

## Descobrir, explorar, imaginar: a influência da música no desenvolvimento da criança

### Resumo

O projeto, *Descobrir, explorar, imaginar: a influência da música no desenvolvimento da criança*, foi desenvolvido numa sala de atividades de creche e jardim de infância. Deste modo, através da observação dos interesses e motivações de ambos os grupos, constatei que a temática de maior interesse era convergente em torno da música permitindo-me estabelecer uma continuidade entre contextos, tornando a seguinte interrogação a grande questão de investigação: *Compreender de que forma o recurso à expressão musical pode ou não contribuir para o desenvolvimento integral e integrado da criança?* A implementação do projeto permitiu atingir todos os objetivos específicos, nomeadamente: reforçar atividades de maior contacto dos grupos com as diferentes formas de expressão e comunicação; compreender de que forma a música contribui para o desenvolvimento e aprendizagem da criança; permitir a construção de um olhar positivo das crianças sobre a música e fornecer um contacto com materiais diversificados com o intuito de estimular a intrusão da música. O projeto de intervenção pedagógica foi sustentado na abordagem de aproximação à investigação-ação e os instrumentos de recolha de informação, como as observações, os registos escritos, fotográficos e vídeo proporcionaram a construção da documentação pedagógica. Durante o projeto, os grupos mostraram-se sempre muito recetivos, interessados e motivados em todas as propostas apresentadas contribuindo para o progresso das suas habilidades no domínio motor, afetivo e cognitivo refletindo-se na construção de novas aprendizagens. O projeto nestes tramites provocou um melhoramento na minha postura, tornando-me profissionalmente mais reflexiva, surtindo efeitos evidentes na construção de novas aprendizagens pelos grupos.

**Palavras-chave:** aprendizagem da música; crianças; descoberta; desenvolvimento infantil.

### Para citar este artigo:

MONTEIRO, Estefânia Silva; RIBEIRO, António José Pacheco. Descobrir, explorar, imaginar: a influência da música no desenvolvimento da criança. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 23, n. 53, p. 264-284, set./dez. 2022.

DOI: 10.5965/1984723823532022264

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723823532022264>

**Estefânia Silva Monteiro**

Universidade do Minho – Braga –  
Portugal  
est.silva28@gmail.com

**António José Pacheco Ribeiro**

Universidade do Minho –  
Braga – Portugal  
Centro de Investigação em Estudos  
da Criança – Braga – Portugal  
antoniopacheco@ie.uminho.pt

## Discovering, exploring, imagining: the influence of music on child development

### Abstract

The project, *Discovering, exploring, imagining: the influence of music on child development*, was developed in a daycare and kindergarten activity room. Thus, through the observation of the interests and motivations of both groups, I found that the theme of greatest interest was convergent around music allowing me to establish a continuity between contexts, making the following question the major research question: To understand in what way the use of musical expression can or cannot contribute to the integral and integrated development of the child? The implementation of the project allowed me to achieve all the specific objectives, namely: reinforce activities of greater contact of the groups with different forms of expression and communication; understand how music contributes to the development and learning of the child; allow the construction of a positive look of children about music and provide a contact with diversified materials in order to stimulate the intrusion of music. The pedagogical intervention project was supported in the action-research approach and the instruments for collecting information, such as observations, written, photographic and video records provided the construction of pedagogical documentation. During the project, the groups were always very receptive, interested and motivated during all the proposals presented, contributing to the progress of their motor, affective and cognitive skills, reflecting in the construction of new learning. The project led to an improvement in my attitude, making me more reflective professionally, with evident effects in the construction of new learning by the groups.

**Keywords:** music learning; children; discovery; child development.

## Descubrir, explorar, imaginar: la influencia de la música en el desarrollo del niño

### Resumen

El proyecto, *Descubrir, explorar, imaginar: la influencia de la música en el desarrollo del niño* fue desarrollado en una sala de actividades de guardería y jardín de infancia. Asimismo, a través de la observación de los intereses y motivaciones de ambos los grupos, constaté que la temática de mayor interés era convergente en torno de la música permitiéndome establecer una continuidad entre contextos, tornando la siguiente interrogación la grande cuestión de investigación: ¿Comprender de qué forma el recurso a la expresión musical puede o no aportar para el desarrollo integral e integrado del niño? La implementación del proyecto permitió alcanzar todos los objetivos específicos, especialmente: reforzar actividades de mayor contacto de los grupos con las diferentes formas de expresión y comunicación; comprender de que forma la música aporta para el desarrollo y aprendizaje del niño; permitir la construcción de un mirar positivo de los niños sobre la música y suministrar un contacto con materiales diversificados con el designio de estimular la intrusión de la música. El proyecto de intervención pedagógica fue sostenido en el abordaje de aproximación a la investigación-acción y los instrumentos de recoja de información, como las observaciones, los registros escritos, fotográficos y vídeo proporcionaron la construcción de la documentación pedagógica. Durante el proyecto, los grupos se mostraron siempre mucho receptivos, interesados y motivados en todas las propuestas presentadas aportando para el progreso de sus habilidades en el dominio motor, afectivo y cognoscitivo reflejándose en la construcción de nuevos aprendizajes. El proyecto en éstos trámites provocó un mejoramiento en mi postura, tornándome profesionalmente más reflexiva, surtiendo efectos evidentes en la construcción de nuevos aprendizajes por los grupos.

