



Projeto "Crescer com a Música"  
CÂMARA MUNICIPAL DO PORTO


Irene Cortesão Costa

# A música no Jardim de Infância



PAULA  
FRASSINETTI

Porto.

- 
- Quem é que quer fazer música?  
– Eu!  
– E que música queres fazer?  
– Não sei!

Este “não sei!” constitui um ponto de partida para o anúncio de um desenho curricular sobre a presença da música na vida das crianças nos jardins de infância na cidade do Porto. Desenho este, imaginámo-lo nós e agora, capaz de evidenciar a inevitabilidade do encontro feliz entre o ser humano e a música.

Trata-se pois, e antes demais, de tão somente expormos o óbvio. Mas o que acontece é que o óbvio, tal como no fabuloso desenho de Serodine sobre o encontro close-up entre os apóstolos Paulo e Pedro na Via Dolorosa, uma e outra coisa – música e criança - estão tão próximas entre si que, de um modo muito claro, quase não conseguem vislumbrar-se.

Daí o não sei! E daí, a inevitabilidade de um desenho.

Este desenho, esse óbvio, como qualquer outro gesto de natureza criadora, inicia-se com um esquisso, com um ensaio que constitui, ele próprio, uma real impressão de proximidade sobre o que somos e o que queremos ser e que nos compromete enquanto profissionais do desenvolvimento humano.

E, o que é que nos compromete? O facto simples de sermos responsáveis perante o futuro. Esta é a “maleita” e a “cruz” do educador, do professor.

Depois, falarmos sobre música, em contexto educativo e em sintonia com um real processo de ensino-aprendizagem, obriga-nos a falar sobre a natureza da música e das suas particularidades.

Estas parecem, e aqui está uma potencial marca diferenciadora do seu espaço, querer alimentar-se do efémero, parecem agigantar-se em nós via metáfora sonora e parecem querer exercitar o sensível que nos habita.

Daí o compromisso, ao curricularmos sobre música, com a defesa de um território de abertura em que esse óbvio, anteriormente dito, se entranha em nós como uma coisa expressiva e/ou artística sobre a qual, pela intensidade do prazer e do desafio intelectual que nos causa, não temos nem coragem nem vontade dele fugir. Temos vontade é de permanecer nele. Música como território de abertura, tal e qual!

Isto, por si só, é muito curioso porque joga a favor da ideia de que nascemos sem mapas, de que nascemos muito, mesmo muito, indeterminados e que podemos mapear o nosso sensível – é isso mesmo – através do corpo, dos sentidos e das significações que lhes colocamos em cima.

Trata-se pois de pôr em cena o indeterminado e o aberto que nos habita.

Vai uma aposta?

MÁRIO AZEVEDO

# **A música no Jardim de Infância**

**Uma proposta de  
desenho curricular**

**NO ÂMBITO DO PROJETO "CRESCER COM A MÚSICA"  
DA CÂMARA MUNICIPAL DO PORTO**





**CONTRA A COMPRESSÃO DO TEMPO  
E CONTRA A SUPERFICIALIDADE DO CONHECIMENTO  
DOS DIAS QUE CORREM**

---

# PREFÁCIO

---

**Guilhermina Rego**

Vice-Presidente da Câmara Municipal do Porto

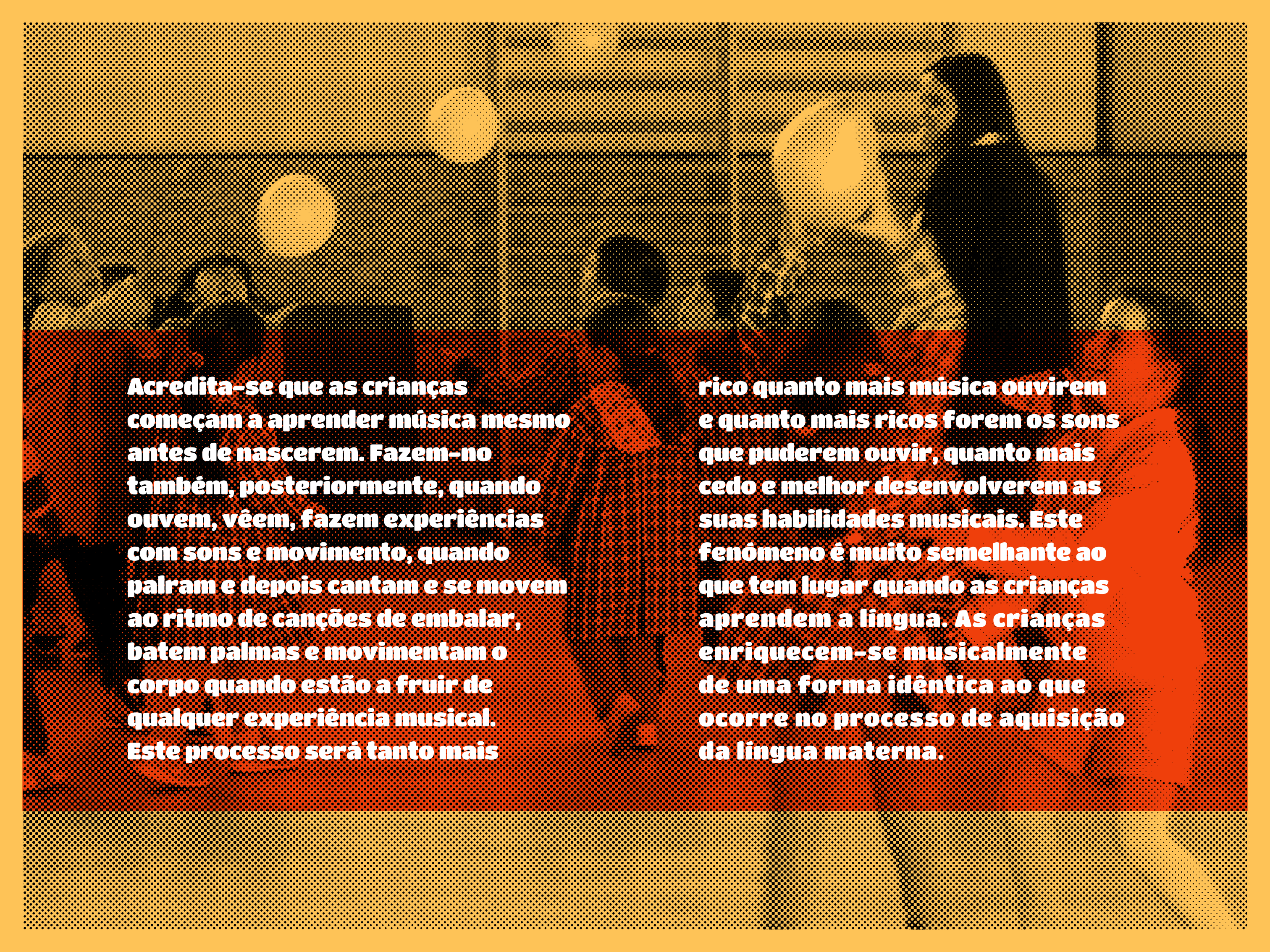
A música na educação assume um papel de grande importância na construção de um futuro sustentável ao promover a criatividade, inovação e pensamento crítico, capacidades estas fundamentais para uma cultura emancipadora, de igualdade e responsabilidade social. Nesse sentido, o Pelouro da Educação, Organização e Planeamento da Câmara Municipal do Porto, e o Programa Porto de Apoio à Família, promovem a edição do guião metodológico “A Música no Jardim de Infância: uma proposta de desenho curricular”, resultante da parceria estabelecida com a Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.

A parceria estabelecida com a Escola Superior de Educação Paula Frassinetti tornou possível, através de um trabalho de inestimável colaboração, ao longo dos últimos três anos, a elaboração de um documento inspirador, de apoio pedagógico e artístico aos profissionais a fim da contextualização e atualização teórico-prática da sua intervenção educativa.

A educação, um dos eixos prioritários do Município do Porto, pode, quando direcionada para o conhecimento, para a cidadania e para os valores, transformar o currículo e recriar a escola por meio de projetos transdisciplinares, quebrando as barreiras entre as áreas do saber e proporcionando espaços únicos de aprendizagem. No entanto, para que tal aconteça é preciso rever e reformular os paradigmas da educação e apostar na formação de educadores e professores nas diferentes áreas do saber: saber-estar, saber-fazer e saber-ser.

Este documento de organização curricular pretende assim refletir uma das respostas dos serviços municipais, das suas atividades, programas e projetos que envolvem entidades participadas. Corporiza o objetivo estratégico do Porto Cidade Educadora.





**Acredita-se que as crianças começam a aprender música mesmo antes de nascerem. Fazem-no também, posteriormente, quando ouvem, vêem, fazem experiências com sons e movimento, quando palram e depois cantam e se movem ao ritmo de canções de embalar, batem palmas e movimentam o corpo quando estão a fruir de qualquer experiência musical. Este processo será tanto mais**

**rico quanto mais música ouvirem e quanto mais ricos forem os sons que puderem ouvir, quanto mais cedo e melhor desenvolverem as suas habilidades musicais. Este fenómeno é muito semelhante ao que tem lugar quando as crianças aprendem a língua. As crianças enriquecem-se musicalmente de uma forma idêntica ao que ocorre no processo de aquisição da língua materna.**



---

## A MÚSICA COMO MEIO NATURAL DE COMUNICAÇÃO

---

A música é assim um meio natural de comunicação humana, um meio específico de expressão que não pode ser substituído por qualquer outro. Podemos nos questionar em que é que as palavras se distinguem da música. Numa tentativa de definição, Schafer defende que a “linguagem é comunicação através de organizações simbólicas de fonemas”, enquanto “música é comunicação através de organizações de sons e objetos sonoros” (1992, pp. 239-240). O conceito de Musilingua (Bardi, 1990) surge como importante no sentido de perceber melhor a relação entre os sons e a linguagem. Este conceito (que tem como base o estudo da relação que existe entre a configuração do som e a do espaço) exprime que as formas de pensar e comunicar baseadas no som, que não são consideradas como língua no sentido convencional, são possíveis e podem permitir atingir estados de consciência até então desconhecidos.

Segundo Bardi (1990), investigações eletroencefalográficas preliminares parecem indicar que o pensamento

musilingual se relaciona com uma parte do cérebro diferente da que é usada para o pensamento linguístico, matemático, pictórico, tridimensional ou musical e que, provavelmente, pode mesmo ser considerada uma atividade intelectual mais elevada. Neste sentido, Schafer completa: “Para que a língua funcione como música, é necessário, primeiramente, fazê-la soar e, então, fazer desses sons algo festivo e importante. À medida que o som ganha vida, o sentido define e morre, quando a fala se torna canção, o significado verbal deve morrer” (1992 pp. 239-240).

A importância das vivências artísticas é reconhecida institucionalmente como se pode verificar no próprio texto do Currículo Nacional do Ensino Básico.

**A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento**

**(ABRANTES, P. 2001, P. 149)**

Até porque, hoje em dia, se reconhece, a importância – e mesmo a necessidade – de oferecer, desde cedo, às crianças uma formação educacional de que faz parte a educação artística, completa e integrada pois acredita-se que se está numa altura em que é urgente refletir sobre esta questão. De facto, as propostas curriculares mais conservadoras que se aproximam da visão do ensino com carácter meramente instrutivo e que se preocupam com o domínio de técnicas básicas de comunicação verbal e escrita, foram sendo substituídas por uma abordagem muito mais estimulante que visa equilibrar e contribuir para o desenvolvimento completo do sujeito da educação. Este enquadramento, dado às atividades artísticas, evidencia a preocupação de que não se pode negligenciar a importância do sentido estético como área de desenvolvimento humano. O desenvolvimento da sensibilidade e a estimulação da capacidade criativa das crianças são, assim, considerados aspetos, pelo menos, tão importantes quanto o desenvolvimento das suas habilidades cognitivas. No entanto será, importante clarificar

que não se está aqui a defender que o ensino geral e obrigatório se proponha formar músicos. Pretende-se antes defender que a música pode e deve ajudar no desenvolvimento global das crianças e portanto na melhoria do ser humano.

A extraordinária importância que a música tem nas situações de comunicação é reconhecida por muitos. É assim que o seu papel é apontado e valorizado por vários autores, em diferentes épocas e diferentes circunstâncias.

Swanwick, por exemplo, afirma que “A música é uma forma de discurso tão antiga quanto a raça humana, um meio no qual as ideias acerca de nós mesmos e dos outros são articuladas em formas sonoras. É uma forma de pensamento, de conhecimento.” (1999, p.18). Entendendo-se portanto a música como um meio “natural” de comunicação, acredita-se também que a educação geral tem a obrigação ética de oferecê-la como uma experiência de sala de aula para todos os alunos (Frega,2001, p.8).

---

## A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

---

M. Azevedo acrescenta “Por causa da Música, mas sobretudo pelo que fazemos dela, podemos dizer que o som contém em si mesmo, e quanto baste, partículas orgânicas e semânticas com elevado potencial de comunicação” (2008, p.2).

As atividades artísticas, de um modo geral, desenvolvem-se a partir de raciocínios divergentes. Exercitam, portanto, potenciais que nem sempre são estimulados ao longo das aprendizagens escolares mais tradicionais. As artes (e aqui está a ser referida, em particular a música) podem contribuir para a procura de soluções criativas para diferentes problemas. Assim sendo, para uma criança, fatores como a experiência da emoção da expressão criativa e artística, o reconhecimento comunitário das suas produções, exposições ou arte pública, a aprendizagem de novas habilidades e, não menos importante, a capacidade de usar as artes para comunicar emoções e pensamentos difíceis e complexos, são realmente cruciais.

Como é bem sabido, o prazer e a brincadeira fazem parte e contribuem, claramente, para o desenvolvimento das crianças. Ora, para além de tudo, elas sentem-se naturalmente atraídas para este tipo de ofertas educativas. Sentem prazer ao desenvolvê-las uma vez que vão ao seu encontro e dos seus próprios interesses. Isto porque estas atividades se baseiam no que as crianças valorizam espontaneamente, oferecendo espaços para a autoexpressão, apoiam estratégias complexas de aprendizagem e contribuem para a construção de relações positivas com os seus pares e com a comunidade. Esta posição é defendida também por President’s Committee on Arts and the Humanities (Reinvesting Arts Education, Winning America’s Future Through Creative Schools, 2011).



