

AS CANÇÕES DE MIMAR NO JARDIM DE INFÂNCIA E NA CRECHE: CANÇÃO MIMADA, CRIANÇA ENCANTADA

PAMPER SONGS IN KINDERGARTEN AND NURSERY SCHOOL
PAMPER SONG, ENCHANTED CHILD

CANCIONES MIMADAS EN LA GUARDERÍA Y EL PARVULARIO
CANCIÓN DE MIMOS, NIÑO ENCANTADO

Maria de Fátima Martins de Castro¹
António José Pacheco Ribeiro²

RESUMO: Este artigo apresenta o projeto de intervenção pedagógica resultado da *Prática de Ensino Supervisionada*, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, implementado nas valências de Jardim de Infância e de Creche. O tema do projeto intitulou-se *As Canções de Mimar no Jardim de Infância e na Creche: Canção Mimada, Criança Encantada* que emergiu após as observações realizadas tendo em especial atenção os interesses dos grupos de crianças de cada contexto pela música e cantar canções. Na abordagem deste tema pretendi envolver ao máximo a participação das crianças de ambos os contextos de modo a cativá-las, motivá-las e a entusiasamá-las na realização das atividades. No que concerne às metodologias que apoiaram a concretização deste projeto a metodologia de investigação aproximou-se de uma investigação-ação e metodologia de ensino baseou-se no modelo curricular High/Scope. Os instrumentos de recolha de dados foram: observação, notas de campo e registos fotográficos. Em referência aos dados obtidos constatou-se que os objetivos foram conseguidos, uma vez que ao longo da implementação do projeto as crianças demonstraram-se motivadas, empenhadas, participativas e, acima de tudo, encantadas, o que revela interesse e contentamento pelo trabalho desenvolvido; as crianças adquiriram novas competências e ampliaram também conhecimentos sobre a música, através das canções de mimar.

Palavras-Chave: Música. Canções Mimadas. Jardim de Infância. Creche.

¹Mestrado em Educação Pré-Escolar Centro Social Padre Manuel Joaquim de Sousa Caldas das Taipas, Guimarães.

²Doutor Estudos da Criança Especialidade Educação Musical Conservatório do Vale do Sousa Universidade do Minho – CIEC Campus de Gualtar 4710-057 Braga, Portugal.

ABSTRACT: This article presents the pedagogical intervention project resulting from the Supervised Teaching Practice, developed within the scope of the Master's Degree in Pre-school Education, of the Institute of Education of the University of Minho, implemented in kindergarten and nursery school. The theme of the project was entitled *The Mime Songs in Kindergarten and Nursery School: Mimicking Songs, Enchanted Children*, which emerged after the observations made having in mind the interests of the groups of children in each context for music and singing songs. In the approach of this theme I intended to involve the maximum participation of the children of both contexts in order to captivate, motivate and enthuse them in the performance of the activities. With regard to the methodologies that supported the implementation of this project, the research methodology was close to an action research and teaching methodology was based on the High/Scope curriculum model. The data collection instruments were: observation, field notes and photographic records. In reference to the data obtained it was found that the objectives were achieved, since throughout the implementation of the project the children were motivated, engaged, participatory and, above all, delighted, which shows interest and contentment for the work developed; the children acquired new skills and also expanded knowledge about music, through the pamper songs.

Keywords: Music. Mimic songs. Kindergarten. Nursery School.

RESUMEN: Este artículo presenta el proyecto de intervención pedagógica resultante de la Práctica Pedagógica Supervisada, desarrollada en el ámbito del Máster en Educación Infantil, del Instituto de Educación de la Universidad de Minho, implementado en jardín de infancia y guardería. El tema del proyecto se tituló *Las canciones mímicas en el jardín de infancia y guardería: canciones mímicas, niños encantados*, que surgió después de las observaciones realizadas teniendo en cuenta los intereses de los grupos de niños en cada contexto para la música y cantar canciones. En el abordaje de este tema pretendí involucrar la máxima participación de los niños de ambos contextos para cautivarlos, motivarlos y entusiasmarlos en la realización de las actividades. En cuanto a las metodologías que apoyaron la realización de este proyecto, la metodología de investigación se aproximó a una investigación-acción y la metodología de enseñanza se basó en el modelo curricular High/Scope. Los instrumentos de recogida de datos fueron: la observación, las notas de campo y los registros fotográficos. En referencia a los datos obtenidos se constató que los objetivos fueron alcanzados, ya que a lo largo de la implementación del proyecto los niños se mostraron motivados, comprometidos, participativos y, sobre todo, encantados, lo que demuestra interés y contento por el trabajo desarrollado; los niños adquirieron nuevas habilidades y también ampliaron conocimientos sobre la música, a través de las canciones mimadas.

