras. Da pertinência dessas tipologias, dependerá o êxito performativo das crianças que aprendem música com qualidade levando-as a “aprender através da música” (Rodrigues, 2007, p.51).

3.2.2. Pertinência das tipologias de ação musical

De acordo com Rodrigues (2011), existem cinco tipologias de abordagem à música, sendo estas: *cantar, dançar, escutar, tocar e criar*.

Para Rodrigues (2011), cantar é das atividades musicais que mais cativa as crianças sendo esta muito importante, pois cantar permite a interação em grande grupo, a descoberta de ritmos, de melodia e a expressividade da voz. Ainda segundo o mesmo autor, a canção surge como um dos principais elementos de interação (entre adulto e a criança, ou entre crianças). Segundo Rodrigues (2003), é de extrema importância cantar para a criança, ou seja, focalizando esta frase na criança, é fundamental que a criança ouça cantar. O mesmo autor cita Edwin Gordon quando diz que é importante que a criança distinga entre voz falada e voz cantada (Gordon, citado por Rodrigues, 2003) para que, mais tarde, esta criança consiga também cantar. Rodrigues (2003) considera a linguagem verbal e expressão musical como faces emergentes da mesma necessidade de estar em contacto com o Mundo. Desta forma, o autor realça que “à semelhança do que sucede com a aquisição da linguagem em que há frases que são sistematicamente

repetidas e em que se realça e repete uma dada palavra, (...) também musicalmente se deve proceder à apresentação de um todo musical e depois à apresentação repetida de algumas das suas parcelas” (Rodrigues, 2003, p.8). O autor refere ainda a importância dos períodos de silêncio que permitem assimilar, ouvir interiormente, rever na imaginação sonora aquilo que foi previamente apresentado.

No que diz respeito à importância de dançar, Rodrigues (2003) assegura que “a exploração do espaço através do movimento é fundamental em termos da aquisição da noção de tempo que, por sua vez, é a base do sentido rítmico” (p.11). O movimento corporal e a dança são atividades que se inter-relacionam e complementam com a aprendizagem musical, possibilitando um desenvolvimento ativo de competências musicais relacionadas com o ritmo corporal (“pulsação, andamentos, ritmos simples ou complexos, compassos”) com a audição de músicas (“coordenação do movimento que realiza com a música que escuta, timbres de Instrumentos, intensidades”), com a estrutura formal da canção (“introdução, frases, secções, coda”) e ainda, com a estética musical (“diferentes épocas ou culturas e expressividades associadas”) (Rodrigues, 2007, p.42).

De modo a estruturar e promover momentos significativos para a audição de uma canção no âmbito de atividades, seja de relaxamento corporal, exercícios musicais individuais, a pares ou em grupos maiores, não é necessário solicitar às crianças que fiquem deitadas de olhos fechados, nem utilizar “música de relaxamento”. No ato de escutar, as crianças conseguem explorar diversos sons e, a partir dos mesmos, “criar atividades auditivas”, identificando sons e ritmos e reproduzindo-os (Rodrigues, 2007, p. 41). Momentos de silêncio depois das intervenções, de acordo com Rodrigues (2000), permitem às crianças assimilar, ouvir interiormente e voltar a relembrar o que foi apresentado na aula, para que as crianças interiorizem o que ouviram e possam apresentar reações mais visíveis.

Relativamente à atividade de “tocar”, Rodrigues (2003) defende que “há que incentivar a exploração de sons no seu instrumento de eleição – se possível, contactando previamente com vários – estimulando-a a “tirar de ouvido” pequenas melodias, a fazer pequenos acompanhamentos e a inventar “pequenas obras” (p.6). O autor concretiza uma metáfora: “aprender a tocar um instrumento é como aprender a segurar uma caneta

para, igualmente, encontrar uma extensão de si próprio”; por outras palavras, percebemos a importância de tocar quando o autor refere que a “aprendizagem de um instrumento deverá suceder-se a um contacto com a música em que a criança vai adquirindo vocabulário musical que lhe permita expressar e criar as suas próprias ideias musicais” (p.6).

Explicada a importância destas quatro tipologias de ação musical, há que considerar a relevância de criar. A criança só é capaz de criar quando já é capaz de realizar as tipologias anteriormente mencionadas, ou seja, quando já aprendeu com elas. Esta ideia pode ser corroborada por Rodrigues (2007): “depois de adquirir princípios de linguagem corporal – rítmica, de relação com a música, de vocabulário de movimento, de possibilidades e contrastes consciencializados – a criança poderá expressar a música ou expressar-se em função da música recorrendo a construções personalizadas, autónomas e sentidas” (p.44). Criar permite à criança exteriorizar o sentir emocional, estético e intelectual, fazendo-a progressivamente ganhar autonomia no controlo do corpo e das intencionalidades das suas ações (Rodrigues, 2007).

3.2.3. Crianças com Necessidades de Saúde Especiais

Desde os anos 90, as políticas educativas foram desenvolvendo e evoluindo para uma defesa de uma escola que assegure o acesso, a participação e o sucesso de todas as crianças (Madureira & Nunes, 2016).

Em 1994, na Conferência Mundial de Salamanca, resultou a Declaração de Salamanca, onde é notório o apelo a todos os governos, incitando-os a adotar, como matéria de lei ou como política, o princípio da Educação Inclusiva, abrangendo todas as crianças nas escolas regulares, onde se deverá atuar, numa Educação para Todos ou Escola para Todos. A “Escola para Todos”, segundo Lopes (1997).

implica um conjunto de estratégias, só possíveis de concretizar com determinadas mudanças que por sua vez, pressupõem de modo sucinto uma autonomia que possa gerir recursos tanto humanos como materiais, incentivar e promover a formação, desenvolver uma gestão mais flexível, promover a participação tanto de pais como de outras entidades e que, sobretudo, adequar os currículos às necessidades de cada um (pp.86 e 87).

Surge, assim, uma necessidade urgente de mudança e da construção de uma escola inclusiva, onde todas as crianças devem “aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam” (Declaração de Salamanca, 1994, p.6). Este documento apresenta, de forma mais abrangente, a expressão de Necessidades Educativas Especiais, referindo-se “a todas as crianças e jovens, cujas necessidades se relacionem com deficiência ou dificuldades escolares” (Declaração de Salamanca, 1994, p.6). Uma Escola Inclusiva que não separa e não discrimina, promovendo não só o acesso das crianças com Necessidades Educativas Especiais ao ensino regular, como também, o sucesso escolar.

O Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 janeiro (que revoga o Decreto-Lei 319/91 de 23 agosto), define a prioridade de matrícula às crianças com necessidades educativas especiais, devendo o ensino regular receber todos os alunos. Deste modo, a escola inclusiva “pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objetivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos” (cf. Decreto-Lei n.º 3/2008, 7 janeiro, p. 154). Os apoios especializados visam responder às necessidades educativas especiais das crianças. Estes apoios especializados, “podem implicar a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, bem como a utilização de tecnologias de apoio” (Decreto-Lei nº 3/2008, 7 janeiro, p. 155).

De acordo com o documento *Orientações Políticas da UNESCO* (2009), a inclusão é designada por

um processo para responder à diversidade das necessidades de todas as crianças, jovens e adultos, aumentando a participação nas aprendizagens, nas culturas e nas comunidades, reduzindo e eliminando a exclusão da educação ou dentro desta. Promover a inclusão significa estimular a discussão, incentivar atitudes positivas e melhorar os enquadramentos sociais e educacionais para lidar com novas exigências nas estruturas de educação e de governação. Trata-se de melhorar os processos e ambientes para facilitar a aprendizagem, tanto ao nível do aluno no seu contexto de

aprendizagem, como ao nível do sistema para apoiar a aprendizagem (UNESCO, 2009, pp.7-9).

Em 6 de julho de 2018, o Governo Constitucional apostou numa escola inclusiva, onde cada criança tenha direito a uma educação inclusiva que dê respostas “às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural”, que proporcione a todas as crianças “a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social” (Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, p. 2918.).

Segundo o Decreto-Lei 54-2018, artigo 2, alínea h), as Necessidades de Saúde Especiais (NSE), representam “as necessidades que resultam dos problemas de saúde física e mental que tenham impacto na funcionalidade, produzam limitações acentuadas em qualquer órgão ou sistema, impliquem irregularidade na frequência escolar e possam comprometer o processo de aprendizagem” (p. 2920).

Madureira e Nunes (2016) defendem que, ao longo do processo de crescimento das crianças, estas manifestam dificuldades ao nível do seu desenvolvimento, ou da aprendizagem, ou da participação em situações do seu dia-a-dia. Quando alguma destas situações surge, designa-se que estas crianças apresentam Necessidades Educativas Especiais. Este conceito engloba todas as crianças com necessidades que envolvam “situações de deficiência ou dificuldades de aprendizagem” (p.3).

As Necessidades Educativas Especiais podem aparecer em qualquer momento da vida das crianças (antes do nascimento, no momento do nascimento ou durante o processo de crescimento e desenvolvimento). Estas podem resultar de diversos fatores: i) biológica, que corresponde “a situações de deficiência, decorrentes de limitações nas funções e estruturas do corpo, como é o caso de crianças com baixa visão ou cegueira; com surdez ou perdas auditivas graves; com paralisia cerebral; com deficiência intelectual e de desenvolvimento”; ii) ambiental, incluem “situações em que os ambientes onde as crianças vivem não apresentam condições favoráveis ao seu crescimento, desenvolvimento e aprendizagem”; e por fim iii) mista, podemos “verificar uma conjugação de fatores de natureza biológica e ambiental” (Madureira & Nunes, 2016, p.3).

As Necessidades Educativas Especiais manifestadas pelas crianças podem ser temporárias ou permanentes. As necessidades de caráter permanente decorrem, de situações de deficiência, “as quais podem causar limitações graves ao nível da realização de atividades e da participação num ou mais domínios da vida: mobilidade e autonomia, comunicação e aprendizagem ou relacionamento interpessoal e participação social” (Madureira & Nunes, 2016, p.3).

É, pois, crucial existir uma articulação e cooperação constantes entre os profissionais de educação e a família para pensar, planificar e implementar programas educativos que promovam a aprendizagem, a autonomia e a participação efetiva das crianças em situação de dificuldade nos diferentes contextos.

3.2.4. A Música como apoio para crianças com Necessidades de Saúde Especiais

No trabalho com crianças sinalizadas como NSE, é importante utilizar a música com uma ferramenta “facilitadora ao desenvolvimento e à aprendizagem de outros conteúdos curriculares; explorar, descobrir e desenvolver a capacidade de expressão e de novas formas de comunicação (Riccardi, 2005, p.134).

A música possibilita a comunicação, ajuda a memória, impulsiona e organiza as ações motoras e é fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos com NSE. Verdeau-Paillés, Luban-Plozza e Ponti (1995) afirmam que a música experimentada, compreendida, interpretada como percepção do ritmo e como atividade rítmica, pode ter a sua utilização em pedagogia e em terapêutica, dirigindo-se ao grupo de crianças ou à criança; dado que “ela permite reunir as bases de uma fácil aprendizagem, de um melhoramento dos comportamentos, de um desaparecimento de certos sintomas e ser uma possibilidade de comunicação para os indivíduos” (Verdeau-Paillés; Luban-Plozza; Ponti, 1995, p.56) que vão vivenciando diversos tipos de experiências sensoriais.

A música tem uma importância significativa na inclusão das crianças com NSE: no jardim de infância, as crianças podem vivenciar a música e aprendê-la de uma outra forma, gerando uma motivação, por parte da criança, para a aquisição de conhecimentos musicais.

O ensino da música num jardim de infância inclusivo é crucial na medida em que as aprendizagens se refletirão ao longo da sua vida, uma vez que estas implicam

jogos, liberdade, descoberta, estimulando a criatividade infantil. Uma boa educação musical na infância pode despertar e abrir horizontes nas crianças, para oportunidades com as quais talvez nem sonhasse se não tivesse tido contato com a música enquanto linguagem (Gonçalves, 2006).

Nordff-Robbins (s/d, citado por Ruud, 1990) reforça a ideia de que a música é uma linguagem e, para as crianças, ela pode ser uma linguagem estimuladora, atrativa, confortante. Ela pode encorajar, animar, encantar e falar com a parte mais interna da criança, permitindo-lhe sentir coisas novas dentro dela bem como reconhecer-se. “A música certa, utilizada com discernimento, pode retirar a criança incapacitada dos limites da sua patologia e colocá-la num plano de experiência e reação, onde esta estará consideravelmente livre de disfunções intelectuais ou emocionais” (p. 102).

O/A educador/a, antes de transmitir a sua própria cultura musical, deve pesquisar o universo musical em que a criança está inserida e esta deve ser exposta a atividades relacionadas com a descoberta de novas experiências. A criança reflete as suas vivências e experiências; a criança cresce com a música, descobrindo sons e ritmos, experimentando e confeccionando instrumentos. A música é “uma linguagem expressiva e as canções são vínculos de emoções e sentimentos e podem fazer com que a criança reconheça nelas o seu próprio sentir” (Rosa, 1990, p.19). Para as crianças com NSE, a aprendizagem através de vivências sensoriais, irá proporcionar-lhes uma melhor relação com o outro e com o mundo que as rodeia. É importante dar a oportunidade de haver partilha das suas experiências musicais com o restante grupo em que a criança se encontra inserida.

De acordo com Gonçalves (2006), quando uma criança leva para o jardim de infância as suas experiências musicais, o grupo enriquece com essas partilhas e vivências e surge uma interação. As crianças, por observação e imitação, aprendem umas com as outras e partilham vivências. Essa interação, por si só, torna a criança com NSE um integrante ativo dessa nova forma de partilha de conhecimento e aquisição de aprendizagens. A música terá também efeitos visíveis na criança com NSE: ao nível pessoal e social, a música irá promover sentimentos, irá criar estados de espírito, bem como potencializar momentos em que a criança poderá desenvolver a memória e a concentração. A música pode ajudar o desenvolvimento emocional das crianças NSE, a

consciencialização de si própria, o despertar de emoções e o aprender a lidar com elas, favorecendo, inclusive, a integração social e emocional (Gonçalves, 2006).

3.3. Roteiro metodológico e ético

O estudo que realizei teve como pilar uma **metodologia de natureza qualitativa**. Segundo Bogdan e Biklen (2013), a investigação qualitativa pode abordar a utilização de histórias de vida, observações, fotografias, textos, envolvendo também interpretações dos temas estudados. Os mesmos autores acrescentam que o/a pesquisador/a qualitativo investiga num ambiente natural e interpreta os fenómenos, segundo os significados atribuídos pelos/as participantes. A metodologia adota uma posição hermenêutica e dialética. Um estudo qualitativo diferencia-se pelo seu carácter holístico, empírico, interpretativo, empático.

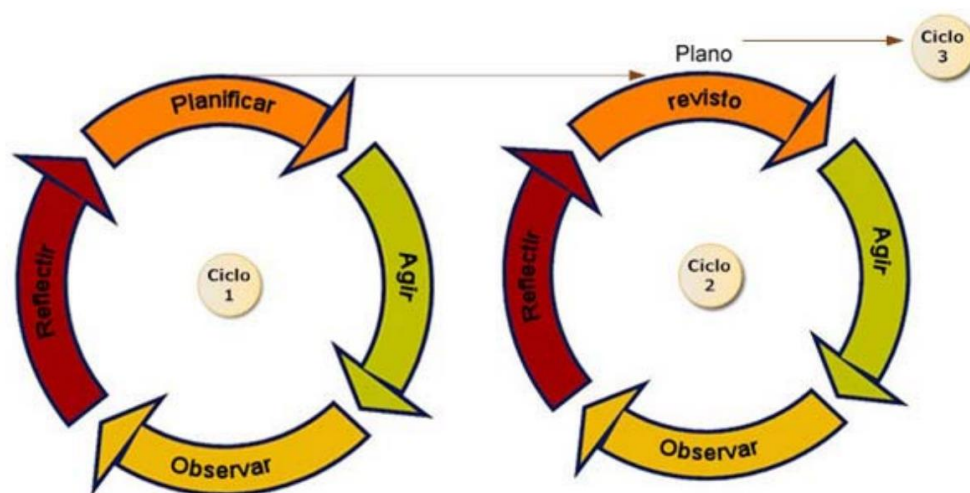
O método utilizado teve como base os princípios da **investigação-ação**, ainda que com a realização do ciclo incompleto, dado o período temporal da PPS II (entre outubro de 2022 e o início de fevereiro de 2023). Latorre (2003, citado por Coutinho et al., 2009, p. 360), nos seus estudos sobre “La investigación-acción”, faz referência aos seguintes autores: Elliot (1993), que define a investigação-ação como “um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de acção dentro da mesma”; Kimmis (1994) a investigação-ação “não só se constitui como uma ciência prática e moral mas também como uma ciência crítica”; Lomax (1990) define a investigação-ação como “uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria” e Bartalomé (1986) define a investigação-ação como “um processo reflexivo que vincula dinamicamente a investigação, a acção e a formação realizada por profissionais das ciências sociais, acerca da sua própria prática”. São diversas e variadas as definições de investigação-ação, revelando perspectivas nem sempre idênticas por parte dos autores.

A investigação-ação visa aumentar o conhecimento e compreensão dos fenómenos como qualquer outra abordagem metodológica, visando uma melhoria da ação educativa, com o objetivo de “dar solução a problemas como tais identificados” (Esteves, 2001, p. 271), implicando também o envolvimento dos/das participantes no processo.

A investigação-ação constitui uma metodologia de investigação com métodos e critérios específicos e que dão origem a diversas teorias sobre a atividade educativa. Este método de investigação ganha consciência e marca, comparativamente a outras metodologias, na medida em que se impõe como um “projeto de ação”, tendo, para tal, que transportar em si, “estratégias de ação” que os docentes adaptam consoante as suas necessidades face às situações e necessidades educativas (Coutinho et al., 2009, p.365).

A investigação-ação desenrola-se segundo um processo cíclico e dinâmico. Segundo Coutinho et. al. (2009), na investigação-ação, existe um conjunto de quatro fases: i) a *planificação*; ii) a *ação*; iii) a *observação (avaliação)* e iv) a *reflexão (teorização)* (cf. Figura 3). Este conjunto de procedimentos em movimento circular dá início a um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais de ciclos. Desta forma, baseada neste ciclo, desenvolvi um projeto de intervenção sustentado na *Metodologia de Trabalho de Projeto* (cf. Anexo D. Projeto “Queremos Criar a Área da Música”, pp. 218-284).

Figura 3
Espiral de ciclos da investigação-ação



Nota:(Coutinho et al., 2009, p. 366).

De acordo com Cardoso (2014), a investigação-ação é particularmente eficaz na medida que dá ao/à educador(a), a possibilidade de compreender, de maneira sistemática e aprofundada, a sua própria prática pedagógica, constituindo-se um

elemento fundamental para a renovação da sua metodologia de ensino-aprendizagem e para o seu aperfeiçoamento profissional.

Relativamente às **técnicas de recolha de dados** que utilizei na investigação, estas foram: i) a observação direta (com a elaboração de notas de campo) (cf. Portefólio da PPS II); ii) as entrevistas realizadas à educadora cooperante (cf. Anexo F. Guião da entrevista à Educadora cooperante, pp. 287-289; Anexo G. Transcrição da entrevista à Educadora Cooperante, pp. 290-293) e à Educadora de Educação Especial (cf. Anexo H. Guião da entrevista à Educadora cooperante, pp. 294-296; Anexo I. Transcrição da entrevista à Educadora Cooperante, pp. 297-300).

A observação direta é uma técnica de

recolha de informação transversal a todos os momentos do trabalho de terreno, a observação directa dos contextos físicos e simbólicos directa ou indirectamente associados ao (...) objecto de estudo (...) de forma bastante extensiva, assumindo-se simultaneamente como complemento e contraponto dos dados recolhidos através da mobilização dos outros recursos técnicos seleccionados (Queirós & Rodrigues, 2006).

A observação é uma técnica muito adequada para o/a investigador/a apreender, compreender e intervir nos diferentes contextos em que se encontra inserido/a. Esta técnica proporciona uma aproximação ao quotidiano dos indivíduos e das suas representações sociais, da sua dimensão histórica, sociocultural e dos seus processos (Mónico et. al, 2017).

De acordo com Santos e Henriques (2021),

o inquérito por questionário é uma técnica de recolha de dados que pode ser a solução por excelência nessas alturas. Com um comportamento camaleónico, adaptável às diferentes metodologias, cujo nível de resultados não depende de si mesmo, mas, sim, da forma como é construído pelo investigador, o inquérito por questionário, enquanto instrumento de recolha de dados, tem como principal fator atrativo o facto de gastar o mesmo tempo seja qual for o tamanho da amostra (p. 3).

Segundo Kvale (1996, citado por Reste, 2015), “uma entrevista é literalmente uma “entre - vista”, uma troca de pontos de vista entre duas pessoas, neste caso, o entrevistador e o entrevistado, que conversam sobre um tema de mútuo interesse” (p.227). O mesmo autor afirma que a entrevista “é “conversação estruturada”, cuja força reside, precisamente, na apreensão da multiplicidade de pontos de vista dos sujeitos sobre um tema, de modo a construir uma imagem da diversidade e controvérsia do mundo humano” (*idem*, p.227).

Para Júnior e Júnior (2011), a entrevista tem um papel vital para um trabalho científico se combinada com outros métodos de coleta de dados. As entrevistas permitem adquirir uma grande riqueza informativa, por consistir um estilo especialmente aberto, proporcionando uma oportunidade de o entrevistador esclarecer todas as suas questões acerca do tema. Para Souza e Costa (2018), a técnica da entrevista é concretizada como comunicação verbal muito ampla, no modo de adquirir conhecimento sobre determinado objeto. Os mesmos autores identificam que esta é a técnica mais utilizada no processo de trabalho qualitativo empírico.

Atendendo aos dados recolhidos ao longo da investigação, foi necessário proceder à sua análise, através da análise de conteúdo. Este tipo de análise refere-se a “uma identificação de unidades de análise ou grupos de representações para uma categorização dos fenómenos, a partir da qual se torna possível uma reconstrução de significados que apresentem uma compreensão mais aprofundada da interpretação da realidade do grupo estudado” (Silva et. al., 2005, p.70). Esta análise de conteúdo foi realizada através de uma tabela categorial que se encontra em anexo (cf. Anexo J. Tabelas Categorias, pp. 305-309).

Relativamente às questões éticas, ao longo da investigação, fui respeitando sempre a equipa educativa e as famílias, priorizando a promoção do bem-estar do grupo de crianças. De modo a assegurar as questões éticas, na investigação, elaborei um roteiro ético (cf. Anexo K. Roteiro ético, pp. 310-315). Este roteiro ético foi baseado nos dez “princípios éticos e deontológicos no trabalho de investigação com crianças”, definidos por Tomás (2011) e na *Carta de Princípios para uma Ética Profissional* (APEI, 2011).

3.4. Apresentação e discussão dos resultados

Neste subcapítulo, apresento e discuto os dados recolhidos durante esta investigação. Os resultados obtidos permitiram dar resposta às seguintes questões de investigação: i) *De que forma a Música pode contribuir para o desenvolvimento das crianças com NSE?* ii) *Que estratégias/iniciativas/ações deve o educador adotar?* e iii) *Qual o contributo da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento das crianças com NSE?*.

À questão ***“De que forma a Música pode contribuir para o desenvolvimento das crianças com NSE?”***, existem diversos contributos, ao nível da rotina, da comunicação da linguagem, do desenvolvimento motor, emocional e das interações, da inclusão, confiança e autoestima, entre outros. Segundo a Educadora Cooperante, “a música deve ter um papel de destaque e preponderante na infância da criança, principalmente em ambientes formais de aprendizagem” (excerto da entrevista à Educadora Cooperante). Para a Educadora de Educação Especial, “é extremamente importante criar uma rotina de desenvolvimento de atividades de música, principalmente em grupo” (excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial). A Educadora Cooperante acrescenta que “a Música, para estas crianças [com NSE], é igualmente importante, até um pouco mais, pois pode ser um canal de comunicação (...) com o outro e consigo próprio. (...) Parece-me fundamental, dado que pode desbloquear algumas dificuldades de comunicação” (excertos da entrevista à Educadora Cooperante).

Considero que, ao realizar diversas atividades de música, contribuí para que as crianças conseguissem desenvolver a linguagem:

As crianças começam a ir à casa de banho, em pequenos grupos, antes de irem almoçar. As restantes esperam na sala. Começo a dizer um trava-línguas: *“Se o Papa papasse papa. Se o Papa papasse pão. O Papa tudo papava. Seria um Papa papão.”* Pedi para as crianças repetirem e uma criança começou a dizer: *“Não...Não...Não”*. Questiono o porquê de a criança dizer que não. Uma criança disse que não sabia, outra criança disse que não era capaz. Expliquei que todas as crianças conseguiam tudo. A educadora começou por dizer o trava língua palavra por palavra, frase por

frase, com uma velocidade lenta até as crianças conseguirem aprender e reproduzir. (Nota de campo de 21-10-2022).