Acredita-se assim que a experiência artística surge como um meio incomparável de desenvolvimento das crianças, através da qual é possível estimular inúmeras competências e saberes. Não se defende aqui um olhar sobre o desenvolvimento das crianças como um acontecimento de natureza individual mas sim como algo que ocorre em relação com o meio, implicando a articulação das condutas individuais com as práticas sociais. As crianças são influenciadas por características socioculturais do meio em que vivem e agem ao mesmo tempo que também influenciam esse meio através das suas ações. Defende-se, portanto, um conceito de cultura não unívoco. Será um conceito que permite, simultaneamente, uma identidade como *sendo* (que oferece uma sensação de unidade e comunidade) e identidade como *tornando-se* (ou um processo de identificação que mostra a descontinuidade na formação da nossa identidade), favorecendo o aparecimento de

cultura não unívoca e discursos não hegemônicos. (Hall,1990, pp.401-402). De acordo com Frega, a principal função do processo de ensino-aprendizagem da música, no contexto da educação geral, reside principalmente no papel que desempenha no processo de sensibilização a esta forma de arte. Acredita-se, então, que a palavra-chave neste processo é “musicalidade” (Frega, 2001, pp.8-9), vista aqui como sendo uma forma de expressão humana característica (semelhante à linguagem falada), que só poderá ser “entendida como uma produção das práticas sociais do homem” (Schroeder, 2005, p.156). Assim sendo, pensa-se que os seres humanos utilizariam para comunicar, além da linguagem falada, sons que culturalmente consideram musicais. Logo, a capacidade de se expressar através dessas ideias ou desses gestos musicais seria, também, uma das ferramentas de comunicação da espécie humana.

---

## A MÚSICA COMO FORMA DE EXPRESSÃO CULTURAL.

---

Todas as pessoas tiveram e têm experiências musicais de acordo com as práticas culturais vividas nos seus ambientes sociais, ligadas aos seus valores, crenças, tradições e origens e, também, aos materiais sonoros existentes em cada cultura. Estas sonoridades, estas estruturas musicais são plenas de significado e devem, por isso, ser consideradas como parte integrante do ensino da música.

Segundo Pederiva, é precisamente, a base biológica que a atividade musical tem, que permite pensar que esta é universal:

**Isto é, se depender das possibilidades enquanto animais humanos, todos somos capazes de nos expressar musicalmente, de expressar nossas emoções por meio de sons, do mesmo modo como, de modo geral, se depender da anatomia e fisiologia humana, todos somos capazes de nos expressar por meio da fala. Isso é dado ao ser humano, independentemente das formas que possa assumir. Não se trata de um dom para alguns. É um dom para todos (2009, p. 185)**

O que se pretende da expressão musical é que esta seja vista como um processo que não se desenrola de forma individual, mas sim como atividade envolvida numa complexa teia

de relações sociais. Toda a música nasce num contexto social e acontece ao longo da vida, intercalando-se com outras atividades culturais. (Swanwick, 1999). Defende-se também que, para que a experiência musical seja realmente significativa, é essencial que este processo seja realizado em harmonia com o equilíbrio do ambiente do qual emerge, mantendo contacto com sons e com música mais familiar às crianças e com a busca constante de articulação com reconhecidos valores técnicos e artísticos a nível musical. Isto porque, como defende Swanwick, a música não está separada da vida.

---

# PRINCÍPIOS BÁSICOS ORIENTADORES DA EXPRESSÃO MUSICAL

---

Fazer música em grupo permite a libertação de uma energia que pode ser canalizada para uma experiência criativa e produtiva. Através da música, as crianças partem de uma experiência interna e movem-na para uma experiência criativa externa. As crianças têm prazer, são felizes e aprendem sobre si mesmas e sobre os outros ao tocarem música juntas e ouvindo-se uns aos outros. Assim, admitem-se alguns princípios básicos como sendo orientadores da expressão musical para crianças em idade pré-escolar:

- A música é parte do comportamento humano;
- A música é uma forma especial de expressão, uma linguagem com diferentes significados;
- É fundamental que o trabalho com a música proporcione às crianças um largo espectro de experimentação de diferentes capacidades individuais, constituindo um bom meio de experimentação de interações sociais;
- A música é um instrumento privilegiado no desenvolvimento da criatividade. Esta é um dos ingredientes fundamentais do crescimento pelo que deve ser valorizada e encorajada;

- A música é um meio fundamental no desenvolvimento da capacidade de compreensão e comunicação humanas. Neste sentido, e valorizando os princípios de uma educação ativa e significativa, defende-se que um currículo de música para crianças em idade pré-escolar deve incluir muitas oportunidades para explorar ludicamente o som através do canto, do movimento, da audição e da exploração de instrumentos, assim como experiências introdutórias com verbalização e visualização de ideias musicais.

Brincar é a condição principal para o crescimento e desenvolvimento saudável de crianças pequenas, nomeadamente, desenvolvendo experiências apropriadas de música que devem ocorrer em ambientes lúdicos, do interesse da criança, sob a orientação de um educador responsável. No campo da música, o papel do educador consiste em criar um ambiente musicalmente cativante, facilitando o interesse das crianças pela música, através de materiais e atividades estimulantes, fazendo sugestões que estimulem as crianças a pensar e a desenvolver a sua capacidade de exploração e de criação.

Swanwick chama a atenção para três pontos que considera fundamentais em qualquer aula ou projeto curricular. Esses pontos constituem os elementos do jogo que são o domínio, a imitação e o jogo imaginativo. De facto, esta relação que Swanwick estabelece entre o ensino e os elementos lúdicos da arte e do jogo, é observável tanto nos objetivos como nas atividades das sessões de expressão musical. Grande parte dos problemas do ensino da música, na sua opinião, decorre do modo como se estabelece a relação entre o ensino e os elementos lúdicos da arte e do jogo. “O ensino da música tem tido a tendência para

a exclusão dos verdadeiros elementos do jogo imaginativo (criação, improvisação e composição), privilegiando o domínio da execução, da audição, e da execução de música em público” (Swanwick, 1991, p.49). Assim, para Swanwick, existem fundamentalmente duas formas de ensinar, uma direcionada para a criatividade, e a outra, direcionada para a domesticação. Situamo-nos aqui, claramente, na forma de ensinar direcionada para a criatividade.

É neste sentido que Mário Azevedo acrescenta:

**Por isso, propomos a todos os agentes educativos um encontro sério com a Música em que ela seja validada como um universo de ordem ética e estética a que todos devem ter acesso. Propomos a cada professor/ educador que faça música com os seus alunos ouvindo-a, interpretando-a e inventando-a. Propomos a transformação do professor/ educador/ trovador num facilitador de atitudes expressivas que a ele próprio exige apurada sensibilidade. Propomos que cada professor sinta a Música "à primeira vista" como um factor de aperfeiçoamento humano, como marca de uma civilização, como matriz identitária da cultura dos povos. Propomos que cada professor encontre na cultura musical um acto-de-consciência-de-si ao permitir a estimulação de sensibilidades, do incentivar de atitudes de abertura, de preservar memórias e de contactar com outros "mundos". (Azevedo, 2008, p.5)**

Acredita-se também que para que o processo de ensino-aprendizagem da música seja bem conseguido, a relação de criança-educador de música deve também obedecer a uma contextualização teórico-prática da organização curricular e a uma cuidadosa planificação do ambiente educativo: as sessões devem ser bem preparadas, o material bem selecionado e o educador deve procurar promover um fluxo musical espontâneo, natural e expressivo, moldado aos diferentes contextos educativos (Frega,2001, p.13).

Uma educação na área da música, com a qual se consigam estimular todas as potencialidades de crescimento, pode assim contribuir ativamente para o crescimento físico, emocional, social e cognitivo global da criança. A abordagem da educação artística promove o processo de ensino-aprendizagem podendo contribuir para a integração dos conteúdos, evitando a compartimentação da aprendizagem das crianças. “Como a música é um meio de comunicação que aborda todo o ser humano, deve chegar a todo o potencial expressivo da criança em cada uma dessas ocasiões” (Frega,2001, p.13).



---

## **A MÚSICA NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA: PRÁTICAS DE DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA**

---

Será importante reconhecer que, em contexto pré-escolar, existem diferentes níveis de desenvolvimento das crianças, existindo a necessidade de diferenciar as diferentes aprendizagens respeitando esses diferentes estados de desenvolvimento.

Também, como já foi referido, é fundamental reconhecer que a música se desenvolve articulando-se com uma complexa teia de relações sociais que envolvem as crianças. Não se pode deixar de ter em conta que, através da interação ativa com adultos e outras crianças, bem como com materiais sonoros e atividades variadas, se promovem situações de aprendizagem que são reais, concretas e relevantes para a vida de crianças pequenas. Porque é possível escolher entre uma variedade de atividades de música, materiais e equipamentos de diferentes graus de dificuldade, pode conseguir-se que as crianças, através do envolvimento ativo, desenvolvam as suas capacidades da forma mais interessante possível. Assim, uma proposta de organização curricular da música no jardim-de-infância deve respeitar os diferentes níveis e ritmos de desenvolvimen-

to das crianças, propondo que as diversas atividades respeitem uma sequência natural que deve começar por expressões mais simples, passando de forma paulatina e sequenciada a outros planos de dificuldade.

Tem-se aqui então, como premissa, a convicção de que a aprendizagem musical, assim como qualquer outro campo do conhecimento, deve articular-se em etapas sucessivas, de acordo com o nível de amadurecimento sociopsicológico do indivíduo.

Segundo Swanwick, para que o ensino da música aconteça da melhor forma possível, o essencial é respeitar o estágio em que cada criança se encontra. Tendo isso em mente é preciso seguir três princípios. Primeiro, preocupar-se com a capacidade da criança se entusiasmar com o que é proposto. Depois, observar o que ela traz da sua realidade, as experiências com que também pode contribuir. Por fim, tornar o ensino fluente como se fosse uma conversa entre estudantes e educador. Isso faz-se muito mais experimentando diferentes formas de produzir os sons e de os escutar do que com o uso de notações musicais (Swanwick, 2010).

**La música es, por encima de todo, un arte social en el que la interpretación con otros y la escucha de otros es la motivación, la experiencia y el proceso de aprendizaje. A eso se llama educación musical por el encuentro. La música no queda fragmentada en pequeñas parcelas para fines prácticos o de análisis, sino que se presenta y acoge como un todo dentro de un contexto social global. Por eso la experiencia musical de los participantes es polivalente, rica en posibilidades y desde luego no está organizada secuencialmente por orden de dificultad.**

**(SWANWICK, 1991, P.143)**

Nesta linha de pensamento, admite-se que o desenvolvimento musical de cada indivíduo se processa numa sequência que depende das oportunidades de interação com os elementos da música, da qualidade do ambiente musical que o cerca, das interações estabelecidas com o meio circundante e qualidade da sua educação em geral. O desenvolvimento das competências musicais surge como uma concretização do processo geral de desenvolvimento das capacidades cognitivas com algumas restrições críticas que são decorrentes da especificidade da música.

Defende-se, portanto, que o ensino da música, de acordo com o que é afirmado por Keith Swanwick no seu Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical:

**Aprendi que o desenvolvimento musical de cada indivíduo se dá numa sequência, dependendo das oportunidades de interação com os elementos da música, do ambiente musical que o cerca e de sua Educação. Com base nessas variáveis, posso dizer que a aprendizagem musical guarda uma relação com a faixa etária. Cada uma corresponderia a um estágio de desenvolvimento (Swanwick, 2010, p.1) .**

O modelo proposto por Swanwick surgiu como resultado de uma extensa pesquisa qualitativa durante a qual o autor se foi apercebendo de padrões analíticos que começaram a emergir revelando uma sequência de mudanças qualitativas correspondentes a uma progressiva consciência em relação aos elementos do discurso musical: materiais, caráter expressivo, forma e valor. Swanwick foi desenvolvendo este modelo, articulando com a perspectiva de Jean Piaget (1978) sobre o Jogo, tendo-se apercebido de que a aprendizagem é resultante de um processo de “equilíbrio”. A assimilação de elementos externos, de saberes novos só é possível pelo processo de acomodação que modifica internamente a estrutura mental, possibilitando novas assimilações e acomodações (Montoya, 2005). Este processo gradativo e ascendente está representado no Modelo Espiral de Swanwick (1986), onde cada curva da espiral representa este processo de formação de esquemas mentais. Os estádios representam um movimento na direção de uma nova maneira de organização da experiência musical. Swanwick (1991) defende ainda que a música é uma forma de jogo ampliado, um triângulo constituído pelos conceitos piagetianos de domínio (controlo dos materiais musicais), imitação (um ato de acomodação) e jogo imitativo (cria-se um mundo de novas relações).

Os processos cognitivos, sociais e afetivos surgem assim, neste contexto, fortemente articulados com a compreensão musical, cuja evolução é gradativa. Neste sentido, a espiral indica que, para todo processo de crescimento, deve haver espaço para a reorganização e reflexão<sup>1</sup> (Reis, Oliveira, F. N. 2011).