Palabras clave: Música. Canciones mimadas. Jardín de Infancia. Guardería.

1 Enquadramento teórico

1.1 O que é música

É importante compreender o conceito de música e o porquê de esta ser tão significativa e de causar tanto impacto na nossa vida, assim como na vida das crianças.

A música é única para os seres humanos e, como as outras artes, é tão básica como a linguagem para a existência e o desenvolvimento humanos. Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada (GORDON, 2005, p. 6).

Segundo Ibáñez e Centeno (1999, p. 25) ³«[a] música é sinónimo de atividade, jogo, movimento, alegria e emoção, procurando encontrar sempre a forma mais adequada para expressar espontaneamente, corporal e afetivamente a vivência das sensações que a música transmite». Neste sentido, a música envolve múltiplos aspetos, considerando-se como uma atividade, um jogo musical onde envolve movimento corporal; também o cantar causa na vida das pessoas e nas crianças alegria, emoções e várias sensações. Deste modo, é de realçar que a música é essencial que esteja ligada às crianças desde muito cedo (GORDON, 2000), desde a barriga da mãe, pois o bebé já responde ao som através de movimentos.

Gordon (2000, p. 308) diz-nos, também, que «[é] muito importante que as crianças oiçam muita música e comecem a cantar, entoar e mover-se durante a sua fase pré-verbal» para, desta forma, contribuir para um bom desenvolvimento linguístico da criança e, principalmente, para o seu desenvolvimento musical. A canção e seus géneros são importantes na vida da criança, pois possibilitam o desenvolvimento global da criança e das suas potencialidades.

Quando estão cantando as crianças trabalham a sua concentração, memorização, consciência corporal e coordenação motora, isto porque juntamente com o cantar, ocorre com frequência o desejo de/para mexer o corpo, acompanhando o ritmo e criando novas formas de dança e expressão corporal (PROJETO CURRICULAR DE TURMA 2014/2015, p. 6).

As canções de mimar promovem a junção da palavra com o gesto e criam realmente impacto e motivação nas crianças ao cantar canções: a música, a linguagem e os gestos interligam-se e relacionam-se nas possibilidades de desenvolvimento que manifestam.

³ Tradução livre: «La música es sinónimo de actividad, juego, movimiento, alegría y emociones, sabiendo encontrar siempre la forma más adecuada para expresar espontánea, corporal y afectivamente la vivencia de las sensaciones que le transmite la música» (IBÁÑEZ; CENTENO, 1999, p.25).

1.2 A voz e o canto

No decurso das suas brincadeiras, as crianças pequenas usam as vozes de forma expressiva para criarem personagens de faz-de-conta, sublinhar situações dramáticas e admirar-se perante as suas descobertas. É importante que os adultos reconheçam que quando as crianças fazem este tipo de sons, não só estão a associá-los às suas brincadeiras, quanto estão a explorar as qualidades expressivas das suas vozes – descobertas que trazem riqueza e alcance ao seu cantar (HOHMANN; WEIKART, 2011, p. 665).

Durante a primeira infância a voz é um dos instrumentos mais acessíveis da criança, uma vez que esta a utiliza em diversas situações de brincadeira, como por exemplo, o faz-de-conta. A voz proporciona uma grande capacidade expressão e de comunicação e pode manifestar estados de alma e emoções muito diversas. As crianças começam a utilizar a voz imitando a dos adultos que estão junto delas. A pessoa que está com as crianças deve poder utilizar a sua voz para cantar com naturalidade e expressividade, considerando as características do som, o timbre, a intensidade, a altura e a duração.

É importante que o educador cante com as crianças diariamente, seja para crianças mais pequenas, como para as crianças do pré-escolar, uma vez que o canto assume um papel significativo para elas, na medida em que ajuda a criança a descobrir a sua voz. O canto é a primeira manifestação musical do Homem, ou seja, ⁴«[c]antar é uma das primeiras e mais simples formas de música coletiva. É compartilhar algo que se ama» (AGOSTI-GHERBAN; RAPP-HESS, 1988, p.63). Outros autores, Spodek e Saracho (1998, p. 367), reforçam esta manifestação musical dizendo-nos que «[a]s crianças pequenas aprendem as canções que ouvem e as reproduzem da melhor forma que podem, às vezes, repetindo constantemente a mesma passagem, com pronúncia incorreta e sem as palavras certas.»

