



MARIANA PIRES CLARÉ

**A MÚSICA ENQUANTO ÁREA
PROMOTORA DE COMPETÊNCIAS
ARTÍSTICAS: IMPLEMENTAÇÃO
DE TERTÚLIAS DIALÓGICAS
ARTÍSTICAS**

Relatório do Projeto de Investigação do Mestrado
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico

ORIENTADOR

Professor Doutor João Pedro Lopes Reigado

novembro de 2024

MARIANA PIRES CLARÉ

**A MÚSICA ENQUANTO ÁREA
PROMOTORA DE COMPETÊNCIAS
ARTÍSTICAS: IMPLEMENTAÇÃO
DE TERTÚLIAS DIALÓGICAS
ARTÍSTICAS**

JÚRI:

ORIENTADOR

Professor Doutor João Pedro Lopes Reigado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

ARGUENTE

Professor Doutor António Ângelo Vasconcelos, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

PRESIDENTE

Professora Doutora Elisabete Maria Xavier Vieira Gomes, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

novembro de 2024

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer à minha mãe Fátima Pires, que me inscreveu numa escola de música durante a minha infância. Foi graças a ela que desenvolvi uma paixão pela música, a que recorro nos momentos em que estou mais vulnerável, transportando-me para lugares que outrora desconhecia. Gostaria também de agradecer à minha irmã Joana Claré, por todos os momentos que temos enquanto tocamos e cantamos e por ser a pessoa com quem sinto mais química musical. Quero agradecer também aos meus avós, tios e primos, que sempre gostaram de me ouvir tocar. Desde cedo, transmitiram-me confiança para explorar novos horizontes musicais.

Devo agradecer novamente a toda a minha família, por me encorajar a seguir a vertente educacional. Gostaria de agradecer também aos meus amigos mais próximos e à minha namorada Mara Lança, por se disponibilizarem permanentemente para me amparar quando mais necessitei. Nem sempre as coisas foram lineares durante o meu percurso estudantil, tendo de lidar com diversos desafios. Porém, nestas pessoas encontrei um refúgio, sentindo-me abraçada e compreendida. Devo agradecer igualmente às minhas amigas do curso, que escutaram os meus desabafos e frustrações, validando aquilo que sentia. Quero agradecer especialmente às minhas colegas e amigas Ana Barros e Maria Canteiro: obrigada por serem uma luz para mim, por acreditarem no meu potencial e por tornarem os meus dias mais leves e felizes.

Gostaria igualmente de agradecer a todos os professores da ESE que marcaram o meu percurso, tornando-me numa melhor pessoa e preparando-me para o meu futuro profissional. Não poderia deixar de agradecer ao professor que orientou o projeto, o professor João Reigado, por me apoiar permanentemente e valorizar o trabalho que desenvolvi, validando as minhas ideias e disponibilizando-se para me escutar sempre.

Por fim, resta-me agradecer a todas as crianças com que me cruzei, especialmente aos alunos da turma em que desenvolvi o atual projeto. Obrigada por me ensinarem tanto, por atribuírem um significado real àquilo que desenvolvi e por serem tão doces, recetivos e compreensivos comigo. Estarão sempre no meu coração!

RESUMO

A Educação Artística consiste numa das áreas que se inserem no currículo escolar português, sendo esta fundamental para a aquisição de diversas competências. Pode relacionar-se com outras áreas do conhecimento, como por exemplo com a Área da Cidadania e Desenvolvimento e como tal, esta área deve ser valorizada em qualquer contexto de ensino, possibilitando que as crianças tenham contacto com diferentes formas de arte. Assim, considerando que é na escola que os alunos desenvolvem conhecimentos essenciais para o seu crescimento e desenvolvimento pessoais, é importante recorrer a estratégias de ensino em que as áreas previamente referidas surjam progressivamente, como um espaço em que os alunos se sintam à vontade, adquirindo competências relacionais e uma sensibilidade estética e artística.

Durante o 4.º momento de estágio curricular do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi desenvolvido o atual projeto, realizado no contexto de 4.º ano do 1.º ciclo. Através do mesmo, procurou-se que os alunos desenvolvessem competências artísticas, tendo como partida a Área da Música e que, simultaneamente, adquirissem aptidões sociais relacionadas com a Área da Cidadania e Desenvolvimento, através de Tertúlias Dialógicas Artísticas.

No presente estudo, foi necessário recorrer a opções metodológicas que se adequassem ao mesmo, inserindo-se este na investigação qualitativa e na investigação sobre a prática. Deste modo, a recolha de dados foi realizada através da observação, do inquérito por questionário e da recolha documental.

Palavras-Chave: Educação Artística; Cidadania e Desenvolvimento; Tertúlias Dialógicas Artísticas.

ABSTRACT

Artistic Education represents one of the areas that are included in the portuguese school curriculum, being fundamental for the acquisition of various skills. This area can be related to other areas of knowledge, such as the Area of Citizenship and Development. As such, this area should be valued in any teaching context, enabling children to have contact with different artistic manifestations. Therefore, considering that it is at school that students develop essential knowledge for their personal growth and development, it is important to resort to teaching strategies in which the previously mentioned areas progressively emerge as a space where the students feel free, acquiring relational skills and arts sensibility.

During the 4th internship of the Master's degree in Pre-School Education and Teaching in the 1st stage of Basic Education, the current project was developed, carried out in the context of the 4th year. Through it, the aim was for students to develop artistic skills, starting from the area of Music and, at the same time, to acquire social skills related to Citizenship and Development, through Artistic Dialogic Gatherings.

In the present study, it was necessary to resort to methodological options that suited the project, which falls within qualitative research and research into practice. Therefore, data collection was carried out through observation, questionnaire surveys and document collection.

Keywords: Artistic Education; Citizenship and Development; Artistic Dialogic Gatherings.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	3
RESUMO	5
ABSTRACT.....	6
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1.....	19
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
1.2. A Aprendizagem da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	24
1.3. Tertúlias Dialógicas Artísticas, uma Ação Educativa de Sucesso....	30
CAPÍTULO 2.....	35
2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	35
2.1. Questão e objetivos de investigação	35
2.2. Metodologia de investigação e adequação ao estudo	36
2.3. Procedimentos de recolha e de tratamento de dados	40
2.3.1. Técnicas de recolha de dados	41
2.3.1.1. Observação	41
2.3.1.2. Inquérito por questionário	44
2.3.1.3. Recolha documental	46
2.4. Técnicas de análise de dados	47
2.4.1. Análise de conteúdo	47
2.4.2. Análise descritiva de dados – análise estatística	48
CAPÍTULO 3.....	50
3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	50
3.1. Apresentação do contexto e dos participantes	50

3.1.1. Caracterização da instituição	50
3.1.2. Caracterização do grupo	51
3.1.3. Caracterização da sala e da rotina	52
3.2. Apresentação e fundamentação da intervenção pedagógica	54
3.2.1. 1.º Momento – Tertúlia Dialógica Artística; Atividade prática: <i>Vamos criar um ritmo?</i>	58
3.2.2. 2.º Momento – Tertúlia Dialógica Artística; Atividade prática: <i>Vamos criar uma coreografia?</i>	63
3.2.3. 3.º Momento – Tertúlia Dialógica Artística; Atividade prática: <i>Vamos pintar ao som de música?</i>	67
3.2.4. 4.º Momento – Tertúlia Dialógica Artística; Atividade prática: <i>Vamos descobrir o que a música nos faz sentir, desenhar e movimentar-nos?</i>	69
CAPÍTULO 4	73
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	73
4.1. Análise de conteúdo	74
4.1.1. Análise comparativa de conteúdo - inquéritos por questionário ...	74
4.1.2. Análise de conteúdo – questões não emparelháveis	91
4.1.3. Análise de conteúdo – grelhas de observação	95
4.2. Análise descritiva de dados	119
4.2.1. Inquéritos por questionário	119
4.2.2. Grelhas de observação	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
REFERÊNCIAS	153
ANEXOS	161

ANEXO A – Grelhas de observação e avaliação (preenchidas)	162
ANEXO B – Declaração de consentimento informado	186
ANEXO C – Perguntas e respostas - 1.º questionário.....	189
ANEXO D – Perguntas e respostas - 2.º questionário	197
ANEXO E – Planta da sala	208
ANEXO F - Descrição da rotina da manhã.....	210
ANEXO G – Horário da turma	213
ANEXO H – planificação do 1.º momento informal (contacto com a música)	215
ANEXO I – Áudio (momento de relaxamento – 1.º momento informal)...220	
ANEXO J – Transcrição do diálogo sobre o 1.º momento informal.....	222
ANEXO K – Planificação do 1.º momento de ensino e aprendizagem ...	226
ANEXO L – Produções dos alunos (ritmos) – 1.º momento de ensino e aprendizagem	235
ANEXO M – Planificação do 2.º momento de ensino e aprendizagem...	237
ANEXO N – Planificação do 3.º momento de ensino e aprendizagem ...	245
ANEXO O – Produções dos alunos (pinturas) – 3.º momento de ensino e aprendizagem	253
ANEXO P – Planificação do 4.º momento de ensino e aprendizagem	258
ANEXO Q – Produções dos alunos (desenhos) – 4.º momento de ensino e aprendizagem	268

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Momento inicial - introdução às tertúlias (explicação da dinâmica)	59
Figura 2 - 1. ^a Tertúlia – “The Less I Know The Better – Tame Impala”	60
Figura 3 - Exemplo de instrumentos utilizados – convencionais e não convencionais	61
Figura 4 - Momento de apresentação dos ritmos (exemplos)	63
Figura 5 - 2. ^a Tertúlia – “Sexta-Feira – BOSS AC	64
Figura 6 - Momento de apresentação das coreografias (exemplos)	66
Figura 7 - Momento de partilha de opiniões – 2.º momento de ensino e aprendizagem	66
Figura 8 - 3. ^a Tertúlia – “Life – Ludovico Einaudi”	67
Figura 9 - Momento de apresentação das pinturas	69
Figura 10 - 4. ^a Tertulia – “Tyrants – Catfish And The Bottlemen”	70
Figura 11 - Apresentação da sequência de movimentos/correspondência com o desenho	72
Figura 12 - Pintura do Aluno 17 – resultado final	110
Figura 13 - Exemplos de produções dos alunos (técnicas em número reduzido)	110
Figura 14 - Exemplos de produções dos alunos (técnicas em número reduzido)	111
Figura 15 - Respostas à 5. ^a questão – 1.º questionário	120
Figura 16 - Respostas à questão 2 – 2.º questionário	121
Figura 17 - Resultados da 1. ^a grelha – participação	122
Figura 18 - Resultados da 1. ^a grelha – qualidade do(s) comentário(s)	123
Figura 19 - Resultados da 2. ^a grelha – exploração	124
Figura 20 - Resultados da 2. ^a grelha – cooperação durante a criação	125
Figura 21 - Resultados da 2. ^a grelha – interpretação do grupo	126
Figura 22 - Resultados da 2. ^a grelha – comentário sobre a performance... ..	127

Figura 23 - Resultados da 3. ^a grelha – participação	128
Figura 24 - Resultados da 3. ^a grelha – qualidade do(s) comentário(s).....	129
Figura 25 - Resultados da 4. ^a grelha – exploração	130
Figura 26 - Resultados da 4. ^a grelha – cooperação durante a criação	131
Figura 27 - Resultados da 4. ^a grelha – interpretação do grupo	132
Figura 28 - Resultados da 4. ^a grelha – comentário sobre a performance...	133
Figura 29 - Resultados da 5. ^a grelha – participação	134
Figura 30 - Resultados da 5. ^a grelha – qualidade do(s) comentário(s).....	135
Figura 31 - Resultados da 6. ^a grelha – Manifestação de capacidades expressivas e criativas	136
Figura 32 - Resultados da 6. ^a grelha – escolha de técnicas mediante a intenção expressiva.....	137
Figura 33 - Resultados da 6. ^a grelha – apreciação/comentário perante o trabalho dos colegas	138
Figura 34 - Resultados da 7. ^a grelha – participação	139
Figura 35 - Resultados da 7. ^a grelha – qualidade do(s) comentário(s).....	140
Figura 36 - Resultados da 8. ^a grelha – exploração de movimentos	141
Figura 37 - Resultados da 8. ^a grelha – Cooperação durante a criação do desenho/sequência de movimentos	141
Figura 38 - Resultados da 8. ^a grelha – apresentação do desenho.....	142
Figura 39 - Resultados da 8. ^a grelha – interpretação do grupo	142
Figura 40 - Resultados da 8. ^a grelha – Comentário sobre a apresentação do desenho/performance	143

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Momentos de ensino e aprendizagem - intervenção pedagógica	57
Tabela 2 - Análise comparativa – Pergunta 1 (1.º questionário) e Perguntas 4 e 4.1. (2.º questionário)	75
Tabela 3 - Análise comparativa – Perguntas 2.1./3.1. (1.º questionário) e Pergunta 5 (2.º questionário).....	78
Tabela 4 - Análise comparativa – Perguntas 4./8.1. (1.º questionário) e Pergunta 5 (2.º questionário).....	81
Tabela 5 - Análise comparativa – Pergunta 8 (1.º questionário) e Pergunta 3 e 3.1. (2.º questionário)	87

INTRODUÇÃO

Antes de explicitar as particularidades do projeto de investigação desenvolvido, será apresentada uma contextualização sobre o mesmo.