Este modelo representa um importante apoio teórico à compreensão do processo de desenvolvimento musical, uma vez que se acredita que poderá contribuir para que crianças e educadores estabeleçam um diálogo apoiado em bases musicais mais concretas, mais próximas da realidade de cada um. É um dos apoios que pode ser importante para a prática da música. Não pode, no entanto, ser olhado como um único caminho a seguir. A criação, a auto expressão, a descoberta, a capacidade de escolha, a autonomia não podem nunca ser desligadas do fazer música nos espaços educativos. A música deve, assim, entrar nas salas do jardim-de-infância aberta a novas aventuras onde se criam espaços e tempos para a criação, para a invenção e para a descoberta da música com e pelas crianças e os adultos. Com Schafer, propomos que se pense que “A aula de música é sempre uma sociedade em microcosmo... Nela deve haver um lugar, no currículo, para a expressão individual; porém currículos organizados previamente não concedem oportunidade para isso.” Isto acontece porque nestes currículos tradicionais o objetivo consiste, geralmente, no treino de competências técnicas. E Schafer acrescenta: “O principal objetivo de meu trabalho tem sido o fazer musical criativo, e embora seja distinto das principais vertentes da educação, concentradas sobretudo nas habilidades de execução de jovens músicos, nenhuma dessas atividades pode ser considerada substituta da outra” (1992, pp. 279-280).

Schafer propõe que o educador procure mostrar às crianças que a música é uma descoberta diária dos sons (ou do silêncio) que o meio ambiente produz e que se faça também aprendiz, deixando que a curiosidade musical surja nos alunos. Como ele afirma numa bela e interessantíssima conceção de educação “numa classe programada para a criação não há professores: há somente uma comunidade de aprendizes.” (ibid.,p.286) Quanto mais livre for o espaço de didático, mais rico ele vai ser. O mundo da música é uma montagem livre que não pode ficar fechada nos compartimentos de um currículo estanque. Neste sentido conhecer é mais o “fazer” do que o “ser”.

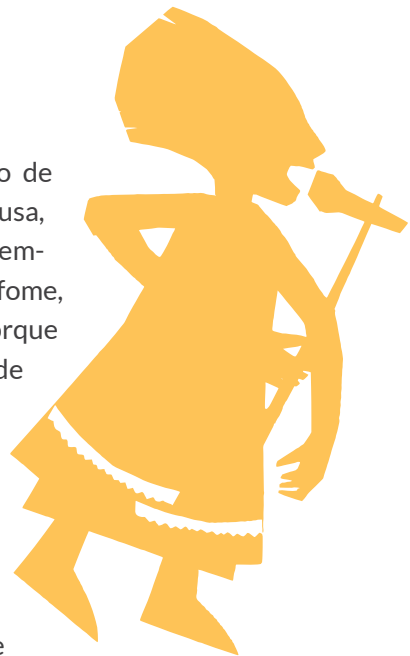
Reconhecemos, portanto, que para além deste espaço imprescindível de liberdade, no contexto da educação de infância, ao nível da expressão musical, surgem como muito importantes cinco atividades: o canto, a percussão corporal, a atividade instrumental, o movimento e a audição.

1  
–  
Modelo Psicológico do Desenvolvimento Musical (Swanwick, 1994, pp. 86-87): a natureza dialética do desenvolvimento da compreensão musical, apresenta uma polaridade entre tendências assimilativas e acomodativas, identificando-se oito níveis qualitativamente diferentes, sequenciados hierárquica e cumulativamente: Sensorial e Manipulativo (em relação aos Materiais Sonoros), Pessoal e Vernacular (Caracterização Expressiva), Especulativo e Idiomático (Forma), Simbólico e Sistemático (Valor), estes dois últimos representando o ápice da compreensão da música como uma forma de discurso simbólico.



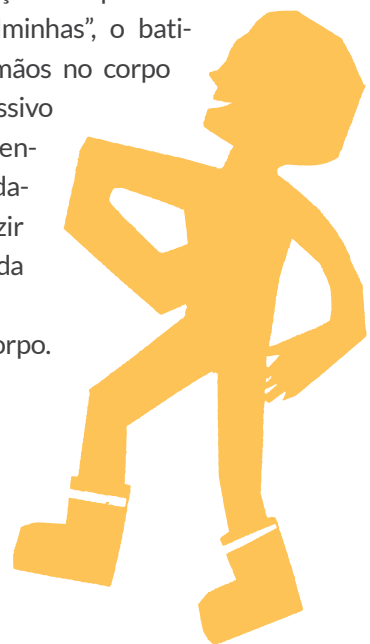
## O CANTO

A voz é o primeiro elemento de comunicação que o bebê usa, quando chora nos primeiros tempo de vida, chora porque tem fome, porque lhe dói a barriga, porque quer mimo. É um elemento de comunicação que, paulatinamente, vai aprendendo a controlar, tornando esta comunicação cada vez mais perceptível para os pais (o choro vai sendo diferente conforme a necessidade que quer exprimir), depois o palrar, a imitação da linguagem que progressivamente vai conseguindo controlar até que imita os sons que vai escutando para falar e para cantar. A voz vai adquirindo, assim, um caráter expressivo, afetivo e social.



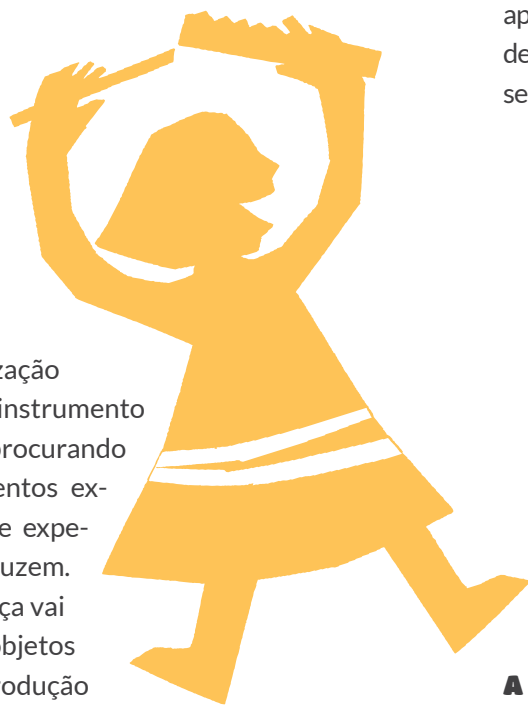
## A PERCUSSÃO CORPORAL

Logo depois da voz, o corpo surge como importante instrumento de criação de sons, de experimentação da percussão: o bater "palminhas", o batimento das mãos no corpo e o progressivo aperfeiçoamento da capacidade de produzir sons através da manipulação do próprio corpo.



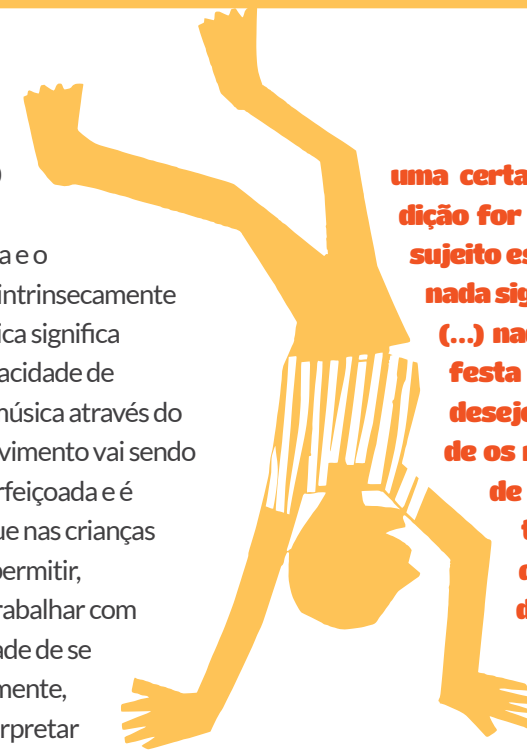
## A ATIVIDADE INSTRUMENTAL

Com a capacidade de utilização do corpo como primeiro instrumento de percussão, o bebê vai procurando produzir sons com elementos externos. Pega em objetos e experimenta os sons que produzem. Progressivamente, a criança vai sendo capaz de utilizar objetos estranhos a si para a produção de sons, a manipulação de objetos sonoros e posteriormente a manipulação e utilização consciente de instrumentos. Isto irá permitir a atividade instrumental com instrumentos cada vez mais complexos.



## O MOVIMENTO

Nas crianças pequenas, a música e o movimento estão intrinsecamente ligados: ouvir música significa movimento. A capacidade de interpretação da música através do corpo e do seu movimento vai sendo cada vez mais aperfeiçoada e é esta articulação que nas crianças é natural, que vai permitir, paulatinamente, trabalhar com elas a sua capacidade de se exprimir corporalmente, aprendendo a interpretar de forma física o que os seus ouvidos vão captando.



**uma certa realidade. (...) Se a audição for excelente diremos que o sujeito está apto a ouvir. O que em nada significa que queira escutar (...) nada garante que se manifesta um desejo deliberado: o desejo de apreender os sons, de os reunir, de os amalgamar, de os memorizar, de os integrar. É esta dimensão que caracteriza a faculdade de escuta na qual a volição tem uma importância primordial (Tomatis, 1999, p.140).**

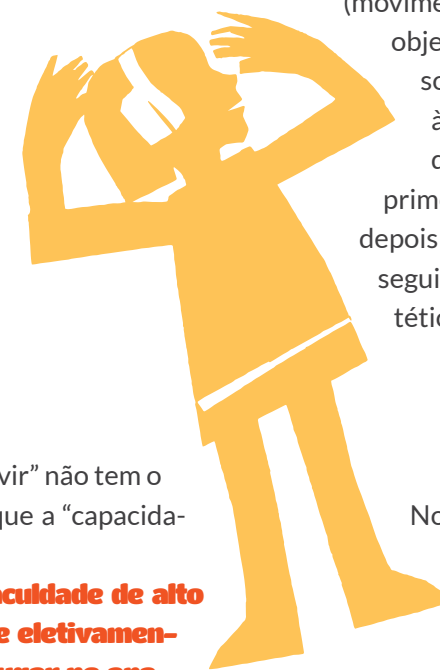
Se a capacidade de escutar música, como afirma Tomatis, é passível de ser estimulada, então ela deve ser progressivamente trabalhada, através de uma escuta ativa (movimento do corpo, manipulação de objetos, representação gráfica dos sons). Esta prática irá permitir à criança ir adquirindo formas de escuta e de interpretação, primeiro dos sons que a rodeiam, depois dos trechos musicais, até conseguir fazer uma audição crítica e estética da música que ouve.

## A AUDIÇÃO

A "capacidade de ouvir" não tem o mesmo significado que a "capacidade de escutar":

**A escuta é uma faculdade de alto nível que se insere eletivamente e em primeiro lugar no aparelho auditivo. Quanto melhor for a qualidade deste, mais oportunidade teremos de ver instalar-se uma percepção do mundo sonoro próxima de**

No quadro das cinco áreas de atividades que atrás se fez referência, preconiza-se, portanto, que os conteúdos trabalhados respeitem uma sequencialização de competências que permita tomar em linha de conta a evolução das capacidades musicais das crianças (Frega, 1997).







---

**O PROJETO DE  
FORMAÇÃO DE  
EDUCADORES**

**"CRESCER COM  
A MÚSICA"**

---



Acreditando-se na necessidade de promover uma efetiva melhoria educativa no campo da expressão musical, no contexto da Educação de Infância, defende-se que a formação dos educadores de música deve ser alvo de uma particular atenção. Esta proposta destaca a necessidade de gerar um constante apoio pedagógico-artístico aos profissionais, no sentido de os sensibilizar para a importância da contextualização e atualização teórico-prática da sua intervenção educativa.

Foi neste contexto e decorrente de uma pareceria estabelecida entre a Escola Superior de Educação Paula Frassinetti e a Câmara Municipal do Porto que surgiu uma proposta de formação musical de educadores de infância no contexto do Projeto “Crescer com a Música”.<sup>2</sup>

Pretendeu-se desde o início desenvolver, com os educadores, um plano de formação que constituísse um espaço de reflexão e de trabalho no terreno, numa lógica de investigação-ação, no sentido de se procurar construir e sistematizar uma organização curricular para a Expressão Musical no contexto da educação de Infância. Foram estas circunstâncias que permitiram a elaboração deste projeto. Isto porque se procurou sempre que o trabalho desenvolvido assentasse na problematização e contextualização das práticas educativas dos diferentes intervenientes e na construção coletiva de um plano de intervenção da expressão musical no contexto da educação de Infância.

Inicialmente, foi proposta aos educadores uma “Oficina de Formação” designada “Oficina de Especialização em Didática da Música no Contexto de Jardim de Infância”, durante a qual foram discutidos e mobilizados alguns modelos pedagógicos, conceitos e técnicas musicais.

2

“O projeto “Crescer com a Música” faz parte integrante do Programa Municipal Porto de Apoio à Família para os Jardins de Infância da rede pública, diversificando e enriquecendo a atividade de animação e de apoio à família. Este projeto tem como principal objetivo promover a inserção social e o combate à exclusão através do desenvolvimento de um conjunto de ações que criam oportunidades de valorização pessoal através de diferentes instrumentos de carácter cívico e de promoção da cidadania de carácter cultural, social e de animação. Deste modo, esta oferta educativa, promove o enriquecimento curricular no domínio da música em tempo pós letivo.”

In <https://atividade-peop.cm-porto.pt/node/567>.

O projeto abrange as crianças que frequentam a AAAF em todos os Jardins de Infância da rede pública da cidade do Porto.

Assim, trabalhou-se sequencialmente o canto, a percussão corporal, a atividade instrumental, o movimento e a audição.

Procurou-se que esta contextualização teórica respeitasse, como já foi defendido, os princípios de uma educação ativa, centrada na criança que propusesse o trabalho dos conteúdos respeitando uma sequencialização e permitisse tomar em linha de conta a evolução gradual das capacidades musicais das crianças.

Trabalharam-se conceitos considerados básicos no sentido de preparar o grupo de educadoras que possuíam já uma formação musical integrada no contexto da sua formação em Educação de Infância/ Educação Básica na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Pretendia-se desenvolver uma prática da música, no contexto pré-escolar, que mobilizasse e valorizasse os princípios teóricos anteriormente defendidos. Procurava-se desta forma ir ao encontro das identificadas necessidades de aprofundamento de conhecimentos a nível técnico e artístico e de educação artística no âmbito específico da didática da expressão musical, que se acredita podem contribuir para uma visão inovadora, criativa e dinâmica do papel da música no Jardim de Infância.