O ato de cantar resulta em grandes vantagens para o desenvolvimento integral da criança, contribuindo para o desenvolvimento da inteligência e a integração do ser. A canção é um elemento distinto perante a grande aproximação da criança com a música. De acordo com Fonterrada (2008), Pestalozzi e outros pedagogos da música, como por exemplo Willems, apontaram a utilização das canções como meio privilegiado para o ensino da música. Deste modo, verifica-se que canção é um extraordinário recurso pedagógico na medida em que promove a participação ativa e direta da criança. Para além disso, o canto

⁴ Tradução livre: Cantar es una de las primeras y más sencillas formas de música coletiva. Es compartir algo que se ama (AGOSTI-GHERBAN; RAPP-HESS, 1988, p.63)

consiste numa das bases da educação musical, pois cantar individualmente ou em grupo é a base da educação musical. Neste sentido, Kokas apud Cruz (1995, p. 8) refere-se aos princípios metodológicos de Kodály, afirmando que

O elemento importante da concepção de Kodály é a constatação de que o canto leva mais directamente à compreensão e penetração da música. Dá uma vivência completa e nele todo o corpo participa. [...] O canto é mais primário do que a linguagem (os primeiros sons de uma criança são mais próximos do canto do que de formas ulteriores de linguagem). É um utensílio apto a codificar e transmitir emoções, a criar relações emocionais. Facilita o desenvolvimento do ouvido interno, ou seja da imaginação interior das relações e da sequência dos sons, intervalos e melodias, do ponto de vista da altura. [...] Neste processo longo e complicado o canto tem particular importância.

Segundo Hohmann e Weikart (2011) a criança ao experimentar o privilegiado elemento musical, o canto, demonstra imensa satisfação. Para além do cantar ser entusiasmante para a criança, também relacionar o canto com gestos ou palavras torna-se ainda mais desafiante para ela. Assim sendo, para estimular a participação das crianças, pode-se pedir-lhes que acompanhem a canção com palmas, seguindo o ritmo ou, segundo o tipo de canção, e que tentem acompanhá-la com gestos. Neste ponto de vista, o canto exerce uma ligação perfeita entre as palavras e a melodia. Jos Wuytack e Graça Palheiros (1993, p. 4) diz-nos que este «jogo de substituição das palavras por gestos é um exercício interessante para desenvolver, entre outros aspectos, capacidades de audição interior, memória musical e coordenação psico-motora; é também um jogo divertido, o que não é menos importante, para as crianças». O jogo de substituição das palavras por gestos é de facto interessante para as crianças e permite uma melhor motivação e concentração:

[é] mais fácil para as crianças concentrarem-se, ou nas palavras, ou nos gestos, em vez de se centrarem em ambos em simultâneo. Quando se está a ensinar uma canção, faz por vezes sentido começar com os movimentos e só juntar as palavras quando as crianças já aprenderam os gestos (HOHMANN; WEIKART, 2011, p. 669)

Segundo Ferrão e Pessoa (s/d, p.10), estas canções que envolvem os gestos denominam-se *Canções de mímica e movimento* que consistem na «vivência rítmica [...] [que] vai proporcionar ao aluno uma melhoria da sua coordenação motora e conhecimento do próprio corpo. Além disso é-lhe altamente benéfica e agradável, uma vez que a criança tanta necessidade tem do movimento.»

É de referir, ainda, que Wuytack e Palheiros nos diz em que consiste este jogo de substituição de palavras por gestos, referindo que

[o] jogo é executado substituindo, progressivamente, cada palavra ou conjunto de palavras do texto, pelo gesto correspondente, sendo a canção cantada várias vezes [...] Este jogo pode ter várias variantes, como a substituição de apenas algumas palavras do texto, continuando a cantar-se as restantes; a substituição poderá ser alternada ou progressiva (WUYTACK; PALHEIROS, 1993, p. 4).

A este propósito, Gordon (2000, p. 318), menciona que «a maioria das canções, se não todas elas, deve ser cantada sem palavras, porque as crianças tendem a escutar mais o texto do que o canto e, em resultado disso, irão prestar mais atenção ao significado das palavras do que à tonalidade ou à métrica da canção».

