

UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE A PRÁTICA
PEDAGÓGICA E A ABORDAGEM AO MOVIMENTO
NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Margarida Raquel Cavaco Pires Sousa

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Rita Alexandra Bettencourt Leal

Professora Doutora Joana Alexandra Soares de Freitas Luís

Professora Doutora Sónia Cristina Lopes Correia

Leiria, março, 2025

Mestrado em Educação Pré-Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, começo por agradecer à minha família e aos meus amigos pelo apoio incondicional em torno deste processo. Um obrigado não chega pela forma como conseguiram lidar e estar ao meu lado durante os momentos mais difíceis quer a nível pessoal, quer a nível formativo. Uma jornada de percalços, mas no fundo sempre a querer muito atingir o objetivo.

Agradeço também a todos os professores que me acompanharam neste percurso na ESECS, e que de alguma forma deixaram a sua marca através das suas experiências, especialmente às professoras doutoras Joana Freitas Luís, Rita Leal e Sónia Correia pela sua disponibilidade e acompanhamento nas Práticas Pedagógicas.

Agradeço ainda, a todas as educadoras pelas aprendizagens e pelo apoio dado durante cada prática pedagógica. Aliás, cada uma deixou o seu contributo para o meu crescimento e a minha evolução enquanto futura educadora.

Sem esquecer um agradecimento a todas as crianças com as quais pude contactar, tal como o privilégio que tive ao poder acompanhar o seu crescimento e desenvolvimento. A aprendizagem mútua contribui também para aquela que é vontade de continuar este caminho.

Por último, agradeço do fundo do coração ao meu par pedagógico pela amizade, pelas vivências e experiências partilhadas na prática pedagógica.

RESUMO

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar correspondente aos anos letivos 2021/2022 e 2022/2023, sendo que se divide em duas partes. A primeira parte refere-se à dimensão reflexiva pertencente às práticas de ensino supervisionadas em contexto de Creche, Jardim de Infância I e II. Esta contém reflexões das aprendizagens, desafios, propostas sugeridas, projetos realizados, experiências vivenciadas e conquistas que ocorreram nos diferentes contextos educativos onde foram efetuadas as práticas. No contexto de creche destacam-se temas relevantes como a creche e as rotinas diárias, o momento do acolhimento e o papel do educador. No contexto de Jardim de Infância I evidencia-se o papel do/a educador/a no jardim de infância, as emoções e o portfólio. Quanto ao contexto de Jardim de Infância II reflete-se sobre a heterogeneidade e o papel da diferenciação pedagógica, a aprendizagem lúdica no jardim de infância, a voz ativa da criança no processo educativo e a metodologia de trabalho por projeto.

A segunda parte é relativa à dimensão investigativa realizada no contexto de Jardim de Infância II. Foi desenvolvido um estudo de carácter qualitativo sobre como cinco crianças se expressavam quando ouviam três estilos diferentes de música (rock, popular e infantil). Para a recolha de dados recorreu-se à observação participante (através de gravações videográficas e registos no diário de campo) e a entrevistas semiestruturadas. O método de análise dos dados centrou-se na análise de conteúdo e análise descritiva.

Os resultados obtidos permitem perceber/identificar como as crianças se movimentavam corporalmente e que tipo de movimentos se evidenciavam de acordo com as categorias e subcategorias dos “Temas do Movimento” e a evolução de cada criança na primeira parte da análise. Conclui-se que os movimentos realizados pelas crianças foram diversificados ao longo das sessões implementadas, sendo que os mais comuns foram saltar, abrir e fechar as pernas, levantar os braços, balançar e rodopiar o corpo. Relativamente aos estilos musicais, o que diferenciou os movimentos foi a sua intensidade. Já a segunda parte centrou-se na análise das entrevistas semiestruturadas de cada criança.

Por fim, apresentam-se as considerações finais em que se descreve brevemente, o essencial do percurso académico e o que contribuiu significativamente para construir a futura educadora que quero ser.

Palavras-chave

Aprendizagens, Dança, Expressão Corporal, Movimento, Música

ABSTRACT

This report is part of the Master's Degree in Education for the 2021/2022 and 2022/2023 school years and is divided in two parts.

The first part refers to the reflexive dimension belonging to supervised teaching practices in the contexts of Nursery, Kindergarten I and II. It contains reflections on learning, challenges, suggested proposals, projects carried out, experiences and achievements that occurred in different educational contexts where the practises have taken place. In the nursery context it highlights relevant themes such as nursery and daily routines, reception moment and educator's role.

In the context of Kindergarten I the educator's role, the emotions and the portfolio were highlighted.

Kindergarten II reflects over heterogeneity and the role of pedagogical differentiation, playful learning in kindergarten, the active voice of the child in the educational process, following the project work methodology.

The second part deals with the investigative dimension carried out in a public institution in the context of Kindergarten II. During my time in the institution a qualitative study was developed into how five children expressed themselves when listening to three different styles of music (rock music, popular music and children's songs).

Therefore it was important to use participant observation through video recordings, field diaries and semi-structured interviews.

The method of data analysis focused on content analysis and descriptive analysis.

The results obtained allow us to understand/identify children's body language and what kind of movements showcased according to the categories and subcategories of the "Movement Themes" and the evolution of each child in the first part of the analysis. The second part focused on the analysis of semi- structured interviews of each child.

One can draw the conclusion that the movements made by the children were very different along the sessions. The most common ones were leaps, spreading and closing legs, raising arms, swinging and twirling the body.

Concerning music styles, movements were differentiated by their intensity.

Finally, are shown final remarks about my educacional academic journey are briefly described which represents a significant contribution for me as a future educator.

Key words

Learning, Dance, Body movement, Expression, Music

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	v
Índice Geral	vii
Índice de Figuras	xiii
Índice de Tabelas	xiv
Introdução.....	1
Parte I – Dimensão Reflexiva.....	3
Capítulo I – Prática Pedagógica em Educação de Infância – Creche	3
1.1. A caracterização do contexto educativo	3
1.1.1. A sala e o grupo de crianças	4
1.2. A creche e as rotinas diárias	5
1.3. Momento do acolhimento	7
1.4. O papel do/a educador/a na creche	9
1.5. Conclusão	10
Capítulo II – Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância I... ..	12
2.1. A sala e o grupo de crianças	12
2.2. O papel do/a educador/a	15
2.3. As emoções no jardim de infância.....	16
2.4. Portfólio – A importância deste instrumento na educação pré-escolar	17
2.5. Conclusão	19
Capítulo III – Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância II ..	21
3.1. O contexto educativo	21
3.1.1. A sala e o grupo de crianças	21

3.2. Heterogeneidade do grupo de crianças e o papel da diferenciação pedagógica	22
3.3. Aprendizagem lúdica no jardim de infância.....	24
3.4. Voz ativa da criança no processo educativo.....	26
3.5. Metodologia de trabalho por projeto	26
3.5.1. Contextualização	27
3.5.2. Fase I	27
3.5.3. Fase II.....	27
3.5.4. Fase III.....	29
3.5.5. Fase IV.....	30
3.6. Conclusão	31
Parte II – Dimensão Investigativa	32
Capítulo I – A música, o movimento e a dança no contexto de jardim de infância ...	32
1.1. A música e um breve enquadramento.....	32
1.2. A música, o movimento e a dança.....	34
1.3. A música e a expressão corporal	38
1.4. A educação de infância e a música, o movimento, a dança e a expressão corporal	39
1.4.1. A intencionalidade do/a educador/a	41
Capítulo II – Metodologia	43
2.1. Da contextualização à pergunta de partida e aos objetivos de investigação ...	43
2.2. Opções metodológicas.....	44
2.2.1. Contexto e participantes	44
2.2.2. Procedimentos metodológicos.....	45
2.2.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	48
2.2.4. Método de análise de dados.....	49
Capítulo III – Apresentação e discussão de resultados.....	51
3.1. Primeiro momento de análise: a análise por criança/por música e por sessão	51

3.1.1. Análise da criança A.....	51
A) 1. ^a Música - “Melodic Instrumental Rock/Metal Arrangements” de Robert Spurling.....	51
B) 2. ^a Música - “A Cantiga da Burra” de Sebastião Antunes & Quadrilha feat. Galandum Galundaina	52
C) 3. ^a Música - “O Balão do João” interpretada por Áurea.....	53
3.1.1.1. Evolução dos movimentos da Criança A ao longo das cinco sessões	53
3.1.2. Análise da Criança B	54
A) 1. ^a Música - “Melodic Instrumental Rock/Metal Arrangements” de Robert Spurling.....	54
B) 2. ^a Música - “A Cantiga da Burra” de Sebastião Antunes & Quadrilha feat. Galandum Galundaina	55
C) 3. ^a Música - “O Balão do João” interpretada por Áurea.....	55
3.1.2.1. Evolução dos movimentos da Criança B ao longo das cinco sessões	56
3.1.3. Análise da Criança C	57
A) 1. ^a Música - “Melodic Instrumental Rock/Metal Arrangements” de Robert Spurling.....	57
B) 2. ^a Música - “A Cantiga da Burra” de Sebastião Antunes & Quadrilha feat. Galandum Galundaina	58
C) 3. ^a Música - “O Balão do João” interpretada por Áurea.....	59
3.1.3.1. Evolução dos movimentos da Criança C ao longo das cinco sessões	59
3.1.4. Análise da Criança D.....	60
A) 1. ^a Música - “Melodic Instrumental Rock/Metal Arrangements” de Robert Spurling.....	60
B) 2. ^a Música - “A Cantiga da Burra” de Sebastião Antunes & Quadrilha feat. Galandum Galundaina	61
C) 3. ^a Música - “O Balão do João” interpretada por Áurea.....	61
3.1.4.1. Evolução dos movimentos da Criança D ao longo das sessões.....	62
3.1.5. Análise da Criança E	63

A) 1ª Música - “Melodic Instrumental Rock/Metal Arrangements” de Robert Spurling.....	63
B) 2ª Música - “A Cantiga da Burra” de Sebastião Antunes & Quadrilha feat. Galandum Galundaina	64
C) 3ª Música - “O Balão do João” interpretada por Áurea.....	65
3.1.5.1. Evolução dos movimentos da Criança E ao longo das sessões	66
3.2. Segundo momento de análise: análise das entrevistas semiestruturadas por criança.....	67
Criança A.....	67
Criança B	67
Criança C	67
Criança D.....	68
Criança E	68
Capítulo IV – Considerações finais e limitações do estudo	68
Conclusão	71
Referências Bibliográficas.....	73
Apêndices	78
Apêndice 1 - Reflexão individual de 1 de outubro, de 2021	78
Apêndice 2 - Reflexão de grupo de 4 a 6 de outubro, de 2021	82
Apêndice 3 - Reflexão de grupo de 2 a 16 de março, de 2022	85
Apêndice 4 - Reflexão de grupo de 16 a 17 de maio, de 2022	88
Apêndice 5 - Planificação de 19 a 20 abril, de 2022	91
Apêndice 6 - Reflexão individual de 11 a 12 de abril, de 2022.....	100
Apêndice 7 - Nota de campo de 12 de abril, de 2022	103
Apêndice 8 - Autorização para o relatório	104
Apêndice 9 - Reflexão individual de 17 e 18 de outubro, de 2022.....	106
Apêndice 10 - Avaliação da 10.ª semana de 21 a 23 de novembro, de 2022	109
Apêndice 11 - Avaliação – 12.ª semana de 5 a 7 de dezembro, de 2022.....	112

Apêndice 12 - Avaliação da 14. ^a semana de 3 a 4 de janeiro, de 2023.....	114
Apêndice 13 - Avaliação da 15. ^a semana de 9 a 11 de janeiro, de 2023.....	116
Apêndice 14 - Avaliação da 16. ^a semana de 16 a 18 janeiro, de 2023	118
Apêndice 15 - Transcrição dos dados das cinco sessões	120
Apêndice 16 - Transcrição das questões de encerramento das cinco sessões de observação	176
Apêndice 17 - Guião da entrevista semiestruturada	183
Apêndice 18 - Transcrição das entrevistas às crianças	186
Apêndice 19 - Descrição dos movimentos da criança A em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 1. ^a música e nas cinco sessões.	201
Apêndice 21 - Descrição dos movimentos da criança A em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 3. ^a música e nas cinco sessões.	203
Apêndice 22 - Descrição dos movimentos da criança B em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 1. ^a música e nas cinco sessões.	204
Apêndice 23 - Descrição dos movimentos da criança B em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 2. ^a música e nas cinco sessões.	205
Apêndice 24 - Descrição dos movimentos da criança B em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 3. ^a música e nas cinco sessões.	206
Apêndice 25 - Descrição dos movimentos da criança C em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 1. ^a música e nas cinco sessões.	207
Apêndice 26 - Descrição dos movimentos da criança C em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 2. ^a música e nas cinco sessões.	208
Apêndice 27 - Descrição dos movimentos da criança C em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 3. ^a música e nas cinco sessões.	209
Apêndice 28 - Descrição dos movimentos da criança D em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 1. ^a música e nas cinco sessões.	210
Apêndice 29 - Descrição dos movimentos da criança D em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 2. ^a música e nas cinco sessões.	211
Apêndice 30 - Descrição dos movimentos da criança D em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 3. ^a música e nas cinco sessões.	212

Apêndice 31 - Descrição dos movimentos da criança E em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 1. ^a música e nas cinco sessões.	213
Apêndice 32 - Descrição dos movimentos da criança E em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 2. ^a música e nas cinco sessões.	214
Apêndice 33 - Descrição dos movimentos da criança E em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 3. ^a música e nas cinco sessões.	215

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Duas crianças na área das construções, a fazerem dois tipos de construções com material diferente.	23
Figura 2 Exploração dos livros sobre os dinossauros.....	28
Figura 3 Continuação da exploração dos livros	28
Figura 4 Pintura da relva e das pedras/montanhas.	29
Figura 5 Desenhos feitos pelas crianças para acrescentar à parede onde ia estar o habitat dos dinossauros.....	30
Figura 6 Desenhos das crianças para o livro.	30
Figura 7 Exposição do habitat dos dinossauros.....	31
Figura 8 Exposição da documentação pedagógico feita ao longo do projeto.	31

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Seis experiências-chave quanto ao desenvolvimento da criança na criação e exploração da música.....	34
Tabela 2 Oito experiências-chave que caracterizam as crianças ao nível físico.	34
Tabela 3 “Temas de Movimento Elementar” criado por Rudolf Laban.	35
Tabela 4 Procedimentos metodológicos	45
Tabela 5 Registo de movimentos da 1. ^a música e nas cinco sessões implementadas....	51
Tabela 6 Registo de movimentos da 2. ^a música e nas cinco sessões implementadas....	52
Tabela 7 Registo de movimentos da 3. ^a música e nas cinco sessões implementadas....	53
Tabela 8 Registo de movimentos da 1. ^a música e nas cinco sessões implementadas....	54
Tabela 9 Registo de movimentos da 2. ^a música e nas cinco sessões implementadas....	55
Tabela 10 Registo de movimentos da 3. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	55
Tabela 11 Registo de movimentos da 1. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	57
Tabela 12 Registo de movimentos da 2. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	58
Tabela 13 Registo de movimentos da 3. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	59
Tabela 14 Registo de movimentos da 1. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	60
Tabela 15 Registo de movimentos da 2. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	61
Tabela 16 Registo de movimentos da 3. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	61
Tabela 17 Registo de movimentos da 1. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	63
Tabela 18 Registo de movimentos da 2. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	64
Tabela 19 Registo de movimentos da 3. ^a música e nas cinco sessões implementadas..	65

INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria, nos anos letivos de 2021/2022 e 2022/2023. Neste documento está refletido todo o trajeto educativo vivido em três Práticas Pedagógicas de Ensino Supervisionadas, nomeadamente, nos contextos de Creche e de Jardim de Infância I (na mesma instituição privada) e no contexto de Jardim de Infância II (numa instituição da rede pública).

Os pontos que destaquei na dimensão reflexiva foram alguns dos que mais me marcaram durante os três momentos da prática pedagógica. Aliás, as mesmas foram diferentes entre si, a instituição, a faixa etária e as pessoas que me acompanharam ao longo do processo, o que me trouxe uma diversidade de aprendizagens.

A investigação apresentada neste relatório deve-se em grande parte ao gosto pelas artes e pelas experiências desenvolvidas na minha infância, em particular, pela música e pela dança. Acredito que nenhuma criança é igual, em nenhum campo do desenvolvimento infantil. Existem crianças bastante expressivas e outras muito mais introvertidas e reservadas. Porque não aliar, então, as expressões do movimento, da dança através de estímulos externos (música) e perceber que caminho podem as crianças percorrer ou que tipo de descobertas poderão fazer, bem como nós também enquanto educadores e observadores? Surge então a necessidade de compreender e descobrir que influência terá o movimento, a dança e a música nas crianças e no seu desenvolvimento. O corpo também é uma fonte de magia e aprendizagem. É dar a liberdade às crianças de sentirem sem medos e receios.

Quanto à organização do relatório, este encontra-se dividido nas duas dimensões apresentadas anteriormente (dimensão reflexiva e dimensão investigativa) que incluem capítulos e subcapítulos. A dimensão reflexiva engloba as experiências e vivências decorridas nos três contextos distintos das Práticas Pedagógicas. Em contexto de Creche apresenta-se a caracterização do contexto educativo, a sala e o grupo de crianças, o momento do acolhimento, o papel do educador na Creche, a Creche e as rotinas diárias e a conclusão. Seguidamente, é apresentada a Prática Pedagógica em contexto de jardim de infância - I desenvolvida numa instituição de índole privada. Esta contém a caracterização do contexto educativo, a sala e o grupo de crianças, o papel do educador à imagem da abordagem *Reggio Emilia*, o Desenvolvimento Socioemocional, o Portfólio – A importância deste instrumento na educação pré-escolar e a conclusão. Por último, a terceira reflexão evidencia a Prática Pedagógica - Jardim de infância II desenvolvida numa instituição pública pertencente a um agrupamento de escolas. Está organizada pela caracterização do contexto educativo, da sala e do grupo de crianças, e aborda a

heterogeneidade e o papel da diferenciação pedagógica, a aprendizagem lúdica no jardim de infância, a voz ativa da criança no processo educativo, a metodologia de trabalho por projeto e, ainda, uma breve conclusão.

Quanto à dimensão investigativa, esta realizou-se no contexto da Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância II. A mesma consistiu na identificação e análise de movimentos/formas de expressão corporal de cinco crianças entre os 4 e os 6 anos de idade, tendo como estímulo externo a música, o que levou à pergunta de partida “De que forma a criança exprime, pelo corpo, a música que ouve?”. Pretendeu-se também identificar as perceções das crianças participantes sobre as sessões musicais vividas e refletir sobre as potencialidades da relação entre a expressão corporal e a música na Educação Pré-Escolar.

O estudo centrou-se numa metodologia qualitativa que teve como métodos de recolha de dados a observação e a entrevista aos intervenientes do estudo.

A parte da dimensão investigativa abrange os capítulos inerentes ao enquadramento teórico, à metodologia, à apresentação e discussão dos resultados e às considerações finais e limitações do estudo.

Para terminar, apresenta-se a conclusão deste relatório, as referências bibliográficas consultadas e os apêndices enumerados ao longo do mesmo.

PARTE I – DIMENSÃO REFLEXIVA

A primeira parte deste relatório é destinada à dimensão reflexiva. Nesta dimensão encontram-se as reflexões referentes aos três contextos vivenciados no âmbito da Prática Pedagógica, isto é, Creche, Jardim de Infância I e Jardim de Infância II. Em cada um destes capítulos darei relevância às várias aprendizagens vivenciadas nestes contextos.

CAPÍTULO I – PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA – CRECHE

Apesar de o Mestrado de Educação-Pré-Escolar (MEPE) não ter sido a minha primeira opção, era parte de um sonho poderoso a querer conquistar desde sempre. Por isso, acredito que tudo tem um momento certo para acontecer. No ano letivo 2021/2022, a realização da primeira Prática Pedagógica em Educação de Infância, no primeiro semestre, decorreu em contexto de creche com o meu par pedagógico, Sara Vieira. Confesso que o contexto não era desconhecido pela experiência tida em outro estágio no mesmo contexto. No entanto, há uma ideia a prevalecer, cada lugar é distinto de outro, e não devemos restringir-nos ao que já vivemos, pelo caminho existem muitas outras oportunidades à espera de serem vividas. Perante o contexto em questão, fui acolhida por um grupo de crianças com uma faixa etária compreendida entre os dois e os três anos, que é, sem dúvida, um período de vida desafiante, um ano de grandes marcos a nível do desenvolvimento da criança. Senti-me bem recebida pela educadora cooperante e pelas assistentes operacionais que demonstraram logo preocupação na minha integração na instituição, tal como nas rotinas diárias das crianças.

Dadas as vivências e experiências neste contexto, compreendo o valor que a educação tem sobre esta resposta social. No decorrer desta reflexão, colocarei o enfoque em tópicos como o contexto em que estive inserida, a importância das rotinas diárias, o papel do/a educador/a, o momento do acolhimento, acompanhados de aprendizagens e experiências significativas.

1.1. A CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

A prática pedagógica em questão foi vivenciada numa instituição de cariz privado e, segundo informação presente no Projeto Educativo, pertencia ao concelho de Leiria, mais propriamente à freguesia de Marrazes. Encontrava-se rodeada por uma escola de 1.º Ciclo de Ensino Básico, prédios e moradias e era de fácil acesso através de transporte próprio ou de transportes públicos. A instituição era constituída por creche e jardim de Infância.

Quanto à organização espacial, pude constatar a existência de um espaço exterior, partilhado pelas diversas salas, ainda que com um portão a dividir o mesmo. O interior era composto por três pisos: piso -1, com garagem, balneários, lavandaria e um centro de reciclagem que estava autorizado o acesso aos funcionários e às crianças. No piso principal tínhamos o hall de entrada, a sala da

direção técnica, uma sala de berçário, duas salas de creche (1-2 anos), uma área de arrumação, três gabinetes (em que um é para reuniões, outro para os educadores e outro para receber visitas), a Piazza Boal. Ainda no interior deste piso, existiam casas de banho destinadas para crianças e adultos, uma cozinha, e um refeitório. No espaço exterior encontrávamos um campo de futebol, um escorrega, uma casa de madeira e, ainda uma horta, um espaço extenso e amplo no seu todo. Junto à horta existia, ainda, um lugar para criar animais pelas crianças e pela equipa da instituição. O último piso, o piso 1, era composto por duas salas ainda da valência de creche (2-3 anos), três salas da valência de jardim de infância, um atelier/laboratório, um atelier dedicado às artes plásticas, diversos compartimentos de arrumação e casas de banho para crianças e adultos. No geral, predominava uma imensa luz natural em toda a instituição devido a conter janelas de grandes dimensões e áreas com amplitude.

1.1.1. A SALA E O GRUPO DE CRIANÇAS

Recordo-me, vivamente, de que a sala tinha pouco mobiliário e alguns objetos, com o intuito de ser preenchida em conjunto com as crianças ao longo do ano, seguindo as suas necessidades e interesses. Para além disto, a mesma continha iluminação natural, a qual se devia à única janela ampla que tinha. Ao longo do tempo, a organização do espaço passou por uma definição de áreas: área de arrumação para materiais utilizados pela educadora e pela assistente operacional, a área da criação (com mesas, cadeiras e outros materiais solicitados pelas crianças aos adultos), a área da leitura com alguns livros e a área da brincadeira preenchida com um conjunto diversificado de brinquedos (casinha, roupa, bonecos e peluches, materiais de cozinha, entre outros). Perto da área da criação tinha também um armário com gavetas ocupadas por materiais (rolhas, objetos de madeira, reciclados, e muitos outros). Ao observar o espaço e a interação das crianças e dos adultos com o mesmo compreendi melhor o que os autores Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) referem acerca do mesmo: este é considerado um lugar que “... deve acomodar e responder à multiplicidade de sentimentos, pensamentos, projetos que as crianças transportam ...”, tendo em consideração as suas necessidades e interesses, bem como os níveis de desenvolvimento (p.17).

Relativamente ao grupo de crianças, este era constituído por quinze elementos com idades compreendidas entre os dois e os três anos, dos quais cinco eram do sexo feminino e dez do sexo masculino. Algumas crianças encontravam-se em processo de adaptação à instituição, às outras crianças, à educadora e à assistente operacional. Neste grupo tivemos crianças que rapidamente interagiram connosco e outras em que houve mais dificuldades. Era comum nestes casos manter distância e recusarem a nossa presença ou aproximação, reações manifestadas “muitas vezes pelo choro, a frustração, a recusa” (Reflexão individual – 1 de outubro de 2021). Estas vivências permitiram-me perceber que dar tempo a cada criança é essencial para que a criança possa descobrir como se está a sentir face à situação.

Ainda sobre a adaptação à creche, relembro-me de um outro caso que “demonstrava uma ligação dependente da educadora, mesmo esta tentando suscitar alguma autonomia, existindo sinais de choro, desalento e irritação perante a ausência da mesma, dificultando a interação com os outros (adultos e colegas)” (Reflexão individual – 1 de outubro de 2021). É importante a criação de estratégias para colmatar, isto é, pela aproximação e interação transmitir “serenidade, confiança e segurança”, acolhê-la (Reflexão individual – 1 de outubro de 2021).

Apesar da pouca discrepância de idades, as crianças revelaram ter diferentes níveis de desenvolvimento, até porque cada criança se desenvolve ao seu ritmo. Perante as idades referidas, o grupo de crianças enquadrava-se no estágio sensório-motor que, segundo o autor Jean Piaget (1952,1966), é um período que se caracteriza pela aprendizagem através de uma intensa exploração do mundo físico e pelo desenvolvimento dos cinco sentidos. Não esquecendo os “... sentimentos e ações ...” que têm o seu especial contributo (citado por Post & Hohmann, 2003, p.22). Considero que para obter conhecimento do grupo, todos os momentos são significativos, mas tenho um que, para mim, foi impactante e marcante, nomeadamente o primeiro contacto com as crianças aquando da primeira visita à instituição.

O primeiro dia na instituição, em que nos deslocámos ao *Parque Terra* (espaço exterior), recordo-me de ter levado comigo um caderno que na sua capa tinha representação de mochos de diversas cores. De repente uma das crianças, interessada e curiosa, chegou-se mais perto para observar e, simultaneamente a educadora explicou-me que a mesma manifestava um grande interesse por livros. Um aspeto com potencial para saber que rumo tomar com esta criança, por isso considero assim, que “... a observação da criança é fundamental...” para compreender as suas ações (Post & Hohmann, 2003, p.14). Com a curiosidade ativa, logo veio o questionamento, sendo que procurou saber quando traria mais histórias. A interação e a comunicação com a criança, possibilitaram uma recolha de dados mais consistente que, posteriormente, foi mobilizada para as planificações “partindo dos interesses” dela, de modo a alargar e a aprofundar (Marques, A. et al., 2024, p.16).

1.2. A CRECHE E AS ROTINAS DIÁRIAS

As rotinas diárias na creche consagram-se um marco de extrema importância pelo seu impacto e a forma como influem no desenvolvimento global das crianças e no seu bem-estar. Por sua vez, são a estrutura base do seu dia-a-dia, estando associadas às dinâmicas pedagógicas, e quanto à sua organização deve ter-se em atenção o espaço, o tempo e as interações.

Quando a rotina é previsível e flexível, será mais provável que as crianças se sintam “... seguras e confiantes ...” (Post & Hohmann, 2003, p.194). Através de uma planificação e programação diária personalizada, permitirá que estas se sintam calmas perante as diversas mudanças e tenham consciência do que irá acontecer a seguir, tal como os educadores. “É essencial criar rotinas,

porque o próprio elemento repetitivo é inerente à securização. Saber o que se vai passar a seguir ajuda a prever o futuro e tranquilizar ...”, pelo facto de haver um conjunto de planos estruturados (Cordeiro, 2015, p.286). A criança conseguirá perceber o que se vai passar em cada etapa do dia e memoriza a própria sequência de acontecimentos no decorrer do tempo. A rotina é um ponto de ajuda e orientação à criança, assim como os sinais que indicam a iniciação da atividade ou o seu término, e, posteriormente, a transição para a seguinte. Conquanto, de acordo com Post e Hohmann (2003), deve haver espaço para que a rotina seja flexível conforme as necessidades/ritmo apresentadas pela criança. Embora, a aprendizagem da criança e a sua participação nos vários momentos seja igualmente importante (Marques et al., 2024).

Na ausência de interação entre os pares e entre o grupo e o/a educador/a, o próprio deverá procurar estratégias pedagógicas adequadas para proporcionar momentos também mais dinâmicos e com qualidade. Simultaneamente dever-se-á ter em conta a preocupação sobre os acontecimentos ocorrerem num ambiente calmo e seguro.

Relativamente à rotina da sala onde estava a realizar a prática pedagógica, recordo-me que decorria de uma forma fluída e flexível. A educadora responsável e a assistente operacional tentavam estimular as crianças na descoberta, na escolha das suas brincadeiras e na resolução de problemas por iniciativa própria. Obviamente que entre estas atividades lúdicas havia outras que eram fixas, como por exemplo: cantar a música do “Bom dia” e a leitura de uma história escolhida pela educadora, a higiene, as horas das refeições e a hora da sesta.

Normalmente, e aquilo que pude presenciar, o momento do acolhimento acontecia por volta das 8h15m, junto à porta da entrada da instituição acompanhados da educadora até às 9h00 e, depois até às 9h30m já no espaço sala. Na entrada as restantes crianças eram recebidas por uma assistente operacional, e depois eram encaminhadas até à sala.

Entre as 9h30 e as 10h00, era distribuído o snack da manhã, cantavam a música do “Bom dia” e a leitura da história. Após o término deste momento, das 10h00 às 11h15 as crianças tinham oportunidade de explorar o espaço e as diversas áreas ou então eram realizadas provocações¹. Das 11h15 até às 11h30, acontecia a higiene e, de seguida, o almoço até às 12h00. Logo de seguida, as crianças retomavam a higiene. Assim que terminavam, regressavam à sala para fazer a sesta, que decorria desde as 12h30 às 15h10. Seguia-se novamente a higiene assim que iam acordando, para passar ao momento do lanche das 15h30 às 16h00. Pouco tempo depois era comum a chegada dos encarregados de educação para virem buscar os seus filhos. Mas as crianças que ficavam até

¹ “*Provocações*” é um termo utilizado na abordagem *Reggio Emilia* como propostas que provocam ou estimulam o pensamento, a discussão, a curiosidade, o interesse, a colocação de questões, a exposição ideias por parte das crianças.

mais tarde, realizavam a higiene até às 16h15 e, passavam a uma situação de exploração livre até cerca das 18h00.

No caso das estagiárias não era necessário permanecerem presentes até às 18h00, contudo eu tive esta oportunidade pois foi necessário fazer um ajuste de horas por ser trabalhadora-estudante. A permanência até às 18h00 permitiu-me ainda realizar algumas provocações planeadas com as crianças, como foi caso das bolas de Natal (Planificação – 13 a 15 de dezembro de 2021) e ver como era ou poderia ser um final de dia em contexto de creche.

1.3. MOMENTO DO ACOLHIMENTO

No contexto de creche, ou mesmo de jardim de infância, existem mudanças e transições entre os vários ambientes pelo qual a criança passa, e, quando “... frequenta uma creche pela primeira vez, além da separação da família, é confrontada com um novo contexto social, novo espaço, nova organização das rotinas, novas experiências e novos e diferentes adultos e crianças que passará a conhecer ...” (Marques et al., 2024, p.109). A transição entre os dois principais contextos, familiar e a creche é um período sensível e, eventualmente, instável nas crianças (Marques et al., 2024). Por isso, o momento de acolhimento é parte integrante do dia-a-dia das crianças em que se destaca a necessidade de acolher as mesmas, tendo em atenção o seu bem-estar físico e emocional.

Acolher significa mais, contempla compreender os sentimentos e comportamentos pela escuta ativa, considerando que é um ser que necessita de atenção e afeto, e que não é de todo colocado ao abandono pela sua família. O afeto permite que a criança perceba que “... além de cuidada, ela é considerada como um indivíduo ...” (Gonzalez-Mena & Eyer, 2014, p. 48). Porém, a transição entre o ambiente familiar e a creche pode gerar insegurança, medo e desconforto pela separação da figura de referência. E, enquanto grupo, presenciámos algumas situações, como por exemplo, uma das crianças no momento da chegada apresentou “traços de choro e resistência a entrar na instituição, o que se trata de um processo normal, uma vez que a criança está a se separar de uma figura de referência” (Reflexão de grupo – 4 a 6 de outubro de 2021). Fui aprendendo que as fases deste processo são: “1) Protesto, na qual acontece choro para demonstrar que não está a gostar do momento; 2) Desespero, quando percebe que tudo o que está a fazer não está a receber o desejado resultado; 3) Desvinculação, quando a criança assimila a separação, compreende que não há mais nada a fazer e sofre inconscientemente” (Reflexão de grupo – 4 a 6 de outubro de 2021). A educadora deverá saber deste processo e aceitar que isto pode acontecer com a criança, e, como tal, apoiá-la neste momento emocionalmente mais frágil (Reflexão de grupo – 4 a 6 de outubro de 2021). Segundo Gonzalez-Mena e Eyer (2014), um princípio muito importante a seguir pelo adulto é que construa uma relação com base na segurança, mas ao mesmo tempo “ensinando confiança” (p.14). E a transição para a creche revela ser o primeiro desafio de adaptação a um novo contexto para a maioria das crianças (Formosinho & Araújo, 2013). Parte de nós “saber

respeitar o tempo, o ritmo e o espaço de cada um e encontrar estratégias adequadas e individualizadas” (Reflexão individual – 1 de outubro de 2021).

Mais uma vez, para que se possam criar laços ou vínculos, o/a educador/a tem uma tarefa primordial aquando do planeamento e da organização da informação para quem fica como responsável no momento de receber as crianças. No caso desta instituição e desta sala, na maioria das vezes em que presenciei o acolhimento, era a educadora que estava como elemento responsável, apesar de que, do meu conhecimento e experiência noutros locais, o mais comum é serem as assistentes operacionais a assumir esta responsabilidade.

Perante o que foi redigido, compreende-se o apoio prestado pela equipa pedagógica à adaptação de cada criança, e o mesmo deve ser alargado às famílias, através da comunicação, sendo “... uma questão central desde o primeiro dia ...” (Gonzalez-Mena & Eyer, 2014, p.301). O acolhimento também permite a troca e a partilha de informações entre a família e a equipa pedagógica.

O momento do acolhimento diz muito sobre a receção da criança e das relações que se possam estabelecer. Aliás não passa só por receber a criança, é mais do que isso. É estimular as interações, criar uma relação de confiança e segurança, é promover a comunicação com os pais e/ou familiares, mantendo uma constante partilha de informação sobre o período na instituição. Portanto, é assim relevante a participação das famílias porque são o contacto mais próximo e diário à criança e poderão dar uma maior tranquilidade na separação, e a equipa pedagógica deverá agir calma e compreensivamente durante todo o processo. Não importa só acalmar a criança, o espaço de escuta e acolhimento é igualmente para os pais/familiares, de modo a não haver possíveis problemas no desenvolvimento da criança e na sua relação com o contexto (Cairuga et al., 2015).

Na prática pedagógica recordo-me da chegada de algumas crianças e presenciei a dificuldade no momento da separação entre mãe/pai e filho (a), o que torna ainda mais fundamental a existência de uma relação de segurança e confiança entre as famílias e a equipa pedagógica. Através do supracitado, espelha-se que a adaptação da criança ao contexto é bastante influenciada pela parte do acolhimento, sendo que é um processo gradual e deve ser respeitado o ritmo de cada criança e o período que necessitarem.

No entanto, é importante salientar que as reações de cada criança durante a separação podem ser distintas, não menosprezando a procura pelo entendimento dessas manifestações, sem colocar rótulos padrão.

De acordo com este tema, os momentos de acolhimento que presenciei traduzem-se em muitas emoções porque é chegar à instituição e abraçar todas as crianças como se fossem um pouco “nossas”. Quando os pais os deixam à nossa responsabilidade, depositam confiança em nós e sentem a esperança de que o/a filho/a se sinta bem na nossa presença e que cresça num ambiente

de qualidade. Não é fácil, mas penso que cada criança nos ensina do que somos feitos e do que somos capazes.

No período inicial do acolhimento era comum a chegada de uma criança de cada vez, a qual possibilitava termos um tempo individual com cada uma. Lembro-me claramente de brincar, de ler histórias, de nos relacionarmos pelo diálogo/afeto e, aí, começa a magia da relação entre o/a educador/a e a criança. Muitos destes pequenos momentos contribuíram para a minha observação e análise da criança individual e do grupo.

1.4. O PAPEL DO/A EDUCADOR/A NA CRECHE

Primeiramente, é pertinente realçar a importância da figura de referência nas salas de creche, caracterizando-as como um dos pilares principais das crianças e das famílias (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013). E, sabemos que crianças muito pequenas, na mudança de contextos, necessitam de criar um relacionamento imediato com alguém, de modo a minorar o sofrimento da separação dos pais, tal como já foi referido no tópico do momento do acolhimento. Por isso, um/a educador/a na primeira infância é um suporte emocional e físico à criança durante o período na instituição. É uma peça fundamental no contexto educativo, na infância, abarcando um grande leque de papéis na sua ação pedagógica (desde responder às necessidades das crianças, à planificação e concretização de tarefas de acordo com a etapa de desenvolvimento das mesmas, à relação com os pais).

Continuamente, no dia-a-dia, o/a educador/a assume o papel de observador, para que possa orientar os seus passos seguintes em relação ao grupo de crianças e nos demais aspetos (Gonzalez-Mena, 2015). Compreende-se que a observação das crianças no seu todo, e individualmente, apoia na identificação das necessidades e é uma excelente forma de avaliação (Gonzalez-Mena, 2015, p.93). Quando a criança dá entrada na instituição, o/a educador/a tem de preencher uma ficha de avaliação diagnóstica. Esta inicia-se com o registo de todas as informações obtidas na entrevista diagnóstica com os familiares responsáveis sobre o contexto de vida. A mesma tem três partes, isto é, parte A - Dados Retirados da Ficha de Inscrição, parte B - Caracterização do Desenvolvimento da Criança e parte C - Perfil de Desenvolvimento (Manual dos Processos Chave do Instituto Segurança Social, 2005).

Por sua vez, os documentos disponíveis no Manual dos Processos Chave do Instituto Segurança Social (ISS)² são um grande aliado. Desde o princípio da admissão da criança pelo/a educador/a, este “... tem como objectivo proceder à clarificação de informação pertinente sobre as necessidades e desenvolvimento da criança e expectativas da família ...” e depois, mais tarde

² Documento em vigor à data da Prática Pedagógica – creche

complementar a informação quando detém “... um maior conhecimento da criança em causa, bem como uma relação de maior confiança com ela ...” (ISS, 2005, pp.55-56). Claramente que, para isto acontecer, “é fundamental que o/a educador/a seja capaz de olhar, ouvir, sentir e interpretar as ações e as interações das crianças para as compreender e lhes atribuir significado” (Marques et al., 2024, p.34).

A observação está articulada com a escuta, no qual permite que o/a educador/a possa refletir nas intencionalidades educativas, na forma como vai promover o desenvolvimento pessoal e social da criança, atendendo e respeitando as suas características individuais, despertar a curiosidade e o pensamento crítico (Marques et al., 2024). Além do mais, colocar sempre em primeiro lugar as ocasiões de bem-estar e de segurança para que o restante possa acontecer. Porque desde a “... linguagem corporal, às expressões faciais, aos gestos, aos sons e a outros sinais associados à curiosidade, interesse, bem-estar ou desconforto manifestados pelos bebés e crianças ...”, são sinais aos quais o/a educador/a deverá estar atento (Marques et al., 2024, p.34).

Como já foi referido anteriormente, a observação e a escuta são indicadores para ao educador/a sobre os ambientes pedagógicos, no entanto é importante “... registar, organizar, analisar, interpretar e comunicar a informação, isto é, convertê-la em documentação pedagógica ...” (Marques et al., 2024, p.35). De realçar que todo este processo também se faz em conjunto com o apoio da assistente operacional, que se destaca como uma figura de referência para as crianças, assim como presença o dia-a-dia das mesmas.

Por fim, a presença do/a educador/a não transpõe ou substitui os pais, isto é, o primeiro caracteriza-se como “... um coconstrutor de conhecimento, que mobiliza as competências de construção de conhecimento da criança, oferecendo-se como um recurso, organizando o espaço, os materiais e as situações de forma a promover novas oportunidades e escolhas para a aprendizagem, mostrando às crianças novas linguagens, atendendo às suas ideias e teorias e desafiando-as ...” (Dahlberg, Moss & Pence, 1999 citado por Carvalho & Portugal, 2017, p.16). O lar continuará a ser o primeiro contexto da criança, no qual surgiram as primeiras aprendizagens, o primeiro contacto e a descoberta do mundo, e continuará a ser o meio principal onde encontrará muitas outras possibilidades. Ainda assim, a creche acaba por ser um apoio complementar ao desenvolvimento individual e um grande contributo às relações sociais, oferecendo também outras aprendizagens holísticas.

1.5. CONCLUSÃO

Em concordância com os temas abordados acima, acredito que tenham tido mais notabilidade pelo peso significativo nas experiências em causa. Não querendo dizer que, não houvesse outros

com a mesma relevância. Aliás todos os temas têm uma influência sobre a nossa evolução na prática e na construção constante dos conhecimentos.

Quando enquadrado o relato de algumas experiências com a teoria, não implica que não tenham surgido dificuldades durante o processo, até porque, por exemplo, o papel do/a educador/a é bastante exigente, requer um foco enorme e um trabalho contínuo. Para além disso, junta-se o facto de termos de adaptar a nossa forma de trabalhar/planificar em torno de abordagem *Reggio Emilia*, o qual se tornou um desafio por nunca termos tido anteriormente qualquer tipo de conhecimento ou intervenção baseados na mesma. A responsabilidade era grande, pois tratava-se de um grupo numa faixa etária que se revela tão importante no processo de desenvolvimento infantil.

Relativamente à questão das rotinas diárias, creio que foi algo fluído e fazia todo o sentido ser assim como estava projetado. E, hoje, refletindo melhor e de longe, gostaria de recorrer a uma analogia em que a dinâmica rotineira acaba por ser, para estas crianças tão pequenas, um mapa de obstáculos sequenciais do dia-a-dia, assim como o momento de acolhimento é para mim um ato de carinho, de proximidade, de atenção para com o outro (crianças e familiares). O estarmos presentes de corpo e alma facilita a separação e a adaptação. E isto não é só difícil para as crianças e para as famílias, é para nós também. Cada criança que entra na instituição, na nossa sala, na nossa dinâmica é uma nova história, uma nova descoberta, requer o nosso tempo e a nossa dedicação, quer no momento do acolhimento como noutras circunstâncias, tendo sempre presente um trato individual e respeitoso.

No fundo, a etapa da creche é podermos acrescentar um pedacinho do melhor de nós ao mundo das crianças. É abrir as portas para o mundo e ajudá-las a caminhar, nessa longa estrada que é crescer e viver.

CAPÍTULO II – PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA – JARDIM DE INFÂNCIA I

A segunda prática pedagógica desenvolveu-se entre fevereiro e junho do ano letivo 2021/2022. À semelhança do que foi escrito na reflexão do contexto da creche, pondero que, em comparação com a presente reflexão, surgiu um novo desafio. A exigência aumentou, mas a percepção de todo o processo tornou-se mais sólida e clara. É notável que o facto de darmos continuidade da prática na mesma instituição possibilitou a consolidação concreta das primeiras aprendizagens em contexto creche. No entanto, mantive as mesmas condicionantes do primeiro contexto (trabalhadora-estudante), o que afetou algumas situações no percurso, nomeadamente a ida a algumas visitas fora da instituição e o apoio ao meu par pedagógico.

Enquanto na primeira prática confrontámo-nos com uma abordagem completamente nova (a abordagem *Reggio Emilia*), desta vez não pudemos afirmar o mesmo, dado que esta prática se desenvolveu na mesma instituição. Esta segunda prática decorreu numa sala de jardim de infância, com crianças com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos.

Esta reflexão inicia-se pela apresentação da sala e do grupo de crianças, seguida do papel do/a educador/a e alguns dos desafios inerentes, as emoções no jardim de infância, o portefólio (a importância deste instrumento na educação pré-escolar) e a conclusão, tendo sempre em perspectiva algumas particularidades e experiências do contexto.

2.1. A SALA E O GRUPO DE CRIANÇAS

No decorrer de quinze semanas, em conjunto com o meu par, concretizei a Prática Pedagógica numa sala de jardim de infância. Nas primeiras semanas, o nosso foco assentou principalmente em observações dos espaços e do grupo de crianças. Verifiquei que existe uma organização semelhante entre uma sala de creche e uma de jardim de infância. Em qualquer uma das salas são as crianças que “ditam” o seu preenchimento e construção. Deste modo, o espaço é visto como um educador, e precisa de “... ser flexível, deve passar por uma modificação frequente pelas crianças e pelos professores, a fim de permanecer atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção do seu conhecimento ...” (Edwards, et al. 2016, p.148). Verifiquei que a sala de creche era composta maioritariamente por brinquedos, jogos, espaços de reunião, enquanto a sala de jardim de infância estava mais preenchida, com materiais de pintura, de colagem, espaço dedicado à leitura, entre outros, ou seja, a própria sala estava dividida em mais áreas. Existiam nesta sala armários, onde estão guardados materiais que as crianças já sabem manusear, contudo, tinham sempre de pedir autorização para os usar. É compreensível que sendo díspares as idades das crianças, a organização da sala também varie de acordo com as mesmas,

mas ainda assim, foi importante reconhecer a mudança. Um aspeto que a diferencia prende-se com o facto de ter um terraço apenas para uso das crianças da sala em causa. Ao longo do semestre, observei ativamente as várias provocações e propostas realizadas nesse espaço, desde jardinagem, a conversas reflexivas em grande grupo, ou apenas momentos de lazer com areia e objetos. Para além disto, a sala tinha uma boa luminosidade devido à existência de janelas de grande dimensão.

Quanto às áreas, que fiz menção anteriormente, existia a área da leitura, da pintura, do computador (podia ser acedido quando solicitado aos adultos da sala), da casa da árvore (decorada e preenchida pelas crianças), do faz-de-conta, dos jogos, um tapete ou as mesas redondas destinadas às conversas, principalmente em grande grupo, e armários com material diverso guardado pela educadora e pela assistente operacional.

Para a higiene diária das crianças, a sala dispunha de duas casas de banho (feminino e masculino) dentro do espaço da sala, com um corredor a fazer a separação entre as mesmas. Aquelas casas de banho eram usadas apenas por aquele grupo de crianças, o que facilitava imenso a organização e o tempo despendido para a tarefa.

Quanto ao grupo de crianças, a faixa etária centrava-se entre os quatro e os seis anos, pois havia uma ou duas crianças que ainda não tinham feito os cinco anos, porém outras já tinham completado os seis anos durante a nossa permanência. A maior parte das crianças frequentavam a instituição desde o berçário, no qual já teriam começado, não só a desenvolver uma relação entre si, mas com os profissionais e com o espaço no geral. Numa observação inicial identifiquei que se tratava de um grupo bastante ativo e cheio de curiosidade sobre o mundo que o rodeava. No decorrer do tempo junto do grupo, este contagiou-nos com a sua energia por ser intenso, deu-nos motivação para a planificação dos próximos passos. Todos os dias surgiam surpresas porque as crianças nos presenteavam com dados novos, quer nas propostas para o dia em questão, quer em momentos de exploração livre.