Para o efeito, começarei por referir a motivação pessoal que deu origem ao projeto. É fundamental afirmar que desde cedo, a música sempre teve um papel significativo na minha vida. Desde o momento em que iniciei um contacto mais concreto com a música, nomeadamente aos 7 anos idade (ao frequentar aulas de guitarra clássica), comecei a desenvolver esta paixão, sendo que esta cresceu de forma progressiva e exponencial.

Consequentemente, ao iniciar o meu caminho no Instituto Politécnico de Setúbal, procurei relacionar o meu percurso estudantil e a minha futura profissão com a música. Nos diversos contextos de estágio em que fui integrada durante o 1.º ano letivo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (mais concretamente, no contexto de Creche e de Jardim de Infância), recorri à música como meio didático, contribuindo para a aprendizagem das crianças e também no que respeita ao seu equilíbrio afetivo, emocional e social. O estudo aqui apresentado foi inicialmente idealizado a partir de um conjunto de observações e ações realizadas ao longo dos diferentes momentos de estágio mencionados anteriormente, nomeadamente em duas instituições que se encontram localizadas no concelho do Barreiro, em contexto de Jardim de Infância e também de Creche.

Ao longo da minha intervenção como educadora estagiária, e a partir do desenvolvimento de momentos musicais, procurei que as crianças adquirissem diferentes aprendizagens e competências através da música. Face a este cenário, compreendi que esta área é favorável à promoção da aprendizagem da criança.

Relativamente à apropriação de Tertúlias Dialógicas Artísticas no projeto (mais concretamente, tertúlias dialógicas musicais), tomei conhecimento desta Ação Educativa de Sucesso (AES) através do professor João Reigado, nomeadamente durante o 2.º ano letivo do mestrado mencionado anteriormente. De facto, estas tertúlias captaram a minha atenção e interesse, pelo conjunto de potencialidades que apresentam no que respeita à aprendizagem global das crianças.

A meu ver, faria sentido implementar tal AES na presente investigação, visto que vários autores apontam que as tertúlias permitem que os alunos desenvolvam coletivamente aprendizagens a partir do diálogo, que poderá desenrolar-se perante diversas temáticas (uma música, uma pintura, uma obra literária...) (Community of Research on Excellence for All [CREA], 2020).

Segundo o CREA (2020), as tertúlias baseiam-se em diferentes princípios, nomeadamente no diálogo igualitário, na inteligência cultural, na transformação, na dimensão instrumental, na criação de sentido, na solidariedade e na igualdade de diferenças. Prevalece, nas mesmas, o “(...) diálogo igualitário entre todas as pessoas, reconhecendo e valorizando a experiência, as contribuições, a inteligência e a sensibilidade de todos os participantes (...)” (CREA, 2020, p. 4).

Deste modo, poder-se-á interpretar que a Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento, definida pelo documento orientador das Aprendizagens Essenciais (AE) (Direção-Geral de Educação [DGE], 2018) encontra-se intimamente associada a esta AES, por se basear no diálogo igualitário e diversos em pilares associados à vivência democrática, sendo que os alunos envolvidos no atual estudo se encontram intimamente relacionados com estes valores, uma vez que a prática da professora cooperante é inspirada no Movimento da Escola Moderna (MEM). Deste modo, a meu ver, fez realmente sentido implementar um conjunto de Tertúlias Dialógicas.

É importante referir que a educação surge como um agente promotor do desenvolvimento e crescimento dos alunos. Deste modo, para assegurar a sua formação cidadã, democrática e adequada à nossa sociedade, devem ser promovidos ambientes educativos que possam responder a questões relacionadas com a Cidadania, área do currículo de ímpar importância.

De facto, de acordo com as Aprendizagens Essenciais de Cidadania e Desenvolvimento, quanto ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, é referida “A complexidade e a acelerada transformação que caracterizam a sociedade contemporânea conduzem, assim, à necessidade do desenvolvimento de competências diversas para o exercício da cidadania democrática (...)” (Direção Geral de Educação [DGE], 2018, p. 1). Considerando as particularidades do presente estudo, teve-se como referência ainda outro documento orientador, neste caso o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), já que o seu objetivo é criar um quadro de referência com o intuito de “(...) formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos” (Martins et al., 2017, p. 5).

Por outro lado, para além de terem sido implementadas quatro tertúlias ao longo de quatro semanas de estágio (uma por semana), foram ainda idealizadas e desenvolvidas atividades associadas à Educação Artística, nomeadamente aos seus diversos domínios (Música, Dança, Teatro e Artes Visuais), definidos pelas AE da Educação Artística (DGE, 2018).

De modo a compreender se estas atividades seriam pertinentes para a aprendizagem dos alunos, procurei dialogar com a professora cooperante sobre a temática inicial do projeto de investigação. A docente acabou por me transmitir que se tornou difícil desenvolver atividades relacionadas com a Educação Artística ao longo do percurso escolar dos alunos, devido à pressão imposta pelo agrupamento de serem desenvolvidas aprendizagens relacionadas com as três Áreas Curriculares consideradas “principais”, nomeadamente a Área do Português, a Área da Matemática e a Área do

Estudo do Meio. Contudo, apesar do paradigma educativo que é adotado pelo agrupamento, a professora cooperante teve a oportunidade de dinamizar esporadicamente algumas atividades associadas à mesma área, sendo que os alunos demonstraram sempre interesse e motivação em desenvolver aptidões associadas às diversas formas de arte.

Tendo como ponto de partida a Educação Musical e recorrendo às Tertúlias Dialógicas Artísticas como estratégia para os alunos desenvolverem diversas competências (artísticas e sociais - adquirindo conhecimentos relacionados com as diferentes manifestações de arte), procurei diversificar ao máximo as dinâmicas implementadas, abrangendo os vários domínios da Educação Artística e trazendo ainda um repertório musical vasto e diferenciado.

Pelos motivos já citados, procurei explorar esta relação de aprendizagem no projeto de investigação, uma vez que a temática selecionada me é tão próxima e familiar. Para que tal se concretizasse, exerci o papel de professora estagiária e investigadora da minha própria prática, sendo que tal como é afirmado por Guba e Wolf (1978, cit por Bodgan & Biklen, 1994), “(...) o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversar, visitar, observar, comer, etc.” (p. 17).

Deverá ser referido que, à medida que o projeto foi idealizado, surgiram diversos objetivos de aprendizagem a alcançar, adequados às necessidades da turma e inseridos naturalmente nas Áreas da Educação Artística e da Cidadania e Desenvolvimento (DGE, 2018b), tendo em consideração a modalidade de trabalho desenvolvida durante a intervenção pedagógica (tertúlias e decorrentes atividades). Com efeito, através destas particularidades da intervenção que seria desenvolvida, surgiu a seguinte questão de investigação: De que forma a implementação de tertúlias

dialógicas musicais potencia o desenvolvimento transversal de competências artísticas?

Concomitantemente, selecionei dois objetivos que orientaram a atual investigação, nomeadamente:

1. Compreender o papel da música como garante do desenvolvimento de competências artísticas em alunos do 4.º ano;
2. Constatar a eficácia das tertúlias dialógicas musicais na promoção da participação e expressão livre e igualitária dos alunos.

Na minha ótica, é importante referir que a questão central do atual estudo assume uma particular importância no contexto atual do Ensino Básico, pois a implementação de Tertúlias Dialógicas Musicais poderá promover o desenvolvimento de competências artísticas e interpessoais, ao originar um ambiente de reflexão conjunta. Atualmente, a educação encontra-se marcada por diversos desafios, tais como a promoção da inclusão, o desenvolvimento da criatividade e a valorização da diversidade de perspetivas e vivências (culturais, pessoais, etc...), as práticas dialógicas permitem que os alunos aprendam em colaboração, desenvolvendo um diálogo igualitário e empático. Além disso, acredito que as tertúlias incrementam competências transversais, nomeadamente a comunicação, o pensamento crítico e a expressão emocional, alinhando-se com os objetivos das reformas educacionais que visam uma formação integral, voltadas para a capacidade de resolução de problemas complexos que caracterizam o século XXI.

Apresentando agora a estrutura do presente documento, este é composto por uma introdução, seguida de quatro capítulos: 1.º Capítulo - Fundamentação Teórica; 2.º Capítulo - Metodologia de Investigação; 3.º Capítulo - Intervenção Pedagógica; 4.º Capítulo - Análise e discussão dos dados. Por fim, apresentar-se-ão as considerações finais.

Neste sentido, o primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico do atual estudo, em que são referidos os temas inerentes ao projeto de investigação, mais concretamente a importância do desenvolvimento precoce de competências artísticas e a pertinência da aprendizagem da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico, explicitando-se ainda no que consistem as Tertúlias Dialógicas Artísticas e as suas potencialidades enquanto Ação Educativa de Sucesso. Para o efeito, estes tópicos fundamentar-se-ão com documentos e autores de referência.

No segundo capítulo, será apresentada a metodologia de investigação, no qual abordarei as técnicas utilizadas para a recolha de dados (observação, inquérito por questionário e recolha documental). Paralelamente, serão explicitadas as técnicas de análise de dados a que recorri: análise de conteúdo e análise descritiva de dados (que assumiu um carácter estatístico).

No terceiro capítulo descrever-se-á a intervenção pedagógica, apresentando o contexto de estágio em que fui integrada, os participantes do estudo e uma descrição sucinta e reflexiva das atividades realizadas.

De seguida, no quarto capítulo será concretizada a análise dos dados recolhidos, apresentando-os e interpretando-os, correspondendo às técnicas de análise referidas no segundo capítulo.

Para finalizar, concretizar-se-á um balanço reflexivo face ao estudo desenvolvido, apresentando-se as considerações finais. Estas abrangerão uma síntese geral do projeto em questão, dando resposta às questões de partida e cruzando a informação obtida com as afirmações dos autores apresentados, retomando perspetivas apresentadas na fundamentação teórica. Refletir-se-á igualmente sobre o estudo, abordando os desafios que surgiram e refletindo sobre a metodologia utilizada. Não obstante, mencionar-se-á o contributo que o presente estudo assumiu para a construção do meu perfil profissional docente.

CAPÍTULO 1

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, será abordado o enquadramento teórico que sustenta o presente estudo. Assim, explicitar-se-ão os conceitos e referenciais teóricos relativamente à temática do atual projeto de investigação, com particular foco nas potencialidades da exploração da música no 1.º ciclo. Desta forma, perspetiva-se que seja compreendida a intencionalidade preconizada pelo estudo e a sua relevância.