⁵O prazer por toda a música não se cria pela imposição. Requer muito trabalho e convicção. Alcançar o entusiasmo e empenho das crianças para cantar depende em grande medida da atitude do educador e do repertório selecionado. [...] O educador deverá estar muito atento para introduzir inovações nos momentos oportunos, estimulando a todas as suas crianças a cantar, para gozar da sua voz, para desfrutar de toda a música e convidando-os a cantar quando realmente há desejos para fazê-lo (AKOSCHKY, ALSINA; DIÁZ; GIRÁLDEZ 2011, p.70).

O papel do educador na abordagem às canções de mimar é crucial, pois estas permitem aprendizagens musicais e desenvolvimentos transversais, como a concentração, a memorização, a consciência corporal e coordenação motora.

1.3 O movimento

A educação dos movimentos ajuda as crianças a compreenderem a estrutura do movimento e melhorarem suas habilidades e sua coordenação corporal. As crianças aprendem a adaptar movimentos a diferentes espaços, diferentes andamentos e velocidades, diferentes níveis, vários números de pessoas, variações de intensidade e força e diferentes formas de objetos grandes e pequenos (SPODEK; SARACHO, 1998, p.372).

A música implica movimento e, por isso, mover-se ao som da música é um processo tão espontâneo tanto para as crianças como para os adultos (HOHMANN; WEIKART, 2011). A verdade é que «[a]s crianças, entretanto, compreendem a música através dos seus movimentos. Elas respondem à música com movimentos rápidos e lentos, pequenos ou

⁵ Tradução livre: El placer por el canto conjunto no se crea por imposición. Requiere mucho trabajo y convicción. Lograr el entusiasmo y adhesión de los niños y niñas para cantar depende en gran medida de la actitud del maestro o maestra y del repertorio seleccionado. [...] El maestro deberá estar muy atento para introducir innovaciones en los momentos oportunos, estimulando a todos sus alumnos a cantar, a gozar su voz, a disfrutar el canto conjunto e invitándoles a cantar cuando realmente haya deseos de hacerlo (AKOSCHKY; ALSINA; DIÁZ; GIRÁLDEZ, 2011, p.70).

grandes, contínuos ou descontínuos, e também respondem fisicamente às mudanças de altura» (SPODEK; SARACHO, 1998, p. 367). Neste sentido, segundo Gallahue (2010, p. 49), o movimento é

[u]ma faceta importante de todos os aspectos do seu desenvolvimento, seja no domínio motor, cognitivo ou afetivo do comportamentos humano. Negar às crianças a oportunidade de colher os muitos benefícios de uma actividade física vigorosa e regular é negar-lhes a oportunidade de experimentarem a alegria e o movimento eficiente, os efeitos saudáveis do movimento e uma vida inteira como seres móveis competentes e confiantes.

Strubank, (1991) apud Hohmann e Weikart (2011, p. 625), refere o seguinte: «[d]ado que o movimento constitui um dos primeiros modos de comunicação da criança, os adultos necessitam apoiar este meio de expressão natural nos anos pré-escolares.» O educador deve promover atividades, através do movimento, onde as crianças possam experimentar e ao mesmo tempo valorizar este meio de expressão. Quanto mais ricas forem estas vivências melhor será o processo de aprendizagem ativa. O educador deve, assim, realizar atividades tanto em grupo como individualmente uma vez que ambos são importantes e contribuem para aprendizagens significativas. De facto, fazer música pressupõe o envolvimento corporal porque a música é feita, dita, tocada e cantada como manifestação corporal. Assim sendo:

103

O desenvolvimento físico-motor através, por exemplo, do movimento, danças e dramatizações é essencial para aprendizagem e interpretação musical. A vivência e reacção da criança a diferentes estilos e culturas musicais através do movimento contribui para a aquisição de conceitos, a assimilação de padrões e estruturas e o desenvolvimento da memória musical, a consciencialização da pulsação, do ritmo e do carácter das peças musicais (VASCONCELOS, 2006, p.11).

Efetivamente, os jogos de movimento proporcionam às crianças: «experimentarem diferentes posições à sua escolha; ficarem imóveis quando a música pára ou quando é dada uma ordem; deslocarem-se apoiadas apenas num dos pés e equilibrarem-se em diferentes posições» (CAMPO, 2013, p.17). Deste modo, revela-se a importância das crianças movimentarem o seu corpo todo nestes jogos de movimento, jogos estes que permitem à criança desenvolverem a sua expressão motora e, para além disso, o conhecimento do seu corpo e expressarem-se através dele. A este propósito, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, esclarecem que:

[o] ritmo, os sons produzidos através do corpo e o acompanhamento da música [com gestos e movimentos] ligam a expressão motora à dança e também à expressão musical. Identificar e designar diferentes partes do corpo, bem como a sua nomeação, ligam a expressão motora à linguagem. Por seu turno, os jogos de

movimento com regras progressivamente mais complexas são ocasiões de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997, p. 59).