Neste contexto não participei no momento do acolhimento, pois a nossa hora indireta sobrepunha-se. Neste sentido, presenciei que as crianças eram direcionadas para outra sala até à chegada da educadora ou então cruzávamo-nos com as mesmas aquando da nossa entrada às 9h30. O facto de termos uma hora livre – 8h30 às 9h30 – horário indireto, nomenclatura dada pela instituição, foi uma mais-valia para a preparação de últimos retoques para as propostas e para dar continuidade ao desenvolvimento de outros trabalhos.

Em termos de rotina de sala, o acolhimento decorria das 8h15 até às 9h00. De seguida, concretizavam-se propostas entre as 9h00 e as 12h15, sendo que existia uma hora em momento livre (9h00-10h00). Este período servia também como compasso de espera pelas crianças que

chegavam mais tarde. Às 10h00 era feita uma pausa para o snack (lanche da manhã), conversar sobre os projetos em curso e delinear as tarefas do dia e, conseqüentemente, a realização das tarefas matinais. Depois, das 12h15 às 13h30 era a altura dedicada à higiene e ao almoço. Posteriormente, a hora do relaxamento até às 14h30. Desta última hora até às 16h15 era tempo para exploração autónoma e provocações. Das 16h20 às 17h00, ocorria a hora do lanche e até às 18h00, exploração autónoma e despedida das crianças. No entanto, havia algumas alterações de horário como era o caso de segunda-feira (oficina de expressão motora) na parte da manhã, terça-feira (Atividade Extra Curricular – judo) durante a tarde e sexta-feira (Atividade Extra Curricular – natação) no período da manhã.

Dentro dos diversos momentos que experienciei com o grupo, dei maior ênfase a uma situação inicial da prática. Posto isto, a situação centrou-se na primeira ida à sala, e recorde-me vivamente do primeiro contacto com o grupo de crianças para nos darmos a conhecer. Normalmente, a ideia que detenho é que as crianças, numa primeira instância e com o receio do desconhecido, acabam por ser um pouco mais retraídas. E, realmente o grupo recebeu-nos “com um pouco de insegurança no início, no entanto começaram a interagir rapidamente connosco” (Reflexão de grupo – 2 a 16 de março de 2022). E, de repente, quando uma menina ouviu o meu nome manifestou-se “a minha mãe também se chama Margarida”. A sensação passada pelo grupo foi de um acolher tranquilo e aprazível, sem grandes restringimentos, apesar de sermos duas pessoas novas a entrar no seu espaço e nas suas rotinas. Com o decorrer do tempo, as crianças reagiram com empatia à nossa presença, o que ajudou na construção de uma relação afetiva, favorecendo em muitos outros aspetos a nossa ação pedagógica.

Os níveis de desenvolvimento no grupo eram diferentes, nomeadamente duas das crianças, ainda com quatro e cinco anos, apresentavam dificuldades na fala e na compreensão. No entanto, outras crianças encontravam-se mais desenvolvidas, notório nas reflexões e conversas em grupo, assim como nas brincadeiras, relação social e nas participações nas propostas. Em relação à criança mais jovem da sala, confesso que foi deveras complexo compreender aquilo que queria verbalizar (código linguístico). Um dos aspetos apontados pela educadora prendia-se com a pouca constância com que ocorria o domínio da compreensão e da produção espontânea no meio em que a mesma convivia. Perante as observações diárias e os momentos de troca conversacional, verificou-se que havia estruturas que ainda não estavam adquiridas (Sim-Sim, et al. 2008). Nessas situações concretas, algumas das soluções espontâneas prendiam-se com falar algumas palavras soltas, tentando chegar o mais perto possível daquilo que ela pretendia dizer-nos, usar gestos ou pedir auxílio à educadora e/ou assistente operacional.

Denota-se que o grupo apresentava características peculiares, sempre com vontade de explorar, experienciar, questionar sempre com um espírito criativo. Em diversos momentos diários, mas

principalmente no início da manhã, concretizaram-se propostas de carácter livre, recorrendo ao domínio físico, como por exemplo, jogar com bolas saltitonas, fazer corridas, andar no baloiço de madeira, entre os demais. Porém, as brincadeiras do faz de conta eram cada vez mais concretas e idênticas à imagem da vida real ou das suas experiências, brincar aos médicos e veterinários, por exemplo. Segundo Brown (2017)

“Brincar desenvolve os músculos e as habilidades sociais, fertiliza a atividade cerebral, aprofunda e regula as emoções, faz-nos perder a noção do tempo, proporciona um estado de equilíbrio, ajuda a lidar com as dificuldades, aumenta a expansividade e favorece as conexões entre as pessoas. Ao brincar ativamos o lado direito do cérebro, que está ligado à criatividade, à emoção, à imaginação, à intuição e à subjetividade” (citado por Neto, 2020, p.15).

2.2. O PAPEL DO/A EDUCADOR/A

É de extrema importância referir que todo o trabalho concretizado com as crianças segue um plano flexível e uma organização do processo educativo. Uma vez que já tínhamos algum conhecimento sobre a forma de trabalhar das educadoras, a presença da educadora pedagoga como cooperante deu-nos a oportunidade de consolidar as nossas aprendizagens e entender melhor como tudo funcionava. Ao assumir ser nossa cooperante, aumentou a sua responsabilidade e reduziu um pouco o tempo disponível para cada tarefa. Apesar destes contratempos ou obrigações, a educadora esteve presente e disponível para nós sempre que lhe era possível.

A educadora ia tomando as suas notas ao longo do tempo, de forma a construir o plano educativo através das demais observações, e tal como é do meu conhecimento, a instituição tem este princípio como base primordial. Desta forma, o educador/adulto tem o papel, “... acima de tudo o de ouvinte, de observador e de alguém que entende a estratégia que as crianças usam em uma situação de aprendizagem ...” (Edwards, et al., 2016, p.153). Neste âmbito, a escuta ativa e a comunicação foram muito estimuladas pela educadora, desde as reflexões matinais e o momento do snack, aos compassos de espera antes do almoço e após o término das propostas, inclusive. Até porque o/a educador/a deve juntar-se em grupo, ouvir os comentários das crianças, originando a formulação de hipóteses e questões para depois serem testadas ou examinadas. A formulação de hipóteses ou as perguntas/dúvidas de uma criança, podem ser geradoras para que outras explorem “... um território jamais percorrido ...” (Edwards, et al., 2016, p.154). A discussão é a base promotora de reflexão e de autoconhecimento sobre os passos a prosseguir em projetos futuros, ou dos resultados da documentação sobre os projetos passado/em curso. O/a educador/a é o orientador, é o apoio, não só no diálogo, mas na ação da criança, no auxílio de recursos materiais e estratégias para ultrapassarem possíveis obstáculos que vão encontrando. Este tipo de

ação encorajava as crianças a serem capazes de entender o que estava correto ou não, nas questões que colocavam antes e durante a aplicação.

Um aspeto que me chamou bastante a atenção foi a educadora ter procurado e ter tido a intenção de levar o grupo a locais fora da instituição, dado que também as medidas preventivas da Covid19 tinham sido reduzidas. As visitas à Biblioteca Afonso Lopes Vieira, ao Planetário, ao Borboletário, ao Centro Exploratório e Ciência Viva tiveram como objetivo proporcionar às crianças outras vivências enriquecedoras e dar asas à sua curiosidade estimulando o interesse (L'Ecuyer, 2017). Confere que, o/a educador/a "... centraliza-se na provocação de oportunidades de descobertas ..." (Edwards, et al., 2016, p.153). O facto de termos sido incluídas permitiu-nos vivermos em conjunto com as crianças essas experiências, coletando informações complementares à prática. Reforço que "no nosso papel de educadora temos de ter o conhecimento prévio, se não é impossível proporcionar uma aprendizagem com qualidade, uma vez que se não sabermos um determinado conteúdo não poderemos dar-lhes as ferramentas necessárias para descobrirem e aprenderem" (Reflexão de grupo – 16 a 17 de maio de 2022).

Porém, não implica que o/a educador/a não tenha dificuldades, pois o seu desempenho parte de um trabalho contínuo e diário, o qual envolve desafios constantes. Assim, é difícil detetar o momento "certo" para intervir e como fazê-lo, implicando que se analise cada situação e as crianças. Um caminho aberto, como é a abordagem *Reggio Emilia*, obriga a um reajuste, é viver a experiência no presente. No decurso da prática, esta dificuldade foi sentida por nós, contudo tinha lógica o processo. O grupo era muito intenso, muito curioso, expunha as suas opiniões/ideias com frequência, dando um contributo forte no que pretendíamos desenvolver a cada semana. Confirmando ainda, que a educadora procurava realizar um trabalho a nível individual com cada criança, o que demonstra no imediato o respeito e disponibilidade para cada uma delas.

2.3. AS EMOÇÕES NO JARDIM DE INFÂNCIA

Este tema é crucial na educação de infância porque aborda a forma como as crianças se sentem e como isso influencia no seu crescimento e desenvolvimento. Lidar com as emoções e com as situações consequentes em simultâneo é uma tarefa ainda complexa nestas idades. As crianças tendem a reagir impulsivamente como reação à ação do outro. Essa impulsividade e falta de regulação passa muitas vezes pela agressividade verbal e física, o que afeta a comunicação e a capacidade de resolução de conflitos. Como tal, é importante que a criança vá mantendo um diálogo aberto com o/a educador/a, embora não vá resolver o conflito/problema. Inicialmente, o/a educador/a explicará a forma como a criança deve agir, engajando-a a encontrar as suas próprias soluções dentro do que é permitido e aceitável. O respeito pelos outros só é possível quando aprendemos a não infringir alguns limites que possam afetar o outro.

Na brincadeira livre era comum emergirem muitos conflitos entre as crianças, pois havia “dificuldade em fazer partilha de espaços, objetos, de tempo, de pessoas, acabando assim, por desrespeitar o outro e o seu espaço” (Planificação - 19 a 20 abril de 2022). Nas primeiras vezes tentei intervir para colmatar a ação das crianças, no entanto, a educadora salientou que deveriam resolver-se sozinhas, apenas só atuávamos em caso de agressão física. Posto isto, recuei e comecei a observar melhor cada situação, cada criança e as suas reações, cada forma encontrada de resolver os problemas do dia-a-dia (Hohmann & Weikart, 2011). Recordo aqui uma situação que decorreu no espaço exterior, em que “havia uma das crianças que montava sozinha uma casa em redor do escorega com rolos de diversos tamanhos, formas e cores. Passado algum tempo, outras crianças juntaram-se à última para ajudar e colaborar na brincadeira, que resultou numa casa maior do que a primeira tentativa” (Reflexão individual - 11 a 12 de abril de 2022). E até estava a correr muito bem a cooperação e o trabalho em equipa. Porém quando uma outra criança se quis juntar, automaticamente foi negada a sua entrada na brincadeira (Nota de campo - 12 de abril de 2022). Dado o sucedido, e após algumas tentativas por parte da última criança para com o restante grupo, mas sem sucesso. Decidi dialogar com todos, alertando-os para a necessidade da partilha do material e da possibilidade da construção de ideias conjuntas. Demorou até que o grupo aceitasse a partilha dos materiais, contudo passado algum tempo acabaram por fazê-lo.

Um outro caso foi a chegada de uma das crianças que vinha com um semblante carregado, que suscitou curiosidade e perguntas das restantes. Recordo-me de a criança em questão ter proferido o acontecimento negativo pelo qual teria passado e a forma como se sentia – “triste”. Logo, a mesma mostrou ser capaz de falar sobre os seus sentimentos e como teriam sido despoletados, mas o seu comportamento inicial foi a chave principal para incitar a preocupação dos outros e partilhar o motivo de estar “triste”.

As emoções não devem ser um assunto supérfluo, de todo. Quanto mais presente estiver para nós enquanto educadores, mais fácil será entendermos as crianças e arranjar formas de as ajudar no seu percurso.

2.4. PORTFÓLIO – A IMPORTÂNCIA DESTE INSTRUMENTO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Na educação pré-escolar existem instrumentos que permitem acompanhar o desenvolvimento das crianças, e o “... portefólio tem se destacado como o mais favorável a uma prática avaliativa em uma perspectiva formativa ...” (Reis et al., 2023, p. 2951). O portefólio era também um documento utilizado na instituição onde efetuei a prática.

O portefólio é considerado um conjunto de documentos, registos diferenciados, “... espécie de um arquivo de folhas de produções autorais da criança durante o período letivo ...” (Fernandes,

2021, p.3). É o contar das histórias das crianças e uma reflexão sobre as suas aprendizagens, ou seja, como uma pasta do desenvolvimento educacional de cada criança. Para além disto, poderá auxiliar a educadora a refletir sobre a questão dos procedimentos pedagógicos, mas não significa que seja construído pela educadora, deve ser exclusivamente, elaborado pela criança, como um documento personalizado. O portefólio abarca diversas vantagens, sobretudo "... como mediador na formação, valoriza, sobretudo, o desenvolvimento da autonomia ...” (Carvalho & Porto, 2005, citado por Reis et al., 2023, p. 2952).

Durante a prática pedagógica foi solicitada a concretização de um portefólio e, confesso, que foi um desafio, porque levei algum tempo a decidir qual seria a criança escolhida, dado que cada uma tinha potencialidades interessantíssimas a explorar. Considero que as conversas com o meu par pedagógico sobre o assunto foram uma ajuda preciosa para as nossas escolhas. Porém, tínhamos receio de qual seria a reação das restantes crianças ao perceberem que não tinham sido escolhidas.

Nas últimas semanas de prática aproveitei alguns momentos para me sentar com a criança escolhida e analisar o seu portefólio, enquanto o meu par pedagógico se centrava noutras tarefas coletivas com o grupo. Com as mudanças nas rotinas diárias, coloquei esta tarefa em janelas horárias oportunas, o que afetou significativamente o desenrolar do diálogo. No início, senti que o seu olhar vagueou pelo espaço e acabou por ficar mais reservada. À medida que o folheou, coloquei questões para compreender quais as ideias e memórias emersas na seleção de imagens e desenhos, tendo como exemplos os desenhos da família, o jogo das diferenças, entre outros (Portefólio da C.). Como aludido por Silva et al., (2016) os "... comentários da criança que acompanham essa seleção também fazem parte dessa documentação, bem como anotações e registos do/a educador/a e/ou dos pais/famílias ...” (p. 18). O facto de a criança comentar este processo faz com que seja um elemento ativo "... no planeamento e avaliação da sua aprendizagem ...”, reavivando os trabalhos produzidos de forma narrativa e descritiva e dando-se conta da sua evolução (Silva et al., 2016, p.18). Todas as informações orais rececionadas foram colocadas no respetivo trabalho. Acaba por ser um estímulo à sua memória, bem como à sua capacidade crítica.

A educadora poderá determinar qual a melhor estrutura lógica para organizar o portefólio das crianças. Se bem que deve respeitar uma sequência, seja por projetos ou cronologicamente, e que o progresso e as conquistas estejam expostos de uma forma clara e coerente. Neste caso, o portefólio da criança em causa foi acompanhado por projetos de carácter livre, outros em torno das nossas propostas ou da educadora da sala. O portefólio criado pela educadora de sala acabou também por vir complementar o nosso.

A criança quando questionada sobre qual seria o projeto que selecionava do seu portfólio, referiu que seria o desenho do jogo das diferenças. Este projeto surgiu numa manhã em que esperávamos pela chegada das crianças, e a criança em causa fez um desenho. Mais tarde, pediu que encontrasse as diferenças entre os dois desenhos que tinha feito e, que utilizássemos como proposta no jogo elaborado para o Dia das Crianças pelas mestrandas.

Por fim, mesmo sendo uma criança um tanto reservada, considero que demonstrou sempre muita curiosidade e interesse, principalmente, no desenvolvimento da escrita e, no meu entender, poderiam ser aproveitadas algumas ideias para futuros projetos de sala e para o grupo.

2.5. CONCLUSÃO

No começo desta prática pedagógica, senti algum receio por termos a pedagoga como nossa cooperante, e, na minha perspetiva, seria muito mais exigente e permanecia o medo constante de falhar. Contudo, essa ideia foi sendo desmistificada, pois sempre se prontificou a partilhar os pormenores pedagógicos em situação efetiva. A receção foi positiva, quer das crianças, quer da educadora que demonstrou um imenso à-vontade em nos ter presentes e envolvidas em todo o processo. Outro aspeto que consagro importante é o facto de a educadora nos apoiar individualmente e em grupo, em diferentes situações. A reflexão conjunta permitiu evidenciar os pontos positivos e repensar novas ferramentas para possíveis melhorias no que não correu tão bem.

Julgo que este segundo semestre foi duro e enriquecedor, porque me trouxe realidades novas às quais me adaptei com facilidade e para isso talvez tenha contribuído o facto de ter tido uma postura “open mind”. Creio que o facto de ser trabalhadora-estudante (no primeiro ciclo), não tenha afetado a minha prestação com o grupo em questão. Pelo contrário, considero que aproveitei vários desses ensinamentos e mobilizei-os para a educação pré-escolar. O facto de ter estagiado na instituição em questão, que se regia pela abordagem *Reggio Emilia*, possibilitou-me ver e pensar a educação por outro prisma. No que diz respeito à abordagem, deixou de ser complexa e passei a conseguir compreender determinados pormenores que não tinha alcançado no contexto de creche. As faixas etárias e os seus níveis de desenvolvimento também me permitiram essa mudança e uma maior facilidade na perceção de cada criança. A escuta ativa foi sempre um elemento-chave de toda a nossa prática e ajudou a desconstruir a informação obtida da observação e, conseqüentemente, a planear momentos onde se pudesse dar respostas às crianças. A partir do momento em que percebi como fazer, tudo se tornou um fio condutor para as etapas conseqüentes.

A reflexão de grupo/avaliação oral constante foi fulcral e ajudou-nos a evoluir consideravelmente. Perante a nossa organização de trabalho, esta modificou-se, muito por influência da forma de trabalhar da nossa educadora. No fundo, como grupo pedagógico, penso que nos completámos

mais e melhor, apoiámo-nos em qualquer circunstância, bem como tivemos uma maior facilidade na resolução de problemas no terreno.

Por fim, algo que retiro desta prática é “... a curiosidade é o desejo de conhecimento ...”, isto porque, nos permite “... ver as coisas com outros olhos ...” e chamar-nos a atenção para elas, “... desejando conhecê-las pela primeira vez ou outra vez ...” (LÉcueyr, 2016, p.24). A curiosidade foi um motor para este grupo de crianças e para mim, que nos encantávamos com as descobertas todos os dias.

CAPÍTULO III – PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA – JARDIM DE INFÂNCIA II

Esta última Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância II decorreu entre outubro e janeiro do ano letivo 2022/2023, num estabelecimento de educação pré-escolar da rede pública. O grupo de crianças tinha idades compreendidas entre os três e os cinco anos, era um grupo misto. Neste documento reflexivo terei em conta pontos como a caracterização do contexto educativo, a heterogeneidade do grupo de crianças e o papel da diferenciação pedagógica, a aprendizagem lúdica no jardim de infância, a voz ativa da criança no processo educativo e a metodologia de trabalho por projeto, tendo sido desenvolvido o projeto “Os dinossauros”.

3.1. O CONTEXTO EDUCATIVO

O estabelecimento de educação pré-escolar da rede pública onde foi desenvolvida esta prática pedagógica pertencia ao concelho de Leiria e à União das Freguesias de Leiria, Pousos, Barreira e Cortes. À sua volta existia uma habitação, um parque e um café. Para ter acesso rápido, só por veículo próprio, sendo poucos os horários de transportes públicos e alguns só chegavam à paragem mais próxima alguns metros antes do estabelecimento. A segurança rodoviária era bastante reduzida, não existindo passadeira de peões, nem passeio nas duas laterais da estrada.

3.1.1. A SALA E O GRUPO DE CRIANÇAS

Primeiramente, farei uma descrição do contexto sala em que vivi esta prática pedagógica e, de seguida, a caracterização do grupo de crianças.

O interior da instituição tinha duas salas, uma copa, um polivalente e três casas de banho. A primeira sala era composta por vários armários para arrumos (materiais e brinquedos), mesas grandes e cadeiras, canto da leitura, uma zona com um tapete e almofadas, uma casa de banho para as crianças/adultos e cabides para colocar os pertences de algumas crianças. A outra sala servia para o acolhimento/saída das crianças e para os momentos das refeições. Neste espaço tinha uma casa de banho adaptada, dois lavatórios e mais cabides para as restantes crianças.

O grupo de crianças era composto por vinte e cinco elementos dos três aos cinco anos, dos quais catorze do sexo feminino e onze do sexo masculino. Apenas doze crianças estavam a frequentar a instituição pelo segundo ou terceiro ano, já as restantes treze estavam em adaptação porque tinham entrado nesse ano. A educadora tinha voltado recentemente ao serviço, devido a ter estado de baixa prolongada e deparou-se com um grupo novo, também para si e como nós.

Algo notável foi a autonomia do grupo, especialmente porque os espaços e os recursos estavam identificados com nomes/imagens, portanto, independentemente das idades, as crianças possuíam inúmera facilidade em encontrar o que pretendiam. Para além disto, exteriorizavam muita curiosidade pelo que as rodeava, sempre colocando questões. Isto acontecia bastante nas idas até

ao espaço exterior, pois a natureza era determinante e influenciadora nas suas explorações. O faz-de-conta foi também parte íntegra no dia-a-dia do grupo, onde a imaginação e a criatividade eram processos-chave.

No que concerne à sua identidade e autoestima, a maioria das crianças expressavam os seus gostos e preferências demonstrando prazer nas suas produções e evoluções e procurando pelo adulto para mostrar e falar sobre as suas descobertas e aprendizagens.

Em relação à rotina diária deste grupo, o primeiro tempo, entre as 8h e as 9h da manhã, era destinado ao acolhimento das crianças, das 9h às 10h realizavam-se propostas emergentes/atividades orientadas/projetos ou apenas explorações autónomas e das 10h às 10h45 havia uma pausa para o lanche. De seguida, das 10h45 às 11h10 era tempo livre e até às 12h era para desenvolvimento de atividades. O almoço decorria das 12h às 13h30 e, depois até às 15h30 ocorria o desenvolvimento de propostas/atividades orientadas. O lanche decorria em seguida, da responsabilidade das Atividades de Animação e Apoio às Famílias. Às segundas e terças-feiras realizavam-se aulas de música e dança acompanhados por professores externos no horário das 9h15 às 10h.

3.2. HETEROGENEIDADE DO GRUPO DE CRIANÇAS E O PAPEL DA DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA

O grupo de trabalho em causa era um grupo heterogéneo, pelas idades, suas características individuais e seu desenvolvimento, o que me levou a colocar a seguinte questão: o quão poderá ser benéfica a construção de grupos heterogéneos? A procura de uma resposta levou-me a uma intensa reflexão ao longo do tempo, até porque, o ano anterior, tinha sido vivido com grupos homogéneos relativamente às idades cronológicas. Novas dúvidas se assomaram: Qual a distinção entre grupos homogéneos e heterogéneos? E, como isso pode ser influenciador no seu processo de aprendizagem?

Posto isto, penso que a heterogeneidade beneficiou o crescimento social e intelectual das crianças. O envolvimento conjunto e o apoio das crianças mais velhas para com as mais novas potencializaram o desenvolvimento em diversos níveis. Um exemplo prático passa pelos momentos de brincadeira livre em sala, em que duas crianças de faixas etárias diferentes (5 e 4 anos) interagiam na área das construções, tal como se verifica na imagem abaixo (figura 1).

Figura 1

Duas crianças na área das construções, a fazerem dois tipos de construções com material diferente.



Durante o processo verifiquei que as crianças de idades diferentes tinham o ímpeto de compartilhar as suas ideias sobre o que estavam a desenvolver, como por exemplo nas construções. Logo, acredito que a heterogeneidade foi uma vantagem e contribuiu para o desenvolvimento e promoveu a equidade no grupo.

Outro exemplo alusivo tratou-se de uma prática habitual e rotineira em sala, que consistia na escolha do chefe e do ajudante, a qual se iniciava “pelo lançamento de dois dados (vermelho - chefe e azul - ajudante) (Reflexão individual – 17 e 18 de outubro de 2022). Após o lançamento saía um número de pintas que indicava as idades das crianças que se levantavam para dizer uma lengalenga, escolhida pela educadora. Frequentemente coincidiu os mais velhos na posição de chefe e os mais novos como ajudantes. Após o lançamento do dado e a identificação do grupo de crianças para sortear, seguia-se o canto de uma lengalenga e uma criança apontava para o grupo até terminarem, identificando as crianças para as funções. Este tipo de dinâmica favoreceu o equilíbrio na distribuição de tarefas, permitindo que todas as crianças pudessem passar pelo mesmo tipo de experiências, o desenvolvimento das habilidades de liderança e colaboração. O chefe e o ajudante tinham à sua responsabilidade o registo das atividades elaboradas em grande grupo, do dia em questão.

Em relação à diferenciação pedagógica, esta é importante porque a mesma abordagem e/ou estratégias não devem ser aplicadas da mesma forma a todas as crianças do grupo, pois sabemos que “cada indivíduo é único e não cabe em moldes” (Medeiros, s/d, p.67 citado por Reis e Sá, 2001, p.11). Nesse sentido, requer-se que haja uma adaptação da ação pedagógica do/a educador/a para responder às necessidades individuais, modos de aprendizagem e níveis de competência das crianças.

Ainda assim, coloca-se uma outra pergunta pertinente, nomeadamente: “Enquanto educadoras estávamos a colocar em prática a diferenciação pedagógica, apesar de termos consciência dos benefícios de se ter um grupo heterogéneo?”. Em conversas de grande grupo, por exemplo, quando fazia questões, presenciei que algumas crianças mais à-vontade tinham tendência em proferir “eu sei, eu sei”, sendo um ponto positivo. Contudo, senti que, por vezes, limitavam a participação de outras. Neste caso, e procurando utilizar uma estratégia diferenciadora, acabei por começar a questionar e a direcionar as questões para as crianças em que a sua voz nem sempre se ouvia, de modo a impulsionar a sua interação e participação comigo e com o restante grupo. Refletindo sobre isto, a diferenciação é

“a que parte da diversidade, programando e actuando em função de um grupo heterogéneo com ritmos e estilos de aprendizagem diferente. É aprender no grupo e com o grupo, em situações de verdadeira aprendizagem cooperativa, responsável e responsabilizante” (Sanches, 2005, p.133).

É pertinente utilizar estratégias diferenciadoras que permitam dar oportunidade a todas as crianças para se expressarem, pois, as suas opiniões são totalmente válidas, não havendo certo nem errado. Para tal, o/a educador/a é responsável por propiciar um ambiente organizado e definido de acordo com os interesses e/ou curiosidades de todas as crianças, colocando como prioridade as suas características individuais.

3.3. APRENDIZAGEM LÚDICA NO JARDIM DE INFÂNCIA

A aprendizagem lúdica é o ato de as crianças aprenderem enquanto brincam. Ao lúdico pertencem as atividades ligadas ao divertimento, que impulsionam a exploração, a experimentação e a criatividade. Estas atividades são relevantes no contexto de jardim de infância pela primazia dada ao brincar e aprender de forma natural e fluída. Conforme referem os autores Duarte e Mota (2021), o “ato de brincar é uma forma de comunicação em que a criança tem a oportunidade de reproduzir o seu cotidiano através da linguagem lúdica” (p.1). Os autores remetem, ainda, para outras vantagens como o ganho efetivo de autonomia e, em simultâneo promovem “(...) o desenvolvimento físico, cultural, social, afetivo, e cognitivo da criança (...)” (Duarte & Mota, 2021, p.1). As atividades lúdicas apelam ainda à cooperação e interação entre os pares. O/A educador/a tem como função contribuir para um ambiente em que se procure facultar materiais, apoio e orientação adequada às atividades desenvolvidas.

De seguida, apresentarei dois exemplos práticos, de modo a ilustrar o supramencionado. O primeiro diz respeito ao brincar no espaço exterior, o qual as crianças apreciavam e viviam muito intensamente. Numa determinada ocasião, a educadora comprou uma caixa de giz grosso na tentativa de providenciar outro material diferente para que pudessem desenhar no chão do espaço

exterior, quando as condições o permitissem. Quando aconteceu, as crianças ficaram entusiasmadas com aquilo que viram acontecer e as produções que resultaram. O material era adequado a todas as faixas etárias, dada a espessura grossa que estimulou a motricidade fina. As crianças desenharam tanto com uma cor como misturaram várias. E até a escrita teve presente, pois iam escrevendo nomes no chão em conjunto com desenhos.

O segundo exemplo da prática decorreu quando os grupos de crianças escolhiam ir para a área das bonecas. que continha brinquedos de cozinha, acessórios para cabelo, vestuário, entre outros. Na maioria das vezes, pediam-nos para que participássemos com as crianças nas suas brincadeiras. O mais frequente era assumirmos o papel de mãe ou de uma cliente de cabeleireiros e as crianças cozinhavam para nós, penteavam-nos, vestiam-nos, entre outras tarefas. Muitos dos materiais foram versáteis, às vezes um garfo servia como um pente para pentear. Imaginavam a vida real através das suas brincadeiras. Neste tipo de situação consegue-se compreender que “as crianças transformam e combinam materiais” (Epstein & Hohmann, 2019, p.31). Pela ludicidade aprenderam, partilharam o ambiente e as suas brincadeiras, contemplando aprendizagens a nível cognitivo, social e linguístico. O autor Neto (2017) reforça ainda que o faz-de-conta “são representações da realidade social e ajudam a criança a cultivar a aprendizagem da cultura dos adultos” pela (re)construção com objetos disponíveis e pelo ato de imitar os comportamentos que observam (p.41).

Perante estes dois casos práticos, concordo que brincar pode ser dar a liberdade às crianças para tomarem as suas próprias decisões, sendo os vários espaços considerados “um contexto social rico, onde emergem diferentes oportunidades de interação e partilha entre as crianças” (Bilton, Bento & Dias, 2017, p.87). Os espaços indicados são ótimos para brincar e, assim, promover uma grande variedade de aprendizagens e contribuir para o desenvolvimento global das crianças. É importante desconstruir a ideia de que a sala é um local ambíguo para o brincar ou a restrição ao espaço exterior por, eventualmente, colocar em causa a segurança das crianças. Segundo Neto e Lopes (2018), as crianças “necessitam de vivenciar o seu corpo em brincadeiras livres e espontâneas com o espaço físico e natural” (p.73). Os autores fazem ainda alusão para se olhar o exterior como um espaço de aprendizagem e, a sala também como um espaço de brincadeira, desconstruindo, por vezes, a ideia da sala como espaço de produtividade e o exterior apenas como espaço de recreio (Neto & Lopes, 2019).

3.4. VOZ ATIVA DA CRIANÇA NO PROCESSO EDUCATIVO

Nos primórdios da educação, a criança era reconhecida somente como a recetora do conhecimento. Têm-se discutido atualmente a importância da participação e voz das crianças naquele que é o seu processo educativo. No *Diário da República* (2021) está explícito que a voz das crianças é “a possibilidade e o direito das crianças e dos jovens terem oportunidade para exprimir as suas ideias e opiniões ao longo de todo o processo educativo, bem como de verem a sua participação ser respeitada e considerada em todas as opções que lhes digam respeito” (p.75). O reconhecimento e a valorização desta ideia têm sido apontados nas várias abordagens da educação.

Para além do mais, o facto de a criança ter uma voz ativa promove a motivação e o interesse em querer estar e pertencer àquele ambiente, ao espaço e ao grupo onde está inserida. Hohmann e Weikart (2011) salientam que “ao ouvir o que as crianças dizem de forma atenta e interessada fica a saber aquilo que elas acham importante e aquilo que estão a pensar” (p.396). Resulta numa abordagem muito mais centrada na criança e possibilita a co-construção do conhecimento.

No decurso desta prática pedagógica a participação da criança foi sendo cada vez mais imprescindível à realização das atividades diárias, de modo a responder aos seus interesses e necessidades da forma mais adequada possível. Alias, algo que durante a Prática Pedagógica detive a maior atenção foi às opiniões/ideias vindas das crianças que pudessem ser alicerces à operacionalização das diversas planificações. Neste sentido, confere que cabe ao/à educador/a “apoiar e estimular esse desenvolvimento e aprendizagem (...) de modo que, progressivamente, as escolhas, opiniões e perspetivas de cada criança sejam explicitadas e debatidas” (Silva, et al., 2016, p.19). A criança deve ser encarada pelo adulto como um sujeito e agente do processo educativo, as suas diversas perspetivas devem ser consideradas, deve-lhe ser dada confiança para comunicar, ser escutada e valorizada (Hohmann, Banet & Weikart, 1979).

Os pontos aqui refletidos sobre a voz ativa da criança no processo educativo serão aludidos também no ponto seguinte, uma vez que o projeto elaborado com o grupo ao longo da Prática Pedagógica também corrobora em grande parte a questão da criança com voz ativa.

3.5. METODOLOGIA DE TRABALHO POR PROJETO

O tópico em questão consagrou-se num dos trabalhos centrais do semestre desenvolvido com o grupo de crianças. Antes de mais, trabalho por projeto implica “um olhar interdisciplinar face ao real” (Morin, 2002 citado por Vasconcelos, 2012, p.8). Deste modo, compreende-se que, para o colocar em desenvolvimento, foi pertinente a realização de uma organização temporal e sequencial em conjunto com as crianças.

3.5.1. CONTEXTUALIZAÇÃO

O projeto intitulado de “Dinossauros” surgiu a partir de uma curiosidade extrema das crianças sobre a existência destes animais. Para a realização do projeto tivemos como base as quatro fases da metodologia de trabalho por projeto: “Fase I: Definição do problema”, “Fase II: Planificação e desenvolvimento do trabalho”, “Fase III: “Execução”, “Fase IV: Divulgação/Avaliação” (Vasconcelos, 2012, pp.14-17).

3.5.2. FASE I

Para iniciar a primeira fase – definição do problema – procedeu-se a uma reunião em grande grupo onde se decidiu explorar o interesse demonstrado por dinossauros e criar um livro de histórias a partir daí. O assunto a investigar (dinossauros) implicou “(...) um certo saber ou não saber, ou seja, antever se terá solução ou não (...)”, e a partilha de saberes e conhecimentos sobre o mesmo (Vasconcelos, 1998, p.139 citado por Vasconcelos, 2012, p.14).

Na semana de 5 a 7 de novembro, foi feita a leitura do livro “Natalossauro” de Tom Fletcher. As crianças questionaram sobre as imagens, ou seja, se eram dragões ou dinossauros. Deu-se então um debate onde se concluiu que as imagens eram mesmo de um dinossauro e uma das crianças mostrou ter muito conhecimento sobre o assunto. Posto isto, as crianças decidiram investigar sobre os dinossauros e daí nasceu a temática do nosso projeto.

3.5.3. FASE II

A segunda fase – desenvolvimento do projeto, consistiu no período de planificação e desenvolvimento do trabalho. Numa das reuniões matinais, em grande grupo, pensámos e conversámos sobre o que sabiam sobre os dinossauros.

Primeiramente, fizemos uma chuva de ideias sobre o tema respondendo às questões: “O que sabemos?”; “O que queremos saber?” e “Como podemos descobrir?”.

Como resposta à pergunta “O que sabemos?”:

- O dinossauro tem uma barriga e dentes;
- Na altura dos dinossauros não havia pessoas;
- T-Rex morde;
- Nome: Triceratops;
- Os dinossauros comem carnes, relva e folhas;
- Eles bebem água, mas só aqueles que vivem na água;
- O T-Rex tem patas grandes;
- Alguns são grandes;
- Velociraptor são carnívoros;

- Os dinossauros que voam têm bico;
- Há dinossauros que vivem na água;
- Os dinossauros têm uma tonelada.

De seguida, demos resposta à pergunta “O que queremos descobrir?”, isto é:

- O que é que o dinossauro faz?;
- Qual é o tamanho dos dinossauros?;
- Onde vivem os dinossauros?;
- O que é uma tonelada?.

Para finalizar o levantamento das ideias, faltava saber como poderíamos descobrir e algumas crianças falaram sobre:

- A ida a uma biblioteca;
- Explorar o cantinho da leitura da sala.

Como tal, procedemos à investigação, como é mostrado nas imagens seguintes.

Figura 2

Exploração dos livros sobre os dinossauros



Figura 3

Continuação da exploração dos livros



Na última semana antes da interrupção de Natal dividimos o grupo em minigrupos e o objetivo foi realizar uma pesquisa conforme a pergunta “O que queremos saber?”. As respostas à questão foram desenvolvidas na interrupção do Natal com a colaboração dos pais.

3.5.4. FASE III

A fase III – execução diz respeito a colocar em prática tudo o que foi desenvolvido na fase II. Mais uma vez, realça-se a corroboração da linha contínua entre cada uma das fases, permitindo, assim, a construção coesa do projeto.

Em janeiro de 2023, quando retomámos a atividade letiva, a maioria das crianças trouxe consigo informação sobre os dinossauros e fez-se uma partilha em grande grupo. No âmbito do tema dos dinossauros também apresentámos mais dois livros informativos e ilustrativos, e as crianças evidenciavam “J: “Ahh! É do tamanho de uma casa”; “Aiii! Olha, este tem o dente mais grande que a bananinha!”; M: “Eles estão a montar” (Ao reparar que os esqueletos estavam a ser montados); MA: “Olha aqui pegadas”” (Avaliação da 14.^a semana – 3 a 4 de janeiro). Para despertar ainda mais o interesse do grupo colocámos um vídeo comparativo da evolução entre o dinossauro e a raça humana. Mais tarde começaram a comparar os tamanhos entre eles (crianças) e os adultos, referindo assim o elemento de maior e menor. Num outro dia apareceu na sala um velociraptor em tamanho real.

A chuva de ideias supracitada originou também uma exploração sobre a construção do habitat dos dinossauros. Uma das primeiras ideias das crianças foi irmos à rua procurar coisas como dentes (pedras) e ossos (paus) de dinossauros para acrescentar no habitat. Posteriormente, recorremos a papel cenário e preenchemos com bolas de papel, pintámos com verde a relva e de castanho as pedras/montanhas (figura 4).

Figura 4

Pintura da relva e das pedras/montanhas.



Seguidamente, iniciou-se a construção do livro (figura 5) e dos desenhos que as crianças queriam acrescentar à parede de destaque onde ia estar o habitat dos dinossauros (figura 6).

Figura 5

Desenhos feitos pelas crianças para acrescentar à parede onde ia estar o habitat dos dinossauros.



Figura 6

Desenhos das crianças para o livro.



Foi necessária uma exploração inicial dos materiais, a qual deixou o grupo muito curioso (Evidências: Agulha: G: O que é isto? Parece aquelas que a minha avó usa”; Agrafador: L: “O que é isto?” F:” É para furar as folhas””) (Avaliação da 16.^a semana – 16 a 18 janeiro). Para a construção do livro, as “crianças com as folhas dobradas”, furaram-nas com um furador e passaram um fio de cordel usando uma agulha com ponta arredondada.

Ainda assim, o livro não estava completo. E a “(MR) demonstrou saber como o mesmo devia ser composto, o que respondeu:” Falta o título”. Após uma nova votação, determinou-se que o título era “O livro dos Dinossauros”. Uma das crianças realçou que “F: As histórias também podem ser inventadas.”. As páginas em branco foram compostas pelas ilustrações das crianças.

3.5.5. FASE IV

Esta fase diz respeito à conclusão do projeto com a sua divulgação às famílias das crianças e posterior avaliação. O dia 18 de janeiro destinou-se ao término das ilustrações, montagem de todo o cenário como complemento à apresentação do projeto. E, o período da tarde decorreu a apresentação do projeto aos pais/familiares acompanhado por um lanche partilhado (figuras 7 e 8). No momento de apresentar aos familiares, as crianças tiveram em conta a explicação de determinados detalhes, como “o texto que estava encarregue de ilustração (J: “Desenhei essas imagens/símbolos... para dizer que eles estavam olhar para cima como se dissesse o que é que está a passar”), outras tiveram em conta os desenhos dos pares para desenharem de igual modo a mesma personagem e, outras apenas no desenho livre” (Avaliação da 16.^a semana – 16 a 18 janeiro).

Figura 7
Exposição do habitat dos dinossauros.



Figura 8
Exposição da documentação pedagógica feita ao longo do projeto.



3.6. CONCLUSÃO

Na presente reflexão enumerei os temas mais importantes que de alguma forma tiveram um impacto significativo no desenvolvimento da prática pedagógica. Abordei-os conforme as experiências vividas relacionando-as com as ideias de autores de referência.

Assumir novamente o papel de educadora partiu de um olhar observador, crítico e reflexivo em torno do processo educativo. O facto de ser uma nova instituição obrigou ao conhecimento de um novo grupo de crianças (misto e numeroso), exigindo mais de mim enquanto mestranda.

Surgiram determinadas dificuldades, sobretudo a gestão da informação obtida e como direcioná-la em função do desenvolvimento e aprendizagem da criança. A heterogeneidade num contexto de jardim de infância não é indicadora de desigualdades, mas sim de uma escola com oportunidades para todos. Na linha de pensamento de Silva et al. (2016), a diversidade é proveitosa “para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de todas as crianças” (Silva et al., 2016, p.12). A utilização de estratégias pedagógicas diferenciadas permite responder às características de cada criança, assim como valorizá-las no seu todo, fomentando a confiança, a segurança e a autoestima (Silva et al., 2016).

No que diz respeito ao projeto elaborado com o grupo, não tenho dúvidas de que a metodologia aqui aplicada reforça a agência da criança, o poder de decisão, assim como explora os campos de curiosidade, interesse e conhecimento. As crianças tiveram a oportunidade de navegar e chegar a bom porto, concretizando as suas ideias.

PARTE II – DIMENSÃO INVESTIGATIVA

O capítulo em questão será destinado ao estudo realizado em contexto de prática pedagógica no Jardim de Infância II. Neste sentido, este encontra-se dividido em duas partes, ou seja, na primeira parte apresentam-se os assuntos teóricos de referência necessários à compreensão do estudo empírico: a música e outros conceitos básicos associados, a música, o movimento e a dança, a música e a expressão corporal, a educação de infância e a música, o movimento, a dança e a expressão corporal e, por fim, um olhar transversal sobre a intencionalidade do/a educador/a. A segunda parte diz respeito à metodologia de investigação em que referencio desde a contextualização do estudo, à problemática, à pergunta de partida e dos objetivos, às opções metodológicas, à apresentação do contexto e participantes e finalizando com as técnicas e métodos de recolha de dados e ao método de análise de dados.

CAPÍTULO I – A MÚSICA, O MOVIMENTO E A DANÇA NO CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

1.1. A MÚSICA E UM BREVE ENQUADRAMENTO

Ainda que não haja um conceito pré-definido sobre este tema, em relação ao meio tradicional, a música é considerada como um “fenómeno sociocultural”, um entretenimento pertinente para as pessoas. Hohmann e Weikart (2011) consignam que o grupo de pessoas que pertencem a um determinado contexto ou cultura e que revelam gostar de música eleva “o desenvolvimento musical das crianças e a sua capacidade de comunicarem através da música” (p.658). Aliás a música é algo prazeroso, possibilitando exprimir os sentimentos (Sousa, 2003a).

Conquanto, outros autores referem que a música se baseia num conjunto organizado de sons controlados pelo tempo e que decorrem “através do ritmo, da melodia e da harmonia” (Hohmann & Weikart, 2011, p.657). Estes mesmos autores reforçam o poder que a música tem sobre a inteligência emocional e musical. E, se refletirmos um pouco mais, a música também é, por si só, uma forma de comunicação verbal (canto das letras) e não-verbal (movimentos corporais).

Ainda dentro do útero da mãe compreende-se a existência de reação aos estímulos externos. Os comportamentos de atenção e concentração dentro do útero são a base para reagir ao que ouve, uma vez que “os bebés conseguem ouvir música, respondendo-lhe com pontapés e outros movimentos” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 658). Porém, não significa que ouça apenas música, poderão ser outro tipo de estímulos desde que emitam som. O sentido de audição é o primeiro a ser formado e leva a que se estabeleça uma relação com o mundo exterior.

Edwin Gordon reflete que apesar da música ser “uma literatura universal e não uma linguagem” por não possuir uma função gramatical, “(...) as crianças aprendem música duma forma muito

semelhante à que aprendem a língua (...)” (2015, p.10). Outra ideia importante a reter é que o “(...) ritmo da linguagem falada das crianças influencia e afeta significativamente a maneira como as suas línguas se movem quando executam música (...)” (Gordon, 2015, p.12).

O autor remete-nos ainda de que, através da música, se alcançam capacidades ampliadoras referentes à imaginação e à criatividade, que, conseqüentemente, se conecta com o corpo. Na educação pré-escolar, as crianças reagem com mais rapidez a músicas em que o som apresente uma marcação clara. Além de que também os seus corpos responderão com movimentos fluídos em concordância com o ritmo correspondente. Simultaneamente, atribuirão significados à música através da *audiação*³, bem como reflete as memórias e o estado emocional.

A música poderá, ainda, conceder uma panóplia de contributos importantes ao crescimento, a nível de qualidade de vida, saúde e bem-estar físico e emocional, amplificando outras capacidades (Koelsh, 2009). Relativamente à referência da saúde, verifica-se que a música é utilizada para efeitos medicinais e profiláticos, recorrendo-se, por exemplo, à musicoterapia, a qual tem tido imensos resultados (Ferreira & Camargo, 2023).

De acordo com a consultora de música da Fundação High/Scope, Elisabeth (1994), esta aponta para seis experiências-chave que indicam o desenvolvimento da criança quanto à criação e exploração de música (Tabela 1)

³ Conceito utilizado por Edwin Gordon: “A audiação ocorre quando se ouve e se compreende música em silêncio”, assim como “o processo de audiar a música ao mesmo tempo que a ouvimos assemelha-se ao processo de pensar enquanto ouvimos alguém falar” (Gordon, 2015, p.29)

Tabela 1

Seis experiências-chave quanto ao desenvolvimento da criança na criação e exploração da música

Seis experiências-chave	1. Mover-se ao som da música
	2. Explorar e identificar sons
	3. Explorar a voz a cantar
	4. Desenvolver melodias
	5. Cantar canções
	6. Tocar instrumentos musicais simples” (Hohmann e Weikart, 2011, pp..658-659).

1.2. A MÚSICA, O MOVIMENTO E A DANÇA

O movimento é a base comunicativa que o ser humano tem desde que nasce, auxiliando na transmissão das suas “necessidades, emoções e sentimentos”, e conseqüentemente, “aprenda sobre o meio social em que vive e sobre si mesmo” (Nanni, 2001, p.10). Caracteriza-se como um alicerce da experiência e da aprendizagem, o qual se define como “a capacidade de uma pessoa controlar as atividades do seu corpo” (Gardner, 1983, p.206 citado por Hohmann e Weikart, 2011, p.625). De acordo com o autor Carl Orff, muito tempo antes de ocorrer a fala, a criança já é capaz de se expressar pelo movimento (Sousa, 2003a).