Foi muito interessante ver esta situação. Numa primeira fase a criança, só estava a dizer que não perante o que considerava uma dificuldade. Numa segunda fase, motivei as crianças a não desistirem de tentar. O facto de segmentar, desconstruir e desacelerar a forma como pronunciava o trava língua, foi facilitador para a motivação e a aprendizagem das crianças, nomeadamente no que se refere ao desenvolvimento cognitivo/linguístico, pois que “fontes de conhecimento da criança são situações que ela tem oportunidade de experimentar (...); as experiências rítmico- musicais permitem uma participação activa” (Bréscia, Weigel & Barreto, citados por Chiarelli, 2005, pp.2-3). Ao ser motivadora e envolvente, a música desenvolve a comunicação e a exteriorização de sentimentos, permitindo às pessoas descobrir ou redescobrir o que há no seu interior e partilhá-lo com os seus pares (Carvalho, 2011).

A Música e Matemática podem ser desenvolvidas em conjunto: “através de atividades lúdicas e motivantes, vão-se trabalhando competências específicas na matemática (compasso e ritmo; pausas e cadências)” (Excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial). Com efeito, pude observar que, durante a construção de um instrumento, uma criança não quis participar, mas a sua curiosidade levou-a a aproximar-se e a explorá-lo:

Após a hora do almoço, quando cheguei à sala, deparei-me com a criança “De” que estava na mesa, dos blocos com que estava a brincar enquanto estávamos a fazer o instrumento musical. A criança tinha levado os blocos para junto do referido instrumento que tínhamos feito. A criança tinha ordenado os frascos por ordem crescente da quantidade de líquido existente nos mesmos. Com um pau do chinês, estava a tocar e a cantar a sequência numérica conforme a ordenação crescente porque tinha, igualmente, colocado os cubos, (1, 4, 9, 16, 25, 36, 49). Quando a criança tocava no frasco, cantava um número correspondente. A criança esteve nesta atividade sequencial/musical até a educadora chegar. (Nota de campo de 13-12-2022)

Figura 4
Música e matemática



Perante a situação observada, questionei-me se a criança organizou estes recursos relacionando as quantidades por ordem crescente de uma forma lógica e intencional ou de forma aleatória. No entanto a criança já tinha o conceito de número adquirido. Como podemos observar na Figura 4, a criança teve a capacidade de ordenar os frascos conforme as quantidades e ir associando um som a um número. A criança segura num “pauzinho de comida chinesa” e vai explorando de forma crescente, decrescente e, por fim, aleatoriamente. De acordo com Gomes e Carvalho (2011), a Educação Musical é um campo que apresenta diversos benefícios para todas as crianças, especialmente para as crianças com NSE, visto que permite a facilitação da aprendizagem de outras matérias integradas no currículo, incluindo a capacidade coerente do saber pensar, de raciocinar e de fazer associações.

Ao desenvolver atividades de música, podemos observar e constatar os contributos ao nível do desenvolvimento motor, de modo a superar dificuldades, como o conhecer o seu corpo, desenvolver a coordenação motora... “Parece-me fundamental, dado que pode desbloquear algumas dificuldades (...), com o seu próprio corpo, através do ritmo e da dança” (excerto da entrevista à Educadora Cooperante). Para além disso, “através de atividades lúdicas e motivantes, vão-se trabalhando competências específicas na expressão motora (movimentos de acompanhamento com o corpo, coordenação motora, ritmo, e manipulação de instrumentos)” (excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial). A Educadora Cooperante defende que “a Música é extremamente relevante para o desenvolvimento da criança durante a sua infância,

nomeadamente, ao nível do desenvolvimento motor, quando aliada também à dança, da percepção de si e dos outros e da sua sensibilidade e sentido estético" (excerto da entrevista à Educadora Cooperante).

Uma das atividades que realizei com o grupo de crianças da PPS II foi a nível do desenvolvimento motor:

Coloquei a tocar uma das obras de *Mozart*: "*Eine Kleine Nachtmusik*". As crianças andaram ao som da música, realizando movimentos com o seu próprio corpo, seguindo-me como modelo. Noutra momento, as crianças tocaram o ritmo ao som das obras de Mozart "*Eine Kleine Nachtmusik* com os instrumentos que produziram (Atividade de desenvolvimento motor, 11 de janeiro de 2023).

As crianças demonstraram que conseguiram acompanhar o ritmo da obra, demonstram que valorizaram estes momentos. Rodrigues (2003) afirma que "a exploração do espaço através do movimento é fundamental em termos da aquisição da noção de tempo que, por sua vez, é a base do sentido rítmico" (p.11). O movimento corporal e a dança são atividades que se interrelacionam e complementam com a aprendizagem musical, possibilitando um desenvolvimento ativo de competências musicais relacionadas com o ritmo corporal ("pulsação, andamentos, ritmos simples ou complexos, compassos") com a audição de músicas ("coordenação do movimento que realiza com a música que escuta, timbres de Instrumentos, intensidades") (Rodrigues, 2007, p.42).

O **desenvolvimento emocional** é outro contributo da música; para a Educadora de Educação Especial, "a música é uma área fundamental para o desenvolvimento das crianças, tanto ao nível emocional, sendo normalmente muito apreciada por todas as crianças, como no desenvolvimento de outras competências, principalmente na área das expressões" (excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial). Nesse sentido,

foram desenvolvidas atividades à volta do subtema dos sentimentos "a raiva". Num primeiro momento, a educadora colocou uma música de fundo,

baixou a luminosidade, e mostrou às crianças um balão vermelho, desenhando uma cara representativa do sentimento “raiva”. Num segundo momento, a docente passou o balão a uma das crianças pedindo-lhe que verbalizasse algo que a fazia sentir raiva. As crianças foram passando o balão e compartilharam alguns momentos em que sentiram raiva. Cada criança tinha o seu tempo e não era obrigada a falar. Uma criança compartilhou que “mãe não compra o robot”. Outra criança compartilhou: *“Eu fico com raiva quando o meu irmão diz coisas que eu não faço à minha mãe”* (nota de campo de 08-11-2022).

Considero essenciais estes momentos de partilha de sentimentos, pois que são momentos que permitem reflexões individuais e em grande grupo, favorecendo o conhecimento e a confiança entre os vários elementos envolvidos. Permitem, também, que as crianças se apercebam que todos, crianças e adultos, em algum momento da sua vida e por diversas razões, experienciam este sentimento quando se sentem injustiçados e/ou contrariados.

Na parte da tarde, as crianças decidiram explorar livremente a mala que serviu como recurso da dinâmica da manhã, onde foram abordados os sentimentos. Perante isto, questionei se as crianças desejavam que a mala ficasse mais algum tempo na sala. A criança “Me” disse que gostaria que a mala continuasse na sala. Seguidamente, questionei-as sobre a área mais adequada para colocar a mala. A Criança “Te” disse “na Música”, e a criança “Ir” disse “sim, sim, a música é sentimentos”. (Nota de campo de 21-12-2022)

Figura 5

A música é sentimento



Destaquei este momento da atividade (Figura 5), em que apresentei a referida mala pelo facto de ter considerado relevante a intervenção de duas crianças ao justificarem que como este recurso falava de sentimentos, deveria ficar na área da música, porque associaram/relacionaram a música com os sentimentos. Através destes momentos, pude observar que a música é um veículo expressivo geralmente para o alívio da tensão emocional, superando dificuldades de fala e de linguagem. Também é usada para o “controlo de respiração e de dicção nos casos em que existe distúrbio da fala” (Bréscia, 2003, p.50).

Um outro contributo da música é ser canal de interação/socialização e que pode levar à inclusão de todos: “através de atividades lúdicas e motivantes, vão-se trabalhando competências específicas na socialização (esperar, ouvir, tomar a vez)” (excerto da entrevista à Educadora Cooperante). A nota de campo seguinte pretende ilustrar este processo de interação/socialização:

No final do momento de música, “Wa”, o “Di” e o “Ma” escolhem a área da Música. O “Di” propõe ao “Wa” construírem novos instrumentos. Estes trabalham em equipa e surgem alguns conflitos (nota de campo de 25-01-2023).

Figura 6
Canal de interação/socialização



Durante os conflitos, mantive-me por perto para evitar que houvesse contacto físico. Estes momentos são fundamentais e necessários pois promovem a inclusão. Como podemos observar na Figura 6, as crianças estão a construir um instrumento permitindo-lhes descobrirem novas sensações, novos sons. Segundo Valle e Costa, (1971), a música potencializa o civismo, pois, com uma atitude de responsabilidade, de respeito pelo próximo, de colaboração, é possível fomentar a socialização da criança. Como elemento disciplinador, a música condiciona o interesse das crianças, pois a indisciplina está intimamente ligada ao interesse que a criança possa ter pelos conteúdos/atividades. Assim sendo, se as crianças se interessam pelo que estão a realizar, a sua aprendizagem será maior, sendo a Música um possível fator de motivação para a aprendizagem.

A inclusão permite a criança com NSE enriquecer as suas aprendizagens “bem como a todas as outras crianças, (...) além das vantagens gerais e de exploração em grupo, promovendo a sua inclusão. A música é um facilitador da participação da criança por ser uma área menos estruturada, promovendo o sucesso na sua realização, mesmo em crianças com dificuldades nas áreas mais “académicas”. (Excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial). Esta profissional da educação acrescenta ainda que “a maioria das atividades desenvolvidas em ambiente de sala, em grupo, promove uma maior inclusão sendo mais benéfica para todos os intervenientes” (excerto da entrevista

à Educadora de Educação Especial). Esta perspectiva vai ao encontro do que é defendido por Carvalho (2011): “as atividades musicais são uma forma de aliviar e relaxar a criança, auxiliando a desinibição, contribuindo para o envolvimento social, despertando noções básicas de respeito e consideração pelo outro e abrindo espaço para outras aprendizagens” (p. 59).

A música potencializa a confiança e a autoestima: “por ser uma área muito lúdica e cativante, as crianças aderem com facilidade e cada qual pode participar com sucesso, ao seu ritmo e consoante as suas competências, promovendo a confiança e a autoestima”. (Excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial).

Também a nota de campo que se segue evidencia este processo de desenvolvimento de confiança e autoestima:

O “De” estava na área dos jogos de mesa; entretanto, aproximaram-se mais 3 crianças para jogar. A criança “De”, nesse momento, saiu dessa área trazendo os seus cubos de encaixe para a mesa de grupo e sentou-se ao meu lado. Voltou a levantar-se, foi à área da música buscar vários sinos com sons diferentes. Começamos a fazer associações dos diferentes sons dos sinos, relacionando-os com as cores dos cubos. Por exemplo, o cubo vermelho representava determinado sino, o cubo branco representava outro sino e por aí a diante. A criança tinha que fazer a respectiva correspondência som do sino/cor do cubo. Inicialmente, a criança não estava a conseguir perceber a atividade. Voltei a exemplificar, algumas vezes, a sequência dos sinos para que ele conseguisse perceber” (nota de campo de 24-01-2023).

Figura 7

A confiança e a autoestima



Motivei a criança a não desistir da atividade na primeira dificuldade que sentiu. Voltei a repetir diversas vezes dando-lhe tempo, exemplificando e jogando com ele. A criança foi ganhando confiança à medida que ia obtendo sucesso no desafio.

Em relação às crianças com NSE, de acordo com Birkenshaw-Fleming (1993), a Educação Musical traz benefícios importantes como a valorização da autoestima, uma vez que a criança pode realizar as atividades de acordo com o seu ritmo.

Em relação à segunda questão ***“Que estratégias/iniciativas/ações deve o educador adotar?”***, existem várias estratégias, segundo a Educadora Cooperante e a Educadora de Educação Especial, nomeadamente a transição de rotina, estar atento/a e apoiando, através da diferenciação pedagógica. De facto, é essencial o/a educador/a estar atento/a para que possa dar apoio, tal como defende a Educadora Cooperante: “estando muito atento, apoiando e envolvendo a criança tanto na aproximação e interesse pela atividade, como no desenvolvimento da mesma, potenciando as suas aprendizagens até ao limite das suas possibilidades” (excerto da entrevista à Educadora Cooperante).

O “De” estava na área dos jogos de mesa. Quando os colegas escolheram aquela área, a criança correu com o seu jogo de blocos de encaixe e sentou-se ao meu lado. A criança, enquanto estava a fazer a sequência habitual (são sempre da mesma cor, não muda nada), começou a cantar: “123, 456, 789,

eu sou o 10 eu sou o 10...” Eu resolvi começar a cantar com a criança. Subitamente, ele olhou-me, abraçou-me e disse: “*Somos iguais*” (nota de campo de 16-01-2023).

Figura 8
Estar atento



Aquele foi um momento muito intenso e marcante para mim. Senti que, finalmente, aquela criança confiava em mim porque, quando se sentiu *desconfortável* com determinada situação, procurou segurança ao meu lado e viu-me como “igual”. Antes de ter implementado este projeto de intervenção em torno da Música, nunca tinha ouvido o “De” a cantar (cf. Figura 8). Conforta-me pensa que, ao dinamizar estas atividades, potencieei, de alguma forma, que esta criança se sentisse *segura* em experienciar outras áreas, nomeadamente a música. As palavras “somos iguais” reforçou aquilo em que eu acredito, a inclusão de todos, porque a escola é de todos. Cabe ao/à educador/a de infância estar atento/a às características e interesses da criança, e mostrar que está lá para dar o apoio necessário e diferenciar estratégias para que a inclusão seja uma realidade.

Pude observar um exemplo de envolvimento numa outra atividade. Numa primeira fase de um momento de música em grande grupo, as crianças começaram por aprender a letra de uma canção para o Dia de Reis. Numa segunda fase, as crianças

sugeriram utilizar instrumentos para acompanhar a música, como podemos observar na figura seguinte (cf. Figura 9).

Figura 9
Envolvimento das crianças



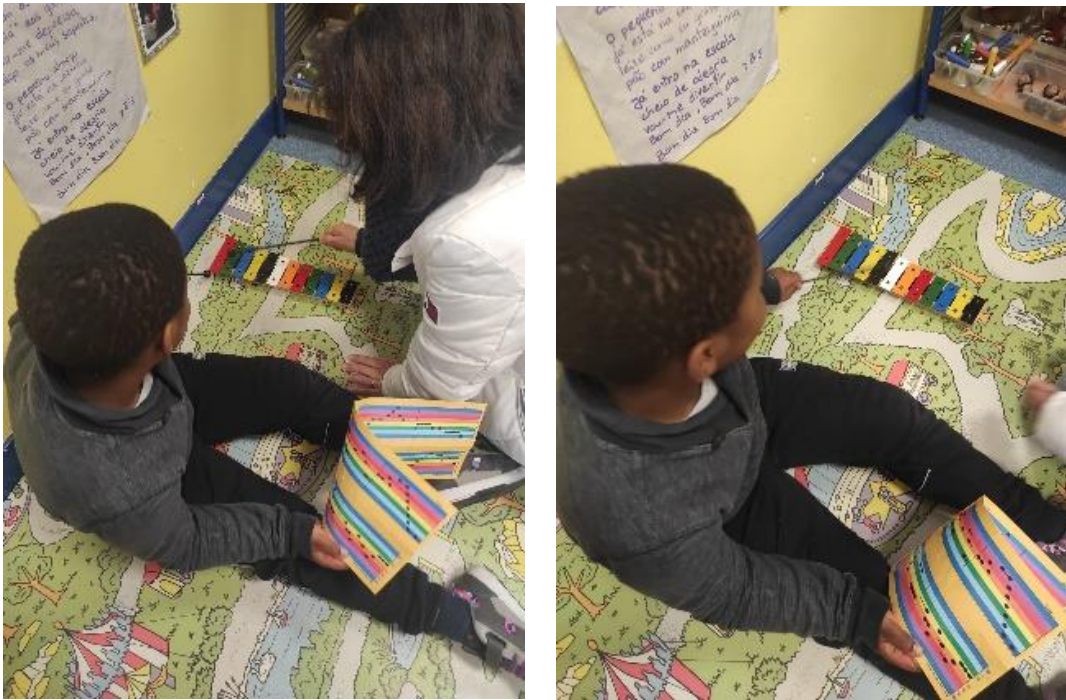
Considero essencial ouvir e incluir as sugestões das crianças nas dinâmicas diárias desde que estas façam parte e estejam relacionadas com a atividade proposta de forma a enriquecer as mesmas.

Ambos os exemplos demonstram que a música pode ser adaptável para atender às necessidades de cada indivíduo. A música potencializa diversos estímulos musicais que têm propriedades que captam e ajudam a manter a atenção, pois são motivadoras, podendo ser usadas como reforço natural para respostas pretendidas, ajudando também aquelas crianças que não comunicam verbalmente (Carvalho, 2011).

A estratégia da diferenciação pedagógica é das mais importantes, porque todas as crianças podem fazer todas as atividades desde que elas sejam adaptadas às necessidades e dificuldades de cada criança, “fazendo a devida diferenciação pedagógica” (excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial). Conforme a Figura 10, a educadora de Educação Especial foi à sala para buscar a criança “Wa”. A docente, ao ver a criança a tocar no instrumento, sentou-se a seu lado, pegou numa

vareta e começou a tocar a canção dos “Parabéns a você”. O “Wa” começou também a cantar.

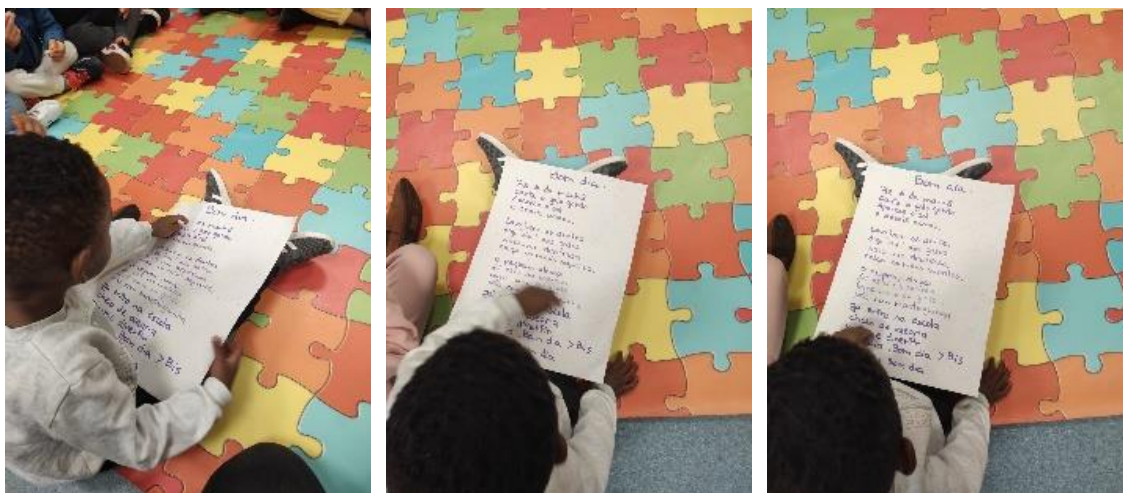
Figura 10
Diferenciação pedagógica



A diferenciação pedagógica é fundamental para que todas as crianças se sintam motivadas e capazes de corresponderem aos seus objetivos. De acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, o docente de educação especial, no âmbito da sua especialidade, apoia, de modo colaborativo e numa lógica de corresponsabilização, os demais docentes da criança na definição de estratégias de diferenciação pedagógica, no reforço das aprendizagens e na identificação de múltiplos meios de motivação, representação e expressão.

No momento de cantar a canção do “Bom Dia”, a criança “De” não queria ficar sentada na área do tapete. A educadora da Educação Especial dá ao “De” uma folha com a letra da canção. A criança acompanha, com o dedo, a letra do tema que estamos a cantar (nota de campo de 05-12-2022).

Figura 11
Diferenciação pedagógica em grupo



Conforme a Figura 11, verifiquei que a criança ficou *calma* e conseguiu acompanhar a canção. Questionei-me se criança já sabia ler para conseguir acompanhar, com o dedo, ou se tinha um bom desenvolvimento e consciência a nível frásico/ verso por verso. Ou teria decorado, a mesma, durante um trabalho de antecipação que a Educadora da Educação Especial desenvolve com a criança. A aplicação das medidas adicionais que requerem a intervenção de recursos especializados deve convocar a intervenção do docente enquanto “dinamizador, articulador e especialista em diferenciação dos meios e materiais de aprendizagem, sendo, preferencialmente, implementadas em contexto de sala de aula” (Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, p. 2922).

Durante o estágio, pude observar ser fundamental que, depois do tempo do recreio do almoço, as crianças tivessem um momento de retorno à calma ou até mesmo ao longo do dia, se necessário.

As crianças encontravam-se muito agitadas quando entraram na sala vindas do recreio. Coloquei a tocar a obra “*As quatro Estações – O Inverno*” de *Vivaldi*, enquanto lhes apresentava o álbum ilustrado “*As estações*” de Iela Mari. As crianças foram acalmando. No final desse momento, falámos sobre quem foi *Vivaldi* bem como das ilustrações presentes no livro que lhes mostrei. No final desta proposta, a criança “Ir” disse: “*sinto me muito calma*” (nota de campo de 09-12-2022).

Figura 12
Retorno à calma



Conforme a figura 12, num momento em grande grupo, verifiquei que este tipo de música permitiu que as crianças acalmassem de uma forma muito serena e natural, quase intuitiva, captando a atenção das crianças para a atividade seguinte.

Durante o estágio, vivenciei outro momento que me fez refletir:

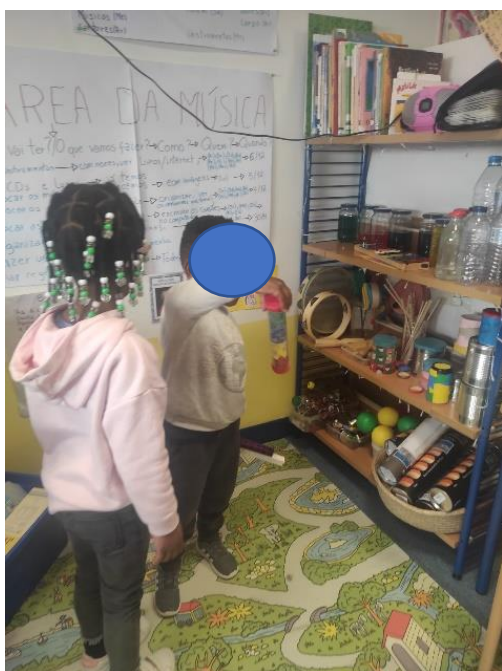
O “Wa” não queria comer a sopa. Começou a atirar sopa para a mesa. Resolvi cantar a canção da história da “Lagartinha Comilona”. A criança ficou calma e deixou de atirar sopa para fora do prato. Aproveitei a contagem numérica existente na letra da canção e, à medida que ia cantando/contando, ele ia colocando uma colher de sopa na boca (nota de campo de 12-12-2022).

Senti-me recompensada por ter agido desta forma que considero ser assertiva. Recorri a um recurso já abordado, adequado ao momento e interesse da criança tendo resultado de forma bastante positiva uma vez que a criança acalmou, parou de chorar/gritar e comeu tudo com uma grande satisfação. Estes momentos são fundamentais para que as crianças fiquem focadas e tranquilas. Por outro lado, permite dar à criança a oportunidade de ouvir e sentir experiências diferentes. A música, cujo efeito sobre a mente é inegável, pode contribuir para o desenvolvimento da criança, uma vez que possui um indispensável poder ou efeito sobre a mente sendo, muito utilizada em técnicas de relaxamento, apresenta a vantagem de ser muito apreciada pelas crianças com NSE (Carvalho, 2011).

A educadora cooperante recorria frequentemente a canções para informar as crianças das diferentes transições na rotina. "Em sala de atividades, a música deve fazer parte da rotina diária das crianças como facilitadora de transições e promotora de rituais" (excerto da entrevista à Educadora Cooperante).

Após as brincadeiras, ambas as crianças não queriam arrumar os instrumentos na área da música. A "Vi" começou a gritar que não queria arrumar. Fui buscar o cartão de arrumar do "De" e disse à "Vi" preciso da tua ajuda para que o "De" consiga arrumar esta área. A "Vi" foi mostrar o cartão ao colega, enquanto isso eu fui cantando a canção "Hora de arrumar". Ambas as crianças começaram a arrumar alegremente enquanto iam cantando (cf. Figura 13) (nota de campo de 26-01-2023).

Figura 13
Transições na rotina



A "Área da música" surgiu dos interesses e necessidades do grupo e do projeto de intervenção implementado e denominado de "*Queremos criar a Área da Música*" (cf. Anexo D. Projeto "Queremos Criar a Área da Música", pp. 218-284). "A construção

de uma área específica, na minha opinião, deve ser o resultado de um interesse e necessidade do grupo, de uma construção conjunta em metodologia de projeto" (excerto da entrevista à Educadora Cooperante).

Na perspectiva de Dewey (1953) e Kilpatrick (2006), a implementação da metodologia de projeto implica que o grupo de crianças aprenda através da ação; aprendam a pensar e a resolver problemas; aprendam a viver em sociedade. A escolha do projeto parte majoritariamente das crianças, pelo que é fundamental que o/a educador/a esteja presente e acompanhe todo o processo de aprendizagens (Almeida, 2010). O Trabalho de Projeto apresenta orientações fundamentais ao dar um sentido às aprendizagens e motivações do grupo de crianças. O princípio da Metodologia de Trabalho de Projeto baseia-se “na liberdade da criança, no interesse como alavanca mobilizadora do trabalho e motor de aprendizagens” (Katz et al., 1998, p. 135). Se as crianças tiverem um grande envolvimento nas suas realizações, as aprendizagens tornam-se mais significativas por partirem dos seus próprios interesses, estando neles presentes as intencionalidades educativas.