Para que se possibilite uma melhor compreensão dos aspetos já referidos, o presente capítulo encontrar-se-á dividido em subtópicos, nomeadamente: *1.1. A Importância do Desenvolvimento Precoce de Competências Artísticas; 1.2. A Aprendizagem da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico; 1.3. Tertúlias Dialógicas Artísticas, uma Ação Educativa de Sucesso.*

Com efeito, será concretizada uma reflexão sobre a importância do contacto com a Educação Artística desde cedo, mais concretamente durante os primeiros anos da criança. Será referida a contribuição da música na aprendizagem dos alunos, e ainda o papel que o professor do 1.º ciclo desempenha na ampliação das suas experiências musicais, para que desenvolvam aptidões associadas a outros domínios da Educação Artística, definidos pelo Documento Orientador das Aprendizagens Essenciais (AE) (Direção-Geral de Educação [DGE], 2018).

Mencionar-se-á igualmente uma das Ações Educativas de Sucesso (AES) que poderá contribuir para este contacto precoce com a música, nomeadamente as Tertúlias Dialógicas Artísticas. No atual estudo, as tertúlias funcionaram como uma estratégia de ensino e aprendizagem, sendo igualmente o ponto de partida para os momentos desenvolvidos, daí a sua

pertinência. Não obstante, será concretizada igualmente uma reflexão sobre a importância que esta AES assume na potencialização do desenvolvimento, por parte dos alunos, de atitudes associadas à Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento (DGE, 2018b).

1.1. A Importância do Desenvolvimento Precoce de Competências Artísticas

Dando início ao presente enquadramento teórico, importa começar por referir que o ato de educar através da arte não é algo novo, e sim uma estratégia milenar que já foi utilizada na Era Clássica (Grécia Antiga) (Pereira, 2001).

Sousa (2003a) diz-nos que, por um lado, Platão defendia que a arte consistia numa necessidade presente na natureza do Homem. Todavia, Aristóteles afirmava que a mesma fazia parte da natureza psicológica do ser humano, estando consequentemente relacionada com as emoções. Estas perceções, associadas às vertentes psicológica e espiritual da arte, permaneceram “estagnadas” ao longo de vários séculos, pelo que o foco da arte passou a incidir meramente nas criações reais, que se materializavam fisicamente.

Mais tarde, Tolstoi (cit por Read, 1968) afirma que a arte consiste numa “(...) actividade humana (...)” (p. 171) em que “(...) um homem, consciente, por meio de símbolos externos, transmite a outros determinados sentimentos que experimentou de forma que esses outros sejam afectados por esses mesmos sentimentos e também os experimentem” (p. 171).

Até meio do século XX, identificava-se com relativa facilidade uma obra artística, uma vez que as suas particularidades correspondiam a “uma condição necessária” (D’Orey, 2007, p. 9), podendo consistir numa “(...)

pintura ou uma escultura, (...) uma imagem, a duas ou três dimensões” (D’Orey, 2007, p. 9).

Todavia, com a evolução do pensamento humano a vários níveis, incluindo a arte, surge uma nova definição de obra de arte, sendo desenvolvidas perspectivas, mais amplas. Entre estas, Coli (1995), confrontando-se com as contradições relacionadas com o conceito de arte, define-a como uma manifestação natural ao ser humano, que desperta sentimentos de apreciação.

Elliot Eisner, defende que a arte é baseada num apuramento da imaginação e dos sentidos, consciencializando o ser humano do meio ambiente em que está inserido, estando portanto relacionada com a cognição. De facto, segundo Eisner (2008), “O trabalho nas artes cultiva os modos de pensar e sentir (...); não se pode ter sucesso nas artes sem tais capacidades cognitivas.” (p. 10).

Por outro lado, Gonçalves (2000), afirma que a sociedade atual se encontra acomodada às facilidades possibilitadas pelas tecnologias. Todavia, este autor enfatiza a importância de que exista uma espontaneidade nos seres humanos, devido à acelerada evolução da civilização moderna. Neste sentido, mediante o vasto conjunto de desafios que o quotidiano traz ao Homem, dever-se-á explorar no contexto educativo abordagens criativas e inovadoras, dando resposta à progressiva necessidade de inovação.

Em concordância com esta linha de raciocínio, as artes surgem como uma área de aprendizagem que promove favoravelmente um conjunto de competências, tais como a criatividade, a inteligência emocional, a resolução de problemas, a comunicação, o trabalho colaborativo e o pensamento crítico e criativo (Aguilar, 2021). Efetivamente, é fundamental que se desenvolvam precocemente competências artísticas, uma vez que a área da Educação

Artística desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças.

Estando a Educação Artística profundamente relacionada com o desenvolvimento da criatividade, as diversas formas de arte podem oferecer às crianças uma possibilidade de expressarem as suas emoções, pensamentos e ideias. Simultaneamente, estas acabam por desenvolver a expressão autónoma e viabilizam uma melhor compreensão das próprias emoções. Sousa (2003b) menciona, de facto, que a criatividade demonstra ser uma competência que dá origem a novas ações cognitivas desconhecidas, face àquelas que as originou. Deste modo, estas novas ações poderão ser um produto da imaginação ou de combinações mentais, sendo que o seu resultado permite sempre a obtenção de novos saberes.

Diversos documentos de referência e/ou orientadores, bem como recomendações fornecidas pelo Ministério da Educação, comprovam as várias potencialidades educativas que as diversas formas de arte oferecem. Os mesmos confirmam o papel indispensável que os domínios expressivos assumem na aprendizagem das crianças, funcionando como um incentivo para que as diferentes linguagens expressivas sejam desenvolvidas desde muito cedo.

É importante considerar que, no contexto pedagógico atual, a arte não é apenas uma ferramenta de expressão, mas um meio essencial para o desenvolvimento de competências críticas e colaborativas, que permite aos alunos exprimirem a sua criatividade e os seus sentimentos, aptidões necessárias para a formação de indivíduos autónomos e socialmente responsáveis. Neste sentido, esta área do conhecimento impulsiona a vivência democrática, conduzindo os alunos a adquirirem as denominadas *soft skills*. Segundo Ohler (2013), as mesmas consistem num conjunto de habilidades socioemocionais que permitem combinar o pensamento crítico e criativo, originando novos produtos.

De facto, pode ser afirmado que as práticas artísticas conduzem as crianças a explorarem a sua expressão pessoal, promovendo a autorreflexão e o pensamento crítico, pois participam em processos criativos e críticos. Assim, deverá ser novamente enfatizada a importância que a criatividade assume na formação inicial dos alunos, retomando as perspetivas anteriormente apresentadas por Aguilar (2021) e por Sousa (2003b).

Dever-se-á explicitar que o papel do professor é extremamente importante no desenvolvimento desta parte fulcral para a aprendizagem das crianças. A escola de hoje, ao integrar a arte de modo estruturado na prática pedagógica, permite oferecer aos alunos um ambiente de aprendizagem, em que é valorizada a diversidade de perspetivas e o diálogo igualitário. Desta forma, as artes favorecem não só o desenvolvimento da criatividade (competência central desenvolvida pela Educação Artística), como da inteligência emocional. Ao incentivar atividades criativas, como por exemplo a composição musical, a prática pedagógica estimula o pensamento divergente, a resolução de problemas e a capacidade de adaptação (Aguilar, 2021). São estas competências fundamentais num mundo em constante mudança, onde a flexibilidade e a inovação são valorizadas.

Em paralelo, a criatividade permite gerar novas ações cognitivas desconhecidas (Sousa, 2003b), contribuindo igualmente para a inteligência emocional das crianças, que pode e deve ser desenvolvida através de atividades artísticas desenvolvidas durante o 1.º ciclo do Ensino Básico. Indubitavelmente, a inteligência emocional, desenvolvida através de atividades artísticas, permite que os alunos aprendam a reconhecer e expressar as suas emoções, além de compreender e validar as emoções daqueles que os rodeiam. Esta validação reveste-se de especial importância no 1.º ciclo, uma vez que ajuda os alunos a desenvolverem a empatia, o autocontrolo e a capacidade de comunicação interpessoal, elementos

fundamentais na resolução de conflitos, colaboração saudável e construção de relações de respeito mútuo.

A título de exemplo, poderá ser novamente referido o documento orientador das Aprendizagens Essenciais, que nos fornece um conjunto de ferramentas facilitadoras da integração da Educação Artística no meio escolar, sendo que esta área, devido à sua extensão pedagógica, funciona como um meio para que se providencie o desenvolvimento global dos alunos.

Deste modo, tal como afirma Bamford (2007), o(s) programa(s) associados à área do conhecimento anteriormente referida, acabam por impactar positivamente a criança a vários níveis. É igualmente importante considerar o “(...) modo como interpretamos o currículo e o transpomos para a prática docente que necessita de flexibilização, algo que o documento também esboça e que os referenciais das aprendizagens essenciais concretizam, nomeadamente o de Educação Musical.” (Ministério da Educação, 2017b, cit por Reigado, 2018, p. 13).

1.2. A Aprendizagem da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Como já foi explicitado previamente, o presente estudo encontra-se relacionado com a Área Curricular da Educação Artística, sendo atribuído particular realce à área da Música.

Pereira (2001) diz-nos que, segundo Aristóteles, a audição era uma tarefa imprescindível na formação do jovem, defendendo que era possível “aprender ouvindo os outros tocar e cantar” (p. 260), mencionando ainda que “a música faz parte radical da natureza humana e brota naturalmente dela” (p. 260). Estando esta área profundamente relacionada com a natureza humana, é desde cedo que os alunos devem contactar com esta forma de arte, desenvolvendo diversas competências a partir da mesma.

No final do século XX, Gardner (1995) define a teoria das inteligências múltiplas, revolucionando o entendimento que possuíamos outrora sobre a inteligência. Assim, a nível da inteligência musical, o mesmo autor define que toda a gente a possui, sendo que algumas áreas do cérebro têm funções associadas ao desempenho e composição musicais. Por consequência, tal como outras vertentes relacionadas com a inteligência, o autor afirma que esta compreensão musical pode ser treinada e aprimorada.

Concomitantemente, Piaget (2002) refere que a apreciação e interesse pela música é algo natural nas crianças, por se sentirem bem ao ouvirem e cantarem obras musicais. De acordo com este autor, a música desperta diversos sentimentos nas crianças, tais como a vontade de se movimentarem ao som da música. Segundo o mesmo autor, estas atividades estão indubitavelmente incluídas na expressão musical, sendo fundamentais para que exista harmonia emocional e corporal, ao permitirem que sejam desenvolvidos sentimentos comuns, “disciplinando” os movimentos corporais e até as atitudes, aspetos tão importantes no início do desenvolvimento humano.

De acordo com esta linha de raciocínio, alguns autores defendem que as canções podem, de facto, contribuir para o desenvolvimento da personalidade das crianças, fazendo com que estas se sintam mais felizes e encorajando a sua comunicação (Sinaga et al., 2019). Desta forma, os mesmos autores apontam que a música favorece o desenvolvimento cognitivo das crianças, desde muito cedo. Em concordância com o pensamento exposto anteriormente, Trevarthen (cit por Rodrigues & Rodrigues, 2003) afirma que

logo ao nascer, as crianças são musicais. Aquilo a que chamamos Música faz parte da natureza humana de um modo bem mais profundo do que normalmente se supõe. A primazia que damos à nossa natureza

racional tem-nos feito perder a capacidade de nos envolvermos emocionalmente com o mundo e com quem nos rodeia, que é o que dá sentido à vida e faz dela uma experiência rica e memorável. (p. 7)

Por outro lado, para Caetano e Gomes (2012), “A música é uma forma de expressão, é manifestação de sentimentos, um meio de comunicação existente na vida dos seres humanos. Devido à sua importância, deve ela estar presente no contexto educacional” (p. 74). Neste sentido, incluir a música no contexto educacional poderá provocar “(...) o desenvolvimento das relações afetivas, psicomotoras, cognitivas e linguísticas. Além disso, a musicalização contribui para o processo de aprendizagem, concentração e memorização” (Caetano & Gomes, 2012, p. 75).