Os movimentos podem ser caracterizados como movimentos funcionais (comer, beber, saltar, andar e exercícios repetitivos) ou apenas movimentos simples, de uma forma “espontânea, livre e expressiva” (Sousa, 2003b, p.113). Estes podem ainda ser divididos em oito experiências-chave, que se caracterizam pela forma como as crianças se desenvolvem a nível físico (tabela 2):

Tabela 2

Oito experiências-chave que caracterizam as crianças ao nível físico.

Oito experiências-chave ao nível físico da criança:
1. Movimento sem locomoção (movimento com apoio, dobrar-se, torcer-se, balançar-se, mexer os braços);
2. Movimento com locomoção (movimento sem apoio, correr, saltar, saltar ao pé coxinho, saltitar, marchar, subir);
3. Mover-se transportando objetos;
4. Expressar criatividade através do movimento;
5. Descrever o movimento;
6. Movimentar-se de acordo com instruções;
7. Sentir e expressar um compasso constante;
8. Movimentar-se sequencialmente de acordo com um compasso definido” (Hohmann e Weikart, 2011, p.628)

Porém, há que ter em atenção que o movimento em locomoção varia de acordo com a direção, tamanho, nível, orientação, intensidade, ritmo (Hohmann e Weikart, 2011).

Dentro desta perspetiva, Rudolf Laban direciona a questão dos movimentos para a dança educativa/criativa. A primeira diz respeito à educação para dar formação à criança, a segunda situa-se no campo do espetáculo em que coloca, *à priori*, a dança baseada numa coreografia, o seu valor artístico e comunicativo (Sousa, 2003b). Por isso, o movimento é algo espontâneo e sem preocupações. O foco está na capacidade de se expressar e criar movimentos.

Neste tipo de dança, as crianças têm “... oportunidade de fazer os movimentos que mais gostam ...”, no qual “... direcionam energias ...” (Nanni, 2001, p.17). Aliás, é concedido somente ao homem “o poder de acrescentar quantitativa e qualitativamente características intrínsecas do esforço” ao seu repertório de gestos e movimentos (Nanni, 2001, p.17). E, para que a criança dance por si própria, implica que lhe dê prazer fazê-lo. Seguidamente, a mesma “descobre e vivencia novas formas de movimento”, permitindo ter uma maior noção e perceção “do corpo, do seu equilíbrio estático e dinâmico, estruturações práticas, organizações espaciais e temporais, representações cognitivas” (Sousa, 2003b, 114). A dança educativa/criativa não decorre unicamente de movimentos básicos, isto porque envolve outros tipos de expressão: a expressão dramática, a expressão musical e a expressão plástica. Deste modo, a dança criativa é uma arte completa pela abrangência das expressões enumeradas.

Para além do supracitado, Laban ainda cogitava que o movimento era influenciado por quatro fatores, nomeadamente o esforço, o tempo, o espaço e o fluxo (Sousa, 2003b). A juntar a esta ideia, o mesmo autor centrava-se numa sequência de “Temas de Movimento Elementar”, em que cada tema representa um movimento diferente. Desde o tema 1 ao 8, designam-se como movimentos elementares e só para crianças até aos 11 anos, do tema 9 ao 16 para crianças com mais de 11 anos, no sentido de responder às suas necessidades (Sousa, 2003b). Posto isto, os temas de movimento elementar apresentam-se em seguida (tabela 3).

Tabela 3

“Temas de Movimento Elementar” criado por Rudolf Laban.

Temas de Movimento Elementar	
1. Consciência do corpo	Consciencializar a criança para a hipótese de brincar com qualquer parte do corpo;
2. Consciência do peso e do tempo	Durante o crescimento da criança é importante consciencializá-la para o facto de que o movimento

	poderá acontecer de um modo “contínuo ou repentino, vigoroso ou leve” quando executado por qualquer parte do corpo
3. Consciência do espaço	Consciencializar para a diferença entre “os movimentos amplos e restritos” numa determinada dimensão de um espaço, estando longe ou perto de qualquer parte do corpo;
4. Consciência do fluxo do peso corporal no tempo e no espaço	Desde um movimento em linha reta a movimentos “sinuosos e serpenteantes”, apresentando várias velocidades e ritmos;
5. Adaptação a companheiros	Representa a alteração de posição do corpo com diferentes formas e velocidades ou recorrendo à imitação do colega;
6. Uso instrumental dos membros do corpo	Uso das mãos como meio instrumental;
7. Consciência das ações isoladas	Representa “as ações básicas de esforço” efetuadas pelas diversas partes do corpo que poderão atingir direções espaciais distintas;
8. Ritmos ocupacionais	Ações de cariz contínuo como “serrar, puxar uma corda, martelar (...)”, entre outros.
9. Formas de movimento	Desenhar o movimento no ar, sejam grandes ou pequenos;
10. Combinações das oito ações básicas do esforço	Representa as oito ações básicas de esforço, nomeadamente: “torcer, pressionar, deslizar, flutuar, percussão, empurrar, vibração e colapso”. Os elementos do movimento são: firme, ligeiro, contínuo, rápido, direito e flexível, sendo que cada uma das ações poderá ter três destes seis elementos referidos;
11. Orientação no espaço	Movimentos sequenciais, os quais poderão ser altos, médios ou baixos, assim como podem acontecer à frente ou retaguarda, à direita ou esquerda, “frente-esquerda-baixo”, entre outros;
12. Figuras e os esforços, usando diferentes partes do corpo	Dado que é difícil a execução de movimentos em algumas partes do corpo realizando duas ações em

	simultâneo, parte da criança escolher o ritmo dos movimentos orientados;
13. Elevação do solo	Trata-se da elevação do corpo no ar, que depois resulta numa queda apoiada nas duas pernas. Poderá ser um movimento contínuo;
14. Despertar da sensação de grupo	Os movimentos efetuados por si próprios, se for do interesse de outros, poderão começar a agrupar-se e a efetuar os movimentos iguais ou similares durante um tempo indefinido;
15. Formações grupais (...)	Constituição de grupos por filas ou círculos que poderão sofrer alterações, isto é, encurtar ou alongar a fila e a quantidade de distância entre os pares (aumento ou diminuição);
16. Qualidades expressivas ou modos dos movimentos	Diz respeito aos “modos ou expressões de movimento”, que está sujeito a determinados fatores” como a “localização espacial, incluindo a forma, e conteúdo dinâmico, incluindo o esforço” (Sousa, 2003b, pp.123-125).

O movimento é a infinita liberdade que a criança tem aquando do uso do seu corpo. A criação de movimentos deverá ser conforme o seu agrado, apenas para si próprio, não para espetadores. Para além disto, o movimento exercido pela criança não tem de ser obrigatoriamente acompanhado por música, serve somente como um estímulo/incentivo externo à prática. Ainda assim, para crianças pequenas, a parte de ““ouvir” em movimento” é uma atividade motora frequente, “uma vez que o desenvolvimento do sentido rítmico, incluindo a audição interior, pressupõe a vivência do corpo em movimento e a experiência muscular” (Silva, et al., 2016, p.55).

Para além da parte corpórea, o movimento exerce uma importantíssima posição sobre o estágio do desenvolvimento da cognição porque credibiliza a vida psíquica da criança (Piaget, 1982 citado por Nanni, 2001). No geral, o comportamento motor trará contributos para o desenvolvimento global da criança, ou seja, construindo uma relação entre o corpo e a mente “como um todo” (Nanni, 1998, p.42).

O caso da dança, mencionado anteriormente, caracteriza-se como uma forma de expressão artística que requer o uso do movimento do corpo, que poderá ser ou não acompanhado de música (Silva et al., 2016). Através da dança poder-se-á comunicar emoções, contar histórias, ou celebrar

eventos culturais. Os estilos são diversos, como por exemplo, balé, hip hop, dança contemporânea, tango, jazz, dança folclórica, entre outros.

“A dança é muito mais do que a sua própria palavra inspira. Ela envolve música, som, ritmo, movimento, prazer, harmonia, intelecto, conhecimento, descoberta, formação pessoal e, sobretudo Educação para a vida ...” (Verderi, 2000 citado por Falsarella e Bernardes-Amorim, 2008, p.306). Aliás, poderá até dizer-se que é bastante complementar pelos imensos parâmetros que abarca.

Para conjugar a diversão e a aprendizagem, a dança é uma ótima ferramenta em termos didáticos e lúdicos no jardim de infância. Segundo Silva et al. (2016) a “... dança favorece o desenvolvimento motor, pessoal e emocional, bem como o trabalho em grupo que se organiza com uma finalidade comum ...” (p.57). Os temas reais ou imaginados poderão ser o motor para a existência da dança, individualmente ou em grupo, promovendo o desenvolvimento da criatividade, a aprendizagem por cooperação, a partilha, o respeito pelas ideias de cada um, assim como o espaço e o tempo de cada indivíduo e o sentimento de pertença ao grupo (Silva et al., 2016).

1.3. A MÚSICA E A EXPRESSÃO CORPORAL

A expressão corporal é entendida como uma forma de comunicação não verbal “que é transmitida por meio de gestos, posturas, expressões faciais, movimento dos olhos, maior ou menor proximidade entre as pessoas, tom de voz, entre outros (Moreira Filho & Krepker de Oliveira, 2022). Naturalmente, poderá vir acompanhada de “signos y significados” (Arribas, 1992, p.71).

Este tipo de linguagem manifesta-se muito antes do desenvolvimento da fala, como é o caso de um bebé, em que inicialmente o seu corpo é um meio transmissivo de mensagens para comunicar. As suas expressões são a base para decifrar palavras e ações (Moreira Filho & Krepker de Oliveira, 2022). De acordo com Weil e Tompakow (2000), através da linguagem cinésica, “é possível dizer muitas coisas aos outros, e a si mesmo também, o nosso corpo é um centro de informação para nós mesmos”, conscientemente ou não, tornando-se, assim, uma linguagem credível (p.288 citado por Locatelli et al., 2017, p.2.).

Um aspeto importante a considerar é que “não há gestos ou movimentos corporais que possam ser considerados como símbolos universais e, que toda cultura tem seu repertório gestual” (Birdwhistell, 1985 citado por Giunta da Silva et al., 2000, p.53). Aliás o mesmo autor ainda aponta que,

“enquanto o comportamento do movimento corporal é baseado na estrutura fisiológica, os aspectos comunicativos deste comportamento são padronizados pela experiência social e cultural.

O significado de tal comportamento não é tão simples que possa ser colocado num glossário de gestos” (Giunta da Silva et al., 2000, p.53).

A observação acerca dos gestos, da postura, do olhar e da respiração são imprescindíveis para que se consiga ver mais além o outro e, tal como Gaiarsa (1982) refere os "olhos conversam tanto quanto as línguas que utilizamos, com a vantagem de que o dialeto ocular, embora não precise de dicionário, é entendido no mundo todo" (Rego, Albertini, 2010, p. 108 citado por Gois, et al., 2011, p.9).

Com a linguagem refletida nestes, os movimentos simples ou complexos permitem à criança ser e estar no mundo e é um mundo que se movimenta, que gesticula, “que permite às crianças investigarem “formas de imitá-lo para aprender a viver”. (Lima & Gonçalves da Silva, 2021, p.972).

1.4. A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA E A MÚSICA, O MOVIMENTO, A DANÇA E A EXPRESSÃO CORPORAL

Na entrada para o jardim de infância as crianças vão experienciando e desenvolvendo as suas aprendizagens significativas na expressão espontânea. De acordo com Silva et al. (2016), na “... educação artística, a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo ...” (p.47).

Primeiramente, a “música é tão fundamental na sociedade humana (...)” que a consideraram como “... uma necessidade humana fundamental que atravessa a diversidade cultural ...” (Spoked, 2002, p.463). Denota-se também ser um instrumento pedagógico e benéfico a longo prazo, pois exercita não só a audição, mas também o nível das competências “... sociais, emocionales, cognitivas, y físicas ...” (Lã & Quero-Gervilla, 2023, p.26). Num sentido amplo leva a outros campos das expressões como é o caso da linguagem corporal e o movimento e, por isso, disse no início que estão ligadas entre si, ou seja, pela integração curricular.

Através da música são vastas as aprendizagens feitas pelas crianças: ritmo, padrões, expressão emocional, coordenação e memória. Também as canções infantis, as rimas e as músicas com movimentos incorporados apoiam as crianças a interiorizar vários conceitos, vocabulário e estruturas linguísticas de forma lúdica e memorável.

Ainda assim, não significa que a música não possa ser uma mais-valia a tornar também espontânea a questão do movimento, levando as crianças a expressarem-se fluidamente nos mais diversos contextos musicais. Mesmo que não haja definidas atividades dirigidas, é comum que esteja

presente os “... processos de exposição, imitação e aculturação ...” (Spoked, 2002, p.465). Partindo da audição de música, as “... crianças são capazes de compreender o significado emocional ou afectivo da música ...” alicerçando à linguagem corporal e ao movimento (Terwogt & Grinsven, 1988 citado por Spoked, 2002, p.467).

Nos momentos de atividade livre, como “... sus juegos livres, en la escuela, en casa, en la calle, en el parque, formas diferentes de desplazar-se serán exploradas ...” contribuem para a expressividade das crianças (Arribas, 1992, p.10). Compreende-se que aprendem a expressar sentimentos e emoções, necessidades e desejos, manifestando “... su afectividad a través de su cuerpo ...” (Arribas, 1992, p.67). Define-se como uma “... área integral que atende de forma más consciente al cuerpo y movimiento, a todas la posibilidades que nos ofrecen y a la conexión que existe entre nuestro mundo interno y externo ...” (Seco, 2023, p.264).

Ainda em relação ao movimento, este permite que a criança explore o mundo em seu redor, acentuando significativamente o desenvolvimento físico, motor e sensorial. Assim como, “... fomentar el disfrute del movimiento y el descubrimiento de las variadas posibilidades expresivas desde las primeras etapas de la vida ayuda a potenciar las capacidades cognitivas, la imaginación y la creatividad ...” (Ferrari & Núñez, 2023, p.166). É de realçar que cada criança é única e os diversos movimentos demonstrados pelo seu corpo são informações de valor precisas para a poder conhecer nas várias dimensões. Portanto, os adultos têm a função de apoiar “... este meio de expressão natural nos anos pré-escolares ...” (Strubank, 1991 citado por Hohmann & Weikart, 2011, p.625).

Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar está enunciado que as “diferentes linguagens artísticas (...), são meios de enriquecer as possibilidades de expressão e comunicação das crianças” (Silva et al., 2016, p.47). Na entrada para o jardim de infância é necessário que se tenha delineado o processo educativo, tendo como objetivo principal, o desenvolvimento das linguagens artísticas. É reforçado ainda que a intervenção “parte do que as crianças já sabem e são capazes de fazer (...)”, de modo que usufruam de oportunidades para experienciar e aprender que amplificam a expressão espontânea e permitem o acesso à arte e à cultura artística, constituindo-se assim um direito pleno a todas as crianças (Silva et al., 2016, p.47).

Conforme o supracitado, depreende-se que a linguagem expressiva está intimamente relacionada com outras artes. Segundo Silva et al. (2016) verifica-se um conjunto de linguagens artísticas, nomeadamente as “Artes Visuais, Jogo Dramático (...), Música e Dança”, que se entrelaçam e viabilizam oportunidades de enriquecimento da expressão e desenvolvimento da comunicação (p.47). Estas solicitam “a visão, a escuta e os demais sentidos como portas de entrada para uma compreensão mais significativa” (Godoy, 2011, p.21).

Por todas as ideias enunciadas, segundo Nóbrega (2005) “Não se trata de incluir o corpo na educação. O corpo já está incluído na educação. Pensar o lugar do corpo na educação significa evidenciar o desafio de nos percebermos como seres corporais” (p.610). A prática de experiências de base sensorial através de uma abordagem holística (música, linguagem corporal e movimento) possibilita que a criança aprenda mais e melhor. Assim como é relevante a criação de ambientes dinâmicos e estimulantes, não só que respondam às necessidades das crianças, mas também que promovam o seu desenvolvimento de forma integrada e harmoniosa.

1.4.1. A INTENCIONALIDADE DO/A EDUCADOR/A

O/a educador/a influencia a evolução da criança na música, na linguagem corporal, no movimento, assim como na dança, principalmente quando estimulada. No momento de o/a educador/a planejar as sessões ou as propostas para o grupo de crianças, deverá trazer “vivências lúdicas, expressivas e criativas” e preocupar-se que as mesmas sejam “atrativas, interessantes, alegres, plenas de humor e de boa disposição” (Sousa, 2003b, p.131). Não querendo dizer que o desenvolvimento da criança se baseia só em orientação estruturada, os momentos livres ou de brincadeira também são caminhos consonantes para a criação de movimentos e para a dança. O prazer e a felicidade são objetivos a estimular na criança e o espaço reflete um apoio ao ambiente solene e propício ao bom desenvolvimento das atividades (Sousa, 2003b).

O/a educador/a deve “estar atento à satisfação das necessidades de cada uma das suas crianças, atuar em conformidade com os seus interesses, atender às suas capacidades, encorajá-las nas suas descobertas criativas de movimento expressivo, estando sempre disponível, atento, paciente, alegre e bem disposto” (Sousa, 2003b, p.132). É importante realçar que a criança é o foco principal. O/a educador/a tem e deve estar sempre presente, porém, assumindo uma posição de observador e auxiliar, o que poderá ser mais benéfico para as crianças, pois dão azo à imaginação para criar em vez de recorrerem à imitação (Sousa, 2003b).

As seis experiências-chave que foram evidenciadas no ponto um, música, são um instrumento pedagógico útil para o/a educador/a e benéfico para o grupo de crianças (Hohmann & Weikart, 2011). Compete-lhe ainda utilizar determinadas estratégias para estimular as crianças nos vários domínios da música, como, por exemplo, criar sequências de movimentos simples em conjunto com as crianças, tendo música de fundo, e encorajar a explorar e a identificar sons (Hohmann & Weikart, 2011).

Gordon (2015) afirma que:

(...) se os adultos dedicarem o tempo necessário ao desenvolvimento musical das crianças pequenas e se não subestimarem a sua compreensão, elas virão a sentir-se mais à vontade com uma grande variedade de tipos de música numa idade mais precoce e

desenvolverão atitudes positivas em relação à música que persistirão ao longo da sua vida” (p.9)

O contacto com uma grande diversidade de músicas permite à criança movimentar-se de diferentes maneiras, em grande ou pequeno grupo, uma vez que “apreciam ouvir, observar, e mover-se ao som de música, fazendo corresponder a imagens mentais (...)” (Hohmann & Weikart, 2011, pp.660-662). Conforme Silva et al. (2016) indicam que, para ajudar a desenvolver e a evoluir as capacidades das crianças no âmbito da música, esta deveria ser uma prática repetitiva e constante (p.55).

Para que se torne uma prática rotineira com as crianças e tenha sucesso efetivo nas suas aprendizagens, será benéfico que o/ educador/a disponha de algum conhecimento ou interesse “particular” nas diferentes áreas artísticas.

Claro que a dança também incorpora a linguagem corporal e o movimento, e as oito experiências-chave supracitadas no tópico do movimento servem como base para o/a educador/a durante a sua ação pedagógica. Como tal, algumas estratégias compassivas na sua prática são as seguintes: encorajar/estimular as crianças à exploração corporal; procurar ocasiões para alongar o corpo; fazer jogos centrados na direção, tamanho, nível, intensidade, forma e ritmo do movimento com e sem locomoção; proporcionar espaço e tempo para que as crianças se possam movimentar e manipular objetos; observar e valorizar a criatividade de movimentos; entre outros (Hohmann e Weikart, 2011).

O mais marcante das crianças é a energia vital, pois os seus corpos vibram em tudo o que fazem. As crianças são movimento e gostam muito de se movimentar, geralmente entram de “corpo inteiro” nas brincadeiras (Gava & Jardim, 2015, p.3). Devem vivenciar diferenciadas sensações, perceções, emoções, para que possam descobrir as suas potencialidades e assim ampliar as suas linguagens: corporal, gestual e oral. Desse modo expressam-se de diversas formas na sua relação com adultos e outras crianças, conversando, dramatizando, imitando, cantando, desenhando e jogando. Assim, a criança irá gradativamente incorporar essas vivências e tomar consciência de seu corpo (Gava & Jardim, 2015).

Ora o/a educador/a é uma peça fundamental quanto à educação artística. Por isso, este deve ser responsável por facultar atividades promotoras de música, dança, linguagem corporal e movimento, porque o contexto de jardim de infância “dá continuidade às emoções e afetos”, tendo um real contributo no “prazer e bem-estar da criança” (Silva, et al., 2016, p.54).

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

Este capítulo diz respeito ao desenho investigativo do estudo desenvolvido. Primeiramente, apresenta-se a contextualização do estudo, seguida da problemática, da pergunta de partida e dos objetivos, das opções metodológicas e da apresentação do contexto e participantes. O último ponto diz respeito às técnicas e métodos de recolha de dados e sua análise.

2.1. DA CONTEXTUALIZAÇÃO À PERGUNTA DE PARTIDA E AOS OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO

O presente projeto de investigação surgiu com o objetivo de compreender a relevância da exploração da música e do movimento com crianças na educação pré-escolar. A expressão artística é algo que me fascina, e este projeto, numa perspetiva integradora, permite ligar a música com outras áreas ligadas à arte, como o movimento e a dança. É dar oportunidades à criança de transformar as suas habilidades e as suas emoções com o corpo, (re)inventando-se e (re)significando-se com outras formas de comunicação e expressão. A problemática de investigação a tratar incide no corpo como uma linguagem expressiva através do movimento e tendo como um estímulo externo, a música. Diversos autores, como por exemplo, Silva et al. (2016) defendem a ideia de que a criança detém um “papel dinâmico” e ativo na ação educativa (p. 9). É de realçar que a criança é um ser em constante mudança, que deve conhecer-se a si própria e o que está à sua volta. É no alicerce da compreensão e do conhecimento do mundo que constrói o seu pensamento e se exprime pela linguagem verbal/não verbal.

Contudo, parece-me que é notório um descaramento nas escolas, incluindo jardins-de-infância, quanto ao desenvolvimento das diversas expressões das crianças, por parte da equipa pedagógica. Aliás, a expressão mais recorrente é a do desenho, enquanto a corporal é entregue a profissionais externos, como professores de música, de dança ou de atividade física. A música é também um recurso comum durante a produção de desenhos, com o intuito de induzir um retorno à calma ou como música ambiente. É de uma elevada pertinência descobrir as potencialidades de outro tipo de expressão em que a música seja aliada, dado que se constitui um caminho díspar do conhecimento sobre a criança e um investimento no seu desenvolvimento. Posto isto, e conduzida pelas palavras dos demais autores no decurso do texto, a problemática selecionada vai ao encontro da relação entre a expressão corporal e a audição de música em contexto de educação pré-escolar, surgindo a seguinte pergunta de partida:

- De que forma cinco crianças que frequentam a rede pública da Educação Pré-Escolar (EPE) exprimem, pelo corpo, a música que ouvem?

Em conformidade com a minha pergunta de partida, defini os seguintes objetivos orientadores:

1. Identificar formas de expressão corporal/movimentos que cinco crianças que frequentam a rede pública da EPE usam para se expressar em cinco sessões musicais vividas.
2. Analisar e interpretar evidências recolhidas quanto à expressão corporal dessas crianças em reação a diversos géneros e/ou tipos musicais.
3. Identificar as perceções das crianças sobre as sessões musicais vividas.
4. Refletir sobre as potencialidades da relação entre a expressão corporal e a música na EPE.

2.2. OPÇÕES METODOLÓGICAS

De acordo com a problemática do projeto, esta requer a capacidade do investigador em observar, descrever e analisar os acontecimentos. Face ao exposto, o meu estudo investigativo sustenta-se num paradigma de cariz qualitativo, no qual este tipo de processo resulta “... de um conjunto de postulados teóricos ...” que potenciam formas investigativas diferentes (Aires, 2011, p.17). Num estudo que parta de uma abordagem qualitativa “... acontece frequentemente que se investiga «com» e não «para» as pessoas de interesse ...”, como é o caso deste projeto (Fortin, 2000, p.148).

A obtenção dos dados foi concretizada de um modo naturalista sobre momentos observados em contexto. A tarefa primordial do investigador é observar e, posteriormente, vale-se da “... teoria existente ...” para dar suporte aos dados observados (Fortin, 2000, p.148). Para a consecução de uma resposta válida aos objetivos propostos e à pergunta de partida, considero este paradigma mais apropriado, pois ao ser utilizado permite “... investigar ideias, de descobrir significados ...” nas ações provenientes dos intervenientes e “... desvendar a intenção, o propósito da ação, estudando-a na sua própria posição significativa ...” (Coutinho, 2018, p.28).

Considerando o tema em estudo e, para uma observação mais detalhada e pormenorizada da criança, recorrerei ao método do estudo descritivo. Conforme Dias (2010), o estudo descritivo será benéfico porque o investigador “... descreve os factores ou as variáveis e detecta relações entre estas variáveis ...” (p.91). Deste modo, a recolha de informação foi contemplada por uma descrição escrita e completa de cada etapa investigativa observada.

2.2.1. CONTEXTO E PARTICIPANTES

A investigação em questão foi realizada numa instituição de Educação Pré-Escolar da rede pública, pertencente à União de Freguesias de Leiria, Pousos, Barreira e Cortes, e desenvolvida durante a realização da Prática Pedagógica – Jardim de Infância II, desde setembro até janeiro do ano letivo 2022/2023.

O grupo de crianças era constituído por catorze elementos, dos três aos seis anos, dos quais foram selecionados cinco para participar nesta investigação. O facto de ser um grupo pequeno o

escolhido, tem como característica principal a acessibilidade dos elementos (Dias, 2009). A escolha deste grupo de participantes teve em consideração vários fatores como a expressão durante os momentos de brincadeira, o gosto e interesse pela música e a facilidade de comunicação.

Caracterizando as cinco crianças participantes na investigação, quatro tinham 5 anos e 1 tinha 4 anos e 3 eram do sexo feminino e 2 do sexo masculino. Todas tinham nacionalidade portuguesa e viviam no distrito de Leiria. Para além disto, nas palavras da educadora responsável, e consoante algumas observações no decurso da prática pedagógica, estas crianças apresentavam ser bastante curiosas, apreciadoras, ativas e movimentavam-se imenso nos momentos em que a música estava presente, pois já tinham tido contacto com música, movimento, linguagem corporal e dança noutros contextos, principalmente em contexto familiar.

2.2.2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos adotados foram sendo definidos consoante a investigação foi decorrendo. A tabela seguinte (tabela 1) resume os principais procedimentos adotados.

Tabela 4

Procedimentos metodológicos

Procedimentos metodológicos			
	Planificação	Recursos	Calendarização das sessões
1.º Momento	Planificação e implementação de cinco sessões musicais: (i) Escolha de três músicas de géneros musicais diferentes (rock/metal, infantil, música tradicional portuguesa); (ii) Escolha do espaço para as sessões (sala de atividades); (iii) Escolha das técnicas de recolha de dados (observação + conversa/reflexão oral após cada sessão com duas questões).	Recursos materiais: (i) Câmara de vídeo e coluna de som. (ii) Diário de campo. (iii) Questões orientadoras da conversa/reflexão.	(i) 1.ª sessão – 23 de novembro de 2022, 11h00 às 11h45m (ii) 2.ª sessão – 28 de novembro de 2024, 11h00 às 11h45m (iii) 3.ª sessão – 30 de novembro de 2022, 11h00 às 11h45m (iv) 4.ª sessão – 5 de dezembro de 2024, 11h00 às 11h45m (v) 5.ª sessão – 7 de dezembro de 2022, 11h00 às 11h45m

2.º Momento	Planificação e implementação da 6.ª sessão: (i) Escolha do espaço para a sessão (refeitório) (ii) Visualização de excertos das cinco sessões musicais vividas; (iii) Entrevista individual sobre as cinco sessões musicais, partindo de um guião realizado.	Recursos materiais: (i) Câmara de vídeo e computador. (ii) Diário de campo. (iii) Guião da entrevista.	(vi) 6.ª sessão – 14 de dezembro de 2022, entre as 14h30 e as 15h30
--------------------	--	--	---

Num primeiro momento, definiram-se e organizaram-se um conjunto de cinco sessões musicais a serem implementadas com todo o grupo de crianças, incluindo as crianças participantes. Para tal procedeu-se, previamente, à escolha de três músicas de géneros musicais diferentes. As músicas selecionadas foram: (i) a “Melodic Instrumental Rock/Metal Arrangements” de Robert Spurling (2015) – 4’3’’’, (ii) a Cantiga da Burra” de Sebastião Antunes & Quadrilha feat. Galandum Galundaina (2013) – 3’32’’ e (iii) “O Balão do João” interpretada por Áurea (2011) – 3’40’’. Apesar de as músicas serem antigas no tempo, eram do conhecimento de algumas crianças, especialmente a segunda e a terceira. A escolha das duas últimas deveu-se ao conhecimento por parte das crianças e a primeira por ser um género novo para dar a conhecer ao grupo. Ainda para este primeiro momento, foi necessário selecionar o espaço onde iriam ser implementadas as sessões musicais e a forma de recolha de dados.

O espaço/local selecionado para o estudo foi a sala de atividades, pois teria de ser um espaço que obedecesse a alguns critérios, tais como: (i) um espaço conhecido das crianças, para que a novidade das sessões se centrasse apenas na música e não no espaço a utilizar, (ii) um espaço que não dependesse das condições climáticas e se mantivesse sempre o mesmo ao longo das sessões e (iii) um espaço de menor dimensão que permitisse que a música fosse audível para as crianças. O *modus operandi* no espaço baseou-se em dispersar as crianças entre a área destinada às reuniões (colchões) e as mesas que estavam no centro da sala, ficando as crianças também à volta das mesmas. As crianças participantes do estudo foram colocadas mais à frente por motivos de melhor visualização na câmara de vídeo (forma selecionada para a recolha de dados), facilitando, assim, a recolha e posterior transcrição e análise dos dados.

Quanto à forma de recolha de dados durante as cinco sessões musicais, optou-se pela observação (como referimos anteriormente com registo vídeo através da colocação de uma câmara de vídeo no local onde iriam ser implementadas as sessões). Foram gravadas as sessões musicais por completo, tendo sido transcritos os movimentos das crianças participantes nos momentos do

refrão de cada música, ou seja, a “Melodic Instrumental Rock / Metal Arrangements” de Robert Spurling (2015) com 4’34’’, sendo apenas transcrito dos 15’’ até 31’’ por sessão, a “Cantiga da Burra” de Sebastião Antunes & Quadrilha feat. Galandum Galundaina (2013) com 3’32’’ e transcrito só dos 33’’ até 1’ por sessão, o “Balão do João” interpretada por Áurea (2011) com 3’40’’, dos quais transcritos, 13’’ até aos 48’’ por sessão. A transcrição dos vídeos está organizada numa tabela com os 16 “Temas Elementares”, por sessão e por músicas (apêndice 15). Em cada uma está descrito a música e os movimentos de cada criança, ou seja, por exemplo, 1.^a música (criança A à E) e assim sucessivamente até à 3.^a música. Finalizada a tabela, está acrescentada uma contextualização dos movimentos por sessão e por criança. (apêndice 15).

No final de cada sessão musical ocorreu uma conversa/reflexão com as crianças em grande grupo, incluindo os participantes selecionados. No final de cada sessão foram colocadas duas questões de reflexão, a saber: “como te sentiste neste momento?” e “querem fazer mais alguma partilha/ideia sobre este momento que vivemos agora?”. Estas questões foram colocadas em grande grupo, com todas as crianças participantes presentes, respondendo por iniciativa própria quando tinham interesse. A criança é, assim, considerada como “participante ativa e co-construtora de significado, possuindo agência para levar a cabo tal participação” (Dahlberg, et. al, 1999 citado por Formosinho, et. al, 2008, p.3). As suas respostas foram registadas em diário de campo e gravadas com a câmara e, depois mais tarde, transcritas (apêndice 14). Os detalhes proferidos pelas crianças poderão ser benéficos para a recolha de dados, visto que “poderão ultrapassar aquilo que é comumente conhecido pelos adultos” (Formosinho, 2008, p.4).

Em seguida, procedeu-se à calendarização das cinco sessões musicais, tendo as mesmas decorrido nas datas 23, 28 e 30 de novembro, 5, 7 e 14 de dezembro de 2022, ao final da manhã, das 11h às 11h45m, uma vez que era o único horário possível dada a rotina das crianças.

Para introduzir as sessões musicais, na primeira sessão conversou-se com todas as crianças sobre o que ia acontecer (4’) e, em seguida, ouviram-se as três músicas selecionadas (12’) sem qualquer troca de comunicação verbal entre as crianças e a educadora interveniente. Posteriormente, também foi dito às crianças que após cada sessão musical iriam ser colocadas duas questões para quem quisesse responder e foram ditas quais as questões (7’). Esta sequência explicativa (apresentação do que vai acontecer + audição das três músicas seguidas + apresentação das duas questões de reflexão) foi repetida no início de todas as cinco sessões musicais, seguindo-se, posteriormente, a sua implementação cumprindo a organização estipulada e partilhada com as crianças.

Num segundo momento, e após a planificação e implementação das cinco sessões musicais, planeou-se um outro momento (uma sexta sessão) onde se procedeu à realização de entrevistas

semiestruturadas às crianças participantes. O objetivo desta última sessão era conversar com elas sobre a forma como, do seu ponto de vista, viveram e se expressaram corporalmente ao longo das cinco sessões (realizando pequenas entrevistas), recolhendo, assim, as suas percepções sobre as cinco sessões musicais implementadas. Como preparação deste momento, foi necessária a criação de um pequeno vídeo com alguns excertos das cinco sessões musicais vividas e a realização de um guião orientador com as questões a colocar. Os participantes do estudo tiveram a oportunidade de visualizar excertos das sessões no computador, de modo a apelar à sua memória, refletir e conseguir eventualmente responder às questões. Os adereços, como foi o caso do computador para mostrar os vídeos, acaba por ser promotor do pensamento e reflexão (Formosinho, 2008).

Todas as pequenas entrevistas realizadas durante a 6.^a sessão aconteceram de forma individual e no período da tarde de 14 de dezembro de 2022, entre as 14h30 e as 15h30, no refeitório da instituição, uma vez que era necessário um lugar mais calmo e silencioso. Procedeu-se à gravação das entrevistas com a câmara durante a visualização dos vídeos e no momento das perguntas aos participantes. Num momento posterior transcreveram-se as respostas das crianças (apêndice 17).

2.2.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Sabemos que para o desenvolvimento de uma investigação é imprescindível a seleção de técnicas de recolha de dados adequadas ao tipo de investigação a implementar e cabe ao investigador "... determinar o tipo de instrumento ..." que mais se adequa (Fortin, 2000, p. 240). Como já foi referido no ponto anterior, para a execução deste estudo, as técnicas da recolha dos dados aplicadas foram a observação e a conversa/reflexão nas cinco sessões musicais implementadas e a entrevista semiestruturada na última sessão.

A observação constitui-se pela seleção, provocação, registo e codificação perante um conjunto de determinados comportamentos e dos ambientes (Fortin, 2000). Para a dita observação foi necessária uma câmara para gravar as sessões no seu todo com a permissão de todas as crianças, pois é a "... permissão que permeia qualquer relação de respeito entre as pessoas ..." (Graue e Walsh, 2003, p.76). Além da câmara, utilizou-se também no processo de recolha de dados, o diário de campo, que se entende por um conjunto de relatos e acontecimentos detalhados sobre o que o investigador observa. O uso do diário de campo teve como intuito registar alguns detalhes das sessões musicais e das respostas às duas questões de reflexão colocadas nas sessões. Todos os registos no diário eram identificados com o número da sessão e respetiva data.

Associada à observação, existiram duas questões de reflexão das cinco sessões, isto é, "como te sentiste neste momento?" e "querem fazer mais alguma partilha/ideia sobre este momento que vivemos agora?". Quando colocada cada questão, as crianças colocavam o dedo no ar para

participar ordenadamente sobre o que sentiam e o que tinham vivido durante cada sessão. Os registos dos dados de cada sessão foram transcritos na íntegra (apêndice 14).

Para a sexta sessão foi delineada uma entrevista semiestruturada, tendo como suporte um guião (apêndice 16) e decorreu de forma individual. Na entrevista cada criança respondia a um conjunto de perguntas que constam no guião supracitado. A entrevista semiestruturada de carácter individual, como referido anteriormente, foi outra técnica de recolha de dados usada. Tal como refere Aires (2011) "... a entrevista nasce da necessidade que o investigador tem de conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus atos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo é proporcionado pelos discursos enunciados pelos sujeitos ao longo da mesma ..." (p.29). A entrevista tem como intenção compreender, na perspetiva da criança, qual é a sua opinião perante cada vivência e descrevê-la.

As entrevistas são vistas como uma "poderosa técnica de recolha de dados (...), concedendo ao investigador a chance de obter informação através de questões (Silverman, 2000 citado por Coutinho, 2018, p.141). De acordo com Azevedo e Gonçalves de Azevedo (1994), ao usar a entrevista semiestruturada implica que o investigador "já tem uma ideia exacta dos dados que quer obter" (p.30). O guião da entrevista (apêndice 17) relativo à sexta sessão está organizado em quatro colunas: o tema dos blocos, os objetivos específicos, as questões e as notas. O Bloco A serve para contextualizar a criança sobre o conteúdo da entrevista, o Bloco B centra-se na apresentação dos excertos dos vídeos das cinco sessões musicais, o Bloco C consiste na identificação das experiências vividas pelas crianças e o Bloco D apresenta o término da entrevista, agradecendo à criança a sua disponibilidade. De salientar que as entrevistas foram "... gravadas e transcritas para posterior análise e interpretação ..." pelo investigador (apêndice 17), incluindo comportamentos gestuais ou emocionais (Coutinho, 2018, p.142). Normalmente, quando não percebiam a pergunta, eu tentava compor de outra forma para que se entendesse melhor. Se a dificuldade persistisse, eu passava à questão seguinte.

2.2.4. MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS

Após a recolha, inicia-se o tratamento dos dados das seis sessões. Nesta sequência, decidi optar pela análise de conteúdo que "... permite determinar comportamentos tipo, temas e relações que são de seguida classificadas ..." (Fortin, 2000, p.166).

Em relação às vivências observadas recorri ao sistema de categorias que funcionam como uma repartição do "... texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos ...", de modo a qualificar com uma maior organização e rigor os dados obtidos (Bardin, 1977, p.147). Existem dezasseis movimentos elementares criados pelo autor Rudolf Laban que foram a base

primordial para a categorização e cuja menção e desenvolvimento estão apresentados no enquadramento teórico, no capítulo II.

O sistema de categorias está dividido por categorias, onde se indicam os movimentos e por subcategorias nas quais se explica brevemente o tipo de movimentos empregues. O sistema está ainda enumerado por música desde a primeira à quinta sessões com as respetivas evidências. A codificação dos dados recolhidos é apresentada no apêndice 15.

Quanto à análise dos dados das entrevistas, procedeu-se a uma análise mais descritiva das perceções recolhidas em simultâneo com a análise da identificação dos movimentos corporais dos participantes de acordo com o sistema de categorias construído.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste capítulo abordarei a análise e discussão dos dados obtidos nas sessões de observação e na entrevista aos participantes do estudo, sendo a mesma dividida em dois momentos. No primeiro momento farei (i) a identificação e interpretação dos movimentos de cada criança segundo as três músicas selecionadas por sessão e com base no sistema de categorias/subcategorias e (ii) uma análise da evolução dos movimentos de cada criança ao longo das várias sessões, incluindo as respostas à conversa/reflexão final de cada sessão (1.^a à 5.^a sessão). No segundo momento, farei uma análise mais descritiva em relação às respostas dadas pelas crianças à entrevista semiestruturada efetuada na sexta sessão.

3.1. PRIMEIRO MOMENTO DE ANÁLISE: A ANÁLISE POR CRIANÇA/POR MÚSICA E POR SESSÃO

3.1.1. ANÁLISE DA CRIANÇA A

A identificação dos movimentos da criança A nas três músicas selecionadas ao longo das sessões é visível na tabela 5, 6 e 7.

A) 1.^a MÚSICA - “MELODIC INSTRUMENTAL ROCK/METAL ARRANGEMENTS” DE ROBERT SPURLING

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança A ao longo da primeira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 5

Registo de movimentos da 1.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		1. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	X	X	X	X	X
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves		X		X	
	Movimentos vigorosos	X	X	X	X	X
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	X	X	X	X	X
	Movimentos lentos					X
	Movimentos rítmicos		X			X
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	X				
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	X	X	X	X	X

Consoante esta tabela referente à primeira música verifica-se que a criança A exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do corpo (tema 1) - Brincar com as partes do corpo, Consciência do peso (tema 2) - Movimentos vigorosos, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos contínuos e Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6) - Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais. Enquanto as menos comuns foram as categorias Consciência do peso (tema 2) - Movimentos leves, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos lentos; Movimentos rítmicos e a Adaptação a companheiros (tema 5) - Movimentos de imitação do outro. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 19.

B) 2.^a MÚSICA - “A CANTIGA DA BURRA” DE SEBASTIÃO ANTUNES & QUADRILHA FEAT. GALANDUM GALUNDAINA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança A ao longo da segunda música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 6

Registo de movimentos da 2.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		2. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves		X	X		
	Movimentos repentinos	X	X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos	X			X	
	Movimentos sinuosos e serpenteantes				X	
	Movimentos rápidos	X	X	X	X	X
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	X	X	X	X	X
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço				X	
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	X	X	X	X	X

Relativamente à segunda música verifica-se que a criança A exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do peso (tema 2) - Movimentos repentinos, Consciência do espaço (tema 3) - Movimentos rápidos, Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6) - Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais e Expressões (tema 16) - Modos de movimentos. Enquanto as menos comuns foram as categorias Consciência do peso (tema 2) - Movimentos leves, Consciência do espaço (tema 3) - Movimentos amplos; Movimentos sinuosos

e serpenteantes e a Consciência de ações isoladas (tema 7) - Movimentos básicos do esforço. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 20.

C) 3.^a MÚSICA - “O BALÃO DO JOÃO” INTERPRETADA POR ÁUREA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança A ao longo da terceira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 7

Registo de movimentos da 3.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		3. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos vigorosos	X		X	X	X
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	X	X	X	X	X
	Movimentos repentinos	X	X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos	X				
	Movimentos rítmicos	X			X	X
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço	X				X
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos				X	
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	X	X	X	X	X

Na terceira música verifica-se que a criança A exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do peso (tema 2) - Movimentos vigorosos, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos contínuos; Movimentos repentinos e Expressões (tema 16) - Modos de movimentos. Enquanto as menos comuns foram as categorias, Consciência do espaço (tema 3) - Movimentos amplos; Movimentos rítmicos, Consciência de ações isoladas (tema 7) - Movimentos básicos do esforço e o Despertar da sensação de grupo (tema 14) - Agrupamento de movimentos. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 21.

3.1.1.1. EVOLUÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA A AO LONGO DAS CINCO SESSÕES

Os movimentos corporais e faciais parecem demonstrar que houve entrega e gosto da criança A. ao se expressar enquanto ouvia as várias músicas ao longo das sessões. Nas conversas tidas no fim das várias sessões a própria refere que “Senti-me divertido”, ou “Eu gostei de dançar e de ouvir música”, “Gostei de dançar, de ouvir música, de divertir-me”.

No que respeita à evolução dos seus movimentos ao longo das sessões compreende-se que desde o início a criança apostou em movimentos fortes e concisos durante as três músicas.

3.1.2. ANÁLISE DA CRIANÇA B

A identificação dos movimentos da criança B nas três músicas selecionadas ao longo das sessões é visível na tabela 8, 9 e 10.

A) 1.^a MÚSICA - “MELODIC INSTRUMENTAL ROCK/METAL ARRANGEMENTS” DE ROBERT SPURLING

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança B ao longo da primeira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 8

Registo de movimentos da 1.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		1. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	X	X	X	X	X
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves				X	
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	X	X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos					X
	Movimentos rápidos	X	X	X	X	X
	Movimentos rítmicos		X		X	
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	X	X	X		X
Formações grupais (tema 15)	Grupos de movimentos simples				X	X

Na primeira música verifica-se que a criança B exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do corpo (tema 1) - Brincar com as partes do corpo, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos contínuos, Consciência do espaço (tema 3) - Movimentos rápidos e Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6) - Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 22.

B) 2.^a MÚSICA - “A CANTIGA DA BURRA” DE SEBASTIÃO ANTUNES & QUADRILHA FEAT. GALANDUM GALUNDAINA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança B ao longo da segunda música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 9

Registo de movimentos da 2.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		2. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos vigorosos	X	X	X		X
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	X	X	X	X	X
	Movimentos repentinos	X	X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos sinuosos e serpenteantes				X	X
	Movimentos lentos			X	X	
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro					X
Formações grupais (tema 15)	Grupos de movimentos simples			X	X	
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	X	X	X	X	X

No caso da segunda música verifica-se que a criança B exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do peso (tema 2) - Movimentos vigorosos, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos contínuos; Movimentos repentinos e as Expressões (tema 16) - Modos de movimentos. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do espaço (tema 3) - Movimentos sinuosos e serpenteantes; Movimentos lentos, a Adaptação a companheiros (tema 5) - Movimentos de imitação do outro e as Formações grupais (tema 15) - Grupos de movimentos simples. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 23.

C) 3.^a MÚSICA - “O BALÃO DO JOÃO” INTERPRETADA POR ÁUREA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança B ao longo da terceira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 10

Registo de movimentos da 3.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		3. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão

Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	X	X	X	X	X
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos vigorosos	X	X	X		X
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos repentinos	X	X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos sinuosos e serpenteantes					X
	Movimentos rítmicos	X		X	X	X
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro					X
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos	X				
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	X	X	X	X	X

Na terceira música verifica-se que a criança B exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do corpo (tema 1) - Brincar com as partes do corpo, Consciência do peso (tema 2) - Movimentos vigorosos, Consciência do tempo (tema 2) – Movimentos repentinos, Consciência do espaço (tema 3) - Movimentos rítmicos e Expressões (tema 16) – Modos de movimentos. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do espaço (tema 3) - Movimentos sinuosos e serpenteantes, a Adaptação a companheiros (tema 5) - Movimentos de imitação do outro e o Despertar da sensação de grupo (tema 14) - Agrupamento de movimentos. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 24.

3.1.2.1. EVOLUÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA B AO LONGO DAS CINCO SESSÕES

Ao olhar as tabelas correspondentes a esta criança, compreende-se que, apesar de ter usado sempre o seu corpo todo para se movimentar, a maioria dos movimentos eram realizados conforme aquilo que o seu par mais próximo fazia (criança D). Não sendo permitido o contacto verbal, existiu imitação de movimentos corporais de ambas as partes. No entanto, não significa que haja uma reprodução igual, “existindo sempre uma diferença devida à forma de observação e de execução de quem imita” (Sousa, 2003b, p.60).

Esta criança elaborou ainda movimentos muito rápidos e depois abrandava, realizando com mais leveza dependendo da “força” da música. O movimento com ““peso leve” significa que corpo fica

cada vez mais leve e menos forte”, até virem outros ritmos que poderão ou não alterar os movimentos novamente (Fernandes, 2002, p.103).

Quanto aos movimentos corporais e faciais, o primeiro sentia que a criança se estava a divertir, enquanto se for analisar a parte facial, parecia que não, a sua expressão não demonstrava realmente as suas emoções.