**Palabras-clave:** aprendizaje de la música; niños; descubierta; desarrollo infantil.

## 1 Introdução

O presente artigo tem como base um projeto de intervenção pedagógica, realizado num contexto de creche e jardim de infância numa instituição particular de solidariedade social, inserido no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Universidade do Minho. O trabalho de investigação, e a aplicação das propostas de atividades para os grupos designados, surgiu da necessidade de ver respondida a grande questão de investigação: *compreender de que forma o recurso à expressão musical pode ou não contribuir para o desenvolvimento integral e integrado da criança?*

Nesta linha de ação devemos entender que aprendizagem e desenvolvimento não devem ser entendidos em separado, uma vez que, desenvolvimento e aprendizagem, encontram-se indissociáveis no processo de evolução da criança. Como mencionado nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (SILVA, 2016, p. 8) “a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é tão rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem.” A música constitui-se uma atividade presente em tudo que nos rodeia e no dia a dia dos indivíduos, por isso apresenta valor em si mesma contribuindo para o desenvolvimento integral e integrado da criança. De acordo com Gordon (2000a) a música é uma arte e como todas as artes tem em si a força de nos ensinar.

## 2 A interação das crianças com a música na infância

Ao analisarmos o nosso processo de evolução entendemos que a presença da música é alicerçada à nossa existência, sendo ainda no útero da mãe que acontece o primeiro contacto, comprovando-se tal afirmação através de diferentes autores, dos quais Hohmann e Weikart (2004, p. 658) que nos dizem: “[a]inda no útero, os bebés conseguem ouvir música, respondendo-lhe com pontapés e outros movimentos”; ou ainda Spodek (2002, p. 461) “[a] música rápida suscita batimentos cardíacos fetais acelerados, a música lenta provoca batimentos cardíacos fetais mais relaxados”; e, por fim, Ilari (2002, p. 84) diz-nos “[c]ontudo, é a partir da 32ª (trigésima segunda) semana de gestação que o feto tem o sistema auditivo completo e escuta relativamente bem, ainda

no útero”; referindo ainda a mesma autora: “[e]m outras palavras, o ambiente acústico uterino não é silencioso como acreditavam muitos, mas, sim, um universo sonoro rico e único, que proporciona ao bebê uma grande mistura de sons externos e internos” (ILARI, 2002, p. 84). Sendo esta a primeira interação com a música, ocorrida de forma tão precoce, é necessário que este contacto seja ininterrupto após o nascimento, reconhecendo-se desta forma que o potencial de uma criança para aprender não será tão grande aquando o seu nascimento (GORDON, 2000a). Neste sentido, é importante que numa fase inicial sejam os pais os principais impulsionadores deste potencial, pois é no meio onde a criança se insere que reside o fator de diferenciação entre uma interação positiva e menos positiva das crianças com a música:

Destas crianças, a que tiver um ambiente musical rico aos seis meses de idade acabará por manifestar um nível de aptidão musical superior ao da criança que tenha sido posta em contacto com um ambiente semelhante aos dezoito meses de idade. Isto significa que o efeito que um ambiente musical fértil tem sobre a aptidão musical duma criança diminuiu progressivamente à medida que a criança aumenta, o que torna inestimável a importância de cedo se usufruir de um ambiente musical adequado. (GORDON, 2000a, p. 16)

Nesta linha de pensamento, quanto mais cedo as crianças começarem a beneficiar de um meio rico musicalmente, mais cedo isso se refletirá no crescimento da sua aptidão musical, pois esta aptidão musical é, como nos menciona Gordon (2000b), uma capacidade inata. Mesmo assim, a aptidão musical é severamente afetada pela qualidade de experiências que o meio propicia: “[i]nfelizmente, a aptidão musical da maior parte das crianças, se não de todas, nunca atingirá o nível do nascimento, embora possa vir a aproximar-se dele” (GORDON, 2000b, p. 16).

Todo o envolvimento da criança com os sons acontece mesmo antes dela iniciar a sua comunicação verbal. De facto, através dos sons que produz, a criança consegue comunicar com o mundo que a rodeia. É numa fase inicial, através do balbucio, que as crianças criam uma potente ligação com a música num processo muito semelhante ao que acontece com a aquisição da linguagem, em que numa fase inicial as crianças escutam os sons que ouvem, formulam as suas hipóteses e teorias e, por fim, processam e dão um sentido a esses sons. “Embora a música não seja uma linguagem, o processo de

audiar e atribuir um significado à música é igual ao processo de pensar e atribuir um significado à fala” (GORDON, 2000a, p. 18).

Neste contexto, a interação da criança com a música acontece, inevitavelmente, desde o nascimento, sendo que, em contexto escolar, o educador deverá assumir uma postura positiva perante a música, ampliando os conhecimentos das crianças nesta área, estimulando as crianças envolvendo a música de forma natural nas suas práticas diárias, reforçando esta área de conteúdo como uma arte que detém o poder de alimentar um maior número de possibilidades de estimulação da criatividade e imaginação das crianças.

### 3 Contributo da música no desenvolvimento integral da criança

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A integração entre outros aspetos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem carácter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica a sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil particularmente. (BRASIL, 1998, p. 45)

Através da citação, acima mencionada, compreendemos que a música está presente em todos os momentos da vida do ser humano e desse modo torna-se imperioso compreender de que forma a música interfere em aspetos relacionados com o desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor para tornar exequível a implementação deste projeto de intervenção pedagógica.