Segundo o Despacho n.º 5908/2017 (Diário da República, 2017), considerando as áreas de competências contempladas no documento orientador já referido, intitulado Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017), é dever da escola instituir o desenvolvimento de um currículo que tem, como uma das suas prioridades, a valorização da arte. Desta forma, a Educação Artística surge como uma área do conhecimento inserida no currículo escolar, e o contacto com as diversas formas de arte como um direito humano universal, pelo que todos devem ter a oportunidade de desenvolver aprendizagens distintas, inseridas na Educação Artística. Seguindo este paradigma, Togtema et al. (2017) definem

(...) a valorização das artes como parte integrante do currículo, a sua legitimação como conteúdo da Educação, em plano de complementaridade com os restantes conteúdos, é relativa ao paradigma que prevalece, em cada momento, quanto ao que se

pretende que a própria Escola seja e ao tipo de cidadão que se pretende promover. São bem evidência disso os recentes reforços de inclusão da Educação Artística nos planos nacionais de melhoria global do sistema educativo. (p. 5)

Em concordância com estas ideias, considerando o documento intitulado *Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico* (Vasconcelos, 2006), compreende-se que existe uma preocupação em que as crianças portuguesas desenvolvam uma literacia musical. Tal como é referido pelo mesmo autor, a aprendizagem musical deve então ser organizada de acordo com sete pressupostos, que se encontram relacionados com o projeto aqui apresentado, sendo estes:

1. Todas as crianças têm potencial para desenvolver as suas capacidades musicais;
2. As crianças trazem para o ambiente de aprendizagem musical os seus interesses e capacidades e os seus próprios contextos sócio-culturais;
3. Mesmo as crianças mais pequenas são capazes de desenvolver o pensamento crítico através da música;
4. As crianças devem realizar actividades musicais utilizando materiais e repertório de qualidade;
5. As crianças aprendem melhor em ambientes físicos e sociais agradáveis e no contacto interpares;

6. As experiências diversificadas de aprendizagem são fundamentais para servirem as necessidades de desenvolvimento individual das crianças;
 7. As crianças necessitam de modelos eficazes de adultos.
- (Vasconcelos, 2006, p. 4)

Outro aspeto associado à pertinência da aprendizagem da Música no 1.º ciclo incide sobre o facto de esta área ter um impacto na aquisição de competências não musicais. Efetivamente, Hallam (2010) argumenta que a prática musical estimula redes neurais associadas ao foco e à atenção, que poderão ter efeitos positivos na capacidade de concentração dos alunos. Hallam (2015) explora ainda o modo como a aprendizagem da Música pode fortalecer aptidões como a concentração e a memorização (memória de trabalho), pois exige que as crianças recordem padrões, letras e harmonias, o que poderá beneficiar a memorização em contextos académicos.

Para além dos aspetos anteriormente contemplados, Hetland (2000) enfatiza que a prática musical permite aprimorar competências espaciais-temporais, as quais são aplicáveis em tarefas de orientação espacial e de resolução de problemas.

Concomitantemente, ainda no que respeita à importância da aprendizagem da Música no 1.º ciclo, Juslin e Sloboda (2001) defendem que a expressão musical pode enriquecer a inteligência emocional e as competências interpessoais, preparando as crianças para interações sociais mais empáticas.

Paralelamente, Limpo (2021) defende que as disciplinas de Expressão Musical e de Educação Musical no 1.º ciclo podem contribuir exponencialmente para que os alunos desenvolvam a sua “(...)

expressividade e desenvolvimento físico-motor e emocional (...)” (p. 66), competências que naturalmente serão fundamentais para a sua aprendizagem e desenvolvimento globais.

Gainza (1988) menciona ainda que as diversas componentes musicais são correspondentes a aspetos humanos concretos: o ritmo musical estimula os movimentos do corpo, a melodia desperta a afetividade e, por fim, a estrutura presente em cada música impulsiona a cognição humana. Em paralelo, Benezon (1985) declara que a música consiste não só numa manifestação artística, como também numa ciência, duas vertentes que contribuem para a evolução do Homem.

É neste âmbito que o presente projeto de investigação foi idealizado. Este tem como principal intuito proporcionar aos alunos, de uma turma de 4.º ano de escolaridade, a oportunidade de alcançarem diferentes competências em torno da análise e discussão de diferentes obras musicais (denominadas Tertúlias Dialógicas Artísticas, de carácter musical), participando em atividades decorrentes destas discussões e que têm como ponto de partida tais músicas.

Desta forma, pretende-se que as mesmas crianças desenvolvam competências e conhecimentos associados à Área Curricular da Educação Artística, tendo como ponto de partida a Área da Música, que geralmente é familiar aos alunos, devido ao contacto habitual com esta forma de arte. Existe ainda a crença de que, simultaneamente, estes alunos poderão vir a desenvolver um vasto conjunto de aprendizagens relacionadas com outro tipo de manifestações artísticas (Dança, Artes Visuais e/ou Teatro), sendo que, segundo o Documento Orientador das Aprendizagens Essenciais, (DGE, 2018), no que diz respeito à Área da Música, é afirmado que esta área

(...) existe no conjunto, no fazer e partilhar com os outros, no dialogar, na pergunta-resposta, e em inúmeros pequenos rituais que

fazem parte do nosso cotidiano coletivo. E é exatamente no desenvolvimento de experiências concretas em interação com os outros que as crianças e jovens podem desenvolver modos de ser e de pensar abertos ao mundo, e são capazes de dar resposta aos desafios que se lhes colocam nos dias de hoje. (p. 1-2)

1.3. Tertúlias Dialógicas Artísticas, uma Ação Educativa de Sucesso

É importante mencionar agora no que consistem efetivamente as Tertúlias Dialógicas Artísticas, e porque é que fez sentido implementar esta Ação Educativa de Sucesso no projeto de investigação.

Afirma-se que “As Tertúlias Dialógicas são uma das Ações Educativas de Sucesso (AES) que se desenvolvem nas comunidades de aprendizagem.” (CREA, 2020, p. 5). De acordo com estes autores, através das tertúlias dialógicas pretende-se que exista “uma construção coletiva de sentido e conhecimento baseado no diálogo com todos os participantes da tertúlia.” (p. 5), sendo esta AES desenvolvida “a partir das melhores criações da humanidade, em diferentes campos: desde a literatura até à arte ou à música.” (p. 5).

No que respeita ao seu funcionamento, as tertúlias têm por base “(...) a leitura dialógica (Pulido & Zepa, 2010, cit por CREA, 2020, p. 5) e os “(...) sete princípios da aprendizagem dialógica” (Flecha, 1997, cit por CREA, 2020, p. 5). Todavia, importa clarificar que, no documento em questão (CREA, 2020), menciona-se a existência de tertúlias com características distintas, nomeadamente Tertúlias Dialógicas Literárias e ainda vertentes, que incidem sobre “(...) diferentes áreas culturais e científicas (...)”, entre as

quais “(...) Tertúlias de Arte Dialógicas, Tertúlias Matemáticas Dialógicas, Tertúlias Científicas Dialógicas e Tertúlias Pedagógicas Dialógicas.” (p. 5).

Uma vez que o atual estudo incide sobre as Tertúlias Dialógicas Artísticas, efetuar-se-á uma explicação do funcionamento desta AES. No entanto, deve ser explicitado que as Tertúlias Dialógicas Artísticas podem abranger as Tertúlias Dialógicas Musicais, em que se ouve música clássica e é desenvolvido um diálogo a partir desta audição (CREA, 2020; Souza, 2016).

Tal como é afirmado por Souza (2016), a atividade intitulada “Tertúlia Dialógica Musical” consiste numa

“ferramenta pedagógica para estimular a aprendizagem”, através dos encontros dialógicos, apresenta a comunicativa e expressiva da música e é diferente da capacidade comunicativa das palavras. Nas Tertúlias musicais, os participantes escutam e comentam uma peça de música clássica, e todos podem desfrutar, aprender, discutir e compartilhar. (p. 157)

Ainda no que respeita às Ações Educativas de Sucesso, no 2.º Encontro Nacional de Autonomia e Flexibilidade Curricular, Augusto (2022) aponta a existência de seis AES, afirmando que estas asseguram uma aprendizagem dialógica, potenciando uma melhor convivência social e a aquisição de competências por parte de todos os alunos. Neste sentido, a mesma autora refere as Tertúlias Dialógicas enquanto instrumento que permite aos alunos atribuírem um sentido à aprendizagem, aprendendo entre si através do diálogo, do debate e da argumentação, para além de serem adquiridas competências associadas às relações interpessoais.

Podendo as Tertúlias Dialógicas Artísticas contribuir para o desenvolvimento de aprendizagens associadas à Área Curricular da Educação Artística, tendo como ponto de partida a área da Música, no presente projeto estes momentos de debate assumiram, efetivamente, um caráter musical. Apesar de diferentes teóricos nos falarem sobre a apropriação da música clássica em concreto, além deste género musical no presente estudo foram exploradas outras vertentes musicais diversas, partindo das tertúlias dialógicas (nomeadamente, Indie Rock, Hip-Hop e Indie Pop).

Ainda no que diz respeito às características das Tertúlias Musicais, afirma-se que estas são um recurso pedagógico que tem em vista a estimulação da aprendizagem, contribuindo para que as crianças e jovens desenvolvam uma capacidade expressiva e comunicativa a nível musical, algo diferente daquilo que é a capacidade de comunicar apenas por palavras (Souza, 2016). Por conseguinte, as tertúlias musicais incrementam o diálogo entre alunos e, dessa forma, podem potenciar questões associadas à Área da Cidadania (DGE, 2017), nomeadamente a nível da promoção do diálogo igualitário entre os alunos.

Por um lado, a nível da Cidadania, no atual projeto e a partir da AES indicada previamente teve-se como objetivo contribuir para o diálogo equitativo entre os alunos. Tendo por base aquilo que é apontado no documento de referência intitulado Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (DGE, 2017), no presente projeto existe a crença de que as tertúlias dialógicas podem contribuir para que os alunos do 4.º ano partilhem e discutam opiniões e perspetivas, uma vez que “A diversidade de metodologias e de práticas pedagógicas adotadas na escola deve ser indutora à aplicação em experiências reais de participação e de vivência da cidadania, de forma adequada a cada nível de educação e ensino.” (DGE, 2017).

Como já foi indicado, as tertúlias organizam-se de acordo com um conjunto de princípios, baseando-se no diálogo igualitário e na partilha

respeitosa de opiniões, conduzindo os alunos a uma construção coletiva de sentido e conhecimento (CREA, 2020). Assim, devido às tertúlias se organizarem desta forma é possível que os alunos desenvolvam competências contempladas nas aprendizagens essenciais da Cidadania e Desenvolvimento (DGE, 2018b), nomeadamente no que concerne ao “(...) incremento de atitudes e comportamentos, de diálogo e respeito pelos outros, alicerçados em modos de estar em sociedade que tenham como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social.” (p. 6).

Por outro lado, importa esclarecer que efetivamente, segundo o Documento Orientador das Aprendizagens Essenciais a nível da Música, é assegurado que a partir da escuta, e da produção sonora (cantar, tocar, compor, olhar, escutar...) os alunos têm a oportunidade de dialogar e de construir significações, partilhando-as e renovando-as, “(...) enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais, em consonância com as diferentes Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA)” (DGE, 2018e, p. 1).

Foi segundo a perspetiva anteriormente apresentada que o presente estudo se preconizou e posteriormente se desenvolveu. Houve de facto o objetivo de conduzir as crianças de uma turma de 4.º ano a, através da partilha e debate de opiniões em torno de diferentes obras musicais e a partir de atividades práticas, alcançarem um conjunto amplo de competências.