De acordo com os princípios defendidos por Frega (2001), trabalharam-se propostas de mobilização das atividades musicais, respeitando sempre uma sequencialização dos conteúdos abordados, do mais simples para o mais complexo.

Entende-se “sequências de conteúdo por atividade” como um processo criativo musical contemporâneo que permite que o aluno possa fazer distintos tipos de atividades ao longo das suas experiências de aprendizagem. Cada atividade implica uma série de conteúdos/ competências a adquirir pelas crianças. As atividades permitem momentos de imitação, exercício e de criação, condutas que se alternam no decurso do processo da aprendizagem (Frega, 1997, p.25).

Por outro lado, outro dos princípios defendidos foi o de que existe a necessidade de promover uma adequação constante das propostas educativas aos diferentes contextos pedagógicos. Assim, desde logo, se admitiu como sendo fundamental construir com a equipa uma caracterização dos diferentes contextos em que se iria trabalhar. Numa lógica de investigação participante, as formandas foram observando os diferentes contextos, refletindo e avaliando as intervenções realizadas, redesenhando as suas propostas, adaptando às exigências, necessidades e interesses dos grupos envolvidos. As sessões de formação foram acontecendo com uma periodicidade de uma vez por mês. Nesses momentos, a equipa discutia os progressos e retrocessos da intervenção, discutia obstáculos e formas de os ultrapassar, desenhava novas formas de intervenção e descobria novas necessidades de formação. Desta forma, com base na experiência diária dos educadores e na constante reflexão individual, e em equipa, foi-se desenhando uma proposta de orientação para a organização curricular da Expressão Musical no jardim-de-infância.

No seguimento do trabalho realizado e respondendo às necessidades sentidas durante a intervenção dos educadores, percebeu-se que seria importante contextualizar o trabalho numa nova Oficina de Formação. Surgiu então a “Oficina de Didática da Expressão Musical no Jardim de Infância”.

Esta formação pretendia criar um espaço de contínua discussão, mobilização e reflexão de princípios teóricos e técnicos da expressão musical, com diferentes contextos práticos ao nível da intervenção musical no Jardim-de-infância. Pretendia-se assim, com os educadores conseguir desenhar currículos da expressão musical adaptados à realidade dos contextos em que estão inseridos os Jardins-de-Infância, no sentido de promover um ensino na área da música que contribua ativamente para o desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo global da criança. Neste sentido, procurou-se trabalhar tendo como premissas os princípios já defendidos: fazer música em grupo, permitindo a libertação de uma energia que possa ser canalizada para uma experiência criativa e produtiva. Pretendeu-se também que as crianças, ao fazerem música juntas, ouvindo-se, aprendessem a conhecer-se e si e aos outros.

Procurou-se desenvolver também, ao nível da expressão musical, no contexto da educação pré-escolar, como fundamentais os cinco tipos de atividades já anteriormente referidas: o canto, a percussão corporal, a atividade instrumental, o movimento e a audição. No contexto destas cinco áreas de atividades, pensou-se ser importante que os conteúdos trabalhados respeitassem uma sequencialização que permitisse tomar em linha de conta a evolução progressiva das capacidades musicais das crianças

Queria-se finalmente mobilizar princípios da pedagogia musical que contribuam para um ensino ativo e para o desenvolvimento da criatividade e do gosto pela música nas crianças.

---

# UMA PROPOSTA DE DESENHO CURRICULAR PARA A EXPRESSÃO MUSICAL NO JARDIM DE INFÂNCIA

---

Um currículo, como já foi sendo dito, não é um guia, não é um conjunto de receitas que os educadores devem seguir na sua prática educativa. Um currículo é um conjunto de ideias que são pensadas para determinadas etapas do processo educativo, ideias que são sugestões de organização de práticas que, em princípio, podem ser seguidas pelos atores sociais que trabalham no terreno. Mas, porque os educadores são atores sociais que têm de ser respeitados pela forma como trabalham, as circunstâncias que rodeiam as suas práticas educativas, espera-se que eles saibam ler estas indicações como sugestões que saberão adequar às crianças com quem trabalham, às circunstâncias em que vivem, nos contributos que trazem para o que pode, criativamente, acontecer na sala em que todos se encontram.

Tendo como linhas orientadoras todos os princípios atrás defendidos e com base na experiência vivida em jardins-de-infância da rede pública da cidade do Porto, percebeu-se realmente que a abordagem do currículo da música no jardim-de-infância deve ser feita sempre partindo do que é mais familiar, mais confortável e divertido para as crianças, evoluindo em dificuldade, à medida que estas vão conseguindo progredir e adquirindo competências.

Assim, o que agora se apresenta é uma proposta de desenho curricular para trabalhar “música musicalmente” (Swanwick) no jardim-de-infância.

## **ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROPOSTA**

Desenvolvida de acordo com uma abordagem sociocultural construtivista, esta proposta de currículo defende a hipótese de que “ensinando a música musicalmente” (Swanwick), se está a contribuir para o desenvolvimento global da criança, tendo sempre a preocupação de valorizar as características socioculturais do contexto em que a criança vive.

## **FINALIDADES**

Pretende-se que, através da música, do prazer de fruir e fazer música, as crianças cresçam num processo que estimule o seu desenvolvimento global respeitando as suas características, bem como as do meio sociocultural de origem.

## **CONTEÚDOS**

Propõe-se que se comece pelo trabalho da atividade do Canto (a utilização das cordas vocais é o primeiro instrumento utilizado para comunicar e para fazer música na vida das crianças). Seguir-se-á a Percussão Corporal (o corpo entendido como primeiro e mais familiar instrumento de percussão). Irá depois desenvolver-se a atividade instrumental (depois da utilização rítmica do corpo, as crianças estarão aptas para começar a utilizar instrumentos para fazer música). O Movimento surge aqui como a primeira atividade que procura uma interdisciplina das expressões (aqui defendida como que natural para as crianças) e por fim a Audição, vista aqui como a atividade que mais preparação e orientação por parte do educador requer, por ser menos imediata e mais distante das atividades livres das crianças.



## **METODOLOGIAS**

Porque, como atrás se referiu, esta proposta de currículo está construída com a preocupação de respeitar e valorizar características individuais das crianças e do seu meio socio-cultural de origem, a preocupação com a flexibilidade terá de estruturar todo este trabalho. Assim, sublinha-se que as metodologias que agora se apresentam sejam encaradas como sugestões de possíveis atividades. Neste quadro, estas deverão ser o mais adaptadas possível ao grupo com que se trabalha para que lhes sejam realmente significativas. Deverão, assim, ser vistas como exemplos de estratégias utilizadas para trabalhar cada uma das competências atrás elencadas. Estas devem ser vistas como exemplos que foram experimentados e ajustados a grupos de crianças de jardins-de-infância da rede pública do Porto. Não devem ser vistas como receitas, como algo estático, mas sim como uma fonte de ideias, uma forma de inspirar educadores a criarem as suas próprias estratégias, segundo o grupo com que estão a trabalhar, os seus interesses, as suas necessidades, os seus saberes e as suas competências.

As planificações que se seguem constituem exemplos de estratégias para trabalhar os conteúdos apresentados. Não são exemplos de planificações de sessões. No caso das sessões de música, a planificação não deve seguir uma estrutura rígida e deve mobilizar estratégias relativas a diferentes conteúdos, sobretudo sempre com a preocupação de ter um olhar atento às crianças com que se está a trabalhar, adaptando o trabalho a acontecimentos ocorridos, saberes e interesses revelados e a cada situação específica. Neste sentido, e para que se consiga uma mais evidente clarificação da proposta que aqui se faz, ficam agora alguns exemplos de planificação de atividades.

## **RECURSOS**

Da mesma forma, os recursos a utilizar nas diferentes atividades devem estar sempre contextualizados nos interesses, necessidades e práticas culturais de cada grupo de crianças com que se trabalha.

## **1. Canto:**

- 1.1. Inspiração/Expiração
- 1.2. Controlo de sopro
- 1.3. Emissão entoada
- 1.4. Canto em uníssono
- 1.5. Respiração segundo frases
- 1.6. Pronunciamento dinâmico
- 1.7. Melhoramento
- 1.8. Enriquecimento sonoro
- 1.9. Obra terminada

## **2. Percussão corporal:**

- 2.1. Laleios
- 2.2. Palmas
- 2.3. Mãos - pernas
- 2.4. Mãos - joelhos
- 2.5. Golpes de pé
- 2.6. Combinações de 2
- 2.7. Combinações de 3
- 2.8. Combinações de 4

## **3. Atividade instrumental:**

- 3.1. Percussão corporal prévia
- 3.2. Pequena percussão
- 3.3. Percussão melódica
- 3.4. Introdução aos instrumentos musicais: Jogos de exploração
- 3.5. Instrumentos simples de sopro
- 3.6. Instrumentos de cordas
- 3.7. Fabricação de instrumentos
- 3.8. Recursos técnicos e tecnológicos contemporâneos

## **4. Movimento:**

- 4.1. Esquema corporal: conhecer
- 4.2. Expressão em cantigas
- 4.3. Expressão por pares
- 4.4. Expressão de elementos formais
- 4.5. Expressão segundo timbres
- 4.6. Expressão em grupos
- 4.7. Dramatizações

## **5. Audição:**

- 5.1. Em educação auditiva
- 5.2. Em temas
- 5.3. Em texturas
- 5.4. Em formas
- 5.5. Em géneros
- 5.6. Em estilos
- 5.7. Em épocas

## BIBLIOGRAFIA:

- Azevedo, M. (2008). A Música mesmo no meio da escola. *Saber & Educar*, 14. doi: <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol14.113>
- Bardi, B. G. (1990). *Musilingua: A model for thinking and communication based on the imaging of acoustically constituted two and three-dimensional static and mobile configurations* (Unpublished doctoral dissertation). University of Southampton, United Kingdom.
- Beling, R. (2014, Outubro). Sobre a diferença entre música e musicalidade: considerações para educação musical. Trabalho apresentado no *I Simpósio de Educação Musical da Universidade de Sorocaba (UNISO)*. Disponível em [http://www.academia.edu/7082750/Sobre\\_a\\_diferen%C3%A7a\\_entre\\_m%C3%BAsica\\_e\\_musicalidade\\_considera%C3%A7%C3%B5es\\_para\\_educa%C3%A7%C3%A3o\\_musical](http://www.academia.edu/7082750/Sobre_a_diferen%C3%A7a_entre_m%C3%BAsica_e_musicalidade_considera%C3%A7%C3%B5es_para_educa%C3%A7%C3%A3o_musical)
- Frega, A. (2001). Music Education in Argentina. Trabalho apresentado na *UNESCO Regional Meeting of Experts on Arts Education at School Level in Latin America and the Caribbean in Brazil*. Disponível em <http://portal.unesco.org/culture/es/files/40478/12668522903frega.pdf>
- Frega, A. (1997). *Metodología comparada de la Educación Musical* (Tesis de doctorado). CIEM – Collegium de Buenos Aires. Disponível em <http://analuciafrega.com.ar/index.php/publicaciones/libros/102-metodologia-comparada-de-la-educacion-musical>
- Hall, S. (1990). Cultural Identity and Diaspora. In J. Rutherford (Ed.), *Identity: community, culture, difference*. London: Lawrence & Wishart.
- Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais*. Lisboa: ME- DEB. Disponível em [http://www.cfaematosinhos.eu/NPPEB\\_01\\_CN.pdf](http://www.cfaematosinhos.eu/NPPEB_01_CN.pdf)
- Pederiva, P. (2009). *A atividade musical e a consciência da particularidade* (Tese doutoramento). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Disponível em [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4430/1/2009\\_PatriciaLimaMartinsPederiva.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4430/1/2009_PatriciaLimaMartinsPederiva.pdf)
- Reis, L. A., & Oliveira, F. N. (2011). *Processos cognitivos e aprendizagem de música: uma análise de aspetos figurativos e operativos na formação de conceitos musicais*. Disponível em <http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/181.pdf>
- Schafer, R. M. (1992). *O Ouvido Pensante*. São Paulo: UNESP.
- Schroeder, S. C. N. (2005). *Reflexões sobre o conceito de musicalidade: em busca de novas perspectivas teóricas para educação musical* (Tese de doutoramento não publicada). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas.
- Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Swanwick, K. (1994). *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education*. London: Routledge.
- Swanwick, K. (1999). *Teaching Music Musically*. London: Routledge.
- Swanwick, K. (2010, Novembro). Ensino da Música nas Escolas (Entrevista). *Revista Nova Escola*. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/arte/fundamentos/entrevista-keith-swanwick-sobre-ensino-musica-escolas-instrumento-musical-arte-apreciacao-composicao-529059.shtml>
- Tomatis, A., A. (1999). *A Noite Uterina*. Lisboa: Edições Piaget.

---

# FICHA TÉCNICA

---

## **A Música no Jardim de infância: uma proposta de desenho curricular**

### **Editora**

ESEPF – Escola Superior de Educação  
de Paula Frassinetti

### **Âmbito**

Projeto “Crescer com a Música”  
Câmara Municipal do Porto

### **Coordenação Científica**

Irene Cortesão Costa

### **Equipa de Investigação**

Liliana Teixeira da Silva  
Mafalda Bessa  
Maria Teresa Palmares

### **Equipa técnica**

Catarina Martinho  
Inês Moreira Ribeiro  
Lídia Rosa  
Liliana Teixeira da Silva  
Mafalda Bessa  
Mafalda Pereira  
Maria Melo Corrêa  
Maria Teresa Palmares  
Mónica Cunha  
Vera Pinto  
Virgínia Perez

### **Imagens**

Abertura oficial do projeto  
“Crescer com a Música”, 2015

### **Ilustrações**

Walter Almeida

### **Design**

Edgar Sprecher

### **e-ISBN**

978-989-98940-5-1

1ª Edição

© 2016



# **A música no Jardim de Infância**

**PLANIFICAÇÕES**



PLANIFICAÇÃO DE ATIVIDADE

# Canto



Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
<b>1.1</b>	<b>Inspiração/expiração</b>				
<b>1.2</b>	<b>Controlo de sopro</b>				

A criança deve ser capaz de compreender e controlar a sua respiração.