No que diz respeito ao desenvolvimento afetivo, é necessário compreender, numa primeira estância, como interpretar o termo afetivo. Neste sentido, somos imediatamente transportados para o termo emoção e como tal, o texto: *Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon* (MAHONEY; ALMEIDA, 2005) contribui de forma muito eficiente para definir o termo afetividade; as autoras recorrendo a diferentes fundamentos apresentam-nos a teoria de *Henri Wallon*. Neste particular, a afetividade: “[r]efere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou

desagradáveis” (WALLON, 1995, *apud* MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p. 19). A presente citação vem conferir uma maior sustentação à importância que a música pode ter, como um elemento imprescindível, nesta criação de sensações relacionadas ao bem e mal estar.

O texto mencionado expõe a forma como na própria *Teoria Walloniana* a afetividade se desenvolve nos diferentes estágios de desenvolvimento da criança: 1º estágio (0-1 anos): *impulsivo – emocional* - diz-nos que é aqui que a criança mostra a sua afetividade através dos movimentos corporais, na sua maioria, muito descoordenados; 2º estágio (1-3 anos): *sensório-motor* - onde é referenciado que sendo já suposto neste período a criança ter adquirido a marcha e a fala é espectável que aqui se volte para o mundo externo e mostre a sua afetividade através de interrogações constantes sobre aquilo que a rodeia; 3º estágio (3-6 anos): *personalismo* - é para o autor a fase onde a criança se encontra em constante descoberta do seu papel e a diferenciação entre o eu e o outro (WALLON, 1995, *apud* MAHONEY; ALMEIDA, 2005). Ao compreendermos de que forma a afetividade se desenrola nas diferentes etapas do desenvolvimento da criança, compreendemos como a música e propostas de atividades altamente dirigidas nesse sentido poderão, nestes períodos, ser benéficas para a observação de resultados positivos no desenvolvimento afetivo das crianças (MARTINS; RIBEIRO, 2022).

Relativamente ao desenvolvimento motor, de forma muito sucinta, o trabalho baseia-se na compreensão do termo motor, transportando-nos imediatamente para a forma como nos movemos. De forma intuitiva, comprovamos que desde que nascemos o nosso corpo é o único meio de comunicação que dispomos para comunicar com o mundo que nos rodeia; mais especificamente, é através de movimentos que as crianças se expressam (choro; riso; balbúcio; movimentos de mãos, de cabeça). Tomemos por exemplo, um contexto de berçário e creche, em que a comunicação verbal não está adquirida, em que os bebés comunicam com o adulto através de movimentos: ora com as mãos e pés, com o pontapear das pernas, virar-se no chão, entre outros. Todos estes movimentos representam um leque de oportunidades para que através da música, como adultos facilitadores desta etapa do desenvolvimento da criança, nos coloquemos em posição de construir uma panóplia de propostas musicais que contribuam para o estímulo à locomoção e à compreensão do espaço.

Assim, um ambiente educativo onde o recurso das educadoras sejam as canções com gestos, danças, mover-se ao som de, movimentos com palmas e com os pés, trará evidentemente fortes contribuições para a motricidade, coordenação motora e para o sentido rítmico da criança. No que concerne à idade pré-escolar, partindo do pressuposto que as crianças já adquiriram as habilidades de locomoção, a música tem um papel de interligação com o desenvolvimento motor, embora possamos reconhecer que ambas funcionem por si só; os benefícios de aliarmos música ao motor trará resultados muito positivos no desenvolvimento das crianças. Em relação à música, um conjunto de atividades devidamente estruturadas, contribuirá em larga escala para que as crianças se apropriem de um melhor conhecimento do seu corpo e do espaço, através do aperfeiçoando das suas habilidades motoras. Apresentados estes fundamentos, embora mencionados superficialmente, comprova-se a existência da relação eficiente da música com o desenvolvimento motor das crianças, pois não podemos considerar que a música é apenas ouvida pelo ouvido, mas sim pelo corpo todo. Aliando atividades de expressão musical ao domínio motor estaremos a contribuir para uma maior autonomia das crianças.

No que respeita ao desenvolvimento cognitivo, como nos menciona Spodek (2002, p. 477): “[f]oram feitas várias tentativas para relacionar as noções de que envolver as crianças na música é bom em si mesmo e que envolvê-las na música estimula as suas capacidades mentais”. Para um melhor esclarecimento sobre como cada hemisfério do nosso cérebro é responsável por determinadas habilidades, atente-se nas palavras seguintes:

De maneira geral, a linguagem, o raciocínio lógico, determinados tipos de memória, o cálculo, a análise e resolução de problemas são comandados pelo hemisfério esquerdo do cérebro, freqüentemente citado como o hemisfério dominante ou principal. Já as habilidades manuais não-verbais, as intuições, a imaginação, os sentimentos e a síntese são comandadas pelo hemisfério direito (Cardoso, 2001; Carneiro, 2001). Com relação à percepção de sons, Carneiro (2001) sugere que é predominantemente no hemisfério esquerdo que se percebem os sons relacionados com a linguagem verbal, e no hemisfério direito que são percebidos a música e os sons emitidos por animais. (ILARI, 2003, p. 9)

O que a citada autora também nos vem dizer é que embora se confirme que a percepção da música é feita no hemisfério direito do cérebro, atualmente, está comprovado que para a aprendizagem da música são utilizados os dois hemisférios, fazendo alusão ao processamento da informação musical num cérebro de não-músico acontecer no hemisfério direito do cérebro; já o mesmo processamento musical num músico treinado acontece nos dois hemisférios, tendo esta constatação um peso maior quando Sharon (2000) *apud* Andries Nogueira (2017, p. 23) nos diz: “[...] ao comparar cérebros de músicos e não músicos, os do primeiro grupo apresentavam maior quantidade de massa cinzenta, particularmente nas regiões responsáveis pela audição, visão e controle motor” ficando patenteado que quando expostos a processamento relacionado com a música estamos a ativar todo o nosso cérebro e, que por isso, quanto mais cedo direcionamos a criança neste sentido maior será o seu desenvolvimento cognitivo.