Ainda de acordo com esta visão, deve ser mencionado que, indubitavelmente, deverá existir uma articulação entre as estratégias facultadas pelas AE e os princípios que constituem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, uma vez que, de acordo com Reigado (2018)

O princípio humanista na base do documento Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PA) revela-se no modo como considera o

aluno como o principal interessado no currículo, apontando para a sua qualificação individual e para a cidadania democrática. Propõe fazê-lo através da formação de um cidadão munido de diferentes literacias que lhe permitam questionar e analisar criticamente o mundo envolvente, seleccionar e avaliar a informação, formular juízos e hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia. (p. 13)

CAPÍTULO 2

2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

No atual capítulo serão apresentadas as opções metodológicas selecionadas para o projeto intitulado *A Música enquanto área promotora de competências artísticas: implementação de tertúlias dialógicas artísticas*. É fundamental afirmar que a presente investigação, de caráter interpretativo, adota uma postura reflexiva, na qual se ajustou permanentemente a prática desenvolvida às respostas que foram sendo dadas pelos alunos, promovendo uma compreensão mais profunda e adaptativa das dinâmicas educativas implementadas. Assim, serão descritos todos os passos levados a cabo na metodologia que a abrange.

No que diz respeito à organização do presente capítulo, começar-se-á por referir a questão e os objetivos formulados para o atual estudo. Seguidamente, será explicitada a própria metodologia de investigação, a sua fundamentação e de que modo se adequa ao estudo. Não obstante, serão descritas as técnicas de recolha de dados levadas a cabo nesta investigação, explicitando novamente a sua adequação. Para finalizar, apresentar-se-ão as técnicas de análise de dados a recorrer, mencionando as motivações que impulsionaram esta análise, considerando os dados recolhidos.

2.1. Questão e objetivos de investigação

De forma a contextualizar o atual projeto de investigação, começar-se-á por referir que, no atual estudo, a Área da Música funcionou como um meio promotor de aprendizagens integradas na Área Curricular da Educação Artística. Em simultâneo, visou-se que esta contribuísse igualmente para a participação e expressão livre e igualitária dos alunos, nomeadamente a partir

da dinamização de Tertúlias Dialógicas Artísticas, neste caso musicais, que tal como já foi mencionado previamente, consistem numa Ação Educativa de Sucesso (AES).

Neste sentido, tal como foi referido previamente na introdução, o atual estudo orientou-se pela seguinte questão central: De que forma a implementação de tertúlias dialógicas musicais potencia o desenvolvimento transversal de competências artísticas?

Com efeito, foram então selecionados dois objetivos orientadores da atual investigação, nomeadamente:

1. Compreender o papel da música como garante do desenvolvimento de competências artísticas em alunos do 4.º ano;
2. Analisar o contributo das tertúlias dialógicas musicais na promoção da participação e expressão livre e igualitária dos alunos.

Deste modo, ao adotar uma abordagem prática e flexível, estes objetivos enfatizam a importância de uma prática pedagógica ativa, que evoluiu à medida que os alunos foram participando, tornando o processo de ensino mais eficaz e ajustado às necessidades das crianças.

2.2. Metodologia de investigação e adequação ao estudo

No que respeita à metodologia de investigação do estudo, tendo em conta a sua questão e objetivos orientadores, este pode inserir-se no âmbito da investigação qualitativa. Contudo, antes de ser estabelecida uma relação entre o mesmo e esta tipologia de investigação, importa explicitar quais são as suas características.

Bogdan e Biklen (1994) dizem-nos que a investigação qualitativa possui cinco características. Começando pela primeira, segundo os mesmos autores a investigação qualitativa “(...) tem como fonte direta de dados o ambiente natural e o investigador como instrumento principal.” (p. 47). Assim, os dados são recolhidos no próprio contexto educativo em que o investigador se insere, nomeadamente no local em que é desenvolvida a investigação. Paralelamente, a respetiva interpretação é proveniente das experiências e vivências do investigador (Bogdan & Biklen, 1994).

No que respeita à segunda característica da investigação qualitativa, Bogdan e Biklen (1994) defendem que esta “(...) é descritiva.” (p. 48). Assim, o investigador recolhe pormenorizadamente os dados, com o intuito de os analisar cuidadosamente, mediante os registos concretizados (Bogdan & Biklen, 1994).

Quanto à terceira característica da investigação qualitativa, é afirmado que “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 49). Neste sentido, os mesmos autores dizem-nos que o investigador deve focar-se essencialmente no processo do projeto, observando a evolução de cada aluno e da própria investigação, evitando que exista uma visão deturpada daquilo que foi observado (Bogdan & Biklen, 1994).

Relativamente à quarta característica, segundo Bogdan e Biklen (1994) “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.” (p. 50), desenvolvendo conclusões e/ou hipóteses tendo em conta os dados recolhidos e não a teoria, no sentido de confirmarem a realidade (Bogdan & Biklen, 1994).

Por fim, no que diz respeito à quinta característica é afirmado que “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 50), ou seja, que os aspetos principalmente valorizados pelo

investigador consistem, em primeiro lugar, no significado que os intervenientes (alunos) atribuem à situação estudada e, em segundo lugar, na interpretação atribuída à mesma (Bogdan & Biklen, 1994).

Efetivamente, as particularidades da investigação qualitativa vão ao encontro do tema e da questão-problema aqui apresentados. Para conseguir compreender as potencialidades da Área da Música no desenvolvimento de competências artísticas, analisando ainda de que modo as tertúlias dialógicas artísticas musicais promovem a participação e expressão livre e igualitária dos alunos, adotou-se uma postura imparcial e subjetiva, considerando o conjunto de características enumeradas.

Como atual investigadora, sou instrumento principal da investigação, tal como é apontado por Bogdan e Biklen (1994). Consequentemente, em concordância com as ideias expostas por estes autores, é essencial ter em conta o ambiente natural, progredindo na minha prática profissional. Procurou-se, neste sentido, estabelecer uma relação entre a minha prática e a teoria, na intenção de refletir antecipadamente sobre a minha intencionalidade, como atual estagiária/investigadora e futura profissional de educação. Em paralelo, teve-se em conta os diversos fatores que surgirão no decorrer momentos de ensino e aprendizagem implementados (feedback dos alunos face às atividades e o impacto que estas têm na sua aprendizagem, recolha de notas de campo e análise de grelhas de observação, de ficheiros áudio/vídeo, produtos desenvolvidos pelos alunos...), assumindo uma posição reflexiva, aspeto indispensável para o desenvolvimento do meu projeto de investigação e da minha identidade profissional.

Tendo sido estabelecida uma relação entre a atual investigação e a tipologia da investigação qualitativa, importa agora referir que o método selecionado para a realização do presente estudo consiste na investigação sobre a prática profissional.

Ponte (2002) diz-nos que a investigação sobre a prática consiste num processo que privilegia a construção do conhecimento sobre a prática desenvolvida, neste caso para os profissionais envolvidos, para outros profissionais (da mesma instituição e/ou de outras), outras comunidades (académicas ou não) e para a sociedade em geral.

Alves e Azevedo (2010) falam-nos ainda da dimensão ontológica da investigação sobre a prática, sendo que a realidade do estudo é compreendida como algo subjetivo, não estanque e que, portanto, se encontra em permanente construção. De facto, tendo em consideração a questão “De que forma a implementação de tertúlias dialógicas musicais potencia o desenvolvimento transversal de competências artísticas?”, no presente estudo fez sentido recorrer à metodologia de investigação sobre a prática profissional. A investigação em educação desempenha um carácter compreensivo, inserindo-se num “(...) paradigma interpretativo (...)” (Guba & Lincoln, 1989, cit por Alves & Azevedo, 2010, p. 15), que “(...) aceita o princípio ontológico de que as realidades são dependentes de um tempo determinado e de um contexto específico (...)” (Metens, 1998, cit por Alves & Azevedo, 2010, p. 15).

Por outro lado, estes autores referem também a dimensão epistemológica, afirmando que o(s) conhecimento(s) são provenientes daquilo que é desenvolvido no contexto educativo, tendo o investigador, como ponto de partida, aquilo que é observado, para formular as suas conclusões. Desse modo “(...) o conhecimento sobre o objecto de investigação é construído concomitantemente com o conhecimento do próprio sujeito, à medida que o investigador vai interpretando a realidade em análise.” (Alves & Azevedo, 2010, p. 15).

Para possibilitar uma melhor compreensão dos aspetos que envolvem a investigação sobre a prática, é indispensável explicitar os seus dois objetivos, de acordo com Ponte (2002). Relativamente ao primeiro objetivo,

é referido que poderá existir a necessidade de se “(...) alterar algum aspecto da prática, uma vez estabelecida a necessidade dessa mudança” (p. 3). Simultaneamente, poder-se-á “(...) procurar compreender a natureza dos problemas que afectam essa mesma prática com vista à definição, num momento posterior, de uma estratégia de acção” (Ponte, 2002, pp. 3-4). No atual estudo, fez sentido que os momentos de ensino e aprendizagem assumissem um carácter mutável. Assim, procedeu-se à alteração de determinados aspetos da prática, neste caso a nível das tertúlias e/ou dos momentos com um carácter mais prático, para que o estudo se adequasse às necessidades dos alunos. Não obstante, foi importante adotar estratégias que contribuíssem para esta implementação, por exemplo, incentivar os alunos a partilharem aquilo que sentem a partir de determinadas obras musicais, a participarem nas atividades artísticas planificadas, a comentarem a(s) criação(ões) dos seus pares, entre outras.

2.3. Procedimentos de recolha e de tratamento de dados

Segundo Gamboa (1997), o percurso metodológico é construído a partir das opções tomadas pelo investigador. Consequentemente, os procedimentos de recolha e de tratamento de dados dependem do caminho percorrido durante a investigação. Importa referir que, de acordo com Rodríguez et al. (1996), estes procedimentos se encontram intimamente relacionados, pois complementam-se mutuamente, uma vez que o de tratamento da informação é efetuado a partir da sua recolha. Com efeito, as técnicas adotadas numa determinada investigação são constituídas por diversos procedimentos, previamente definidos, com a intenção de serem produzidos determinados resultados a partir da recolha e do tratamento dos

dados. Em simultâneo, estas ações devem ser concretizadas pormenorizadamente e com rigor (Almeida & Pinto, 1990).

Neste sentido, no que diz respeito ao presente estudo, selecionou-se um conjunto de técnicas de recolha e de tratamento de dados. A nível das técnicas de recolha de dados, recorrer-se-á à *Observação*, ao *Inquérito por Questionário* e à *Recolha Documental*. Por outro lado, no que concerne às técnicas de tratamento dos dados, serão utilizados dois tipos de análise: a *Análise Estatística* e a *Análise de Conteúdo*.

2.3.1. Técnicas de recolha de dados

2.3.1.1. Observação

Começando por explicitar as várias técnicas de recolha de dados definidas para a atual investigação, mencionar-se-á primeiramente a observação.

Goetz e LeCompte (1988) definem que a observação consiste numa técnica de recolha que contribui para uma proximidade contínua com a problemática em análise, à medida que a investigação é desenvolvida. Simultaneamente, esta técnica fomenta relações de confiança e de empatia entre o investigador e os participantes do estudo, além de possibilitar uma compreensão mais profunda da realidade (Goez & LeCompte, 1988). Em concordância com a última ideia, Gonçalves (2004) defende que a observação se encontra

Entre as técnicas mais praticadas na Sociologia (...) que melhor se adequam ao estudo da realidade social. Permite, como nenhuma outra, apreender os comportamentos e os acontecimentos no próprio

momento em que eles se desenrolam nos seus contextos naturais e na sua riqueza (inter)subjectiva. (p. 66)

Importa referir que, segundo Afonso (2005), a partir da observação existe a intenção de serem recolhidos registos com rigor. Assim, dever-se-á considerar que a informação adquirida não depende das opiniões e/ou visões dos sujeitos. No atual estudo, procurou-se ampliar e diversificar as técnicas de observação, a fim de desenvolver um olhar mais atento e rigoroso sobre a própria prática.