A criança deve ser capaz de:

- compreender e controlar a sua respiração;
- controlar a intensidade da sua respiração.



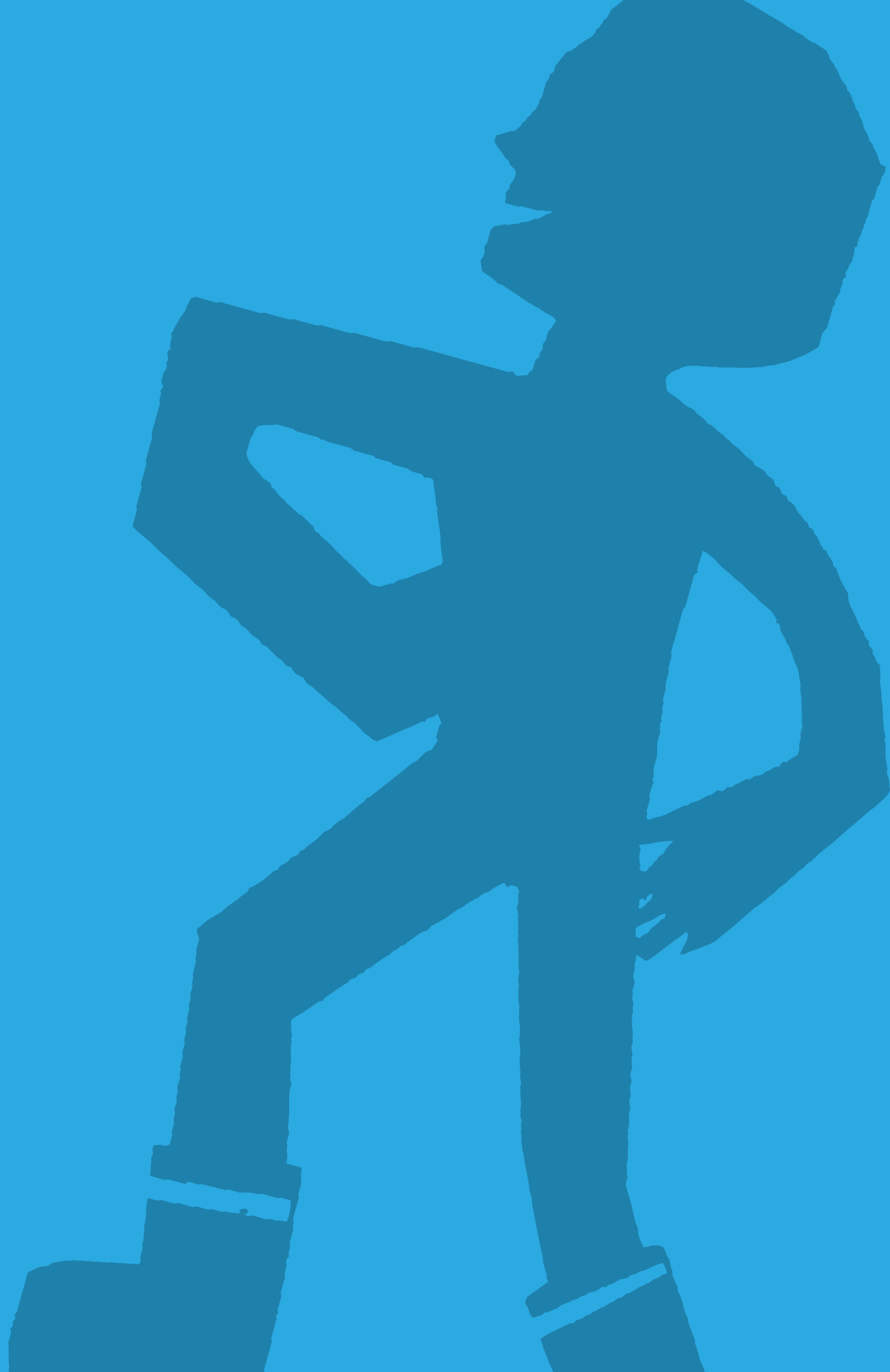


Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
<b>1.3</b>	A criança deve ser capaz de: · compreender e controlar a sua respiração; · controlar a intensidade da sua respiração, utilizando as cordas vocais.	<b>Somos abelhas, somos mosquitos</b>	Em círculo, de pé, reproduz-se o zumbido de uma abelha/ mosquito o máximo de tempo possível por expiração. À medida que se vai repetindo a atividade, explica-se às crianças a necessidade de “soprar” (expirar) devagar para que o som dure mais tempo. Podem-se utilizar diversos sons de animais, onomatopeias, notas musicais ou outros. Nota: no desenvolvimento desta atividade, seguindo as instruções do adulto, o som pode ir aumentando ou diminuindo de intensidade.	Grande grupo, Adulto	5'
		<b>Abelhas e Leões</b>	Com as crianças de pé, pede-se que façam, inicialmente, o som de uma abelha, controlando o sopro, durante o máximo tempo possível. De seguida, pede-se que façam o rugido de um leão, também durante o máximo tempo possível. Depois deve-se questionar as crianças porque é que o rugido do leão dura menos tempo que o zumbido da abelha, isto é, porque é que gastam o ar mais rapidamente no rugido do que no zumbido. Após as crianças terem concluído que isto está relacionado com a abertura da boca, deverão testar novamente e tentar fazer a abelha controlando melhor o sopro, com o intuito de aguentarem mais tempo.	Grande grupo, Adulto	7'
<b>1.4</b>	A criança deve ser capaz de: · cantar canções, utilizando a memória, controlando progressivamente a melodia, estrutura rítmica e a respiração.	<b>Canção</b>	Antes de cantarem a música, o adulto deve ouvi-la com as crianças, as vezes necessárias, até que o grupo se aproprie da melodia e da letra. De seguida, as crianças cantam. Inicialmente, com acompanhamento da música gravada e mais tarde sem apoio instrumental. Nota: no caso de ser uma música sem apoio instrumental, o adulto deve cantá-la até que o grupo se aproprie da mesma e o acompanhe.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	20'
<b>1.5</b>	A criança deve ser capaz de: · saber onde respirar enquanto canta.	<b>Saber Respirar</b>	Após o adulto fazer a experiência de cantar com as crianças sem respirar entre frases e de o grupo compreender a necessidade de respirar no tempo certo, este canta com as crianças utilizando um gesto, por exemplo elevar os braços, para que as crianças saibam onde respirar.	Grande grupo, Adulto	15'
<b>1.6</b>	A criança deve ser capaz de: · fazer uma interpretação dinâmica da música (perceber os conceitos de fraco e forte, diminuindo e crescendo, lento e acelerando).	<b>Interpretar a Música</b>	Antes de cantarem a música, o adulto deve ouvi-la com as crianças fazendo as pausas que considerar necessárias para que as crianças compreendam todas as palavras e o sentido da letra da música, podendo assim, interpretá-la melhor. O adulto deve trabalhar a dinâmica da música, explicando às crianças as diferentes intensidades da música (fortes e fracos; crescendos e diminuendos;), assim como as diferenças de andamentos (rápido e lento), no sentido de fazerem uma interpretação mais rica da música.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	15'



# 1. Canto

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais		
1.7	<b>Melhoramento</b>					
		A criança deve ser capaz de: · interpretar canções de caráter diferente e em estilos diversos, controlando elementos expressivos de intensidade e de andamento (rápido, lento, em acelerando e em <i>rallentando</i> ).	<b>Canto mesmo bem!</b>	Ao cantarem, o adulto ajuda as crianças a melhorarem/ corrigirem a sua prestação individual. Nesta fase, as crianças poderão cantar sem o acompanhamento musical, podendo verificar as diferentes vozes e adaptar os tempos a cada criança.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	15'
1.8	<b>Enriquecimento sonoro</b>					
		A criança deve ser capaz de: · acompanhar a canção com percussão corporal e gestos.	<b>Percussão Corporal</b>	O adulto depois de verificar que todas as crianças já sabem a cantiga, introduz a percussão corporal. Nota1: Ver planificação da atividade de percussão corporal. Nota2: Em alguns casos, pode-se acrescentar gestos para enriquecer a canção.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	20'
		A criança deve ser capaz de: · acompanhar a canção com percussão corporal, gestos e instrumentos de percussão corporal simples.	<b>Percussão corporal e instrumentos de percussão simples</b>	As crianças acompanham a canção com percussão corporal. Posteriormente, podem utilizar instrumentos de percussão simples para acompanhar a canção.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Instrumentos de percussão simples	20'
		A criança deve ser capaz de: · cantar a duas vozes.	<b>Cânone</b>	No caso dos cânones, o grupo divide-se em dois pequenos grupos e canta em cânone.	Grande grupo, Adulto	20'
1.9	<b>Obra terminada</b>					
	A criança deve ser capaz de: · interpretar a canção, respeitando as aprendizagens adquiridas nas etapas anteriores.	<b>Em palco</b>	As crianças estão prontas a apresentar a canção. Nota: A canção deve ser apresentada a outro grupo, a alguém da escola ou aos pais, contribuindo para dar mais sentido ao trabalho das crianças.	Grande grupo, Adulto, Público/ Instrumentos de percussão simples	20'	



PLANIFICAÇÃO DE ATIVIDADE

# Percussão Corporal





## 2. Percussão corporal

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais		
2.1	Laleios	A criança deve ser capaz de: · Sincronizar o movimento (balanço) do corpo com a pulsação regular da música.	<b>Balanço da Música</b>	Colocando as crianças de pé, em círculo, pede-se a estas que, ao som da música, reproduzam o movimento de laleio, tendo em atenção os movimentos do adulto. Com a progressão das sessões, quando o adulto sentir que todas as crianças perceberam a pulsação da música e a saibam interpretar com os laleios, as crianças deverão realizar o movimento sozinhas.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
			<b>Ritmo dos músicos</b>	Para dar início à atividade, as crianças devem ver um vídeo sobre uma banda de música a tocar para descobrirem a sintonia com que tocam e se movimentam. Após um pequeno debate sobre este assunto, o adulto deve pedir ao grupo que se coloque em fila e sigam os movimentos de laleio do adulto, sugeridos pelo compasso de marcha. Em seguida, devem mover-se pela linha do adulto ao ritmo sugerido pela marcha, imitando os músicos da banda filarmónica. Para perceberem que existem diferenças de pulsação, devem existir músicas que tenham diferentes pulsações, rápidas e lentas.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio e vídeo	20'
			<b>Ritmos da tropa</b>	O adulto deverá levar as crianças a experimentar a marcha compassada. Esta atividade pode surgir com uma história, por exemplo sobre reis e rainhas e que eram protegidos por soldados. Pede-se, inicialmente, que as crianças exemplifiquem os soldados do reino livremente e depois sobre uma forma orientada. As crianças posicionam-se em três filas e tentam marchar ao ritmo da música, fazendo um movimento de compasso em bloco. Para isso, o adulto coloca uma música ritmada, por exemplo a música de José Barata Moura "A cantiga da lagarta" e pede que efetuem os ritmos em conjunto.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	20'
2.2	Palmas	A criança deve ser capaz de: · Sincronizar o movimento (balanço) do corpo com a pulsação regular da música; · Utilizar percussão corporal para marcar a pulsação, a divisão e a acentuação do primeiro tempo do compasso (métricas binária e ternária) de canções e de obras musicais gravadas.	<b>Vamos fazer ritmos I</b>	As crianças colocam-se numa roda. O adulto realiza sequências de ritmos simples com as mãos com diversas intensidades e pede ao grupo que repita. De seguida, as crianças têm a oportunidade de assumir o papel do adulto e liderar as sequências.	Grande grupo, Adulto	10'
			<b>As palmas da canção</b>	De pé, com as crianças em círculo, o adulto deve pedir ao grupo que, ao som da música, reproduzam o movimento de laleio, batendo uma palma, respeitando a pulsação, tendo em atenção os movimentos do adulto. Com a progressão das sessões as crianças deverão realizar o movimento sozinhas.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
			<b>Vamos ser marinheiros</b>	As crianças depois de viverem as aventuras de serem soldados, podem agora descobrir como serão os marinheiros. Pede-se que se imaginem num barco e remem ao ritmo das ondas pela sala. O adulto lembra que há correntes mais fortes e ondas mais altas (apelando à libertação do corpo e fruição do espaço). De seguida, em círculo, pede-se que obedeçam ao comandante do navio (adulto), usando as mãos para marcar o ritmo do barco no mar. Para terminar esta atividade, poderão, por exemplo, escutar a música de José Barata Moura "As grandes histórias do capitão Tão Balão" e bater as palmas conforme a música sugere.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	15'