Desenvolver esta área através da metodologia de trabalho de projeto foi uma mais-valia, porque foi possível articular todas as áreas de conhecimento (cf. Anexo D. Projeto “Queremos Criar a Área da Música”, pp. 218-284).

Em relação à terceira questão, ***“Qual o contributo da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento das crianças com NSE?”***, existem vários contributos com a criação de uma área de Música na sala, nomeadamente a livre exploração, a interação, iniciativas a promover, desenvolvimento sensorial, desenvolvimento da comunicação, autorregulação, entre outros. A exploração livre permite dar à criança uma autonomia de explorar e de criar aprendizagens: “na livre exploração e desenvolvimento de atividades da sua escolha (...) aperfeiçoam, desenvolvem interesse e domínio sobre as aprendizagens” (excerto da entrevista à Educadora Cooperante). Por essa razão, há que “estar disponível como área de escolha livre para desenvolver atividades da iniciativa da criança e com diferentes níveis de complexidade” (excerto da entrevista à Educadora Cooperante).

Como podemos observar na Figura 14, a criança “Wa” escolhe a área da música. Começa por tirar todas as garrafas e latas das prateleiras e vai colocando castanhas,

nozes, caricas, tanto dentro das latas como das caixas e das garrafas. Em simultâneo, vai chocalhando e colocando-as, novamente, em cima da mesa. A criança vai criando ritmos, vai descobrindo sons a partir dos recursos disponíveis. O facto de se construírem instrumentos musicais, permite às crianças a exploração de sons inventados ou recriados por diferentes materiais; esta atividade revela-se salutar para o desenvolvimento de competências e capacidades de seriação sequencial, motor e de controlo da atenção; por outro lado a improvisação musical, auxiliada por gestos e movimentos do corpo, poderá ativar os sistemas impulsores e de orientação no espaço em questão (Pinto, 2009).

Figura 14
Exploração livre



A área da música permite a interação entre materiais e/ou entre pares; permite às crianças criarem e desenvolverem a sua iniciativa, ajuda as crianças que têm uma concentração reduzida, ajuda em pedidos formais. Tem “um contributo positivo, especialmente para as crianças que revelam maior dificuldade de interação e em corresponder aos pedidos formais, podem por sua iniciativa desenvolver atividades musicais que o adulto pode e deve apoiar, visando o desenvolvimento de capacidades importantes no seu desenvolvimento integral” (excerto da entrevista à Educadora Cooperante). A Educadora de Educação Especial acredita que “em crianças com problemáticas mais “pesadas”, com capacidades de participação fracas, a música pode

ser também um meio de estimulação para criar laços" (excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial).

A criança "Ir" foi buscar o pau de chuva, que construímos, foi buscar um tubo de cartão e umas caricas. Entretanto apareceu a "Ar" e disse "*vamos fazer uma banda, eu toco o pau de chuva, tu a flauta, e o "De" toca caricas*". Enquanto as crianças faziam isso a "Me" apareceu e começou a cantar a canção do girassol (nota de campo de 18-01-2023).

Figura 15

Interação entre materiais e/ou entre colegas



Conforme a observação da situação da figura 15, as crianças comunicaram, desenvolveram a criatividade e partilharam resultados das experiências entre elas. Esta atividade foi bastante rica e muito completa. Para Costa (1995), a ação consiste em tocar instrumentos, cantar ou mover-se ao som da Música e deve ter um caráter lúdico. As crianças com NSE precisam de ser estimuladas a brincar, pois só assim vão poder manifestar as suas capacidades e criatividade. Através da Música, vão-se desenvolver certas habilidades motoras e as noções de espaço e tempo. Segundo Lopes (1998), o processo educativo deve ter na sua base o desenvolvimento integral da criança bem como a sua autonomia em relação aos outros e à sua própria realidade.

A área da música tem como contributos uma diversidade de materiais potencializando diversos estímulos sensoriais, bem como uma "diversidade de materiais estruturados e não estruturados, com diferentes sons e potencialidades que possibilitem

um grande leque de exploração autônoma" (excerto da entrevista à Educadora Cooperante). Para a Educadora de Educação Especial, "em crianças com problemáticas mais "pesadas", com capacidades de participação fracas, a música pode ser também um meio de estimulação sensorial" (excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial).

No dia anterior, tinham chegado os instrumentos musicais que tínhamos comprado. A criança "De", ia mostrando os instrumentos à medida que eram retirados das respectivas caixas. Depois de abriremos as caixas de todos os instrumentos musicais, estivemos a experimentar ritmos diferentes, uns sugeridos por mim, outros sugeridos pelo grupo de crianças. A criança "De" manteve-se envolvida até ao final da atividade (nota de campo de 25-01-2023).

Figura 16
Diversidade de materiais



Durante este momento, podemos observar - na Figura 16, que a criança "DE" está feliz e bastante curiosa a explorar os instrumentos. Estimular experiências sensoriais, facilita a expressão de emoções, contribuindo para a formação integral do ser (Chiarelli & Barreto, 2005). Segundo Carvalho (2011), a música tem um papel

relevante, tanto na educação global, como na especial, apoiando a instituição de vias entusiastas, encorajando as crianças a procurarem a criação de convivências com os pares ou com adultos, e a diligenciar estratégias para a reestruturação de comportamentos de autodomínio da atenção e concentração dos alunos.

Um outro contributo da Música é a comunicação: “em crianças com problemáticas mais “pesadas”, com capacidades de participação fracas, a música pode ser também um meio de estimulação da comunicação não verbal” (excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial).

De acordo com a Figura 17,

A Criança “De” viu a colega “Ir” sentada a tocar, levou os seus cubos e ficou a observar. “Ir” começa a cantar a canção anteriormente ensinada por mim “Girassol”. E “De” fica somente a observar. A “Ir” acaba de cantar e o “De” diz “*mais*” ela desta vez canta a canção “Monstro das festinhas” (canção criada por nós com base numa história) (nota de campo de 18-01-2023).

Figura 17

Contributos é a comunicação



Foi bastante significativo este momento, porque ambas as crianças apresentavam algumas dificuldades na comunicação. Foi gratificante observar que, apesar das

barreiras limitativas da comunicação, estas crianças, estavam a conseguir interagir, partilhando entre elas as aprendizagens realizadas em ambiente educativo.

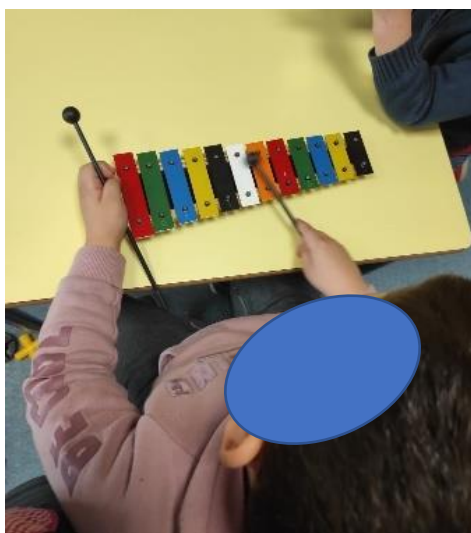
Outro episódio que pude observar foi que a Área da Música promoveu o desenvolvimento da comunicação entre crianças com NSE:

Após o momento de música, a criança “Te” escolhe ir para a área da música. A criança pega no metalofone e coloca-o em cima da mesa. Pega nos “pauzinhos” e, de forma ritmada, vai tocando no instrumento. A certa altura, outra criança senta-se na mesa e começa a tocar com “pauzinhos de chineses” numa caixa de cartão. As crianças começam a fazer um ritmo vocal “pum,pum, pumpum...” enquanto tocam com os instrumentos.

Entretanto, a criança “Te”, sem verbalizar, troca o seu instrumento com o do colega “Sa”. Perante a atitude do colega, a criança “Sá” compreendeu e diz-lhe: “Ah! *Queres trocar de instrumentos!*” e continuam a fazer o mesmo ritmo. (cf. Figura 18) (nota de campo de 06-12-2022).

Figura 18

Dificuldade na comunicação



Neste exemplo, podemos verificar que existe menos comunicação. A criança “Te” não costuma comunicar com ninguém revelando dificuldade, até no contacto visual. Mas o poder observar uma mínima comunicação, um «feedback», por pequeno que seja, constitui todo um desafio; os sinais de progresso, é uma das experiências mais encorajadoras e gratificantes para o profissional.

A área da música contribui, também, para a autorregulação: “Em crianças com problemáticas mais “pesadas”, com capacidades de participação fracas, a música pode ser um facilitador do retorno à calma e/ou de auto-regulação em casos de stress” (excerto da entrevista à Educadora de Educação Especial).

A criança “Wa” estava a jogar um jogo na área dos jogos de mesa. Aproximou-se uma colega e atirou-lhe o jogo para o chão. A criança “Wa” começou a gritar e dirigiu-se a correr para a área da música. Pegou numa lata e num pau do chinês, e começou a raspar o pau na lata. A criança foi acalmado/autorregularizando a sua frustração sem necessitar da intervenção de um adulto. A outra criança acabou por apanhar o jogo do chão e colocá-lo, novamente, na mesa (nota de campo de 16-12-2022).

Este momento foi muito desafiador porque esteve repleto de muita tensão. A criança “Wa” costuma reagir com alguma agressividade, mas desta vez, saiu da área de conflito e procurou outro espaço, a área da música. Desta forma, a música consegue manter ativos os neurónios cerebrais, favorecendo a aprendizagem. Além disso, desenvolve a capacidade artística, o gosto e estimula o gozo estético. E incrementa o autodomínio e autorregulação transmitido à criança conforto e relaxamento.

3.4.1. Síntese das conclusões

Fazendo uma síntese do que conclui relativamente à questão “*De que forma a Música pode contribuir para o desenvolvimento das crianças com NSE?*”, existem diversos contributos, a nível da rotina, canal de comunicação/linguagem potencializando o desenvolvimento da linguagem; desenvolvimento motor; desenvolvimento emocional; canal de interações/socialização; inclusão; confiança e a autoestima; raciocínio matemático.

Em relação à segunda questão, “*Que estratégias/iniciativas/ações deve o educador adotar?*”, existem várias estratégias adotadas e referidas pela educadora cooperante e a educadora de educação especial, nomeadamente na transição de rotinas; estar atento e apoiando; envolvimento e diferenciação pedagógica.

Por fim, no que se refere à terceira questão ***“Qual o contributo da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento das crianças com NSE?”*** existem vários contributos na criação de uma área da Música, nomeadamente a livre exploração, a interação, promoção da iniciativa das crianças, desenvolvimento sensorial, facilitador da comunicação e autorregulação.

4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

| " | | " |

Segundo Sarmiento (1999), “o desenvolvimento profissional das diferentes dimensões do educador estará assim entrelaçado com a reconstrução da sua história de vida em associação com a adesão à profissão, o que viabilizará identidades profissionais diversas” (p. 26).

Ser Educadora de Infância foi sempre uma primeira escolha e, para alcançar esse sonho, tenho percorrido este caminho de forma *desafiadora, empenhada e feliz*, mesmo quando surgiram dificuldades para o enfrentar.

O/A educador/a de infância tem um papel preponderante numa sala de jardim de infância ou de Creche. Este papel revela a sua pertinência, sobretudo nas relações/interações que estabelece com as crianças. Durante o dia-a-dia, nos vários momentos/espacos, o/a educador/a deve ter em conta a qualidade das suas interações, isto é, perceber quando e como deve interagir, pois que pode e deve promover experiências diversificadas devido às suas interações. Segundo as OCEPE (Silva et.al., 2016), a intencionalidade do/a educador/a é o que caracteriza a sua intervenção profissional, atribuindo, dessa forma, sentido à sua ação (p. 13). Para concretizar a sua ação, é essencial que se reflita sobre ela. Através de sucessivas reflexões, o/a educador/a consegue perceber se a sua intencionalidade faz ou não sentido para determinada criança ou até mesmo para o grupo. De acordo com as conclusões que tirar ao longo destas reflexões, o/a profissional de educação consegue perceber que tipo de interações deverá ter e, conseqüentemente, delinear as suas ações.

A frequência no Mestrado em Educação Pré-Escolar tem-me capacitado de ferramentas básicas relacionais, culturais e pedagógicas, essenciais a qualquer futuro/a educador/a no desempenho da sua profissão. O meu percurso no estágio em Creche proporcionou-me a oportunidade de contactar com uma realidade nova, percebendo que é muito importante e gratificante trabalhar com crianças mais pequenas. Fiquei bastante surpreendida com as potencialidades de cada criança e com a sua imensa curiosidade sobre o mundo que as rodeia. É nestes anos que as crianças passam por uma fase de progresso e evolução, não só a nível da sua individualidade, mas enquanto seres pertencentes a uma sociedade com regras e valores. Percebi também que o/a educador/a tem um papel fundamental enquanto promotor/a da descoberta, da construção de conhecimentos e do desenvolvimento de competências.

A prática decorreu durante um semestre e teve um contributo muito significativo na minha formação, tanto pessoal, como profissional. Planifiquei, organizei e implementei atividades *apelativas* e *diversificadas*, priorizando, sempre, a intervenção da criança de uma forma ativa, numa posição central, no seu processo de construção de conhecimentos. As minhas propostas de atividades iam ao encontro dos interesses das crianças. A minha relação com o grupo foi progredindo de forma a construir uma relação empática, de cumplicidade e de confiança mútua.

É importante que na creche sejam proporcionadas às crianças oportunidades para explorarem e descobrirem tudo o que as rodeia, estimulando o seu sentido de descoberta. Através do brincar e das suas próprias ações, as crianças começam a comunicar entre pares e com os/as adultos/as. Deste modo, ouvir as crianças é um processo ao qual um/a educador/a deve estar atento, pois estas utilizam inúmeros modos de expressar os seus pontos de vista e de comunicar as suas experiências. Por isso, observar, escutar, cuidar e criar oportunidades devem ser ações de um adulto *responsivo*, capaz de atender aos interesses e motivações das crianças, proporcionando aprendizagens significativas (Coelho & Vale, 2017). Uma boa relação entre a criança e o/a educador/a é a “chave” para um sucesso de desenvolvimento e aprendizagens adquiridas pela própria criança, tornando-a capaz de se relacionar consigo mesma, com os outros e com o mundo. Ser educador/a de infância é respeitar, compreender, cuidar e saber amar. É um trabalho gratificante que me faz sentir *realizada e feliz*.

O estágio em Creche permitiu-me analisar e estudar o momento de acolhimento: conhecer e compreender o sentimento do/a Educador/a e da Família, no momento de acolhimento/chegada em creche e conhecer e compreender as estratégias do/a educador/a para tornarem o momento de acolhimento/chegada em creche, algo muito prazeroso e positivo por parte da criança, da família e do/a Educador/a. Segundo Oliveira (2018), deve ser dada uma atenção especial às crianças, nesses momentos, sugerindo-lhes atividades interessantes e que vão ao encontro do interesse e necessidade das crianças.

Por fim, concluo que este estágio em Creche bem como a realização do estudo daí resultante, contribuíram de forma significativa para o meu desempenho futuro na área da educação de infância.

Após este estágio em Creche, teve lugar o estágio em jardim de infância, neste caso, numa instituição da rede pública. Após alguma interação e observação do grupo de crianças, fui-me apercebendo que a minha passagem por aquela sala de jardim de infância iria ser bastante *desafiadora*. A Educadora Cooperante revelou ser bastante receptiva a ideias, sempre pronta para me apoiar no desenvolvimento/dinamização das atividades. Esteve sempre disponível para partilharmos conhecimentos e aprendizagens.

A valorização demonstrada pela Educadora Cooperante pela *Educação Artística* como base de partida para o desenvolvimento/implementação de projetos na aquisição de aprendizagens significativas das crianças, deixou-me muito motivada pois considero que esta área é fundamental “no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais” implicando uma íntima ligação com outras áreas e domínios potenciando a interdisciplinaridade (Silva et. al., 2016, p. 48).

Outro aspeto que considerei ser bastante positivo foi constatar que a relação entre a Educadora e a Assistente Operacional era pautada pela cordialidade, respeito, cooperação e sentido de ajuda mútua. É fundamental favorecer as relações e “o trabalho em equipa entre profissionais que têm um papel na educação das crianças” (Silva et.al., 2016, p. 29. Esse trabalho em equipa é indispensável para desenvolver “uma ação articulada, que se integra na dinâmica global do grupo e no trabalho” que é realizado. Ambas as profissionais me receberam de braços abertos incluindo-me, imediatamente, na equipa e dando relevância à minha prestação enquanto estagiária, mas também enquanto elemento interventivo e motivador do grupo educativo. “Muito obrigada por teres reacendido a minha chama com a construção de uma área da música na nossa sala”. (Educadora Cooperante da PPS II).

Ao refletir sobre o meu percurso académico, todas as escolhas que fiz, todas as aprendizagens adquiridas, todas as conquistas e todas as dificuldades ultrapassadas tiveram um propósito, ser Educadora de Infância.

Este tem sido um caminho, por vezes *penoso*, mas *gratificante*. Como costumo dizer, a minha *Dislexia* ensinou-me muito: permitiu-me olhar para as diferenças como potencialmente enriquecedoras, apurou os meus outros sentidos, nomeadamente, dotou-me de uma sensibilidade maior, tomou-me uma pessoa mais *forte*, uma pessoa que

aprendeu a confiar em si própria e a acreditar que, com trabalho, empenho e dedicação, podemos “voar” muito longe.

Infelizmente, ainda existem muitos preconceitos em relação ao ser diferente. Por vezes, encontramos pessoas que acreditam que ser diferente é sinónimo de não ser capaz. Durante o meu percurso, houve momentos em que recorri às expressões artísticas para me recriar e reencontrar. Embora as artes plásticas tenham sido as eleitas por mim para comunicar com o outro, constatei que ao longo de toda a minha pesquisa e reflexão para o presente estudo, a música esteve sempre muito presente na minha vida. Foi com a música que aprendi a distinguir/associar os grafemas/fonemas; foi com a música que aprendi a ler; foi com a música e rimas que exercitei a memória e decorava conteúdos curriculares para os testes, como as orações subordinadas. Era a música que me ajudava a libertar do *stress*.

Ao longo da realização deste relatório, a música esteve sempre presente como fundo, dando-me força, tranquilidade e foco.

A música faz parte da vida do Homem desde o início da Humanidade permitindo despoletar múltiplos sentimentos. Está presente nos mais diversos atos sociais e multiculturais. Trazer a força da música para dentro da sala do jardim de infância é mais uma ferramenta com potencial ilimitado no desenvolvimento de atividades, permitindo a interdisciplinaridade e a diferenciação pedagógica.

Enquanto futura educadora, pretendo estar atenta a cada especificidade e necessidade de cada criança respeitando e potenciando a sua individualidade de modo que a diferença não seja o limite, mas o ponto de partida para novos e enriquecedores conhecimentos de si próprio, do outro e do mundo que nos rodeia. Pretendo ajudar cada criança a acreditar, a confiar, a não desistir porque, apesar das dificuldades que vão surgindo, é possível alcançar os objetivos que desejamos concretizar. Um dos muitos episódios surgidos em contexto de sala neste estágio e que me permitiu constatar o que refiro, aconteceu quando “a criança “De”, enquanto estava a fazer a sequência habitual, começou a cantar “123, 456, 789, eu sou o 10 eu sou o 10...” eu resolvi começar a cantar com a criança. Subitamente ele olhou-me, abraçou-me e disse: “*Somos iguais*” (nota de campo de 16-01-2023).

Ajudar as crianças a realizarem aprendizagens a partir do mundo das artes, nomeadamente a música, onde estas possam “aprender fazendo” ao seu ritmo, promoverá um ambiente de felicidade, tranquilidade permitindo-lhes desenvolver várias competências, nomeadamente, interações sociais, colaboração entre pares, autonomia, criatividade, entre outras, de modo a formar indivíduos interventivos e integrados na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS
| " | | " |

Este relatório surgiu como um registo e posterior reflexão da observação e troca de experiências pessoais e profissionais em contexto de estágio. Considero que todas as partilhas realizadas neste tempo e espaço me ajudaram a criar uma identidade profissional. Esta é uma forma identitária refletida a partir das relações profissionais e na interação com o outro (Dubar, 2006, citado por Sousa & Melo, 2017).

No decorrer deste estudo, fui observando o grupo de crianças onde estive inserida e refletindo sobre as suas atitudes, relação e interação com os outros, fragilidades, competências e motivações. Percebi que era um grupo com um número significativo de crianças com NSE que apresentavam algumas lacunas na linguagem/comunicação, interação com o restante grupo, quer a nível das atividades orientadas quer livres. No início deste longo processo e observação das atividades desenvolvidas pela educadora, percebi que as crianças, de uma forma geral, aderiam aos momentos dedicados à música. Assim, surge o tema que serviu de motivação para as atividades planificadas e para a investigação que desenvolvi: **“O contributo da Música para o desenvolvimento das crianças com Necessidades de Saúde Especiais: uma investigação-ação em Jardim de Infância”**.

Com a implementação de um projeto de intervenção sustentado na Metodologia de Trabalho de Projeto, observei e registei alguns contributos bastante positivos, nomeadamente a motivação/interesse, o empenho, a atenção/concentração, a autonomia, a criatividade, a colaboração das crianças na realização das tarefas propostas, a crescente melhoria na comunicação e interação com os outros, principalmente nas crianças com NSE. A nível geral, as crianças desenvolveram um maior conhecimento e ficaram mais despertas para as questões experienciadas nas atividades desenvolvidas. O limite tempo/espaço/grupo e a amostragem foram os maiores constrangimentos com que me deparei no desenvolvimento e aferição dos resultados que obtive com este estudo.

Ao realizar a revisão de literatura, encontrei alguns conceitos acerca dos contributos da musicoterapia. Este tema seria um ponto de partida para aprofundar *“De que forma poderia desenvolver a musicoterapia com crianças NSE, em contexto de sala jardim de infância?”* e/ou perceber *“Como reage o cérebro de uma criança com NSE em contacto com a música?”*. No entanto, optei por estudar uma outra problemática, a que apresentei neste relatório.

A minha primeira etapa como futura profissional da educação, enquanto educadora de infância está prestes a terminar. Sei que é apenas a *ponta do icebergue* desta longa caminhada da minha formação profissional. Sei que a minha formação jamais estará completa. É fundamental atualizar conhecimentos, partilhar experiências com a comunidade académica e educativa permitindo alargar os meus conhecimentos de modo a exercer uma prática pedagógica *adequada e enriquecedora*.

É fundamental proporcionar às crianças um ambiente *saudável, rico* em experiências pedagógicas e educativas, facilitadoras e promotoras de aprendizagens significativas e integradoras de cada criança. Só assim será possível sentir realização a nível profissional, emocional e pessoal.

REFERÊNCIAS

| " | | " |

- Almeida, F. (2010). *A metodologia de Projeto como um meio potenciador de aprendizagens transdisciplinares e cooperativas*. Dissertação de Mestrado, I.P.B- E.S.E, Bragança.
- APEI. (2012). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. APEI.
- Ashby, N & Neilsen-Hewett, C. (2012). Approaches to conflict and conflict resolution in toddler relationships. *Journal of Early Childhood Research*, 10(2), 145-161.
- Ausubel, D. P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Plátano.
- Bento, G., & Portugal, G. (2019). Uma reflexão sobre um processo de transformação de práticas pedagógicas nos espaços exteriores em contextos de educação de infância. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(2), 91-106.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bréscia, V. L. P. (2003). *Educação Musical: bases psicológicas e acção preventiva*. Átomo.
- Cardoso, A. P. (2014). *Inovar com a investigação-ação: desafios para a formação de professores*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Carvalho, S. C. (2011). *Terapia da Música e do Som Em Crianças com Necessidades Educativas Especiais*. Universidade Católica Portuguesa (Braga).
- Chiarelli, L. K., & Barreto, S. d. (junho de 2005). *A importância da musicalidade na educação infantil e no ensino fundamental*. A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. IACAT.
- Coelho, A. S., & do Vale, V. M. (2017). Reflexões em torno do brincar em contextos de educação de infância. *Revista Observatório*, 3(6), 316-337.
- Correia, L. (1999) *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto Editora.

- Costa, M. D. L., & Caldeira, A. I. M. (2015). Se isto é uma educadora de infância: reflexão em torno da construção de uma identidade profissional. *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa*, 124-131. CIED - Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/4566>
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355- 379.
- Decreto-Lei 03/ 2008, de 6 de julho. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/3-2008-386871>
- Decreto-Lei 54/ 2018, de 7 de julho. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Dewey, J. (1953). *Vida e educação: a criança e o programa escolar, interesse e esforço*. (5ª Edição). Companhia Editora Nacional.
- Esteves, A. J. (2001). A investigação-acção. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais* (pp. 251-278). Edições Afrontamento.
- Gomes, A. e Carvalho, A. (2011), *A Importância da Educação Musical no Desenvolvimento Pessoal dos Alunos NEE*. Instituto Piaget.
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Guerra, M. (2000). *A escola que aprende*. Edições ASA.
- Jares, X. (2002). *Educação e conflito: Guia de educação para a convivência*. Edições ASA.
- Jesus, R. M., & Lempke, N. N. S. (2015). MANIFESTAÇÕES EMOCIONAIS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL. *Revista SynThesis*, 6(6), 309-325. <https://periodicos.fapam.edu.br/index.php/synthesis/article/view/120/117>
- Júnior, Á. F. B., & Júnior, N. F. (2011). A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. *Evidência*, 7(7), 237-250.