#### 4 Como é que as crianças aprendem música?

É muito frequente assistirmos a um número elevado de população, maioritariamente em idade adulta, com atitudes depreciativas face à música, todavia, é nas crianças que conseguimos ter uma melhor percepção de como ocorre esse processo de *abandono* da educação musical tornando-se adultos com um olhar negativo face ao entendimento da música. Exponho, então, alguns dos motivos que observo serem mais recorrentes para o sucedido: muitas vezes acontece, nas atividades que desenvolvemos com as crianças, não atribuímos a devida importância à música; é também muito frequente verificar que as crianças executam, na maioria das vezes, muito bem qualquer tipo de atividade de expressão musical, no entanto, com um pouco de maior conhecimento sobre o domínio da música, reconhecemos que frequentemente as crianças não entendem o que estão a executar.

Esta incompreensão da música pode ser explicada no foco que se deposita no produto final (normalmente no canto de uma canção, interpretação de uma canção ou até mesmo o manuseamento de instrumentos musicais em apresentações de final de ano letivo à comunidade educativa), e não no processo; ao favorecer uma apresentação com diferentes momentos de interpretação de canções ensaiadas acabamos, como

profissionais, por perder a oportunidade de despertar o interesse e motivação necessários para que as crianças reconheçam competências essenciais para, de facto, compreender o que estão a fazer com a música. Mediante estas considerações, para despertar um olhar mais positivo da criança sobre a música seria oportuno, num primeiro momento, o adulto abolir das suas práticas a preocupação constante em querer ensinar música não dando oportunidade às crianças de quererem aprender música.

A música deve ser considerada uma verdadeira "linguagem de expressão", parte integrante da formação global da criança. Deverá ela estar colaborando no desenvolvimento dos processos de aquisição do conhecimento, sensibilidade, criatividade, sociabilidade e gosto artístico. Caso contrário, perder-se-á na forma de simples atividade mecânica, com a mera reprodução de cantos, sem a interação da criança com o verdadeiro momento de criação musical. (SILVA, 1992, p. 88)

O momento da criação musical é importante para a criança participar ativamente no processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, os profissionais devem ter práticas artísticas consistentes de modo a proporcionar um olhar positivo da criança sobre a música.

O benefício desse momento criativo deve prevalecer sobre os conteúdos. O descobrir processos; pesquisar sons, combinações rítmicas, melódicas e até harmônicas constituem para a criança um grande prazer e satisfação. Ela poderá estar manipulando a seu bel-prazer sons que produzirá através de suas próprias experiências, organizando-os, no início, de acordo com regras estipuladas por ela mesma. Esse momento é de fundamental importância, porque a criança estará bastante receptiva e desinibida para se envolver num "fazer musical", desbloqueada de ranços preconceituosos como os de que não sabe cantar ou não tem ritmo, inibições estas criadas, muitas vezes, pela própria Escola. (SILVA, 1992, p. 88)

Surge então a necessidade de responder à grande questão desta alínea: do que falamos quando nos referimos a: *como as crianças aprendem música?*

Foi no início dos anos 80 do século passado que Edwin Gordon surgiu com um termo: audição, fazendo referência nos seus escritos que não poderíamos compreender a *Teoria de Aprendizagem Musical* sem compreender em que consiste a audição e a aptidão musical e a relação existente com o desempenho musical. Todavia, como profissionais exigentes que somos, só compreendendo estes conceitos e a forma como

se interligam é que conseguimos dar resposta às necessidades individuais de cada criança e assim marcar uma prática mais eficiente no sentido de ver respondida a pergunta colocada.

Deste modo, Gordon (2000b, p. 17) define audição da seguinte forma: “[a] audição, que é fundamental quer para a aptidão musical em desenvolvimento quer para a estabilizada, ocorre quando se ouve e compreende música cujo som já não está ou pode nunca ter estado, fisicamente presente”, ou seja, quer isto dizer que a audição é, segundo o autor, designada como a capacidade de ouvir e compreender o som mesmo ele não estando presente; neste sentido requer uma atividade mental mais complexa: “[...] só audiamos quando somos capazes de evocar e compreender o que sentimos, percebemos e discriminamos” (GORDON, 2000a, p. 123). Já a aptidão musical é definida pelo autor como: “[...] a medida do potencial de uma criança para aprender música, representa ‘possibilidades interiores’” e onde o desempenho musical é definido como: “[...] resultado do que uma criança aprendeu relativamente à sua aptidão musical; representa ‘realidade exterior’” (GORDON, 2000b, p. 15).