## 2. Percussão corporal

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
2.3	A criança deve ser capaz de: · Sincronizar o movimento (balanço) do corpo com a pulsação regular da música; · Utilizar percussão corporal para marcar a pulsação, a divisão e a acentuação do primeiro tempo do compasso (métricas binária e ternária) de canções e de obras musicais gravadas.	<b>Mãos- pernas</b>			
		<b>Bater as mãos nas pernas</b>	Em círculo e de pé, ao som da música, as crianças devem bater com as mãos nas pernas, respeitando a pulsação da música, tendo em atenção os movimentos do adulto. Com a progressão das sessões, as crianças deverão reproduzir a pulsação sozinhas. Nota: a música selecionada deverá ser uma música ritmada.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
<b>Vamos fazer ritmos II</b>		As crianças colocam-se numa roda. O adulto realiza sequências de ritmos simples com as mãos nas pernas com diversas intensidades e pede ao grupo que repita. De seguida, as crianças têm a oportunidade de assumir o papel do adulto e liderar as sequências.	Grande grupo, Adulto	10'	
2.4		<b>Mãos-joelhos</b>			
		<b>Vamos fazer ritmos III</b>	As crianças colocam-se numa roda. O adulto realiza sequências de ritmos simples com as mãos nos joelhos, com diversas intensidades e pede ao grupo que repita. De seguida, as crianças têm a oportunidade de assumir o papel do adulto e liderar as sequências.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
2.5		<b>Golpes de pé</b>			
2.6		<b>Combinações de 2</b>			
		<b>Bate o pé</b>	Em círculo, de pé, ao som da música, as crianças devem reproduzir o movimento de laleio e depois, interrompendo os laleios, devem bater o pé nos tempos corretos, tendo em atenção os movimentos do adulto. Com a progressão das sessões, as crianças deverão realizar o movimento sozinhas.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
2.7	<b>Combinações de 3</b>				
	<b>Combinando ritmos I</b>	Em círculo, de pé, ao som da música, as crianças devem reproduzir o movimento de laleio e de seguida, alternar as palmas com o batimento nas pernas, ou qualquer outra combinação de dois movimentos, entre palmas, mãos-joelhos e golpes de pé. Com a progressão das sessões, as crianças deverão realizar os movimentos sozinhas.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	15'	
	<b>Combinando ritmos II</b>	Em círculo, de pé, ao som da música, as crianças devem reproduzir o movimento de laleio e de seguida, alternar as palmas com o batimento nas pernas e golpe de pé, ou qualquer outra combinação de três movimentos, entre palmas, mãos- pernas, mãos-joelhos e golpes de pé. Com a progressão das sessões, as crianças deverão realizar os movimentos sozinhas.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	15'	
2.8	<b>Combinações de 4</b>				
	<b>Cartões sonoros</b>	O adulto mostra imagens do corpo humano: palmas; mãos- pernas; pés. As crianças lêem cada uma das sequências (com palavras) e reproduzem-nas depois com os respetivos sons do corpo. Variação: podem ser organizadas várias sequências rítmicas para serem interpretadas.	Grande grupo, Adulto/ Imagens	15'	
		<b>Jogo dos ritmos</b>	Em círculo, de pé, ao som da música, as crianças devem reproduzir o movimento de laleio e de seguida, alternar as palmas com o batimento nas pernas, golpe de pé e mãos joelhos ou qualquer outra combinação de quatro movimentos, entre palmas, mãos- pernas, mãos-joelhos e golpes de pé. Com a progressão das sessões, as crianças deverão ser capazes de realizar os movimentos sozinhas.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	15'




PLANIFICAÇÃO DE ATIVIDADE

# Atividade Instrumental





### 3. Atividade Instrumental

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
3.1 <b>Percussão corporal prévia</b>	A criança deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"><li>· Sincronizar o movimento (balanço) do corpo com a pulsação regular da música;</li><li>· Utilizar percussão corporal para marcar a pulsação, a divisão e a acentuação do primeiro tempo do compasso (métricas binária e ternária) de canções e de obras musicais gravadas;</li><li>· utilizar grafismos não convencionais para identificar, ler ou registrar sequências de intensidade, movimentos sonoros e sequências de sons curtos e longos.</li></ul>	<b>Ritmos com símbolos - A linguagem Kodaly</b>	O adulto apresenta ao grupo uma partitura rítmica que deve ser lida segundo a linguagem Kodaly. As crianças, utilizando a percussão corporal, devem recriar o ritmo correto correspondente ao que o adulto vai mostrando. Nota: ver “Exemplos de Sequências Rítmicas”, em anexo.	Grande grupo, Adulto/ Partitura rítmica	20'
		<b>Vamos aprender a ler música</b>	O adulto questiona as crianças sobre como se escreve e onde se pode escrever. As respostas das crianças podem variar. O adulto, em seguida, mostra a imagem de um cão para as crianças identificarem. Então esclarece que nem sempre precisamos de letras para poder ler, tal como na música, não é com letras que se escreve mas sim com símbolos. Apresentam-se os símbolos da notação musical e a linguagem Kodaly (forma de os ler). Pede-se às crianças para, usando sons de animais façam a mesma leitura, variando a altura do som, bem como a intensidade. Mais tarde, dividem-se as crianças em dois grupos, uns devem fazer percussão com as mãos, outros com os pés, seguindo a leitura rítmica.	Grande grupo, Adulto/ Partitura rítmica, Imagens de animais	20'
		<b>Atividade de Ritmos</b>	As crianças ficam sentadas em roda, colocando-se no centro imagens que correspondem à legenda de cada ritmo. Por exemplo: △ Tá ; □ TiTi ; ○ Táia; O adulto constrói diferentes sequências com as imagens para que as crianças realizem a sua leitura com partes diferentes do corpo. Nota: Posteriormente, pode-se realizar esta atividade com instrumentos.	Grande grupo, Adulto/ Imagens dos ritmos	20'



# 3. Atividade Instrumental

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
3.2 <b>Pequena percussão</b>	A criança deve ser capaz de: · Utilizar percussão corporal para marcar a pulsação, a divisão e a acentuação do primeiro tempo do compasso (métricas binária e ternária) de canções e de obras musicais gravadas; · utilizar grafismos não convencionais para identificar, ler ou registrar seqüências de intensidade, movimentos sonoros e seqüências de sons curtos e longos; · tocar e manipular instrumentos de percussão simples.	<b>Instrumentos de percussão simples</b>	As crianças acompanham uma canção já trabalhada na atividade de canto e na percussão corporal, agora com instrumentos de percussão simples. Nota: esta atividade pode ser o desenvolvimento da atividade de canto, no enriquecimento sonoro.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Instrumentos de percussão simples	
		<b>Somos uma grande orquestra</b>	O adulto sugere alguns ritmos. As crianças realizam-nos com diferentes instrumentos de percussão simples (clavas, maracas e pandeireta). Inicialmente, tocam apenas as clavas. Quando as crianças memorizarem o ritmo, será mais fácil tocarem todos os instrumentos juntos. O grupo toca todo em conjunto, formando uma grande "orquestra". Nota: ver "Exemplos de Sequências Rítmicas", em anexo.	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de percussão simples	20'
		<b>Os instrumentos e a linguagem Kodaly</b>	O adulto apresenta ao grupo uma partitura rítmica que deve ser lida segundo a linguagem Kodaly. As crianças, utilizando a percussão corporal, devem recriar o ritmo correto correspondente ao que o adulto vai mostrando. De seguida, distribuem-se instrumentos de percussão simples e pede-se ao grupo que reproduza a seqüência rítmica. Nota: ver "Exemplos de Sequências Rítmicas", em anexo.	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de percussão simples	30'
3.3 <b>Percussão melódica</b>	A criança deve ser capaz de: · utilizar grafismos não convencionais para identificar, ler ou registrar seqüências de intensidade, movimentos sonoros e seqüências de sons curtos e longos; · tocar e manipular instrumentos de percussão melódica.	<b>Ritmos e melodia</b>	Como introdução à percussão melódica, o adulto prepara os instrumentos de percussão melódica, retirando lâminas. Por exemplo: de acordo com o acorde de Dó Maior, deixar só as lâminas de Dó, Mi e Sol. As crianças exploram o instrumento, tocando como se este fosse de percussão simples.	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de percussão melódica	20'
		<b>Ritmos e melodia II</b>	Após terem aprendido a leitura melódica de uma partitura, as crianças identificam as notas nos instrumentos de percussão melódica. Posteriormente, devem reproduzir a melodia utilizando estes instrumentos.	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de percussão melódica	30'



### 3. Atividade Instrumental

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
3.4 Introdução aos instrumentos musicais: Jogos de exploração	A criança deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> <li>reconhecer os instrumentos musicais;</li> <li>interpretar a linguagem Kodaly.</li> </ul>	<b>Dominó dos instrumentos</b>	A sala é dividida em dois ou três grupos. É dado um dominó a cada grupo. Cada criança retira as suas 7 peças e prepara-se para jogar. Cada vez que for colocada uma peça no jogo, o jogador terá de dizer o nome do instrumento. Nota: este jogo também pode ser realizado com o dominó da linguagem Kodaly, no qual as crianças têm que dizer como se lêem os símbolos de linguagem Kodaly que saem na sua peça e lerem a sequência criada pelo dominó.	Pequenos grupos, Adulto/ Dominó dos instrumentos, Dominó da Linguagem Kodaly	20'
	A criança deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> <li>conhecer os instrumentos musicais.</li> </ul>	<b>Cartas instrumentais</b>	O adulto elabora cartas com instrumentos musicais variados, anteriormente explorados e experimentados/ouvidos na aula. As crianças sentam-se todas numa roda e preparam-se para jogar. É dado a cada criança um conjunto de 4 cartas de forma aleatória. Uma das crianças observará as cartas que tem e pedirá uma igual a um colega, no entanto, não poderá dizer o nome do instrumento, terá de imitar o som e fazer gestos de como se toca. Caso não consigam adivinhar é pedido que digam o nome para ajudar. Se o colega lhe devolver a carta pedida poderá jogar novamente, caso contrário terá de ir buscar uma ao baralho restante. Assim que, cada criança juntar quatro cartas iguais, ganha um ponto. Quem tiver mais pontos, ganha.	Grande grupo, Adulto/ Cartas com instrumentos	20'
		<b>Instrumentos imaginários</b>	As crianças estão sentadas em semicírculo. À vez, as crianças devem recriar uma situação em que tocam um instrumento musical específico à sua escolha, com o respetivo som. As outras tentam adivinhar qual é. Quem adivinhar terá a sua vez de jogar e assim sucessivamente.	Grande grupo, Adulto	10'
	A criança deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> <li>escutar e reconhecer sons e sequências de sons.</li> </ul>	<b>Qual é o instrumento?</b>	As crianças sentam-se em semicírculo. Os instrumentos musicais são apresentados ao grupo e explorados informalmente. São então dispostos em frente ao grupo. Uma criança é vendada enquanto outra toca um dos instrumentos musicais à sua escolha. A que está vendada deve reconhecer o instrumento que foi tocado. Escolhe-se outra criança para jogar e assim sucessivamente.	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de percussão simples, Venda	15'
		<b>Sequências instrumentais</b>	As crianças estão sentadas em semicírculo. Escolhe-se uma criança para jogar. Esta será vendada. O adulto toca uma sequência com dois instrumentos e a criança deve nomear os instrumentos pela ordem que foram tocados. Escolhe-se outra criança e o jogo repete-se sucessivamente. Posteriormente, serão apenas as crianças a dinamizar o jogo. Também se poderá aumentar ao número de instrumentos tocados.	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de percussão simples, Venda	20'



### 3. Atividade Instrumental

Introdução aos instrumentos musicais: Jogos de exploração	<p>A criança deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>· escutar e identificar sons de diferentes instrumentos.</li></ul>	<b>Formar famílias de instrumentos</b>	<p>As crianças sentam-se numa roda. O adulto apresenta diversos instrumentos e coloca-as no centro da roda. O grupo explora os instrumentos e tenta perceber a que família pertencem.</p> <p>Nota: Posteriormente, pode-se formar conjuntos relativos às famílias dos instrumentos, com diagramas de Venn.</p>	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de percussão simples, Cartolinas	20'
	<p>A criança deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>· conhecer diferentes instrumentos.</li></ul>	<b>Lembras-te do instrumento?</b>	<p>O adulto divide o grupo em subgrupos de, no máximo, 10 crianças cada. Cada subgrupo deve ser acompanhado por um adulto.</p> <p>Posto isto, deve distribuir pelos grupos cartas com instrumentos. Estas devem ser colocadas viradas para baixo, sem que as crianças vejam as suas posições. Assim, darão início ao jogo da memória em cada grupo. As crianças só podem tentar tirar o par do primeiro instrumento se conseguirem dizer o nome deste.</p>	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de percussão simples, Cartas	
3.5 Instrumentos simples de sopro	<p>A criança deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>· utilizar grafismos não convencionais para identificar, ler ou registar sequências de intensidade, movimentos sonoros e sequências de sons curtos e longos;</li><li>· tocar e manipular instrumentos simples de sopro.</li></ul>	<b>Flauta Mágica</b>	<p>Após terem aprendido a leitura melódica de uma partitura, as crianças identificam as notas nos instrumentos simples de sopro.</p> <p>Posteriormente, devem reproduzir a melodia utilizando estes instrumentos.</p>	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos simples de sopro	30'
3.6 Instrumentos de cordas	<p>A criança deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- conhecer e reconhecer características de instrumentos de cordas.</li></ul>	<b>O Dó da minha viola</b>	<p>Apresentação de instrumentos de cordas (ex.: guitarra acústica). Diálogo sobre as características do instrumento (nº de cordas, som). Cada criança deve explorar o instrumento.</p> <p>Nota: Caso não seja possível a exploração direta, devem observar e ouvir os instrumentos através de um vídeo.</p>	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de cordas	





### 3. Atividade Instrumental

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais		
3.7	<b>Fabricação de instrumentos</b>					
		A criança deve ser capaz de: · conhecer e reproduzir as características dos instrumentos de percussão simples.	<b>Construção de instrumentos</b>	As crianças constroem instrumentos musicais de percussão simples que já experimentaram, em formato tridimensional.	Grande grupo, Adulto/ Material de desperdício	60'
3.8	<b>Recursos técnicos e tecnológico contemporâneos</b>					
		A criança deve ser capaz de: · reconhecer sons de diferentes origens.	<b>Que som é este?</b>	Utilização de jogos de correspondência entre imagem e sons com recurso a áudio e imagem. Como por exemplo imagens e sons de: animais; instrumentos; natureza; ...	Grande grupo, Adulto/ Recursos áudio e vídeo	
		A criança deve ser capaz de: · manipular instrumentos de captação e edição básica de sons.	<b>Os sons que andam lá fora</b>	O adulto grava com o grupo, escolhendo criticamente sons do meio ambiente. Posteriormente, em grupo realizam uma edição do som básica (recurso a programa de edição simples de som). Nota 1: Através desta edição destes sons, o adulto pode escrever e, posteriormente, gravar uma história com as crianças. Nota 2: esta atividade deve ser vista como desenvolvimento da atividade de audição para o conteúdo de educação auditiva.	Grande grupo, Adulto/ Recursos de gravação e edição de áudio	
		<b>A banda sonora de uma história</b>	O adulto escolhe com o grupo trechos musicais/sons isolados/ efeitos sonoros que devem ser editados para servirem para a sonoplastia de uma história.	Grande grupo, Adulto/ Recursos de gravação e edição de áudio		