O movimento é algo que se expressa naturalmente pela criança, no entanto é necessário criar condições para a progressão desse conceito, sendo através de mover-se ao som da música, como na concretização de jogos de movimento.

2 Metodologias

2.1 Metodologia de investigação

A metodologia adotada para a avaliação deste projeto centrou-se na investigação-ação, uma vez que observei, planifiquei, executei e refleti, seguindo este ciclo de atividade para melhorar a minha prática educativa. A opção por esta metodologia de investigação justifica-se pelo facto da investigação-ação remeter para uma melhoria da prática educativa, envolvendo tanto os adultos como crianças, focando-se na singularidade de cada criança. Neste sentido,

[...] a metodologia de investigação-ação alimenta uma relação simbiótica com a educação, que é a que mais se aproxima do meio educativo sendo mesmo apresentada como a metodologia do professor como investigador e que valoriza, sobretudo, a prática, tornando-a, talvez, o seu elemento chave, importa, então, antes de entrar propriamente na apresentação descritiva desta metodologia, salientar que no pensamento sobre a prática educativa está sempre implícito o conceito da reflexão, que é muito importante para a compreensão dessa simbiose (LATORRE, 2003, p.20).

John Elliott (1993) apud Máximo-Esteves (2008, p.18) define «[...] a Investigação-Ação como o estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade da ação dentro da mesma». Rapoport (1970) apud Máximo-Esteves (2008, p. 19) afirma que a

[i]nvestigação-ação pretende contribuir para a resolução das preocupações das pessoas envolvidas numa situação problemática imediata e, simultaneamente, para as finalidades das ciências sociais, através da colaboração de ambas as partes, num quadro ético aceitável.

Como se verifica, a investigação-ação é uma metodologia de investigação bastante utilizada nas práticas educativas, isto porque, como nos diz a sua designação, tem por finalidade investigar com o intuito de melhorar a ação e promover a mudança.

2.1.1. Instrumentos de recolha de dados

Antes da implementação do projeto tive a oportunidade de observar com cuidado e atenção o grupo de crianças em que me encontrava inserida, de modo a conhecer os seus interesses e as suas necessidades e refletir nas suas capacidades, por forma a poder responder e planificar adequadamente as atividades a realizar. A técnica da observação foi fundamental, pois permitiu a obtenção de dados pertinentes que contribuíram para o desenvolvimento deste projeto de intervenção.

Realizar observações significativas e escutar as crianças torna possível aos adultos conhecerem e aprenderem mais sobre cada criança e assegurar que estão bem colocados para planear, para estimular e responder aos interesses e necessidades individuais da criança e da sua família (PARENTE, 2012, p.6).

A observação prolongou-se sempre de atividade para atividade e pode-se afirmar que foi uma observação essencialmente participante. Neste sentido, é importante realçar esta ideia que «[a] melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante e o foco do estudo centra-se numa organização particular (escola, centro de reabilitação) ou nalgum aspecto particular dessa organização» (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 90).

No que se refere às notas de campo, esta técnica foi também muito importante na medida que possibilitou a obtenção de dados que serviram de apoio para a realização das minhas reflexões semanais; é de referir que estas notas eram escritas manualmente. Neste particular, «[t]irar notas de campo extensas faz parte integrante de uma investigação qualitativa» (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 130).

Quanto aos registos fotográficos (devidamente autorizados), estes foram sem dúvida um auxílio de memória, uma vez que, a partir destes, lembrava detalhes que na realização da atividade poderiam ter escapado. O recurso aos vídeos (também autorizados) foi transversal a todas as atividades, por forma a visualizar as reações e comportamentos das crianças no envolvimento dos trabalhos. Assim, «[o] efeito da presença de uma máquina fotográfica também pode ser explorado de forma a desencadear informação sobre o “melhor” que os sujeitos têm ou querem mostrar» (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 140). Por último, é importante salientar que a investigação-ação se insere no paradigma da investigação qualitativa, uma vez que «[o]s dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais»

(BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48). Neste contexto, os instrumentos de recolha utilizados mostraram-se os mais adequados para a realização da minha intervenção pedagógica.