- Katz, L., Chard, S. (2009). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., Ruivo, J., Silva, M. I., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/ Departamento de Educação Básica.
- Kilpatrick, W. H. (2006). *O Método de Projeto*. Livraria Pretexto e Edições Pedagogo.
- Lopes, M. C. (2008). *Dificuldades de Aprendizagem Escolar na Mestria do Código Escrito*. Instituto Piaget.
- Loro, A. R. (2015). *A importância do brincar na educação infantil* [Dissertação de mestrado, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul]. Repositório Institucional.
- Mónico, L. S., Alferes, V. R., Castro, P. A., & Parreira, P. M. (2017). A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *Atas CIAIQ*, v.3. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1447/1404>.
- Neto, C. (2006). *A educação motora e as “culturas de infância”*: A importância da educação física e desporto no contexto escolar. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa.
- Oliveira, S. C. M. (2018). *O processo de adaptação das crianças na educação infantil: os desafios das famílias e dos educadores da infância*. Tese (doutorado) Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia.
- Palma, M. S. (2008). *O desenvolvimento de Habilidades Motoras e o Engajamento de Crianças Pré-Escolares em Diferentes Contextos de Jogo* [Dissertação de doutoramento]. Universidade do Minho.
- Perrenoud, P. (2001). *Porquê construir competências a partir da Escola?* Edições ASA.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Porto Editora.
- Queirós, J., & Rodrigues, V. (2006). *Não, não somos jornalistas: uma introdução à utilização do diário de campo e da fotografia na pesquisa sociológica*.

Consultado 10 de maio de 2023 em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/54402/2/ISWP142006000122601.pdf>

- Quintas, P., & Lemos, Â. (2011). Trabalho com as famílias –qual o papel da educadora de infância no processo de relação com as famílias? *Entre a teoria, os dados e o conhecimento*, 233.
- Rangel, M. & Gonçalves, C. (2010). A metodologia de trabalho de projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas*, 21-43.
- Reste, C. D. (2015, outubro-dezembro). O POTENCIAL DA ENTREVISTA EM CONTEXTO EDUCATIVO: UMA EXPERIÊNCIA INVESTIGATIVA. *Belo Horizonte*, 31(4), 223-248.
- Riccardi, P. (2005). *Intervención musical em el alumnado com necesidades educativas especiales: delimitaciones conceptuales desde la pedagogia musical y la musicoterapia*. Paper Universidad de Cádiz.
- Rodrigues, H. (2000). Aspectos sobre desenvolvimento musical de recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar segundo a perspectiva de Edwin Gordon. *Caderno de Educação de Infância*, 53, 31-37.
- Rodrigues, H. (2000). Mais Música para os pequeninos. *Pais & Filhos* (setembro), 38-42.
- Rodrigues, H. (2000). Música desde o berço. *Pais & Filhos* (agosto), 36-40.
- Rodrigues, H. (2000). Música para os pequeninos Elementos da perspectiva de Edwin Gordon. *Boletim Associação Portuguesa de Educação Musical*, 95, 16-18.
- Rodrigues, H. Quental, J. & Rodrigues, P. F. (2003). *Andakibebé*. Campo das Letras.
- Rodrigues, P. F. (2007). *Dizeres silenciosos: Expressão musical, uma prática em movimento*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rodrigues, P. F. (2011). Cantar no jardim-de-infância em projetos interdisciplinares – para uma maior intencionalidade nas abordagens à música. *Cadernos de Educação de Infância*, 45-51.

- Rodrigues, P. F. (2011). *Ritmos coreografados – Reflexão e Propostas de Intervenção Educativa em música e movimento*. Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Rosa, N. S. S. (1990). *Educação musical para pré-escola*. Ática.
- Ruud, E. (1990). *Caminhos da Musicoterapia*. Editora Afiliada.
- Santos, J. R., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Universidade Aberta.
- Santos, J. R.; Henriques S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Universidade Aberta.
- Santos, M. M. (2010). *Leitura partilhada entre o jardim de infância e a família: um projecto de intervenção* [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Sarmiento, T. (1999). *Identidades Profissionais de Educadoras de Infância*. APEI.
- Sarmiento, T., & Carvalho, L. (2017). Diferentes olhares sobre crianças e creches.... *Humanidades & Inovação, 4(1)*.
- Sarmiento, T., Ferreira, F. I., Madeira, R., Silva, A.N., Silva, M. C., Rocha, M. L., Azevedo, S., Gomes, L., Migueis, M. R., Abrantes, N. & Moreira, S. (2017). *Brincar e Aprender na Infância*. Porto Editora.
- Serrano, P. (2016). *A Integração Sensorial no Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança*. Papa Letras.
- Silva, C. R., Gobbi, B. C., & Simão, A. A. (2005). O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. *Organizações rurais & agroindustriais, 7(1)*, 70-81.
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção Geral de Educação.
- Silva, P. L., & Sperb, T. M. (1999). A pré-escola e a construção da autonomia. *Temas em Psicologia, 7(1)*, 65-77.

- Sousa, A. & Melo, J. (2017). Como se constrói a identidade de professoras na educação infantil. *Humanidades & Inovação*, (1), 117-128.
- Souza, M. C., & Costa, A. P. (2018). Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, 40(40).
- Teixeira, H. C., & Volpini, M. N. (2014). A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP*, 1 (1), 76-88.
- Tomás, C. (2011). “*Há muitos mundos no mundo*” *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.
- Tomás, C. (2014). *As culturas da infância na Educação de Infância: Um olhar a partir dos direitos da criança*. Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação e CICS, Universidade do Minho, n.º 32, 129-144.
- Tomás, C. (2017). Para além de uma visão dominante sobre as crianças pequenas: Gramáticas críticas na Educação de Infância. *Revista Humanidades e Inovação 4* (1).
- UNESCO (1994) *Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais*. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca.
- UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>
- Valle, E.; & Costa, N. (1971). *Música na Escola Primária* (4ª Edição). Livraria José Olympio Editora.
- Vasconcelos, T. (coord). (2011). *Trabalho por projetos na educação de infância: mapear aprendizagens/integrar metodologias*. Direcção-Geral da Educação (DGE).
- Veloso, M., Gouveia, P. J., & Dinis, A. (2011). Estudos de validação com a versão portuguesa da Escala de Dificuldades na Regulação Emocional (EDRE).

Psychologia (54), 87-100. https://impactum-journals.uc.pt/psychologica/article/view/1647-8606_54_4/550

Verdeau, P. & Luban-Plozza, Boris & Ponti, Mário Delli (1995). *L'identité Sonore – du concept à l'application en Musicothérapie*. Edição Fuzeau.

Zabalza, M. (1992). *Didática da educação infantil*. Edições Asa.

Documentos consultados:

Plano Anual de Atividades.

Projeto Curricular de Sala.

Projeto Educativo (2021-2024).

ANEXOS

| " " | | " "

ANEXO A. Portefólio
individual da PPS II (cf.
Anexos ao Relatório)

| " | | " |

ANEXO B. Portefólio da
ME. (cf. Anexos ao
Relatório)

| " | | " |

ANEXO C. Carta de
apresentação às famílias

| ' ' | | ' ' |

Chamo-me Carolina Barata do Nascimento, tenho 24 anos e sou Licenciada em Educação Básica.

Frequento o 2º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx).

No âmbito do meu curso estarei a estagiar no Agrupamento de Escolas Ruç Belo, na Escola E. B. 1/JI Monte Abrão durante o período compreendido entre o dia 17/10/2022 e 06/02/2023, no horário das 9h às 15h.



Estou a estagiar na sala G, sob a orientação pedagógica da

Desejo poder partilhar experiências e conhecimentos com as crianças e restante comunidade educativa de forma a que possamos crescer juntos.

***"Ser educador é ser um poeta do amor. Educar é acreditar na vida e ter esperança no futuro. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência."
(cf. Augusto Cury, s.d.)***

A estagiária

ANEXO D. Projeto
"Queremos criar a Área da
Música"

| " | | " |

INTRODUÇÃO

O presente relatório com o título “**Queremos a criar a Área da Música**” refere-se ao projeto implementado no contexto de estágio, no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II, bem como à reflexão do mesmo. Este relatório encontra-se organizado em quatro pontos: i) Caracterização para ação pedagógica; ii) Fundamentação do trabalho de projeto realizado; iii) Apresentação do projeto desenvolvido com as crianças e iv) Considerações finais. A instituição socioeducativa onde foi implementado este projeto, localiza-se em Queluz.

A proposta musical surgiu no âmbito do grupo estar a trabalhar os temas do outono e dos alimentos. No final da proposta a criança “Li” questiona “*podemos criar uma área para a música para eu poder tocar nas nozes e cantar?*”, a criança “Me” disse “*ia ser muito divertido*”. O tema, para implementar na metodologia de projeto, surge após a observação das manifestações das crianças, anteriormente descritas, bem como o interesse que, as restantes, demonstraram quando experienciaram atividades de musicalidade e ritmos.

A metodologia de trabalho de projeto com crianças e entre adultos tem-se revelado uma metodologia comprovadamente eficaz no sentido de encontrar respostas pedagogicamente adequadas à criança tomada como investigadora nata (Katz & Chard 2009).

Segundo Ausubel (2003), este defende e acredita que as aprendizagens significativas decorrem de uma aprendizagem que faz sentido para o indivíduo que aprende. Isto só acontece quando a nova informação se integra nos conceitos relevantes já existentes na estrutura cognitiva do indivíduo, evoluindo.

Este projeto teve como intenções: promover a autonomia das crianças incentivando a sua participação ativa; estimular a curiosidade e o sentido de descoberta das crianças. É de referir que em todo o projeto orientei a minha prática pedagógica através dos princípios éticos descritos na Carta de Princípios para uma ética profissional da Associação de Profissionais de Educação de Infância, com o objetivo de evoluir enquanto futura profissional na área da educação. Os princípios que me baseei foram: respeitar a criança, questionando-a e valorizando os seus interesses e opiniões; propiciar um ambiente acolhedor, para que a criança se sentisse segura e confortável em

participar; respeitar a privacidade e confidencialidade de todas as crianças, não revelando informações pessoais, como nomes ou caras nas fotografias. O grupo de crianças que acompanhei revelou-se muito curioso, participativo, com elevada sensibilidade e interesse pelas artes.

1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO PEDAGÓGICA

Durante o meu estágio, implementei a metodologia de projeto, denominado pelas crianças “Queremos criar a Área da Música”. A adoção desta metodologia permitiu colocar a criança no centro da construção do seu próprio conhecimento, tendo, o educador/a um papel de orientador/a nesse processo. De acordo com Vasconcelos (2012, p.11), esta metodologia é “uma alternativa às perspectivas «académicas» e «escolarizantes»”, pois a criança tem um papel ativo no seu processo de ensino e aprendizagem. De acordo com esta metodologia, o projeto deve também basear-se nos interesses e necessidades das crianças.

Conforme referi anteriormente, desenvolvi este projeto por ser do interesse de todo o grupo. Desta forma, todos os elementos tiveram uma participação ativa nos vários os momentos, nomeadamente no planeamento, na concretização e na avaliação das atividades realizadas.

A presente metodologia sugere que o projeto parta de uma questão, dúvida ou uma necessidade da(s) criança(s) para que, através da partilha/discussão e exploração, consigam dar resposta ao(s) seu(s) próprio(s) interesse(s). Esta metodologia de trabalho de projeto potencializa a articulação entre as diferentes áreas de conteúdos, permitindo desenvolver diversas competências (Rangel & Gonçalves, 2010).

O/a educador/a tem um papel fulcral ao proporcionar e realizar com as crianças, momentos ricos de aprendizagem que levam ao seu desenvolvimento de uma forma global. É fundamental que haja momentos de reflexão da própria criança, superando assim os obstáculos e sejam potencializadas estratégias para uma aprendizagem autónoma.

O/a educador/a deve ir ao encontro dos interesses e das características de todo o contexto, grupo de crianças, instituição e todo o meio envolvente para assegurar a melhor realização de um projeto, contribuindo assim para um desenvolvimento global, proporcionando aprendizagens significativas, respeitando a individualidade de cada criança (Silva et al., 2016).

É muito importante que o projeto seja promotor de um desenvolvimento integral e de aprendizagens, tendo em conta os interesses das crianças e que seja também

flexível, apesar do planejamento inicial, o mesmo, pode vir a sofrer alterações, nas suas propostas ou nas suas abordagens (Ausubel, 2003).

O presente projeto foi implementado num grupo que é composto por vinte crianças, nove do género masculino e onze do género feminino, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

As crianças revelam bastante interesse pelas atividades propostas, estão despertas e curiosas, constroem o seu conhecimento através do brincar e da curiosidade que demonstram pelas histórias, experiências, escrita, contagens e música (cantar, escutar, tocar). O grupo, em que me encontro inserida, tem uma postura participativa, desde que estes estejam motivados. As interações das crianças são bastante positivas, existindo uma grande cumplicidade e confiança quer entre adultos/criança, quer entre pares, partilhando brincadeiras/atividades. Grande parte das crianças do grupo integrou, pela primeira vez, o jardim de infância, apresentando alguns constrangimentos a nível da motricidade fina, nomeadamente o recorte, e a comunicação oral, no entanto, mostraram-se sempre motivados e abertos a vivenciar novas experiências. Embora a educadora, deste grupo, realize alguns projetos com as crianças, não segue a metodologia de trabalho de projeto abraçou com entusiasmo a sua implementação.

Para o desenvolvimento deste projeto, além do interesse das crianças foi tido em linha de conta a caracterização do contexto, da equipa educativa e das famílias, conforme anexo (Anexo A).

As minhas ações visam o desenvolvimento da autonomia e criatividade, aprender a saber-estar, saber-ser e saber-fazer, desenvolvendo as aprendizagens com sucesso. É desejável que a criança seja capaz de expressar escolhas, resolver problemas, cooperar e colaborar. Segundo (Neto, 2020), as crianças passam por diversas etapas de desenvolvimento até obterem a sua autonomia, quando à aquisição a nível motor, da linguagem, do pensamento, de controlo emocional e da socialização.

Durante este projeto fui flexível, previ imprevistos e alterei caminhos que inicialmente tinha traçado sempre que houve necessidade de dar resposta a este grupo ou alguma criança em particular.

A/O educador/a tem um papel preponderante numa sala de Jardim de Infância. Este papel revela a sua pertinência sobretudo nas relações/interações que estabelece

com as crianças. O/A educador/a deve ter em conta a qualidade das suas interações, isto é, perceber quando e como deve interagir. Isto porque, o educador pode e deve promover experiências diversificadas devido às suas interações. Segundo as OCEPE (2016), a intencionalidade do/a educadora é o que caracteriza a sua intervenção profissional, esta permite-lhe atribuir sentido à sua ação. Para concretizar a sua ação é importantíssimo que o mesmo reflita sobre ela. Através de sucessivas reflexões diárias o/a educador/a consegue perceber se a sua intencionalidade faz ou não sentido para determinada criança ou até mesmo para o grupo.

2. FUNDAMENTAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO REALIZADO

O presente projeto, como anteriormente referido, tem como tema “**Queremos criar a Área da Música**”, inserindo-se na Área de Expressão e Comunicação, do Domínio da Educação Artística, especificamente do Subdomínio da Música.

A aprendizagem musical faz parte da história e da cultura de cada ser humano, e segundo Rodrigues e Rodrigues (2003), ajuda a que a criança possa expressar-se consigo própria e com os que a rodeiam. Esta aprendizagem deve ser iniciada na primeira infância, para que a criança possa aprender a comunicar através dela de uma forma autónoma e independente. Para além disso, é também nessa altura que a criança tem mais facilidade em desenvolver a sua aptidão musical, sendo assim necessário proporcionar à criança, desde o nascimento, as experiências e conhecimentos da sua voz cantada e falada de modo que esta aprenda a distingui-las (Gordon, 2000, citado por Rodrigues, 2000)

A música deve ser iniciada na primeira infância, para que a criança possa aprender a comunicar através dela de uma forma autónoma e independente, permitindo que a criança possa vivenciar diversas experiências proporcionando-lhe diversas oportunidades de contactar com diferentes formas musicais. A Música no jardim de infância “dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança” (p.45). Estas vivências estão inseridas nas rotinas da sala, o ouvir, o fazer música, o experimentar e criar. Se estiver presente no dia-a-dia do grupo de crianças uma prática contínua, com intencionalidades e direcionada, levará a um desenvolvimento das competências musicais do grupo de crianças (Silva et al., 2016).

A aprendizagem musical faz parte da história e da cultura de cada ser humano, e segundo Rodrigues e Rodrigues (2003), ajuda a que a criança possa expressar-se consigo própria e com os que a rodeiam. A música tem a magia de despertar as crianças, para um maior conhecimento delas como também de tudo o que as rodeia. A música, assim como diversas áreas do saber deve ser promovida desde os primeiros anos de vida.

O uso da metodologia de trabalho de projeto é uma mais-valia para trabalhar, em articulação, todas áreas de conhecimento:

A Área de Formação Pessoal e Social esteve inserida no projeto desenvolvido, pois é uma área que está sempre envolvida em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância. A criança constrói a sua própria identidade e desenvolve a sua autoestima, reconhecendo as suas características individuais, respeitando-as.

A Área de Expressão e Comunicação também esteve inserida no projeto desenvolvido, contendo diferentes domínios: Domínio da Educação Artística (Subdomínio das Artes Visuais, Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, Subdomínio da Música, Subdomínio da Dança), Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Domínio da Matemática. Os diferentes domínios, estão inseridos na mesma área por terem uma relação entre si, “por constituírem formas de linguagem indispensáveis para a criança interagir com os outros” (p.43), para que as crianças possam exprimir os seus pensamentos e as suas emoções de forma pessoal, íntima e criativa, permitindo-lhes criar uma consciência do mundo que as rodeia (Silva et al., 2016).

Por fim, a Área do Conhecimento do Mundo, também está presente no projeto desenvolvido. A criança desperta a sua curiosidade no seu desejo de saber e compreender o porquê das coisas. A curiosidade da criança é fomentada através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, promovendo “novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar descobrir e compreender” (Silva et al., 2016, p.85). O grupo de crianças deve ser estimulado, encorajado para que estes elaborem e construam o seu próprio conhecimento.

Na perspetiva de Dewey (1953) e Kilpatrick (2006) a implementação da metodologia de projeto implica que o grupo de crianças, aprendam através da ação; aprendam a pensar e a resolver problemas; aprendem a viver em sociedade. A escolha do projeto parte exclusivamente das crianças, é fundamental que o/a educador/a esteja presente e acompanhe todo o processo de aprendizagens (Almeida, 2010).

O trabalho de Projeto apresenta orientações fundamentais ao dar um sentido às aprendizagens e motivações do grupo de crianças. O princípio da Metodologia de Trabalho de Projeto baseia-se “na liberdade da criança, no interesse como alavanca

mobilizadora do trabalho e motor de aprendizagens” (Katz et al., 1998, p. 135). Se as crianças tiverem um grande envolvimento nas suas realizações, as aprendizagens tornam-se mais significativas por partirem dos seus próprios interesses, estando neles presentes as intencionalidades educativas. O trabalho desenvolvido em grande grupo proporciona o desenvolvimento de competências sociais, de colaboração e de promoção de autoestima.

Segundo Vasconcelos et al. (2011) o trabalho de projeto “tem-se revelado uma metodologia comprovadamente eficaz no sentido de encontrar respostas pedagogicamente adequadas à criança tomada como investigadora nata” (p.7). Esta metodologia encara a criança como criadora dos seus próprios saberes, tendo a capacidade de representar e simbolizar essas aprendizagens de diversas formas (Katz et al., 1998).

A presente Metodologia caracteriza-se por um conjunto de fases, na perspetiva de Vasconcelos et al. (2011), que defende quatro fases (Fase I – Definição do Problema; Fase II – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho; Fase III – Execução; Fase IV – Divulgação e Avaliação do Projeto), para o desenvolvimento de projetos pedagógicos com objetivos distintos, mas indissociáveis.

Neste sentido, na fase do projeto, correspondente à planificação do mesmo, houve a necessidade de definir os objetivos, tanto na ótica do educador, como na ótica da criança, tendo em conta as características individuais e do grupo.

Um dos objetivos deste projeto, na ótica do educador, foi incentivar e promover atitudes de curiosidade e descoberta, criando momentos de exploração, para que a criança se questione e construa novas aprendizagens e conhecimentos. Em momentos de exploração, pretendia-se que a criança resolvesse os seus problemas de forma autónoma ou através do trabalho de equipa, cooperando com os/as outros/as. É através de momentos de tomada de decisão, de escolha e de estar perante situações de responsabilidade que a criança desenvolve a sua autonomia (Silva e Sperb, 1999).

Outro dos objetivos foi potenciar valores de entajuda, partilha e cooperação, relacionando-se com a área de formação pessoal e social. Segundo Perrenoud (2001, p.116) “um projeto obriga a cooperar, isto é, a desenvolver as competências

correspondentes: saber escutar, formular proposições, negociar compromissos, tomar e manter decisões.”

É de referir, ainda, que os objetivos definidos na ótica da criança foram: manifestar atitudes de interesse e curiosidade; revelar conhecimentos sobre o tema do projeto; participar e envolver-se na organização, realização e avaliação de todo o projeto.

Em suma, a metodologia de trabalho de projeto pressupõe e estimula que as crianças, através das suas motivações e interesses, aprendam e se desenvolvam, sendo elas as principais intervenientes, durante todo o processo. É esperado que as crianças adquiram novas aprendizagens e que essas sejam significativas, uma vez que o projeto se baseia na sua participação e contributo. “Participar é viver a escola não como espectador, mas sim como protagonista” (Guerra, 2000, p. 78).

3. APRESENTAÇÃO DO PROJETO

A Metodologia de Trabalho de Projeto caracteriza-se por um conjunto de fases, na perspectiva de Vasconcelos et al. (2011), que defende quatro fases (Fase I – Definição do Problema; Fase II – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho; Fase III – Execução; Fase IV – Divulgação e Avaliação do Projeto), para o desenvolvimento de projetos pedagógicos com objetivos distintos, mas indissociáveis.

FASE I – DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Segundo Vasconcelos et al. (2011) nesta fase, as crianças partilham os saberes que já possuem sobre o assunto; conversa-se em grande grupo; as crianças esquematizam, registando com o apoio do adulto. Pode fazer-se uma “teia inicial” com as crianças e o educador pode construir paralelamente a sua própria teia e/ou contribuir para a teia das crianças.

Como referido anteriormente, a proposta musical surgiu no âmbito do grupo estar a trabalhar os temas do outono e dos alimentos. No final da proposta a criança “Li” questiona “*podemos criar uma área para a música para eu poder tocar nas nozes e cantar?*”, a criança “Me” disse “*ia ser muito divertido*”. A partir destas manifestações das crianças decidimos avançar com o projeto de criar um cantinho da música.

Questionei as crianças sobre o que sabiam acerca de Música. As crianças foram respondendo “quem faz música”, “como podemos fazer música”, “diferentes tipos de música”.

Responder a estas questões implicou uma conversa entre o grupo, onde cada criança teve a sua voz. Durante o diálogo, fui escrevendo, com um lápis, numa cartolina branca (Figura 19), as ideias/ respostas das crianças/questões das crianças. Durante esse processo as crianças pediram para passar por cima das minhas letras, mas desta vez com canetas coloridas (Figura 20).

Figura 19

O que já sabemos acerca da Música

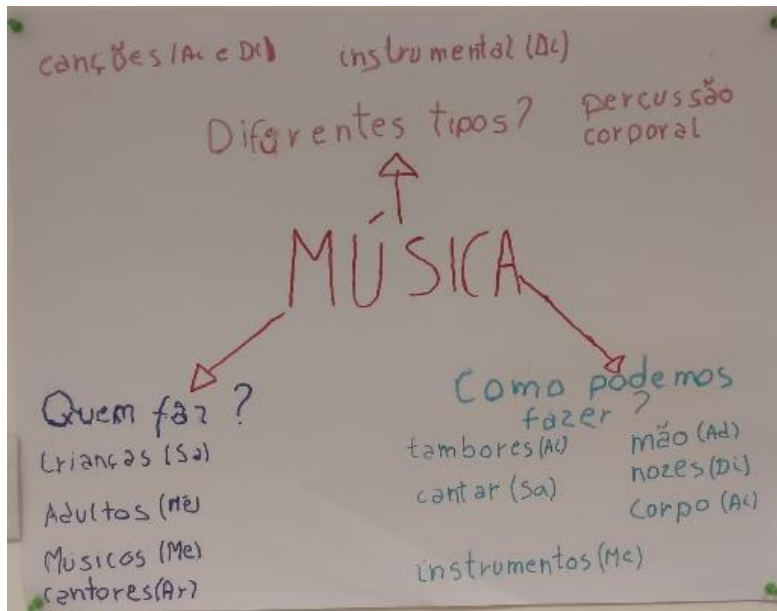


Figura 20

Passar por cima das letras da estagiária



Achei que correu muito bem. As crianças mostraram-se bastante participativas e empenhadas.