PLANIFICAÇÃO DE ATIVIDADE

# Movimento



# 4. Movimento

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	🕒
4.1 <b>Esquema corporal: conhecer</b>	A criança deve ser capaz de: · Reconhecer e dominar as diferentes partes do corpo; · Discriminar sons; · Desenvolver a coordenação áudio/ motora.	<b>Pé em equilíbrio</b>	As crianças devem manter-se em equilíbrio sobre um pé durante um segundo quando a educadora dá um batimento de um instrumento. Aquando a instrução do adulto, as crianças trocam de pé e voltam a manter o equilíbrio durante mais um segundo. Progressivamente, pode ir-se aumentando a duração da posição de equilíbrio em dois, três, quatro segundos. Nota: Uma vez dominado o jogo, as crianças podem realizar o jogo com os olhos fechados (sendo conveniente para crianças de 4 e 5 anos).	Grande grupo, Adulto/ Instrumento de percussão simples	5'
		<b>Jogo das estátuas</b>	O adulto põe a música a tocar, as crianças movimentam-se livremente, conforme o estilo musical. Quando a música pára, as crianças param imediatamente, obedecendo às orientações do adulto que diz, por exemplo “mãos na cabeça”, “mãos nos joelhos”, etc.. A música recomeça e as crianças recomeçam os seus movimentos. Nota 1: Este jogo pode ser realizado substituindo as indicações do adulto por números, por exemplo: Individualmente: 1 – Deitados; 2 – Pernas cruzadas; 3 – De joelhos; 4 – Cabeça no chão. A pares: 1 – juntar as mãos; 2 – juntar os pés; 3 – juntar cotovelos; 4 – juntar rabinho; 5 – juntar joelhos. Nota: Quando as crianças já associarem os números às posições, o adulto pode, em vez de dizer os números dizê-los através de somas ou diferenças. Nota 2: Para trabalhar o equilíbrio também se pode fazer o jogo das estátuas, com a variante de quando pára a música as crianças terem de ficar estátuas com o pé “cochinho”.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
		<b>Jogo mãos ou pés</b>	As crianças marcam com os pés e com as mãos a pulsação. Quando o adulto diz mãos, as mãos deixam de bater. Se o adulto volta a dizer mãos, batem palmas de novo. Se diz pés, os pés param e se volta a dizer pés, marcham de novo.	Grande grupo, Adulto	10'
		<b>Sim Capitão!</b>	As crianças espalham-se livremente pela sala mas de forma a visualizarem o adulto. Este realiza diversos sinais pela ordem que entender, por exemplo, bater duas palmas: o grupo terá que abrir os braços; bater uma vez com o pé: o grupo terá colocar as mãos na cintura; mãos no joelho: o grupo terá que saltar. Nota: Os gestos e movimentos realizados podem ser alterados.	Grande grupo, Adulto	10'
		<b>Massagem em Círculo</b>	O adulto pede ao grupo que faça uma roda – bem pequenina – e que se vão sentando todos virados para o mesmo lado, como se fosse um comboio. Com os meninos já sentados, o educador pede-lhes que façam uma massagem nas orelhas, costas ou ombros (se conseguirem lá chegar) tão boa como a que querem receber e, de seguida, coloca uma música com sons relaxantes. Nota: É importante que as crianças consigam tocar nos colegas, consigam se relacionar e oferecer “miminhos”. No final da música, o adulto deve questionar as crianças sobre como se sentiram e tentar que elas verbalizem as emoções que sentiram Nota: Se não for possível colocar as crianças em círculo, deverá ficar um adulto em cada ponta da fila para que todas as crianças possam usufruir da atividade.	Grande grupo, Adulto	15'





# 4. Movimento

**Esquema corporal: conhecer**

A criança deve ser capaz de:

- Reconhecer e dominar as diferentes partes do corpo;
- Discriminar sons;
- Desenvolver a coordenação áudio/ motora.

<b>Dança imóvel</b>	As crianças formam um semicírculo, de pé, completamente imóveis. A música, que deve ser ritmada (por exemplo, Me Gustas Tu de Manu Chao), começa a tocar e o adulto vai dando instruções para irem libertando algumas partes do corpo, de cada vez. Sempre ao som da música, as crianças devem mexer-se, até todo o corpo estar a mexer. A partir do meio da canção, o adulto vai dando instruções para que se comece a parar de mexer certas partes do corpo até ficarem imóveis, novamente no final da canção.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
<b>Eu mexo-me</b>	Pede-se às crianças que se sentem em semicírculo para poderem escutar uma história "Eu me mexo". Ao longo da história, são sugeridas diversas partes do corpo. Nestas ocasiões é pedido às crianças que se levantem e efetuem os movimentos com as partes do corpo sugeridas. Com esta atividade, as crianças começam a ter consciência corporal e percebem os movimentos do corpo.	Grande grupo, Adulto/ Livro "Eu me mexo" de Mandy Suhr e Mike Gordon, Música "Eu mexo um dedo"	30'
<b>Relaxamento</b>	As crianças devem deitar-se e fechar os olhos para que possam escutar melhor os sons que as rodeiam. (O adulto deve, previamente, realizar a experiência dos sons que conseguem ouvir quando estão sentados normalmente e quando relaxam e fecham os olhos, conversando sobre os resultados da mesma.) Posto isto, o adulto deve colocar uma música com sons da natureza e alguns instrumentos – músicas próprias para relaxamento e pedir às crianças que tentem identificar onde se passa a música (campo, floresta, cidade, praia, etc.) e quais os instrumentos que nela estão presentes. Normalmente, estas músicas começam apenas com os sons da natureza, introduzindo depois os instrumentos (por vezes um de cada vez) tornando-se de fácil identificação. No final da atividade devem, então, conversar sobre o que lhes foi pedido no início da atividade. Como alternativa, as crianças poderão desenhar aquilo que ouviram e sentiram em vez de falarem.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	30'
<b>Relaxamento – Miminhos e festinhas</b>	O adulto pede ao grupo que se coloquem a pares (o adulto entra ou não no jogo consoante o grupo estiver em número ímpar ou par). Quando eles já estiverem a pares, o adulto explica que uma das crianças se deverá sentar de "pernas cruzadas" e que o seu respetivo par deverá deitar-se com a cabeça nas suas pernas. Já nas respetivas posições, o educador deverá explicar que quem está sentado deve fazer miminhos e festinhas na cara do colega, devendo demonstrar numa das crianças deitadas. Posto isto, deverá colocar uma música relaxante e pedir à criança que está deitada para tentar relaxar e à que está sentada para fazer as festinhas mais relaxantes do mundo. A meio da música, as crianças devem inverter as posições.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	20'
<b>Relaxamento – meditação para crianças</b>	Pondo as crianças deitadas e recorrendo a uma história própria para este fim, coloca-se uma música com sons da natureza que remeta as crianças para um local calmo. Pede-se às crianças que sigam o texto com a imaginação. Este texto deverá ser construído pelo adulto e deverá orientar as crianças no relaxamento progressivo das diferentes partes do corpo. Por exemplo: imaginarem que estão numa cama fofa e que vão relaxando os pés, depois as pernas, etc., afundando-se na cama fofa. Nota 1: Podem ser utilizadas outras histórias que relaxem o corpo e a mente. Nota 2: Existem muitos livros com suporte de áudio para estes textos.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	20'



# 4. Movimento

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
4.2 <b>Expressão em cantigas</b>	A crianças deve ser capaz de: • dominar, progressivamente, a coordenação áudio-motora; • associar gesto/movimento/ação à palavra; • desenvolver a capacidade de concentração.	<b>Ouve o que te diz a cantiga!</b>	As crianças ouvem uma música com letra que dê indicações sobre movimentos, ações ou partes do corpo. Seguindo as indicações dadas pela letra da música, as crianças associam o gesto/ação às palavras da música. Exemplos de músicas: “Cabeça, ombros, joelhos e pés”, “A Casa do Zé”, “Dança das Caveiras”, Oh Ram Sam Sam”, “Shake, shake”, “Chuchúa”, “Se és feliz e sabes disso, bate palmas”, “Aprende as cores”, “Rei Folião”, entre outras. Nota 1: O adulto deve cantar e realizar todos os movimentos da música com o grupo, servindo de exemplo para quem possa ainda não estar muito familiarizado com a mesma. Nota 2: Algumas destas músicas encontram-se em versões de outros idiomas, o que poderá ser interessante trabalhar com as crianças.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	15'
		<b>“Cabeça, ombros, joelhos e pés”</b>	O adulto deve mostrar a música e explicar às crianças que deverão cantar e fazer os gestos correspondentes ao mesmo tempo. Seguindo as indicações da música, devem deixar de dizer cada parte do corpo mantendo, inicialmente, os gestos. Quando já todo o grupo conhecer bem a música, o educador deve pedir que deixem de cantar as partes pedidas e, a par destas, deixem também de fazer os gestos, começando a cantar e a fazer os gestos só quando chegar a parte certa da música. Assim, os alunos ficarão mais atentos e desenvolverão a capacidade de escuta. Nota1: O educador deve cantar e realizar todos os movimentos da música com o grupo, servindo de exemplo para quem possa ainda não estar muito familiarizado com a mesma. Nota 2: Para esta atividade, deverá ser utilizada a música “Cabeça, Ombros, Joelhos e Pés” do Panda Vai À Escola que já está preparada para esta atividade. Nota 3: Quando esta música estiver interiorizada, o adulto pode conversar com o grupo, explicando-lhes que também há uma música parecida em inglês mas que é ligeiramente diferente – que na música inglesa é pedido que as crianças toquem mesmo nos dedos dos pés (toes) e não só nos pés, e que em vez de porem os dedos nos ouvidos, deverão agarrar nas orelhas (ears). Assim, depois de dizerem, em grupo, várias vezes as palavras da música inglesa, deverão cantar a música inglesa, o que lhes ajudará a decorar as novas palavras inglesas que aprenderam.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	30'
		<b>O meu chapéu tem três bicos</b>	As crianças estão sentadas em roda. O adulto explica que, para se conseguir cantar esta música, é preciso estar muito atento. Ouvem a música duas a três vezes para que as crianças ouçam e se vão familiarizando com a mesma. O adulto coloca novamente a música e canta com os gestos do início ao fim. Quando as crianças já conseguem acompanhar a música com os gestos, vão-se omitindo progressivamente palavras, mantendo os gestos correspondentes.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'



# 4. Movimento

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
4.3 <b>Expressão por pares</b>	A criança deve ser capaz de: · reconhecer o gesto/ação do outro e imitá-lo; · ter consciência do seu esquema corporal.	<b>Bailando com balões</b>	As crianças, em pares, dançam com um balão. Este não pode cair. Segundo a indicação do adulto, as crianças deverão segurar o balão, por exemplo, na cabeça, na barriga, etc.. Se deixarem cair o balão ou se este rebentar, o par perde.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Balões	10'
		<b>Jogo das estátuas com balões</b>	As crianças colocam-se em pares, frente a frente. Ao som da música, dançam e passam o balão sem o deixar cair, nem o deixar parar. Quando a música pára, o adulto indica a parte com que os pares devem segurar o balão, por exemplo, barrigas, cabeças, mãos, etc.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Balões	10'
		<b>Jogo do espelho</b>	As crianças colocam-se em pares. A uma das crianças é atribuído o papel de espelho e à outra o da pessoa que usa o espelho. Ao som da música, cada criança "pessoa" faz movimentos que a criança "espelho" deve imitar. Ao fim de algum tempo, trocam de papéis. Inicialmente, o educador deve ir dando algumas indicações de movimentos a realizar. Nota: Inicialmente o exercício pode ser feito em frente a um espelho, para que as crianças possam ir observando os seus próprios movimentos e expressões. Só depois fazem o exercício em pares.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
4.4 <b>Expressão de elementos formais</b>	A criança deve ser capaz de: · expressar-se de acordo com indicações formais (movimentos, emoções, atitudes, etc.).	<b>O Rei manda</b>	Os jogadores escolhem um elemento para ser o rei e os outros são os soldados. O rei dá ordens ao grupo, por exemplo: "O rei manda imitar um piano" ou "O rei manda tocar flauta", etc.. Nota: este jogo pode também ser feito com recurso a expressões e movimentos específicos (frio, calor, zangado, triste, apaixonado, ...)	Grande grupo, Adulto	10'
		<b>Atenção à História</b>	O adulto constrói um texto no qual descreve ações/expressões/emoções, etc., que as crianças deverão interpretar. Por exemplo: a menina está perdida na floresta e tem muito medo. Nota: O suporte musical deve apoiar a interpretação destes elementos formais.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	15'
4.5 <b>Expressão segundo timbres</b>	A criança deve ser capaz de: · reconhecer e interpretar diferentes timbres de música.	<b>Emoções</b>	Antes de começar a atividade, o adulto explora a interpretação da música com as crianças, procurando perceber as diferentes emoções que a música vai despertando. De seguida, pondo as crianças de pé e espalhadas pelo espaço, ouvem a canção (p. e. A Tragédia de Rodrigo Leão) e devem reagir fisicamente a estas, demonstrando as diferentes emoções nas variações da canção. Nota: Esta atividade deve-se realizar com crianças de 4/5 anos.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	30'
		<b>Mostra-me a música que estás a ouvir</b>	O adulto deve selecionar músicas que as crianças gostem para que estas se envolvam mais facilmente na atividade. O adulto coloca a música e as crianças deverão interpretar as emoções/papéis/atitudes que a música sugere. Por exemplo: ao ouvirem a música do Capuchinho Vermelho ("Pela estrada fora...") o grupo interpretará o capuchinho que anda feliz pela estrada da floresta. Ao ouvirem a música do Lobo (Eu sou o Lobo Mau), as crianças transformam-se em lobos ferozes, movimentando-se como tal.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	30'