A aptidão musical é inata a todas as crianças: “[a]ssim como não existem crianças sem inteligência, não existem crianças sem aptidão musical” (GORDON, 2000b, p. 16) concluindo com esta afirmação que a aptidão musical é diretamente afetada pelo meio em que a criança se insere e o nível de aptidão musical permite, em qualquer momento, que consigamos inferir sobre o significado que estamos preparados para dar à música. Com vista a dar forma ao referido significado Gordon (2000a) menciona na sua *Teoria de Aprendizagem Musical* dois tipos fundamentais de aprendizagem: a aprendizagem por discriminação - em que a sua base é sustentada na imitação; por norma, as crianças aprendem a cantar uma canção de cor. Estes processos de imitação dos quais a criança se vai socorrendo permitem criar uma bagagem suficientemente forte para ser possível passar ao segundo tipo de aprendizagem: a aprendizagem por inferência, em que ao contrário da aprendizagem por discriminação a criança não tem noção que está a aprender, pois o seu foco está nela própria, a compenetração é tão forte e tão dirigida à essência que a criança esquece que está a ser ensinada e aprende por ela própria, sem a ajuda do professor. Mas para que este caminho seja estabilizado há uma passagem sinuosa no processo de aquisição de competências e conteúdos ao nível tonal e rítmico,

tornando, por essa razão, impossível dissociar uma aprendizagem da outra, considerando as palavras de Gordon:

A aprendizagem por discriminação e a aprendizagem por inferência, [...], não se excluem uma à outra. Ocorrem juntas, mesmo quando uma ou outra recebe maior ênfase. A aprendizagem de cor, sob a forma de imitação ou memorização, é crucial para a aprendizagem por discriminação e fornece a base para a posterior generalização e abstração que ocorre na audição, na aprendizagem por inferência. (GORDON, 2000a, p. 121-122)

Deste modo, todo o processo de *aprender* música é iniciado quando quem tem a intenção de ensinar assimila e compreende o modo como deve atuar para ver os conceitos mencionados ser frutíferos para a aprendizagem musical das crianças. Para finalizar, para que esta aprendizagem se processe, atendendo às evidências científicas que têm vindo a ser comprovadas relativas aos benefícios que as atividades de música podem trazer em vários campos do desenvolvimento da criança, creio ser pertinente esclarecer como considero que deverá ser orientado este processo de *aprender música*.

O primeiro passo será o da sensibilização, desde muito cedo, das crianças para a música recorrendo às múltiplas hipóteses que na alínea da interação das crianças com a música foi referenciado; o segundo passo é, como inúmeras vezes referenciado, a criação de um maior número de oportunidades de contacto com a música, desde o útero da mãe e, por fim, o terceiro é a insistência na necessidade de desmitificar a expressão musical e encorajar pais e profissionais a cantarem mais para as crianças, devendo-o fazer o mais cedo possível. “Ora para além do contacto com o mundo da música que o cantar fornece à criança, é de maior importância para o seu desenvolvimento musical que ela aprenda a distinguir e a valorizar a voz cantada”(GORDON, 2000a, p. 318). Como muitos pedagogos musicais referem:

[...] uma aprendizagem voltada apenas para os aspetos técnicos da música é inútil e até prejudicial, se ela não despertar o senso musical, não desenvolver a sensibilidade. Tem que formar na criança o musicista, que talvez não disponha de uma bagagem técnica ampla, mas será capaz de sentir, viver e apreciar a música. (JEANDOT, 2001, p. 21)

É essencial que demostremos reconhecer que a inclusão da música nas nossas práticas educativas não é com a intenção primordial de criar músicos, mas sim permitir

que com as diferentes experiências musicais as crianças se desenvolvam e possam ter no futuro diversas opções, e possibilidades de, livremente, decidirem o olhar que atribuem à música.

## 5 Metodologias de investigação e de intervenção e instrumentos de recolha de dados

O desenvolvimento deste projeto de intervenção pedagógica foi fundamentado na abordagem da investigação-ação, estando ciente que enveredando nesta abordagem estamos a assumir uma postura de reflexão constante nas nossas práticas educativas. John Elliott (1991) *apud* Máximo-Esteves (2008, p. 18) afirma: “[p]odemos definir a investigação-ação como o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre”. Consideremos as seguintes palavras:

A Investigação-Ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre a acção e reflexão crítica. (COUTINHO *et al.*, 2009, p. 360)

O educador deve ser o sujeito da sua própria ação no sentido de melhorar o seu contexto educativo.

A investigação-acção parte do pressuposto de que o profissional é competente e capacitado para formular questões relevantes no âmbito da sua prática, para identificar objectivos a prosseguir e escolher as estratégias e metodologias apropriadas, para monitorizar tantos os processos como os resultados. (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2008, p. 9-10)

Este projeto de intervenção utilizou como instrumentos de recolha de dados: a observação, as notas de campo e os registos fotográfico e vídeo.

A **observação** é importante, pois representa uma verdadeira fonte de recursos da qual o educador vai agregando elementos fundamentais sobre o contexto, o grupo e as crianças de forma individual. De acordo com Máximo-Esteves (2009, p, 87): “[a] observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem

num determinado contexto”. Desta forma, compreendemos que as observações são essenciais no processo que irá levar à análise da documentação pedagógica que efetuamos para posteriormente sermos capazes de fazer uma avaliação. As observações realizadas são também uma fonte de recolha de dados que como profissionais nos facultam a oportunidade de compreender a nossa intencionalidade educativa de modo a proporcionar experiências significativas às crianças.