3.1.3. ANÁLISE DA CRIANÇA C

Partindo da tabela das transcrições dos vídeos, sabe-se que o G. não esteve presente na 2.ª sessão.

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança C ao longo da primeira música em determinadas categorias/subcategorias.

A) 1ª MÚSICA - “MELODIC INSTRUMENTAL ROCK/METAL ARRANGEMENTS” DE ROBERT SPURLING

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança C ao longo da primeira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 11

Registo de movimentos da 1.ª música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		1.ª música				
Categorias	Subcategorias	1.ª Sessão	2.ª Sessão	3.ª Sessão	4.ª Sessão	5.ª Sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	X		X	X	X
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	X				
	Movimentos vigorosos			X	X	X
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	X		X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos			X		X
	Movimentos rítmicos	X				
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	X				
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	X		X	X	X

Na primeira música verifica-se que a criança C exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do corpo (tema 1) - Brincar com as partes do corpo, Consciência do peso (tema 2) - Movimentos vigorosos, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos contínuos. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do peso (tema 2) - Movimentos leves, Consciência do espaço

(tema 3) - Movimentos amplos; Movimentos rítmicos e a Adaptação a companheiros (tema 5) - Modos de movimentos. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 25.

B) 2.^a MÚSICA - “A CANTIGA DA BURRA” DE SEBASTIÃO ANTUNES & QUADRILHA FEAT. GALANDUM GALUNDAINA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança C ao longo da segunda música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 12

Registo de movimentos da 2.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		2. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	X		X	X	X
	Movimentos repentinos	X		X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos rápidos	X		X	X	X
	Movimentos rítmicos	X		X	X	
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	X				
Orientação no espaço (tema 11)	Movimentos no espaço			X		
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos	X		X	X	X
Formações grupais (tema 15)	Grupos de movimentos simples			X		X

Na primeira música verifica-se que a criança C exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos contínuos; Movimentos repentinos, Consciência do espaço (tema 3) - Movimentos rápidos e Despertar da sensação de grupo - Agrupamento de movimentos. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do espaço (tema 3) – Movimentos rítmicos, Adaptação a companheiros (tema 5) - Modos de movimentos, Orientação no espaço (tema 11) - Movimentos no espaço e as Formações grupais (tema 15) - Grupos de movimentos simples. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 26.

C) 3.^a MÚSICA - “O BALÃO DO JOÃO” INTERPRETADA POR ÁUREA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança C ao longo da terceira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 13

Registo de movimentos da 3.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		3. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	X		X	X	X
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	X		X	X	X
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos repentinos	X		X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos restritos			X		
	Movimentos sinuosos e serpenteantes					X
	Movimentos rápidos	X				
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro					X
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	X		X	X	X

Na primeira música verifica-se que a criança C exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do corpo (tema 1) - Brincar com as partes do corpo, Consciência do peso (tema 2) – Movimentos leves, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos repentinos e Expressões (tema 16) - Modos de movimentos. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 27.

3.1.3.1. EVOLUÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA C AO LONGO DAS CINCO SESSÕES

Partindo da primeira fase desta análise, verifiquei que esta criança utilizou diversos movimentos, apesar de que tinha alguma tendência em copiar alguns gestos dos pares. Ainda assim, foi possível vê-lo em momentos em que concretizou movimentos espontâneos e livres de uma forma expressiva e criativa (Sousa, 2003b). Um aspeto a salientar prende-se com alguns dos movimentos que surgiam fora do ritmo das músicas, como o caso do movimento do pontapé. Haselbach (2009) realça também a importância do “(...) desenvolvimento dos aspectos físico, emocional, criativo e experimental (...)” através da improvisação (Santos et al., 2020, p.4).

Relativamente aos movimentos corporais e faciais, esta criança era observadora, apresentava frequentemente um sorriso na face e mostrava-se divertido no momento da audição das músicas. Nas respostas dadas às questões de encerramento da 1.^a à 5.^a sessões, este referiu muitas vezes

que “Eu gostei de ouvir e o meu pai e a minha mãe ia gostar” ou que vissem o vídeo. Para ele era importante a partilha com os pais sobre a atividade diferente em que tinha participado.

3.1.4. ANÁLISE DA CRIANÇA D

A) 1.^a MÚSICA - “MELODIC INSTRUMENTAL ROCK/METAL ARRANGEMENTS” DE ROBERT SPURLING

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança D ao longo da primeira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 14

Registo de movimentos da 1.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		1. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	X	X	X	X	X
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	X		X		
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos repentinos	X	X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos lentos	X		X		
	Movimentos rítmicos		X			
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	X	X	X	X	X
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	X	X	X	X	X
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos		X	X		X

Em relação à primeira música verifica-se que a criança D exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do corpo (tema 1) - Brincar com as partes do corpo, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos repentinos, Adaptação a companheiros (tema 5) - Movimentos de imitação do outro e Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6) - Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do peso (tema 2) - Movimentos leves, Consciência do espaço (tema 3) – Movimentos lentos; Movimentos rítmicos e o Despertar da sensação de grupo (tema 14) - Agrupamento de movimentos. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 28.

B) 2.^a MÚSICA - “A CANTIGA DA BURRA” DE SEBASTIÃO ANTUNES & QUADRILHA FEAT. GALANDUM GALUNDAINA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança D ao longo da segunda música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 15

Registo de movimentos da 2.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		2. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves				X	X
	Movimentos vigorosos	X	X	X	X	X
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	X	X	X	X	X
	Movimentos repentinos	X	X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos rápidos	X	X	X	X	X
	Movimentos rítmicos			X		
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço		X			
Orientação no espaço (tema 11)	Movimentos no espaço					X

A tabela relativa à segunda música verifica-se que a criança D exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do peso (tema 2) - Movimentos vigorosos, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos contínuos; Movimentos repentinos e Consciência do espaço (tema 3) – Movimentos rápidos. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do peso (tema 2) - Movimentos leves, Consciência do espaço (tema 3) – Movimentos rítmicos, Consciência de ações isoladas (tema 7) - Movimentos básicos do esforço e a Orientação no espaço (tema 11) - Movimentos no espaço. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 29.

C) 3.^a MÚSICA - “O BALÃO DO JOÃO” INTERPRETADA POR ÁUREA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança D ao longo da terceira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 16

Registo de movimentos da 3.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		3. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão

Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	X	X	X	X	X
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos vigorosos	X				
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos lentos					X
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	X	X	X		X
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	X	X		X	X
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço		X			
Orientação no espaço (tema 11)	Movimentos no espaço					X
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	X	X	X	X	X

Na terceira música verifica-se que a criança D exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do corpo (tema 1) - Brincar com as partes do corpo, Adaptação a companheiros (tema 5) - Movimentos de imitação do outro, Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6) - Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais e Expressões (tema 16) - Modos de movimentos. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do peso (tema 2) – Movimentos vigorosos, Consciência do espaço (tema 3) – Movimentos lentos, Consciência de ações isoladas (tema 7) - Movimentos básicos do esforço e a Orientação no espaço (tema 11) - Movimentos no espaço. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 30.

3.1.4.1. EVOLUÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA D AO LONGO DAS SESSÕES
 Conforme o que foi dito na criança B, a análise evolutiva da M. é semelhante, uma vez que seguiam os exemplos de movimentos uma da outra. O estímulo ao movimento por parte das duas acabou por estar muito presente. Isto só acontece porque “(...) a partir da imitação empática e divertida (...)”, que a criança se mostra “(...) engajada em observar o ambiente e compartilhar expressões e imaginações (...)” (Goodkin, 2013; Goodkin, 2014 citado por Santos, et al., 2022, p.41586). Concordo com esta última citação pelo simples facto de, estando em conjunto com outras crianças, por vezes, poderá ser benéfico e sentirem-se mais confortáveis. No entanto, há que salientar que o “(...) movimento humano está em constante variação expressiva (...) e, no caso desta criança foi possível outras combinações de movimentos (Fernandes, 2002, p.103).

Era comum nalgumas partes da primeira música a M. realizar movimentos como dobrar e esticar as pernas que indicam atitude corporal. A mesma “(...) consiste em padrões de movimento e de afinidades qualitativas em uma pessoa ou personagem, criando uma estrutura característica (...)” (Fernandes, 2002, p.243).

Quanto aos movimentos corporais e faciais, nos primeiros sentia-se que a criança se estava a divertir, enquanto se for analisar a parte facial, parecia que não, a sua expressão não demonstrava realmente as suas emoções. Se verificámos as respostas à entrevista semiestruturada na 6.ª sessão, existem muitas perguntas sem resposta, contudo referiu que ficou agradada com todas as músicas e que se sentiu “Bem”. Mais uma vez, acredito que o processo de imitação da criança B tenha sido bem mais prazeroso, contudo talvez lhe tenha sido difícil recordar-se dos movimentos realizados. Nas respostas às questões de encerramento referiu que “Eu gostei de dançar” na primeira questão, e quando analisada as suas participações baseou-se muito no que a criança B dizia. Apenas na quinta sessão modificou um pouco o tipo de resposta, demonstrando ter ficado agradada com a audição das músicas, ou seja, “Eu gostei de dançar e de ouvir as músicas”.

3.1.5. ANÁLISE DA CRIANÇA E

A) 1ª MÚSICA - “MELODIC INSTRUMENTAL ROCK/METAL ARRANGEMENTS” DE ROBERT SPURLING

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança E ao longo da primeira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 17

Registo de movimentos da 1.ª música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		1.ª música				
Categorias	Subcategorias	1.ª Sessão	2.ª Sessão	3.ª Sessão	4.ª Sessão	5.ª Sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	X	X	X	X	X
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	X	X	X		
	Movimentos vigorosos		X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos				X	
	Movimentos lentos		X	X		
	Movimentos rítmicos		X	X	X	X
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro		X	X		X
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	X	X	X	X	X

Quanto à primeira música verifica-se que a criança E exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do corpo (tema 1) - Brincar com as partes do corpo, Consciência do peso (tema 2) – Movimentos vigorosos, Consciência do espaço (tema 3) – Movimentos rítmicos e Expressões (tema 16) - Modos de movimentos. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do peso (tema 2) - Movimentos leves, Consciência do espaço (tema 3) – Movimentos amplos; Movimentos lentos e a Adaptação a companheiros (tema 5) - Movimentos de imitação do outro. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 31.

B) 2.ª MÚSICA - “A CANTIGA DA BURRA” DE SEBASTIÃO ANTUNES & QUADRILHA FEAT. GALANDUM GALUNDAINA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança E ao longo da segunda música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 18

Registo de movimentos da 2.ª música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		2.ª música				
Categorias	Subcategorias	1.ª Sessão	2.ª Sessão	3.ª Sessão	4.ª Sessão	5.ª Sessão
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos repentinos		X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos restritos		X	X	X	X
	Movimentos sinuosos e serpenteantes				X	
	Movimentos rítmicos			X		
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais			X		
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço					X
Formações grupais (tema 15)	Grupos de movimentos simples		X	X	X	X
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos		X	X	X	X

Na segunda música verifica-se que a criança E exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do tempo (tema 2) – Movimentos repentinos, Consciência do espaço (tema 3) –

Movimentos restritos, Formações grupais (tema 15) - Grupos de movimentos simples e Expressões (tema 16) - Modos de movimentos. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do espaço (tema 3) – Movimentos sinuosos e serpenteantes; Movimentos rítmicos, Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6) - Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais e a Consciência de ações isoladas (tema 7) - Movimentos básicos do esforço. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 32.

C) 3.^a MÚSICA - “O BALÃO DO JOÃO” INTERPRETADA POR ÁUREA

Na tabela seguinte apresenta o registo dos movimentos da criança E ao longo da terceira música em determinadas categorias/subcategorias.

Tabela 19

Registo de movimentos da 3.^a música e nas cinco sessões implementadas.

Músicas		3. ^a música				
Categorias	Subcategorias	1. ^a Sessão	2. ^a Sessão	3. ^a Sessão	4. ^a Sessão	5. ^a Sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo		X	X	X	X
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos		X	X	X	X
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos restritos		X	X	X	X
	Movimentos sinuosos e serpenteantes					X
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais			X	X	
Ritmos ocupacionais (tema 8)						X
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos					X
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos		X	X	X	X

Com base na tabela da terceira música verifica-se que a criança E exerceu mais movimentos nas categorias Consciência do corpo (tema 1) - Brincar com as partes do corpo, Consciência do tempo (tema 2) - Movimentos contínuos, Consciência do espaço (tema 3) - Movimentos restritos e Expressões (tema 16) - Modos de movimentos. Enquanto as menos comuns foram a Consciência do espaço (tema 3) – Movimentos sinuosos e serpenteantes, Uso instrumental dos membros do

corpo (tema 6) - Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais, Ritmos ocupacionais e o Despertar da sensação de grupo (tema 14) - Agrupamento de movimentos. A descrição desta tabela encontra-se no apêndice 33.

3.1.5.1. EVOLUÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA E AO LONGO DAS SESSÕES

No caso desta criança, o cenário foi diferente. Considero até que houve alguma evolução, uma vez que na 1.^a sessão não foi possível visualizá-la devido ao seu posicionamento no espaço. Na 2.^a sessão movimentou-se com alguma timidez e a partir da 3.^a sessão começou a ser um pouco diferente, a ser mais observadora dos movimentos das outras crianças e nas últimas duas sessões estimulava as crianças mais pequenas a fazer movimentos iguais aos dela. Esta questão “(...) implica também compreender o corpo como um território inviolável e olhar para o corpo e sua relação com os processos de socialização, interação e emoção, em que a constituição do corpo se dá num entrelaçamento com a emoção, a cognição e a linguagem, pois a visão que temos do nosso corpo, as formas como sentimos esse corpo vem da relação com o outro (...)” (Buss-Simão, 2016, 198).

Nas 4.^a e 5.^a sessões a criança realizou muitos movimentos, dos quais não formava padrões até porque às “(...) vezes os movimentos até coincidem com os estímulos da música, mas de forma aleatória e casual, *sem* um vínculo direto de concordância (...)” (Fernandes, 2002, p.105). Pelas observações usou a criatividade a nível do movimento corporal e também para mostrar à colega mais nova que tinha ao seu lado.

Para além disto, o espelho foi um recurso frequente, pois estava à sua frente e acaba por conhecer melhor o seu corpo através dos movimentos e das brincadeiras corporais (Azevedo e André, 2023). Pela sua expressão facial salientava que ficou curiosa com a forma como se estava a movimentar e como se refletia.

Os movimentos corporais e faciais foram diferenciados nas sessões. Como já foi referido no primeiro parágrafo, começou por estar muito tímida, mas depois libertou-se nas sessões seguintes. Desenvolveu a relação com os pares através da imitação e da comunicação não-verbal (olhares e sorrisos).

A sua participação nas questões de encerramento só começou a partir da 2.^a sessão e 1.^a pergunta, à qual respondeu que “Também gostei de dançar”, tal como na 5.^a sessão. Na 3.^a sessão baseou-se nas respostas das crianças B e D à pergunta “Como te sentiste”.

3.2. SEGUNDO MOMENTO DE ANÁLISE: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS POR CRIANÇA

CRIANÇA A

No primeiro momento desta análise, entende-se que criança A recorreu a diferentes tipos de movimentos, geralmente os que se associam a instrumentos musicais e à sua função inerente, assim como os movimentos associados aos estilos musicais. Esta leitura é corroborada pela própria criança, quando, na entrevista da 6.^a sessão, referenciou que os movimentos que mais gostou de fazer foram os da “guitarra e dos outros instrumentos” e a música que também mais gostou foi a do “Rock and Roll”, a 1.^a música das sessões. A música em questão envolve movimentos rápidos e repentinos tais como os referenciados no primeiro momento da análise, ou seja, o uso das mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga, abrir e fechar as pernas, movimentos rápidos dos dedos no peito. Isto aconteceu porque através da *audiação* a criança pareceu prever e antecipar sons que lhes eram familiares, tal como nos diz Gordon (2015), quando refere que a criança “entre os três e os cinco anos de idade começa a receber orientação estruturada, ao mesmo tempo que não-estruturada, em casa ou num meio pré-escolar” (p.5). Este conhecimento dos instrumentos musicais, a sua utilização e a associação dos mesmos aos estilos musicais talvez tenha advindo de outras experiências vividas pela criança noutros contextos que não o educativo. Este tipo de movimentos requer também a compreensão de “(...) diferentes velocidades (fator tempo) e controle (fator fluxo) (...)” como “(...) qualidades expressivas (...)” tal como refere Fernandes (2002, p.57).

CRIANÇA B

De acordo com a entrevista semiestruturada, a criança apenas conseguiu responder à questão “O que é que sentiste enquanto ouvias a música que mais gostaste?”, à qual a sua resposta foi “Bem”. As respostas às questões de encerramento das sessões basearam-se em “Senti-me divertida”, “Eu gostei de dançar”, “Eu senti-me bem e gostei de dançar.”. No meu entender, pareceu-me que realmente se poderia estar a divertir, principalmente quando realizava movimentos por imitação com um dos seus pares, sendo que a expressão facial (sorriso) denotava isso mesmo, utilizando o corpo como forma de expressão e comunicação (Buss-Simão, 2016, p.190).

CRIANÇA C

Perante as respostas dadas à entrevista semiestruturada, salienta-se que a música que mais gostou foi “O balão do João”, pois já a conhecia de ouvir noutros contextos. Às restantes disse que não gostou. Este seu sentir partilhado na entrevista vem contrariar um pouco o que foi recolhido no primeiro momento de análise, sendo que a criança C sorria e se mostrava divertida em alguns momentos e até queria partilhar com os pais a experiência vivida. Ao visualizar o vídeo com os seus movimentos, não conseguiu identificar nem reproduzir novamente alguns dos movimentos

concretizados, mas referiu que parecia que “Era feliz”, o que, contrariando o que estava a dizer no momento da entrevista, parece estar ajustado com as suas expressões faciais (sorriso) e corporais observadas nas sessões implementadas. Compreende-se que observando os vídeos o seu corpo vibrou de uma forma intensa em tudo o que fez, mostrando gostar de se movimentar (Gava & Jardim, 2024).

CRIANÇA D

Conforme a entrevista semiestruturada, quando foi questionada sobre o seu gosto pelas músicas aplicadas nas cinco sessões, referiu que tinham sido “Todas”. Também respondeu que se sentiu bem enquanto ouvia as músicas. Várias foram as questões e os momentos pensativos da sua parte durante a entrevista sem que tenha obtido qualquer resposta, eventualmente porque não se lembrava. À pergunta “Costumas dançar ao som das músicas?”, a sua resposta foi “Sim”, o que leva a crer que, de alguma forma, gosta de ouvir e movimentar-se corporalmente quando ouve música. Apesar de seguir muito o exemplo de outros pares relativamente aos movimentos corporais, notou-se que estava confortável com a música e com a dança/movimento corporal. Pela “imitação empática e divertida” percebe-se que a criança se mostra interessada “em observar o ambiente e compartilhar expressões e imaginações” (Santos, et. al, 2022, p.41586).

CRIANÇA E

Relativamente à entrevista semiestruturada na 6.^a sessão, durante a visualização do excerto do vídeo das sessões, esta criança apontava para o ecrã para identificar a sua presença, referindo situações que estavam a acontecer com outros pares próximos no lugar onde estava. Conseguiu, inclusive, nomear a música que gostou mais (3.^a música “O Balão do João” interpretada por Áurea) e a que gostou menos (2.^a música “A Cantiga da Burra” de Sebastião Antunes & Quadrilha feat. Galandum Galundaina) e os movimentos que realizou na primeira, como por exemplo o salto. Perante estas últimas respostas verificou-se que esta criança organizou “as suas ideias” e construiu novamente a “sua experiência de forma reflexiva” levando-a a “criar uma nova base de compreensão de sua própria prática” (Zanotto & Alves, 2020, p.54). Conferiu, ainda, que foi importante para ela movimentar-se ao som das músicas, assim como costuma dançar a ouvir música.

CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS E LIMITAÇÕES DO ESTUDO

A pergunta de partida para este estudo empírico foi “De que forma cinco crianças que frequentam a rede pública da Educação Pré-Escolar (EPE) exprimem, pelo corpo, a música que ouvem?” com os respetivos objetivos (i) identificar formas de expressão corporal por parte de cinco crianças da rede pública da EPE; (ii) analisar e interpretar evidências recolhidas quanto à expressão corporal

em reação a diversos géneros e/ou os tipos musicais; (iii) recolher as perceções das crianças sobre as sessões musicais vividas; (iv) refletir sobre as potencialidades da relação entre a expressão corporal e a música na Educação Pré-Escolar.

Sinteticamente, as crianças expressaram a música que ouviam através de vários tipos de movimentos, tais como saltos, abrir e fechar as pernas, levantar os braços, balanço e rodopio do corpo. Ao longo das sessões e das músicas ouvidas, na sua generalidade, as crianças participantes mantiveram padrões de movimento, repetindo-os, sendo pouco expressiva a diversidade e a evolução desses movimentos entre sessões. Também se pode concluir que as crianças que já tinham contacto com música, movimento, linguagem corporal e dança noutros contextos, que não o do jardim de infância, exibiam movimentos corporais diferenciados, presença expressiva e, mais tarde na sexta sessão, conseguiram identificar e verbalizar alguns movimentos que fizeram. Ainda assim, determinadas crianças quando viram os excertos dos vídeos das sessões, não conseguiram propriamente identificar os movimentos nem os justificar. Para além do supramencionado por “(...) meio do corpo, canto, escuta, brincadeira e interação, a criança passa a desenvolver a percepção melódica a partir da discriminação de alturas, reconhecendo o simples fato de dois sons serem diferentes (...)” (Santos et al., 2020, p.5).

A abordagem *Orff-Schulwerk* menciona que aos “(...) 5 anos de idade... a criança atinge novas possibilidades por meio da consciência corporal, ampliando e multiplicando seu repertório de brincadeiras e desenvolvendo as destrezas do caminhar no ritmo, seguir o pulso da música, dançar (...)” (Maranhão & Vial, 2015 citado por Santos, et al., 2022, p.41594).

Os vários estilos/géneros musicais evidenciaram-se em muitos movimentos corporais, como por exemplo, na 1.^a música “Melodic Instrumental Rock/Metal Arrangements” de Robert Spurling, um movimento comum era o da “guitarra” feito pela criança A (esfregar os dedos contra o peito). Os saltos também eram constantes quando a intensidade da música aumentava exercidos por todas as crianças. No caso da 2.^a música “A Cantiga da Burra” de Sebastião Antunes & Quadrilha feat. Galandum Galundaina verificaram-se movimentos como balanço do corpo, abrir e fechar das pernas e saltos, pois o ritmo da música era bastante rápido e influenciou as crianças a realizarem movimentos mais rápidos e acelerados. A 3.^a música “O Balão do João” interpretada por Áurea era do conhecimento musical das crianças participantes e, para além dos movimentos corporais, cantaram excertos desta música.

No final de cada sessão observada, as crianças participantes deram a sua opinião sobre as vivências, sendo que as suas respostas, na sua maioria, apontam para emoções, felicidade e satisfação sentida, assim como o gosto por ouvir música e por dançar. E, segundo Azevedo e

André (2023), as crianças podem exprimir “sentimentos, emoções e liberar energias se movimentando” através dos seus corpos (p.28).

Quanto às limitações surgidas no decorrer do estudo, estas prendem-se pelo espaço disponível (o que me levou a pensar antecipadamente o mesmo) e pela minha falta de experiência como investigadora, até porque foi a primeira vez que realizei este tipo de trabalho mais aprofundado. Em todas as sessões apostei numa postura neutra, o que nem sempre foi fácil de manter e assumir a imparcialidade na recolha dos dados.

Uma outra dificuldade sentida deve-se à concretização em simultâneo da prática pedagógica com a observação e recolha de dados. Porém, um ponto benéfico durante a observação é que optei por recorrer à câmara de vídeo para registar os dados. Neste sentido, pude visualizar todo o processo sem “distrações” e, mais tarde, voltar a ver todas as sessões. Apenas usei o diário de bordo para o registo das respostas às questões de reflexão de cada sessão.

Por fim, a concretização deste projeto permitiu-me estudar mais sobre os temas da música, da linguagem corporal, do movimento e da dança, algo que, partindo da minha bagagem de experiências em jardins de infância, não é considerado como um pilar principal de aprendizagens, é apenas complementar. Acredito que a importância dada à comunicação não verbal e corporal nos dá a conhecer melhor o grupo de crianças com quem estamos a intervir. A diversidade de movimentos tem como veículo as suas vivências e experiências.

Posto isto, gostaria de um dia voltar a estudar a temática que apresentei com o objetivo de aprimorar e evoluir enquanto educadora. Sabendo que o tema é um pouco diferente, espero que possa ser impulsor para novas investigações noutros espaços e até noutras faixas etárias.

CONCLUSÃO

As vivências, experiências e os desafios dos contextos de Creche, Jardim de Infância I e Jardim de Infância II foram o motivo para a redação deste relatório de Prática de Ensino Supervisionada. Claro que não importa só a parte prática, a teoria foi um suporte essencial para as minhas aprendizagens. Da parceria entre a teoria e a prática surgiram reflexões contínuas de todo o processo da prática pedagógica.

Qualquer um dos contextos onde atuei revelaram ser desafiantes: o primeiro – Creche – pelo facto de ser completamente novo onde a ligação com as crianças e a comunicação tornaram-se aspetos bem diferenciadores de outras experiências que tinha. A troca conversacional por parte das crianças acontece particularmente usando pouco vocabulário, expressão corporal e facial, o que para mim foi uma dificuldade sentida. No meio destas dificuldades, ressaltava uma sensação agradável, o momento da troca de afetos e cuidados, que é imprescindível.

Os dois contextos de jardim de infância confesso que foram mais aprazíveis, apesar de existir diferença entre as faixas etárias da prática pedagógica supervisionada, tendo surgido novos e interessantíssimos desafios. Era possível, na minha lógica, ir mais longe, era um mundo novo. Serem duas instituições distintas (privado e público) permitiu aumentar a bagagem de aprendizagens, conhecimentos e olhar sobre futuros caminhos no mercado de trabalho. Outro ponto prende-se com a quantidade de crianças por grupo, ou seja, no segundo contexto, lidei com catorze crianças e no terceiro contexto com vinte e três, logo a organização e o tempo obrigaram a ser de outra forma. No último, o grupo era misto, e com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, o que fez com que a dinâmica mudasse um pouco e fez-me refletir ainda mais, com o meu par pedagógico, sobre o nosso papel enquanto futuras educadoras e a nossa ação educativa.

O último contexto foi o que originou a minha investigação, que envolveu a educação artística, nomeadamente áreas como a música e a dança (movimento e linguagem corporal). O tema em questão deve-se pela constante observação direta e indireta com as crianças nas aulas de música e de dança facultadas pelo jardim de infância e pela minha imensa curiosidade em compreender como é que as crianças se expressavam pela comunicação não verbal, tendo como estímulo a música. Nas aulas de música era muito comum o uso de instrumentos, de músicas, de histórias cantadas, assim como na dança. No entanto, tratavam-se de momentos preferencialmente dirigidos. Deste modo, o meu objetivo foi possibilitar às crianças que pudessem expressar livremente e dar aso à sua criatividade/imaginação. No fundo, dar uma oportunidade às mesmas de mostrar que são capazes e competentes. A recolha e organização dos dados não foi propriamente fácil, até porque a visualização dos vídeos obrigava a ser bastante minuciosa e rigorosa para compreender a diversidade de movimentos que estavam a ser feitos pelas crianças.

A análise dos dados tornou-se complexa, tendo sido apoiada em registos de observações e nas entrevistas.

A constante reflexão com a professora supervisora foi de extrema importância para encontrar o meu caminho na investigação, como todos os conselhos e questões que me ajudaram a refletir imenso. Uma reflexão que retiro desde o início em concordância com a professora é que a aprendizagem é mútua, fui aprendendo com a mesma ao longo de todo este processo, assim como acredito que lhe possa ter trazido novos conhecimentos. É sempre muito positivo perceber que acreditam em nós e no nosso potencial. Novamente, esta reflexão remete para o facto de, se a nossa professora nos dá valor, o nosso papel enquanto educadoras é confiar e olhar para as nossas crianças com esse mesmo sentimento, permitindo descobrirmos o mundo em conjunto. Destaco também a forma como as famílias se mostraram disponíveis e como apoiaram os filhos neste caminho.

Finalizando este relatório, gostava de salientar uma das ideias que levo deste percurso, a de que enfrentar desafios não é um problema. Problema é desistir sem sequer tentar. Quando decidimos seguir caminhar junto de outros é muito gratificante e enriquecedor. O que deste caminho levo é que “Só conhecemos as coisas com as quais criamos laços”, assim como “só se vê bem com o coração. O essencial é invisível aos olhos” (Saint-Exupéry, 2015, pp.75-77).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta. https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma_Qualitativo%20%281%c2%aa%20edi%c3%a7%c3%a3o_atualizada%29.pdf.
- Arribas, T. (1992). *La educacion infantil 0-6 años*. Editorial Paidotribo.
- Azevedo, C., & Gonçalves de Azevedo, A. (1994). *Metodologia Científica: Contributos Práticos para a Elaboração de Trabalhos Académicos*. Edições Carlos Azevedo.
- Azevedo, P. & André, B. (2023). *Corpo e movimento: corporeidade e desenvolvimento infantil*. Aya Editora.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Bilton, H. Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre*. Porto Editora.
- Brazelton, T. & Sparrow, J. (2003). *A criança dos 3 aos 6 anos*. Editorial Presença.
- Buss-Simão, M. (2016). Experiências sensoriais, expressivas, corporais e de movimento nos campos de experiências da base nacional comum curricular para educação infantil. *Debates em Educação*. 8(16). 184-207.
- Cairuga, R., Costa de Castro, M. & Rosa da Costa, M. (2015). *Bebés na escola: Observação, Sensibilidade e Experiências essenciais*. Editora Mediação.
- Carvalho, C., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em Creche- Crechendo com qualidade*. Porto: Porto Editora.
- Cordeiro, M. (2015). *O Livro da Criança*. A Esfera dos Livros.
- Coutinho, C. (2018). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Almedina
- Dias, M.O. (2009). *O vocabulário do desenho de investigação: A lógica do processo em Ciências Sociais*. PsicoSoma.
- Dias, M.O. (2010). *Planos de Investigação - Avançando Passo a Passo*. Edições Afrontamento.

- Duarte, J. & Mota, E. (2021). O lúdico no processo de aprendizagem na Educação Infantil. *Revista Educação Pública*. 21(15). 1-6. <http://DOI: 10-18264/REP>.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (2016). *As Cem Linguagens da Criança: Abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Penso.
- Epstein, A. & Hohmann, M. (2019). *O Currículo Pré-Escolar Highscope*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Falsarella, A. P. & Bernardes-Amorim, D. (2008). A importância da dança no desenvolvimento psicomotor de crianças e adolescentes. *Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP*, 6, 306-317.
- Faria, C. & Nogueira, M. (2014). O corpo: expressão da linguagem não-verbal nas organizações. *Revista Panorama*. 4 (1). 101-107. <https://doi.org/10.18224/pan.v4i1.3466>.
- Fernandes, C. (2002). *O corpo em movimento: o sistema Laban/Sarternett na formação e pesquisa em artes cênicas*. Annablume Editora.
- Fernandes, J. (2021). Portfólio na Educação Infantil: avaliação e re (construção) da aprendizagem. *Ensino em Perspectivas*. 2(4). 1-9.
- Ferreira, F. & Camargo, D. (2023). O papel da música na saúde e no bem-estar humano: um estudo bibliográfico. *Revista Acadêmica Caderno de Diálogos*. 5(1). 26-153.
- Filho, A. & Oliveira, V. (2022, julho, 21). Linguagem corporal - o que ela fala?. *AbcMed*. <https://www.abc.med.br/p/1420790/linguagem-corporal-o-que-ela-fala.htm>.
- Fortin, M. F. (2000). *O Processo de Investigação Da Concepção à Realização*. Lusodidacta
- Gava, N. & Jardim, M. (2015). Corpo e movimento – o descobrimento do corpo na educação infantil. *Revista Educação pública*. 15(22). 1-7. DOI: 10-18264/REP.
- Giunta da Silva, L., Brasil, V., Guimarães, H., Savonitti, B. & Silva, M. (2000). Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal. *Revista latino-am.enfermagem*. 8 (4). 52- 58.
- Godoy, K. (2011). *A criança e a dança na Educação Infantil*. Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos. UNESP.

- Gois, A., Nogueira, M. & Vieira, N. (2011). A Linguagem do corpo e a Comunicação nas Organizações. *Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação*. 4 (4). 1-12. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-1689.anagrama.2011.35533>.
- Gonzalez-Mena, J. & Eyer, D. (2014). *O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche*. AMGH Editora.
- Gonzalez-Mena, J. (2015). *Fundamentos da Educação Infantil*. AMGH Editora.
- Gordon, E. (2015). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Graue, M. & Walsh, D. (2003). *Investigação Etnográfica com Crianças. Teorias, Métodos e Ética*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança* (6ª edição). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., Banet, B., & Weikart, D. (1979). *A criança em ação*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- ISS (2005). *Manual de Processo-chave: creche*. ISS/MTSS.
- Kamii, C. (1997). *A teoria de Piaget e educação pré-escolar*. Instituto Piaget.
- Koelsch, S. (2009). A neuroscientific perspective on music therapy. *Annals of the New York Academy of Sciences. The Neurosciences and Music III—Disorders and Plasticity*. 1669 (1). 374–384. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2009.04592.x>.
- L'Ecuyer, C. (2017). *Educar na curiosidade. Como educar num mundo frenético e hiperexigente?* Planeta.
- Lã, F., Quero-Gervilla, M., Ferrari, H., Castilla, P., Milhano, S., Seco, R., Núñez, R., & Schinca, M. (2023). *Didáctica de la Música y la Expresión Corporal en Educación Infantil*. Narcea.
- Lima, G., & Gonçalves da Silva, M. (2021). Linguagem corporal e comunicação: a criança e o brincar. *Revista Interfaces*. 9 (1). 969-974. <http://dx.doi.org/10.16891/2317-434X.v9.e1.a2021.pp969-974>.
- Locatelli, J., Siqueira, J. & Volpi, J. (2017). *A importância da leitura corporal como recurso no processo psicoterapêutico*. Congresso Brasileiro de Psicoterapias Corporais, XXII

- Marques, A., Azevedo, A., Marques, L., Folque, M. A. & Araújo, S. (2024). *Orientações Pedagógicas para a Creche*. Ministério da Educação/DGE.
- Nanni, D. (1998). *Dança. Educação. Pré-Escola à Universidade*. SPRINT.
- Nanni, D. (2001). *Dança. Educação. Princípios, Métodos e Técnicas*. SPRINT.
- Neto, C. & Lopes, F. (2017). *Brincar em Cascais*. Cercica.
- Neto, C. & Lopes, F. (2018). *Brincar em todo o lado*. APEI.
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças*. A urgência de brincar e ser ativo. Contraponto.
- Nóbrega, T. (2005). Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. *Educação social*. 26 (91). 599-615. <https://www.cedes.unicamp.br/>.
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto Editora.
- Post, J. & Hohmann. (2003). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Recomendação n.º2/2021 do Conselho Nacional de Educação. (2021). Diário da República, II Série, n.º 135/21. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/recomendacao/2-2021-167281062>.
- Reis e Sá, L. (2001). *Pedagogia Diferenciada: Uma forma de aprender a aprender*. Cadernos do CRIAP.
- Reis, I., Santos, K., Miranda, L., Lobo, M., Santos, T. & Araújo, T. (2023). Portfólio avaliativo na educação infantil. *Revista Ibero- Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE*. 9(6). 2948-2954. <http://doi.org/10.51891/rease.v9i6.10524>.
- Resende, M. (2022). *Raio X*. Colégio Infantil Cubo Mágico.
- Saint-Exupéry, A. (2015). *O príncipezinho*. Editora Edicare
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142. Obtido de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1015/>.
- Santos, C., Kobayashi, M. & Mosca, M. (2020). *Música, linguagem e movimento: Propostas para crianças pequenas a partir da perspectiva da abordagem Orff-Schulwerk*. UNESP.

Santos, C., Kobayashi, M. & Mosca, M. (2022). Música e movimento a partir da perspectiva da abordagem Orff-Schulwerk: uma fundamentação prático-teórica para crianças pequenas. *Brazilian Journal of Development*. 8(5). 41583-41602. <https://doi.org/10.34117/bjdv8n5-578>.

Santos, C., Kobayashi, M. e Mosca, M. (2022). Música e movimento a partir da perspectiva da abordagem Orff-Schulwerk: uma fundamentação prático-teórica para crianças pequenas. *Brazilian Journal of Development*. 8(5). 41583-41602.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/DGE.

Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 3.º Volume – Música e Artes Plásticas. Instituto Piaget.

Sousa, A. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 2.º Volume – Drama e Dança. Instituto Piaget.

Spoked, B. (2002). *Manual de Investigação*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M., Romas, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P., Purificação Mil-Homens, Fernandes, S. & Alves, S. (2012), *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Ministério da Educação e Ciência. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/trabalho_por_projeto_r.

Zanotto, L., Ferreira, B. M., & Alves, F. D. (2020). A linguagem corporal de movimento e a educação escolar infantil: uma experiência formativa. *Revista Conhecimento Online*. 12(1). 49-69. <https://doi.org/10.25112/rco.v1i0.1771>.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - REFLEXÃO INDIVIDUAL DE 1 DE OUTUBRO, DE 2021

A presente reflexão surge no âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica em Educação de Infância, no contexto de Creche, tendo como principais objetivos refletir criticamente sobre o trabalho desenvolvido em grupo e individual e as aprendizagens adquiridas, bem como alguns pontos de vista tanto a nível pessoal como profissional ao longo destas duas primeiras semanas.

Previamente gostaria de salientar que na primeira semana de estágio estive em isolamento profilático, no qual não consegui comparecer presencialmente à reunião de apresentação dos estágios, como também tive a tarefa de construir um plano de horários para o decorrente semestre e ter a oportunidade de realizar o estágio na íntegra. Na semana inicial senti de imediato que este semestre iria ser desafiante, e simultaneamente gratificante.

A faixa etária que me foi atribuída, e à minha colega Sara, foi a dos 2-3 anos. Sem dúvida que acabou por corresponder às minhas expectativas, pois é o grupo no contexto creche que me identifico melhor.

Na segunda semana, já em contexto prático, tendo em conta o curto período de contacto senti uma relação empática e afetuosa com o grupo no geral, pois tenho essa facilidade com as crianças através da comunicação, seja esta verbal ou não verbal. Contudo, no grupo existem algumas crianças que apresentam características e ações seletivas para com o mesmo ou com os adultos.

Numa observação inicial, retive várias informações do meio envolvente (área geográfica, acessos), da instituição (pessoal docente e não docente, os espaços constituintes, a abordagem pedagógica, maior conhecimento sobre a instituição e documentos orientadores - projeto educativo, regulamento internos), do grupo (diversidade das faixas etárias, diversidade de pré-requisitos nos alunos e na capacitação de novas aprendizagens, adaptação ao novo contexto e espaço, bem como a sua disposição e as rotinas diárias do grupo), entre outros aspetos.

A adaptação não foi fácil em alguns sentidos: senti-me frustrada, impotente, como se tivesse perdida e nunca tivesse estado no meio em questão, no entanto mantenho o entusiasmo e a dedicação que me são caros. Isto é: trata-se de uma mudança para mim, para as crianças, para a educadora e auxiliar, e para restantes agentes educativos. As mudanças não passam apenas por nós, se nos colocarmos no lugar da criança, esta retém tudo o que acontece à sua volta. E, sendo eu trabalhadora-estudante passo por estas mudanças com alguma frequência, principalmente em três dinâmicas diferentes, ou seja, contexto de Creche, 1.º Ciclo do CEB e a Componente de Apoio à família (CAF). Conforme o último parágrafo anterior, o meu horário passa por estar na Creche até por volta das três horas com crianças dos dois aos três anos, de seguida tenho de lidar com grupos com idades compreendidas entre os cinco e os sete anos de idade, e mais para o final da tarde com todas as idades do 1.º Ciclo do CEB. A forma de ser e estar, de reagir, de comunicar, de pensar, são completamente distintas.

Uma outra mudança pelo qual tive que passar foi a nível pessoal, no sentido em que nós damos tudo o que podemos às crianças com quem lidamos e trabalhamos e, quando chegamos a casa temos mais um grupo que nos espera. Sinto algumas vezes que a minha pré-disposição não é mesma, o cansaço fala mais alto, não tenho a mesma capacidade para interagir e estar para a família. Coloco imensas questões, como por exemplo: “Será que estou completamente presente com a família como estou enquanto profissionalmente?”; “Será que consigo responder às necessidades e interesses dos meus familiares como tento fazer com um grupo de crianças?”; “Será que estamos a dar o tempo que a família merece, sem colocar o trabalho em primeiro lugar?”. A relação mantida é de afetividade, quer seja a nível profissional como a nível familiar, as crianças no geral são assertivas e percebem quando não estamos de corpo inteiro, absorvem as nossas emoções. Estes sentimentos advêm do facto de me entregar emocionalmente a tudo o que faço. Como a professora supervisora Sónia disse, e com o qual eu concordo, na reunião do dia 29 de setembro, é necessário existir um equilíbrio, temos de cuidar de nós enquanto indivíduos e como educadoras pois, se não estivermos bem, dificilmente conseguiremos estar em condições para os outros que nos rodeiam.

As analogias redigidas nesta reflexão tiveram um significado bastante significativo, porque me ajuda a entender as dificuldades, a forma como estou a lidar, a trabalhar e a educar o outro. Nós somos o exemplo para as crianças.

Como supracitado, as crianças passam pelas mesmas mudanças que nós e, com o grupo da sala Dalí, não foi diferente. Através de uma observação direta e indireta, o meu enfoque esteve sobre todas as crianças, no qual encontrei algumas que interagem rápido e outras que apenas me observavam, ou seja, com a nossa aproximação, recusam-me e distanciam-se, sendo que se destacaram dois casos em particular. Este tipo de situação ocorre perante o desconhecido e

manifesta-se muitas vezes pelo choro, a frustração, a recusa, tal como tem acontecido durante os dias de estágio que presenciei. O tempo é essencial para qualquer adaptação, desde que se faça por isso. Num dos casos, anteriormente referidos, apenas na quinta-feira, notei uma aproximação e uma procura de afeto e mimo, não tendo se verificado no dia seguinte. O caso suscitou-me interesse, curiosidade e alguma frustração, apesar de ter sido pontual, este resultou de um conjunto de estratégias de aproximação e de confiança consciente, de e para com a criança.

No outro caso notei que a criança demonstrava uma ligação dependente da educadora, mesmo esta tentando suscitar alguma autonomia, existindo sinais de choro, desalento e irritação perante a ausência da mesma, dificultando a interação com os outros (adultos e colegas). Isto deve-se ao facto de a criança ser nova na instituição e ainda não ter criado uma rotina e um elo com o novo espaço e com quem a rodeia. Assim, foquei-me em me aproximar da criança, através da transmissão de serenidade, confiança e segurança, ajudar e incentivá-la na relação com os outros e na exploração dos equipamentos. Mas não vou desistir, temos de saber respeitar o tempo, o ritmo e o espaço de cada um e encontrar estratégias adequadas e individualizadas, tal como fiz nestes dois casos.

Uma outra mudança com que me deparei, passou pelo método pedagógico utilizado na instituição, ou seja, a abordagem Reggio Emilia, onde os termos e a forma como são elaborados os projetos educativos são diferentes daquilo ao que estava familiarizada, (o termo “planificações”, este é definido como “design” e o termo “atividades” é definido como “provocações”). Um outro aspeto passa por não infantilizar as crianças, alguns tipos de música que estamos habituados a ouvir em casa, não são permitidos a ser utilizados na instituição, aliás a mesma contém um cancionero construído e adaptado a todas as salas. Esta abordagem não se resume apenas ao que mencionei, mas também influencia a disposição dos espaços, na promoção de autonomia através da investigação e exploração das necessidades e interesses intrínsecos a cada criança. Apesar destas diferenças de abordagem, sinto que a educadora Diana nos tem ajudado o máximo possível através do que está ao seu alcance. Sempre prestável a qualquer dúvida que coloquemos.

Antes do estágio iniciar, assumo que tinha imensas expectativas, pensei que fosse possível tudo o que idealizei perante as escolhas profissionais, mas não aconteceu exatamente como projetei. No entanto, em concordância com os professores, foi possível chegarmos a um acordo horário para bem de todos os intervenientes.

Aquando do meu primeiro contacto, penso que as expectativas diminuíram um pouco, talvez por não estar há imenso tempo com este contexto, e por trabalhar com o 1º. Ciclo, bem como ainda não ter conseguido criar uma linha de pensamento que separe estes dois contextos. Perante esta realidade de educação/ensino, gerei sentimentos de frustração, de ansiedade, mesmo que saiba

como fazer, como ser e como estar. Além do mais, o facto de a minha colega de grupo ter ficado em isolamento profilático nesta segunda semana, a mesma participou à distância de uma maneira incansável, tendo sido um porto seguro. Desde modo mantivemos logo a comunicação, a partilha, a cooperação e uma organização clara e concisa de todos os passos dar e os trabalhos a realizar. Estes momentos de reflexão são imprescindíveis para conseguir demonstrar o meu potencial de aprendizagem e capacidade como educadora e identificar aspetos a melhorar. Ao nível da ação educativa, considero importante aumentar e aprofundar o meu conhecimento científico nas várias áreas de intervenção pedagógica; melhorar a capacidade de articulação destes mesmos conhecimentos com os documentos orientadores na elaboração de designs, com a orientação da educadora Diana ou da Pedagoga Mónica; criação de recursos diversificados adequados aos interesses e necessidades observadas às provocações; e uso cuidado e rigoroso da linguagem, quer escrita ou oral. No aspeto do trabalho de investigação, devo ser rigorosa e cuidada, bem como desenvolver um maior conhecimento científico através de uma diversificada revisão bibliográfica. Em suma, o caminho faz-se caminhando, e ainda agora começou.

APÊNDICE 2 - REFLEXÃO DE GRUPO DE 4 A 6 DE OUTUBRO, DE 2021

No âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica, inserida no mestrado em Educação Pré-escolar, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Politécnico de Leiria, foi-nos solicitado a elaboração de uma reflexão sobre o trabalho efetuado na semana de 3 a 8 de outubro. Sendo esta uma reflexão em grupo iremos tratar-nos pela terceira pessoa do singular e os aspetos que vamos que ter em consideração são os seguintes: referência a situações momentâneas ocorridas na instituição; entrada da Sara na quarta-feira, dia 6 de outubro; caracterização do grupo, bem como algumas ações/comportamentos observados do mesmo; relação interpessoal entre os dois elementos do grupo da Prática Pedagógica; e emoções sentidas durante esta semana.

No início da semana, a Margarida presenciou o seu último dia de prática sozinha, visto que a Sara acabou o seu isolamento profilático na segunda-feira e marcou a sua presença na quarta-feira, devido ao facto de terça-feira ser feriado. Aproveitámos assim, estes dois dias para dar continuidade ao trabalho.