A equipa educativa esteve sempre a par do projeto, intervindo e ajudando sempre que necessário, disponibilizando todo o espaço e materiais.

FASE II – PLANIFICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

Segundo Vasconcelos et al. (2011) Elaboram-se mapas conceptuais, teias ou redes como linhas de pesquisa: define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer, dividem-se tarefas: quem faz o quê? organizam-se os dias, as semanas, inventariam-se recursos: quem pode ajudar?

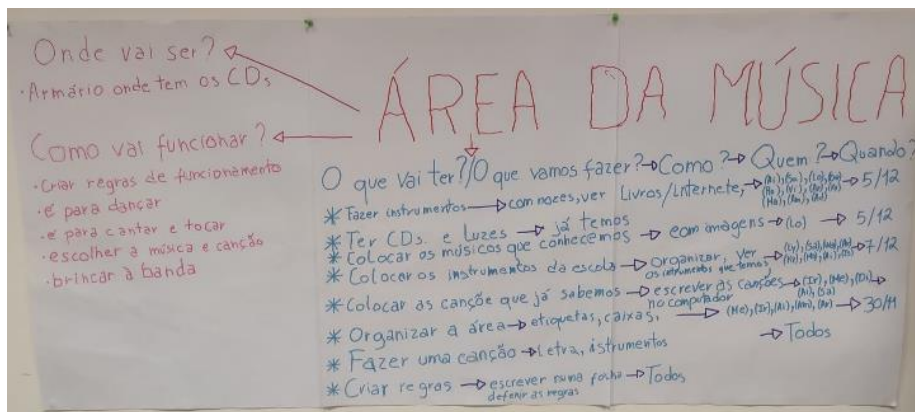
De seguida, o grupo de crianças, com a minha ajuda, elaborou um mapa (Figura 21), onde foram colocadas algumas questões: Onde vai ser a Área da Música? Como vai funcionar a Área da Música? O que vai ter a Área da Música? /O que vamos fazer para a Área da Música? Como vamos fazer?, Quem vai fazer, o quê?, Quando vamos fazer?. Para além deste mapa elaborado pelas crianças, eu anexei em (Anexo B) um mapa com às Áreas de Conteúdos.

Em relação à questão *onde vai ser a Área da Música*, as crianças estiveram de acordo, respondendo em uníssono: *“ali” enquanto apontavam com o dedo, a criança Me disse “Sim Carolina, no armário onde tem os CDs” acrescentando que no ano anterior “aquele era o lugar dos instrumentos da sala”*.

À questão *“como vai funcionar a Área da Música*, a criança “Ai”. disse *“só podem estar 3 crianças de cada vez”*. Vários elementos do grupo verbalizaram que tinham que existir regras, notando-se um crescente de envolvimento das crianças. Uns partilhavam que o espaço seria para cantar, tocar e dançar, outros referiram que deviam deixar, sempre, o cantinho arrumado. Uma das crianças, entusiasmada, ainda referiu *“quero brincar à banda”*.

Figura 21

Planificação do que será a nova área da sala



Nesta fase, as crianças começaram a planificar como iríamos criar a Área da Música. As crianças começaram por dizer o que queriam fazer: “fazer instrumentos, ter CDs e Luzes” (estes dois tipos de materiais já existiam na sala e as crianças já tinham conhecimentos deles), “colocar as fotografias de músicos conhecidos”, para sinalizar e decorar o espaço da música (numa proposta anterior já lhes tinha dado a conhecer Vivaldi), “arrumar no cantinho os instrumentos que temos na sala”, “organizar o espaço”, “escrever as regras”, “colocar as regras” “fazer uma canção”, “Colocar as canções que já sabemos”. A criança Me disse “como o De gosta”. A criança “De” é uma criança com Necessidades de Saúde Especial. Esta criança gosta muito de ter a canção escrita para poder “acompanhar” o que está a ser cantado, embora não saiba ler, gosta de ir apontando as palavras, conforme a Figura 22). De seguida, as crianças foram verbalizando como iriam fazer, quem iria fazer e quando iriam fazer.

Segundo Vasconcelos (1991), ao considerar a palavra “planear” na sua raiz, chega-se à noção de “plano”. Numa planificação não-linear, após um diagnóstico da realidade educativa, faz-se uma previsão do(s) possível(eis) desenvolvimento(s) do projeto em função dos objetivos estipulados.

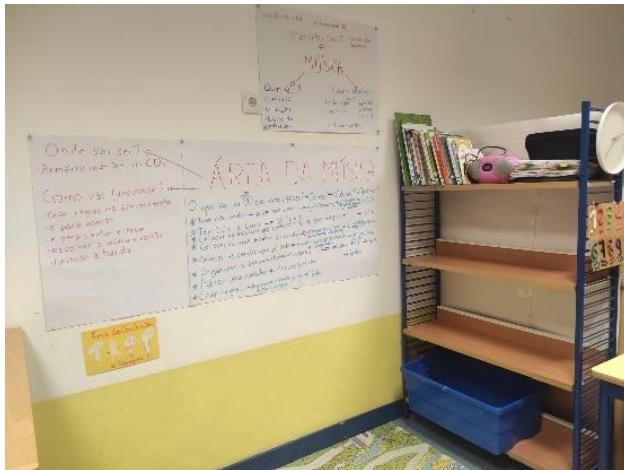
Nesta segunda fase da metodologia de projeto, as crianças voltaram a querer passar por cima daquilo que tinha sido registado na planificação.

No final, afixamos ambas as teias, na parede, ao lado da área da música. Durante este momento, a criança “Ad” ajudou-me a pendurar os registos, reparou que estavam

legos na área da música e perguntou-me se podíamos colocar aquelas peças, num cesto, ao pé da área dos jogos.

Figura 22

Afixar as teias ao lado da Área da Música



FASE III – EXECUÇÃO

Segundo Vasconcelos (1991), as crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências diretas, preparando aquilo que desejam saber; organizam, selecionam e registam a informação: desenham, tiram fotografias, criam textos, fazem construções. Elaboram gráficos e sínteses da informação recolhida.

Foi uma mais-valia para este projeto, a articulação de todas áreas de conhecimento: 1) Área de Formação Pessoal, 2) Área de Expressão e Comunicação; 3) Área do Conhecimento do Mundo.

Área de Formação Pessoal

Considero que esta área é transversal a todas as outras áreas, os seus conteúdos e intencionalidades estão presentes em todo o trabalho realizado no pré-escolar. Esta abrange o desenvolvimento de atitudes das crianças, disposições e valores, que permite à criança continuar a aprender e a tornar-se assim um cidadão autónomo, consciente e solidário. (Silva et al., 2016).

Durante o projeto as crianças foram tomando as suas decisões de uma forma autónoma, mas sabiam que podiam contar com o apoio dos pares e adultos da sala.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, surgiram alguns conflitos entre as crianças sendo necessária a minha intervenção de modo a promover o diálogo entre as crianças como forma de encontrarem soluções para as suas divergências. Num momento seguinte, pedi a duas crianças que fossem lavar uma garrafa e tirassem o rótulo...foi o suficiente para que começassem a discutir. Mas desta vez bastou-me olhar para elas com uma cara mais séria para que uma das crianças dissesse “para...para...podemos fazer os dois” (Figura 23). Ver a evolução na forma das crianças se relacionarem e entreajudarem tentando resolver divergências, pondo em primeiro lugar a realização da tarefa, neste episódio e ao longo de todo o projeto foi bastante gratificante.

Figura 23

Resolução de conflitos



Para a realização desta atividade surgiu a proposta de pesquisar, no computador imagens de instrumentos para fazerem. As crianças demonstraram mais uma vez que conseguem trabalhar em equipa (cooperam com outros no processo de aprendizagem) e

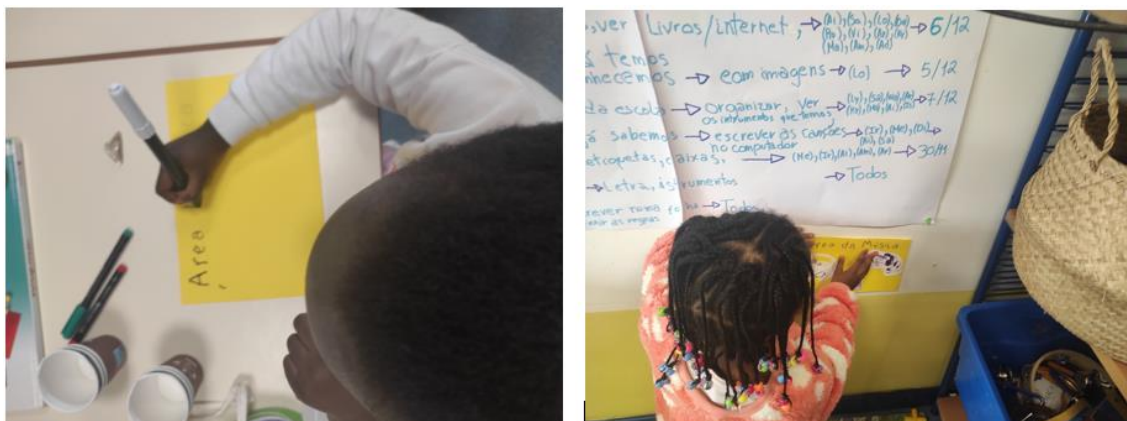
são capazes de encontrar soluções e diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam (cf. planificação de atividade, 06-12-2022).

A criança “Ai”, sugeriu que era importante termos de regras nesta área como temos em todas as restantes.

Chegou-se à conclusão que era necessário construir uma placa identificativa da área de música (Figura 24), com as regras de utilização acordadas em grande grupo, nomeadamente, quantas crianças poderiam permanecer no local, em simultâneo (cf. planificação de atividade, 03-01-2023). No final da partilha, as crianças decidiram não escrever as regras da área da música, porque chegaram à conclusão de que as regras da sala abrangiam a área da música. Por esse motivo as crianças fizeram, apenas, a placa de identificação à semelhança das existentes.

Figura 24

Placa de identificação da Área da Música



Área de Expressão e Comunicação

De acordo com Silva et al. (2016) a área de expressão e comunicação engloba diferentes formas de linguagem. Estas formas de linguagem são indispensáveis para a criança poder interagir com os outros, dar sentido e representar o que a rodeia. Os diferentes domínios inseridos nesta área são fundamentais a uma inclusão e a uma articulação desses domínios: i) Domínio da Educação Artística; ii) Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; iii) Domínio da Matemática.

Domínio da Educação Artística

O presente domínio abrange diversas manifestações artísticas por parte da criança para que esta possa se exprimir, comunicar, representar e compreender o mundo (Silva et al., 2016).

Subdomínio das Artes Visuais

Durante este projeto as crianças puderam desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas, puderam reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa (Silva et al., 2016).

As crianças propuseram ir à internet pesquisar instrumentos que poderiam fazer, como fazer e que materiais utilizar. Como já tinha realizado, previamente essa pesquisa rapidamente procurámos, seleccionamos informação e imagens sobre o tema.

Esta pesquisa foi o ponto de partida para colocar em prática a construção dos instrumentos seleccionados.

As crianças começam por observar os vários instrumentos, no documento impresso e vão escolhendo que instrumento pretendem construir. A partir das imagens a maior parte das crianças tenta perceber que recursos materiais necessita e de que forma poderão construir o seu instrumento. Algumas das crianças pedem a ajuda de um suporte de vídeo (cf. planificação de atividade, 06-12-2022). Estas atividades permitiram desenvolver, nas crianças, capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas mobilizando os elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observou. Permitiu-lhes também o desenvolvimento de algumas técnicas nomeadamente: pintura (Figuras 25); desenho (Figura 25); colagem (Figura 25); recorte (Figura 26); fazer nós com trapilho, enfiar trapilho nas caricas ou em garrafas (Figura 27); entre diversas outras técnicas como podemos ver nas imagens em baixo.

Figura 25

Pintura, Desenho e Colagem



Figura 26

Recorte



Figura 27

Fazer nós com trapilho, enfiar trapilho nas caricas ou em garrafas



Neste âmbito elaboramos uma mensagem a solicitar a **colaboração das famílias** das crianças para que estas trouxessem materiais reutilizáveis (caixas, rolos, frascos, latas, ...) para que as crianças pudessem fazer mais instrumentos.

Durante um mês, as crianças foram trazendo diversos materiais. Era fantástico observar a alegria e motivação das crianças, quando se sentavam no tapete para poderem mostrar o que tinham trazido ao mesmo tempo sugeriam novas ideias para fazermos instrumentos e/ou mostravam como se tocava aquele instrumento (Figura 28).

Figura 28

Apresentação dos materiais que trouxeram de casa



Subdomínio da Música

A abordagem à Música no jardim de infância, contribui 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 (Silva et al., 2016).

As crianças, ao longo do desenvolvimento deste projeto mostraram interesse em colocar os instrumentos que tinham no armário da educadora, na área da Música.

Anteriormente, a educadora referiu que havia crianças que nunca tinham tocado num instrumento musical. Perante esta informação preparei uma atividade que promovesse a exploração dos instrumentos musicais, pelas crianças. No momento de exploração dos instrumentos, como já esperava, surgiu bastante ruído/barulho. Aproveitando este acontecimento convidei as crianças o ruído que saía dos seus instrumentos com a obra de Vivaldi que eles conheciam.

Começaram a surgir algumas observações da parte das crianças “*nós estamos a bater com força*”, “*não estamos a ouvir os nossos colegas*”

A meu ver esta proposta de atividade potenciou o desenvolvimento da sensibilidade das crianças levando-as a explorar os diferentes sons passíveis de serem produzidos por cada um dos instrumentos que manipulavam de forma a respeitar o instrumento percebendo as diferenças entre barulho e musicalidade.

Com a chegada do inverno resolvi propor às crianças a audição da obra “As quatro Estações – O Inverno” de Vivaldi (compositor que as crianças já conheciam). Enquanto apresentava o álbum ilustrado “As estações” de Iela Mari. Estes momentos de escuta e observação de arte são fundamentais para potenciar o desenvolvimento estético da criança e acima de tudo para valorizar a música como fator de identidade social e cultural (cf. planificação de atividade, 09-01-2023).

Estes momentos são fundamentais para que as crianças fiquem focadas e tranquilas. No final desta proposta, a criança “Di” disse “*sinto me muito calmo*”. Por outro lado, permite dar à criança a oportunidade de ouvir e sentir experiências diferentes.

Durante a parte da manhã, duas crianças começaram a tocar com os sinos da área da música, mas esqueceram-se de os arrumar no devido lugar. Ao ver os sinos fora do sítio adequado propus uma pequena atividade. Questionei as crianças se achavam que os sinos eram iguais? Se teriam sons iguais?

Comecei por tirar os 2 sinos e toquei um de cada vez. De seguida coloquei uma manta e forma a que as crianças não vissem qual era o sino que eu estava a tocar, peguei num, toquei e questionei as crianças sobre qual teria sido o sino que eu tinha tocado. As crianças iam indicando. Conforme as crianças iam acertando eu ia complicando o desafio chegando a ter 6 sinos (cf. planificação de atividade, 19-01-2023).

A criança “Di” encontrou a fotografia de Vivaldi no chão e perguntou-me se havia mais músicos que podíamos colocar na parede. Perante isto questionei o Di se gostava de conhecer outra obra de outro músico ao que a criança respondeu afirmativamente.

Assim resolvi partir desta conversa para a atividade seguinte. Perante esta vontade da criança, coloquei a tocar uma das obras de Mozart “Eine Kleine Nachtmusik”. As crianças andaram ao som da música, realizando movimentos com o seu próprio corpo, seguindo-me como modelo de exemplo. Noutra momento, as crianças tocaram o ritmo ao som das obras de Mozart “Eine Kleine Nachtmusik com os instrumentos que produziram. (cf. planificação de atividade, 11-01-2023). As crianças demonstraram que conseguem acompanhar o ritmo da obra, demonstram que valorizaram estes momentos.

Na sequência das crianças quererem fazer uma canção propus a atividade seguinte para lhes dar ferramentas para elaborarem a canção (letra e melodia Comecei por colocar no chão uns cartões plastificados com as imagens abaixo apresentadas. (Figura 29). De seguida contarei a história “Ó Clarinha” (letra de Ana Faria), apresentando em simultâneo as imagens.

Figura 29

Cartões



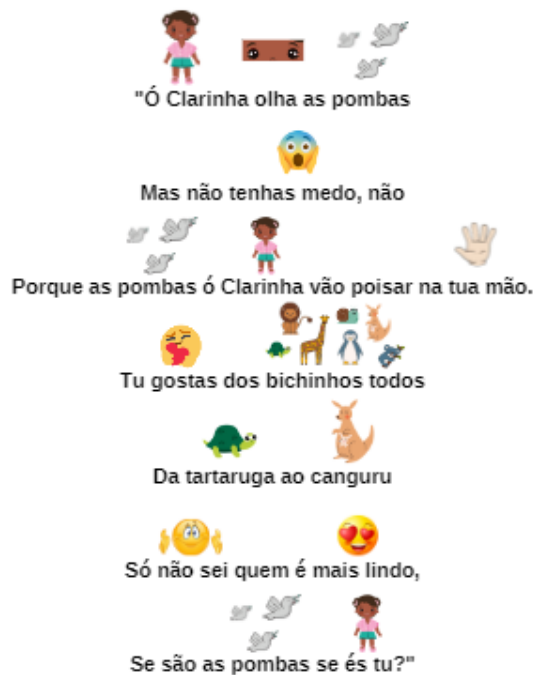
Com as imagens ordenadas ensino a letra às crianças, brincando com a voz (alto, baixo, lento e rápido). Numa segunda fase coloco a “Ode Alegria” de Beethoven onde as crianças fazem movimentos corporais, seguindo o meu exemplo como modelo. Questionarei as crianças se seria possível cantar a história da Clarinha, com a música de “Ode Alegria” ... A criança “Me” disse *“não dá porque é diferente”*.

No segmento cantar, as crianças aprenderam a canção começando a cantar verso por verso, dois a dois versos até conseguirem cantar (Figura 30). Na última fase, as crianças cantaram enquanto acompanhavam o ritmo da canção com os instrumentos elaborados por elas, seguindo, sempre, as minhas orientações.

No final a mesma criança “Me” *disse que linda, afinal deu*”.

Figura 30

Letra da canção



Durante várias propostas de atividades, as crianças foram conhecendo os músicos, abaixo representados e fixaram as suas fotos na parede da área da música. (Figura31).

Figura 31

Placar com os músicos



Subdomínio da Dança

Através da dança, as crianças exprimem o modo como sentem a música, criam formas de movimento ou aprendem a movimentar-se expressivamente, respondendo a diversos estímulos (Silva et al., 2016).

Perante a vontade expressa da criança, coloquei uma das obras de Mozart “Eine Kleine Nachtmusik” e as crianças realizaram movimentos corporais com os braços, tronco, cabeça ao ritmo da música. (cf. planificação de atividade, 11-01-2023). Este tipo de atividades promove e desenvolve o conhecimento da criança do seu corpo enquanto sente e escuta obra musical.

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

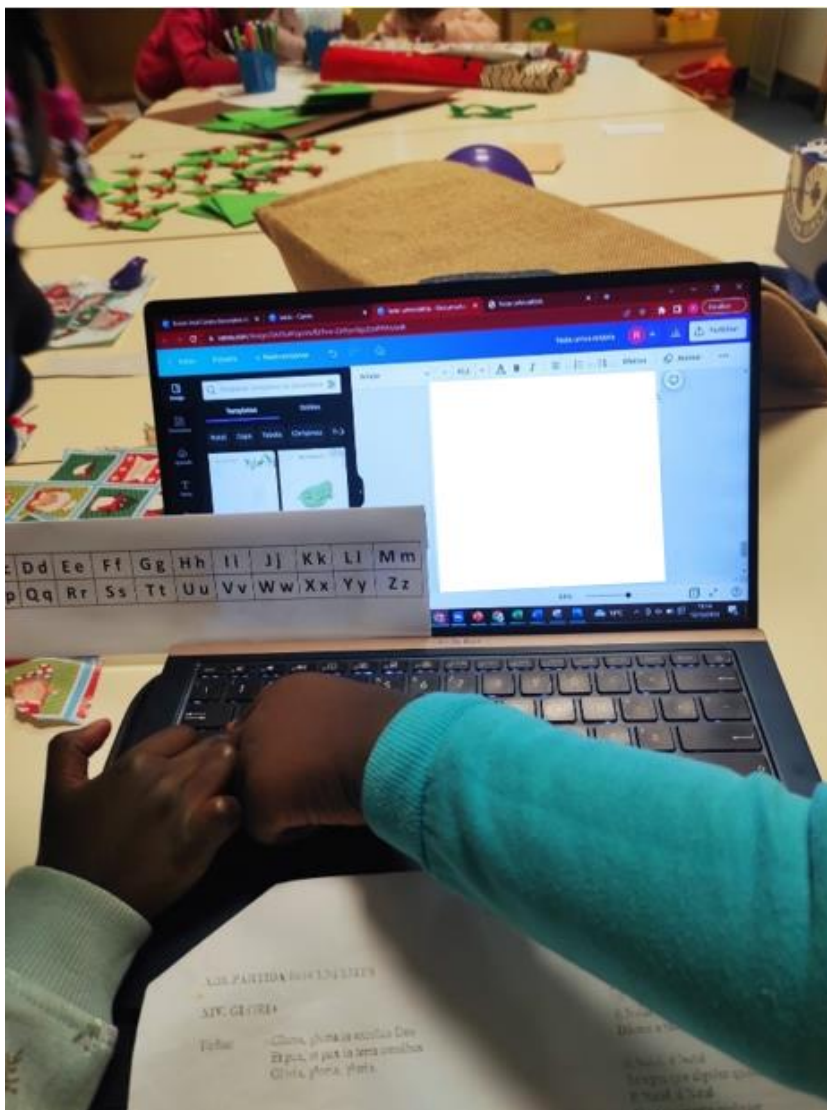
A aprendizagem da linguagem oral e escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal (Silva et al., 2016).

Na fase 2 do projeto a criança “Ai”, propôs escrever no computador a música do “Bom Dia” e colocar imagens, porque era importante para o seu colega “De” (Durante o momento de cantar a canção do “bom dia” a criança não queria ficar sentada na área tapete a educadora do ensino especial dá ao “De” uma a folha com a letra da canção onde a criança acompanha “com o dedo” o que estamos a cantar embora não saiba ler).

Previamente elaborei uma tabela com letras maiúsculas e minúsculas para ser mais fácil a criança associar as letras (Figura 32) (cf. planificação de atividade, 05-12-2023).

Figura 32

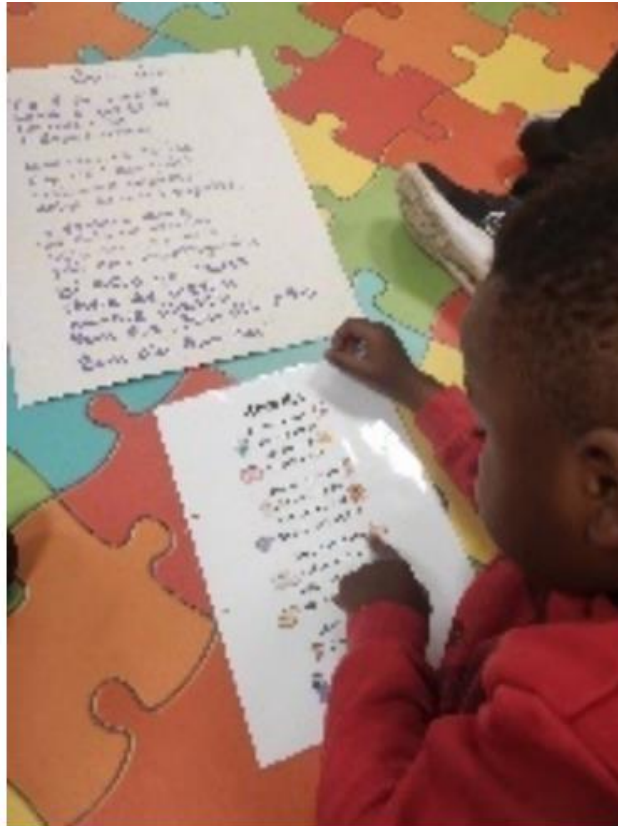
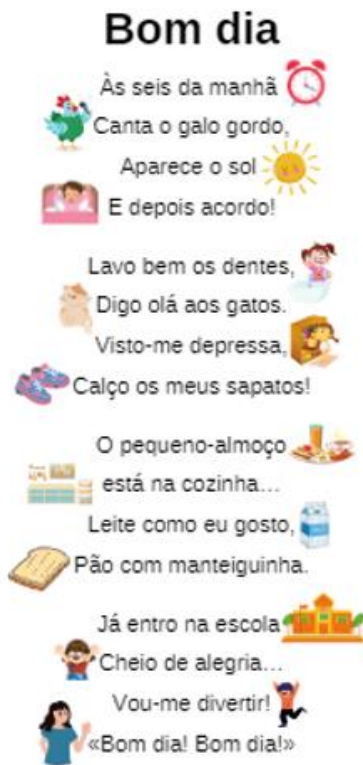
Tabela com letras maiúsculas e minúsculas



Durante esta atividade verifiquei que as crianças identificaram diferentes letras ou palavras numa frase, e compreenderam mensagens orais. No final da atividade as crianças disseram “*Carolina podemos fazer mais*”. As crianças corriam para mostrar ao seu colega “De” o resultado. (Figura 33).