No seguimento destas ideias, será explicitado o grau de estruturação da observação. Pardal e Correia (1995) afirmam que esta técnica de recolha se distingue entre estruturada e não estruturada. A nível da primeira, a observação estruturada, o investigador recorre a instrumentos organizados e sintetizados, na intenção de menorizar a subjetividade, ampliando a exatidão da informação recolhida. Contrariamente, quando a observação não é estruturada, o investigador pode atuar livremente, não recorrendo a instrumentos técnicos.

Tendo em conta que esta recolha pode ser estruturada ou não estruturada, importa agora explicitar quais serão os instrumentos que apoiaram a observação direta do atual estudo (estruturados ou não estruturados/livres). Na investigação desenvolvida, recorreu-se tanto à observação estruturada como à observação não estruturada.

Por um lado, relativamente à observação estruturada, após a implementação das atividades preencheram-se diferentes grelhas de observação, na intenção de avaliar individualmente o desempenho dos alunos (as grelhas de observação construídas poderão ser consultadas no Anexo A do presente trabalho, sendo estas relativas ao 1.º momento de ensino e aprendizagem implementado). Para complementar este preenchimento,

recorreu-se à gravação¹, em formato vídeo e áudio, dos diferentes momentos de ensino e aprendizagem, possibilitando uma observação atenta, fiel e pormenorizada. Antes de proceder a estas gravações, foi entregue aos Encarregados de Educação uma declaração de consentimento informado, que poderá ser consultada no Anexo B.

Assim, recolheram-se evidências a partir destes momentos, através de uma observação direta (efetuada no contexto) e de uma observação indireta (observação partindo da análise de vídeos/áudios recolhidos). Para concretizar estes registos, foi imperativo adotar uma posição imparcial, para que a sua análise fosse fiel à realidade.

Por outro lado, quanto à observação não estruturada, recolheram-se notas de campo durante as diversas fases de cada momento (escuta da música; momento de debate sobre a obra musical em questão; momento com um carácter mais prático). Bogdan e Biklen (1994) afirmam que as notas de campo incluem o registo de estratégias, de ideias e de reflexões, tendo em consideração os padrões observados durante a investigação em curso. Dessa forma, estas funcionam como um registo “(...) escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Ainda no que concerne à caracterização da observação, é fundamental mencionar que a participação do investigador pode apoiar-se tanto na observação participante, como na observação não participante. No que diz respeito à observação participante, o investigador vive a situação diretamente, ou seja, ocorrem interações sociais diretas entre o investigador e os participantes (Pardal & Correia, 1995; Bogdan & Taylor, 1975). Em

¹ Como já foi referido, na atual investigação foram adotados alguns princípios éticos, nomeadamente ao nível do consentimento de participação e de anonimato dos alunos. Assim, uma vez que as famílias declararam que as respetivas crianças poderão participar no estudo (declaração de consentimento informado), os dados poderão ser utilizados neste estudo.

contrapartida, na observação não participante, o investigador desempenha um papel de espectador, não interagindo diretamente com os participantes (Pardal & Correia, 1995). Perante esta dicotomia, Bogdan e Biklen (1994) defendem que, tendo em consideração as especificidades de determinado estudo, o investigador decide sobre o tipo de participação que mais se adequa à sua investigação, podendo abranger situações de observação participante e de observação não participante.

Neste sentido, adequou-se ao estudo que aqui se apresenta o nível de observação participante. Ao longo do projeto de investigação, funcionei como mediadora durante as atividades, dinamizando as tertúlias dialógicas artísticas e orientando os alunos durante os processos de criação artística (ritmos, coreografias, sequências de movimentos, pinturas e desenhos). À semelhança das tertúlias, orientei as partilhas coletivas sobre os produtos criados pelos alunos.

2.3.1.2. Inquérito por questionário

Passando a mencionar a segunda técnica de recolha de dados, no presente estudo recorrer-se-á ao inquérito por questionário. De acordo com Afonso (2005) o inquérito por questionário envolve

(...) conjuntos de questões escritas a que se responde também por escrito. Na construção de questionários, o objetivo principal consiste em converter a informação obtida dos respondentes em dados pré-formatados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados. (p. 101)

Relativamente ao processo de planificação/construção de um questionário, deve ser definida antecipadamente a problemática, o(s) seu(s) objetivo(s), o método, a população em estudo e a amostra (Brito, 2012; Coutinho, 2011; Gonçalves, 2004; Hill, 2014, cit por Batista et al., 2021). Para além destas componentes, dever-se-á ter em conta os recursos humanos e materiais necessário, considerando não só as potencialidades e desafios associados à apropriação desta estratégia de recolha, bem como a sua validade, produzindo a informação que se pretende (Brito, 2012; Carmo & Ferreira, 1998; Dias, 1994, cit por Batista et al., 2021).

Nos questionários aplicados a crianças, é essencial que seja utilizada uma linguagem direta, clara, que faça sentido e que seja acessível para os alunos, tal como é mencionado por Batista et al. (2021), afirmando que “(...) alguns cuidados a ter neste domínio são as perguntas deverem ser claras (linguagem simples), unívocas, curtas, não ambíguas, neutras e relevantes em relação à experiência do inquirido.” (p. 23). Na investigação aqui apresentada houve o objetivo central de recolher inicialmente informação sobre os alunos da turma, mais concretamente sobre a sua familiaridade com a Área da Educação Artística (a nível da música, da dança e das artes visuais), tendo sido construído um primeiro questionário para o efeito. Neste sentido, no presente estudo procurou-se adequar a linguagem, dos inquéritos implementados, à turma, facilitando a sua compreensão.

Paralelamente, foi ainda construído um questionário final, aplicado à turma depois de os momentos de ensino e aprendizagem planificados terem sido implementados. Neste, houve a tentativa de compreender a apreciação dos alunos face às várias atividades em que participaram e, simultaneamente, se estes desenvolveram aprendizagens associadas às diferentes manifestações de arte, englobadas pela Área da Educação Artística. As perguntas, e respetivas respostas recolhidas a partir dos dois questionários, poderão ser consultados no Anexo C e no Anexo D do atual trabalho, respetivamente.

2.3.1.3. Recolha documental

A terceira técnica de recolha a adotar na presente investigação consiste na recolha documental. Relativamente a esta técnica, segundo Carmo e Ferreira (1998) a recolha documental consiste num processo que engloba a seleção dos dados, o seu tratamento e respetiva interpretação, estando esta informação presente em documentos (que podem ser ficheiros escritos, áudios e/ou vídeos). De acordo com os mesmos autores, há o objetivo de extrair algum sentido a partir destes documentos (Carmo & Ferreira, 1998).

Os procedimentos centrais da recolha documental dependem da metodologia e da capacidade do investigador. Nesse sentido, nesta técnica assume-se que poderão existir informações relevantes que, subliminarmente, poderão estar “por trás” de uma determinada fonte documental. Durante a sua análise, caberá ao investigador que revele as informações, consoante a sua perspicácia e capacidade intelectual (Vera & Morillo, 2007). A recolha documental consiste num processo dinâmico, possibilitando que o conteúdo de um determinado documento seja representado de um modo diferente em comparação ao conteúdo original, sendo gerado consequentemente um documento novo (Vera & Morillo, 2007).

Tendo em consideração as características da técnica de recolha em questão, no atual estudo recorreu-se à recolha documental, pois tal como já foi outrora referido, recolheram-se e analisaram-se produções dos alunos. Estas produções surgiram à medida que os momentos de ensino e aprendizagem foram implementados, variando entre ritmos, coreografias, pinturas, sequências de movimento e desenhos.

2.4. Técnicas de análise de dados

2.4.1. Análise de conteúdo

Uma vez que as técnicas de recolha de dados já foram explicitadas, fará sentido referir as respetivas técnicas de análise dos dados.

Começando por mencionar a primeira técnica a utilizar no presente estudo, a análise de conteúdo, Bogdan e Biklen (1994) definem que esta consiste num processo sistemático de procura e organização, permitindo que o investigador compreenda, descreva e apresente com mais precisão e complexidade o conteúdo de determinadas comunicações e/ou testemunhos. Em concordância com esta ideia, Bardin (1977) associa a análise de conteúdo a um conjunto de técnicas que permitem analisar comunicações, com o intuito de serem obtidos, a partir de ações sistemáticas e de objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que levam o investigador a alcançar conhecimentos mais aprofundados.

De facto, esta compreensão relaciona-se com a natureza do presente estudo, uma vez que permitirá alcançar, com particular rigor, informações com um carácter mais profundo e complexo (Afonso, 2005). Assim, na atual investigação, foi concretizada uma análise de conteúdo, na medida em que se recorreu à gravação dos momentos de ensino e aprendizagem, à recolha de notas de campo e ao preenchimento das grelhas de observação. Consequentemente, a partir desta recolha, procedeu-se à análise das produções dos alunos.

Mais detalhadamente, a nível do conjunto de ritmos, de coreografias e de sequências de movimentos (criados pelas crianças), estes foram analisados na sua totalidade (seis ritmos, seis coreografias e seis sequências de movimentos, uma vez que este trabalho será concretizado em pequenos grupos). Para tal, consultaram-se estas produções a partir da sua gravação

(áudio e vídeo). Por outro lado, a nível das pinturas e dos desenhos, uma vez que este trabalho foi concretizado individualmente, seleccionou-se apenas um conjunto destas criações artísticas, diferentes entre si, diversificando a respetiva análise.

Paralelamente, analisou-se comparativamente as produções dos alunos a partir das perguntas de resposta aberta presentes nos dois inquéritos por questionário aplicados à turma. Esta análise de conteúdo deverá ser compreensiva, uma vez que, ao obedecer a esta característica, permite “(...) tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade (...)” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 227).

Posto isto, é possível afirmar que a presente técnica de análise permitiu que alcançasse estratégias favoráveis à ação educativa a desenvolver no decorrer do estudo, refletindo conseqüentemente sobre estas estratégias. De maneira a facilitar a organização da informação, categoriza-se a informação em determinados grupos, organizando-a e facilitando a sua análise (Bogdan & Biklen, 1994).

2.4.2. Análise descritiva de dados – análise estatística

Por fim, o último método de análise de dados adotado na atual investigação consiste na análise estatística.

Foi relevante concretizar uma análise estatística, relativa às respostas fechadas obtidas nos dois questionários aplicados à turma. Tal como é afirmado por Quivy e Campenhoudt (1998), “A análise estatística dos dados impõe-se em todos os casos em que estes últimos são recolhidos por meio de um inquérito por questionário.” (p. 224).

Gonçalves (2017), citado por Lapa (2021) aponta que “a análise estatística tem como objetivo principal inferir conclusões válidas para a população através do estudo de amostras dessa população” (p. 74). Paralelamente, Afonso (2005) defende que a análise estatística é uma técnica a que o investigador atribui um sentido, devendo ser realizada do ponto de vista pedagógico. Assim, pode-se compreender melhor que as necessidades e especificidades do(s) aluno(s). Concomitantemente, para que a investigação se torne mais rigorosa, Afonso (2005) aconselha a concretizar uma triangulação dos dados, cruzando a informação obtida nas respostas a diversas perguntas presentes nos inquéritos por questionário, pois que quem responde menciona aquilo que acredita pensar, e não o que efetivamente pensa.

Para corresponder às características anteriormente mencionadas, houve o objetivo de efetuar uma análise comparativa entre o questionário inicial e o questionário final, para averiguar se a conceção de os alunos relativamente às diferentes formas de arte sofreu alterações, qual é a sua apreciação face às diferentes atividades implementadas e se sentiram liberdade para expor a sua opinião. Simultaneamente, tentei compreender ainda se a minha prática teve impacto nas aprendizagens dos alunos, a nível da Educação Artística, analisando estatisticamente o conteúdo das grelhas de observação (quantificando os resultados, mediante os descritores de avaliação definidos em cada uma).