Aquando do começo da Sara na instituição, esta sentiu entusiasmos e um pouco de nervosa por ser o primeiro dia presencialmente, tendo em conta as informações e observações que tinham sido registadas e analisadas anteriormente. Algo que estava em mente era o facto de poder não conseguir integrar-me ao grupo e os mesmo não se sentirem à vontade ou até não conseguissem se adaptarem a uma nova pessoa. Contudo, ao entrar na sala foi muito bem recebida tanto pela educadora e pela auxiliar educativa, como também pela maioria do grupo. Dentro deste momento, a Sara percebeu que havia algumas crianças mais tímidas e reservadas e tentou sempre ter o cuidado de dar-lhes o seu espaço, como por exemplo, uma das crianças esteve sempre a observar-lhe, mas não chegava perto como as outras, nem lhe sorria. Uma das situações mais significantes desse dia foi quando chegou ao momento de colocar os babetes para o lanche a Sara em vez de lhe colocar, perguntou se podia e recebeu uma resposta negativa, então foi tido o cuidado de referir que não fazia mal, que a criança podia tentar fazer sozinha e, caso fosse necessário, poderia pedir ajuda. Após algum tempo, a criança em questão começou a sorrir-lhe e a interagir.

No que diz respeito à Margarida, das imensas ocasiões, a que mais lhe marcou esta semana debruça-se sobre a questão da partilha. Este aspeto é um tema delicado nestas idades, tal como foi mencionado pela Pedagoga Mónica Resende no primeiro dia, é difícil explicar a uma criança, a importância da partilha. O tema sucede como consequência positiva das interações sociais e com o meio que nos rodeia, assim como ao aprender a relacionarmo-nos com os outros e o mesmo espaço, desenvolvemo-nos enquanto humanos, como é salientado na seguinte citação: “As relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os companheiros e com os adultos são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-

escolar geram a sua compreensão do mundo social” (Hohmann & Weikart, 2011:574 citado Rosa, 2014, p.6).

No grupo da sala Dalí ainda se denota alguma dificuldade, essencialmente na partilha de objetos, no qual dizem muitas vezes, “isto é meu”, e conseqüentemente afeta as próprias interações. Nestes casos, a Margarida demonstrou o cuidado de explicar à criança o quão é importante a ação de emprestar ou dar ao outro, pois “as capacidades de interação são aprendidas e reforçadas através de processos interativos, através de “dar e receber” em contexto de brincadeira ou trabalho. As crianças aprendem a ser e a estar, com a experiência dos outros, em contextos com conteúdo, tendo um motivo para ser feito e aprendido, (...) (Piaget, s/d cit Kamii, 2003:63, citado por Rosa, 2014, p.7), realçando sempre a sensação prazerosa para ambas as partes, no entanto as crianças demonstram sempre uma certa revolta e persistência em ter de volta o pertence.

Enquanto grupo, presenciamos alguns momentos importantes, nomeadamente experiências de separação. Estes ocorrem principalmente à chegada das crianças na creche e se refletem durante o dia, como por exemplo uma das crianças ao chegar apresenta traços de choro e resistência a entrar na instituição, o que se trata de um processo normal, uma vez que a criança está a se separar de uma figura de referência. Isto é, segundo a professora Rita da unidade curricular Didática da Educação de Infância- Creche, durante um momento de partilha na sala de aula foi ressaltado que as experiências de separação podem ocorrer no momento de ir dormir, quando os pais vão trabalhar, ou até mesmo quando se ausentem, no parto, na ida para a creche ou jardim de infância, entre outros. As etapas que podem ocorrer durante este processo são: 1) Protesto, na qual acontece choro para demonstrar que não está a gostar do momento; 2) Desespero, quando percebe que tudo o que está a fazer não está a receber o desejado resultado; 3) Desvinculação, quando a criança assimila a separação, compreende que não há mais nada a fazer e sofre inconscientemente. Deparando com esta situação, a educadora tem que aceitar que este momento de separação existe, não podendo ignorar, nem disfarçar. Tem de demonstrar que está presente para a criança naquele momento, que compreende ela e os seus sentimentos e que não está sozinha.

Em virtude do mesmo, os pais podem

“-Prepare-se primeiro a si própria para depois poder enfrentar os sentimentos do seu filho.

- Leia-lhe histórias sobre o assunto e sobre os aspectos atraentes de brincar com outras crianças.

-Apresente-o a pelo menos uma outra criança do infantário ou do grupo de brincadeiras. Convide-a para saírem juntos.

- Apresente-o antecipadamente à educadora ou à professora e faça que ele perceba que confia nessa pessoa. Fique lá com ele durante a primeira semana até que ele se adapte. (...)” (Brazelton, 2021, p.418), entre outros.

Perante esta elucidação da professora, conseguimos identificar pelo menos dois casos do grupo da prática pedagógica e consentimos que as estratégias utilizadas não foram as mais corretas. Nos

casos detetados observamos determinadas manifestações referidas acima, ou seja, o choro e inquietação levando à desvinculação, na qual a educadora usa as suas próprias estratégias como por exemplo, acalmar-se fora da sala, não terá acesso a certas coisas se não parar de chorar, relembrar das regras da sala, entre outras. Inclusive esta criança chegou a vir ao nosso encontro com o intuito de saber onde estava a sua mãe e a resposta dada por nós foi: “Ela já vem”. De acordo com aquilo que aprendemos na aula e com que presenciamos, refletimos que a estratégia para aquela situação não foi a mais correta. Sentimos assim, alguma necessidade de melhorar e aprofundar o conhecimento sobre as adaptações da criança.

Em suma, no que concerne a relação interpessoal quanto grupo durante a prática pedagógica, podemos dizer que se baseia muito na comunicação, parceria e compreensão. Em relação ao primeiro, estamos sempre em diálogo uma com a outra, a partilhar experiências e a analisar cada momento da prática. Sendo importante também ouvir o ponto de vista do outro da situação, isto porque somos pessoas diferentes, com diversas experiências e maneiras de pensar, que por sua vez evoluímos a nível pessoal e profissional.

APÊNDICE 3 - REFLEXÃO DE GRUPO DE 2 A 16 DE MARÇO, DE 2022

No âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica, inserida no mestrado em Educação Pré-Escolar, orientada pela professora Joana Freitas Luís, no qual nos foi proposto a realização de uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido durante as duas primeiras semanas. Sendo assim, iremos abordar nas nossas expectativas e receios durante as mesmas, o contacto com o grupo, a equipa pedagógica e a construção de instrumentos de recolha de dados e da planificação. Estas duas semanas tinham como o objetivo a observação do contexto e a recolha dos dados.

No que concerne aos nossas expectativas e receios, alguns destes revelaram ser relacionadas com o primeiro semestre, uma vez que trouxemos connosco as mesmas dificuldades. Estas são sobre a avaliação e a documentação pedagógica. Ao questionarmos a educadora e pedagoga Mónica Resende sobre o mesmo, a sua resposta direcionou-nos para uma reflexão sobre as intencionalidades das provocações. Consoante esta, teríamos de ir dificultando a provocação, para assim ver a evolução das crianças. Posto isto, as intencionalidades educativas são as bases para a nossa prática. Enquanto no 1.º Semestre, não se fazia sentir uma dificuldade crescente nas nossas propostas educativas e não conduzíamos o grupo ao objetivo pretendido. Apesar de tentarmos fazer a ligação entre as intencionalidades e as perguntas de avaliação, não obtínhamos os dados pretendidos, pois eram perguntas fechadas. Assim sendo, decidimos realizar uma grelha mais abrangente, no qual aponta como a criança está perante aquela aprendizagem. Outro receio formou-se no início desta prática e está ligado às nossas intervenções e forma como orientaremos o grupo.

Seguidamente, queremos refletir sobre o grupo, isto é a forma como se interrelacionam (criança-criança, criança-adulto), as suas características individuais, os seus interesses e as suas necessidades, a forma como recebem-nos, bem como outras situações. Através da nossa observação foi possível verificar que as crianças pertencentes ao grupo manifestam vontade de participar em brincadeiras em conjunto. No entanto, aquando da formação de grupos, ocorre a eliminação de elementos fora destes, como por exemplo a educadora formou um grupo de quatro raparigas para a realização de um projeto e quando um outro elemento da sala tentou ajudar ou participar na brincadeira ocorreu uma rejeição. Podemos verificar ainda, que as crianças estão a tentar identificar e aprender como lidar com este sentimento. Face à relação com os adultos, observamos uma ligação de segurança e apoio, em que as crianças para além de ter diversos recursos há sua disposição, também tenham espaço para serem ouvidas e respeitadas. Este fator leva a que, conseqüentemente, as crianças se sintam seguras para expor o que sentem e as suas ideias. Um dos momentos onde pode ser possível observar esta mesma interação é

quando as crianças se juntam e partilham sobre um determinado assunto, em conjunto com a educadora e a auxiliar educativa ao longo do dia. Algo que achamos interessante, é o entusiasmo, a segurança e a confiança visível nas caras e na partilha das crianças neste momento. Depois de tudo o que foi referido neste paragrafo, podemos afirmar que há respeito pela criança, isto é, a equipa trata a “criança, independentemente da idade, como um ser humano plenamente constituído, em vez de um objeto” (Gonzalez-Mena, 2015, p.217).

Outro aspeto que se destacou durante estas semanas, é o ímpeto de curiosidade demonstrado pelas crianças, ligado a este espaço de partilha, sem medo de errar. Há uma preocupação da educadora dar espaço ao erro, pois não há problema em falhar. Através da falha as crianças podem fazer as suas próprias descobertas e, assim solucionar problemas. Este modo de respeito leva a que o grupo sinta que a sala Pessoa é a sua zona de conforto, em que podem expor as suas preocupações, dúvidas, ideias e interesses. Ainda observamos que após expor estas últimas, as crianças conseguem ver a serem concretizadas pelas suas próprias mãos com o auxílio da Equipa pedagógica. E isto, como refere, Portugal e Laevers (2018), “é investir na preservação ou no fortalecimento do ímpeto exploratório, e garante a disposição para aprender ao longo da vida” (p.31). Como está referido nas OCEPE (2016), a partir de uma dinâmica de interação social, a criança tem um papel ativo no seu desenvolvimento e na sua aprendizagem. Esta curiosidade, consequentemente, conduz à sede de aprender e é visível a procura das mesmas, como por exemplo, uma das crianças chegou ao perto de uma de nós e pediu que ajuda-se-mos a escrever palavras novas.

Conforme a frase anterior, a escrita trata-se de um dos interesses das crianças, bem como pintura, desenho de observação, jogos de grupo, jogos de memória, jogos tradicionais, montagens (imagens, objetos), construções em 3D/moldes, construções de missangas, histórias, criar histórias, entre outros. Perante esta observação, acreditamos que temos de pegar nestes pontos e realizar algo em que as crianças tenham espaço para se desenvolver, praticando e aprendendo com gosto.

Após a nossa chegada à sala Pessoa, o grupo recebeu-nos com um pouco de insegurança no início, no entanto começaram a interagir rapidamente connosco. Na primeira semana, as crianças mostraram-se interessadas em saber informações sobre nós, o que facilitou a conhecer o grupo, uma vez que havia troca de informações. Além disto simplificou o fortalecimento da relação e da comunicação, algo difícil se fazer em duas semanas. Algo que foi notório nestes dias, passou pelo facto das crianças nos colocarem à prova, ou seja, há certos comportamentos das crianças que não são comuns ocorrerem. Como por exemplo, na hora de acordarem da sesta, há um momento em que as crianças já estão acordadas, mas têm de esperar para levantarem. Quando uma de nós chegou à sala, o grupo pediu para se levantar e ao serem negados

começaram a solicitar abraços, permitindo assim, aceder ao seu pedido. Até a Educadora nos informou que como há quatro adultos na sala, em que dois não têm as informações todas sobre o funcionamento da sala, as crianças sabem a quem recorrer e para quê.

Quanto à equipa pedagógica, contamos ao nosso lado com a educadora e pedagoga Mónica Resende, Auxiliar Educativa Silvia Marques e conta com o apoio da Atelierista Susana Filipe e do Atelierista de música David Passadouro. Nas primeiras semanas fomos bem recebidas por esta equipa e desde o início nos sentimos em segurança para expor as nossas dúvidas, receios, situações que ocorrem durante o dia e até intervir em pequenas partes do dia.

O intuito destas duas semanas seria a recolha de dados sobre a instituição, do meio envolvente, do grupo e da sala. Assim sendo resolvermos utilizar o mesmo instrumento de recolha de dados do contexto de creche, nomeadamente uma grelha de observação e diário a bordo, uma vez que achamos que este dois foram práticos e resultaram. Para o tratamento de dados, iremos analisar o conteúdo da grelha, do diário e do projeto pedagógico da sala. Em seguida, construímos o primeiro molde de planificação para este contexto, com base em planificações concretizadas anteriormente. Sentimos que esta foi muito mais fácil de efetuar, dado que temos um documento orientador para guiarmos, mais precisamente as OCEPE- Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar.

Por fim, perante as semanas vivenciadas, as nossas expectativas são positivas quanto a este semestre, apesar de alguns receios. Até ao momento atual, observamos uma mudança significativa que não ocorreu como esperado no primeiro semestre, no que diz respeito ao trabalho em grupo. Este semestre temos encontrado formas de estar mais tempo juntas para realizar os trabalhos pedidos, sem sobrecarregar qualquer um dos elementos.

Referências

- Gonzalez-Mena, J. (2015). Fundamentação da Educação infantil. AMGH.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). Avaliação em educação Pré-Escolar. Sistema de acompanhamento das crianças. Porto Editora.
- Resende, M. (2022). RaioX. Colégio Infantil Cubo Mágico.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação/DGE

APÊNDICE 4 - REFLEXÃO DE GRUPO DE 16 A 17 DE MAIO, DE 2022

No âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica II (PP II), inserida no mestrado em Educação Pré-escolar, foi-nos solicitado a realização de uma reflexão de grupo. Nesta iremos fazer um balanço sobre a décima primeira semana de PPII, nomeadamente abordar aspetos como momentos significativos, relação entre a planificação e intervenção, pontos a melhorar e receios/sentimentos.

Esta semana decorreu de uma forma atípica, pois realizámos somente um dia da planificação prevista, nomeadamente, segunda-feira. No dia seguinte, fomos aconselhadas a voltar para casa por motivos relacionados à Covid19 e na quarta procedeu-se uma visita de estudo ao Planetário em Constância e ao Borboletário em Santa Margarida.

Então, de acordo com a nossa planificação, a proposta consistiu num conjunto de jogos motores em que as nossas intencionalidades eram estimular o domínio e a coordenação motora, bem como promover a escolha e o uso de medida para responder a necessidade e questões do quotidiano. Regressando a memórias deste dia, um dos aspetos que se salienta de imediato prende-se com o aquecimento, em que recorremos a uma música intitulada de “Cabeça, ombros, joelho e pé” em inglês, que já era do conhecimento do grupo. Tornou-se interessante aumentar a complexidade de ação-reação da criança uma vez que utilizámos algo que à partida todos conheceriam e dominariam. Dependendo da sua resposta inicial perante a música, permitiu-nos dar o passo de elevar a tarefa por níveis de rapidez. Uma boa estratégia foi pedir a uma das crianças para demonstrar o que era pedido, de modo a “encorajar a criança a ser independente e curiosa, a tomar iniciativa na prossecução dos seus interesses, a ter confiança na sua capacidade de construir a sua própria ideia das coisas, a exprimir as suas ideias com convicção a acabar com os seus medos e angústias de modo construtivo e a não desencorajar facilmente”, nunca descurando o apoio e a orientação da interveniente (Kamii, 1997, p. 65).

Assim que passámos ao jogo das mãos e dos pés surgiram algumas dificuldades, como qual seria a mão ou o pé direito e a mão ou o pé esquerdo, no qual a interveniente como estratégia recorreu a questões. Apesar de termos lembrado as crianças da mão utilizada no momento de desenho, ao colocarmos a questão qual era a sua mão dominante foi possível evidenciar que algumas não compreendem esta noção de lateralidade. Para nós enquanto intervenientes acaba por ser uma reflexão sobre que outras estratégias poderíamos implementar para ajudar as crianças. No geral, sentimos que os jogos propostos responderam a uma necessidade recorrente do grupo, contudo também nos mostrou ainda algumas dificuldades que este apresenta. Ao longo deste semestre, pudemos presenciar diversas estratégias e práticas da educadora, da auxiliar da ação educativa e

da Atelierista que, neste sentido, nos forneceram diversos conhecimentos. Um exemplo destas práticas consiste em jogos que podemos utilizar em momentos de rotinas para interagirmos com o grupo e ao mesmo tempo treinar com eles diversas capacidades, como em formar a fila chamando pelo som da inicial ou pela roupa, entre outros. Esta parte do dia não planeada faz parte das rotinas, que são fundamentais no dia-a-dia das crianças. No sentido, que são a maior parte do dia dos mesmos e estão repletos de momentos de interação e de aprendizagens. Estes jogos para além de fortalecer os laços com as crianças, também auxiliam na aquisição de aprendizagens, bem como na prática das capacidades já adquiridas. Isto porque, segundo Vianna (2006), os jogos de linguagem assumem-se como um recurso potencial para o desenvolvimento da linguagem, mais especificamente, a consciência fonológica.

Neste dia fomos apresentadas ao jogo do Peixinho, no qual surgiu a sugestão de uma das crianças. Apesar de termos jogado na infância, nunca mais voltámos a jogar, o que transformou naquele momento algo significativo tanto para as crianças como para as mestrandas. Fez nos lembrar de uma ideia partilhada durante a aula de didática, no qual a nossa colega falava em como nós, os adultos, já não brincávamos e em como temos de aproveitar todos os momentos para este efeito, e foi o que aconteceu. Também, foi importante termos dado o papel central às crianças no seu processo de aprendizagem, bem como participar no jogo como um elemento do grupo. É importante o adulto estar de mente aberta às propostas do grupo, sendo que o mesmo deve ter a capacidade de deixar de lado a sua autoridade e colocar-se como sendo um dos seus companheiros, em que se “partilham os interesses das crianças, os seus gostos e prazeres, e os seus impulsos criativos” e podem, também, seguir as orientações das crianças através de jogos (Hohmann e Weikart, 2011, p. 79)

Por fim, no último dia realizamos com o grupo uma visita de estudo até ao Planetário e ao Borboletário, em Constância. Um aspeto que foi referido e achamos necessário salientar trata-se do facto de como intervenientes e futuras educadoras é de extrema importância conhecermos esses locais para conseguirmos proporcionar às nossas futuras crianças estas experiências. Inclusivamente, para nós estarmos no nosso papel de Educadora temos de ter o conhecimento prévio, se não é impossível proporcionar uma aprendizagem com qualidade, uma vez que se não sabermos um determinado conteúdo não poderemos dar-lhes as ferramentas necessárias para descobrirem e aprenderem. Com isto, queremos referir que se nós temos a intenção das crianças serem curiosas, investigadoras e descobridoras com o interesse de conhecer o mundo, nós também temos de ser. Outro aspeto observado no dia, consiste na importância de informar as crianças do que irá ocorrer nos momentos seguintes. Isto é, durante a visita realizamos diversos momentos de pausa para as crianças aproveitarem o tempo livre para brincarem no parque. Chegando a hora de nos deslocarmos para outro sítio, a educadora avisava quanto tempo faltava, o que possibilitou às

crianças prepararem-se para terminar o momento de brincadeira. É uma forma de integrar o grupo em algo que lhes interessa e, ainda, permite uma diminuição de conflitos entre a educadora e a criança, uma vez que já preparada não vai ter aquele choque de terminar algo em que está a gostar e a explorar no momento. Nós, adultos, também podemos sentir-nos assim, então temos de respeitar a criança e o seu tempo.

Referências

Homann, M, Weikart, D. (2011). *EDUCAR A CRIANÇA*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Kammi, C. (1997). *A TEORIA DE PIAGET E A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR*. Horizontes Pedagógicos.

Viana, F. (2006, 4-6 dez). *As rimas e consciência fonológica*. (Conferência). Promovendo a competência leitora., Lisboa.
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11780/1/As%20rimas%20e%20a%20Consci%C3%Aancia%20fonol%C3%B3gica.pdf>

APÊNDICE 5 - PLANIFICAÇÃO DE 19 A 20 ABRIL, DE 2022

Fundamentação:

Na semana anterior, as provocações inseriram-se num aspeto muito importante, nomeadamente o ser, representação e expressividade com o corpo, trabalho em equipa, interpretação e criação coletiva. Apesar de ser uma semana atípica (Páscoa), durante as mesmas foi possível observar algumas situações como dificuldades em realizar trabalho em conjunto, e temos outras que demonstram espírito de liderança. Como alguns elementos do grupo não estavam presentes, sentia-se que as restantes estavam desmotivadas e recusavam-se a concretizar a provocação⁴. No entanto, não significa que não possa ter existido outras razões relacionadas com este comportamento. Partindo das nossas observações, também detetamos algo no que diz respeito à capacidade de partilha e respeito pelo outro. Em alguns momentos do dia, certas crianças têm dificuldade em fazer partilha de espaços, objetos, de tempo, de pessoas, acabando assim, por desrespeitar o outro e o seu espaço. A capacidade em expressar as suas emoções nestes momentos referidos acima, apresenta alguma necessidade de ser desenvolvida, quer individualmente e/ou em grupo. As reações consequentes dessa expressividade são bastante diferentes e, requer uma maior gestão de conflitos entre as crianças, isto, porque “(...) quando se trata de moldar as nossas decisões e ações, a emoção pesa tanto- e às vezes muito mais- quanto a razão” (Goleman, 2011, p. 32). Para além disto, reparamos que está a ocorrer a construção em grupo de uma clínica e hotel dos animais na área do faz-de-conta, que vai de encontro com os interesses demonstrados pelas crianças no que concerne aos animais. E dentro deste verificamos a procura de incentivar as crianças a cuidar dos animais e como as próprias podem fazê-lo.

Tendo em conta a tudo o que foi referido, propusemos dois dias que têm como enfoque o trabalho em equipa, o respeito, a partilha, a expressividade e a ligação da emoção com a memória/ as lembranças. Segundo Neto (2020), “o Jogo e a motricidade representam um instrumento poderoso, que, se bem utilizado, possibilita a promoção e aquisição de um conjunto de aprendizagens fundamentais no desenvolvimento psicológico, emocional e social das crianças” (Neto,

⁴ Ver o apêndice 1

2020, p.18). Sendo assim no dia 19 de abril, iremos realizar um jogo da glória no Pinhal, com diversos desafios (adição, adivinha, onomatopeias, reprodução de uma letra, saltos para a frente e para trás). As casas serão representadas por pedras e árvores, em que esta última irá ser as casas dos desafios e identificadas com fitas de tecido coloridas (azul e laranja). Nestes desafios, terá sempre presente a matemática, seja pela contagem de passos, seja pela resolução de problemas. Antes de começar e à semelhança ao respetivo jogo, cada grupo irá reunir para eleger um representante e a personagem (um animal) representativa do grupo, sendo que será pertinente o “confronto de opiniões e necessidade de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e de negociação, de modo a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes” (Silvia et al., 2016, p. 39). Na parte da tarde, a Sara irá trazer um molde para em conjunto com o grupo construir um cubo, isto para conseguirem explorar profundamente o sólido geométrico que estará presente no dia seguinte. A proposta do dia 20 de abril, consistirá no recorte e colagens de imagens inseridas em revistas que foram previamente preparadas pelas intervenientes. Os grupos terão como desafio, encontrar alguma imagem que lhes faça sentido e, conseqüentemente a atribuição de um significado pessoal. Como estas estarão ligadas a memórias e características individuais de cada criança, é importante a seleção prévia e restrita das revistas. Com as colagens, o grupo irá construir um dado com um molde maior do que no dia anterior. Este dado irá ser utilizado no momento da tarde para a criação de histórias em conjunto, onde irá ser importante a atenção, a imaginação e a criatividade das crianças. O respeito pelo outro por parte das crianças ou dos adultos deve estar sempre presente, pois cada criança poderá ter a sua própria interpretação.

Data	19/04/2022		
Interveniente	Sara Vieira		
Intencionalidades	Aprendizagens a desenvolver	Provocação/estratégias	Recursos
<p>- Autonomia para fazer escolhas e fazer decisões;</p> <p>- Reconhecimento e aceitação de características individuais;</p> <p>-Desenvolvimento da consciência e domínio do corpo;</p> <p>-O desenvolvimento da criança nas relações sociais em jogo;</p>	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar; • Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e dos outros; • Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que lhe colocam; • Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; • Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; • Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social. <p><u>Área de Expressão e Comunicação:</u></p>	<p><u>10h15-12h15:</u></p> <p>Durante o momento do snack, iremos conversar sobre o que o grupo quer partilhar e sobre a provocação que irá ocorrer. A interveniente formará os grupos e, estes terão um tempo limite para conversar e decidir qual será o animal representativo do seu grupo. Após o mesmo e dependente do tempo, o grupo irá preparar-se para ir ao Pinhal⁵, sendo depois orientado pela interveniente até ao respetivo local. Neste último, as crianças irão encontrar um espaço preparado com diversos desafios em que locomovem com base no jogo da Glória⁶. No qual, cada árvore vai estar assinaladas com fitas que correspondem às casas do jogo, as azuis irão ser desafios cognitivos e as laranjas</p>	<p>Recurso materiais:</p> <p>- Fitas laranjas e azuis de tecido;</p> <p>-Pedras numerada de 1 a 30;</p> <p>-Caneta;</p> <p>- Dados;</p> <p>- Tabuleiro;</p>

⁵ No caso de não estar bom tempo, realizaremos a provocação noutro espaço que esteja disponível, em concordância com a Educadora.

⁶ Ver apêndice 2

<p>-Exploração livre do espaço, do movimento e dos materiais;</p> <p>- Mobilizar e corpo com precisão e coordenação;</p> <p>-Relação social em situação de jogo;</p> <p>-Desenvolvimento de criatividade e do sentido estético;</p> <p>-Exploração de elementos expressivos da comunicação visual;</p> <p>-Representação intencional de experiências da vida</p>	<p><u>Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras. • Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios. <p><u>Domínio da Educação Artística:</u></p> <p>Subdomínio das Artes Visuais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa. <p>Subdomínio do Jogo Dramática/Teatro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do cotidiano, individualmente e com outros; • Inventar e representar personagens e situações, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretizações. <p><u>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; 	<p>os desafios motores⁷. Antes de começar o jogo, iremos criar grupos de 3 elementos, onde cada irá eleger um porta-voz/representante do grupo. Este irá ter a função de lançar os dados e de seguida e conforme o número que lhe sair, em grupo irão de casa em casa.</p>	<p>-Cartas de desafios.</p> <p>Recurso Espacial:</p> <p><i>Pinhal;</i></p> <p><i>Sala Pessoa;</i></p>
--	---	---	--

⁷ Ver apêndice 3

<p>quotidiana ou situações imaginárias;</p> <p>-Criar um clima de comunicação;</p> <p>-Escutar e valorizar o contributo de cada criança;</p> <p>- Apropriação progressiva do sentido de número;</p> <p>- Analisar e operar com formas geométricas;</p> <p>- Despertar na criança o desejo de saber mais e compreender melhor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade). <p><u>Domínio da Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, estimativa, etc.); • Reconhecer e operar com formas geométricas e figuras, descobrindo e referindo propriedades; • Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade. <p><u>Área do Conhecimento do Mundo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar cuidados com o seu corpo e com a sua segurança. 		
---	---	--	--

Data	20/04/2022		
Interveniente	Sara Viera		
Intencionalidades	Aprendizagens a desenvolver	Provocação/estratégias	Recursos
<p>-Desenvolvimento da criatividade;</p> <p>-Desenvolvimento da autonomia para fazer escolhas e tomar decisões;</p> <p>-Reconhecimento e aceitação de características individuais;</p> <p>-Respeito e valorização pelo ambiente natural e social;</p> <p>-O desenvolvimento da criança nas relações sociais em jogo;</p>	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar; • Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e dos outros; • Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que lhe colocam; • Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; • Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; • Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social; • Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente no que que se passa no mundo que a rodeia. <p><u>Área de Expressão e Comunicação:</u></p> <p><u>Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cooperação em situação de jogo, seguindo orientações ou regras; 	<p><u>11h30-12h15:</u></p> <p>Durante o snack, iremos conversar sobre o que o grupo quer partilhar e sobre a provocação que irá ocorrer. Após o mesmo, a interveniente irá mostrar ao grupo as várias revistas previamente preparadas por temas, e desafiá-los a recortar objetos, situações ou ações que se destacaram ou que tem significado para eles. A interveniente trará para a sala o molde de três cubos em formato 3D, para a sua posterior construção e colagens dos recortes da criança.</p> <p><u>15h30-16h15:</u></p> <p>Ainda no mesmo dia, ser-se-á feita a construção de uma história oral com base nos dados e as colagens realizadas pelo grupo. Será pedido para formar uma roda, em que a</p>	<p>Recurso Físico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revistas; - Tesoura; - Cola; - Moldes de cubo em cartão. <p>Recurso Espacial:</p> <p>Sala <i>Pessoa</i></p>

<p>-Exploração livre do espaço, do movimento e dos materiais;</p> <p>-Desenvolvimento de criatividade e do sentido estético;</p> <p>-Representação intencional de experiências da vida cotidiana ou situações imaginárias;</p> <p>-Representação de histórias e de acontecimentos da vida cotidiana;</p> <p>-Criar um clima de comunicação;</p> <p>-Escutar e valorizar o contributo de cada criança;</p>	<p><u>Domínio da Educação Artística:</u></p> <p>Subdomínio do Jogo Dramática/Teatro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros; • Inventar e representar personagens e situações, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização. <p><u>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade); • Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (Consciência Fonológica). • Identificar diferentes palavras numa frase (Consciência da Palavra); • Usar a leitura com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros; • Estabelecer relações entre a escrita e a mensagem oral; • Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação. <p><u>Área do Conhecimento do Mundo:</u></p>	<p>Sara explicitará a tarefa. Posto isto, cada criança lançará o dado e atribui uma palavra às imagens correspondentes a cada face. As crianças têm de dar seguimento ao que foi dito anteriormente por outro colega. Dependendo da forma como as crianças vão reagindo, poderá se ir-se diminuindo a dificuldade, ou seja, aumentando o número de palavras para cada imagem.</p>	
---	---	---	--

<p>- Despertar na criança o desejo de saber mais e compreender melhor.</p>	<p>• Demonstrar cuidados com o seu corpo e com a sua segurança.</p>		
--	---	--	--

Referências

Goleman, D. (2011). *Inteligência emocional. A Teoria Revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Objetiva.

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças. A urgência de brincar e ser ativo*. CONTRAPONTO.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/DGES

APÊNDICE 6 - REFLEXÃO INDIVIDUAL DE 11 A 12 DE ABRIL, DE 2022

No âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica, inserida no mestrado em Educação Pré-escolar, foi-nos solicitado a realização de uma reflexão individual. Nesta irei fazer um balanço sobre a quinta semana de PP, nomeadamente abordar aspetos como momentos significativos, relação entre a planificação e intervenção, pontos a melhorar e receios/sentimentos.

Numa reflexão anterior mencionei o quão é importante os primeiros momentos do dia das crianças, pois proporcionam tempo de partilha entre o grupo e a educadora. Porém, esta semana estava destinada à reposição de horas, então tive a oportunidade de permanecer na instituição durante o período da tarde. Ressalto ainda que, este período, normalmente é utilizado para brincadeiras livres ou términos de trabalhos elaborados na parte da manhã, mas sempre respeitando o interesse das crianças.

De acordo com o supracitado, observei diversos momentos no Parque em frente ao *Piazza*, no qual se verifica uma temática valiosíssima, a partilha, o respeito pelo outro e pelo seu espaço. Estas me despertaram, uma vez mais, que é muito importante desenvolver um trabalho contínuo nesse âmbito. Focando agora nas observações, uma destas tratou-se de uma brincadeira em que uma parte do grupo estava envolvida. Nestes dias atípicos, o grupo reduziu consideravelmente o número de crianças presentes.

Continuando o tema em questão, havia uma das crianças que montava sozinha uma casa em redor do escorrega com rolos de diversos tamanhos, formas e cores. Passado algum tempo, outras crianças juntaram-se à última para ajudar e colaborar na brincadeira, que resultou numa casa maior do que a primeira tentativa. Podendo assim, dizer que como observadora identifiquei que existia interação, cooperação, colaboração, trabalho em equipa, inclusive quando questionei sobre o que estavam a fazer, a resposta obtida foi: “Queremos construir uma casa e a A também estava a fazer e perguntámos se podíamos fazer com ela.”. É possível compreender que houve um cuidado por parte de todas as crianças em perguntarem ao outro se gostaria de brincar em conjunto, sem invadir o seu espaço à força. As brincadeiras constituem-se um meio para a criança dar aso à sua criatividade e, a “sua aprendizagem é originada no lado de dentro e o mecanismo através do qual desejamos conhecer é a curiosidade” (L’Ecuyer, 2017, p.61).

Momentos mais tarde, uma outra criança que se encontrava noutra espaço do Parque, avistou a brincadeira dos seus amigos, no qual esta pediu para se juntar e não lhe foi permitido, sendo que proferiam que não queriam brincar (Nota de Campo de Margarida, 12 de abril⁸). Perante este acontecimento, podemos verificar duas perspetivas. Isto é, uma das perspetivas prende-se com o

⁸ Ver Apêndice 1

respeito pelo espaço do outro e o facto de não querer brincar com a outra criança, e a outra perspectiva incide na vontade imensa de querer estar com outras crianças, porque se sente excluída de alguma forma pelas restantes. Torna-se importante que a criança perceba, quando demasiado insistente que, as pessoas não se comportam segundo os seus desejos e que a mesma deve “(...) redescobrir o contacto com a realidade” (L’Ecuyer, 2017, p.74).

Quanto à planificação desta semana, na intervenção de segunda-feira (11/04), senti alguma dificuldade no envolvimento de todas as crianças na provocação. O grupo de crianças presente era menor, o qual poderia ser mais fácil conduzir o planeado, no entanto, algumas crianças estavam mais dispersas e o tempo de concentração era pouco. Ainda assim, nalgumas partes da provocação, determinadas crianças iam manifestando interesse e resolvendo conforme a sua vontade e ao seu ritmo. Durante esta intervenção detetei outros aspetos importantes em algumas crianças, como espírito de liderança, como por exemplo quando uma das crianças referiu: “Já sei como vamos fazer o “M”. A M faz assim (deita-se esticada de lado), o S vai para o outro lado (na mesma posição, mas em oblíqua) e eu fico assim”. Para além disto, observei que este elemento do grupo e outro revelavam uma capacidade de resolução e resposta rápida às questões colocadas. No final, em conversa com a auxiliar, que esteve presente na provocação, explicou-me que a crianças dispersarem têm haver com o facto de ser o início da semana e, precisavam de situações provocadoras de atividade mais física. Consoante a partilha com a auxiliar, decidi em conjunto com as crianças a realização do jogo dos peixinhos e do muro, de forma a responder à necessidade das mesmas.

Na provocação de terça, provavelmente poderia ter ordenado, de um modo diferente, os acontecimentos. O facto de criar suspense na criança, cria também alguma ansiedade sobre o que vai acontecer e, reflito que faltou um pouco mais de dinâmica para que as crianças não se dispersassem com tanta facilidade. A parte que mais me suscitou entusiasmo, foi principalmente ter uma perceção maior sobre como através de uma história podemos abordar diversos temas e criar recursos. Assim como aconteceu, quando ouvimos a história falada e, posteriormente em canção do “Pinguim Serafim” e, em conjunto com as crianças criámos uma dança. Porém, a forma como abordamos estes aspetos, também é deveras importante e, de acordo com o feedback da educadora, faltou-me dar mais exemplos às crianças sobre as rimas e direcionasse mais no grupo. Na intervenção de quarta, penso que consegui ser mais dinâmica, contudo sabia que as crianças, à priori poderiam não ter tanta vontade de participar, devido ao cansaço da atividade que tinham tido com o Atlierista David. A planificação deste dia consistia em pensar sobre as medidas com estes elementos. E, sendo que já tinha trabalhado com grupos de três crianças noutra provocação ligada às misturas, foi também sugestão da educadora que realizasse agora em modo individual. Esta troca permitir-me-ia observar outras situações, como o desenvolvimento das competências numéricas. No entanto, a ansiedade das crianças era tão grande para realizar a experiência que afetava a participação das outras. Por esta razão, decidi juntá-los em grupo e, assim compreendi

que teve um efeito positivo, quer na partilha, quer no trabalho em equipa. Através desta experiência, recorriam ao número para exprimir os acontecimentos que, segundo Moreira & Oliveira (2003) “as experiências de contagem desempenham um papel fundamental na aquisição do conceito do número (...), que direcionou também à representação de quantidades (p.117). As crianças efetivaram algumas descobertas a partir dos materiais disponibilizados, nomeadamente a quantidade de água nas seringas (“vou pôr quatro gotas”), a quantidade de areia (“eu pus menos areia e ficou mais seca”; “eu pus mais água e ficou mais molhada do que a da F”), a comparação entre as duas misturas e refletiram sobre o modo como chegarão às mesmas.

Em suma, é perceptível para mim que, uma criança tem uma capacidade enorme para desenvolver múltiplas estratégias perante o que lhe é questionado ou exposto. Para além disto, enquanto educador é importante respeitar ritmo de cada um, pois reparei que algumas crianças, primeiro preferem analisar o que vai acontecer e, só depois experimentar. Por isso, não importa somente “(...) a qualidade de intervenção que se realiza (...) (L’Ecuyer, 2017, p.86), mas do que a criança precisa no momento. Então, umas das minhas estratégias é escolher elementos do grupo que se mostrem desinibidos e prontos a investir na descoberta que forma o seu conhecimento.

Referências

L’Ecuyer, C. (2017). *Educar na curiosidade. Como educar num mundo frenético e hiperexigente?* Planeta.

Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *INICIAÇÃO À MATEMÁTICA NO JARDIM DE INFÂNCIA*. Universidade Aberta

APÊNDICE 7 - NOTA DE CAMPO DE 12 DE ABRIL, DE 2022

Notas de Margarida: 12/04/2022

Após o lanche, prosseguiu-se com o grupo para o Parque Exterior em frente ao *Piazza*, no qual as crianças tinham diversas brincadeiras. Num determinado momento, um grupo de quatro crianças estava a construir uma casa junto do escorrega, sendo que recorreram aos rolos que se encontravam em duas caixas de madeira. Uma das crianças que brincava sozinha com um carrinho de mão, quis juntar-se ao grupo e a conversa foi a seguinte:

S: O que é que estão a fazer?

P: Uma casa.

S: Também posso fazer com vocês?

P: Não! Nós não queremos brincar contigo!

S: Vá lá, eu também gostava.

P: Não! Eu deixo-te construir, mas não brincas connosco.

S: Estás a ser injusto Pedro!

P: Mas eu já disse que não quero brincar contigo.

S: Não sabes partilhar com os outros Pedro.

Este conflito durou algum tempo, até que a criança S desistiu de tentar brincar com o grupo em questão.

APÊNDICE 8 - AUTORIZAÇÃO PARA O RELATÓRIO

Exmo. (a) Encarregado(a) de Educação,

Sou estudante do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto do Politécnico de Leiria, e pretendo concretizar o relatório final de prática com a intenção de compreender qual é a influência da música no movimento corporal de um grupo restrito de crianças do Jardim de Infância (JI) da Barreira.

Deste modo, venho por este meio solicitar a vossa autorização para a participação do vosso filho neste processo. Tudo o que for recolhido, terá unicamente fins académicos e será garantida a privacidade e confidencialidade do mesmo.

Com os melhores cumprimentos, Margarida Sousa.

Eu, _____ Encarregado de Educação da criança_, do JI da Barreira, li e compreendi este documento.

Assinale com um X a sua resposta:

- Autorizo a recolha de dados e registos de fotos/vídeos.
- Não autorizo a recolha de dados e registos de fotos/vídeos.

Assinatura do Encarregado de Educação,

Data: ___/___/2023

APÊNDICE 9 - REFLEXÃO INDIVIDUAL DE 17 E 18 DE OUTUBRO, DE 2022

No âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica (P.P.III), inserida no mestrado em Educação Pré-escolar, foi-nos solicitado a realização da terceira reflexão individual. Nesta irei fazer um balanço sobre o meu papel enquanto interveniente na ação com as crianças. Em conformidade com esta linha de ideias, abordarei alguns aspetos como a planificação, a intervenção, bem como outros momentos igualmente significativos.

Quanto à planificação, as propostas inerentes ao dia 17/10 foram dedicadas ao Dia da Alimentação. Posto isto, é importante refletir de que forma esta comemoração influencia na vida das crianças. Sabemos também que a influência da televisão e dos media promove o consumo de comida plástica, o que leva “à vontade de «experimentar»” quando estão com as famílias (Brazelton e Sparrow, 2003, p.311). Enquanto educadora, creio que a nossa função passa muito por dar a conhecer ao grupo, informações simples de comportamentos alimentares mais saudáveis, a tomada de consciência do nosso corpo e o que precisa para “crescer e ser forte”, digamos assim (ibidem). Para além disto, é de salientar que a planificação, no ato da intervenção sofreu alterações espontâneas, devido a uma melhor observação do espaço e, surgiu no momento outro modo de contar a história, por exemplo. Obviamente que deve ser pensado antecipadamente, mas têm acontecido natural e recorrentemente a readaptação da planificação conforme as condicionantes. De acordo com o conhecimento que vou obtendo do grupo, permite-me perceber como posso elaborar e concretizar as atividades, como o caso da história, no qual a primeira ideia era projetar, enquanto a segunda ideia já foi pegar numa plataforma usada para teatro de fantoches. A mobilização de fantoches facilita “a expressão e a comunicação” e a criança poderá representar “situações reais ou imaginárias que são significativas para ela” (OCEPE, 2016, p.51). Concordo que, se lesse a história projetada em simultâneo com o apoio dos fantoches, seria um “desastre” no foco das crianças, pela quantidade de estímulos presentes. Será mais simples a transmissão da imagem, se restringirmos a direção do foco e da atenção. Ainda assim, somente através da experiência é que descobrimos algumas falhas que poderão ser insignificantes à partida, conquanto poderão condicionar o rumo da atividade e aquilo que queremos saber/ouvir. Refiro-me assim, ao tamanho das imagens, bem como o reflexo emitido por estar plastificado, dificultaram a visualização e, posterior compreensão.

Uma outra questão que me levantou sérias dúvidas prende-se com as características científicas do morango. Durante o reconto da história e identificação dos frutos, as crianças, tal como eu reconheceram o morango como um fruto. Todavia, a educadora aludiu que o morango é uma infrutescência, e não um fruto. Apesar deste conceito ser desconhecido e complexo para o grupo,

é revelante começarem a conhecer e a terem uma maior proximidade com os termos ou conceitos científicos. Como interveniente, remete-me para a falta de uma inculca preparação mais consistente sobre alguns dos frutos que apresentei. Perante este caso, foquei-me numa investigação complementar às atividades do dia seguinte, pois compreende-se que “a utilização de uma linguagem cientificamente adequada com crianças pequenas pode influenciar o desenvolvimento de conceitos científicos” (Martins, et. al, 2009, p.13). O autor supracitado refere ainda, que as crianças possuem capacidades de compreensão de determinados conceitos científicos elementares, sem descurar o pensar cientificamente (Martins, et. al, 2009). Esta preparação evidenciou-se intensamente na dinamização do conteúdo da história (18/10), no qual conduziu as crianças a descobrirem dados novos sobre a transformação das folhas no outono.

Seguidamente, gostaria de me debruçar sobre a proposta da seriação, de um conjunto de folhas recolhidas previamente na saída de campo ao Jardim do Visconde. O grupo foi dividido em pequenos grupos de crianças mais velhas com crianças mais novas com o propósito de incitar o apoio, a partilha de ideias e a resolução de problemas. Numa primeira fase juntei-me com dois grupos na sala do refeitório e, na seguinte com os outros três, apesar de o ideal ter sido reunir-me com um unicamente, para que pudesse acompanhar desde o início até ao fim. Sei perfeitamente da complexidade do desafio, uma vez que os mais velhos respondiam constantemente às minhas questões, enquanto os mais novos dispersaram um pouco e, “embora as crianças em idade pré-escolar não sejam ainda capazes de seriar um conjunto de objectos, estão muito habituadas a fazer e a descrever comparações, a partir das quais a capacidade de seriar desenvolve” (Hohmann, Banet e Weikart, 1979, p.272). É de realçar que, assim como a seriação, a classificação foi um processo da ciência constante, apesar de não ter efetivamente referido na planificação. De facto, não me esqueci que os níveis de desenvolvimento são díspares, o que me fez colocar um questionamento mais sobre a contagem de objetos e a identificação das cores, dado ter sido aspetos observados ao longo das semanas. E, quando não sabiam responder a perguntas de comparação, fiz questão de descrever “as semelhanças e diferenças” que estavam a acontecer (Hohmann, Banet e Weikart, 1979, p.255). Contudo, foi sempre bom manter presente estratégias como a casa do esquilo, a arrumação dos brinquedos ou dos talheres, de forma a interligar com outras propostas passadas, como a história “O Ladrão de Folhas” e com outras situações do quotidiano. As mesmas ajudam a que o grupo se questione, mas que também procure solucionar o problema que têm à sua frente. Em relação ao espaço, considero que tenha sido proveitoso, pois não contactavam com o restante grupo que estava nas áreas de brincadeira, não prevalecendo algum tipo de influência. Contudo, em conversa com a Educadora e a Assistente Operacional, deveria ter optado por levar comigo um minigrupo e a Sara ficaria na sala com as outras crianças. Isto porque, não podemos contar que somos quatro adultos na sala, esta é sem dúvida um meio de preparação para o nosso futuro profissional.

Quanto aos momentos significativos, destaco um relacionado com momentos de partilha sobre o fim-de-semana. Uma das crianças contou que tinha ido à praia num dos dias de descanso e questionei se estava frio, à qual a sua resposta foi sim. Entretanto outra criança reforça que no outono faz sempre muito frio. Visto esta afirmação, ocorre-me a necessidade de explorar e desmitificar algumas conjeturas que o grupo vai criando quanto à estação do ano em questão.

Em suma, comparativamente às reflexões antigas, nesta decidi focar-me em quatro pontos somente. Isto porque, possibilita-me estimular e desenvolver a capacidade de síntese textual e reflexiva.

Referências Bibliográficas

Brazelton, T. e Sparow, J. (2003). *A criança dos 3 aos 6 anos. O desenvolvimento emocional e do comportamento*. Editorial Presença.

APÊNDICE 10 - AVALIAÇÃO DA 10.^a SEMANA DE 21 A 23 DE NOVEMBRO, DE 2022

O presente documento destina-se à avaliação da ação das crianças no decurso das dinamizações na 10.^a Semana (21/11 e 23/11). As intencionalidades educativas centram-se na sensibilização para a adoção de crianças e o conceito de família, na promoção do trabalho em equipa e do gosto pela leitura e escrita e em estimular a comunicação oral.

De acordo com as datas planificadas, o dia de segunda-feira foi dedicado ao Dia Nacional do Pijama, sendo que as propostas surgiram nesse âmbito. Na segunda-feira as crianças tiveram a oportunidade de irem para a instituição vestidas de pijama, com robes ou mantas e até com o seu boneco preferido. Uma das nossas propostas baseou-se num desfile, no qual as crianças desfilavam por cima de uma fileira de mesas e davam a conhecer aos restantes colegas o seu *outfit*¹. De facto, algumas das crianças reprimiram-se no momento de desfilarem sozinhas. Quando acompanhadas por outro colega, sendo indiferente quem era a pessoa, mostravam-se mais à vontade em se movimentar/dançar ao som da música referente à comemoração em questão.