Figura 33

Canção



As crianças queriam fazer uma canção. Propus animar uma história com marionetas de luva, o “O Mostro das festinhas” escrito com rimas. No final da animação realizei um jogo onde dizia palavras como por exemplo “festinhas” e eles tinham que dizer uma palavra que rimasse (cf. planificação de atividade, 23-01-2023).

Esta atividade permitiu que as crianças adquirissem a noção de rima e soubessem identificar palavras que rimem, mas acima de tudo proporcionou-lhes um momento lúdico, prazeroso de partilha e aprendizagem.

A criança “Me” propôs fazermos uma canção a partir desta história. A criança “Me” disse “(...) podemos fazer uma canção com a história da lagartinha comilona, o Wa adora”. As restantes crianças mostraram-se muito entusiasmadas e um pequeno grupo propôs adaptar a letra. Eu sugeri pedirmos ajuda a uma amiga minha que estuda música para fazer a nossa melodia. Previamente, tive algumas ideias. O refrão poderiam ser os versos que se repetem várias vezes na história. E cada personagem ficaria com

uma estrofe (Monstro das Festinhas, Dona Miquelina, Sr. Proença, Maria, Monstro Laranja).

Para ajudar as crianças voltei a recontar a história e fomos identificando as partes mais importantes. Enquanto as crianças selecionavam eu ia escrevendo (Figura 34). No final as crianças mostraram aos restantes colegas e ensinaram-lhes a letra da canção. A melodia foi contributo de uma amiga minha que estuda música. (cf. planificação de atividade, 24-01-2023)

Figura 34

Canção

Os monstros são maus e velhacos, os monstros são coisas ruins. Eu sou um monstro diferente, eu não sou nada assim!	Na cozinha do Sr. Proença Escondi-me no meio das couves E sem reparar no que trazia na mão fazia festinhas no meu coração
Não como gente nem bichos, eu só como bolachinhas. E a única coisa que eu quero, é que me façam festinhas Na casa da Dona Miquelina Escondi-me no cesto tricô E quando ela foi buscar lãs, Foi em mim que me pegou	REFRÃO Aiiiiiiiiiii Gritou o Sr. Proença
TÃO CONTENTE QUE FIQUEI O MEU CORAÇÃO DEU UM SALTO E EU ABRI A BOCARRA E GRITEI MUITO, MUITO, MUITO ALTO	Quando fui ao quintal da Maria Escondi-me no meio do estendal E quando viu que eu estava lá Tocou-me no olho e eu pus-me a saltar
FESTINHAS NA BARRIGA, FESTINHAS NO NARIZ, COM MUITAS FESTINHAS EU FICO FELIZ!	REFRÃO Aiiiiiiiiiii Gritou a Maria
Aiiiiiiiiiii Gritou a dona Miquelina	Ninguém me faz festinhas sou um monstro desgraçado vou para o meio do monte fico só e abandonado
	Choquei com qualquer coisa... fiquei meio abanado quando abri os olhos e vi Logo fiquei apaixonado

Domínio da Matemática

O desenvolvimento de noções matemáticas inicia-se na educação pré-escolar, é necessário dar continuidade a estas aprendizagens e apoiar a criança no seu desejo de aprender. Sabe-se que os conceitos matemáticos adquiridos nos primeiros anos vão influenciar positivamente (Silva et al., 2016).

Numa conversa em grande grupo, a educadora, informou que havia algum dinheiro disponível e questionou as crianças sobre o que elas achariam importante adquirir, para a sala, como prenda de Natal. As crianças disseram que gostavam de receber instrumentos para a área da música.

Um grupo de crianças foi comigo, à sala dos professores, buscar catálogos de algumas editoras. Já na sala, as crianças, colocaram os catálogos em cima da mesa, folhearam, observaram e dialogaram sobre os vários instrumentos, verbalizando-me os instrumentos que gostariam de adquirir. (Figura 35).

Figura 35

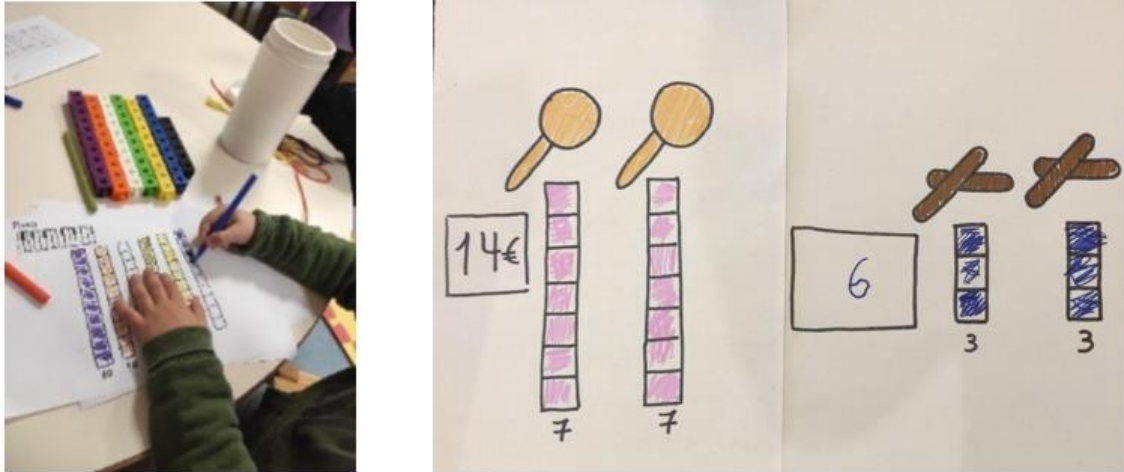
As crianças vêm os catálogos



Em conversa em grande grupo, tentamos chegar a um consenso de forma a escolher os instrumentos que iríamos comprar. Tivemos de confirmar se tínhamos dinheiro para comprar tudo o que seleccionámos e, para tal, tivemos o auxílio de um jogo de cubos (Figura 36).

Figura 36

Contagem do custo dos diferentes instrumentos



As crianças mostram interesse por esta atividade sentindo-se crescidos por irem fazer uma compra de verdade enquanto grande grupo. Os maiores constrangimentos observados prenderam-se com a seleção dos instrumentos musicais a adquirir porque as crianças achavam-nos todos muito interessantes. Na atividade da contagem do dinheiro optei por trabalhar, apenas, os números inteiros de modo a facilitar as contagens, tendo em conta o nível etário e as poucas vivências das crianças nesta situação concreta. Percebi que esta atividade promoveu ainda mais o interesse e curiosidade pela matemática e eles perceberem que através dela podemos resolver muitos problemas do dia-a-dia.

Área do Conhecimento do Mundo

A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. A criança deve ser encorajada a construir as suas teorias e conhecimento acerca do mundo que a rodeia (Silva et al., 2016).

A crianças Me e Sa, estavam a ver o documento word com os instrumentos musicais anteriormente pesquisados. A criança “Me” chama-me e diz “*eu quero fazer um xilofone com o Sa e quero que tenha as cores do unicórnio e que seja mágico*”. Referi que tínhamos que pensar muito bem de que forma é que iríamos conseguir construir um xilofone tão especial.

Propus, às crianças, experimentarmos fazer um vidrofone. Colocámos sete frascos, iguais, em cima da mesa, colocámos água com corante em 4 frascos alternados com copos vazios (1 frasco com corante amarelo, 1 frasco vazio, 1 frasco com corante azul, 1 frasco vazio, 1 frasco com corante vermelho, 1 frasco vazio, 1 frasco com corante amarelo). Colocámos entre os frascos um rolinho de papel. Esta atividade permite que a criança possa observar que o papel tem propriedade absorvente ao ver que a água vai sendo absorvida por ele, mas também visualiza as misturas de cor (as cores primárias: amarelo, vermelho e azul, vão-se misturando dando origem às cores secundárias) (Figura 37).

Figura 37

Experiência



Depois da experiência iremos refletir sobre o que as crianças pensam que aconteceu para que a água passasse de um frasco para o outro. Após essa reflexão irei demonstrar o fenómeno da absorção deitando muita água em cima da mesa e colocando um papel por cima.

Numa outra fase iremos experienciar que tendo frascos iguais, mas com quantidades diferentes de água iremos obter sons diferentes (Figura 38).

Figura 38

Diferentes sons



Durante estas propostas as crianças demonstraram bastante interesse, apesar de estarem um bocadinho desorientadas pelas greves dos profissionais da educação e a funcionária da sala ser substituída por outra.

Percebi que o grupo precisa de muita estabilidade e qualquer alteração na sua rotina prejudica o seu empenho.

Apesar de todos estes constrangimentos pude aferir que as crianças interiorizaram os conceitos e começaram a utilizar termos científicos. No final as crianças perguntam se podiam fazer mais vidrofones. (cf. planificação de atividade, 11-01-2023).

FASE IV – DIVULGAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJETO

Esta é a fase da partilha/socialização do saber e do trabalho desenvolvido, enriquecendo e tornando-o enriquecedor e útil para os outros: para a sala ao lado, para as famílias e a comunidade educativa envolvente. Uma experiência culminante é uma espécie de celebração, um meio simbólico de reconhecer o que foi conquistado e apreendido pelo grupo durante o projeto (Edwards et al. 1999).

Em grande grupo questionei as crianças como é que íamos apresentar o nosso projeto e a quem o íamos apresentar. A criança Me disse “*vamos à sala da educadora*

Na”. Todas as crianças concordaram. De seguida, sugeriram também que mostrássemos aos Encarregados de Educação.

A criança “Di” sugeriu “podemos escrever um convite” e a criança Me acrescentou que “também podemos falar”. Seguidamente, elaboramos/escrevemos, em grande grupo, um convite onde as crianças Me e Di puderam ilustrar (Figura 39).

Posteriormente fomos entregar o convite, à sala E. A referida sala confirmou a sua presença através de uma carta. (Figura).

Figura 39

Desenhando as ilustrações



As crianças em grande grupo decidiram que iríamos contar a história “O Monstro das Festinhas” através de uma canção com a ajuda de marionetas de luvas. A criança Ai referiu “podemos utilizar fantoches e fazer um livro”. As crianças decidiram fazer um livro onde escreveriam a letra da sua canção. O Lo sugeriu “podemos tocar nos instrumentos”. As crianças também referiam que gostavam de fazer uma apresentação aos pais. A educadora sugeriu que gravássemos um vídeo das diferentes fases do projeto para que fosse apresentado na reunião de Encarregados de Educação, onde eu estive presente.

Para a realização do livro as crianças foram desenhando as ilustrações, (Figura40), seguidamente, as mesmas, foram recortadas e organizadas (Figura40). Em grande grupo foi decidido como compor o livro (Figura 41).

Figura 40

Desenhos recortados e organizados



Figura 41

Organizar o livro



Após as crianças decidirem como iam colocar as ilustrações, estas foram coladas nas respectivas folhas. A estagiária escreveu a letra da canção, as crianças colaboraram na escrita do título do livro e refrão da canção. O livro ficou conforme se pode ver na figura seguinte (Figura 42).

Figura 42

Livro



No dia da apresentação do projeto à sala E, a criança Di começou por explicar que tínhamos criado uma área da música, mostrando alguns dos instrumentos elaborados pelo grupo, referindo os materiais utilizados, a forma como os realizaram e possíveis formas de utilização.

De seguida, 5 crianças foram buscar as marionetas enquanto outra foi buscar o livro construído. (Figura 43) Com o suporte de um áudio instrumental, as crianças cantaram a história, à medida que outra colega segurava o livro e ia passando as páginas conforme as crianças iam cantando a história.

Figura 19

Livro e marionetas de luva criadas pelas crianças



De seguida, as crianças tocaram os seus instrumentos enquanto cantavam o refrão da canção. No final da apresentação, as crianças do meu grupo de estágio convidaram as colegas da outra sala a tocar um instrumento e a cantarem o refrão.

Segundo Vasconcelos et al. (2011), após cada projeto deve avaliar-se “...o trabalho, a intervenção dos vários elementos do grupo, o grau de entreajuda, a qualidade das propostas realizadas, as competências adquiridas. Formulam-se novas hipóteses de trabalho e, eventualmente, nascem novos projetos e ideias que serão posteriormente explorados.

Para proceder à avaliação deste trabalho organizei um jogo de passagem de uma bola. As crianças estavam sentadas no tapete e eu iniciei o jogo passando a bola a uma

criança para que esta pudesse partilhar, com o grande grupo o seu parecer (avaliação) dos vários momentos do projeto desenvolvido, abordando as questões: *O que senti durante este projeto?*, *Como acho que correu o projeto?*, *O que aprendi?*, *O que mais gostei?*, *O que menos gostei e porquê?*. Seguidamente passava a bola a outra criança para que esta procedesse à sua avaliação. A bola passou por todas as crianças e por fim foi a minha vez de partilhar com elas a minha opinião.

Apesar das dificuldades que grande parte das crianças apresenta na comunicação oral, estas conseguiram-se fazer compreender e foi bastante surpreendente algumas das suas respostas:

O que sentiste durante este projeto?

Me, So, - “Eu senti-me feliz”

Ar- “Estou triste porque gostava de ter mais área da música”

Di “Senti que a área da música era linda e bonita” “Eu Adorei a Área da música, por causa do coiso da chuva”

Como correu o projeto?

Me - “correu bem”

Am - “Correu bem, (...) porque sim”

O que aprenderam?

Ri - “aprendi a tocar música”

Vi - “Eu aprendi a tocar música, e gostei de construir o xilofone com água, com tinta”

Me - “aprendi músicas novas, aprendi a fazer instrumentos, arrumar a área da música”

Am - “Aprendi a fazer muitos amigos, aprendi a fazer pintura”

O que mais gostaram?

Ri - “Gostei de fazer o xilofone”

Ru - “Gostei muito tocar xilofone”

Ar - “gostei muito da música do girassol e fazer o livro, e gostei da tamborete”

Ma - “Gostei de fazer instrumentos e ver os músicos, gostei de tudo”

Sa - “Gosto muito de brincar na área da música”

O que menos gostaram?

Lo - “Foi rápido, quero mais”

Sa - “Tenho saudade de ir com a Vi para a área da música”

Este momento de partilha, permitiu que as crianças refletissem sobre a sua ação, recordando o processo em que estiveram envolvidos, sendo, também, uma mais-valia como instrumento de conhecimento/reflexão/avaliação para o educador/estagiária, do desempenho, não só do grupo, mas também de si próprio. Nomeadamente, da sua ação e intervenção enquanto promotor de aprendizagens significativas neste complexo processo de desenvolvimento de educação/ensino/aprendizagem. De forma geral, com a realização deste projeto, foi notória a entreaajuda e cooperação das crianças na realização das diferentes tarefas e atividades, inclusive na comunicação do projeto. O grupo foi revelando uma atitude de curiosidade e empenho crescente, podendo afirmar que os objetivos, inicialmente definidos, foram plenamente alcançados.

No final deste projeto fiquei com a noção de ter ajudado a criar e proporcionar momentos de atividades que se traduziram em aprendizagens motivadoras e consequentemente significativas, neste grupo de crianças.

Por fim, na reunião de Encarregados de Educação os pais fizeram uma avaliação muito positiva. Quatro Encarregados de Educação partilharam pareceres que me deixaram bastante sensibilizada, que passo a citar: i)“A minha filha, está a toda a hora, a cantar e demonstra o que faz na escola”; ii)“O filho já canta e ele antes, no início do ano nem falava, ainda não percebi a letra toda, mas estou muito feliz”; iii)“ A minha filha quando chega a casa diz para nós sentarmos e ela começa a cantar, dançar e a tocar”; iv)“Tudo o que o meu filho vê em casa diz que pode ser música e pergunta se pode levar para a escola”. Estas partilhas encheram o meu coração sentindo que a melhor recompensa que um educador pode receber é, sem dúvida, o reconhecimento do seu desempenho como sendo fundamental para o bem-estar e bom desenvolvimento global das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao fim deste desafiador projeto, é fundamental que exista reflexão acerca do desenvolvimento do grupo de crianças e as aprendizagens que adquiriram ao longo de todo este caminho. Segundo Bento e Portugal (2019), refletir é um processo essencial para adequar a prática pedagógica ao grupo.

Ao refletir sobre as atividades realizadas, posso concluir que todos os objetivos propostos foram alcançados, sendo um aspeto bastante positivo. Em relação às intenções, tentei sempre que a criança fosse o sujeito principal de toda a ação e que tivesse uma voz e participação ativa durante o projeto. No meu ponto de vista, o facto de o grupo de crianças sentir que podiam partilhar as suas opiniões e que o seu contributo era muito importante foi um elemento facilitador e fundamental para que se empenhassem e comprometessem em desenvolver o mesmo com sucesso.

O papel do/a educador/a enquanto mediador do processo da metodologia de projeto e, em concreto, do meu papel, enquanto estagiária, considero que ser o apoio das crianças é essencial para o desenvolvimento das mesmas. Sinto que a minha orientação foi muito importante para que todas as crianças se sentissem apoiadas e em segurança de modo a participar e realizar o projeto.

Durante a realização deste projeto, aprendi a gerir melhor o grupo, o que facilitou e melhorou a minha relação com as crianças, consegui compreender melhor o desenvolvimento, a motivação e a vontade com que cada uma se entrega na realização das tarefas e penso também ter conseguido que as crianças se sentissem realizadas, construindo e realizando um projeto do início ao fim.

No entanto, considero ter havido alguns constrangimentos no desenvolvimento das atividades propostas, nomeadamente o clima de instabilidade que se vive no seio da classe docente devido à carreira precária que fez com que os profissionais da educação saíssem à rua em greves e manifestações. Também as interrupções letivas (férias e avaliações intercalares) quebraram as rotinas. Outra das dificuldades sentidas, conforme referi anteriormente, prende-se com o facto de este grupo ser formado por uma grande maioria de crianças que não têm o português como língua materna, dificultando a comunicação.

Finalmente, optei pelo trabalho de projeto por considerar que são uma mais-valia na educação de infância por serem facilitadores do processo ensino-aprendizagem e benéficos para o desenvolvimento integral da própria criança. Concluindo, foi uma experiência enriquecedora, que também a mim, me fez crescer e aprender bastante enquanto pessoa e futura profissional na área.



REFERÊNCIAS

- Almeida, F. (2010). *A metodologia de Projeto como um meio potenciador de aprendizagens transdisciplinares e cooperativas*. Dissertação de Mestrado, I.P.B- E.S.E, Bragança.
- Ausubel, D. P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Plátano, 1.
- Bento, G., & Portugal, G. (2019). Uma reflexão sobre um processo de transformação de práticas pedagógicas nos espaços exteriores em contextos de educação de infância. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(2), 91-106.
- Guerra, M. (2000). *A escola que aprende*. Asa.
- Katz, L., Chard, S. (2009). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Neto, C. (2006). *A educação motora e as “culturas de infância”*: A importância da educação física e desporto no contexto escolar. Faculdade de Motricidade Humana-Universidade Técnica de Lisboa.
- Perrenoud, P. (2001). *Porquê construir competências a partir da Escola?* Ed. ASA.
- Rangel, M. & Gonçalves, C. (2010). A metodologia de trabalho de projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas*, 21-43.
- Rodrigues, H. (2000). *Aspetos sobre desenvolvimento musical de recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar segundo a perspectiva de Edwin Gordon*. Edição?
- Rodrigues, H. Quental, J. & Rodrigues, P. F. (2003). *Andakibebé*. Campo das Letras.
- Rodrigues, P. F. (2007). *Dizeres silenciosos: Expressão musical, uma prática em movimento*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rodrigues, P. F. (2011). Cantar no jardim-de-infância em projetos interdisciplinares – para uma maior intencionalidade nas abordagens à música. *Cadernos de Educação de Infância*, 45-51.

- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação. Direcção Geral de Educação.
- Silva, P. L., & Sperb, T. M. (1999). A pré-escola e a construção da autonomia. *Temas em Psicologia*, 7(1), 65-77.
- Vasconcelos, T. (coord). (2011). *Trabalho por projetos na educação de infância: mapear aprendizagens/integrar metodologias*. Direcção-Geral da Educação (DGE).

ANEXOS

ANEXO D.1. TEIA ELABORADA POR MIM (DO ADULTO)



ANEXO D.2. PLANIFICAÇÕES

6ª SEMANA DE ESTÁGIO	
Proposta de Atividade (28-11-2022)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	No âmbito do ponto de interesse em criarmos a área da Música.
LOCAL	Na sala de atividades
DESCRIÇÃO	Registrar numa teia de ideias o conhecimento que as crianças possuem acerca do tema escolhido, a música. – Fase 1.
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes tipos de música • Identificar quem faz música • Identificar como se faz música
ESTRATÉGIAS	O grupo de crianças irá estar todo reunido no tapete, em roda.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Uma cartolina • Canetas coloridas
AVALIAÇÃO	Técnicas e Instrumentos <ul style="list-style-type: none"> • Observação direta
	Indicadores <p>Identificam/ não identificam diferentes tipos de música</p> <p>Identificam/ não identificam quem faz música</p> <p>Identificam/ não identificam como se faz música</p>
AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE	
<p>Ao longo da atividade as crianças revelaram bastante interesse e motivação sendo muito participativas e opinativas relativamente às aprendizagens propostas: identificar diferentes tipos de música; identificar quem faz música; identificar como se</p>	

faz música.

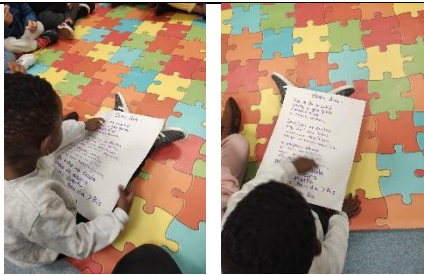
Assim pude concluir que correu bastante bem e foi bastante produtiva uma vez que atingiram os objetivos propostos.

Inicialmente, comecei por escrever, com lápis, as intervenções das crianças. Ao que algumas manifestaram vontade de serem elas a registrar as suas opiniões. Resolvi deixá-las decalcar, com lápis e canetas de diversas cores, as suas ideias. No final escrevemos as duas primeiras letras do nome das crianças, por baixo das respetivas observações, de modo a identificarem o seu trabalho. Refiro, ainda, que cada criança escolheu a cor para a atividade.