# 4. Movimento

Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
4.6	Expressão em grupos	A criança deve ser capaz de, individualmente ou em pequenos grupos, reconhecer e interpretar diferentes timbres de música.	<b>Um sonho tornado real 1</b>  O adulto leva imagens de crianças de diferentes culturas. Em pequenos grupos, as crianças escolhem uma imagem. O adulto apresenta músicas que caracterizam cada imagem apresentada. Exemplo: músicas indianas, africanas, japonesas, entre outras. Depois de ouvidas as músicas, as crianças tentarão dramatizar a personagem que escolheram em pequenos grupos. Por fim, vão imitando/dramatizando as personagens de acordo com as músicas que vão escutando.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Imagem	
			<b>O meu Herói e a minha Princesa</b>  As crianças escolhem personagem/heróis de que gostam muito. Com o adulto escolhem músicas que correspondam às personagens que escolheram. O adulto edita uma banda sonora para a atividade, com estas músicas. As crianças devem interpretar a sua personagem/herói sempre que sua música soar. Nota: esta atividade está ligada à atividade instrumental de recursos a técnicas contemporâneas.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Ferramentas de edição de áudio	
4.7	Dramatizações	A criança é capaz de: • dramatizar palavras e sons.	<b>Um sonho tornado real 2</b>  Como continuação da atividade “Um sonho tornado real 1”, o adulto elabora um guião da peça de teatro com as personagens da atividade anterior, assim como a sonoplastia com as músicas escolhidas com as crianças. O adulto narra a história e as crianças vão seguindo a narração e as músicas, interpretando as diferentes personagens. Nota: esta atividade deverá ser apresentada à comunidade educativa no sentido de dar mais significado ao trabalho das crianças.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Ferramentas de edição de áudio	45'





PLANIFICAÇÃO DE ATIVIDADE

# Audição



Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
<b>5.1</b> <b>Em educação auditiva</b>	A criança deve ser capaz de: · discriminar e identificar sons; · desenvolver a capacidade de atenção auditiva; · ouvir criticamente o ambiente sonoro, músicas e sons isolados.	<b>Agora somos... 2, 4</b>	As crianças distribuem-se pela sala, andando livremente ao som de uma música, assim que o adulto disser “2”, têm de se juntar 2 a 2, se disse “5” têm de se juntar 5 crianças num grupo. Posteriormente, pode fazer-se o mesmo com as partes do corpo: “2 mãos no ar”, “1 mão no pé”...	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
		<b>Que animal é?</b>	O adulto apresenta uma sequência de sons de animais. De seguida, as crianças identificam os sons ouvidos, associando as onomatopeias aos animais. De seguida, reproduzem os sons dos animais, identificando-os nas imagens.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
		<b>Qual foi o instrumento que não foi tocado?</b>	Num pequeno grupo de crianças ou selecionando apenas algumas de cada vez, cada criança deverá ter um instrumento musical. Os instrumentos devem ser explorados, nomeadamente o seu nome, como se pega neles e como devem ser tocados. Escolhe-se uma criança para a função de escuta. Esta deve tapar os olhos, enquanto cada colega, menos um toca o seu instrumento. No final, já de olhos abertos, a criança deverá ser capaz de dizer qual foi o instrumento que não foi tocado. Nota: Se as crianças forem ainda muito pequenas este jogo deve ser realizado ao contrário, isto é, “Qual foi o instrumento que foi tocado?” e ir aumentando o número de instrumentos tocados até se chegar a esta atividade.	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de Percussão Simples Venda	15'
		<b>De onde vem o som?</b>	O adulto esconde-se com um instrumento. É escolhida uma criança para descobrir de onde vem o som do instrumento, tendo os olhos vendados. A criança com os olhos vendados terá que ir na direção do som e identificar qual o instrumento que está a ser tocado. Nota 1: Mais tarde, pode ser uma criança a tomar o papel do adulto. Nota 2: Em vez do instrumento, pode ser utilizada a voz de uma criança.	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos de Percussão Simples Venda	10'
		<b>Explorar os sons da sala</b>	O adulto pede às crianças que se sentem em roda. À vez, venda-se os olhos a uma criança e o adulto faz um som com um material existente na sala (exemplo: abrir a torneira, abrir a porta, fechar uma gaveta, etc.). A criança terá de identificar qual o som reproduzido. Pode-se repetir o jogo com todas as crianças do grupo, recorrendo a diferentes materiais.	Grande grupo, Adulto/ Venda	15'
		<b>Não acordem o Leão</b>	As crianças estão sentadas em círculo. Uma criança é selecionada para ser o Leão/Leoa, ficando deitado no meio do círculo, com os olhos vendados. O adulto coloca a “chave” – jogo de guizos perto do corpo do “Leão”. Este terá de guardar a chave (jogo de guizos) para ela não ser roubada. As outras crianças ficarão em silêncio, enquanto uma delas tenta roubar a chave sem que seja descoberta. Se o Leão ouvir o barulho da “chave”, deve rugir ferozmente.	Grande grupo, Adulto/ Venda, Jogo de guizos	15'



A criança deve ser capaz de:

- discriminar e identificar sons;
- desenvolver a capacidade de atenção auditiva;
- ouvir criticamente o ambiente sonoro, músicas e sons isolados.

<b>Bingo Sonoro</b>	<p>As crianças sentam-se em semicírculo. Formam-se grupos de três elementos.</p> <p>Distribuem-se as peças do jogo pelos grupos, explicando as regras do mesmo.</p> <p>À medida que se vão ouvindo os sons, as crianças devem marcar os que estão nos seus cartões com peças.</p> <p>O grupo que conseguir completar primeiro o cartão ganha, tendo que dizer bingo.</p> <p>Nota: Se o jogo não tiver peões, pode-se substituir por tampas de garrafas PET.</p>	Grande grupo, Adulto/ Cartões com imagens, Suporte de áudio	30'
<b>Quem sou eu?</b>	<p>As crianças estão sentadas em roda. Uma criança fica com os olhos vendados;</p> <p>Ao sinal da educadora, uma das crianças do grupo deverá aproximar-se daquela que está com os olhos vendados e imitar o som de um animal.</p> <p>A criança que está com os olhos vendados deverá reconhecer o colega pela sua voz, dizendo o seu nome.</p>	Grande grupo, Adulto/ Venda	10'
<b>Levanta o cartão do instrumento que ouves</b>	<p>O adulto distribui, a cada criança, um cartão com a imagem de um instrumento musical (que já devem ser conhecidos pelas crianças).</p> <p>O adulto toca os instrumentos escondendo-os e à medida que toca. A criança tem que levantar a imagem do instrumento tocado. Uma vez que descobrem qual é o instrumento, referem o seu nome.</p>	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos, imagens correspondentes	20'
<b>Toca o instrumento, muda o movimento</b>	<p>As crianças distribuem-se pelo espaço e têm de efetuar um movimento de acordo com o instrumento tocado (sem ver o instrumento, apenas têm de identificar o som). Ao tocar, por exemplo, as clavas têm de bater palmas, o triângulo têm de imitar tocar à campainha, o tamborim têm de bater nas pernas, as castanholas têm de dar saltos de coelho, etc.. Todos os movimentos são efetuados em andamento, sendo que enquanto o instrumento tocar, têm de repetir o movimento associado. Vão se acrescentando mais instrumentos à medida que as crianças mostrarem facilidade na execução da tarefa.</p>	Grande grupo, Adulto/ Instrumentos musicais	15'
<b>O que ouves na canção?</b>	<p>Coloca-se a música "Aquarela" de Toquinho e as crianças devem ouvi-la e representar o que a canção descreve. A música tocará enquanto as crianças desenham. De seguida, em diálogo, os desenhos são mostrados em grande grupo e cada criança terá oportunidade de mostrar o que desenhou tentando dizê-lo pela ordem que apareceu na música.</p>	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Materiais de desenho	35'
<b>Identificar sons isolados</b>	<p>As crianças ouvem diversos sons isolados (humanizados, da natureza, humanos, etc.). Após ouvirem o som duas ou três vezes e, com o auxílio de imagens, identificam o som que foi ouvido.</p>	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Imagens correspondentes	20'



Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos/Materiais	
5.2	<p>A criança deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· identificar o tema/assunto de uma música;</li> <li>· ouvir criticamente o ambiente sonoro, músicas e sons isolados.</li> </ul>	<b>Onde está o tema</b>	Depois de ouvirem atentamente a música, as crianças identificam o seu tema/assunto. Por exemplo, num cânone sempre que o tema (re)começa as crianças identificam, levantando a mão.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	10'
		<b>Desenha o que sentes</b>	A educadora distribui uma folha branca e lápis de cor. As crianças, ao som de músicas de épocas festivas (por exemplo de Natal, Santos populares, ...), desenham o que lhes sugere a canção, representando o seu tema.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, folhas brancas, lápis de cor	15'
5.3	<p>A criança deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· identificar as diferentes texturas de uma música;</li> <li>· representar graficamente as texturas da música;</li> <li>· ouvir, criticamente, o ambiente sonoro, músicas e sons isolados.</li> </ul>	<b>Desenhar a música</b>	Distribuir os materiais pelas crianças que se espalham sentadas em volta do papel de cenário. Ao som de uma música clássica (p.e. Nocturnos de Chopin de Maria João Pires), as crianças devem desenhar o que “ouvem”, respeitando as texturas da música, representando-as através dos desenhos (cores/movimentos). Permitir que possam desenhar livremente, em silêncio, sem muita interferência dos adultos. No final refletir sobre o que registaram e o que sentiram.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Papel de cenário, Material de desenho	20'
		<b>A noite e o dia</b>	Inicialmente as crianças são convidadas a participar num diálogo sobre as cores da noite, o tipo de sons que se escuta à noite, se o ruído é maior ou menor do que de dia, que tipo de cores que caracterizam o dia e a noite. Depois deste diálogo, será notório que existem diferenças e é mostrada uma imagem do quadro de Van Gogh “A noite estrelada”. De seguida, as crianças escutam atentamente a música “Noturnos de Chopin”. Aqui é pedido que as crianças se coloquem de olhos fechados e tentem “voar” para onde a música os levar. Posteriormente, será distribuída uma folha de cartolina preta (cor da noite) e terão de desenhar o local para onde voaram com o giz ou lápis branco. Para realizar a atividade sobre o dia, será mostrado o quadro de Van Gogh “Sol nascente”. O adulto pede, de seguida, que as crianças, após escutarem, de olhos fechados, a melodia de Edvard Grieg “Amanhecer”, ilustrem numa folha branca o sonho que conseguiram visualizar. Desta vez, a folha branca irá voar tal como as crianças, pois o desenho deles irá transformar-se num vira-vento.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Cartolina preta, Folhas brancas, Lápis de cor, Giz branco	45'
		<b>Mãos dançarinas</b>	Distribuir os materiais pelas crianças que se sentam na mesa. Ao som de uma música, (por exemplo, Dança do Sabre de Khachaturian) as crianças devem desenhar a “dança” a acompanhar a música, usando apenas o lápis de carvão. De seguida e com uma canção mais calma (p. e. músicas com sons da Natureza), devem colorir as linhas ou preencher os espaços entre as linhas com cores, de que resultarão desenhos abstratos.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Folhas de papel, Lápis de carvão, Canetas de feltro	20'





Conteúdos	Intenções pedagógicas	Nome	Descrição	Recursos humanos / Materiais	
5.4 <b>Em formas</b>	A criança deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"><li>· ouvir e identificar as diferentes partes da música, compreendendo a sua estrutura;</li><li>· ouvir criticamente o ambiente sonoro, músicas e sons isolados.</li></ul>	<b>Que formas tem esta música</b>	O adulto ouve, atentamente, com as crianças uma peça musical, identificando a sua estrutura, isto é, as partes que a constituem. Posteriormente, as crianças deverão ser capazes de, autonomamente, perceberem e descreverem a forma da música escutada. Por exemplo, identificar o tema, o desenvolvimento do tema, o refrão, etc..	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio	15'
5.5 <b>Em géneros</b>	A criança deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"><li>· identificar diferentes géneros musicais;</li><li>· ouvir, criticamente, o ambiente sonoro, músicas e sons isolados.</li></ul>	<b>Vamos descobrir os géneros musicais</b>	Inicialmente, com o grupo o adulto pesquisa diferentes géneros musicais. De seguida, constrói/organiza uma sequência de músicas, ouvindo-a com as crianças. Posteriormente, as crianças deverão identificar e caracterizar os diferentes géneros da sequência. Por exemplo: jazz, eletrónica, música do mundo, rock, clássica, pop, etc..	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Ferramenta de edição de áudio, Acesso à internet, Livros	45'
5.6 <b>Em estilos</b>	A criança deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"><li>· identificar diferentes géneros e estilos musicais;</li><li>- ouvir, criticamente, o ambiente sonoro, músicas e sons isolados.</li></ul>	<b>Sabes o que são estilos musicais</b>	Após terem percebido o que são os géneros musicais, as crianças, juntamente com o adulto, identificam estilos musicais dentro de cada género. Por exemplo: música do Mundo – indiana, fado, bossa nova; Rock – hard rock, metal, ...; entre outros. Posteriormente, pede-se às crianças que efetuem um pequeno trabalho de grupo, pesquisando juntos, fora da sessão e tragam uma pequena amostra de diferentes estilos. Nota: as crianças devem ser divididas em grupos por géneros.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Acesso à internet, Livros	45'
5.7 <b>Em épocas</b>	A criança deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"><li>· associar músicas a diferentes épocas da história;</li><li>· ouvir, criticamente, o ambiente sonoro, músicas e sons isolados;</li><li>· compreender e representar as características de épocas da história e da história da música.</li></ul>	<b>A música tem idade?</b>	Com as crianças, o adulto investiga sobre características de diferentes épocas, associando cada tempo à produção musical da época. Será importante que as crianças vivenciem todo o ambiente cultural que rodeia essa produção musical. Por exemplo, podem organizar um baile medieval, uma festa flower-power, ou outra.	Grande grupo, Adulto/ Suporte de áudio, Acesso à internet, Livros, Outros	45'