Os formatos de observação distribuem-se num continuum que varia desde a observação não estruturada ou muito pouco estruturada onde se incluem os registos de incidentes críticos que levam muito tempo a ser realizados mas que providenciam informação muito rica e diversificada até outros formatos de observação mais estruturados que permitem obter informação específica com grande precisão como, por exemplo, as escalas de observação construídas com base em sistemas categoriais. (PARENTE, 2004, p. 42)

O desenvolvimento deste projeto de intervenção pedagógica facilitou a perceção de que devemos centralizar a nossa atenção naquilo que queremos observar. Neste sentido, a observação apresentou-se como fundamental para registar acontecimentos.

As **notas de campo** permitem que registemos de forma eficiente as observações que vamos realizando para que posteriormente possamos recorrer e analisar todo o percurso. Como refere Máximo-Esteves (2009, p. 88): “[o] objetivo é registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto”. Através das notas de campo efetuadas, foi possível verificar, de uma forma mais clara, aspetos significativos relativos a cada criança, ao grupo, às atuações das equipas educativas, aos espaços/materiais e refletir sobre a minha atuação, permitindo-me adequar sempre que necessário o planeamento das atividades.

Os **registos fotográficos e de vídeo** são um excelente apoio às notas de campo permitindo-nos aceder de maneira mais precisa ao envolvimento das crianças na nossa prática pedagógica. Nem sempre aquilo que registamos nos cede uma imagem real do acontecimento vivido; quando realizamos atividades com as crianças só os registos escritos podem limitar a compreensão de como se processou o envolvimento dos intervenientes, todavia, se o efetuarmos com recurso a fotografias e vídeos, poderemos aceder a essas imagens e vídeos alcançando uma melhor interpretação daquilo que

decorreu. “Os registos fotográficos podem também ter como finalidade ilustrar, demonstrar e exibir, como acontece habitualmente nas exposições retrospectivas de qualquer projeto ou período escolar” (MÁXIMO-ESTEVEES, 2009, p. 91). Os registos fotográficos e de vídeo utilizados neste projeto foram importantes porque auxiliaram as observações e as notas de campo.

## 6 Procedimentos e objetivos do projeto de intervenção pedagógica

A implementação do projeto: *Descobrir, explorar, imaginar: a influência da música no desenvolvimento da criança*, surge a partir de um conjunto de observações direcionadas aos interesses e motivações dos grupos de trabalho no contexto de creche e jardim de infância onde foi desenvolvida a intervenção pedagógica. O grupo de crianças de creche era constituído por quinze crianças com idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses; o grupo de jardim de infância era constituído por vinte e seis crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos. Este projeto de intervenção pedagógica teve como referência fundamental: alargar as múltiplas oportunidades das experiências na área de conteúdo expressão e comunicação de ambos os grupos, através do domínio da música (ESTEVEES; RIBEIRO, 2022). Neste sentido, foram delineados os seguintes objetivos específicos: (i) reforçar as atividades que permitissem um maior contacto dos grupos com as diferentes formas de expressão e comunicação; (ii) compreender de que forma a música contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do grupo; (iii) criar um conjunto de oportunidades para a construção de um olhar positivo sobre a música em ambos os grupos; (iv) fornecer materiais diversificados que potenciem o interesse e o desenvolvimento musical.

As atividades propostas no âmbito do contexto de creche foram dirigidas com intencionalidade no sentido de potenciar um maior número de experiências significativas no domínio da música. Neste particular, foram objeto de trabalho: a dramatização de histórias, as interpretações musicais, pinturas ao som de músicas, jogos musicais, danças e atividades relacionando os sons envolventes. Neste grupo, foi possível inserir materiais diversificados para que o grupo se fosse envolvendo de forma verdadeiramente positiva e autónoma. Na fase inicial do projeto, surgiu a ideia de introduzir uma *mala das surpresas*, onde a cada atividade a referida mala continha um elemento alusivo ao tema

da atividade que se iria desenvolver, possibilitando o estímulo à descoberta, à imaginação e à criatividade do grupo.

Posteriormente, surgiu uma *caixa musical* com diferentes objetos, dos quais cds com material reciclado. Nesta caixa musical encontravam-se, no seu interior, imagens alusivas a uma canção e instrumentos musicais. *Für Elise* de *Beethoven*, foi uma música utilizada numa atividade de exploração do ritmo e do espaço. Neste sentido, as crianças moveram-se livremente explorando os elementos relativos à peça musical, nomeadamente a pulsação; esta música permitiu, do mesmo modo, explorar o espaço, deixando que as crianças se movessem de acordo com o andamento da peça. Esta atividade proporcionou, a posteriori, uma subatividade cujo objetivo passava pela dramatização de uma história ao som da música, num cenário construído, em sala de atividades, com materiais reciclados, criando a oportunidade do grupo contactar com as múltiplas possibilidades que a música nos pode propiciar. Neste âmbito, exploramos os instrumentos musicais, descobrindo as suas mais variadas potencialidades e características, conseguindo consolidar o entendimento sobre os mesmos através de uma história sonorizada, intitulada de *Tambor do Tom*.

As atividades implementadas no contexto de jardim de infância basearam-se na descoberta de sons, canções, danças, teatralizações, experiências com sons, pesquisas e jogos sonorizados. Neste sentido, o grupo de jardim de infância, teve a oportunidade de aprofundar várias áreas de conteúdo. A primeira atividade, deste contexto, foi inspirada na obra musical *O Carnaval dos Animais* de *Camille Saint-Sains*, e intitulou-se: *Vamos ao Carnaval dos Animais!* Teve como principais objetivos: permitir que o grupo contactasse com um novo género musical e proporcionar ambientes de escuta ativa e reconhecimento de sons da natureza e os sons de animais. Esta atividade impulsionou outras atividades, nomeadamente a conversação sobre a atividade, a leitura do título da obra onde se discute o que será esta ideia do *Carnaval dos Animais* e, num terceiro momento, fez-se referência ao compositor e género musical. De facto, esta atividade impulsionou outras atividades que permitiram uma *viagem* a todos os continentes; os animais associados à peça musical possibilitaram uma exploração animal (ALVES; RIBEIRO, 2022), assim como foi possível tratar questões relacionadas com a multiculturalidade existente.