CAPÍTULO 3

3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

No presente capítulo, será explicitada a intervenção pedagógica realizada ao longo do 4.º momento de estágio. Para o efeito, descrever-se e refletir-se-á sobre os quatro momentos de ensino e aprendizagem que foram planejados e dinamizados durante o projeto. Contudo, antes de iniciar esta descrição, apresentar-se-á o contexto em que o projeto de investigação foi desenvolvido, sendo feita uma descrição breve dos participantes do estudo.

3.1. Apresentação do contexto e dos participantes

3.1.1. Caracterização da instituição

O contexto de estágio em que o projeto foi implementado situa-se numa escola no Concelho do Barreiro, abrangendo as valências de Jardim de Infância e de 1.º ciclo do Ensino Básico. Deste modo, o estudo foi aplicado numa turma de 4.º ano. Deverá ser ainda referido que este contexto escolar pertence ao equipamento educativo da Rede Pública. Quanto à organização do ano letivo do seu agrupamento, este divide-se em três períodos.

Relativamente ao espaço educativo, considera-se que esta escola apresenta condições adequadas na sua globalidade, pois os seus equipamentos são recentes, possuindo espaços destinados ao uso coletivo (espaço polivalente e biblioteca), três casa de banho, uma sala de professores e uma sala que se destina à arrumação de materiais didáticos. A nível do 1.º ciclo, existem duas turmas por cada ano de escolaridade e as salas do mesmo ano estão interligadas por outra divisão, denominada “zona suja” (destinada a trabalhos manuais ou a atividades de caráter lúdico). A atual escola conta também com três salas de Jardim de Infância.

De acordo com o Projeto Educativo definido para os anos de 2023 a 2026, afirma-se que a atual escola privilegia um ensino que prepare cidadãos democráticos, que saibam viver em sociedade, dotados de tolerância, solidariedade e inclusão (Projeto Educativo do contexto de Estágio, 2023).

3.1.2. Caracterização do grupo

Como já mencionado, a atual investigação decorreu numa turma do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que a mesma foi acompanhada pela sua professora titular e por uma colega (par de estágio). No que respeita à formação da docente, esta licenciou-se na Escola Superior de Educação de Setúbal, completando o antigo grau da *Licenciatura para Professores de 1.º Ciclo* em 2005 (4 anos de estudos), desempenhando até à data 17 anos de serviço no Ensino Público.

No que concerne à caracterização dos participantes, o atual grupo é constituído por um total de vinte e três alunos (doze do sexo feminino e onze do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos. A maioria dos alunos são de nacionalidade portuguesa, apesar de, a partir do mês de março de 2024, a turma ter passado a integrar mais um aluno, oriundo de São Tomé e Príncipe. Relativamente à língua materna do grupo, todas as crianças têm a língua portuguesa como idioma principal.

No que respeita às características do grupo, é possível afirmar que a turma é tranquila, pois os alunos revelaram um comportamento calmo dentro e fora do contexto de sala de aula. Estes demonstraram durante o período de estágio uma capacidade evidente de entajuda e compromisso mútuos. Paralelamente, as crianças revelaram constante predisposição em se envolver nas atividades propostas pelo projeto, manifestando curiosidade e vontade em adquirir novos conhecimentos. Estes alunos são comunicativos e autónomos, demonstrando um interesse particular por atividades didáticas e pelo trabalho

em grupo. Gostam de desafios, de explorar novos conteúdos e, no geral, mantêm-se motivados durante o processo de ensino e aprendizagem. Quanto às relações interpessoais, os mesmos têm um relacionamento próximo entre si, com os adultos da sala e com a restante equipa educativa da escola.

Na atual turma, existe uma criança com *Relatório Técnico Pedagógico* (RTP), e quatro crianças com *Plano de Promoção de Sucesso Educativo* (PPSE). Com efeito, existem profissionais especializados na presente instituição que trabalham em conjunto com a professora titular, auxiliando estes alunos, partilhando possíveis estratégias a adotar para superar dificuldades (psicólogos, terapeutas da fala e técnicos de educação especial). Complementarmente, existe um momento dedicado ao *Tempo de Estudo Autónomo* (T.E.A.), acompanhado por uma professora coadjuvante.

3.1.3. Caracterização da sala e da rotina

No atual tópico do presente relatório, dever-se-á explicitar que relativamente à prática educativa da professora titular, esta tem vindo a frequentar os *Sábados Pedagógicos*, iniciativa facultada pelo Movimento da Escola Moderna (MEM), por se identificar com o funcionamento geral do movimento. Porém, apesar de se inspirar nesta metodologia, apropriando-se de alguns dos seus instrumentos de regulação para providenciar um melhor funcionamento da dinâmica da sala (*Diário de Turma*, *Mapa de Tarefas* – com rotatividade semanal –, *Calendário* e *Mapa do Tempo*), não a aplica globalmente, devido às especificidades dos agrupamentos em que tem sido integrada.

Na prática da docente titular, é privilegiada a cooperação e o diálogo entre os alunos, bem como a sua autonomia e o trabalho de projeto. Tudo aquilo que é lecionado é acordado com os alunos e concretizado apenas se fizer realmente sentido para a turma. Perante as propostas lançadas pela

docente, os alunos demonstram uma grande maturidade, reagindo positivamente e com motivação, provavelmente devido ao facto de estarem familiarizados com o método de trabalho da professora (esta tem vindo a desenvolver este trabalho com a turma desde o 1.º ano de escolaridade, aspeto que foi benéfico para a implementação do projeto, pela docente conhecer profundamente as necessidades e interesses dos alunos).

Passando a referir a organização da sala, espaço em que o projeto foi desenvolvido, os alunos encontravam-se sentados em pequenos grupos, constituídos por três a quatro alunos, sendo que todos os lugares estavam virados para o centro da sala, permitindo uma maior visibilidade entre si e facilitando a observação do quadro. Na sala, existia uma pequena biblioteca, a que as crianças podiam aceder sempre que necessitavam. Os materiais relacionados com o domínio das Artes Visuais encontravam-se arrumados num armário alto de quatro portas, a que estes podiam aceder livremente. Os livros e cadernos estavam arrumados na parte de trás das mesas. Uma das paredes da sala consiste num conjunto de portas vidradas, que permitiam acesso direto ao espaço exterior. Como já foi referido, a partir desta sala existe também uma ligação direta a outra área, denominada “zona suja”, destinada a atividades lúdicas. Ainda na sala, existe também um quadro branco com marcadores, um projetor e um computador, sendo que os alunos têm autonomia total para utilizar estes equipamentos. A planta da sala pode ser consultada no Anexo E.

No que diz respeito à organização do tempo letivo, existem momentos que são comuns a todas as semanas, sendo que o grupo contribuía para a gestão organizacional da sala, sendo estes: *rotina inicial* - distribuição das tarefas semanais pelos alunos à segunda-feira (a descrição deste momento pode ser consultada no Anexo F); *meditação diária*, conduzida pelas crianças responsáveis; *leitura do Diário de Turma* (incluindo as colunas “Gostámos”, “Não gostámos”, “O que queremos fazer”), neste caso durante o *Conselho*

de Grupo, dinamizado à sexta-feira e gerido pelo aluno que era presidente na semana, a par com o presidente da semana anterior (o segundo, responsável por registar a ATA do *Conselho*). A par de estes momentos, surgiam as restantes atividades, sendo também desenvolvidos projetos pelos alunos, idealizados por estes e/ou pela professora. As várias áreas curriculares atribuídas ao 1.º ciclo do Ensino Básico, mais especificamente ao 4.º ano de escolaridade, encontravam-se distribuídas pelos cinco dias da semana (este horário de funcionamento pode ser consultado no Anexo G).

3.2. Apresentação e fundamentação da intervenção pedagógica

No que respeita à apresentação e fundamentação da intervenção pedagógica, poder-se-á afirmar novamente que, através do conjunto de atividades integradas no projeto aqui apresentado, desenvolvidas durante o período de estágio, procurou-se que as crianças adquirissem competências associadas a duas Áreas Curriculares distintas (definidas pelas AE do 1.º CEB, nomeadamente pela Área da Cidadania e Desenvolvimento e pela Área da Educação Artística). Através da dinamização de tertúlias dialógicas artísticas (Tertúlias Dialógicas Musicais), e de atividades práticas posteriores aos momentos de debate, houve a intenção de que os alunos desenvolvessem diferentes aprendizagens, relacionadas com as áreas anteriormente referidas.

Ao existir a oportunidade de dialogar com a professora cooperante sobre os interesses e necessidades da turma, a mesma transmitiu que, por vezes, tornava-se difícil desenvolver atividades relacionadas com a Educação Artística, visto que o agrupamento atribuía uma maior importância às Áreas Curriculares do Português, da Matemática e do Estudo do Meio. No entanto, sempre que os alunos se envolveram em atividades artísticas com a docente, demonstraram interesse e motivação em desenvolver aptidões artísticas.

É possível afirmar que, no geral, as crianças demonstraram, nas primeiras duas semanas de estágio uma grande predisposição para se envolverem em atividades artísticas. A título de exemplo, poder-se-á referir um primeiro diálogo informal que surgiu durante a segunda semana de estágio, em que vários alunos afirmaram que, quanto à arte, os seus interesses principais eram “desenhar”, “cantar”, “dançar” e/ou “tocar instrumentos”.

Na intenção de compreender se este cenário se mantinha, providenciou-se, antes de iniciar o projeto propriamente dito, um contacto informal com a principal vertente artística explorada e desenvolvida durante o mesmo: a Área da Música. Neste sentido, a estagiária investigou se o grupo demonstrava agrado por esta área. Durante a 2.^a semana de estágio, esta dinamizou com a turma uma atividade interdisciplinar, interligando a Música com a Área da Educação Física (a planificação referente a esta atividade encontra-se presente no Anexo H). Simultaneamente, foi ainda aplicado um questionário aos alunos na 3.^a semana de estágio, o questionário inicial (Anexo C), para analisar posteriormente as perceções dos alunos sobre a arte, antes da implementação do projeto.

Depois da atividade em questão ser dinamizada, a estagiária compreendeu que os alunos gostaram de escutar música enquanto se movimentavam. É importante dar ênfase à última parte da atividade, o relaxamento ao som de música (o áudio referente a esta parte da atividade pode ser consultado no Anexo I do atual projeto). Através deste momento, observou-se que os alunos se sentiram relaxados e confortáveis ao escutarem uma melodia na guitarra. Existiu posteriormente uma conversa com a turma sobre o momento em questão, em que a estagiária recolheu evidências que sustentam esta afirmação. Esta transcrição pode ser consultada no Anexo J².

² A estagiária optou por fazer uma transcrição da mesma devido à qualidade do áudio recolhido não ser a melhor. As notas de campo recolhidas durante o diálogo contribuíram ainda para que este registo fosse possível de recolher com maior precisão.

Apesar de o dia a dia da turma ter por referência o horário definido pelo agrupamento, a docente titular permitiu que, ao longo do projeto, existisse flexibilidade curricular para que o mesmo fosse implementado com maior sucesso, havendo a possibilidade de as atividades serem implementadas em diferentes dias da semana.

Revelou-se ainda crucial dialogar com a professora cooperante para compreender qual seria o dia e horário em que os momentos de ensino e aprendizagem seriam implementados. Dado que nas duas primeiras dinâmicas seria necessária a utilização de computadores para a intervenção, decidiu-se que as atividades iriam ser implementadas à terça-feira, por ser o dia da semana em que os alunos levavam os computadores pessoais para a instituição, ao acontecer a *Oferta Complementar (OC) de Iniciação às Tecnologias de Informação e Comunicação* (sendo o computador material obrigatório para esta OC).