6ª SEMANA DE ESTÁGIO	
Proposta de Atividade (30-11-2022)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	Na sequência da primeira fase da metodologia de projeto
LOCAL	Sala de atividades
DESCRIÇÃO	Irei realizar uma teia em conjunto com as crianças com a finalidade de perceber onde vai ser o local da área da música, como vai funcionar, o que vai ter/o que vamos fazer, de que forma vamos fazer, quem vai fazer o quê, quando e o que vamos fazer.
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<ul style="list-style-type: none">• Estabelecer o local da área da música• Estabelecer o funcionamento da área da música• Estabelecer o que vai ter/o que vamos fazer, de que forma vamos fazer, quem vai fazer e quando vamos fazer
ESTRATÉGIAS	O grupo de crianças irá estar todo reunido no tapete, em roda.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none">• Duas cartolinas• Fita cola

	<ul style="list-style-type: none"> • Canetas coloridas 	
AVALIAÇÃO	Técnicas e Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta
	Indicadores	<p>Estabelecer o local da área da música;</p> <p>Estabelecer o funcionamento da área da música;</p> <p>Estabelecer o que vai ter/o que vamos fazer, de que forma vamos fazer, quem vai fazer e quando vamos fazer;</p>
AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE		
<p>Acho que correu bastante bem as crianças estavam muito participativas todas queriam dar a sua opinião e sugerir propostas.</p> <p>Perante as aprendizagens a promover, as crianças estabeleceram onde iríamos organizar a área da música, planificaram o que vai ter/o que vão fazer, de que forma vão fazer, quem vai fazer e quando vão fazer.</p>		

7ª SEMANA DE ESTÁGIO	
Proposta de Atividade (05-12-2022)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>No momento de cantar a canção do “bom dia” a criança não queria ficar sentada na área tapete a educadora do ensino especial dá ao “De” uma a folha com a letra da canção onde a criança acompanha com o dedo onde estamos a cantar.</p>

																	
LOCAL	Sala de atividades																
DESCRIÇÃO	<p>A criança propôs escrever a música do “Bom Dia” no computador bem como todas as que o colega mais gosta.</p> <p>A criança também propôs colocar imagens.</p> <p>Previamente elaborei uma tabela com letras maiúsculas e minúsculas para ser mais fácil a criança associar as letras.</p> <p>Numa segunda fase eu ia lendo e a criança Ai e a criança Ad ia associando imagens.</p> <table border="1" data-bbox="596 1424 1034 1563"> <tr> <td>Ff</td> <td>Gg</td> <td>Hh</td> <td>Ii</td> <td>Jj</td> <td>Kk</td> <td>Ll</td> <td>Mm</td> </tr> <tr> <td>Ss</td> <td>Tt</td> <td>Uu</td> <td>Vv</td> <td>Ww</td> <td>Xx</td> <td>Yy</td> <td>Zz</td> </tr> </table>	Ff	Gg	Hh	Ii	Jj	Kk	Ll	Mm	Ss	Tt	Uu	Vv	Ww	Xx	Yy	Zz
Ff	Gg	Hh	Ii	Jj	Kk	Ll	Mm										
Ss	Tt	Uu	Vv	Ww	Xx	Yy	Zz										
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes letras ou palavras numa frase 																

	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. • Sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais.
ESTRATÉGIAS	Esta atividades foi realizada por duas crianças porque mostraram interesse
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Computador
AVALIAÇÃO	Técnicas e Instrumentos <ul style="list-style-type: none"> • Observação direta
	Indicadores <p>Identifica/não identifica diferentes letras ou palavras numa frase</p> <p>Compreende/ não compreende mensagens orais em situações diversas de comunicação.</p> <p>Sente-se competente e capaz/não se sente competente nem capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais.</p>
AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE	
<p>As crianças demonstraram alguma dificuldade em transcrever mas estavam muito divertidas na atividade de escrita, sempre que encontravam uma letra.</p> <p>Propus às crianças que escrevessem apenas o refrão que eu escreveria a restante letra. Ambas as crianças iam-me dizendo que imagens queriam que eu colocasse no texto.</p> <p>Mas o mais surpreendente foi alegria delas a ir chamar o colega De para que ele pudesse ver.</p>	

8ª SEMANA DE ESTÁGIO	
Proposta de Atividade (12-12-2022)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Numa conversa em grande grupo, a educadora, informou que havia algum dinheiro disponível e questionou as crianças sobre o que elas achariam importante adquirir, para a sala, como prenda de Natal. As crianças disseram que gostavam de receber instrumentos para a área da música.</p>
LOCAL	Sala de atividades
DESCRIÇÃO	<p>Um grupo de crianças foi comigo, à sala dos professores, buscar catálogos de algumas editoras. Já na sala, as crianças, colocaram os catálogos em cima da mesa, folhearam, observaram e dialogaram sobre os vários instrumentos, verbalizando-me os que gostariam de adquirir.</p> <p>Numa segunda, fase, em grande grupo, tentamos chegar a um consenso de forma a escolher os instrumentos que iríamos comprar.</p> <p>Numa terceira fase fomos confirmar se tínhamos dinheiro para comprar tudo o que selecionámos e, para tal, tivemos o auxílio de um jogo de cubos.</p>
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números). • Recolher informação pertinente para dar resposta a questões colocadas, recorrendo a metodologias adequadas. • Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade.
ESTRATÉGIAS	Esta atividade será realizada em pequenos grupos e as

	conclusões serão partilhadas em grande grupo.	
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Catálogos • Folhas • Lápis • cubos 	
AVALIAÇÃO	Técnicas e Instrumentos	• Observação direta
	Indicadores	<p>Identifica/ não identifica quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números).</p> <p>Recolhe/não reconhece informação pertinente para dar resposta a questões colocadas, recorrendo a metodologias adequadas.</p> <p>Mostra/ não mostra interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade.</p>
AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE		
<p>As crianças mostram interesse por esta atividade sentindo-se crescidos por irem fazer uma compra de verdade enquanto grande grupo. Os maiores constrangimentos observados prenderam-se com a seleção dos instrumentos musicais a adquirir pois as crianças A maior dificuldade foi na seleção dos instrumentos porque as crianças achavam-nos todos muito interessantes. Na atividade da contagem do dinheiro optei por trabalhar, apenas, os números inteiros de modo a facilitar as contagens, tendo em conta o nível etário e as poucas vivências das crianças nesta situação concreta. Percebi que esta atividade promoveu ainda mais o interesse e</p>		

curiosidade pela matemática e eles perceberem que através dela podemos resolver muitos problemas do dia à dia.

10ª SEMANA DE ESTÁGIO	
Proposta de Atividade (03-01-2023)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>As crianças mostraram bastante interesse e grande afluência à área da música, desde o primeiro momento em que os instrumentos foram lá colocados.</p> <p>Pude partilhar os diversos momentos em que as crianças exploram com criatividade, cuidado e a forma como se organizam em grupos para poderem brincar “às bandas”.</p>
LOCAL	Sala de atividades
DESCRIÇÃO	<p>A criança Ai, sugeriu que era importante termos de regras nesta área como temos em todas as restantes.</p> <p>Chegou-se à conclusão que era necessário construir uma placa identificativa da área de música com as regras de utilização acordadas em grande grupo, nomeadamente, quantas crianças poderiam permanecer no local, em simultâneo.</p>
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<ul style="list-style-type: none"> • Respeitar as regras estabelecidas em grupo • Respeitar os recursos como o espaço de todos os colegas
ESTRATÉGIAS	Conversa em grande grupo no tapete
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Cartolina amarela • Folhas brancas • Material para colorir • Tesoura • Cola
AValiação	Técnicas e Instrumentos <ul style="list-style-type: none"> • Observação Direta
	Indicadores <p>Respeita/não respeita as regras estabelecidas em grupo</p>

		Respeita/não respeita os recursos como o espaço dos colegas
AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE		
<p>No final da partilha, as crianças decidiram não escrever as regras da área da música, porque chegaram à conclusão de que as regras da sala abrangiam a área da música. Por esse motivo as crianças fizeram, apenas, a placa de identificação à semelhança das existentes.</p>		

11ª SEMANA DE ESTÁGIO					
Proposta de Atividade (09-01-2023)					
CONTEXTUALIZAÇÃO	Este projeto teve como ponto de partida a obra “As quatro Estações – O Outono” de Vivaldi.				
LOCAL	Sala de atividades				
DESCRIÇÃO	<p>Com a chegada do inverno resolvi propor às crianças a audição da obra “As quatro Estações – O Inverno” de Vivaldi. Enquanto apresentava o álbum ilustrado “As estações” de Iela Mari.</p> <p>No final desse momento falámos sobre quem foi Vivaldi, mostrei-lhes uma fotografia do músico e fixámos, a mesma, na parede da área da música.</p>				
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar a música como fator de identidade social e cultural 				
ESTRATÉGIAS	Esta proposta foi realizada em grande grupo				
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Livro • Fotografia • Música gravada 				
AVALIAÇÃO	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">Técnicas e Instrumentos</td> <td>• Observação Direta</td> </tr> <tr> <td>Indicadores</td> <td>Valoriza/não valoriza a música como fator de identidade social e cultural</td> </tr> </table>	Técnicas e Instrumentos	• Observação Direta	Indicadores	Valoriza/não valoriza a música como fator de identidade social e cultural
Técnicas e Instrumentos	• Observação Direta				
Indicadores	Valoriza/não valoriza a música como fator de identidade social e cultural				
AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE					
<p>Estes momentos são fundamentais para que as crianças fiquem focadas e que lhes dê alguma tranquilidade. No final desta proposta, a criança Di disse “sinto-me muito calmo”. Por outro lado, permite que a criança tenha a oportunidade de ouvir e experimentar momentos diferentes.</p>					

11ª SEMANA DE ESTÁGIO	
Proposta de Atividade (11-01-2023)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Na semana passada Di encontrou a fotografia de Vivaldi no chão e perguntou-me se havia mais músicos que podíamos colocar na parede. Perante isto questionei o Di se gostava de conhecer outra obra de outro músico ao que a criança respondeu afirmativamente.</p> <p>Assim resolvi partir desta conversa surgiu a ideia para a atividade seguinte.</p>
LOCAL	Sala de atividades
DESCRIÇÃO	<p>Numa primeira fase irei colocar a tocar uma das obras de Mozart “Eine Kleine Nachtmusik” ao som da qual as crianças irão fazer movimentos corporais com os braços, tronco e cabeça.</p> <p>Numa segunda fase, as crianças levantam-se e andam ao som da música, tendo sempre a estagiária como modelo de exemplo.</p> <p>Numa terceira fase, as crianças voltam a sentar-se e fazem o ritmo da música com o seu próprio corpo, tendo sempre a estagiária como modelo de exemplo.</p> <p>Numa quarta fase, irão fazer o mesmo ritmo com os instrumentos produzidos por eles.</p> <p>No final apresentarei o compositor desta obra, mostrarei uma fotografia do mesmo que as crianças afixarem na parede da área da música ao lado de Vivaldi.</p>
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros. • Desenvolver movimentos rítmicos que observa • Acompanhar o ritmo da obra


	<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar a música como fator de identidade social e cultural.
ESTRATÉGIAS	As crianças estarão sentadas ou a circular pela sala conforme o momento.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografia do músico • instrumentos • Corpo • Gravação sonora
AVALIAÇÃO	Técnicas e Instrumentos <ul style="list-style-type: none"> • Observação Direta
	Indicadores <p>Desenvolve/ não desenvolve o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros.</p> <p>Desenvolve/ não desenvolve movimentos rítmicos que observa</p> <p>Acompanha/ não acompanha o ritmo da obra</p> <p>Valoriza/não valoriza a música como fator de identidade social e cultural.</p>
AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE	
<p>Esta atividade decorreu de uma forma muito positiva. Pude observar que as crianças já se encontram mais desinibidas tornando este tipo de atividades, agindo com maior naturalidade e fluência ao ritmo da música.</p>	

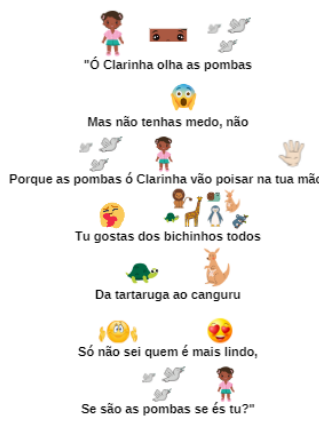
11ª SEMANA DE ESTÁGIO	
Proposta de Atividade (11-01-2023)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>A crianças Me e Sa, estavam a ver o documento word com os instrumentos musicais anteriormente pesquisados. A criança Me chama-me e diz “eu quero fazer um xilofone com o Sa e quero que tenha as cores do unicórnio e que seja mágico”.</p> <p>Referi que tínhamos de pensar muito bem de que forma é que iríamos conseguir construir um xilofone tão especial.</p>
LOCAL	Sala de atividades
DESCRIÇÃO	<p>Propus, às crianças, experimentarmos fazer um xilofone.</p> <p>Colocámos sete frascos, iguais, em cima da mesa, colocámos água com corante em 4 frascos alternados com copos vazios (1 frasco com corante amarelo, 1 frasco vazio, 1 frasco com corante azul, 1 frasco vazio, 1 frasco com corante vermelho, 1 frasco vazio, 1 frasco com corante amarelo). Colocámos entre os frascos um rolinho de papel. Esta atividade permite que a criança possa observar que o papel tem propriedade absorvente ao ver que a água vai sendo absorvida por ele, mas também visualiza as misturas de cor (as cores primárias: amarelo, vermelho e azul, vão-se misturando dando origem às cores secundárias).</p> <p>Depois da experiência iremos refletir sobre o que as crianças pensam que aconteceu para que a água passasse de um frasco para o outro. Após essa reflexão irei demonstrar o fenómeno da absorção deitando muita água em cima da mesa e colocando um papel por cima.</p>

	<p>Numa outra fase iremos experienciar que tendo frascos iguais, mas com quantidades diferentes de água iremos obter sons diferentes.</p>	
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as Mistura de cores • Perceber como acontece absorção • Identificar que a diferença da quantidade de água em frascos iguais influência o som 	
ESTRATÉGIAS	<p>Atividade na mesa de atividades com grande grupo</p>	
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Frascos de vidro • Corante alimentar • Colher • Papel de cozinha 	
AVALIAÇÃO	Técnicas e Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Observação Direta
	Indicadores	<p>Compreende/não compreende as Mistura de cores</p> <p>Percebe/não percebe como acontece absorção</p> <p>Identifica/não identifica que a quantidade de água em frascos iguais influência o som</p>
AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE		
<p>Durante estas propostas as crianças demonstraram bastante interesse, apesar de estarem um bocadinho desorientadas pelas greves dos profissionais da educação e a funcionária da sala ser substituída por outra.</p> <p>Percebi que o grupo precisa de muita estabilidade e qualquer alteração na sua rotina prejudica o seu empenho.</p> <p>Apesar de todos estes constrangimentos pude aferir que as crianças interiorizaram os conceitos e começaram a utilizar termos científicos. No final as crianças perguntam se podiam fazer mais xilofones.</p>		

12ª SEMANA DE ESTÁGIO	
Proposta de Atividade (19-01-2023)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	Durante a parte da manhã, duas crianças começaram a tocar com os sinos da área da música mas esqueceram-se dos arrumar no devido lugar.
LOCAL	Sala de atividades
DESCRIÇÃO	<p>Ao ver os sinos fora do sítio adequado propus uma pequena atividade. Questionei as crianças se achavam que os sinos eram iguais? Se teriam sons iguais?</p> <p>Comecei por tirar os 2 sinos e toquei um de cada vez. De seguida coloquei uma manta e forma a que as crianças não vissem qual era o sino que eu estava a tocar, peguei num, toquei e questionei as crianças sobre qual teria sido o sino que eu tinha tocado. As crianças iam indicando. Conforme as crianças iam acertando eu ia complicando o desafio chegando a ter 6 sinos.</p>
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e distinguir os sons que ouve quanto às suas características
ESTRATÉGIAS	As crianças estavam sentadas no tapete
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Sinos • manta
AVALIAÇÃO	Técnicas e Instrumentos <ul style="list-style-type: none"> • Observação Direta
	Indicadores <p>Identifica e distingue/ não identifica e não distingue os sons que ouve quanto às suas características</p>
AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE	

Achei bastante curioso a maioria das crianças já tinham tocado nos sinos e ainda não tinham reparado que apesar de terem pegadas de cores diferentes também tinham sons diferentes.

12ª SEMANA DE ESTÁGIO	
Proposta de Atividade (19-01-2023)	
CONTEXTUALIZAÇÃO	Na sequência das crianças quererem fazer uma canção propus a atividade seguinte para lhes dar ferramentas para elaborarem a canção.
LOCAL	Sala de atividades
DESCRIÇÃO	<p>Comecei por colocar no chão uns cartões plastificados com as imagens abaixo apresentadas.</p> <p>Pedi às criança que que contassem uma história a partir delas.</p> <p>De seguida contarei a história “Ó Clarinha” (letra de Ana Faria), apresentando em simultâneo as imagens.</p>  <p>Com a imagens ordenadas ensino a letra às crianças, brincando com a voz (alto, baixo, lento e rapido).</p> <p>Numa segunda fase coloco a “Ode Alegria” de Beethoven onde as crianças fazem movimentos corporais, seguindo o meu exemplo como modelo.</p> <p>Questionarei as crianças se seria possível cantar a história da Clarinha, com a música de “Ode Alegria”.</p> <p>De seguida cantarei a canção para que as crianças ouçam a junção da letra e música.</p> <p>Numa terceira fase irei cantar verso por verso, dois</p>

	<p>a dois versos a te eles conseguirem cantar. As crianças terão sempre ajuda visualmente das ilustrações.</p> <div data-bbox="718 448 1037 873" style="text-align: center;">  <p>"Ó Clarinha olha as pombas Mas não tenhas medo, não Porque as pombas ó Clarinha vão poisar na tua mão. Tu gostas dos bichinhos todos Da tartaruga ao canguru Só não sei quem é mais lindo, Se são as pombas se és tu?"</p> </div> <p>Na última fase, as crianças cantavam enquanto faziam o ritmo da canção com os instrumentos elaborados por elas segundo sempre as minhas orientações.</p> <p>No final as crianças iram colocar a fotografia de Beethoven</p>	
<p>APRENDIZAGEM A PROMOVER</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inventar histórias, a partir de ilustrações • Identificar características de uma canção (letra e melodia) • Valorizar a música como fator de identidade social e cultural 	
<p>ESTRATÉGIAS</p>	<p>As crianças iram estar sentadas em roda no tapete</p>	
<p>RECURSOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografia • Cartões • Obra gravada 	
<p>AVALIAÇÃO</p>	<p>Técnicas e Instrumentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação Direta
	<p>Indicadores</p>	<p>Inventa/não inventa histórias, a partir de ilustrações</p> <p>Identifica/não identifica</p>

		<p>características de uma canção (letra e melodia)</p> <p>Valoriza/não valoriza a música como fator de identidade social e cultural</p>
--	--	---

AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE

É cada vez mais notório o desenvolvimento das crianças a nível da linguagem verbal, dos movimentos corporais e já conseguem acompanhar a melodia/canção com instrumentos ou até mesmo com o seu corpo. Cada vez estes momentos de música são mais naturais no seu dia-a-dia.

13ª SEMANA DE ESTÁGIO				
Proposta de Atividade (24-01-2023)				
CONTEXTUALIZAÇÃO	No segmento da proposta das crianças em utilizar a história do monstro das festinhas para fazer uma canção.			
LOCAL	Sala de atividades			
DESCRIÇÃO	<p>Previamente surgiu a ideia de que o refrão poderia ser a cantilena que se repete várias vezes na história.</p> <p>“TÃO CONTENTE QUE FIQUEI O MEU CORAÇÃO DEU UM SALTO E EU ABRI A BOCARRA E GRITEI MUITO, MUITO, MUITO ALTO</p> <p>FESTINHAS NA BARRIGA, FESTINHAS NO NARIZ, COM MUITAS FESTINHAS EU FICO FELIZ!”</p> <p>E depois ficaria uma estrofe para cada personagem (Monstro das Festinhas, Dona Miquelina, Sr. Proença, Maria, Monstro Laranja)</p> <p>Para ajudar as crianças voltei a recontar a história e fomos identificando as partes mais importantes. Enquanto as crianças selecionavam, eu ia escrevendo.</p> <p>No final, as crianças mostraram aos restantes colegas e ensinaram-lhes as estrofes.</p>			
APRENDIZAGEM A PROMOVER	<p>Sentir que a leitura de história são atividades que proporcionam prazer e satisfação.</p> <p>Identificar identifica rimas</p>			
ESTRATÉGIAS	Em pequenos grupos			
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Livro • Folhas • lápis 			
AVALIAÇÃO	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">Técnicas</td> <td style="width: 5%; text-align: center;">e</td> <td style="width: 45%;">• Observação direta</td> </tr> </table>	Técnicas	e	• Observação direta
Técnicas	e	• Observação direta		

	Instrumentos	
	Indicadores	Sente/não sente que a leitura de história são atividades que proporcionam prazer e satisfação. Identifica/não identifica rimas

AUTOAVALIAÇÃO DA PLANIFICAÇÃO DA PROPOSTA DE ATIVIDADE

A atividade correu bastante bem. As crianças conseguiram fazer uma boa seleção das partes mais importantes, apesar de algumas estrofes terem deixado de rimar. No meu parecer, foi um projeto bastante ambicioso pela quantidade de estrofes, mas achei por bem seguir em frente.

Os monstros são maus e velhacos,
os monstros são coisas ruins.
Eu sou um monstro diferente,
eu não sou nada assim!

Não como gente nem bichos,
eu só como bolachinhas.
E a única coisa que eu quero,
é que me façam festinhas
Na casa da Dona Miquelina
Escondi-me no cesto tricô
E quando ela foi buscar lãs,
Foi em mim que me pegou

TÃO CONTENTE QUE FIQUEI
O MEU CORAÇÃO DEU UM SALTO
E EU ABRI A BOCARRA E GRITEI
MUITO, MUITO, MUITO ALTO

FESTINHAS NA BARRIGA,
FESTINHAS NO NARIZ,
COM MUITAS FESTINHAS
EU FICO FELIZ!

Aiiiiiiiiiii
Gritou a dona Miquelina

Na cozinha do Sr. Proença
Escondi-me no meio das couves
E sem reparar no que trazia na mão
fazia festinhas no meu coração

Aiiiiiiiiiii
Gritou o Sr. Proença

Quando fui ao quintal da Maria
Escondi-me no meio do estendal

E quando viu que eu estava lá
Tocou-me no olho e eu pus-me a saltar

Aiiiiiiiiiii
Gritou a Maria

Ninguém me faz festinhas
sou um monstro desgraçado
vou para o meio do monte
fico só e abandonado

Choquei com qualquer coisa...
fiquei meio abanado
quando abri os olhos e vi
Logo fiquei apaixonado

ANEXO D.3. TEIA FINAL



ANEXO E. Consentimento
Informado

| ' ' | | ' ' |

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA O RELATÓRIO DA PPSII

Eu, *Carolina Barata do Nascimento*, estudante da *Escola Superior de Educação de Lisboa*, encontro-me no 2.º ano do *Mestrado em Educação Pré-Escolar*. Estarei desde o dia 17 de outubro de 2022 até ao dia 6 de fevereiro de 2023, a realizar a minha *Prática Profissional Supervisionada (Estágio)* na Sala G, com a educadora

e com a assistente operacional . No âmbito desta prática, será necessária a elaboração do relatório da PPS II. Desta forma, o mesmo consistirá na identificação e descrição dos comportamentos/atitudes (observação) em situações iniciadas pela criança, de interação com os materiais, interação com outras crianças e interação com a educadora.

Assim, venho por este meio solicitar a captação de imagens através do registo fotográfico, em atividades realizadas na sala e/ou no recreio exterior, de modo a poder integrá-las no meu relatório. Gostaria também, de solicitar a colaboração da família neste processo. No final, terei todo o gosto em partilhar com a família o trabalho desenvolvido, sendo o mesmo entregue à educadora .

Informo, ainda, que será garantida a ocultação dos dados de identificação da criança, não sendo, de forma alguma, exibida a sua face. Garanto, ainda, que a presente autorização pode ser retirada a qualquer momento, sem que cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar à criança.

Agradeço que assine o presente protocolo confirmando/ou não confirmando a sua autorização. Muito obrigada.

Autorizo Não autorizo

Encarregado/a de Educação: _____

Criança: _____

Educadora: _____

Estagiária: _____

Lisboa, ____ de novembro de 2022

ANEXO F. Guião da
entrevista à Educadora
Cooperante

| " | | " |

Guião do inquérito por entrevista à Educadora Cooperante das crianças da PPS II

Destinatários: Educadora Cooperante (PPS II, 2022/2023)

Este inquérito por questionário tem como objetivo obter a informação necessária à realização do relatório de estágio da PPS II. O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

Objetivos:

- i) Analisar o contributo da Música (Educação Artística) para o desenvolvimento das crianças com Necessidades de Saúde Especiais (NSE);
- ii) Identificar as estratégias/iniciativas/ações adotadas pelo educador
- iii) Analisar o contributo da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento das crianças com NSE.

Questões

1. Na sua opinião, qual a importância ou/não da música na infância?
2. Na sua perspetiva, qual o papel que deve ser atribuído à Música na infância?
3. Considera que é relevante o papel da Música na Infância com Crianças com NSE? E porquê?
4. De que forma a Música pode contribuir para o desenvolvimento das crianças com NSE?
5. De que forma considera que se deve promover Música na sala de atividades?
6. Na sua opinião, existem estratégias que devem ser adotadas para promover momentos de Música na sala de atividades? Se sim, quais?
7. Que estratégias/iniciativas/ações deve o educador adotar, para promover momentos de Música, para crianças com NSE?
8. Na sua opinião, a relação que as crianças estabelecem com a Música fora do contexto escolar está relacionada com a relação que estabelecem dentro do contexto escolar?

9. Considera que deve existir uma área da Música na sala de Jardim de Infância?
Se sim, porquê?
10. Quais os contributos da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento global das crianças com NSE?
11. Que elementos considera como fundamentais, para crianças NSE, constituintes dessa área?

De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados? Obrigada pela sua disponibilidade

Muito obrigada pela sua colaboração.

A estagiária,

Carolina Barata do Nascimento

ANEXO G. Transcrição da
entrevista à Educadora
Cooperante

| | " | | " |

Transcrição da entrevista realizada à Educadora Cooperante da PPS

II

Questões

1. Na sua opinião, qual a importância ou/não da música na infância?

A música é extremamente relevante para o desenvolvimento da criança durante a sua infância, nomeadamente, ao nível do desenvolvimento da linguagem, desenvolvimento motor, quando aliada também à dança, da perceção de si e dos outros e da sua sensibilidade e sentido estético.

2. Na sua perspetiva, qual o papel que deve ser atribuído à Música na infância?

Considero que a música deve ter um papel de destaque e preponderante na infância da criança, principalmente em ambientes formais de aprendizagem.

3. Considera que é relevante o papel da Música na Infância com Crianças com NSE? E porquê?

A Música para estas crianças é igualmente importante, e até um pouco mais, pois pode ser um canal de comunicação e interação com o outro e consigo próprio.

4. De que forma a Música pode contribuir para o desenvolvimento das crianças com NSE?

Parece-me fundamental, dado que pode desbloquear algumas dificuldades de comunicação, despertar para a relação com os materiais, com os outros e com o seu próprio corpo, através do ritmo e da dança.