Numa fase mais avançada do projeto, aprofundando os interesses e motivações que o grupo foi demonstrando, podemos conhecer de forma mais particular uma pauta não convencional da *Marcha Turca* de Mozart, dando o mote para a descoberta de atividades de identificação dos diferentes géneros musicais; experiências de compreensão das múltiplas potencialidades da música, criando um xilofone de água e um tabuleiro de precursão com materiais reciclados.

Todas as atividades levadas a cabo neste projeto foram fortemente inspiradoras para as crianças, oferecendo, em ambos os grupos, materiais que potencializassem a estimulação da imaginação e criatividade das crianças, criando, assim, um olhar mais positivo dos grupos sobre a música, fazendo com que entendessem que a música é parte integrante, uma área do saber que vale por si, e não apenas uma área subsidiária de outras aprendizagens.

## 7 Resultados

A implementação deste projeto permitiu constatar a eficácia e eficiência de propostas de atividades direcionadas à expressão musical. No que respeita ao contexto de creche, o grupo manifestou o seu interesse e motivação nas atividades através de sinais de envolvimento focalizados: concentração, energia depositada, persistência em resolver todos os problemas, expressões faciais e corporais positivas e em menor escala, mas também, nos comentários verbais. Efetivamente, na creche, foi observado que através das propostas de atividades de expressão musical, as crianças mostraram uma grande evolução a vários níveis, tais como: domínio motor, verificando-se um melhoramento nas movimentações no espaço e na aquisição de novas habilidades motoras; evidenciaram um melhoramento ao nível do manuseamento de objetos e partes do corpo.

No que respeita às aquisições ao nível da comunicação e linguagem, o grupo, na sua generalidade, demonstrou uma grande evolução, observando-se no final da intervenção um significativo melhoramento na comunicação oral, podendo ser justificado com o recurso à estratégia da narração de histórias, lengalengas, rimas, canto de canções e através de múltiplas oportunidades de exploração e descoberta de novos materiais. Por

último, observou-se uma aquisição ao nível afetivo onde através do recurso a jogos musicais, coreografias e canções que foram entoadas, o grupo começou a manifestar sentimentos de bem e mal estar perante as situações do seu quotidiano; evidenciou-se uma evolução ao nível do estabelecimento das relações com os pares e começaram a dar mostras de empatia pelos sentimentos e necessidades daqueles que os rodeiam.

As crianças que integraram o grupo de jardim de infância, manifestaram, igualmente, um grande envolvimento em todas as atividades propostas. Neste sentido, os objetivos propostos foram alcançados de forma positiva e muito enriquecedora. No entanto, neste contexto, foi possível reconhecer que a presença de atividades, maioritariamente, associadas à expressão musical demonstraram, numa fase inicial, ser causadoras de alguns sentimentos de insegurança. Assim, foi possível comprovar o que Gordon (2000a) nos vem a demonstrar: quanto mais cedo o contacto das crianças com a música for propiciado melhores serão os resultados obtidos. Desta forma, reconhecendo que um dos objetivos propostos passava por proporcionar experiências que permitissem às crianças desenvolver um olhar mais positivo sobre a música, considero que as atividades desenvolvidas foram as indicadas, para que neste balanço final se pudesse afirmar, taxativamente, que as atividades desenvolvidas proporcionaram a aquisição e construção de novas aprendizagens.

Efetivamente, constata-se no domínio motor, que o grupo através das atividades de expressão musical construiu um conjunto de novas habilidades motoras que lhes permitiu um melhoramento no movimento com objetos, na construção de uma manipulação mais eficiente dos objetos e materiais, na aquisição de competências de expressão, e passaram a introduzir na rotina jogos que apoiam o movimento sequencial de acordo com um compasso. Ao nível cognitivo, ficou comprovado que as atividades desenvolvidas permitiram ao grupo competências, evidentes, no domínio da matemática; através da abordagem lúdica das propostas foi possível introduzir conceitos que os aproximasse de noções de número, padrões, sequencialização e tratamento de dados. Outra aquisição significativa encontra-se no domínio da linguagem, onde o grupo passou a comunicar mais assertivamente acerca das experiências significativas que desenvolviam, evoluíram ao nível da descrição dos novos materiais introduzidos e passaram a demonstrar uma maior assertividade na descrição dos acontecimentos,

contudo, isto só foi possível com recurso à leitura de diferentes tipos de histórias e poemas, proporcionando um maior contacto com rimas e lengalengas e despertando o interesse na invenção de novas canções e rimas.

Ao nível afetivo, constatou-se um grande progresso nas relações interpessoais; verifiquei que as atividades de canto, dança e dramatização de histórias potenciaram a existência dos primeiros sinais de desejo de amizade, ou seja, as crianças passaram a manifestar maior interesse em procurar os amigos para partilhar as suas experiências diárias; também evidenciaram conhecimentos na compreensão do companheirismo, onde através dos jogos iniciaram a perceção da existência de parceiros de jogos. Outra das evidências verificadas no domínio afetivo deve-se ao melhoramento das relações estabelecidas com os pais/famílias na medida em que o significado que as crianças atribuíam às atividades era transmitido em contexto familiar, fazendo com que os pais se envolvessem verdadeiramente no processo educativo dos seus filhos.