No período da tarde, o grupo pôde assistir a um filme - “Gru Maldisposto”² acompanhado de um copo de pipocas. Compreende-se que após acabarem com as pipocas, algumas crianças tiveram dificuldade em concentrar-se no filme. Enquanto as outras crianças estavam abismadas e tão concentradas nas imagens que iam passando, chegando a comentar com os colegas algumas situações do filme através de expressões faciais (gargalhadas) ou pela comunicação verbal (uso da palavra para expressar a sua opinião). Segundo orientações da Educadora Cooperante, as crianças aproveitaram para se deitar sobre as mantas como forma de relaxar, o que seguramente todas fizeram, independentemente da quantidade de tempo nessa posição.

Relativamente ao dia de terça-feira, o início do projeto foi o foco principal. A proposta pretendida prendeu-se com o aparecimento de uma personagem - a avó Joaquina, e duas questões "Onde procurar os livros?" e "O que sabemos sobre as histórias?"³. Num primeiro momento, as crianças estavam excitadas com o acontecimento, tentando descobrir quem era a pessoa por de trás de todo aquele aparato. Algumas crianças do grupo foram respondendo à primeira questão, da seguinte forma: (evidências: "na biblioteca da sala", "biblioteca do refeitório"), contudo outras mencionavam ao acaso sem ligação ao assunto em si (evidências: "no teto", "debaixo do tapete", entre outras). Claramente, compreendemos que a determinado momento, alguns elementos do grupo não estavam de todo interessados no que estava a ocorrer, pois brincavam, conversavam com os pares, acabando até por destabilizar as crianças que queriam participar. Segundo OCEPE (2016) “Quando estão envolvidas, crianças (e adultos) funcionam no limite das suas capacidades,

o que permite uma aprendizagem de nível profundo” (p.107). Sendo importante analisar o que ocorreu nesta interação para que este mesmo não ocorresse. Portugal e Carvalho (2019) refere que há alguns aspetos que influenciam a implicação (concentração) e esses são: “a oferta educativa, o clima relacional, o espaço para a iniciativa/autonomia, a organização e o estilo dos adultos” (p. 29).

Para resolvermos o problema em grupo, compusemos a chuva de ideias com algumas das soluções e conhecimentos, sendo que é possível inferir a dificuldade em que estes se manifestassem sem pequenas provocações constantes da mestranda. No que diz respeito ao posterior registo das demais ideias, aferiu-se numa primeira fase com um grupo de crianças, que dispersaram imenso, apesar de se ter colocado música para relaxar, de modo a resultar num ambiente propício para a realização da tarefa.

Quanto ao dia de quarta-feira, no decurso da manhã, concretizámos as devidas rotinas e, seguidamente uma breve reflexão sobre o que aconteceu no dia anterior. Aqui, o grupo foi referindo que tinham tido a presença da avó Joaquina, e que esta precisava de histórias para contar aos seus netos, chegaram inclusive a descrever a aparência da personagem. Posto isto, um dos elementos do grupo partilhou uma ideia que irá elaborar em casa, futuramente, com um bloco de folhas e cola, todavia, demonstrou-se inseguro quanto atingir sucesso no seu produto final. Para além disto, falaram também do registo das histórias, bem como as ideias lá registadas. Após o lanche, e tendo em conta tudo o que tinha sido debatido, a mestranda colocou uma questão "Qual seria o tema para a nossa história?". Perante esta, apresentaram temas como os animais, poluição, planeta terra e bombeiros, e prosseguimos então para uma votação para descobrir qual o tema que cada elemento queria. Grande parte das crianças optaram pelos animais, ainda assim quando referido o tema seguinte, estavam tendenciosos a levantar-se por mais de uma vez. Observamos então uma insegurança na sua resposta, podendo estar relacionado com a sua autoestima ou pelo facto de ter interesse por diferentes temas. Em relação à autoestima, Papalia e Feldman (2013) refere que a “autoestima na segunda infância tende a ser global e irrealista, refletindo a aprovação dos adultos” (p. 286), sendo assim, importante termos cuidado com a nossa comunicação perante a criança.

No período da tarde, passámos a outro nível do projeto, ou seja, a escolha dos materiais e a razão para tal, o que compõem o livro, onde procurar informação, e quem nos pode apoiar/ajudar. Novamente o grupo, mostrou-se pouco recetivo ao debate, pois o facto de falarmos do livro, mas não estamos a ver, torna-se assim algo abstrato. Nesse sentido, usámos um livro pertencente a uma das crianças e efetuámos a sua análise para que pudesse ser um auxílio de raciocínio e pensamento. Verificou-se então que aderiram mais e melhor, no entanto foi de pouca duração. Até que se decidiu fazer o resto dos registos em falta do dia anterior e as crianças respetivas foram

com uma das mestrandas e, as restantes ficaram com a Sara a conversar. Determinadas crianças no grupo que estava com a Sara, reforçaram novamente a procura de livros na biblioteca, o que demonstra a eventualmente uma curiosidade de saber mais sobre a mesma. Perante estas participações das crianças, a mestranda interveniente dividiu o grupo em dois minigrupos, sugerindo que um podia deslocar-se até à biblioteca da sala e outro poderia realizar a pesquisa no computador. Sentimos que existe uma grande influência entre os pares, quer de forma positiva ou negativa. Enquanto as crianças que estavam no registo, algumas desenharam riscos, sendo os elementos familiares, outras desenharam paisagens e animais, um livro, aliás algumas demonstraram o cuidado de explicar o seu desenho e as ações presentes. O grupo, à primeira impressão não tinha compreendido o pedido e, pensa-se que muitas crianças não tiveram interesse no registo sobre o conjunto de ideias, por outro lado o desenho é uma motivação. No fundo, o grupo colaborou com muitas histórias diferentes em todos os aspetos, o que poderá ser uma mais-valia para o projeto, pois o primeiro grupo mencionou que fazer um livro com várias integradas, poderia ser uma hipótese válida.

Referências Bibliográficas

Carvalho, C., & Portugal, G. (2019). *Avaliação em Creche- Crechendo com qualidade*. Porto: Porto Editora.

Papalia, D., & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: AMGH.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/DGE.

APÊNDICE 11 - AVALIAÇÃO – 12.^a SEMANA DE 5 A 7 DE DEZEMBRO, DE 2022

O presente documento destina-se à avaliação da ação das crianças no decurso das dinamizações na 12.^a Semana (05/12 e 07/12). As intencionalidades educativas centram-se na promoção da resolução de problemas, da tomada de decisão, da exploração de livros e da comunicação oral.

De acordo com as datas planificadas, no dia 5 de dezembro foi realizado o Workshop Tempo de Reciclar o Natal, no período da tarde. De acordo com o artigo 1.^o Artigo da Lei 9.795 de 1999 entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (como citado em Manzini, Dornfeld, Alvarez, Mira, Poli e Bonelli de Milano, 2014, p.191)

Para iniciar, a formadora apresenta alguns resíduos, espalhando-os pelo tapete. Um dos elementos do grupo ao deparar-se com isto, teve uma atitude ambientalista¹, demonstrando uma consciencialização ambiental. Após este momento, a formadora desafia o grupo a identificar onde poderiam colocá-los e de que material era feito. Em relação aos materiais a maioria das crianças identificaram quais eram de plástico/metálico, de cartão/papel e de vidro (S.A: Vidrão) e quando confundiam se, corrigiam-se logo de seguida. O mesmo ocorreu com o local respetivo, até referiram o combustor, algo que não tínhamos abordado antes². Após o mesmo, a formadora mostrou diversos brinquedos que construiu através dos resíduos, no qual os diversos elementos do grupo identificaram quais eram e as funções, bem como os diversos materiais que eram constituídos (V: É uma coisa de vinho(rolhas)).

No dia 6 de dezembro, propusemos a realização da exploração de livros e de uma pesquisa, para descobrir quais eram os materiais que iríamos utilizar e qual seria o seu formato. Durante a pesquisa, os diversos grupos que conseguiram participar demonstraram curiosos perante o que se encontrava no computador. Procuravam realizar uma lista de materiais que iriam necessitar à medida que os visualizavam no ecrã. Alguns dos elementos destes grupos, não tiveram interesse sendo que estavam focados no que estava a decorrer nas restantes áreas da sala. (fundamentação)

Outros repetiam o que os seus colegas proferiam, no entanto apresentavam atentos à conversa (Evidências: O E repete (murmura) o que a M.R. diz olhando. E: Eu estava a repetir). Prestam a atenção aos áudios do vídeo para que consigam identificar o nome de alguns materiais utilizados, como por exemplo o agrafador. No entanto a imagem confundiu-os em relação à sua função (E: O agrafador é para colar). Em relação à exploração das histórias, os grupos que realizaram a

proposta demonstraram um grande interesse pelos livros. Ao iniciar, sentiram a necessidade de explorar individualmente ou/e a pares, passando depois para o colega do lado quando terminavam. Alguns elementos, para além de explorar, também experimentavam o que cada um tinha para oferecer³, como por exemplo o livro “Tira e pôr” onde podem encaixar e trocar de sítio as peças disponíveis no seu interior. Inclusive, foi possível verificar uma análise, por parte de algumas crianças, das características físicas dos livros. Por fim, concluímos que a maioria se focou no livro dos fantoches e de encaixe. Em relação a este, Mendes e Velosa (2016) referem que “na primeira infância, os livros mais indicados são os livros-brinquedo, os pop-up, os álbuns, os livros com formas, texturas, cores e sonoridades que permitem estimular os cinco sentidos e que despertam emoções e o prazer da descoberta” e à medida que a criança cresce vai adquirindo o interesse por outros tipos de livros (p.17).

No dia 7 de dezembro, durante o momento de leitura, apresentamos o livro “Natalossauro” de Tom Fletcher. Este fala da história de um dinossauro que vive no Polo Norte com o Pai Natal e as suas renas e que tem o sonho de algum dia voar e ajudá-lo a distribuir as prendas. Na fase da pré-leitura, as crianças focaram-se na personagem principal ao observar a ilustração contida na capa, debatendo uns com outros se era um dragão ou um dinossauro. Durante a leitura, também surgiu a seguinte questão: se os dinossauros voam ou não? Inicialmente, responderam que não, até a educadora colocar a hipótese que há dinossauros que voam e uma das crianças deu um exemplo, identificando-o pelo seu termo correto⁴. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2016), “É esta curiosidade e interesse das crianças por explorar e compreender que dará progressivamente lugar à sua participação no desenvolvimento de projetos de aprendizagem mais complexos, que mobilizam diferentes áreas de conteúdo” (p.31). Sendo assim, um caminho a seguir.

Referências Bibliográficas

Manzini, R., Dornfeld, C., Alvarez, G., Mira, S., Poli, M., & Milano, C. (2014). Abordagem dos conceitos de redução, reutilização e reciclagem de resíduos com crianças de 5 anos em um CEMEI no município de São Carlos (SP). *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 31(1), 189-208. <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/4362>

Mendes, T., & Velosa, M. (2016). Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. *Pro-Posições*, 27(2), 115–132. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0041>

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/DGE.

APÊNDICE 12 - AVALIAÇÃO DA 14.^a SEMANA DE 3 A 4 DE JANEIRO, DE 2023

O presente documento destina-se à avaliação da ação das crianças no decurso das dinamizações na 14.^a Semana (03/01 a 04/01). As intencionalidades educativas centram-se na estimulação da comunicação oral, promoção da resolução de problemas e da tomada de decisão, assim como na criação de um ambiente de exploração.

Relativamente ao dia 03/01, foi recolhido as pesquisas elaboradas pelas crianças em conjunto com os seus pais. Posteriormente, a mestrandia interveniente guiou um grupo para a sala de acolhimento para analisarem, em conjunto, as pesquisas realizadas. No geral, todas as crianças apresentaram entusiasmo ao constarem cada informação apresentada pelas ilustrações dos livros do dinossauro. Confere que, existe uma maior envolvência e uma maior participação nas conversas tal como se verifica: (Evidências: J: “Ahh! É do tamanho de uma casa”; “Aiii! Olha, este tem o dente mais grande que a bananinha!”; M: “Eles estão a montar” (Ao reparar que os esqueletos estavam a ser montados); MA: “Olha aqui pegadas”) (Gonzalez-Mena, 2015). Realizavam comparações das ilustrações que visualizavam com o real (Evidências: MA: “Olha a cauda.”, J: “Parece um cocó (...) e parece um rabo”). Inclusive, chamavam os seus colegas para partilhar as suas descobertas (M: Olha aqui Sara”; SM: “M, olha os ovos.”; MA: “M, olha o cor... o corcodilo está a fazer” e vira o livro na vertical e aberto MA “Queres ver? Está a morder”; M” Olha aqui, Sara!” (continha diversos dinossauros no seu habitat); F: (o braquiossauro) Porque levanta estas patas a da frente e depois estas ficam no chão e fazem assim PUFT. E depois o T-Rex fica no chão deitado”) Para além do supracitado, começaram a ganhar consciência do cuidado pelo livro e pelo material (Evidências: J: “Tenho de tomar cuidado”, ao abrir uma das páginas que)dobrava e que estava rasgada; M: “Esta também está rasgada”); “Aqui é preciso três girafas para serem da mesma altura”; “Estás a ver os dentes? É do tamanho de uma banana”.

Enquanto a mestrandia interveniente estava com um minigrupo no refeitório na tarefa referida, o restante grupo continuou na sala com a outra mestrandia, mas ouvindo uma história. A história intitula-se “Mini Coelho perdido não” de John Bond. Para este momento recorremos a um livro trazido por uma das crianças. Esta ação acentua mais o valor dado à criança, pelo simples facto de olharmos para o seu gosto e interesse num determinado tipo de livros e, por ser o seu, torna-se ainda mais especial. O tempo disponível não permitiu o conto do livro na íntegra, o que levou a colocar uma marcação no mesmo e a informar a criança que acabaríamos no decurso do dia. Seguramente causou algum interesse, visível nas suas expressões faciais, pois ficámos numa página em que ficou o suspense sobre o próximo lugar onde o Mini Coelho se aventuraria. A própria criança pediu para ajudar a ler na segunda parte do conto, o que “suscitou o desejo de aprender a ler”, assim como despoletou prazer e motivação para a leitura (Silva et al, 2016, p.66).

Para além disto, uma outra proposta centrada nos dinossauros consistiu na visualização de um vídeo sobre a comparação da evolução dos dinossauros com o ser humano. À medida que surgiam os vários dinossauros, uma criança perguntou sobre o motivo pelo qual estava um senhor no ecrã. Esta questão originou várias hipóteses, tais como: “Está a ver os dinossauros”; “Está a andar”. Ao serem questionadas sobre o que está a acontecer nas imagens os mesmos referiram que a pessoa estava a ficar mais pequena e os dinossauros maiores. Neste sentido, é possível concluir que embora consigam interpretar a imagem e de saberem que na época da existência dos dinossauros não havia seres humanos, não perceberem o intuito do vídeo (comparar o tamanho dos dinossauros). Outra criança proferiu o nome de um dinossauro (T-Rex) e, de seguida, uma outra referiu que o seu tamanho equivale a três autocarros juntos. Compreende-se que esta criança revele determinadas informações obtidas através das pesquisas. Ainda uma outra, ia denominando os dinossauros que passavam no ecrã, apresentando um grande conhecimento sobre os mesmos, até porque foi um dos que trouxe um livro alusivo ao tema. Aliás, antes das férias, esta criança frisou ter o livro em sua casa e que traria para a escola, assim que retomássemos, O seu elevado interesse no desenvolvimento deste projeto foi reconhecido pela “expressão facial, vocal e emocional, (...), persistência” na mensagem oral transmitida (Silva et al., 2016, p.107).

Referências Bibliográficas

Gonzalez-Mena, J. (2015). *Fundamentos da educação infantil. ENSINANDO CRIANÇAS EM UMA SOCIEDADE DIVERSIFICADA*. Penso.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/DGE.

APÊNDICE 13 - AVALIAÇÃO DA 15.^a SEMANA DE 9 A 11 DE JANEIRO, DE 2023

O presente documento destina-se à avaliação da ação das crianças no decurso das dinamizações na 15.^a Semana (09/01 a 10/01). As intencionalidades educativas centram-se na promoção da resolução de problemas e da tomada de decisão, na criação de um ambiente de exploração, na desconstrução de concepções alternativas das crianças e da promoção de experiências com diversos materiais e técnicas.

Relativamente ao dia 09/01, e como havia um grupo que não tinha analisado ainda as pesquisas, deu-se continuidade à proposta. Foi notório que este destacou outras informações como o nível de perigo dos dinossauros (GF: “U! Este (T-Rex) é perigoso!”). Algumas crianças focaram-se nos ovos e nos dinossauros bebés. Associavam algumas informações referidas nas reflexões em conjunto (Evidências: MF: “Os dinossauros vivem na água” (visualizando um dos mapas)). À semelhança com os últimos grupos, este relacionou os diversos tamanhos dos dinossauros, no qual foi notório algumas concepções (Evidências: GF: “A girafa é maior... As girafas são maiores”). No período da tarde, a mestranda guiou um minigrupo para a sala do refeitório, no qual encontraram uma folha no chão ao lado de um dinossauro. As crianças assim compararam a sua altura para com o dinossauro (Evidências: GF: “Eu sou mais alto que o dinossauro; ML: “É pequenininho”), surgindo também uma comparação entre as alturas dos elementos do grupo (Evidências: MR: “O GF é o mais pequeno”; E: “A MF é mais pequena”).

No dia seguinte (10/01), realizamos uma chuva de ideias sobre os Habitat dos animais, com base nas seguintes questões: Qual é o habitat dos dinossauros? Onde será que vive o Velociraptor? Onde vivem os dinossauros (com base nas ilustrações de um livro)? Refletindo sobre as respostas das crianças, podemos evidenciar uma assimilação das informações contidas nas pesquisas, bem como das reflexões finais do grande grupo (Evidências: GS: "Ao pé do vulcão"; J: "Os dinossauros vivem ao pé das árvores"; GF: "da água"; SM " Também vivem na selva"; M.F: há dinossauros na praia). Para além disto, esta revisão de conhecimentos auxilia “a criança a dar sentido a estas ações (exploração das pesquisas)” (Epstein & Hohmann, 2019, p. 307). Quando foi apresentado uma representação visual, pudemos observar uma boa interpretação da ilustração, uma vez que destacaram pormenores da mesma (Evidências: E: "O dinossauro está a voar ao pé do vulcão"; J:” Têm esses animais que voam”).

Por fim, no dia 11/01, realizamos uma exploração no exterior com o intuito de recolher materiais para o habitat do dinossauro. Foi possível verificar que as crianças pensaram em vários pormenores, tendo em conta aos seus conhecimentos e do que viemos falando durante essas duas últimas semanas. (Evidências: F: “Encontrei este fóssil para ser fóssil do Búzio”; F:” Pedras para

fingir de dentes”; Vicente: “Encontrei este pau” (para a árvore); L: Sara, Andaaa!... Estamos à procura de ossos de dinossauros” (escavando com os dedos a terra)). De acordo com Silva (2016) o exterior é um local potenciador de experiências que possibilitam “desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.)” (p. 27), sendo possível utilizá-los dentro da sala de atividades. Neste sentido, no período da tarde, um grupo iniciou a construção do solo do habitat (machucando os papéis de jornais e revistas, mergulhando na cola branca e colando no papel cenário) do dinossauro. A mestrandia ia chamando as crianças, à medida que iam terminando. Num dos grupos, foi possível verificar que dois elementos iam planeando como fazer o solo, determinando onde podiam colocar mais rolos de papel. Para além disto, iam poupando a cola (Evidencias: A MR segurava um prato, enquanto a M raspava com o rolo de papel a restante cola).

Referências Bibliográficas

Epstein, A. e Hohmann, M. (2019). *O Currículo Pré-Escolar Highscope*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/DGE.

APÊNDICE 14 - AVALIAÇÃO DA 16.^a SEMANA DE 16 A 18 JANEIRO, DE 2023

O presente documento destina-se à avaliação da ação das crianças no decurso das dinamizações na 16.^a Semana (16/01 a 18/01). As intencionalidades educativas centram-se na promoção da resolução de problemas e da tomada de decisão, na criação de um ambiente de exploração, na desconstrução de concepções alternativas das crianças e da promoção de experiências com diversos materiais e técnicas.

O primeiro dia foi destinado à continuação da construção do habitat do dinossauro, focando na biodiversidade, especificamente desenhar outros dinossauros à volta do dinossauro grande. Recorrendo a ilustrações das pesquisas realizadas e nos livros facultados pelas famílias do grupo, as crianças iniciaram o delineamento dos animais em questão. Pudemos verificar uma diversidade de dinossauros, o que demonstra que “à medida que aprendam mais sobre os atributos dos objetos que constroem, os modelos tornam-se mais elaborados” (Katz & Chard, 1997, p. 150). Em simultâneo, ocorreu a construção do livro. As crianças com as folhas dobradas, furaram recorrendo um agrafador. Posteriormente, passaram um fio de cordel usando uma agulha com ponta arredondada. Foi necessário ocorrer uma exploração inicial dos materiais, no qual deixou o grupo muito curioso (Evidências: Agulha: G: O que é isto? Parece aquelas que a minha avó usa”; Agrafador: L: “O que é isto?” F:” É para furar as folhas”). Houve, ainda, a pré-disposição para a construção do mesmo, bem como para ajudar e motivar os seus colegas (A L estava com algumas dificuldades. F: “Eu ajudo” e faz força sobre a mão da L que estava em cima do agrafador).

O segundo dia, continuámos a povoar/populacional o nosso habitat, no entanto limitando só para os dinossauros voadores. No período da tarde, começámos por discutir qual seria o tema das histórias, no qual foi decidido, em conjunto, o tema acerca dos dinossauros. Para além disto, as crianças foram questionadas sobre o que faltava para construir o livro, sendo que um dos elementos (MR) demonstrou saber como o mesmo deve ser composto, o que respondeu:” Falta o título”. Com o tema em mente, o grupo começou a referir possibilidades e depois realizámos uma votação para descobrir qual seria o título. Este acabou por ser “O livro dos Dinossauros” - M. O grupo não apresentou nenhuma ideia contra e, por esta razão passámos para a parte da criação das histórias. Neste momento, conseguimos averiguar que houve dois elementos que fugiram um pouco do tema, dando uso efetivo à sua imaginação sem limites, em que um dos elementos comentou: (F: As histórias também podem ser inventadas.”). Segundo Gonzalez-Mena (2015), estas crianças entraram na fase das “escritas inventadas”, pois começam a ter consciência e a distinguir números, letras, bem como palavras (p.279). Em simultâneo, houve uma criança que

ficou responsável por criar a capa. A criança desenhou dinossauros e uma montanha, com base no título e o desenho do seu colega.

Por fim, o terceiro dia destinou-se à término das ilustrações do livro e à apresentação do projeto aos pais/familiares das crianças. Podemos observar que houve algumas crianças que tiveram em conta o texto que estava encarregue de ilustração (J: “Desenhei essas imagens/Símbolos... para dizer que eles estavam olhar para cima como se dissesse o que é que está a passar”), outras tiveram em conta os desenhos dos outros colegas para desenharem de igual modo a mesma personagem e, outras apenas consistiu no desenho livre.

Referências Bibliográficas

Gonzalez-Mena, J. (2015). *Fundamentos da educação infantil. ENSINANDO CRIANÇAS EM UMA SOCIEDADE DIVERSIFICADA*. Penso.

Katz, L., & Chard, S. (1997). *A ABORDAGEM DE PROJECTO NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA*. Fundação Calouste Gulbenki

APÊNDICE 15 - TRANSCRIÇÃO DOS DADOS DAS CINCO SESSÕES

Pergunta de partida:

- De que forma a criança exprime, pelo corpo, a música que ouve?

Músicas – transcrição do tempo de refrão + resumo do tempo de vídeo

I. Melodic Instrumental Rock / Metal Arrangements – 15 segundos até 31 segundos

II. Cantiga da Burra – 33 segundos até 1 minuto

Categories	Subcategorias	Descrição	1.ª Sessão	2.ª Sessão	3.ª Sessão	4.ª Sessão	5.ª Sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	A criança usa, “brincando” qualquer parte do corpo (mãos, pés, ombros, cotovelos...) para dançar.	1.ª Música A) A criança usa constantemente a mão e o braço direito e pernas para dançar.	1.ª Música A) A criança usou constantemente a mão e o braço direito e pernas para dançar.	1.ª Música A) A criança usa constantemente a mão e o braço direito e pernas para dançar.	1.ª Música A) A criança usa constantemente as pernas e um pouco as mãos e os braços para dançar.	1.ª Música A) A criança usa constantemente as pernas e mãos e os braços para dançar.

			<p>B) A criança usa constantemente os dois braços e o joelho esquerdo para dançar.</p> <p>C) A criança usa constantemente a mão e o braço direito e as pernas para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente a mão e o braço direito, mexe os dedos da mão esquerda e a cabeça.</p> <p>E) A criança usa as duas mãos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança usa constantemente os dois</p>	<p>B) A criança usou constantemente os dois braços e as pernas para dançar.</p> <p>D) A criança usou constantemente os dois braços, e as pernas e pés para dançar.</p> <p>E) A criança usou constantemente os dois braços, e as pernas e pés para dançar.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança usa constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos para dançar.</p>	<p>B) A criança usa constantemente os dois braços e as pernas para dançar.</p> <p>C) A criança usa constantemente os dois braços e a perna/pé esquerdo como suporte para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente os dois braços e as pernas para dançar.</p> <p>E) A criança usa constantemente os dois braços e as pernas para dançar.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança usa constantemente as</p>	<p>B) A criança usa constantemente os dois braços e as pernas para dançar.</p> <p>C) A criança usa constantemente a perna/pé direito como suporte para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente os dois braços e as pernas para dançar.</p> <p>E) A criança usa constantemente os dois braços e as pernas para dançar.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança usa constantemente as</p>	<p>B) A criança usa constantemente as pernas para dançar.</p> <p>C) A criança usa constantemente a perna/pé direito como suporte para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente os dois braços e as pernas para dançar.</p> <p>E) A criança usa constantemente os dois braços e as pernas para dançar.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança usa constantemente as</p>
--	--	--	---	---	--	--	---

			<p>braços, as pernas e os pés.</p> <p>B) A criança usa os braços, as pernas e os pés para dançar.</p> <p>C) A criança usa os braços, as pernas e os pés para dançar.</p> <p>D) A criança usa as pernas e os braços para dançar.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança usa constantemente os dois braços, as pernas e os pés para dançar.</p>	<p>B) A criança usou constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos para dançar.</p> <p>D) A criança usou constantemente as pernas e os pés para dançar.</p> <p>E) A criança usou os braços, as pernas e os pés para dançar.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança usou constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos/braços para dançar.</p>	<p>A) A criança usa constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos para dançar.</p> <p>B) A criança usa constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos para dançar.</p> <p>C) A criança usa constantemente as pernas e os pés, mãos e braços para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos para dançar.</p>	<p>pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>B) A criança usa a cintura, as pernas e o pé direito e os joelhos para dançar.</p> <p>C) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>E) A criança usa constantemente as</p>	<p>pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>B) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>C) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p>
--	--	--	---	---	--	--	---

			<p>B) A criança usa constantemente os dois braços e os pés para dançar.</p> <p>C) A criança usa o braço direito e os pés para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente os dois braços e os pés para dançar.</p>	<p>B) A criança usou constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos/braços para dançar.</p> <p>D) A criança usou constantemente as pernas e os pés para dançar.</p> <p>E) A criança usou o corpo, no geral, e um pouco as mãos para dançar.</p>	<p>E) A criança usa constantemente as pernas e os pés, mãos e braços para dançar.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança usa constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos para dançar.</p> <p>B) A criança usa constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos/braços para dançar.</p> <p>C) A criança usa pouco as pernas e os pés, e um pouco as mãos/braços para dançar.</p>	<p>pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança usa constantemente as pernas e um pouco as mãos e os braços para dançar.</p> <p>B) A criança usa constantemente as pernas para dançar.</p> <p>C) A criança usa constantemente as mãos para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente as</p>	<p>E) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>B) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>C) A criança usa constantemente as pernas/pés, os</p>
--	--	--	--	---	--	--	---

					<p>D) A criança não usa nenhuma parte do corpo para dançar.</p> <p>E) A criança usa constantemente as pernas e os pés, e um pouco as mãos/braços para dançar.</p>	<p>pernas e braços/mãos para dançar.</p> <p>E) A criança usa a criança usa constantemente as pernas e braços/mãos e um pouco a cintura para dançar.</p>	<p>braços/mãos para dançar.</p> <p>D) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p> <p>E) A criança usa constantemente as pernas/pés, os braços/mãos para dançar.</p>
--	--	--	--	--	---	--	---

<p>Consciência do peso (tema 2)</p>	<p>Movimentos leves</p>		<p>1.ª Música</p> <p>C) Balanço do corpo para a frente e para trás e para os lados;</p> <p>rodou para o lado direito; levantou o pé esquerdo.</p> <p>D) Balanço suave e leve do corpo.</p> <p>E) Balanço suave e leve do corpo para os lados;</p> <p>mexeu numa madeixa de cabelo.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança rodopiou enquanto lançava os pés para a frente.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) A criança fletiu os joelhos.</p> <p>E) A criança balançou o corpo e rodopiou.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança balançou ligeiramente os braços.</p> <p>B) A criança balançou o corpo.</p> <p>E) A criança balançou o corpo e a cabeça para os lados; fletiu o joelho esquerdo; balançou o pé direito para trás; levantou os braços; pôs as mãos nos joelhos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>D) Levantou os braços ligeiramente.</p> <p>E) Balanço dos braços para a frente e para trás; flexão dos joelhos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Fletiu os joelhos (primeiro, joelho esquerdo e depois os dois juntos); dedos agitados junto aos lábios.</p> <p>C) Fletiu os joelhos e alongamento das pernas.</p> <p>E) Mexeu no cabelo e no pulso direito; balançar a</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Abriu e fechou das pernas.</p> <p>B) Rodopiou o corpo.</p> <p>2.ª Música</p> <p>B) Rodopiou o corpo para os lados; rodopiou o pé direito para trás; colocar os joelhos no chão; segurou nos calcanhares.</p> <p>C) Balanço do corpo e da cabeça.</p> <p>D) Bateu com a ponta do pé esquerdo no chão.</p>	<p>2.ª Música</p> <p>B) Rodopiou o corpo; abanar a anca; saltou a tocar com as duas mãos no chão.</p> <p>C) Levantou os braços à frente; acenou com a mão direita.</p> <p>D) Fez ondas com os braços no ar; um passo à frente e outro atrás – vice-versa; rodopiou o corpo no chão.</p> <p>E) Levantou do chão.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Dobrou os braços e esticar.</p>
-------------------------------------	-------------------------	--	--	--	--	---	--

			<p>C) A criança esfregou a mão direita contra o peito.</p>	<p>3.ª Música</p> <p>A) A criança deu saltos leves iniciais.</p> <p>B) A criança balançou os braços abertos (posição estrela); rodou o pé esquerdo para fora.</p> <p>E) A criança balançou o corpo para os lados, assim como virá-lo; bateu com o pé esquerdo no chão.</p>	<p>cabeça para os lados, bater o pé direito.</p> <p>3.ª Música</p> <p>B) Balanço do corpo para os lados; levantou o joelho esquerdo contra o peito; esticou os braços no ar.</p> <p>C) Balançou o corpo para os lados, chutou o pé esquerdo; levantou os braços; colocou as mãos atrás da cabeça; caminhar; rodou o corpo para o lado direito.</p>	<p>3.ª Música</p> <p>C) Deslizou os pés; caminhar.</p> <p>E) Mão direita na cintura; joelho esquerdo no chão.</p>	<p>B) Rodopiou o corpo para os lados; abrir/rodar os braços no ar; movimento do soprar.</p> <p>C) Colocou os braços à frente esticados e a apontar com a mão esquerda.</p> <p>D) Abriu/rodou os braços no ar; alongou a perna esquerda.</p> <p>E) Levantou do chão.</p>
Movimentos vigorosos			<p>1.ª Música</p> <p>A) A criança usou as mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga;</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) A criança usou as mãos e dedos para esfregar contra o</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) A criança usou as mãos e dedos para esfregar contra o</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Saltos e esfregou a mão direita contra o peito/barriga.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Saltos e esfregou a mão direita contra o peito/barriga.</p>

			<p>abriu e fechou as pernas; movimentos rápidos dos dedos no peito.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança usou as duas pernas para abrir e fechar, saltou com os pés alternados, levantou os braços no ar e esfregou contra o peito.</p> <p>B) A criança saltou.</p> <p>C) A criança usou o salto ao pé coquinho com os pés alternados e abanou os braços.</p> <p>D) A criança saltou e abanou os braços.</p>	<p>peito/barriga; abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) A criança balançou e levantou os braços para os dois lados durante os saltos.</p> <p>D) A criança balançou e levantou os braços para os dois lados durante os saltos.</p> <p>E) A criança balançou e levantou os braços para os dois lados durante os saltos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança abriu e fechou as pernas; deu</p>	<p>peito/barriga; abrir e fechar as pernas.</p> <p>B) Saltos e levantar dos braços durante os saltos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito; levantou dos braços; saltos.</p> <p>D) Saltos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>E) Saltos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>2.ª Música</p>	<p>B) Saltos; saltitou; dobrou os braços para cima.</p> <p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito;</p> <p>D) Saltos; abriu e fechou as pernas; abanou a cintura.</p> <p>E) Saltos para a frente e para trás e para os lados; balanço da cabeça para a frente; balanço do corpo para os lados; abriu e fechou as pernas.</p> <p>2.ª Música</p>	<p>B) Saltos; rodou o corpo de um lado para o outro; abriu e fechou as pernas.</p> <p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito;</p> <p>D) Saltos; abriu e fechou as pernas; tocou com a mão esquerda no ombro do colega do seu lado esquerdo; levantou o braço esquerdo; saltou a tocar com as mãos no chão; rodopiou o corpo para o lado esquerdo; agitou os dedos das mãos junto aos lábios.</p> <p>E) Saltos; abriu e fechou as pernas; saltos a tocar</p>
--	--	--	--	--	---	---	--

			<p>3.ª Música</p> <p>A) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e abanou os braços.</p> <p>B) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e balançou para os lados.</p> <p>C) A criança saltou e lançou o pé direito.</p> <p>D) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e balançou para os lados abanando os braços.</p>	<p>saltos; esfregou a mão contra o peito.</p> <p>B) A criança abriu e fechou as pernas; deu saltos.</p> <p>D) A criança abriu e fechou as pernas; deu saltos.</p> <p>3.ª Música</p> <p>B) A criança abriu e fechou das pernas; deu saltos.</p>	<p>A) Saltos; levantou os cotovelos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) Saltos altos a tocar no chão, braços esticados no ar;</p> <p>C) Abriu e fechou as pernas; virou para os lados; saltou ao pé coquinho; levantou os braços.</p> <p>D) Saltos altos a tocar no chão, braços esticados no ar;</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas; saltos; bateu um pé em no outro, bateu palmas.</p>	<p>A) Saltos; esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga; rodopiou no chão; balanço da cabeça; fletiu os joelhos.</p> <p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito; bateu com o punho direito fechado na mão esquerda; bateu palmas; fletiu os joelhos; balanço do corpo e da cabeça.</p> <p>D) Rodou o corpo; saltos, abriu e fechou as pernas, balançou os braços; rodopiou o corpo no chão.</p> <p>E) Saltos; braços para o lado esquerdo; ondas com o corpo para os</p>	<p>com as mãos no chão; balançou os braços.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Saltos; esfregou a mão direita contra o peito/barriga; balançou a cabeça para os lados.</p> <p>B)</p> <p>C) Saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha balançando o corpo; esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>D) Saltos; salto a cruzar os pés; abriu e fechou as pernas; rodopiou o corpo</p>
--	--	--	--	--	--	---	---

					<p>3.ª Música</p> <p>A) Alguns saltos.</p> <p>E) Balançou o corpo para os lados; rodou as mãos à volta; mexeu numa mancha de cabelo; coçou o nariz; salto; tocou o pulso esquerdo; rodou o pé direito para trás.</p>	<p>lados; abanou as mãos, ajoelhou no chão; saltos a tocar no chão;</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltos; agitou os braços no ar de um lado para o outro; esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga.</p> <p>B) Saltos; abriu e fechou das pernas; rodopiar o corpo.</p> <p>C) Bateu palmas; deslizou os pés; caminhou até um pouco mais do canto onde estava colocado.</p>	<p>no chão; saltos a tocar com a mão no chão; rodopiou o corpo no chão; colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar.</p> <p>E) Saltos; colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar; saltos a tocar com as duas mãos no chão.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltos; lançou o braço para a frente; abanou a cabeça para a frente e para trás.</p> <p>B) Saltitou; fletiu o joelho esquerdo; rodopiou o corpo para os lados; abriu/ rodou os braços</p>
--	--	--	--	--	---	---	--

						<p>E) saltos; abrir e fechar das pernas; levantar o braço direito; mão direita posicionada na cintura; joelho esquerdo no chão; saltos a tocar com as mãos no chão.</p>	<p>no ar; movimento do sopro.</p> <p>C) Passos para a frente e para trás; esfregou os dedos da mão direita contra a barriga/peito; braços à frente esticados e a apontar com a mão esquerda; colocou as duas mãos no chão e lançou o pé esquerdo no ar.</p>
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos		<p>1.ª Música</p> <p>A) Balanço do corpo colocando duas batidas sobre cada lado.</p> <p>B) Balanço dos dois braços alternadamente; Flexão do joelho esquerdo.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Balanço do corpo para a frente e para trás; usou as mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga; abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) Balanço dos dois braços alternadamente;</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Saltos; usou as mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga; abrir e fechar as pernas.</p> <p>B) Balanço dos braços durante os saltos; saltos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Saltos.</p> <p>B) Saltos; saltitar.</p> <p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito;</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Saltos e esfregar a mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>B) Saltos; abrir e fechar as pernas.</p>

			<p>C) Balanço do corpo e da cabeça para a frente e para trás; flexão dos joelhos; sacudiu as mãos e os braços; levantou o pé esquerdo.</p> <p>E) Balanço do corpo para os lados e mexer suavemente a mão direita para cima e para baixo.</p> <p>2.ª Música</p> <p>B) A criança saltou enquanto rodopiava; saltou enquanto abanava os braços e as mãos.</p> <p>C) A criança saltou ao pé coquinho com os pés</p>	<p>Flexão do joelho esquerdo.</p> <p>D) Balanço dos braços durante os saltos e do corpo; levantou os braços durante o abrir e fechar das pernas.</p> <p>E) Balanço dos braços durante os saltos e do corpo; levantou os braços durante o abrir e fechar das pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Abrir e fechar das pernas; saltos.</p> <p>B) Saltos para a frente e para trás; abriu e fechou</p>	<p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito; levantar dos braços; saltos</p> <p>D) Saltos; abrir e fechar as pernas.</p> <p>E) Saltos; abrir e fechar as pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Saltos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) Saltos altos a tocar no chão, braços esticados no ar;</p>	<p>D) Saltos; abrir e fechar as pernas.</p> <p>E) Saltos para a frente e para trás e para os lados; balanço da cabeça para a frente; balanço do corpo para os lados; abrir e fechar as pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Saltos; esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga; balançou a cabeça; fletiu os joelhos.</p> <p>B) Rodopiou o corpo para os lados.</p>	<p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito;</p> <p>D) Saltos; abrir e fechar as pernas.</p> <p>E) Saltos; abrir e fechar as pernas; saltos a tocar com as mãos no chão; balançar os braços.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Saltos; esfregou a mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>B) Saltos; abriu e fechou as pernas.</p>
--	--	--	--	--	---	---	--

			<p>alternados e levantou o braço direito.</p> <p>D) A criança saltou, abrindo e fechando as pernas e abanou os braços.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e abanou os braços.</p> <p>B) A criança saltou, abriu e fechou as pernas, abanou os braços e balançou para os lados.</p> <p>C) A criança saltou e lançou o pé direito.</p>	<p>as pernas; rodopiou o corpo.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas; rodopiou o corpo.</p> <p>E) Balanço do corpo.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltos; abriu e fechou as pernas; virou o corpo para direita e para a esquerda.</p> <p>B) Olhar para os colegas da parte de trás.</p>	<p>C) Saltou ao pé coquinho.</p> <p>D) Saltos altos a tocar no chão, braços esticados no ar;</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltos e flexão dos joelhos.</p> <p>E) Balançou o corpo para os lados.</p>	<p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito; bateu com o punho direito fechado na mão esquerda; bateu palmas.</p> <p>D) Rodou o corpo; saltos, abriu e fechou as pernas, balançar os braços.</p> <p>E) Saltos; ajoelhou no chão; saltos a tocar no chão.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltos; esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga.</p>	<p>C) Saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha balançando o corpo; esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>D) Saltos; salto a cruzar os pés; abriu e fechou as pernas; saltos a tocar com a mão no chão; rodopiou o corpo no chão.</p> <p>E) Saltos; colocar as duas mãos no chão e lançar os dois pés/pernas ao ar; saltos a tocar com as duas mãos no chão.</p> <p>3.ª Música</p>
--	--	--	---	--	--	--	--

			<p>D) A criança saltou, abriu e fechou as pernas, abanou os braços e balançou para os lados abanando os braços.</p>	<p>E) Balanço do corpo para os lados, assim como virá-lo.</p>		<p>B) Saltos; abriu e fechou das pernas; rodopiou o corpo.</p> <p>C) Bateu palmas.</p> <p>D) Saltos; abriu e fechou as pernas, pôs o braço direito para cima para tocar numa colega; rodopiou o corpo para o lado direito; dobrou os braços para cima e abanou.</p> <p>E) Saltos; abriu e fechou as pernas; levantou o braço direito; mão direita posicionada na cintura; joelho esquerdo no chão; saltos a tocar com as mãos no chão.</p>	<p>A) Saltos; lançou o braço para a frente; abanou a cabeça para a frente e para trás.</p> <p>B) Saltitou; fletiu o joelho esquerdo; rodopiou o corpo para os lados; abriu/ rodou os braços no ar; movimento do sopro.</p> <p>C) Colocar as duas mãos no chão e lançou o pé esquerdo no ar.</p> <p>D) Saltos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>E) Saltos; cabeça a tocar no chão; saltos a tocar com as mãos no chão; colocou as duas mãos</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							no chão e lançou o pé direito no ar e depois dobrou a perna ainda no ar.
	Movimentos repentinos		<p>1.ª Música</p> <p>D) A criança mandou a cabeça para a frente e para trás;</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e colocou os braços no ar; saltou e levantou o braço direito; saltou e levantou os dois braços.</p> <p>B) A criança saltou e rodopiou para o lado esquerdo; saltou e abanou os braços; saltou e um pé para a frente e</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Balanço do corpo para a frente e para trás; abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) Balanço do corpo para os lados durante os saltos; rodopiou e saltou.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Balanço do corpo para a frente e para trás; abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas; levantou os braços.</p> <p>C) Poisou o pé direito no chão para voltar ao pé coquinho.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Esfregou a mão direita contra o peito/barriga; abriu e fechou as pernas; sacudiu a mão direita.</p> <p>B) Saltos; saltitou; dobrou os braços para cima.</p> <p>C) Poisou o pé direito no chão.</p> <p>D) Apontou com o dedo para a frente.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) O primeiro salto.</p> <p>B) Saltos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>C) Poisou o pé direito no chão; colocou o pé esquerdo em cima do joelho direito.</p> <p>D) Saltos; abriu e fechou as pernas; tocou com a mão esquerda no ombro do colega do seu lado esquerdo; levantou o braço esquerdo; salto a</p>

			<p>outro para trás enquanto abanava os braços.</p> <p>C) A criança saltou ao pé-cochinho enquanto levantava os braços, ambos alternadamente.</p> <p>D) A criança saltou, abriu e fechou as pernas para a frente e para trás enquanto abanou os braços.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e abanou os braços; rodopiou e lançou os pés para a frente.</p>	<p>2.ª Música</p> <p>A) Esfregou as mãos contra o peito.</p> <p>B) Levantou e baixou o corpo.</p> <p>D) Levantou os braços durante os saltos.</p> <p>E) Balanço do corpo para os lados; levantou e baixou os braços.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Levantou o braço direito no ar e mexeu.</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas e rodopiou;</p>	<p>E) Saltos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Dedos agitados junto aos lábios.</p> <p>B) Rodopiar durante o salto; tocar no chão e bater com as mãos alternadamente; rodopiar e tocar no chão.</p> <p>C) tocar na mão do colega do seu lado esquerdo; alongar as pernas; abrir e fechar as pernas; saltar ao pé-cochinho; virar o corpo para o lado esquerdo; bater palmas; bater com o punho direito na mão esquerda.</p>	<p>E) Saltos; balanço do corpo para os lados.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Rodopiou no chão; balanço da cabeça; flexão dos joelhos; dois passos em frente.</p> <p>B) rodopiar o pé direito para trás; colocar os joelhos no chão.</p> <p>C) Flexão dos joelhos e dos braços para cima; balanço do corpo e da cabeça.</p> <p>D) rodopiar o corpo no chão.</p>	<p>tocar com as mãos no chão; rodopiou o corpo para o lado esquerdo.</p> <p>E) Saltos; abriu e fechou as pernas; saltos a tocar com as mãos no chão; balançar os braços; ficar parada com o joelho direito a tocar no chão.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Balançou a cabeça para os lados.</p> <p>B) Saltos; abriu e fechou as pernas; rodopiou o corpo para o lado esquerdo; pé direito à frente e depois atrás; abanou a cintura; colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar; saltos</p>
--	--	--	---	---	---	---	--

			<p>B) A criança saltou, abriu e fechou as pernas; balançou para os lados.</p> <p>C) A criança saltou e lançou o pé direito.</p> <p>D) A criança saltou, abriu e fechou as pernas; balançou para os lados abanando os braços.</p>	<p>apontou com o dedo da mão direita.</p> <p>D) Saltos.</p>	<p>D) Rodopiar durante o salto; tocar no chão e bater com as mãos alternadamente; rodopiar e tocar no chão.</p> <p>E) Mexer no cabelo e no pulso direito; balançar a cabeça para os lados, bater os pés um no outro e bater palmas; bater o pé direito e bater palmas.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) paragem do corpo e olhos muito abertos; abanar os braços, apontar o dedo ao colega.</p> <p>B) Balanço do corpo para os lados; levantar</p>	<p>E) braços para o lado esquerdo; ondas com o corpo para os lados; abanar as mãos, ajoelhar no chão; saltos a tocar no chão; bater com o calcanhar direito à frente.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) agitar os braços no ar de um lado para o outro; esfregar a mão direita e os dedos contra o peito/barriga.</p> <p>B) rodopiar o corpo.</p> <p>C) caminhar.</p>	<p>a tocar com as duas mãos no chão.</p> <p>C) Saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha balançando o corpo; levantou os braços à frente; esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>D) Salto a cruzar os pés; abriu e fechou as pernas; rodopiou o corpo no chão; saltos a tocar com a mão no chão; um passo à frente e outro atrás – vice-versa; fez ondas com os braços no ar; colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar.</p>
--	--	--	---	--	--	--	--