2.2 Metodologia de ensino

No que concerne à *filosofia de ensino* utilizada tive por base o Modelo Curricular High/Scope, uma vez que as educadoras cooperantes também o adotaram na sua prática pedagógica. A adoção de um modelo pedagógico é importante porque permite o desenvolvimento das práticas educativas de forma intencional, criando um ambiente de aprendizagem rico e de qualidade. Formosinho, Lino e Niza (2007, p. 29) dizem-nos que os modelos pedagógicos têm por base um «referencial teórico para conceitualizar a criança e o seu processo educativo e constituir um referencial prático para pensar antes da ação, na ação e sobre a ação».

No decorrer da implementação do projeto procurei sempre estar atenta aos interesses das crianças, bem como as suas escolhas. Neste particular,

[c]omo aprendizes ativos, os bebés e as crianças observam, alcançam e agarram pessoas e materiais que especialmente atraem a sua atenção. Escolhem objetos e pessoas para brincar e explorar, iniciam ações que os interessam particularmente, e respondem a vários acontecimentos que ocorrem no seu mundo. Através da combinação única de gestos, expressões faciais, barulhos e (casualmente) palavras, comunicam os seus sentimentos e ideias (POST; HOHMAN, 2011).

O desenvolvimento do projeto de intervenção proporcionou o recurso às experiências-chave, em ambos os contextos, pré-escolar e creche. No contexto pré-escolar as experiências-chave

[p]roporcionam uma imagem integrante no desenvolvimento das crianças destas idades, são fundamentais para a construção de um conhecimento destas crianças, acontecem repetidamente ao longo de um período de tempo alargado, e descrevem os conceitos e os relacionamentos que as crianças se esforçam por compreender (POST; HOHMANN, 2011, p. 456).

Estas experiências-chave têm por base o papel do adulto na medida em que este deverá proporcionar um meio no qual estas experiências possam suceder e apoiar a construção de aprendizagens sobre as mesmas.

No que toca à valência de creche, as experiências-chave estão organizadas em nove domínios abrangentes de aprendizagem de bebés e crianças pequenas, sendo uma estrutura de apoio ao desenvolvimento, isto porque, segundo Post e Hohmann (2011, p. 36) «[c]om

base na observação infantil, as experiências-chave High/Scope para bebês e crianças pequenas proporcionam retrato vivo do que as crianças de muita tenra idade fazem, e do conhecimento e das competências que emergem das suas acções.» Neste sentido, pretendo salientar estas experiências-chave uma vez que estas permitem ao adulto averiguar informações sobre o que as crianças mais pequenas são capazes de fazer, para, assim, melhorar a sua prática educativa.

3. Atividades e reflexões

O tema do projeto foi despertado pelo enorme interesse e entusiasmo pela música demonstrado em momentos da rotina diária e semanal, quer pelas crianças da sala dos 3 anos (contexto de Jardim de Infância), quer pelas crianças da sala de 1 ano (contexto de Creche). «A expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diferentes aspetos que caracterizam os sons» (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997, p. 63-64).

Assim sendo, tendo por base estas premissas e tendo a atenção às faixas etárias onde realizei as observações, estes aspetos contribuíram para a definição do seguinte tema: *As Canções de Mimar no Jardim de Infância e na Creche: Canção Mimada, Criança Encantada*, cujos objetivos traçados foram os seguintes: (i) ampliar os conhecimentos sobre a música através das canções de mimar; (ii) estimular a exploração de diferentes sons e instrumentos musicais inculcando o gosto pela música; (iii) envolver a criança nos diferentes jogos musicais; (iv) potenciar a memória auditiva; (v) avaliar o impacto causado pelas canções de mimar no desenvolvimento das crianças.

3.1 Jardim de Infância

A implementação do projeto na valência de Jardim de Infância centrou-se nas canções de mimar, mas optei por explorar canções que as crianças desconheciam visto que era um grupo que responderia de forma acessível a tal solicitação. Tomei como apoio o piano (teclado) na exploração das canções de mimar, apoio este que criou também impacto nas crianças de 3 anos. O impacto foi tal, pois as crianças direcionavam-se a mim perguntando quando levaria de novo o piano. As canções de mimar que explorei com as crianças foram

significativas para elas, uma vez que demonstraram grande entusiasmo e motivação quando as interpretávamos. Apesar das crianças terem respondido muito bem a todas as canções, pelo que observei no decorrer do projeto, as canções que mais sensibilizaram o grupo foram: *O cuco já cantou* e *Bate com as mãos*, pois foram estas as canções que as crianças pediam para cantar em momentos da rotina. Outra atividade que causou impacto nas crianças foi a exploração dos instrumentos musicais e, posteriormente, a construção destes com materiais reciclados. Nesta valência, a exploração dos instrumentos musicais teve a função de dar a conhecer o instrumento e seu respetivo som. Neste sentido, o trabalho resultou com sucesso; no final do meu estágio neste contexto, todas as crianças sabiam dizer o nome de cada instrumento musical, conseguiam distinguir os sons de cada instrumento, bem como produzi-los e sabiam imitar alguns dos instrumentos musicais aprendidos. Os instrumentos musicais explorados foram: pandeireta, guizeira, clavas, flauta, triângulo, castanholas, harmónica e reco-reco.