## 8 Considerações finais

Através da reflexão e avaliação deste projeto e da consequente aquisição de novos conhecimentos por parte das crianças é possível responder à pergunta de investigação que orientou este trabalho: *Compreender de que forma o recurso à expressão musical pode ou não contribuir para o desenvolvimento integral e integrado da criança?* Sendo assim, a resposta é obtida através das evidências relativas às aquisições que os grupos demonstraram ter obtido ao nível dos domínios motor, afetivo e cognitivo. Apesar de se constatar que a presença da música, nas atividades propostas neste projeto de intervenção pedagógica, foi verdadeiramente estimulante para as crianças, o seu contributo foi mais visível no grupo de jardim de infância.

Por se tratar de um grupo com poucas referências à implementação das atividades musicais, numa fase inicial, decorreu de forma reticente, contudo, o facto de as propostas serem maioritariamente trabalhadas com base no aspeto lúdico, permitiu que o grupo depositasse, gradualmente, maior confiança, interesse e concentração no seu desenvolvimento. Neste sentido, o recurso à música nas nossas práticas educativas pode ter efeitos muito positivos no desenvolvimento integral e integrado da criança, todavia, o

grupo de jardim de infância possibilitou-me aceder à constatação que quanto mais tarde o contacto com a música acontecer mais difícil será testemunhar o seu contributo, confirmando a ideia de que “[q]uanto mais pequena for a criança, maiores as possibilidades da aptidão musical evolutiva poder ser elevada até ao nível com que nasceu” (GORDON, 2000a, p. 305).

A averiguação desenvolvida sobre esta questão de investigação permitiu-me corroborar de forma mais eficiente com as teorias de muitos autores: a música não deverá ser unicamente encarada como uma forma de melhoramento e aperfeiçoamento de outras áreas de conteúdo; se encarmos a música dessa forma nunca iremos permitir às crianças o desenvolvimento de uma verdadeira compreensão da música não conseguindo transmitir que a música por si só tem valor e é um contributo essencial ao seu desenvolvimento. Como Gordon (2000a) nos menciona a música é uma arte e como todas as artes tem em si a força de nos ensinar.

## Referências

ALVES, Inês Pereira; RIBEIRO, António José Pacheco. A música e a prosódia uma exploração pelo mundo animal. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n.5, p. 38562-38581, maio 2022.

ANDRIES NOGUEIRA, Monique. A música e o desenvolvimento da criança. **Revista UFG**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 22-25, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48654>. Acesso em: 9 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. [Brasília: MEC], 1998. v. 3. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 9 maio 2021.

COUTINHO, Clara; SOUSA, Adão; DIAS, Anabela; BESSA, Fátima; FERREIRA, Maria José; VIEIRA, Sandra. Investigação - Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. **Psicologia, Educação e Cultura**, Carvalhos, v. XIII, n. 2, p. 455-479, 2009.

ESTEVEES, Bruna Loureiro; RIBEIRO, António José Pacheco. Expressão e comunicação na creche e no jardim de infância: a música e seu contributo no desenvolvimento de múltiplas linguagens. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n.4, p.31623-31637, abr. 2022.

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

GORDON, Edwin. **Teoria da aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000b.

HOHMANN, Mary; WEIKART, David. **Educar a criança**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

ILARI, Beatriz Senoi. Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 83-90, set. 2002.

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 9, p. 7-16, set. 2003.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. São Paulo: Ed. Scipione, 2001.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 20, p. 11-30, jun. 2005. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141469752005000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141469752005000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 11 maio 2021.

MARTINS, Vânia Sofia Rodrigues; RIBEIRO, António José Pacheco. A música e as emoções no jardim de infância: sentir para aprender. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n. 2, p. 11494-11507, fev. 2022. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/44069/pdf>. Acesso em: 30 mar. 2022.

MÁXIMO-ESTEVEES, Lúcia. **Visão panorâmica da investigação-ação**. Porto. Porto Editora, 2008.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. Prefácio. In: MÁXIMO-ESTEVEES, Lúcia. **Visão panorâmica da investigação-acção**. Porto: Porto Editora, 2008. p. 7-14.

PARENTE, Maria Cristina. **A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem**. Braga: Universidade do Minho, 2004.

RODRIGUES, Helena . Pequena crónica sobre notas de rodapé na Educação Musical. **Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical**, Lisboa, n. 99, 15-52, out. 1998. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10362/12569>. Acesso em: 13 maio 2021.

SILVA, Isabel Lopes da. (coord.). **Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar**. Lisboa: Ministério da Educação, 2016.

SILVA, Leda Maria Giuffrida. **A expressão musical para crianças de pré-escola**. São Paulo: FDE, p. 88-96, 1992. Série Idéias, n. 10. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_10\\_p088-096\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_10_p088-096_c.pdf). Acesso em: 25 maio 2021.

SPODEK, Bernard. **Manual de investigação em educação de infância**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

Recebido em: 30/05/2021  
Revisões requeridas em: 18/07/2022  
Aprovado em: 23/08/2022

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC  
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE  
Revista Linhas  
Volume 23 - Número 53 - Ano 2022  
[revistalinhas@gmail.com](mailto:revistalinhas@gmail.com)