					<p>do joelho esquerdo contra o peito; esticar os braços no ar; saltos; rodopiou.</p> <p>C) Balançou o corpo para os lados, chutou o pé esquerdo; levantou os braços; colocou as mãos atrás da cabeça; caminhar; rodou o corpo para o lado direito.</p> <p>D) Tocou no ombro esquerdo da colega do seu lado esquerdo.</p> <p>E) Rodou o pé direito para trás.</p>	<p>E) abrir e fechar das pernas; levantar o braço direito; mão direita posicionada na cintura; joelho esquerdo no chão; saltos a tocar com as mãos no chão.</p>	<p>E) Saltos; colocou as duas mãos no chão e lançar os dois pés/pernas ao ar; saltos a tocar com as duas mãos no chão; acenou com a mão esquerda e suportando o corpo no chão com o lado esquerdo (perna e braço).</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Dobrou e esticou os braços; lançou o braço direito para a frente; abanou a cabeça para a frente e para trás.</p> <p>B) Saltitou; fletiu o joelho esquerdo; rodopiou o corpo para os lados; abriu/ rodou os braços</p>
--	--	--	--	--	---	--	--

							<p>no ar; movimento do sopro.</p> <p>C) Passos para a frente e para trás; esfregou os dedos da mão direita contra a barriga/peito; braços à frente esticados e a apontar com a mão esquerda; colocou as duas mãos no chão e lançou o pé esquerdo no ar.</p> <p>D) Abriu/ rodou os braços no ar; alongou a perna esquerda; saltos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>E) Levantou do chão; saltos; cabeça a tocar no chão; saltos a tocar com as mãos no chão; colocar as duas mãos no chão e lançou o pé</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							direito no ar e depois dobrou a perna ainda no ar; puxou a mão da criança do seu lado direito.
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos	... amplos no corpo mas também no uso do espaço da sala...	<p>2.ª Música</p> <p>A) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p> <p>B) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p> <p>C) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p>	<p>2.ª Música</p> <p>B) Saltos para a frente e para trás com mais abertura de espaço.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>C) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p> <p>2.ª Música</p> <p>B) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p> <p>D) A criança saltou por algum espaço ao seu redor e alongou mais à frente as pernas.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>E) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança saltou e movimentou-se por algum espaço ao seu redor.</p> <p>C) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>B) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p> <p>C) A criança saltou por algum espaço em seu redor.</p> <p>D) A criança saltou por algum espaço em seu redor.</p> <p>3.ª Música</p>

			<p>D) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p> <p>B) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p> <p>D) A criança saltou por algum espaço ao seu redor.</p>		<p>3.ª Música</p> <p>C) Caminhar no espaço.</p>	<p>D) A criança saltou por algum espaço em seu redor.</p> <p>3.ª Música</p> <p>C) A criança movimentou-se por algum espaço em seu redor.</p> <p>D) A criança saltou por algum espaço em seu redor.</p>	<p>B) A criança movimentou-se por algum espaço ao seu redor.</p> <p>C) A criança movimentou-se por algum espaço ao seu redor.</p> <p>D) A criança movimentou-se por algum espaço em seu redor.</p>
	Movimentos restritos		<p>1.ª Música</p> <p>B) Poucos movimentos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p>

			<p>C) Poucos movimentos.</p> <p>D) Poucos movimentos.</p> <p>E) Poucos movimentos.</p>	<p>B) Poucos movimentos.</p> <p>D) Poucos movimentos.</p> <p>E) Poucos movimentos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p> <p>D) Poucos movimentos.</p> <p>E) Muito poucos movimentos.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p>	<p>B) Poucos movimentos.</p> <p>D) Poucos movimentos.</p> <p>E) Poucos movimentos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p> <p>D) Poucos movimentos.</p> <p>E) Poucos movimentos.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p>	<p>B) Muito poucos movimentos.</p> <p>C) Poucos movimentos.</p> <p>D) Poucos movimentos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>B) Muito poucos movimentos.</p> <p>E) Poucos movimentos.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p> <p>B) Poucos movimentos.</p>	<p>E) Poucos movimentos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p> <p>B) Poucos movimentos.</p> <p>C) Poucos movimentos.</p> <p>D) Poucos movimentos.</p> <p>E) Poucos movimentos.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Poucos movimentos.</p>
--	--	--	---	---	---	---	---

				<p>B) Poucos movimentos.</p> <p>D) Poucos movimentos.</p> <p>E) Poucos movimentos.</p>	<p>B) Poucos movimentos.</p> <p>.</p> <p>C) Poucos movimentos.</p> <p>D) Poucos movimentos.</p> <p>E) Poucos movimentos.</p>	<p>E) Poucos movimentos.</p>	<p>E) Poucos movimentos.</p>
--	--	--	--	---	--	-------------------------------------	-------------------------------------

Consciência do fluxo do peso corporal no tempo e no espaço (tema 4)	Movimentos retilíneos						
	Movimentos sinuosos e serpenteantes		<p>3.ª Música</p> <p>D) A criança saltou e abanou os braços balançando para os lados.</p>			<p>2.ª Música</p> <p>A) Rodopiou no chão.</p> <p>B) Rodopiou o corpo para os lados; rodopiar o pé direito para trás.</p> <p>D) Rodou o corpo; balançou os braços; rodopiou o corpo no chão.</p>	<p>2.ª Música</p> <p>B) Colocou as duas mãos no chão e lançar os dois pés/pernas ao ar.</p> <p>D) Fez ondas com os braços no ar.</p> <p>3.ª Música</p> <p>B) Abriu/ rodou os braços no ar; movimento do sopra.</p>

						<p>E) Fez ondas com o corpo para os lados.</p>	<p>C) Colocou as duas mãos no chão e lançou o pé esquerdo no ar.</p> <p>D) Abriu/ rodou os braços no ar.</p> <p>E) Colocou as duas mãos no chão e lançou o pé direito no ar e depois dobrou a perna ainda no ar.</p>
Movimentos rápidos		<p>1.ª Música</p> <p>B) Movimentos dos dois braços para a frente e para trás.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) A criança saltou e levantou os braços.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Balanço do corpo para a frente e para trás; abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) Saltos rápidos; abriu e fechou as pernas.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Abriu e fechou as pernas; saltos</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas; saltos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Saltos; sacudiu a mão direita; esfregou a mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>B) Saltos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Saltos e esfregou a mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>B) Saltos; rodou o corpo de um lado para o outro; abriu e fechou as pernas.</p>	

			<p>B) A criança saltou e abanou os braços.</p> <p>C) A criança saltou e levantou os braços alternadamente.</p> <p>D) A criança saltou, abriu e fechou as pernas para a frente e para trás enquanto abanou os braços.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e abanou os braços.</p>	<p>D) Saltos rápidos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>E) Saltos rápidos; abriu e fechou as pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Abriu e fechou as pernas; Saltos.</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas; Saltos.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas; Saltos.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltos.</p>	<p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito; levantou os braços; saltos</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas; saltos.</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas; saltos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Abriu e fechou as pernas; saltos</p> <p>B) Saltou e tocou no chão; braços esticados no ar, bateu com as mãos no chão alternadamente.</p>	<p>C) Poisou o pé direito no chão e voltou a levantar.</p> <p>D) Saltos; abriu e fechou das pernas; abanou a cintura.</p> <p>E) Saltos para a frente e para trás; abriu e fechou das pernas; balançou cabeça para os lados e para a frente, balançou o corpo para os lados; abriu e fechou as pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Saltos; esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga; balançou a cabeça; fletiu os joelhos.</p>	<p>C) Salto ao pé coquinho com o pé direito; Poisou o pé direito no chão e voltou a levantar.</p> <p>D) Saltos; abriu e fechou as pernas; tocou com a mão esquerda no ombro do colega do seu lado esquerdo; levantou o braço esquerdo; salto a tocar com as mãos no chão; rodopiou o corpo para o lado esquerdo; agitou os dedos das mãos junto aos lábios.</p> <p>E) Saltos; abriu e fechou as pernas; saltos a tocar com as mãos no chão; balançou os braços.</p>
--	--	--	--	---	---	--	--

			<p>B) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e abanou os braços.</p> <p>C) A criança saltou e lançou os pés.</p> <p>D) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e abanou os braços balançando para os lados.</p>		<p>C) Saltou ao pé coquinho; abriu e fechou as pernas, bateu palmas, bateu com o punho direito na mão esquerda; virou o corpo para o lado esquerdo.</p> <p>D) Saltou e tocou no chão; braços esticados no ar; bateu com as mãos no chão alternadamente.</p> <p>E) Rodou as mãos; mexeu no cabelo; bateu um pé um no outro; balançou a cabeça para os lados; mexeu no pulso esquerdo.</p> <p>3.ª Música</p>	<p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito; bateu com o punho direito fechado na mão esquerda; bateu palmas; fletiu os joelhos.</p> <p>D) Rodou o corpo; saltos, abriu e fechou as pernas, balançou os braços.</p> <p>E) Saltos; abanou as mãos, saltos a tocar no chão.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) saltos; agitar os braços no ar de um lado para o outro; esfregar a mão direita e os dedos contra o peito/barriga.</p>	<p>2.ª Música</p> <p>A) Saltos; esfregou a mão direita contra o peito/barriga; balançou a cabeça para os lados.</p> <p>B) Saltos; abriu e fechou as pernas; rodopiou o corpo para o lado esquerdo; colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar.</p> <p>C) Saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha balançando o corpo; esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>D) Saltos; salto a cruzar os pés; abriu e fechou as</p>
--	--	--	---	--	--	---	---

					<p>A) Saltos; abanou os braços.</p> <p>B) Saltos.</p>	<p>D) saltos; abrir e fechar as pernas, pôr o braço direito para cima para tocar numa colega; rodopiar o corpo para o lado direito; dobrar os braços para cima e abanar.</p> <p>E) saltos; abrir e fechar das pernas; levantar o braço direito; saltos a tocar com as mãos no chão.</p>	<p>pernas; saltos a tocar com a mão no chão.</p> <p>E) Saltos; colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar; saltos a tocar com as duas mãos no chão.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Dobrou e esticou os braços; lançou o braço para a frente; abanou a cabeça para a frente e para trás.</p> <p>B) Saltitar; flexão do joelho esquerdo.</p> <p>E) Saltos; saltos a tocar com as mãos no chão.</p>
--	--	--	--	--	---	---	--

	Movimentos lentos		<p>1.ª Música</p> <p>D) Movimento do braço e a mão direita cada vez mais lentos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>E) Balanço e rodopio do corpo.</p> <p>2.ª Música</p> <p>D) Passos lentos para a frente e para trás.</p> <p>E) Fletiu o joelho esquerdo; balanço do pé direito para trás.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltitou com os dois pés.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>D) Levantou os braços ligeiramente.</p> <p>E) Balanço dos braços para a frente e para trás; fletiu os joelhos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Fletiu o joelho esquerdo</p> <p>C) Fletiu os joelhos.</p> <p>E) Mexeu no cabelo e no pulso direito; balançou a cabeça para os lados, bateu o pé direito.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) Rodopiou o corpo.</p> <p>2.ª Música</p> <p>B) Rodopiou o corpo para os lados; rodopiou o pé direito para trás; colocou os joelhos no chão.</p> <p>C) Balançou o corpo e a cabeça.</p> <p>3.ª Música</p>	<p>2.ª Música</p> <p>B) Rodopiou o corpo; abanou a anca; saltou a tocar com as duas mãos no chão.</p> <p>C) Levantou os braços à frente; acenou com a mão direita.</p> <p>D) Fez ondas com os braços no ar; um passo à frente e outro atrás – vice-versa; rodopiou o corpo no chão.</p> <p>E) Levantou do chão.</p> <p>3.ª Música</p>

				<p>B) Balançou de braços abertos (posição estrela).</p> <p>E) Balanço do corpo para os lados, assim como virá-lo; esfregou as mãos, bateu o pé esquerdo.</p>	<p>3.ª Música</p> <p>B) Balanço do corpo para os lados; levantou do joelho esquerdo contra o peito; esticou os braços no ar.</p> <p>C) Balançou o corpo para os lados, chutou o pé esquerdo; levantou os braços; colocou as mãos atrás da cabeça; caminhou.</p> <p>E) Balançou o corpo para os lados; rodou as mãos à volta; mexeu numa mancha de cabelo; coçou o nariz; salto; tocou no pulso esquerdo; rodou o pé direito para trás.</p>	<p>C) Deslizou os pés; caminhar.</p>	<p>A) Dobrou e esticou os braços.</p> <p>B) Rodopiou o corpo para os lados; abriu/rodou os braços no ar; movimento do sopra.</p> <p>C) Braços à frente esticados e a apontar com a mão esquerda colocar as duas mãos no chão e lançou o pé esquerdo no ar.</p> <p>D) Abriu/ rodou os braços no ar; alongou a perna esquerda.</p> <p>E) Cabeça a tocar no chão; colocou as duas mãos no chão e lançou o</p>
--	--	--	--	--	--	---	--

							pé direito no ar e depois dobrou a perna ainda no ar.
	Movimentos rítmicos (marcados com palmas, voz, batidas ou outras formas)		<p>1.ª Música C) A criança bateu com o pé.</p> <p>2.ª Música C) A criança bateu as palmas.</p> <p>3.ª Música A) A criança cantou alguns excertos da música. B) A criança saltou uma vez para marcar a primeira batida da música.</p>	<p>1.ª Música A) Balanço do corpo para a frente e para trás. B) Saltos durante as batidas mais fortes da música. D) Saltos durante as batidas mais fortes da música. E) Saltos durante as batidas mais fortes da música.</p>	<p>1.ª Música E) Fletiu os joelhos.</p> <p>2.ª Música A) Fletiu o joelho esquerdo e depois os dois juntos; canto da música. B) Bateu com as mãos no chão alternadamente. C) Bateu palmas e fletiu os joelhos; bateu com o punho direito na mão esquerda.</p>	<p>1.ª Música B) Saltitou. E) Primeiros saltos.</p> <p>2.ª Música A) Esfregar a mão direita e os dedos contra o peito/barriga; balançou a cabeça; fletiu os joelhos. C) Balanço do corpo e da cabeça; bateu com o punho direito fechado na mão esquerda; bateu palmas.</p>	<p>1.ª Música A) O primeiro salto. E) O primeiro salto.</p> <p>2.ª Música A) Canto do excerto da música.</p> <p>3.ª Música A) Canto do excerto da música e abanou da cabeça para a frente e para trás.</p>

			<p>D) A criança cantou excertos da música.</p>	<p>2.ª Música</p> <p>A) Saltos e esfregou a mão contra o peito.</p> <p>3.ª Música</p> <p>E) Canto da música; bateu com o pé esquerdo levemente no chão.</p>	<p>D) Bateu com as mãos no chão alternadamente.</p> <p>E) Bateu o pé direito no chão e bateu palmas; bateu os pés um no outro e bateu palmas.</p> <p>3.ª Música</p> <p>B) Canto de certas partes da música.</p> <p>C) Canto em certas partes da música.</p> <p>E) Canto em certas partes da música e levantou dos braços em concordância com a música.</p>	<p>3.ª Música</p> <p>A) Saltos; agitou os braços no ar de um lado para o outro; esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga.</p> <p>B) Canto de excertos da música.</p> <p>C) Bateu as palmas.</p> <p>E) Canto da música ao longo da sessão.</p>	<p>B) Saltitou; fletiu o joelho esquerdo; rodopiou o corpo para os lados.</p> <p>C) Esfregou os dedos da mão direita contra a barriga/peito.</p> <p>D) Canto do excerto da música.</p>
--	--	--	---	---	--	--	---

<p>Adaptação a companheiros (tema 5)</p>	<p>Movimentos de imitação do outro</p>		<p>1.ª Música</p> <p>A) A criança esteve em constante imitação de movimentos para com o colega da sua frente, principalmente movimentos do tema 6.</p> <p>C) A criança esteve em constante imitação de movimentos para com o colega da sua frente e do lado, principalmente com movimentos do tema 6.</p> <p>D) A criança esteve em constante imitação de movimentos para com o colega da sua frente principalmente do tema 6.</p> <p>2.ª Música</p>	<p>1.ª Música</p> <p>D) A criança esteve em constante imitação de todos os movimentos da colega do seu lado direito.</p> <p>E) A criança esteve em constante imitação dos movimentos em relação à colega do seu lado esquerdo.</p> <p>3.ª Música</p> <p>D) A criança esteve em constante imitação de alguns movimentos da colega do seu lado direito.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>B) A criança esteve em constante imitação de todos os movimentos da colega do seu lado direito</p> <p>D) A criança esteve em constante imitação de todos os movimentos da colega do seu lado esquerdo.</p> <p>E) A criança esteve em constante imitação dos movimentos em relação às colegas do seu lado esquerdo.</p> <p>2.ª Música</p> <p>D) A criança esteve em constante imitação de quase todos os</p>	<p>1.ª Música</p> <p>B) A criança imitou alguns movimentos da colega do seu lado direito.</p> <p>D) A criança imitou alguns movimentos da colega do seu lado esquerdo.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>B) A criança imitou alguns movimentos da colega do seu lado direito.</p> <p>D) A criança imitou alguns movimentos da colega do seu lado direito.</p> <p>E) A criança imitou alguns movimentos das colegas B) e D).</p> <p>2.ª Música</p> <p>B) A criança imitou alguns movimentos da colega do seu lado direito, D)</p>
--	--	--	---	--	--	---	--

			<p>C) A criança saltou e levantou os braços e dois dedos das mãos como o seu colega do lado e da frente.</p> <p>D) A criança abriu e fechou as pernas para a frente e para trás enquanto olhava a colega B).</p> <p>3.ª Música</p> <p>D) A criança saltou, abriu e fechou as pernas, abanou os braços em semelhança à colega B).</p>		<p>movimentos da colega do seu lado esquerdo.</p> <p>3.ª Música</p> <p>D) Imitação do movimento corporal do colega que não entrava no estudo.</p>		<p>D) A criança imitou um movimento dos colegas frente.</p> <p>3.ª Música</p> <p>B) A criança imitou um movimento da colega D).</p> <p>C) A criança imitou um movimento da colega E).</p> <p>D) A criança imitou um movimento da colega B).</p>
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	... Mãos como instrumentos... abrir e fechar as pernas...	<p>1.ª Música</p> <p>A) A criança usou as mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga;</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) a criança usou as mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga; flexão dos</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) a criança usou as mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga; flexão dos</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) a criança usou a mão direita e os dedos para esfregar contra o</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) esfregar a mão direita e os dedos contra o peito/barriga.</p>

			<p>abriu e fechou as pernas; fletiu os joelhos;</p> <p>movimentos rápidos dos dedos no peito.</p> <p>B) Fletiu o joelho esquerdo.</p> <p>C) A criança usou as mãos e dedos para esfregar contra o peito; sacudir as mãos e os braços; fletiu os joelhos.</p> <p>D) A criança usou as mãos e dedos para esfregar contra o peito; leve flexão dos joelhos;</p> <p>movimentos alternados entre o lento e rápido dos dedos no peito.</p>	<p>joelhos; abrir e fechar das pernas.</p> <p>B) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>D) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>E) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas.</p>	<p>joelhos; abrir e fechar das pernas.</p> <p>B) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>C) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>D) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>E) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Dedos agitados juntos aos lábios.</p>	<p>peito/barriga; abrir e fechar das pernas.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Saltos; esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga.</p> <p>C) Bateu com o punho direito fechado na mão esquerda; bateu as palmas.</p>	<p>B) abrir e fechar as pernas.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas; agitou os dedos das mãos junto aos lábios.</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Esfregar a mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas.</p>
--	--	--	---	--	--	---	---

			<p>2.ª Música</p> <p>A) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>D) A criança abriu e fechou as pernas.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança abriu e fechou as pernas; esfregou os dedos da mão contra o peito.</p> <p>B) A criança abriu e fechou as pernas.</p>	<p>D) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas.</p>	<p>B) Batida das mãos no chão alternadamente.</p> <p>C) Bateu as palmas e bateu o punho da mão direita na mão esquerda.</p> <p>D) Batida das mãos no chão alternadamente.</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas; bateu o pé um no outro.</p> <p>3.ª Música</p> <p>C) Levantou e baixou os braços.</p> <p>E) Levantou os braços.</p>	<p>D) Abriu e fechou as pernas.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga.</p> <p>B) Abriu e fechou das pernas.</p> <p>C) Bateu as palmas.</p> <p>D) Abriu e fechou das pernas.</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas.</p>	<p>C) Esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga.</p> <p>D) Salto a cruzar os pés; abriu e fechou as pernas.</p> <p>3.ª Música</p> <p>C) Esfregou os dedos da mão direita contra a barriga/peito.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas.</p>
--	--	--	---	--	---	---	---

			D) A criança abriu e fechou as pernas;				
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço	Pressão, lançar, bater	<p>2.ª Música</p> <p>C) A criança chutou com o pé direito.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança lançou os pés.</p> <p>C) A criança lançou os pés.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Marcha com cada pé alternadamente; chutar os pés na batida mais forte.</p>	<p>3.ª Música</p> <p>C) A criança chutou com o pé direito.</p>	<p>2.ª Música</p> <p>A) Rodopiou o corpo no chão.</p> <p>D) Rodopiou o corpo no chão.</p> <p>3.ª Música</p> <p>D) Bateu com a mão direita na cabeça da colega de trás.</p>	<p>2.ª Música</p> <p>C) Saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha, balançando o corpo.</p> <p>E) Acenou com a mão esquerda e suportou o corpo no chão com o lado esquerdo (perna e braço).</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Lançou o braço para a frente;</p>
Ritmos ocupacionais (tema 8)	Movimentos (????)	Serrar, puxar uma corda...					<p>3.ª Música</p> <p>E) Puxou a mão da colega do seu lado direito.</p>

Formas de movimento (tema 9)	Movimentos geométricos no ar						
	Movimentos grandes e pequenos						
Combinações das oito ações básicas do esforço (tema 10)	Movimentos de esforço						
Orientação no espaço (tema 11)	Movimentos no espaço				<p>1.ª Música</p> <p>C) Saltos ao pé coquinho.</p> <p>2.ª Música</p> <p>C) Saltou ao pé coquinho e alongou as pernas.</p> <p>3.ª Música</p> <p>B) Levantou o joelho contra o peito.</p>		<p>1.ª Música</p> <p>C) Saltos ao pé coquinho.</p> <p>2.ª Música</p> <p>D) Fez ondas com os braços no ar.</p> <p>3.ª Música</p> <p>B) Abriu/ rodou os braços no ar; movimento do sopro.</p>

							D) Abriu/ rodou os braços no ar; movimento do sopro.
Figuras e esforços com várias partes do corpo (tema 12)	Movimentos combinados entre figuras e esforços						
Elevação do solo (tema 13)	Movimentos que envolvem atividades corporais						
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos		<p>1.ª Música</p> <p>B) Balanço dos dois braços com a flexão do joelho esquerdo.</p> <p>C) A criança sacudiu as duas mãos e os dois braços enquanto fletia os joelhos.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Balanço do corpo para a frente e para trás; esfregar os dedos contra o peito/barriga e flexão dos joelhos; abriu e fechou as pernas enquanto balançava e saltava.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Balanço da cabeça para a frente e para trás; esfregou os dedos contra o peito/barriga e flexão dos joelhos; abriu e fechou das pernas enquanto balançava e saltava.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga e saltos; abriu e fechou as pernas enquanto sacudia a mão direita ou esquerda (1x cada apenas).</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Esfregou os dedos contra o peito/barriga e saltava.</p> <p>D) Saltos, abriu e fechou as pernas; saltos e tocar com a mão esquerda no ombro do colega do seu lado esquerdo; saltos e</p>

			<p>2.ª Música</p> <p>A) A criança saltou enquanto levantou o braço e direito e dois dedos; saltou e os dois braços levantados e dois dedos em cada mão.</p> <p>B) A criança saltou e rodopiou; saltou e abanou os braços.</p> <p>C) A criança saltou em pé coquinho enquanto levantou o braço direito.</p> <p>D) A criança saltou, abriu e fechou as pernas e abanou os braços.</p>	<p>B) Abriu e fechou as pernas e levantou os braços; saltou e rodopiou.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas e levantou os braços;</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas e levantou os braços;</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Abriu e fechou as pernas e balançou para os lados; saltou e esfregou as mãos contra o peito.</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas e balançou para</p>	<p>B) Abriu e fechou as pernas e levantou os braços; saltou e rodopiou.</p> <p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito e levantou dos braços; saltos e levantou dos braços.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas e levantou ligeiramente os braços;</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas e levantou os braços;</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Saltou, abriu e fechou as pernas e abanou os</p>	<p>2.ª Música</p> <p>A) Saltou e esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga; balanço da cabeça; flexão dos joelhos.</p> <p>C) Saltos ao pé coquinho com o pé direito; bateu com o punho direito fechado na mão esquerda; bateu palmas e saltos. fletiu dos joelhos e dobrou os braços para cima.</p> <p>D) Rodou o corpo; saltos, abriu e fechou as pernas, balançou os braços e saltou.</p> <p>E) Fez ondas com o corpo para os lados; abanou as mãos e fez</p>	<p>levantou o braço esquerdo; salto a tocar com as mãos no chão; salto e rodopiou o corpo para o lado esquerdo.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Saltos e esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga; balançou a cabeça para os lados enquanto saltava.</p> <p>B) Saltos e abriu e fechou as pernas; colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar.</p> <p>C) Saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha e balançou o corpo;</p>
--	--	--	--	---	---	---	--

			<p>3.ª Música</p> <p>B) A criança saltou, abriu e fechou as pernas, abanou os braços.</p> <p>D) A criança saltou, abriu e fechou as pernas, abanou os braços balançando o corpo para os lados.</p>	<p>os lados; saltou e rodopiou.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas e saltou.</p>	<p>cotovelos; fletiu os joelhos e agitou os dedos junto aos lábios.</p> <p>B) Saltou, rodopiou e tocou no chão.</p> <p>C) Saltar ao pé cochinho e levantou os braços.</p> <p>D) Saltou, rodopiou e tocou no chão.</p> <p>E) Abriu e fechou as pernas e saltou.</p>	<p>passos ao lado com o pé esquerdo; ajoelhou no chão; saltos a tocar no chão.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltos e agitou os braços no ar de um lado para o outro; esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga e saltou; saltou e apontou com a mão esquerda.</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas, rodopiou para o lado direito e saltou e pôs o braço direito para cima para tocar numa colega.</p>	<p>esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga durante o salto.</p> <p>D) Salto a cruzar os pés; abriu e fechou as pernas; saltos a tocar com a mão no chão; colocar as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar.</p> <p>E) Colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar; saltos a tocar com as duas mãos no chão; acenou com a mão esquerda e suportava o corpo no chão com o lado esquerdo (perna e braço).</p>
--	--	--	---	---	--	--	--

							<p>3.ª Música</p> <p>C) Esfregou os dedos da mão direita contra a barriga/peito; colocou as duas mãos no chão e lançou o pé esquerdo no ar.</p> <p>E) Colocou as duas mãos no chão e lançou o pé direito no ar e depois dobrou a perna ainda no ar.</p>
Formações grupais (tema 15)	Grupos de movimentos simples		<p>1.ª Música</p> <p>C) A criança abanou as duas mãos e os dois braços.</p> <p>D) A criança abanou os dois braços.</p>	<p>2.ª Música</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas e rodopiou.</p> <p>E) Balanço do corpo para os lados enquanto levantou e baixou os braços.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>D) Abriu e fechou as pernas e cruzou os braços atrás das costas.</p> <p>2.ª Música</p> <p>B) Saltou e tocou no chão e braços no ar.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>B) Saltou e dobrou os braços para cima.</p> <p>C) Salto ao pé coquinho.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>B) Saltos e abriu e fechou as pernas.</p> <p>C) Salto ao pé coquinho.</p> <p>E) Saltos e abriu e fechou as pernas; saltos</p>

			<p>E) A criança abanou a mão e o braço enquanto mexia no cabelo.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) A criança rodopiou e lançou os pés para a frente.</p> <p>C) A criança saltou e enquanto lançou os pés para a frente.</p>	<p>3.ª Música</p> <p>A) Abrir e fechar das pernas enquanto saltou.</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas enquanto saltou.</p>	<p>C) Bateu as palmas e fletiu dos joelhos; bateu o punho da mão direita na mão esquerda.</p> <p>D) Saltou e tocou no chão e braços no ar.</p> <p>E) Bateu palmas e o pé direito no chão; bateu as palmas e bateu o pé um no outro.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltou e abanou os braços.</p> <p>B) Esticou os braços no ar e cantou.</p>	<p>D) Saltou e abanou a cintura; saltou e apontou com a mão esquerda.</p> <p>E) Saltos e balanço do corpo.</p> <p>2.ª Música</p> <p>B) Rodopiou o pé direito para trás enquanto rodopiou o corpo;</p> <p>3.ª Música</p> <p>B) Abriu e fechou as pernas enquanto rodopiou o corpo.</p> <p>C) Bateu as palmas e deslizou os pés.</p>	<p>a tocar com as mãos no chão; balançou os braços durante os saltos.</p> <p>2.ª Música</p> <p>C) Levantou os braços à frente a caminhar.</p> <p>D) Saltos; rodopiou o corpo no chão.</p> <p>E) Saltos.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Saltos e lançou o braço para a frente; saltos enquanto esticou e dobrou os braços; saltos e abanou a cabeça para a frente e para trás.</p>
--	--	--	--	---	---	--	--

					<p>C) Chutou o pé esquerdo e levantou o braço esquerdo.</p> <p>E) Balançou do corpo e mexeu numa mancha de cabelo; balançou o corpo e coçou o nariz; balançou do corpo e rodou as mãos à volta uma da outra.</p>	<p>D) Dobrou os braços e abanou-os.</p> <p>E) Saltos e abriu e fechou as pernas; saltos a tocar com as mãos no chão.</p>	<p>B) Fletiu o joelho esquerdo; rodopiou o corpo para os lados; abriu/ rodou os braços no ar; movimento do sopro.</p> <p>C) Passos para a frente e para trás; braços à frente esticados e a apontar com a mão esquerda.</p> <p>D) Abriu/ rodou os braços no ar e alongou a perna esquerda; saltos e abriu e fechou as pernas.</p> <p>E) Colocou os joelhos no chão e tocou com a cabeça no chão; saltos a</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							tocar com as mãos no chão.
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos		<p>1.ª Música</p> <p>A) Não se conseguia ver porque estava de costas voltadas.</p> <p>B) Um sorriso na face enquanto olhava para os outros e fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14, 15.</p> <p>C) Um sorriso na face enquanto olhava para os outros e fazia os movimentos referidos nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14, 15.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Um sorriso na face enquanto olhava para os outros e fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 7, 14.</p> <p>B) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>D) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Um sorriso na face enquanto olhava para os outros e fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>B) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 11, 15.</p> <p>C) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 11, 14.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Um sorriso na face enquanto olhava para os outros e fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>B) Uma expressão inicial mais fechada e depois um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 15.</p> <p>C) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 15.</p>	<p>1.ª Música</p> <p>A) Uma expressão um pouco fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>B) Uma expressão inicial mais fechada e depois um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 15.</p> <p>C) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 11, 15.</p>

			<p>D) Um sorriso na face enquanto olhava para os outros e fazia os outros movimentos referidos nos temas 1, 2, 4, 5, 6.</p> <p>E) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos referidos nos temas 1, 2, 3, 15.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos referidos nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>B) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos referidos nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p>	<p>E) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Uma expressão mais cerrada, mas com um olhar atento durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>B) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>D) Uma expressão fechada ou um sorriso alternadamente, durante os movimentos</p>	<p>D) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14, 15.</p> <p>E) Uma expressão inicial mais fechada e depois um sorriso durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Um sorriso na face e, por vezes um pouco mais fechada reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14, 15.</p> <p>B) Uma expressão inicial mais fechada e depois um sorriso na face durante os movimentos</p>	<p>D) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 15.</p> <p>E) Uma expressão inicial mais fechada e depois um sorriso durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 15.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Um sorriso na face e, por vezes sem expressão enquanto fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 7, 14.</p> <p>B) Uma expressão fechada durante os</p>	<p>D) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14.</p> <p>E) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 15.</p> <p>2.ª Música</p> <p>A) Um sorriso na face e, por vezes sem expressão enquanto fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>B) Uma expressão fechada durante os movimentos reportados</p>
--	--	--	---	---	--	--	--

			<p>C) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos referidos nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 14.</p> <p>D) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos referidos nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos referidos nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 7, 14.</p> <p>B) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos referidos</p>	<p>reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14, 15.</p> <p>E) Uma expressão fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 14, 15.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Uma expressão mais fechada, durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 15.</p> <p>B) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 15.</p>	<p>reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>C) No geral, um sorriso na face, apenas uma expressão mais fechada no início durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 11, 14, 15.</p> <p>D) Uma expressão um pouco fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14, 15.</p> <p>E) Uma expressão um pouco fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 5.</p>	<p>movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 15.</p> <p>C) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>D) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 7, 14.</p> <p>E) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 7, 14.</p> <p>3.ª Música</p>	<p>nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>C) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 7, 14, 15.</p> <p>D) Uma expressão um pouco fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 14, 15.</p> <p>E) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 7, 14, 15.</p> <p>3.ª Música</p> <p>A) Um sorriso na face e, por vezes sem</p>
--	--	--	---	---	---	--	--

			<p>nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>C) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos referidos nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>D) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos referidos nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14.</p>	<p>D) Uma expressão fechada ou um sorriso alternadamente, durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6.</p> <p>E) Uma expressão fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6.</p>	<p>3.ª Música</p> <p>A) Uma expressão um pouco fechada e, em simultâneo com um sorriso durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 15.</p> <p>B) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14, 15.</p> <p>C) Um sorriso na face e, por vezes sem expressão aparente durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 7, 15.</p> <p>D) Uma expressão fechada durante os</p>	<p>A) Um sorriso na face e, por vezes sem expressão enquanto fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 14.</p> <p>B) Uma expressão fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 15.</p> <p>C) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 15.</p> <p>D) Um sorriso na face enquanto fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 7, 14, 15.</p>	<p>expressão enquanto fazia os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 7, 15.</p> <p>B) Uma expressão um pouco fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 11, 15.</p> <p>C) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14, 15.</p> <p>D) Uma expressão um pouco fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 11, 15.</p>
--	--	--	--	--	--	---	--

					<p>movimentos reportados nos temas 1 e 2.</p> <p>E) Uma expressão um pouco fechada durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 6, 15.</p>	<p>E) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 15.</p>	<p>E) Um sorriso na face durante os movimentos reportados nos temas 1, 2, 3, 4, 8, 14, 15.</p>
--	--	--	--	--	---	--	---

III. Balão do João – 13 segundos até 48 segundos

Legenda da Descrição do Sistema de Categorias: A) F.; B) M. R.; C) G.; D) M.;

E) Ma.

Nota:

A criança E) não aparecia na 2.^a e 3.^a música do vídeo da 1.^a sessão.

A criança C) não estava presente na 2.^a sessão.

Contextualização

1.ª Sessão

Criança A:

Na primeira música, os movimentos da criança eram muito semelhantes e contínuos. No entanto quando o ritmo da música acelerava, os movimentos tornavam-se mais precisos, acrescentando ainda outros com maior intensidade (abandar mais o corpo, a cabeça, esfregar os dedos contra o peito com mais força). Na segunda e na terceira música mantiveram-se a maioria dos movimentos mencionados anteriormente, apenas acrescentou saltos, flexão dos joelhos durante a batida. Para além disto, na terceira música a criança cantou alguns excertos da mesma, por ter reconhecido a letra e a canção. Quanto à sua expressão tornou-se impossível de observar por se encontrar de costas voltadas para o ângulo da câmara de vídeo.

Criança B:

Na primeira música a criança usava movimentava imenso os braços e fletia o joelho, quando aumentava a intensidade da música, saltou e abriu e fechou as pernas enquanto nas outras duas músicas acrescentou o movimento de rodopiar o corpo. Notava-se que não saía muito do espaço onde estava. No momento das batidas, abrir e fechar as pernas era instrumento crucial.

Criança C:

No geral, a criança imitou determinados movimentos de alguns colegas como esfregar os dedos da mão direita no peito, balançar a cabeça e o corpo. Ainda assim, acrescentou outros momentos mais vigorosos, lançamento do pé direito e o salto ao pé coquinho. Notava-se na sua expressão facial; intensidade dos passos, uma grande vontade de dançar conforme o que ouvia. A segunda e a terceira música era do seu conhecimento, porque cantou assim que, começou a ouvir.

Criança D:

Muitos dos movimentos eram contínuos e semelhantes aos dos colegas observados antes, através da imitação, principalmente da colega B).

Criança E:

Neste caso, a criança apenas esteve presente na primeira música, mas daquilo que foi observado no vídeo respetivo, não houve grandes movimentações do corpo, nem no espaço.

2.ª Sessão

Criança A:

Relativamente a esta criança, os seus movimentos durante todas as músicas foram semelhantes aos contínuos da primeira sessão. No entanto, mantém o movimento mais estancado no espaço em que está. E, nesta sessão já foi possível verificar a sua expressão facial, sendo que o sorriso era predominante.

Criança B:

Os movimentos predominantes são o rodopiar, abrir e fechar as pernas e o movimento dos braços como movimento secundário. A criança observou muito os seus colegas à sua volta e mantendo-se frequentemente no seu lugar, apesar de na segunda música ter aproveitado mais o espaço para se movimentar com passos repentinos como o passo para a frente e para trás.

Criança D:

Os seus movimentos mantinham-se semelhantes à colega B). O único movimento que não ocorreu foi o rodopiar na segunda música. Os saltos e abrir e fechar as pernas diria que foram movimentos contínuos durante a sessão. Mantinha-se muito estável no espaço onde estava inserida e a sua expressão facial alterou-se na segunda e na terceira música, isto é, realizava movimentos com uma expressão facial aparentemente mais fechada e, logo de seguida esboçava um sorriso.

Criança E:

Nesta sessão, a criança manifestou-se muito mais corporalmente do que na primeira sessão. O balanço do corpo e dos braços, os saltos, abrir e fechar as pernas, foram movimentos que aconteceram diversas vezes. No entanto, mantinha-se restrita ao seu espaço e as suas expressões faciais eram um pouco fechadas durante a audição das músicas. Na terceira música, uma observação diferente e repentina, pois cantou um excerto da mesma, o que de alguma forma demonstra que a reconhece.

3.ª Sessão

Criança A:

Mais uma vez, os movimentos continuaram a ser semelhantes aos das últimas sessões. Porém, ainda alterou alguns como levantar dos braços, movimentos mais leves e lentos como é o exemplo da flexão do joelho esquerdo e o canto de excertos das músicas. Leva a crer, que na última situação reconheceria a canção e a letra respetiva ou pelo menos parte. Verifica-se que a sua expressão facial pouco se altera, isto é, há menos demonstração de sorrisos durante a parte a observar da sessão, assim como se limita imenso ao espaço em que está centrado.

Criança B:

Compreende-se que manteve a maioria dos movimentos corporal adotados na segunda sessão, mas nesta já acrescentou a questão do salto a tocar com as duas mãos no chão. No decurso dos vários excertos musicais visualizados, observa-se que a criança olhou e reproduziu movimentos de outras colegas, mais particularmente da colega D). Quanto à questão do uso amplo do espaço, a referência é a mesma da A), ainda assim a expressão facial apenas se modificou, não havendo algo tão concreto na segunda música.

Criança C:

Conforme o que foi observado nas últimas duas sessões, a criança adotou um movimento frequente, o salto ao pé cochinho. Nesta sessão, a continuidade do movimento foi mais frequente. No momento de visualizar os excertos dos vídeos, a criança revelava intensidade positiva nos seus gestos corporais tal como o bater das palmas, alongar as pernas, abrir e fechar das pernas, estes são só alguns exemplos demonstrativos. Inclusive, ampliou o uso do espaço sala pelo facto de caminhar.

Criança D:

Perante os movimentos que foram descritos na tabela, esta criança realizava movimentos sob influência de outros colegas. Num outro momento musical tocou no ombro direito da criança A, que se encontrava logo ao seu lado, dando-lhe indicações rápidas e, logo nasceram movimentos de ambos.

Na terceira música detetou-se que, olhou para um dos colegas que não entrava para o estudo, e imitou a sua postura estática, sem reação.

Criança E:

Primeiramente, a sua postura corporal não era algo padronizado, mesmo que imitasse alguns dos movimentos dos colegas selecionados para o estudo. A cada momento musical, os seus movimentos modificavam, não era contínuo. Restringiam-se ao seu espaço, e as suas expressões faciais alteravam-se constantemente.

4.ª Sessão

Criança A:

Tal como na terceira sessão, verifica-se que há um padrão de movimentos, saltar, abrir e fechar as pernas e esfregar os dedos da mão direita contra o peito/barriga. Contudo, o primeiro e o segundo movimento referido anteriormente começaram a ser mais lentos. Na segunda música apropriou-se de mais um pouco do espaço em seu redor. Quanto às expressões faciais, não era certo, tanto esboçava um sorriso como de repente não tinha uma reação concreta.

Criança B:

O movimento contínuo nesta sessão eram os saltos, mais rápidos ou mais leves (saltitar). Apesar de ter incluído o abrir e fechar das pernas, não foi, de todo, da mesma constante que o primeiro referido. Durante os momentos musicais, começou a deixar de ter uma reação tão concreta ao que estava a vivenciar. É possível também ver que a criança cantou excertos da terceira música.

Criança C:

Nesta penúltima sessão manteve os movimentos apresentados na terceira sessão, mas acrescentando um movimento novo, balanço do corpo e da cabeça.

Criança D:

Para além dos movimentos registados na terceira sessão, esta criança acrescentou o movimento de rodopiar o corpo no chão ao mesmo tempo que o colega A) e o rodar do corpo. A sua expressão facial baseou-se muito no sorriso durante os movimentos.

Criança E:

Nesta sessão, esta criança apresentou uma imensidão de movimentos diferentes, desde a mão da cintura às ondas com o corpo. Daquilo que foi observado, a criança incitava a que uma das crianças mais novas, que não pertencia ao estudo, fizesse semelhante aos seus movimentos. Os movimentos aconteceram mais repentinamente e com maior intensidade quanto aos das outras sessões. É possível também ver que a criança cantou ao longo da terceira música.

5.ª Sessão

Criança A:

Nesta última sessão mantiveram-se movimentos como os saltos, esfregar os dedos das mãos contra a barriga, e o balançar do corpo e da cabeça. Quanto às expressões faciais, não era certo, tanto esboçava um sorriso como de repente não tinha uma reação concreta. Na segunda e na terceira música recorreu ao uso da voz para cantar excertos das mesmas. Continuou restringindo ao espaço onde estava colocado.

Criança B:

Neste caso, a criança acrescentou movimentos novos como o abanar da anca, abrir/ rodar os braços no ar, o sopro quando mencionado o “vento” na terceira música. Quanto às expressões faciais, não era certo, na primeira música ainda foi possível ver um sorriso na face enquanto nas outras duas músicas não detinha uma reação concreta ao que estava a vivenciar. Continuou restringida ao espaço onde estava colocada.

Criança C:

Nesta última sessão recorreu a movimentos leves como o aceno e a um grupo de movimentos diferentes das outras sessões como os saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha balançando o corpo e esfregar dos dedos da mão direita contra o peito/barriga, mas manteve o movimento do pé coquinho. Em relação ao espaço continuou a querer aproveitar um maior espaço para se movimentar e as suas expressões faciais baseavam-se num sorriso.

Criança D:

Nesta última sessão, acrescentou outros movimentos como foi o caso B). Um outro movimento curioso foi agitar levemente os braços no ar durante a terceira música, e antes da palavra “vento”. Durante a visualização do vídeo, denota-se que esta criança e a colega B) influenciavam-se nos seus movimentos. Quanto às expressões faciais, não era certo, na primeira música ainda foi possível ver um sorriso na face enquanto nas outras duas músicas não detinha uma reação concreta ao que estava a vivenciar. Na segunda e na terceira música já recorreu a um maior espaço para se movimentar. É possível também ver que a criança cantou excertos da terceira música.

Criança E:

Nesta última sessão, esta criança continuou a presentear com alterações constantes no seus movimentos, isto é, na segunda música colocar as duas mãos no chão e lançar os dois pés/pernas ao ar, saltos a tocar com as duas mãos no chão, acenar com a mão esquerda e suportando o corpo no chão com o lado esquerdo (perna e braço) e, na terceira música, levantar do chão, cabeça a tocar no chão, colocar as duas mãos no chão e lançar o pé direito no ar e depois dobrar a perna ainda no ar, puxar a mão da criança do seu lado direito. Por esta última referência e pela visualização do vídeo, continuava a incitar uma das crianças mais novas a efetuar igualmente os seus movimentos. Apesar de que, ficava muito restrita ao espaço em que estava colocada. O sorriso era uma reação visível durante os movimentos corporais.

APÊNDICE 16 - TRANSCRIÇÃO DAS QUESTÕES DE ENCERRAMENTO DAS CINCO SESSÕES DE OBSERVAÇÃO

Início da 1.^a Sessão

M: Lembram-se de há umas semanas, eu ter-vos falado de uma proposta que eu tenho para fazer para a universidade?

M: A proposta que eu tenho para fazer com vocês é para a universidade, alguém já ouviu falar da palavra universidade?

GS: É o aruz.

M: A luz?

GS: (Não se conseguiu perceber).

M: Não.

M: Olha a universidade é a escola dos adultos.

J: Eu já sabia que era a escola dos adultos.

M: Então é assim o que eu tenho para fazer com vocês é, eu vou levantar todos os meninos e vou afastá-los uns dos outros...

M: Francisco, Francisco, Francisco (estava a brincar com o par do seu lado direito).

M: ... Vou afastá-los uns dos outros ...

M: Não, senta.

M: Vou afastá-los uns dos outros para não se magoarem uns aos outros, está bem? Para o que nós vamos fazer. A proposta é quando todos estiverem levantados, eu vou colocar três músicas diferentes. Essas três músicas diferentes vão tocar uma a seguir à outra, okay?

Vem a primeira, depois vem a segunda e quando acabar vem a terceira.

Ah uma regra muito importante, mesmo, mesmo super importante. Ninguém pode falar com os colegas ou com os adultos.

Alguém falou: Só se for para pedir para ir à casa de banho.

M: Pois, e mesmo assim é que vocês foram à casa de banho agora.

F: Temos de esperar pelo nosso nome.

M: Devia ser na outra.

O F está a mostrar movimentos...

F: Assim?

M: Assim podem.

M: Então significa que têm de fazer o quê?

F: A falar baixinho.

M: Não, não é só falar baixinho.

F: É falar para dentro.

O G movimentou a boca.

M: Então isso, estamos a fazer o quê?

Estamos a fazer movimentos com a?

O G continua a fazer os movimentos.

M: Sim estamos a fazer movimentos com o quê G?

Várias crianças: Com a boca.

M: Com a boca.

M: Então quando eu colocar estas três músicas, a regra é só mexer o vosso corpo, não podem usar a palavra, certo?

Combinado?

Todos: Combinado.

M: Combinado J?

MR: Combinado.

M: Ninguém se levanta já.

Colocação das crianças nas posições afastadas.