No que se refere à construção dos instrumentos musicais com materiais reciclados, foi uma atividade que se prolongou durante muito tempo, uma vez que era uma tarefa que exigia tempo para a criança construir à sua maneira. Contudo, foi uma atividade que significou muito para as crianças, pois foram elas que construíram, foram elas que escolheram construir aquele instrumento musical, ou seja, era delas. Atente-se nas seguintes afirmações: «olha este é a minha flauta!», «eu gosto da minha viola», «Fátima, posso ver o meu instrumento». A construção dos instrumentos teve por um dos objetivos a sua exposição para toda a comunidade educativa. A esta exposição designei: *estante da música*, onde foram colocados todos os instrumentos musicais construídos.

Para concluir, as atividades que concretizei com as crianças também tiveram sempre em atenção os interesses e necessidades das crianças, bem como as suas escolhas. Considero também que todas as atividades envolveram o grupo em aprendizagens significativas e enriquecedoras, contribuindo para um alargamento dos seus conhecimentos sobre canções, mais concretamente, sobre as canções de mimar. É de salientar que a exploração dos instrumentos musicais, bem como a construção dos mesmos com materiais reciclados, foi um dos momentos mais apreciados pelas crianças.

3.2 Creche

Na implementação do projeto no contexto Creche, após ter conversado com a educadora, decidi abordar as canções de mimar recorrendo também a histórias; reparei que era grande o interesse das crianças por histórias que estivessem relacionadas com as canções que iria explorar, e, assim, optei por interpretar canções relacionadas com histórias. Estas histórias foram sobre animais, outro grande interesse das crianças. Tratando-se de um grupo de crianças muito pequenas, optei por escolher histórias que fossem breves e recorri também ao apoio de fantoches. O trabalho, desta forma, resultou com sucesso tendo envolvido o grupo de crianças significativamente.

No decorrer das atividades foi visível a atenção e motivação das crianças, principalmente no que tocava ao momento de cantar a canção de mimar. Considero duas atividades que realmente causaram grande impacto nas crianças, sendo uma delas quando levei o meu piano (teclado) pela primeira vez, onde a atenção delas era tamanha que ao me verem tocar e cantar, o primeiro impacto foi focar a atenção em mim em vez de me acompanhar a cantar a música. Esta atividade foi, sem dúvida, significativa, pois foi a primeira vez que tiveram contacto com este instrumento musical. Outra atividade foi a exploração dos instrumentos musicais, onde todas as crianças queriam explorar tudo o que estava à sua volta que lhes captasse mais interesse. Algumas delas exploravam o instrumento levando-o à boca, isto porque existiam crianças que ainda usavam a chupeta em casa, apesar da educadora já ter tirado o hábito da chupeta, mesmo para dormir. Esta atividade teve o envolvimento dos pais na possibilidade de trazerem um instrumento musical de casa, caso possuíssem, uma vez que os instrumentos musicais que se encontravam na instituição não davam para cada criança explorar; assim alguns pais trouxeram, outros não, e deste modo, todas as crianças puderam explorar um instrumento musical: xilofone, flauta e tambor.

As canções de mimar abordadas, *O balão do João* e *Atirei o pau ao gato* (tradicionais), nesta valência já eram do conhecimento das crianças, no entanto o envolvimento das crianças nas atividades demonstrou muito entusiasmo e encantamento: movimentando-se ao som da música e realizando os respetivos gestos correspondentes. É de realçar, que sempre que ia fazendo os gestos das canções, as crianças olhavam para mim imitando ou tentando imitar. A meu ver, as canções de mimar que fui explorando com as crianças criaram um

grande impacto, uma vez que no tempo de acolhimento, quando se pedia ao grupo o que vamos cantar, muitas vezes diziam: «balão, o gato».