5. De que forma considera que se deve promover Música na sala de atividades?

Em sala de atividades, a música deve fazer parte da rotina diária das crianças como facilitadora de transições e promotora de rituais. Estar disponível como área de escolha livre para desenvolver atividades da iniciativa da criança e com diferentes níveis de

complexidade. E também sob a forma de atividades estruturadas de música que podem ter diversos formatos, nomeadamente, escuta, produção, entoação, melodia, inventar sons com a voz e com o corpo, batimentos rítmicos, tocar instrumentos estruturados e não estruturados, que também podem ser construídos com eles.

6. Na sua opinião, existem estratégias que devem ser adotadas para promover momentos de Música na sala de atividades? Se sim, quais?

Julgo que está respondida na pergunta anterior.

7. Que estratégias/iniciativas/ações deve o educador adotar, para promover momentos de Música, para crianças com NSE?

As mesmas estratégias, estando muito atento, apoiando e envolvendo a criança tanto na aproximação e interesse pela atividade, como no desenvolvimento da mesma, potenciando as suas aprendizagens até ao limite das suas possibilidades.

8. Na sua opinião, a relação que as crianças estabelecem com a Música fora do contexto escolar está relacionada com a relação que estabelecem dentro do contexto escolar?

Uma aproximação precoce e de qualidade em família pode potenciar a sua adesão e interesse pelas atividades promovidas em contexto escolar. Contudo, na minha opinião, quando esse estímulo é inexistente, a escola tem um papel fundamental e crucial no desenvolvimento das atividades e na qualidade e seleção das propostas.

9. Considera que deve existir uma área da Música na sala de Jardim de Infância? Se sim, porquê?

Considero que sim, pois é também na livre exploração e desenvolvimento de atividades da sua escolha que aperfeiçoam e desenvolvem interesse e domínio sobre as aprendizagens.

10. Quais os contributos da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento global das crianças com NSE?

Tem um contributo positivo, especialmente para as crianças que revelam maior dificuldade de interação e em corresponder aos pedidos formais, ou que apresentam um tempo de concentração reduzido, podem por sua iniciativa desenvolver atividades musicais que o adulto pode e deve apoiar visando o desenvolvimento de capacidades importantes no seu desenvolvimento integral.

11. Que elementos considera como fundamentais, para crianças NSE, constituintes dessa área?

Diversidade de materiais estruturados e não estruturados, com diferentes sons e potencialidades que possibilitem um grande leque de exploração autónoma.

De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados? Obrigada pela sua disponibilidade

Muito obrigada por teres reacendido a minha chama com a construção de uma área da música na nossa sala.

Muito obrigada pela sua colaboração.

A estagiária,

Carolina Barata do Nascimento

ANEXO H. Guião da
entrevista à Educadora de
Educação Especial

| " | | " |

Guião do inquérito por entrevista à Educadora de Educação Especial da PPS II

Destinatários: Educadora de Educação Especial (PPS II, 2022/2023)

Este inquérito por questionário tem como objetivo obter a informação necessária à realização do relatório de estágio da PPS II. O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

Objetivos:

- i. Analisar o contributo da Música (Educação Artística) para o desenvolvimento global das crianças com Necessidades de Saúde Especiais (NSE);
- ii. Identificar as estratégias/iniciativas/ações adotadas pelo educador
- iii. Analisar o contributo da área da Música, na sala de atividades, para o desenvolvimento global das crianças com NSE.

Questões

1. Na sua opinião, qual a importância ou/não da música na infância?
2. Considera que é relevante o papel da Música na Infância com Crianças com NSE? E porquê?
3. De que forma a Música pode contribuir para o desenvolvimento global (motor/sensorial/emocional/cognitivo) das crianças com NSE?
4. De que forma considera que se deve promover Música na Educação Especial?
5. Na sua opinião, existem estratégias que devem ser adotadas para promover momentos de Música na Educação Especial? Se sim, quais?
6. Que estratégias/iniciativas/ações deve o docente adotar, para promover momentos de Música, para crianças com NSE?
7. Na sua opinião, a relação que as crianças estabelecem com a Música fora do contexto escolar está relacionada com a relação que estabelecem dentro do contexto escolar?
8. Considera que deve existir uma área da Música na sala de Jardim de Infância? Se sim, porquê?

9. Quais os contributos da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento global das crianças com NSE?
10. Que elementos relacionados com a área musical considera como fundamentais, para crianças NSE?

De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente e que possa enriquecer o seu contributo relativamente aos temas abordados?

Obrigada pela sua disponibilidade

Muito obrigada pela sua colaboração.

A estagiária,

Carolina Barata do Nascimento

ANEXO I. Transcrição da
entrevista realizada à
Educadora de Educação
Especial

| " | | " |

Transcrição da do inquérito da entrevista à Educadora de Educação Especial da PPS II

Questões

1. Na sua opinião, qual a importância ou/não da música na infância?

Considero que a música é uma área fundamental para o desenvolvimento das crianças, tanto ao nível emocional, sendo normalmente muito apreciada por todas as crianças, como no desenvolvimento de outras competências, principalmente na área das expressões.

2. Considera que é relevante o papel da Música na Infância com Crianças com NSE? E porquê?

Sim, como para todas as outras crianças, e para além das vantagens gerais, e de exploração em grupo, promovendo a sua inclusão, a música é um facilitador da participação da criança por ser uma área menos estruturada, promovendo o sucesso na sua realização, mesmo em crianças com dificuldades nas áreas mais “académicas”.

3. De que forma a Música pode contribuir para o desenvolvimento global (motor/sensorial/emocional/cognitivo) das crianças com NSE?

Por ser uma área muito lúdica e cativante, as crianças aderem com facilidade e cada qual pode participar com sucesso, ao seu ritmo e consoante as suas competências, promovendo a confiança e a autoestima. Através de atividades lúdicas e motivantes, vão se trabalhando competências específicas na socialização (esperar, ouvir, tomar a vez), na linguagem (pela repetição de sons, articulação de palavras, descoberta de rimas), na expressão motora (movimentos de acompanhamento com o corpo, coordenação motora, ritmo, e manipulação de instrumentos) e até na matemática (compasso e ritmo; pausas e cadências).

4. De que forma considera que se deve promover Música na Educação Especial?

Penso que é extremamente importante criar uma rotina de desenvolvimento de atividades de música, principalmente em grupo. Em crianças com problemáticas mais “pesadas”, com capacidades de participação fracas, a música pode ser

também um meio de estimulação sensorial importante, com capacidade para criar laços e promover a comunicação não verbal, ou ser um facilitador do retorno à calma e/ou de auto-regulação em casos de stress.

5. Na sua opinião, existem estratégias que devem ser adotadas para promover momentos de Música na Educação Especial? Se sim, quais?

Em centros de apoio à aprendizagem podem ser criadas áreas específicas, de estimulação sensorial, com música, instrumentos, rádio/computador podendo também ser complementada com materiais de estimulação visual (garrafas de calma, snoozland, luzes...) Mas considero que a maioria das atividades desenvolvida em ambiente de sala, em grupo, promove uma maior inclusão sendo mais benéfica para todos os intervenientes.

6. Que estratégias/iniciativas/ações deve o docente adotar, para promover momentos de Música, para crianças com NSE?

As mesmas que para o restante grupo, fazendo a devida diferenciação pedagógica e eventual adaptação às necessidades de cada criança.

7. Na sua opinião, a relação que as crianças estabelecem com a Música fora do contexto escolar está relacionada com a relação que estabelecem dentro do contexto escolar?

Sim, tal como nas outras áreas, as crianças trazem e levam da escola conhecimentos, vivências e experiências, numa partilha constante. Dessa forma, constatamos sistematicamente que as crianças que vivenciaram experiências musicais, contacto com instrumentos, que costumam cantar e ouvir música, aderem com maior competência e têm maior sucesso na exploração destas atividades em contexto de sala.

8. Considera que deve existir uma área da Música na sala de Jardim de Infância? Se sim, porquê?

Acho que é importante trabalhar a música numa rotina semanal. A construção de uma área específica, na minha opinião, deve ser o resultado de um interesse e necessidade do grupo, de uma construção conjunta em metodologia de projeto.

9. Quais os contributos da área da Música na sala de atividades para o desenvolvimento global das crianças com NSE?

Penso que respondi na pergunta 3.

10. Que elementos relacionados com a área musical considera como fundamentais, para crianças com NSE?

Exploração do corpo, de ritmos, da harmonia, dos tempos de espera e da exploração de sons/palavras, para o melhor desenvolvimento da linguagem.

De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente e que possa enriquecer o seu contributo relativamente aos temas abordados?

Não, bom trabalho!

Obrigada pela sua disponibilidade

Muito obrigada pela sua colaboração.

A estagiária,

Carolina Barata do Nascimento

ANEXO J. Tabela
categorial

| " | | | " |

Tema	Categorias	Sub-Categorias	Unidades de registo
O contributo da Música (Educação Artística) para o desenvolvimento das crianças	a importância da música na infância	Rotina	"Penso que é extremamente importante criar uma rotina de desenvolvimento de atividades de música, principalmente em grupo" Ed.EE
		Desenvolvimento da linguagem	"A música é extremamente relevante para o desenvolvimento da criança durante a sua infância, nomeadamente, ao nível do desenvolvimento da linguagem, (...), quando aliada também à dança, da percepção de si e dos outros e da sua sensibilidade e sentido estético." Ed
		Desenvolvimento motor	"A música é extremamente relevante para o desenvolvimento da criança durante a sua infância, nomeadamente, ao nível do (...), desenvolvimento motor, quando aliada também à dança, da percepção de si e dos outros e da sua sensibilidade e sentido estético." Ed
		Desenvolvimento emocional	"Considero que a música é uma área fundamental para o desenvolvimento das crianças, tanto ao nível emocional, sendo normalmente muito apreciada por todas as crianças, como no desenvolvimento de outras competências, principalmente na área das expressões." Ed. EE
		Atividades estruturadas	("... forma de atividades estruturadas de música que podem ter diversos formatos, nomeadamente, escuta, produção, entoação, melodia, inventar sons com a voz e com o corpo, batimentos rítmicos, tocar instrumentos estruturados e não estruturados, que também podem ser construídos com eles." Ed
	papel que deve ser atribuído à Música na infância	ambientes formais de aprendizagem	"Considero que a música deve ter um papel de destaque e preponderante na infância da criança, principalmente em ambientes formais de aprendizagem." Ed
	papel da Música na Infância com Crianças com NSE	canal de comunicação/ linguagem	"A Música para estas crianças é igualmente importante, e até um pouco mais, pois pode ser um canal de comunicação (...) com o outro e consigo próprio." Ed "Parece-me fundamental, dado que pode desbloquear algumas dificuldades de comunicação, (...)." Ed "(...) Através de atividades lúdicas e motivantes, vão se trabalhando competências específicas (...), na linguagem (pela repetição de sons, articulação de palavras, descoberta de rimas),(...)." Ed.EE
		Canal de interação/ socialização	"A Música para estas crianças é igualmente importante, e até um pouco mais, pois pode ser um canal de (...) interação com o outro e consigo próprio." Ed "Parece-me fundamental, dado que pode desbloquear algumas dificuldades (...), despertar para a relação com os materiais, com os outros (...)." Ed "(...) Através de atividades lúdicas e motivantes, vão se trabalhando competências específicas na socialização (esperar, ouvir, tomar a vez),(...)." Ed.EE
		Inclusão	"(...) como para todas as outras crianças, e para além das vantagens gerais, e de exploração em grupo, promovendo a sua inclusão, a música é um facilitador da participação da criança por ser uma área menos estruturada, promovendo o sucesso na sua realização, mesmo em crianças com dificuldades nas áreas mais "académicas". Ed.EE "(...) considero que a maioria das atividades desenvolvidas em ambiente de sala, em grupo, promove uma maior inclusão sendo mais benéfica para todos os intervenientes." Ed.EE
		Motor	"Parece-me fundamental, dado que pode desbloquear algumas dificuldades (...), com o seu próprio corpo, através do ritmo e da dança." Ed "(...) Através de atividades lúdicas e motivantes, vão se trabalhando competências específicas na expressão motora (movimentos de acompanhamento com o corpo, coordenação motora, ritmo, e manipulação de instrumentos) (...)." Ed.EE
		confiança e a autoestima	"Por ser uma área muito lúdica e cativante, as crianças aderem com facilidade e cada qual pode participar com sucesso, ao seu ritmo e consoante as suas competências, promovendo a confiança e a autoestima.(...)." Ed.EE
		Matemática	"(...) Através de atividades lúdicas e motivantes, vão se trabalhando competências específicas (...) na matemática (compasso e ritmo; pausas e cadências)." Ed.EE

As estratégias/ iniciativas/ ações adotadas pelo educador	Promover momentos de sala de atividades	Transições na Rotina	"Em sala de atividades, a música deve fazer parte da rotina diária das crianças como facilitadora de transições e promotora de rituais." Ed
	Promover momentos na Educação e Especial	estimulação sensorial	"Em centros de apoio à aprendizagem podem ser criadas áreas específicas, de estimulação sensorial, com música, instrumentos, rádio/computador podendo também ser complementada com materiais de estimulação visual (garrafas de calma, snoozland, luzes...)." Ed.EE
	As estratégias/ iniciativas/ ações adotadas pelo educador para crianças com NSE	Estando muito atento	"(...), estando muito atento, (...) a criança tanto na aproximação e interesse pela atividade, como no desenvolvimento da mesma, potenciando as suas aprendizagens até ao limite das suas possibilidades." Ed
		Apoiando	"(...), apoiando (...) a criança tanto na aproximação e interesse pela atividade, como no desenvolvimento da mesma, potenciando as suas aprendizagens até ao limite das suas possibilidades." Ed
		Envolvendo	"(...), envolvendo a criança tanto na aproximação e interesse pela atividade, como no desenvolvimento da mesma, potenciando as suas aprendizagens até ao limite das suas possibilidades." Ed
diferenciação pedagógica		"As mesmas que para o restante grupo, fazendo a devida diferenciação pedagógica e eventual adaptação às necessidades de cada criança." Ed.EE	

O contributo da área da Música na sala de atividades	Existir a Área da Musica	livre exploração	"(...) pois é também na livre exploração (...) que aperfeiçoam e desenvolvem interesse e domínio sobre as aprendizagens." Ed "(...)Estar disponível como área de escolha livre para desenvolver atividades da iniciativa da criança e com diferentes níveis de complexidade (...).Ed
		desenvolvimento de atividades	"(...) pois é também na livre exploração e desenvolvimento de atividades da sua escolha que aperfeiçoam e desenvolvem interesse e domínio sobre as aprendizagens" Ed
		resultado de um interesse e necessidade	"A construção de uma área específica, na minha opinião, deve ser o resultado de um interesse e necessidade do grupo, de uma construção conjunta em metodologia de projeto." Ed.EE
	Contributos para crianças NSE	interação	"Tem um contributo positivo, especialmente para as crianças que revelam maior dificuldade de interação (...) que o adulto pode e deve apoiar visando o desenvolvimento de capacidades importantes no seu desenvolvimento integral." Ed "Em crianças com problemáticas mais “pesadas”, com capacidades de participação fracas, a música pode ser também um meio de estimulação (...) para criar laços" Ed. EE
		corresponder aos pedidos formais	"Tem um contributo positivo, especialmente para as crianças que revelam maior dificuldade (...) em corresponder aos pedidos formais, (...) que o adulto pode e deve apoiar visando o desenvolvimento de capacidades importantes no seu desenvolvimento integral." Ed
		concentração reduzido	"Tem um contributo positivo, especialmente para as crianças que revelam maior dificuldade (...) em (...) apresentam um tempo de concentração reduzido (...) que o adulto pode e deve apoiar visando o desenvolvimento de capacidades importantes no seu desenvolvimento integral." Ed
		iniciativa desenvolver atividades	"Tem um contributo positivo, especialmente para as crianças que revelam maior (...), podem por sua iniciativa desenvolver atividades musicais que o adulto pode e deve apoiar visando o desenvolvimento de capacidades importantes no seu desenvolvimento integral." Ed
		Diversidade de materiais	"Diversidade de materiais estruturados e não estruturados, com diferentes sons e potencialidades que possibilitem um grande leque de exploração autónoma." Ed
		Sensorial	"Em crianças com problemáticas mais “pesadas”, com capacidades de participação fracas, a música pode ser também um meio de estimulação sensorial (...)" Ed.EE
		Comunicação	"Em crianças com problemáticas mais “pesadas”, com capacidades de participação fracas, a música pode ser também um meio de estimulação (...) a comunicação não verbal" Ed. EE
		retorno à calma e/ou de auto- regulação	Em crianças com problemáticas mais “pesadas”, com capacidades de participação fracas, a música pode ser (...) um facilitador do retorno à calma e/ou de auto- regulação em casos de stress
		elementos relacionados	"Exploração do corpo, de ritmos, da harmonia, dos tempos de espera e da exploração de sons/palavras, para o melhor desenvolvimento da linguagem." Ed.EE

Música fora do contexto escolar está relacionada com a relação que estabelecem dentro do contexto escolar	aproximação precoce e de qualidade	"Uma aproximação precoce e de qualidade em família pode potenciar a sua adesão e interesse pelas atividades promovidas em contexto escolar(...)." Ed
	inexistente	"Contudo, na minha opinião, quando esse estímulo inexistente, a escola tem um papel fundamental e crucial no desenvolvimento das atividades e na qualidade e seleção das propostas."Ed
	Trazem e levam	"(...) as crianças trazem e levam da escola conhecimentos, vivências e experiências, numa partilha constante. Dessa forma, constatamos sistematicamente que as crianças que vivenciaram experiências musicais, contacto com instrumentos, que costumam cantar e ouvir música, aderem com maior competência e têm maior sucesso na exploração destas atividades em contexto de sala." Ed. EE

ANEXO K. Roteiro ético

| " | | " |

<p>Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor</p>	
<p>1. Objetivos do trabalho</p>	<p>A problemática e os objetivos da investigação foram apresentados, à educadora cooperante, onde justifiquei a minha escolha. Após o parecer positivo da educadora cooperante, iniciei o trabalho.</p> <p>“Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (APEI, 2011, p.2)</p> <p>Às famílias foram explicitados os objetivos da minha prática, através de uma carta de apresentação, colocada à porta da sala.</p> <p>“Respeitar as famílias e a sua estrutura, valorizando a sua competência educativa.” (APEI, 2011, p.2).</p> <p>Dado o nível etário das crianças não lhes explicitarei os objetivos da minha prática. No entanto, procurei, responder-lhes, sempre, com simplicidade e clareza a todas as dúvidas surgidas tendo-me apresentado, no primeiro dia de estágio, dizendo-lhes que ia ficar algum tempo com elas, na escola.</p> <p>“Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (APEI, 2011, p. 1).</p>
<p>2. Custos e benefícios</p>	<p>A autora Tomás (2011), defende que a investigação deve ter em conta possíveis “custos” e “benefícios” para as crianças.</p> <p>Perante esta citação indireta, pretendo, durante a minha investigação, respeitar as crianças respeitando a sua</p>

	<p>individualidade, bem como o seu espaço e tempo. Toda a minha intervenção visou os benefícios das crianças, proporcionando-lhes, diariamente, momentos lúdicos, mas simultaneamente com intenções educativas, tendo o cuidado de ir ao encontro dos seus interesses e das suas necessidades.</p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (APEI, 2011, p.1)</p> <p>“Cuidar da gestão da aproximação e da distância na relação educativa, no respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança e na promoção da autonomia pessoal de cada uma” (APEI, 2011, p.2).</p>
<p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</p>	<p>O respeito da privacidade é crucial numa investigação. Todos os dados relativos à organização educativa, à equipa educativa e às crianças manter-se-ão confidenciais. Assim, todos os dados recolhidos são usados, somente, para a elaboração do relatório da PPSII.</p> <p>No que diz respeito à identidade de cada criança, nomeadamente, nas notas de campo, utilizo apenas duas letras correspondentes às iniciais do nome próprio. De forma a assegurar a privacidade e confidencialidade das crianças que participam na investigação. Sempre que os rostos, das crianças envolvidas, estejam visíveis, nas fotos selecionadas e inseridas ao longo deste trabalho, serão devidamente tapados.</p> <p>Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança” (APEI, 2011, p.2).</p> <p>Nos inquéritos por questionário realizados à educadora, educadora do ensino especial e às famílias, terão sempre carácter confidenciais sendo os dados tratados de forma anónima.</p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (APEI, 2011, p.2).</p>

<p>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</p>	<p>Para o/a investigador/a, torna-se essencial perceber que crianças quer incluir e/ou excluir da sua investigação, justificando, sempre, os seus processos de seleção (Tomás, 2011). Ao longo do estágio fui registando algumas notas de campo com o tema da minha investigação.</p>
<p>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</p>	<p>Segundo Tomás (2011), tanto as crianças, como toda a equipa educativa devem ser informadas acerca dos objetivos, da natureza da investigação a decorrer e de tudo aquilo que ela envolve.</p> <p>Os objetivos pretendidos durante a minha prática profissional, foram definidos tendo em conta o que se pretendia investigar. Para além disso, tentei sempre responder às necessidades básicas das crianças, promovendo o seu bem-estar.</p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao [meu] alcance” (APEI, 2011, p.1).</p> <p>Partilhei com a educadora o tema da minha investigação, assim como os objetivos do meu estudo, salientando que estaria sempre disponível para esclarecer qualquer dúvida que pudesse surgir, tanto em relação à equipa educativa bem como em relação às famílias das crianças.</p> <p>“Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade” (APEI, 2011, p.2).</p>
<p>6. Consentimento informado</p>	<p>Relativamente ao consentimento informado, elaborei um documento de consentimento informado parental que foi dado em mão a cada encarregado de educação das crianças, em que pedia autorização para tirar fotografias. Ainda assim, o assentimento das crianças é muito importante, a criança será sempre respeitada. Se, por algum momento, a criança se mostrar incomodada, esse registo não será realizado e caso já esteja registado será apagado, imediatamente, na presença do/a envolvido/a.</p>

	<p>“Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança” (APEI, 2011, p.2).</p> <p>Nas entrevistas realizadas à educadora, bem como nos inquéritos por questionário, realizados às famílias, informei, os envolvidos, sobre o caráter confidencial das mesmas e que os dados seriam tratados de forma anónima.</p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.” (APEI, 2011, p.2).</p>
<p>7. Uso e relato das conclusões</p>	<p>É importante partilhar, no final da investigação, com todos os envolvidos as conclusões retiradas da investigação. Pretendo com a equipa educativa e com as respetivas famílias. O relatório final, quando elaborado, será também apresentado e será dado um exemplar à equipa educativa da sala.</p> <p>“Garantir a troca de informações entre a instituição e a família. Disponibilizar-se para dar apoio e reunir com a família, no sentido de, em conjunto, encontrar atitudes e práticas no que respeita à educação de cada criança” (APEI, 2011, p.2).</p> <p>“Ser solidário nas partilhas de informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.” (APEI, 2011, p.2)</p>
<p>8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</p>	<p>Tomás (2011), refere que é fundamental considerar o impacto provocado não só nas crianças envolvidas na investigação, como também em todos os outros intervenientes da mesma.</p> <p>Pretendo que a minha investigação sensibilize a equipa educativa e as famílias acerca da importância do acolhimento/chegada. Os sentimentos/dinâmicas/estratégias que visam minimizar os momentos menos positivos e de maior ansiedade na altura da separação da família/criança, são cruciais para estabelecer laços de confiança, tranquilidade e bem-estar de toda a comunidade educativa.</p> <p>Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (APEI, 2011, p.1).</p>

	<p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na ação educativa” (APEI, 2011, p.2).</p>
<p>9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</p>	<p>Procurarei ao longo e depois da minha prática, comunicar e transmitir todas as informações sobre a minha investigação a todos os intervenientes da mesma. O mais importante é agradecer a todos os intervenientes, pois sem eles não seria possível realizar esta investigação, bem como a minha prática profissional.</p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (APEI, 2011, p.2).</p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo.” (APEI, 2011, p.2)</p>
<p>10. Tratamento dos dados¹</p>	<p>Todos os dados da minha investigação e da minha prática profissional estão guardados no meu computador, com password. Estes dados servirão, apenas, para fins académicos. As únicas pessoas conhecedoras destes dados serei eu, a educadora cooperante e a supervisora.</p>

¹ “A entidade deverá garantir a recolha do consentimento do titular dos dados - ato positivo claro que indique uma manifestação de vontade livre, específica, informada e inequívoca de que o titular de dados consente no tratamento dos dados que lhe digam respeito – i.e.: declaração escrita que indique claramente que aceita o tratamento proposto dos seus dados pessoais, nesse contexto. O consentimento deverá abranger todas as atividades de tratamento realizadas com a mesma finalidade, indicando quem é o responsável, qual a categoria de dados pessoais tratados, informar o titular sobre o exercício do direito de acesso, retificação, atualização e apagamento dos dados pessoais, existência ou não de comunicações ou interconexões de dados, qual o prazo de conservação dos dados salvaguardando as condições de segurança dos dados recolhidos para objeto de tratamento. Nos casos em que o tratamento sirva fins múltiplos, deverá ser dado um consentimento explicitando esses fins. Importa que prevaleçam os interesses, direitos e liberdades do titular dos dados consagrados no RGPD”. In <https://www.dge.mec.pt/inqueritos-em-meio-escolar-0>