M: Olha vamos ouvir uma coisa. Eu enganei-me numa coisa. Os adultos também se podem enganar nalgumas coisas, sabiam?

F: Sabíamos.

M: Pois é. Então quando eu disse ninguém pode (não se ouve a palavra seguinte)... Vocês vão ouvir as três músicas, está bem? E vão movimentar-se como vocês quiserem, está bem? Pode ser? É só isto.

Vai começar agora.

S: Posso? 1,2,...

Questões de encerramento das sessões

1.ª Sessão

1: Como é que te sentiste?

F: Senti divertido, pensei que a minha mãe ia gostar do vídeo.

GF: Eu gostei de ouvir e o meu pai e a minha mãe ia gostar.

MR: Senti-me divertida.

J: Eu gostei muito da música.

M: Eu gostei de dançar.

X: É para brincar e divertido.

E: Eu gostei muito de dançar.

S: Eu gostei de dançar.

V: Eu gostei de dançar e gosto que a mãe veja o vídeo.

GS: A música do balão do João.

L: Eu gostei da música do cavalo.

C: Eu gosto de dançar.

M: Eu gostei de dançar.

2: Têm mais alguma ideia para partilhar?

GF: Também gostei.

F: Eu gostei de dançar e de ouvir música, e de andar para a frente e para trás.

V: Eu gostava que a minha mãe viesse ver o vídeo.

SM: Gostei de ouvir a música e dançar.

2.ª Sessão

1: Como te sentiste?

J: Bem.

M: Bem.

E: Eu gostei muito da música.

C: Eu gosto de dançar.

X: Eu gostei de dançar.

V: Eu gostei da música e senti-me livre.

MR: Eu gostei de dançar.

M: Eu gostei de dançar.

M: Também gostei de dançar.

F: Gostei de ouvir música e diverti-me muito.

2: Querem fazer mais alguma partilha/ideia?

L: Senti-me bem.

A: Eu senti-me bem.

V: Gostei que as mães viessem ouvir.

E: Eu gostei muito de dançar e ouvir música.

3.ª Sessão

1: Como é que te sentiste?

J: Bem.

V: Eu senti-me bem e gostei muito da música e que a minha mãe fosse ouvir.

M: Eu gostei de dançar.

G: Eu gostei que a minha e o meu pai fossem ouvir.

M: Eu senti-me bem e gostei de dançar.

M: “Igual”.

M: “Igual”.

E: Eu gostei de dançar e também da música do João.

F: Eu gostei de dançar e eu gostei que a mãe visse o vídeo adorasse o vídeo.

L: Eu gostei da escola.

2: Têm mais alguma “coisa/ideia” para partilhar?

MF: Eu gostei de dançar.

M: Eu já comi pizza.

L: Eu gostei de dançar.

X: Pôs só o dedo no ar e não disse nada.

D: Eu gosto mais na escola.

4.ª Sessão

1: Como é que te sentiste?

V: Eu gostei de dançar e também me senti livre e gostava que a minha mãe

G: Senti-me bem e eu gostei que a minha mãe e o meu pai gostassem do vídeo.

F: Gostei que a minha mãe e o meu pai viessem e gostassem do que nós fizemos todos.

Gostei de dançar e de ouvir o som da guitarra.

E: Eu gostei de ouvir a música e também gostei de cantar.

X: Eu gostei de dançar.

2: Têm mais alguma ideia para partilhar?

SM: Eu gostei de ouvir a música e de dançar.

5.ª Sessão

1: Como é que te sentiste?

G: Eu senti me bem e que o meu pai gostei de ouvir.

MR: Eu senti me bem e gostei de dançar.

F: Gostei de dançar, de ouvir música, de divertir me.

M: Eu gostei de dançar e de ouvir as músicas .

E: Eu gostei de dançar e de ouvir música.

L: Eu gostei de dançar e ouvir a música.

M: Eu gostei de ouvir a música e dançar.

J: Eu gostei de dançar e também gostei que a minha mãe visse.

MA: Senti-me bem e gostei de dançar.

2: Têm mais alguma ideia para partilhar?

L: Eu diverti-me bem e gostei de ouvir as músicas.

V: Eu gostei de música e gostei de dançar e também gostava que a minha mãe e a minha mana viessem ouvir.

APÊNDICE 17 - GUIÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Modelo de guião de entrevista realizado a sete crianças (duas definidas para pré teste e cinco crianças como participantes efetivos do estudo investigativo), pertencentes a um grupo de Jardim de Infância, na cidade de Leiria.

Tema do estudo: Recurso ao corpo como uma linguagem expressiva através da música no pré-escolar

Pergunta de partida: De que forma a criança exprime, pelo corpo, a música que ouve?

Objetivos gerais:

- Compreender a consciencialização dos movimentos dos entrevistados nos diferentes estilos ou géneros musicais;
- Compreender a existência de possíveis associações, de sentimentos aos movimentos efetuados;
- Refletir sobre a importância da expressão corporal ao som da música no desenvolvimento da criança.

Temas dos Blocos	Objetivos específicos	Questões	Notas
Bloco A – Legitimação da entrevista e motivação dos entrevistados	- Legitimar a entrevista; - Contextualizar e motivar os entrevistados	- Ajudas-me com a realização de um trabalho para a minha escola? - Podes responder-me a algumas perguntas? - Deixas-me gravar a tua voz com a máquina fotográfica durante as tuas respostas?	- Informar os entrevistados sobre o que vai acontecer; - Contextualizar a entrevista que decorre do trabalho a desenvolver no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica; - Explicar os motivos da entrevista; - Pedir aprovação para possível gravação da entrevista.

<p>Bloco B Tarefa/Plano</p>	<p>- Colocar excertos dos vídeos das sessões.</p>	<p>- Lembraste de dançar ao som destas músicas antes do Natal? - Vamos falar um bocadinho sobre esse momento?</p>	<p>- Colocar excertos dos vídeos das sessões.</p>
<p>Bloco C Experiências</p>	<p>- Identificar a música que mais/menos gostou de ouvir; - Identificar movimentos corporais executados durante a audição das músicas. - Identificar os sentimentos</p>	<p>- Qual destas músicas gostaste mais?; - Qual destas músicas gostaste menos?; - O que sentiste enquanto ouvias a música que mais/menos gostaste?; - Quais os movimentos que fizeste durante a música que mais/menos gostaste?; - Será que consegues repetir os movimentos que fizeste?. - Foi importante para ti expressares-te ao som das músicas? Porquê? - Costumas dançar ao som das músicas?</p>	<p>- Espaço para uma opinião pessoal por parte do (a) entrevistado (a) através da resposta às perguntas, ou seja, qual a música que mais gostou; sentimentos despoletados enquanto ouvia essa música; os movimentos executados durante a música em questão; e se consegue repetir os movimentos que visualizou.</p>
<p>Bloco D - Término</p>	<p>- Agradecer a sua participação.</p>		<p>- Agradecer a disponibilidade e a participação. - Fazer um resumo das respostas da criança e validar as mesmas.</p>

			- Questionar se quer partilhar mais alguma coisa.
--	--	--	---

APÊNDICE 18 - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS ÀS CRIANÇAS

Identificação do entrevistado: F.

Data, hora, local: 14 de janeiro de 2023, 14h30, Refeitório

M.: Eu tenho de fazer uma entrevista com algumas perguntas.

Ajudas-me com a realização de um trabalho para a minha escola?

F.: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M.: Podes responder-me a algumas perguntas?

F.: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Deixas-me gravar a tua voz com a máquina fotográfica durante as tuas respostas?

F: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava. – Sim.

M: Então eu vou agora vou colocar um bocadinho dos vídeos que nós fomos fazendo com as músicas.

F: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

O primeiro vídeo a dar...

F: - Este sou eu? (Com um sorriso esboçado na face).

- Parece que eu estava a fazer assim. Mas eu estava a fazer assim.

- Olha aqui o J. (demonstrando a sua postura presente no vídeo).

- Os outros estavam a tentar (não se percebeu), e estava sempre a aparecer a... a palavra J.

- Estava a imitar o J.

À medida que os vídeos iam correndo, ele ia cantarolando baixinho.

M: Agora... Tu lembraste de dançar ao som destas músicas antes do Natal?

F: Sim.

M: Vamos falar um bocadinho sobre esse momento?

F: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Qual destas músicas gostaste mais?

F: Daquela do Rock an Roll.

M: Qual destas músicas gostaste menos?

F: A do Balão do João. (Encolhendo os ombros).

M: O que sentiste enquanto ouvias a música que mais gostaste?

F: Senti-me divertido.

M: O que sentiste enquanto ouvias a música que menos gostaste?

F: Senti-me um bocadinho alegre, só um bocadinho.

M: Quais os movimentos que fizeste durante a música que mais gostaste?

F: Da guitarra, e dos outros instrumentos.

M: Quais foram... Desculpa!

- Quais os movimentos que fizeste durante a música que menos gostaste?

F: Hum... Ai esses já não me lembro, (não se compreende o resto).

M: Foi importante para ti expressares-te ao som das músicas?

F: Sim.

M: Porquê?

F: Porque sim.

M: Achas que é uma resposta?

- Vamos pensar um bocadinho.

- Porque é que foi importante para ti?

F: (Não se percebeu).

M: Fala um pouco mais alto.

F: Para eu ganhar energia a dançar.

M: Boa!

F: Mas isto era mesmo uma música de rock an roll.

M: Acenei verticalmente, afirmando.

M: Costumas dançar ao som das músicas?

F: Dançar ao som das músicas?

M: Costumas dançar a ouvir músicas?

F: Sim.

M: Okay. Olha obrigada mais uma vez por me teres ajudado no meu trabalho. Foste cinco estrelas.

Identificação do entrevistado: M.R.

Data, hora, local: 14 de janeiro de 2023, 14h40, Refeitório

M: Ma...MR... ah... Vamos fazer uma entrevista com algumas perguntas.

- Ajudas-me na... Ajudas-me com a realização de um trabalho para a minha escola?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Podes responder-me a algumas perguntas?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Deixas-me gravar a tua voz com a máquina fotográfica durante as tuas respostas?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Então agora vou colocar alguns ahh... bocadinhos de vídeos dos dias que estivemos a dançar pode ser?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

Após a colocação dos vídeos, a MR olhava atentamente.

No momento do excerto do vídeo com a música do Balão do João, começou a cantar para si, inclusive sorriu.

M: Tu lembraste de dançar ao som destas músicas antes do Natal?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Vamos falar um bocadinho sobre esse momento?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Qual destas músicas gostaste mais?

MR: A do balão do João.

M: Qual destas músicas gostaste menos?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Há alguma que tenhas gostado menos?

MR: Acenou horizontalmente, negando.

M: Não?

MR: Acenou horizontalmente, negando.

M: O que é que sentiste enquanto ouvias a música que mais gostaste?

MR: Bem.

M: E o que sentiste enquanto ouvias a música que menos gostaste?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Não havia assim nenhuma música que não gostasses, não foi?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Foi o que tu me tinhas dito, não foi?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Quais os movimentos que fizeste durante a música que mais gostaste?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Que movimentos é que tu fizeste com o teu corpo?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Lembraste do que tu estiveste a ver no vídeo?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: O que é que tu viste agora aí no vídeo?

M: O que é que tu viste no vídeo enquanto estavas a dançar no vídeo? Que movimentos é que estava a fazer?

Continuação do momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: No Balão o João, que movimentos é que fizeste no início?

Continuação do momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Se não te lembrares, não há problema.

Continuação do momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Já não te lembras?

MR: Acenou horizontalmente, negando.

M: Será que consegues repetir os movimentos que fizeste?

Continuação do momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Provavelmente não, se não te lembras. Hum...

M: Foi importante para ti expressares-te ao som das músicas?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça, afirmando.

M: Porquê?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Queres passar à próxima pergunta?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça, afirmando.

M: Costumas dançar ao som das músicas?

MR: Acenou verticalmente com a cabeça, afirmando.

M: Okay. Olha obrigada por me ajudares, mais uma vez, no meu trabalho.

Identificação do entrevistado: G.

Data, hora, local: 14 de janeiro de 2023, 14h55, Refeitório

M: Então G.... Ajudas-me com a realização de um trabalho para a minha escola?

G: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Podes responder-me a algumas perguntas?

G: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Deixas-me gravar a tua voz com a máquina fotográfica durante as tuas respostas?

G: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Então agora nós vamos fazer uma entrevista okay? Por isso é que estão aqui algumas perguntas. E, depois ah... vou colocar um bocadinhos dos vídeos que nós fizemos.

G: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Pode ser?

G: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

Olhar atento aos vídeos.

G: (não se percebeu) dançar.

Continuação de um olhar atento...

A determinada altura da visualização do excerto do vídeo começou a cantar para si.

Enquanto via e ouvia estava sempre em grande movimento na cadeira de um lado para outro e, por vezes olhava na minha direção.

Colocou, de seguida, a língua de fora.

Ao ouvir a música da Cantiga da Burra estava a movimentar a cabeça verticalmente e a parte de cima do corpo.

M: Lembraste de dançar ao som destas músicas antes do Natal?

G: Acenou verticalmente, afirmando.

- Sim.

M: Vamos falar um bocadinho sobre esse momento?

G: Acenou verticalmente, afirmando.

- Sim.

M: Qual destas músicas gostaste mais?

G: Do Balão do João.

M: Qual destas músicas gostaste menos?

G: As outras.

M: As outras?

G: Acenou verticalmente, afirmando.

M: O que é que sentiste enquanto ouvias a música que mais gostaste?

G: Era do Balão do João.

M: Mas como é que tu te sentias?

G: Bem.

M: E o que é que sentiste enquanto ouvias a música que mais gostaste?

G: Gostei.

M: Gostaste. Mas tinhas-me dito que as outras músicas não tinhas gostado. Como é que te sentiste?

G: Também me senti bem.

M: Também te sentiste bem.

M: Quais os movimentos que fizeste durante a música que mais gostaste?

G: Ah goste, mas a música também da... do... também daquela falava da burra.

M: Da Cantiga da Burra?

G: Acenou verticalmente, afirmando.

M: Mas...ah... Quais foram os movimentos que tu fizeste na música que mais gostaste?

G: A dançar...

M: Humhum...

G: só dançar.

M: Foi só dançar.

- Então e quais foram os movimentos que tu fizeste na música que menos gostaste?

G: Tamém, tamém, tamém dançei e tamém, e tamém, e tamém gostava que o meu pai e a minha mãe gostassem de ouvir.

M: Será que consegues repetir os movimentos que fizeste?

G: Sim.

M: Consegues?

G: Ah?

M: Consegues repetir os movimentos que fizeste nesses vídeos?

G: Acenou horizontalmente, negando.

M: Não.

M: Foi importante para ti mostrares como te sentias ao som das músicas?

G: Ah?

M: Foi importante para ti mostrares como te sentias ao som das músicas?

G: Sim.

M: Porquê?

G: Era feliz.

M: Costumas dançar ao som das músicas?

G: Sim.

M: Olha obrigada por me teres ajudado novamente no meu trabalho.

G: Acenou verticalmente, afirmando.

M: Podemos ir?

G: Acenou verticalmente, afirmando.

Identificação do entrevistado: M.

Data, hora, local: 14 de janeiro de 2023, 15h06, Refeitório

M: Ora bem minha M.

- Eu tenho que fazer uma entrevista com algumas perguntas.

- Ajudas-me com a realização de um trabalho para a minha escola?

M: Sim.

M: Podes responder-me a algumas perguntas?

M: Sim.

M: Deixas-me gravar a tua voz com a máquina fotográfica durante as tuas respostas?

M: Sim.

M: Okay. Então vou colocar agora um bocadinho dos vídeos que nós fizemos durante os dias que estivemos a dançar, pode ser?

M: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

Um olhar atento nos vídeos e sorria algumas vezes.

M: M, lembraste de dançar ao som destas músicas antes do Natal?

M: Sim.

M: Vamos falar um bocadinho sobre esse momento?

M: Sim.

M: Qual destas músicas gostaste mais?

M: Todas.

M: Qual destas músicas gostaste menos?

M: Não sei.

M: Pois, então esta pergunta não era precisa não é? Porque tu disseste que gostaste de todas.

M: O que é sentiste enquanto ouvias a música que mais gostaste?

M: Hum...

M: Como é que te sentias?

M: Bem.

M: Quais os movimentos que fizeste durante a música que mais gostaste?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Quais foram os movimentos que fizeste com o teu corpo?

Continuação do momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Tu lembraste?

M: Não.

M: Okay.

- Ah... Foi importante para ti mostrares como te sentias ao som das músicas?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Okay. Foi importante para ti dizeres ou mostrares com o teu corpo como te sentias ao som das músicas?

M: Queres que eu ponha a pergunta de outra maneira?

M: Sim.

M: Então tu gostaste muito das músicas que ouviste, certo?

M: Sim.

M: E movimentaste o teu corpo enquanto ouvias essas músicas, certo?

M: Acenou verticalmente, afirmando.

M: Tu sentiste-te bem a mostrares esses movimentos ao som das músicas?

M: Sim.

M: Okay, é o que sentias?

M: Acenou verticalmente, afirmando.

M: Porquê?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Se não souberes responder, não há problema.

M: Ah...

M: Não sabes?

M: Não.

M: Está bem. Costumas dançar ao som das músicas?

M: Sim.

M: Okay. Olha obrigada M. mais uma vez, por me teres ajudado num trabalho.

Identificação do entrevistado: M.

Data, hora, local: 14 de janeiro de 2023, 15h13, Refeitório

M: Agora eu vou pôr aqui um bocadinho dos vídeos que nós...ah...das músicas que estivemos a dançar, poder? Vamos ver?

M: vê-se só à frente a minha mão, porque eu estou atrás dele.

Olhou atentamente os excertos com um sorriso na cara e apontava no ecrã algumas situações.

M: (Não se percebeu).

M: Olha a Rosa! Olha a (não se percebeu), que era quando ela estava cá, que fofinha. Era quando ela estava cá.

M: Humhum...

Na música do Balão do João, a M abanava o corpo para os lados enquanto via. Até que começou a cantar para si.

M: Devia ter (não se percebeu), o Almeida.

M: Estou aqui. (Enquanto via o excerto do vídeo da Cantiga da Burra). A Rosa estava-me a empurrar.

M: Muito bem. Então olha, ainda temos um trabalho por fazer, ajudas-me?

M: Sim.

M: É um trabalho da minha escola. Podes responder-me a algumas perguntas?

M: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Sim?

M: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Deixas-me gravar a tua voz com a máquina fotográfica durante as tuas respostas?

Sim?

M: Acenou verticalmente com a cabeça em como aceitava.

M: Então lembraste de dançar ao som destas músicas antes do Natal?

M: Acenou verticalmente, afirmando.

M: Sim. Vamos falar um bocadinho sobre este momento?

M: Acenou verticalmente, afirmando.

M: Qual destas músicas gostaste mais?

M: Do balão do João.

M: Qual destas músicas gostaste menos?

M: Ah... a do... como... aquela que foi depois daquela primeira.

M: A Cantiga da Burra?

M: Sim.

M: O que sentias enquanto ouvias a música que mais...ah... gostaste? Vou reformular, desculpa.

M: O que sentiste enquanto ouvias a música que mais gostaste?

M: (não se percebeu).

M: Diz, desculpa.

M: Saltar.

M: Eu vou reformular a pergunta, pode ser?

M: Acenou verticalmente, afirmando.

M: O que sentiste enquanto ouvias as músicas que me gostaste?

M: Não sabias o que sentias?

M: Fixe.

M: Fixe. E o que é que sentiste enquanto ouvias a música que menos gostaste?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Como é que te sentiste?

M: Mais ou menos fixe.

M: Mais ou menos fixe. Quais os movimentos que fizeste durante a música que mais gostaste?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Já não te lembras?

M: Acenou horizontalmente, negando.

M: E lembraste quais os movimentos que fizeste durante a música que menos gostaste?

M: Acenou horizontalmente, negando.

M: Foi importante para ti mostrares-te ao som das músicas?

Momento pensativo sobre a resposta a dar.

M: Foi importante para ti?

M: Acenou verticalmente, afirmando.

M: Porquê?

M: Não sei.

M: Não sabes. Costumas dançar ao som das músicas?

M: Acenou verticalmente, afirmando.

M: Okay. Olha obrigada por me ajudares, mais uma vez, no meu trabalho.

APÊNDICE 19 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA A EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 1.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		1.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	movimentos com as mãos, braços e pernas nas cinco sessões.
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	movimentos como dobrar os joelhos (2.ª sessão) movimentos como abrir e fechar as pernas (4.ª sessão)
	Movimentos vigorosos	uso das mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga; movimentos rápidos dos dedos no peito; abrir e fechar as pernas (1.ª, 2.ª e 3.ª sessões); saltos (4.ª e 5.ª sessões)
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	balanço do corpo colocando duas batidas sobre cada lado Balanço do corpo para a frente e para trás; saltos; Uso das mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga, incluindo saltos e abertura e fecho das pernas (1.ª, 2.ª, 3.ª e 5.ª sessões)
	Movimentos lentos	saltos (4.ª sessão)
	Movimentos rítmicos	balanço do corpo para a frente e para trás (2.ª sessão) apenas um salto (5.ª sessão).
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	imitação do seu par com movimentos inseridos no tema 6.
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	uso das mãos e dedos para esfregar contra o peito/barriga; abrir e fechar as pernas; fletir os joelhos; movimentos rápidos dos dedos no peito como se estivesse a tocar uma guitarra.

Apêndice 20 - Descrição dos movimentos da criança A em algumas categorias dos “Temas Elementares” da 2.^a música e nas cinco sessões

Música		2.^a música
Categorias	Subcategorias	1.^a à 5.^a sessão
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	balançou ligeiramente os braços (2. ^a sessão) e fletiu os joelhos (primeiro, joelho esquerdo e depois os dois juntos), dedos agitados junto aos lábios (3. ^a sessão).
Consciência do espaço (tema 2)	Movimentos repentinos	saltou, abriu e fechou as pernas e colocou os braços no ar; saltou e levantou o braço direito; saltou e levantou os dois braços (1. ^a sessão), esfregou as mãos contra o peito (2. ^a sessão), passou os dedos de uma forma agitada junto aos lábios (3. ^a sessão), rodopiou no chão; balanço da cabeça, flexão dos joelhos, dois passos em frente (4. ^a sessão) e balançou a cabeça para os lados (5. ^a sessão).
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos	saltou e movimentou-se por algum espaço ao seu redor (1. ^a e 4. ^a sessões).
	Movimentos sinuosos e serpenteantes	rodopiou no chão (4. ^a sessão).
	Movimentos rápidos	saltos (1. ^a , 2. ^a e 3. ^a sessões) e juntando a estes movimentos, outros como esfregar a mão direita contra o peito/barriga; balançar a cabeça para os lados (4. ^a e 5. ^a sessões).
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	abriu e fechou as pernas (1. ^a e 2. ^a sessões), passou os dedos de uma forma agitada junto aos lábios (3. ^a sessão) e esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga (4. ^a e 5. ^a sessões) como se estivesse a tocar uma guitarra.
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço	rodopiou o corpo no chão (4. ^a sessão).
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	demonstrava um sorriso (1. ^a sessão) ou iniciava um sorriso e, depois uma expressão mais neutra (2. ^a à 5. ^a sessão).

APÊNDICE 21 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA A EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 3.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		3.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessão
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos vigorosos	saltos (3.ª sessão), agitou os braços no ar de um lado para o outro (3.ª sessão); esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga (4.ª sessão); lançou o braço para a frente; abanou a cabeça para a frente e para trás (5.ª sessão).
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	saltou, abriu e fechou as pernas e abanou os braços (1.ª e 2.ª sessões); virou o corpo para direita e para a esquerda (2.ª sessão), flexão dos joelhos (3.ª sessão), esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga (4.ª sessão); lançou o braço para a frente; abanou a cabeça para a frente e para trás (5.ª sessão).
	Movimentos repentinos	saltou, abriu e fechou as pernas, abanou os braços no ar, rodopiou e lançou os dois pés para a frente (1.ª sessão), levantou o braço direito no ar e mexeu (2.ª sessão), parou o corpo e abriu muito os olhos, abanou os braços e apontou o dedo ao colega (3.ª sessão), agitou os braços no ar de um lado para o outro, esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga (4.ª sessão). Finalmente dobrou e esticou os braços, lançou o braço direito para a frente, abanou a cabeça para a frente e para trás (5.ª sessão).
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos	saltou por algum espaço ao seu redor (1.ª sessão).
	Movimentos rítmicos	cantou alguns excertos da música (1.ª sessão) e (4.ª sessão) saltou, agitou os braços no ar de um lado para o outro, esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga, e (5.ª sessão) finalizou com o canto do excerto da música e abanou da cabeça para a frente e para trás.
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço	lançou os pés (1.ª sessão) e lançou o braço para a frente (5.ª sessão).
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos	saltou e agitou os braços no ar de um lado para o outro, esfregou a mão direita e os dedos contra o peito/barriga e saltou; saltou e apontou com a mão esquerda (4.ª sessão).
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	demonstrava um sorriso (1.ª sessão) ou iniciava um sorriso e, depois uma expressão mais neutra (2.ª à 5.ª sessão).

APÊNDICE 22 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA B EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 1.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		1.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	as principais partes do corpo que utilizou foram os braços e as pernas para dançar/movimentar.
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	rodopiou o corpo (4.ª sessão).
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	balanço dos dois braços alternadamente; flexão do joelho esquerdo (1.ª e 2.ª sessões, o balanço dos braços durante os saltos e saltos (3.ª e 4.ª sessões) e acrescentou o movimento de abrir e fechar as pernas (5.ª sessão).
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos	saltou por algum do espaço em seu redor (5.ª sessão).
	Movimentos rápidos	balanço dos braços para a frente e para trás, saltos, abanar os braços e esticados no ar e abrir e fechar das pernas, desde a 1.ª à 5.ª sessões.
	Movimentos rítmicos	saltos na 2.ª sessão e na 4.ª sessão.
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	abrir e fechar as pernas (2.ª, 3.ª e 5.ª sessões) e na 1.ª sessão fletiu o joelho.
Formações grupais (tema 15)	Grupos de movimentos simples	saltos e dobrar os braços para cima (4.ª sessão) e acrescentou o abrir e fechar das pernas (5.ª sessão).

APÊNDICE 23 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA B EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 2.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		2.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessão
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos vigorosos	saltou e abriu e fechou as pernas e abanou os braços. Na 3.ª sessão deu saltos, levantou os cotovelos e abriu e fechou as pernas. A 5.ª sessão centrou-se maioritariamente nos saltos e no rodar o corpo ou abrir e fechar as pernas.
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	saltou enquanto rodopiava; saltou enquanto abanava os braços e as mãos (1.ª sessão), deu saltos para a frente e para trás, abriu e fechou as pernas; rodopiou o corpo (2.ª e 5.ª sessões), deu novamente saltos, mas altos a tocar no chão, braços esticados no ar (3.ª sessão) e rodopiou o corpo para os lados (4.ª sessão).
	Movimentos repentinos	saltos, o abanar dos braços, rodopiar para o lado esquerdo (1.ª sessão), levantar e baixar o corpo (2.ª sessão), rodopiar durante o salto, tocar no chão e bater com as mãos alternadamente (3.ª sessão), rodopiar o pé direito para trás, colocar os joelhos no chão (4.ª sessão), dar saltos a tocar com as duas mãos no chão, abrir e fechar as pernas; rodopiar o corpo para o lado esquerdo, pé direito à frente e depois atrás, abanar a cintura; colocar as duas mãos no chão e lançar os dois pés/pernas ao ar (5.ª sessão).
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos sinuosos e serpenteantes	Nos movimentos sinuosos e serpenteantes rodopiou o corpo para os lados; rodopiar o pé direito para trás (4.ª sessão) e colocou as duas mãos no chão e lançar os dois pés/pernas ao ar (5.ª sessão).
	Movimentos rítmicos	Já nos movimentos rítmicos bateu com as mãos no chão alternadamente (3.ª sessão).
	Movimentos lentos	rodopiar do corpo para os lados, rodopiar o pé direito para trás, colocar os joelhos no chão (4.ª sessão) e rodopiar novamente o corpo, abanar a anca, saltar a tocar com as duas mãos no chão (5.ª sessão).
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	imitou alguns movimentos do colega do seu lado direito, a M. durante a 2.ª música (5.ª sessão).
Formações grupais (tema 15)	Grupos de movimentos simples	saltou e tocou no chão, assim como colocou os braços no ar (3.ª sessão), e rodopiou o pé direito para trás enquanto rodopiou o corpo (4.ª sessão)
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	apresentava um sorriso na face enquanto fazia os movimentos (1.ª e 2.ª sessões), mas depois foi alterando para uma expressão mais fechada (3.ª, 4.ª, 5.ª sessões).

APÊNDICE 24 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA B EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 3.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		3.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	Igual ao que foi enumerado na 1.ª música.
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos vigorosos	os saltos estiveram sempre presentes em todas as sessões. Depois abriu e fechou as pernas e balançou para os lados (1.ª e 2.ª e 3.ª sessões (repetição apenas do primeiro movimento anterior referido na 2.ª e 3.ª), braços esticados no ar (3.ª sessão), rodopiou o corpo para o lado esquerdo, pé direito à frente e depois atrás; abanou a cintura; colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar (4.ª sessão).
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos repentinos	saltou (1.ª e 3.ª sessões), abriu e fechou as pernas (1.ª e 2.ª sessões); balançou para os lados. (1.ª e 3.ª sessões), apontou com o dedo da mão direita (2.ª sessão), levantou o joelho esquerdo contra o peito, esticou os braços no ar, saltos, rodopiou (3.ª e 4.ª sessões), rodopiar o corpo (4.ª sessão), fletiu o joelho esquerdo, e abriu/ rodou os braços no ar, movimento do sopro (5.ª sessão)
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos sinuosos e serpenteantes	centrou-se em abrir/ rodar os braços no ar; movimento do sopro (5.ª sessão)
	Movimentos rítmicos	saltou uma vez para marcar a primeira batida da música (1.ª sessão), cantou de excertos da música (3.ª e 4.ª sessões), saltitou, fletiu o joelho esquerdo e rodopiou o corpo para os lados (5.ª sessão)
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	imitou alguns movimentos de outra colega (M.) na 5.ª sessão.
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos	saltou, abriu fechou as pernas, abanou os braços (1.ª sessão).
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	demonstrou um sorriso (1.ª, 2.ª e 3.ª sessões) e uma expressão neutra (4.ª e 5.ª sessões)

APÊNDICE 25 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA C EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 1.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		1.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª, 3.ª, 4.ª e 5.ª sessão
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	Uso constante as mãos, os braços, as pernas e os pés para dançar.
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	balanço do corpo para a frente e para trás e para os lados e, ainda rodou para o lado direito e levantou o pé esquerdo (1.ª sessão).
	Movimentos vigorosos	saltos ao pé cochinho com o pé direito (3.ª, 4.ª e 5.ª sessões) e levantou os braços, saltos (3.ª sessão).
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	balanço do corpo e da cabeça para a frente e para trás, na flexão dos joelhos, no sacudir as mãos e os braços, no levantar o pé esquerdo (1.ª sessão), nos saltos ao pé cochinho com o pé direito (3.ª, 4.ª e 5.ª sessões) e no levantar dos braços, saltos (3.ª sessão).
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos	saltou por algum espaço ao seu redor. (3.ª e 5.ª sessões)
	Movimentos rítmicos	bater com o pé no chão (1.ª sessão).
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	constante imitação de movimentos para com o colega da sua frente e do lado, principalmente com movimentos do tema 6 – uso instrumental dos membros do corpo (1.ª sessão)
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	o mais comum era estar com o sorriso na face da 1.ª à 5.ª sessão.

APÊNDICE 26 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA C EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 2.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		2.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª, 3.ª, 4.ª e 5.ª sessão
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	salto ao pé-coxinho, levantar um braço ou ambos (1.ª e 3.ª sessões), bater com o punho direito fechado na mão esquerda e bater palmas (4.ª sessão). Contudo, a partir da 5.ª sessão ocorreram saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha, balanço do corpo e esfregar os dedos da mão direita contra o peito/barriga.
	Movimentos repentinos	saltos ao pé-cochinho (1.ª e 3.ª sessões) enquanto levantava os braços, ambos alternadamente (1.ª sessão), o tocar na mão do colega do seu lado esquerdo, o alongar das pernas; abrir e fechar as pernas, virar o corpo para o lado esquerdo, bater palmas, bater com o punho direito na mão esquerda (3.ª sessão), a flexão dos joelhos e dos braços para cima, balanço do corpo e da cabeça (4.ª sessão) e os saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha balançando o corpo, o levantar dos braços à frente, o esfregar dos dedos da mão direita contra o peito/barriga (5.ª sessão)
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos rápidos	saltos e levantou os braços alternadamente (1.ª sessão), saltou ao pé cochinho (3.ª e 4.ª sessões), abriu e fechou as pernas, bateu palmas (3.ª e 4.ª sessões), bateu com o punho direito na mão esquerda, fletiu os joelhos (4.ª sessão) e, ainda fez saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha balançando o corpo, esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga (5.ª sessão)
	Movimentos rítmicos	bater das palmas (1.ª, 3.ª e 4.ª sessões), ao fletir dos joelhos, ao bater com o punho direito na mão esquerda (3.ª e 4.ª sessões), ao balanço do corpo e da cabeça (4.ª sessão)
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	saltos e o levantar dos braços e de dois dedos das mãos como o seu colega do lado e da frente (1.ª sessão)
Orientação no espaço (tema 11)	Movimentos no espaço	saltar ao pé cochinho e alongar as pernas (3.ª sessão).
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos	saltou em pé cochinho enquanto levantou o braço direito (1.ª, 3.ª e 4.ª sessões), bateu com o punho direito fechado na mão esquerda; bateu palmas e saltos. fletiu dos joelhos e dobrou os braços para cima (4.ª sessão) e deu saltos de perna aberta e com as duas mãos em cada virilha balançando o corpo, esfregou os dedos da mão direita contra o peito/barriga durante o salto (5.ª sessão).
Formações grupais (tema 15)	Grupos de movimentos simples	bater das palmas e fletiu dos joelhos, bateu o punho da mão direita na mão esquerda ou levantou os braços à frente a caminhar (3.ª e 5.ª sessões).

APÊNDICE 27 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA C EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 3.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		3.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessões
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	Tal como o que foi enumerado na análise da 1.ª música.
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	esfregou a mão direita contra o peito (1.ª sessão), balançou o corpo para os lados, chutou o pé esquerdo, levantou os braços, colocou as mãos atrás da cabeça, rodou o corpo para o lado direito (3.ª sessão), caminhou (3.ª e 4.ª sessões), deslizou os pés (4.ª sessão) e colocou os braços à frente esticados apontando com a mão esquerda (5.ª sessão).
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos repentinos	saltos e lançou o pé direito (1.ª sessão), tocou na mão do colega do seu lado esquerdo, alongou as pernas, abriu e fechou as pernas; saltou ao pé-cochinho; virou o corpo para o lado esquerdo, bateu palmas, bater com o punho direito na mão esquerda (3.ª sessão) caminhar (4.ª sessão), deu passos para a frente e para trás, esfregou os dedos da mão direita contra a barriga/peito; braços à frente esticados e a apontando com a mão esquerda, colocou as duas mãos no chão e lançou o pé esquerdo no ar (5.ª sessão)
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos restritos	poucos movimentos (3.ª sessão).
	Movimentos sinuosos e serpenteantes	colocou as duas mãos no chão e lançou o pé esquerdo no ar (5.ª sessão).
	Movimentos rápidos	caminhou (3.ª e 4.ª) saltou e lançou os pés (1.ª sessão)
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	imitou apenas um movimento da colega E) (5.ª sessão).
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	o mais comum era estar com o sorriso na face, manifestando boa disposição em todas sessões.

APÊNDICE 28 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA D EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 1.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		1.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessões
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	usou constantemente a mão e o braço direito, mexe os dedos da mão esquerda e a cabeça (1.ª sessão), os dois braços, cintura e as pernas e pés para dançar (2.ª, 3.ª, 4.ª e 5.ª sessões).
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	deu um balanço suave e leve do corpo (1.ª sessão) e levantou os braços ligeiramente (2.ª sessão).
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos repentinos	mandou a cabeça para a frente e para trás (1.ª sessão), abriu e fechou as pernas (2.ª, 3.ª e 5.ª sessões) apontou com o dedo para a frente (4.ª sessão), deu saltos, alguns a tocar com as mãos no chão; tocou com a mão esquerda no ombro do colega do seu lado esquerdo, levantou o braço esquerdo e rodopiou o corpo para o lado esquerdo (5.ª sessão)
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos lentos	o movimento do braço e a mão direita eram cada vez mais lentos (1.ª sessão) e levantou os braços ligeiramente (2.ª sessão).
	Movimentos rítmicos	saltos durante as batidas mais fortes da música (2.ª sessão).
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	constante imitação de movimentos para com o colega da sua frente em todas as sessões.
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	uso das mãos e dedos para esfregar contra o peito, leve flexão dos joelhos, movimentos alternados entre o lento e rápido dos dedos no peito (1.ª sessão), abriu e fechou as pernas (2.ª à 5.ª sessão) e agitou os dedos das mãos junto aos lábios (5.ª sessão).
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos	abriu e fechou as pernas (2.ª e 5.ª sessões), levantou os braços (2.ª e 3.ª sessões) e levantou ligeiramente os braços; (3.ª sessão), saltos e tocar com a mão esquerda no ombro do colega do seu lado esquerdo; saltos e levantou o braço esquerdo; salto a tocar com as mãos no chão; salto e rodopiou o corpo para o lado esquerdo (5.ª sessão)

APÊNDICE 29 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA D EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 2.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		2.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessões
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	bateu com a ponta do pé esquerdo no chão (4.ª sessão), fez ondas com os braços no ar, deu um passo à frente e outro atrás – vice-versa e rodopiou o corpo no chão (5.ª sessão)
	Movimentos vigorosos	saltou e abanou os braços (1.ª sessão), abriu e fechou as pernas; deu saltos (2.ª à 5.ª sessão), alguns a tocar no chão, braços esticados no ar (3.ª sessão), rodou o corpo; saltos, abriu e fechou as pernas (4.ª e 5.ª sessões), balançou os braços; rodopiou o corpo no chão (4.ª e 5.ª sessões), salto a cruzar os pés, rodopiou o corpo no chão, saltos a tocar com a mão no chão, colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar (5.ª sessão).
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	saltou (1.ª, 4.ª e 5.ª sessões), abrindo e fechando as pernas (1.ª, 3.ª, 4.ª e 5.ª sessões), abanou/balançou os braços (1.ª e 4.ª sessões), rodopiou o corpo (2.ª e 4.ª sessões), deu saltos altos a tocar no chão (3.ª e 5.ª sessões), braços esticados no ar (3.ª sessão), deu um salto a cruzar os pés; saltos a tocar com a mão no chão; rodopiou o corpo no chão (5.ª sessão).
	Movimentos repentinos	abriu e fechou as pernas para a frente e para trás enquanto abanou os braços (1.ª sessão), levantou os braços durante os saltos (2.ª sessão), rodopiar durante o salto e outros a tocar no chão em que bateu com as mãos alternadamente (5.ª sessão), rodopiar e tocar no chão (3.ª sessão), rodopiar o corpo no chão (4.ª e 5.ª sessões), salto a cruzar os pés, abriu e fechou as pernas, um passo à frente e outro atrás – vice-versa, fez ondas com os braços no ar, colocou as duas mãos no chão e lançou os dois pés/pernas ao ar (5.ª sessão)
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos rápidos	saltou (1.ª e 5.ª sessões), abriu e fechou as pernas (1.ª, 2.ª, 4.ª e 5.ª sessões) para a frente e para trás enquanto abanou os braços (1.ª sessão), saltou e tocou no chão, braços esticados no ar, bateu com as mãos no chão alternadamente (3.ª sessão), rodou o corpo, balançou os braços (4.ª sessão), deu um salto a cruzar os pés, saltos a tocar com a mão no chão (5.ª sessão)
	Movimentos rítmicos	bateu com as mãos no chão alternadamente (3.ª sessão).
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço	rodopiou o corpo no chão (4.ª sessão).
Orientação no espaço (tema 11)	Movimentos no espaço	fez ondas com os braços no ar (5.ª sessão).

APÊNDICE 30 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA D EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 3.^a MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		3.^a música
Categorias	Subcategorias	1.^a à 5.^a sessões
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	usou constantemente a mão e o braço direito, mexe os dedos da mão esquerda e a cabeça (1. ^a sessão), os dois braços, cintura e as pernas e pés para dançar (2. ^a , 3. ^a , 4. ^a e 5. ^a sessões).
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos vigorosos	saltou, abriu e fechou as pernas e balançou para os lados abanando os braços (1. ^a sessão).
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos lentos	abriu/ rodou os braços no ar; alongou a perna esquerda (5. ^a sessão).
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	saltou, abriu e fechou as pernas, abanou os braços em semelhança à colega B) (1. ^a sessão). Esteve em constante imitação de alguns movimentos da colega do seu lado direito (2. ^a sessão). A M. também imitou o movimento corporal do colega que não entrava no estudo (3. ^a sessão) e imitou um movimento da colega B) (5. ^a sessão).
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	abriu e fechou as pernas (1. ^a à 5. ^a sessão)
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço	bateu com a mão direita na cabeça da colega de trás (4. ^a sessão).
Orientação no espaço (tema 11)	Movimentos no espaço	abrir/rodar os braços no ar, movimento do sopro (5. ^a sessão)
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	um sorriso na face (1. ^a , 4. ^a e 5. ^a sessões). Outras vezes foi possível identificar que ficava com uma expressão neutra ou um sorriso (2. ^a sessão)

APÊNDICE 31 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA E EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 1.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		1.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessões
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	usou as duas mãos (1.ª sessão), usou constantemente os dois braços, e as pernas (2.ª, 4.ª e 5.ª sessões) e pés para dançar (2.ª sessão)
Consciência do peso (tema 2)	Movimentos leves	um balanço suave e leve do corpo para os lados, mexeu numa madeixa de cabelo (1.ª sessão), balançou o corpo e rodopiou (2.ª sessão), balanço dos braços para a frente e para trás, flexão dos joelhos (3.ª sessão).
	Movimentos vigorosos	balançou e levantou os braços para os dois lados durante os saltos (2.ª sessão), deu saltos (4.ª e 5.ª sessões), abriu e fechou as pernas (3.ª, 4.ª e 5.ª sessões), saltou para a frente e para trás e para os lados, balançou a cabeça para a frente, balançou o corpo para os lados (4.ª sessão), saltou a tocar com as mãos no chão, balançou os braços (5.ª sessão)
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos amplos	saltou por algum espaço ao seu redor. (4.ª sessão).
	Movimentos lentos	balanço e rodopio do corpo (2.ª sessão) e balanço dos braços para a frente e para trás, fletiu os joelhos (3.ª sessão).
	Movimentos rítmicos	
Adaptação a companheiros (tema 5)	Movimentos de imitação do outro	constante imitação dos movimentos em relação à colega do seu lado esquerdo (2.ª sessão), assim como esteve em constante imitação dos movimentos em relação às colegas do seu lado esquerdo (3.ª sessão) e alguns movimentos das colegas B) e D) (5.ª sessão).
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	abriu e fechou as pernas (2.ª à 5.ª sessão)
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	Um sorriso na face (1.ª, 2.ª e 5.ª sessões) e uma inicial neutra (3.ª e 4.ª sessões), sendo que depois voltava a sorrir.

APÊNDICE 32 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA E EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 2.^a MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		2. ^a música
Categorias	Subcategorias	1. ^a à 5. ^a sessões
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos repentinos	balanço do corpo para os lados, o levantar e baixar dos braços (2. ^a sessão), mexer no cabelo e no pulso direito, balançar a cabeça para os lados, no bater os pés um no outro e bater palmas, bater o pé direito e bater palmas (3. ^a sessão), no balançar os braços para o lado esquerdo, fazer ondas com o corpo para os lados, abanar as mãos, ajoelhar no chão, saltos (4. ^a e 5. ^a sessões) a tocar no chão, bater com o calcanhar direito à frente (4. ^a sessão), na colocação das duas mãos no chão e no lançar os dois pés/pernas ao ar, no acenar com a mão esquerda e suportando o corpo no chão com o lado esquerdo (perna e braço) (5. ^a sessão).
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos restritos	desde muitos a poucos movimentos (2. ^a à 5. ^a sessões).
	Movimentos sinuosos e serpenteantes	fez ondas com o corpo para os lados (4. ^a sessão).
	Movimentos rítmicos	bater o pé direito no chão e bateu palmas. bater os pés um no outro e bater palmas (3. ^a sessão).
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	abriu e fechou as pernas; bateu o pé um no outro (3. ^a sessão).
Consciência de ações isoladas (tema 7)	Movimentos básicos do esforço	acenou com a mão esquerda e suportou o corpo no chão com o lado esquerdo (perna e braço) (5. ^a sessão).
Formações grupais (tema 15)	Grupos de movimentos simples	balançou o corpo para os lados enquanto levantou e baixou os braços (2. ^a sessão), bateu palmas e o pé direito no chão, bateu as palmas e os pés um no outro (3. ^a sessão) e deu saltos (5. ^a sessão).
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	expressão neutra (2. ^a e 3. ^a sessões) e um sorriso na face (4. ^a e 5. ^a sessões).

APÊNDICE 33 - DESCRIÇÃO DOS MOVIMENTOS DA CRIANÇA E EM ALGUMAS CATEGORIAS DOS “TEMAS ELEMENTARES” DA 3.ª MÚSICA E NAS CINCO SESSÕES.

Músicas		3.ª música
Categorias	Subcategorias	1.ª à 5.ª sessões
Consciência do corpo (tema 1)	Brincar com as partes do corpo	igual à da 2.ª música.
Consciência do tempo (tema 2)	Movimentos contínuos	balanço do corpo para os lados, assim como virá-lo (2.ª sessão), balanço do corpo para os lados. (3.ª sessão), por saltar (4.ª e 5.ª sessões), abrir e fechar as pernas, levantar o braço direito, colocar a mão direita na cintura, pôr o joelho esquerdo no chão, saltar a tocar com as mãos no chão (4.ª e 5.ª sessões), pela cabeça a tocar no chão, pela colocação das duas mãos no chão e lançar o pé direito no ar e depois dobrar a perna ainda no ar (5.ª sessão).
Consciência do espaço (tema 3)	Movimentos restritos	poucos movimentos (2.ª à 5.ª sessão).
	Movimentos sinuosos e serpenteantes	colocação das duas mãos no chão e lançar o pé direito no ar e depois dobrar a perna ainda no ar (5.ª sessão).
Uso instrumental dos membros do corpo (tema 6)	Movimentos onde partes do corpo são utilizadas como instrumentos musicais	levantou os braços (3.ª sessão) e abriu e fechou as pernas (4.ª sessão).
Ritmos ocupacionais (tema 8)		puxou a mão da colega do seu lado direito (5.ª sessão).
Despertar da sensação de grupo (tema 14)	Agrupamento de movimentos	colocar as duas mãos no chão, lançar o pé direito no ar e depois dobrar a perna ainda no ar (5.ª sessão).
Expressões (tema 16)	Modos de movimentos	uma expressão neutra (2.ª e 3.ª sessões) e um sorriso na face (4.ª e 5.ª sessões).