Com a implementação deste projeto, foi possível proporcionar às crianças oportunidades de interação, de se movimentarem ao som da música, de contacto com diversos materiais e manuseio dos mesmos, como por exemplo: fantoches, balões, instrumentos musicais entre outros, que contribuíram para o desenvolvimento desta linguagem expressiva e onde puderam adquirir novos conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

«Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem a serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender» (CURY, 2003, p, 7).

A intervenção pedagógica consubstanciada no tema: *As Canções de Mimar no Jardim de Infância e na Creche: Canção Mimada, Criança Encantada*, concretizou-se com sucesso em ambos os contextos causando grande impacto nas crianças, uma vez que foi notável o interesse e entusiasmo e o encantamento na realização das atividades. Este projeto, também, demonstrou ser importante e marcante para as crianças na medida em que contribuiu para assimilar novos conhecimentos e a oportunidade de vivenciar novas experiências, como por exemplo: na exploração dos instrumentos musicais. A música é algo que mexe com as crianças, visto que sempre que colocava umas músicas no computador era impossível não despertar a atenção delas, pois logo começavam a dançar, a movimentarem-se e a fazerem gestos, a mimar. De facto, a música demonstrou-se mesmo importante para as crianças, pois possibilitou comunicações e expressões de modo espontâneo e simples. Sublinho, assim, que as canções que abordei em ambos os contextos foram significativas para as crianças, porque promoveram a aquisição de conhecimentos e competências: as canções de mimar proporcionaram o alargamento de conhecimentos musicais incutindo o gosto pela música, o desenvolvimento e potenciamento auditivo, permitiram o contacto com instrumentos musicais diferenciados e a realização de jogos musicais que contribuíram, também, para aquisição de competências motoras. As canções de mimar tiveram, assim, um grande impacto no desenvolvimento das crianças. Os objetivos propostos foram concretizados.

REFERÊNCIAS

AGOSTI-GHERBAN; Cristina; RAPP-HESS, Christina. **El niño, el mundo sonoro y la música**. Alcoy: Editorial Marfil, 1988.

AKOSCHKY, Judith; ALSINA, Pep; DIÁZ, Maravillas; GIRÁLDEZ, Andrea. **La música en la escuela infantil (0-6)**. 2ª ed. Barcelona: Graó, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação** – Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

CAMPO, Ana. **Atividades de Percussão Corporal na Educação Musical Infantil**. Descobrimo o ritmo, o corpo e o movimento. Relatório Final de Estágio (Mestrado em Educação Pré-Escolar). Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2013.

CRUZ, Cristina Brito da. Conceito de Educação Musical de Zoltán Kodály e Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon – uma abordagem comparativa. **Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical**, Lisboa, nº 87, p. 4-9, outubro/dezembro 1995.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FERRÃO, Ana; PESSOA, Madalena. (s/d). **Histórias cantadas**. Lisboa: Plátano Editora.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios** - Um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2008.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira; LINO, Dalila; NIZA, Sérgio. (Org.). **Modelos Curriculares para a Educação de Infância**. Construindo uma Práxis de Participação. 3ª ed. Porto: Porto Editora, 2007.

GALLAHUE, David. Desenvolvimento motor e aquisição da competência motora na infância. In: SPODEK, B. (Org.). **Manual de Investigação em Educação de Infância**. 2ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010. p. 49-83.

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

GORDON, Edwin. **Teoria da Aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.

HOHMANN, Mary; WEIKART, David. **Educar a Criança**. 6ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2011.

IBÁÑEZ, Conchita; CENTENO, Javier. El área de comunicación y representación y la educación musical en educación infantil. *Eufonia: Didáctica de la música*, nº14, p. 24-34, 1999.

LATORRE, Antonio. **La Investigación-Acción**. Barcelo: Graó, 2003.

MÁXIMO-ESTEVEVES, Lídia. **Visão Panorâmica da Investigação-Ação**. Porto: Porto Editora, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar**. Lisboa: Departamento de Educação Básica, 1997.

PARENTE, Cristina. **Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança**. Lisboa: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade, 2023.

POST, Jacalyn; HOHMANN, Mary. **Educação de bebês em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens**. 4ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2011.

PROJETO CURRICULAR DE TURMA 2014/2015 de Centro Social D. Manuel Monteiro de Castro (IPSS). Caldas das Taipas, Guimarães, Portugal.

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

VASCONCELOS, António Ângelo. **Orientações Programáticas do Ensino de Música do 1º ciclo do ensino básico**. Lisboa: Editor Ministério da Educação, 2006.

WUYTACK, Jos; PALHEIROS, Graça. **Canções de Mimar**. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical, 1993.