Deverá ser mencionado que, apesar de os momentos associados à intervenção pedagógica terem sido planificados previamente, a estagiária dialogou antes com a turma, explicando brevemente o funcionamento das dinâmicas a implementar. Assim, observou-se novamente o interesse e a motivação dos alunos relativamente ao projeto, existindo também abertura para que os alunos sugerissem atividades que fossem do seu interesse. Neste sentido, as respostas ao 1.º questionário foram fulcrais para que a estagiária constataste quais eram, efetivamente, os interesses dos alunos.

Inicialmente, foram idealizados apenas três momentos de ensino e aprendizagem, que decorreram em semanas distintas, tendo um seguimento contínuo (um momento por semana), para garantir que os alunos se apropriavam das dinâmicas comuns a todas as atividades, as tertúlias dialógicas artísticas. Acabou por ser planificado um quarto momento que outrora não fora idealizado, pois a estagiária sentiu a necessidade de implementar uma atividade que abrangesse os vários domínios da Educação

Artística. As planificações dos momentos implementados podem ser consultadas nos anexos K, M, N e P, respetivamente.

Uma vez contextualizada a intervenção pedagógica, apresenta-se abaixo a Tabela 1, referente aos vários momentos implementados.

Tabela 1

Momentos de ensino e aprendizagem - intervenção pedagógica

Momentos	Data	Atividades
1.º momento de ensino e aprendizagem	23/04/2024	- Tertúlia Dialógica Artística (<i>The Less I Know The Better – Tame Impala</i>); - Atividade prática (Educação Artística – Música): “Vamos criar um ritmo?”.
2.º momento de ensino e aprendizagem	30/04/2024	- Tertúlia Dialógica Artística (<i>Boss AC – Sexta-Feira</i>); - Atividade prática (Educação Artística – Dança): “Vamos criar uma coreografia?”.
3.º momento de ensino e aprendizagem	08/05/2024	- Tertúlia Dialógica Artística (<i>Ludovico Einaudi – Life</i>); - Atividade prática (Educação Artística – Artes Visuais): “Vamos pintar ao som de música?”.
4.º momento de ensino e aprendizagem	13/05/2024	- Tertúlia Dialógica Artística (<i>Catfish And The Bottlemen – Tyrants</i>); - Atividade prática (Educação Artística – Artes Visuais; Dança; Teatro): “Vamos

		descobrir o que a música nos faz sentir, desenhar e movimentar-nos?”.
--	--	---

Importa referir que as peças musicais apresentadas durante as tertúlias foram escolhidas propositadamente, com a ajuda do orientador do projeto João Reigado, adequando-se da melhor forma às atividades práticas. Concomitantemente, procurou-se diversificar os géneros musicais, para os alunos contactarem com diferentes tipos de melodias e ampliarem o seu conhecimento musical, permitindo também que a escolha das músicas potenciase a expressão e desenvolvimento emocionais das crianças, indo ao encontro das diversas preferências musicais presentes na turma. Deverá ainda ser referido que, durante as dinâmicas implementadas, a estagiária utilizou algum vocabulário musical adequado, compreendendo se os alunos retinham conhecimento musical “formal” (por exemplo, referindo termos como “melodia”, “timbre”, “ritmado/ritmo”, “forma da música” e “intensidade”).

3.2.1. 1.º Momento – Tertúlia Dialógica Artística; Atividade prática: *Vamos criar um ritmo?*

No que respeita ao 1.º momento de ensino e aprendizagem, este abrangeu duas áreas curriculares distintas, conforme definidas pelas AE (DGE, 2018b; DGE, 2018e), nomeadamente a Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento e a Área Curricular da Educação Artística, mais concretamente a nível do subdomínio da Música. O anexo referente ao presente momento consiste no Anexo K, sendo que os áudios das produções dos alunos podem ser consultados no Anexo L.

Quanto ao seu funcionamento, uma vez que este consistiu no primeiro momento da intervenção pedagógica, foi importante começar por explicar às crianças no que consistia a dinâmica “base” do projeto, explicitando o

significado do termo “Tertúlia Dialógica Artística” (cf. Figura 1). A estagiária pesquisou este termo no dicionário, explicando à turma que as tertúlias se tratavam de momentos de discussão em grande grupo, destinados à partilha de opiniões e perspectivas sobre uma determinada peça musical. Seguidamente, para facilitar esta compreensão, foram apresentados exemplos concretos de tertúlias à turma (as tertúlias que têm vindo a ser transmitidas no canal RTP 1, apresentando breve pequeno vídeo com esta dinâmica e projetando uma imagem de fundo de uma tertúlia, em que se encontrava uma educadora de infância sentada junto a crianças, em roda).

Depois, a estagiária mencionou algumas regras que deveriam ser cumpridas durante esta Ação Educativa de Sucesso (AES), nomeadamente: para falar durante a tertúlia, cada aluno deveria inscrever-se colocando o dedo no ar e em silêncio, mais especificamente durante o momento de escuta da música (1.^a fase de inscrição, em que a estagiária apontará a inscrição de cada aluno num bloco de notas); todos os pontos de vista seriam válidos durante a tertúlia, logo deve prevalecer o respeito e consideração pela visão do(s) par(es); os alunos poderiam inscrever-se novamente para comentar algo que foi dito pelo(s) par(es), colocando o dedo no ar (2.^a fase de inscrição); só depois de o(s) aluno(s) comentar(em) uma determinada visão se daria a palavra ao aluno seguinte, ou seja, a quem que se inscrevera durante a 1.^a fase.

Figura 1

Momento inicial - introdução às tertúlias (explicação da dinâmica)



Após esta explicação ser concretizada, alguns alunos colocaram o braço no ar para esclarecer algumas dúvidas. Com o intuito de garantir que estes alunos compreendessem o funcionamento da dinâmica em questão, a estagiária fez uma pequena dramatização da mesma com a ajuda da colega de estágio e da professora cooperante. Então, deu-se início à 1.^a parte do momento de ensino e aprendizagem (cf. Figura 2), a tertúlia, pedindo-se aos alunos que se sentassem no chão, em círculo, para ser iniciada a discussão. Paralelamente, foi indicada qual seria a música a escutar (título e banda).

Figura 2

1.^a Tertúlia – “The Less I Know The Better – Tame Impala”



Enquanto os alunos escutaram a música, observou-se que sete crianças da turma começaram a “batucar” nas mesas com alguma intensidade, acompanhando a própria melodia. Foi curioso observar que estes alunos decidiram espontaneamente ritmar a música, dado que o 2.^o momento da atividade consistia precisamente na criação de um ritmo para a introdução da obra musical. Relativamente ao funcionamento da tertúlia, foi possível constatar que as crianças conseguiram participar na mesma de um modo adequado, inscrevendo-se para compartilhar a sua visão e/ou trocar opiniões e pontos de vista sobre a música. Algumas crianças revelaram dúvidas sobre

o funcionamento da tertúlia no seu decorrer, mas rapidamente compreenderam as suas regras globais.

Já no que respeita ao funcionamento da 2.^a parte do momento de ensino e aprendizagem, intitulado *Vamos criar um ritmo?*, a estagiária Mariana começou por organizar os alunos em pequenos grupos (4/5 crianças). Depois, explicou à turma que deveria ser criado um ritmo diferente para uma parte da música anteriormente escutada, ou seja, para a sua introdução (do início da música até ao momento em que o vocalista começava a cantar, ou seja, até aos 25 segundos de música). Para tal, os alunos puderam optar por utilizar instrumentos de percussão à sua escolha, convencionais e/ou não convencionais (cf. Figura 3).

Figura 3

Exemplo de instrumentos utilizados – convencionais e não convencionais



Para promover a literacia musical das crianças, como já foi referido a estagiária utilizou vocabulário adequado. Por exemplo, foi mencionado que os timbres dos instrumentos são diferentes, explicando-se no que consistia este termo. Explicitou-se igualmente que as músicas têm uma forma, sendo compostas por várias partes e que, de acordo com a forma da música a trabalhar, os alunos iriam fazer um ritmo para o seu início, ou seja, a sua introdução.

Para que os grupos se concentrassem na criação do ritmo, cada um elaborou o ritmo num espaço isolado. Um grupo passou para a zona suja (junto à sala), outro grupo permaneceu na sala e os restantes grupos foram para o espaço exterior, mais amplo, permitindo que ficassem relativamente afastados e concentrados. Existia um computador por cada grupo, para que os alunos consultassem a parte da música para a qual criariam o ritmo, facilitando o processo de criação e a coordenação dos instrumentos com a obra musical. Relativamente à criação dos ritmos, os dois grupos que se encontravam no exterior questionaram à estagiária se poderiam utilizar o gradeado da escola e uma mesa do exterior como instrumentos, utilizando canetas para produzir som. Semelhantemente, os restantes grupos recorreram tanto a instrumentos convencionais como a instrumentos não convencionais, e uma criança decidiu utilizar a sua voz como instrumento.

Algumas crianças revelaram dificuldade face à coordenação com os pares. Para as ajudar, a estagiária pediu aos respetivos grupos que mostrassem o ritmo que idealizaram e, posteriormente, marcou o ritmo de cada criança que tinha dificuldades. Outra dificuldade surgiu associada a um aluno em particular, que possui uma personalidade mais tímida e introvertida, estando esta relacionada com a sua participação nos momentos de criação e posterior performance (tal como é possível observar na 2.^a grelha do Anexo A, o Aluno 14). O mesmo aluno acabou por cooperar pouco com os pares durante estes momentos e, consequentemente, a estagiária incentivou-o a participar, explicando-lhe que ninguém iria julgá-lo. Apesar de não conseguir convencer a criança a participar no momento prático, respeitou a sua vontade.

Por fim, cada grupo apresentou o ritmo criado à restante turma (cf. Figura 4). Facultativamente, as crianças partilharam a sua opinião sobre os ritmos, mas poucos alunos decidiram comentá-los. Posteriormente, a estagiária discutiu esta dificuldade com o professor João Reigado, que

recomendou a utilização de uma plataforma de sorteio de crianças para comentar os produtos finais de cada grupo (*Wheel Decide*).

Figura 4

Momento de apresentação dos ritmos (exemplos)



Para finalizar, a estagiária perguntou às crianças o que acharam da atividade, referindo os aspetos que apreciaram mais e/ou menos na dinâmica de ensino e aprendizagem³. De um modo global, todos os alunos consideraram que a atividade funcionou bem, sendo “divertida”, “interessante” e “gira” (algumas expressões referidas). No entanto, os colegas que faziam parte do grupo do Aluno 14 realçaram que sentiram pouca cooperação por parte do mesmo, sendo que a estagiária e as adultas da sala falaram à parte com este aluno, voltando a incentivá-lo a participar.

3.2.2. 2.º Momento – Tertúlia Dialógica Artística; Atividade prática: *Vamos criar uma coreografia?*

No que concerne ao 2.º momento da intervenção pedagógica, à semelhança da dinâmica anteriormente descrita este englobou as áreas

³ Este balanço final da atividade foi concretizado em todos os momentos da intervenção pedagógica.

curriculares da Cidadania e Desenvolvimento e a da Educação Artística (Música e Dança), sendo que houve um particular foco em desenvolver aprendizagens associadas ao subdomínio da Dança (a planificação referente a este momento encontra-se presente no Anexo M).

Relativamente ao seu funcionamento, dado que consistiu na segunda dinâmica da intervenção pedagógica, foi importante relembrar aos alunos as particularidades das tertúlias. Posteriormente, iniciou-se a 1.^a parte do presente momento, a tertúlia (cf. Figura 5). Para o efeito, os alunos sentaram-se no chão, em círculo, juntamente com a estagiária. Foi então referido o título da música e respetivo vocalista, sendo que a maioria das crianças da turma revelaram que já conheciam este tema musical.

Figura 5

2.^a Tertúlia – “Sexta-Feira – BOSS AC



Enquanto a música era escutada, observou-se que a maioria dos alunos acompanharam a sua letra. Relativamente ao funcionamento da tertúlia, compreendeu-se que todos alunos participaram adequadamente, cumprindo as suas regras. Em comparação com a primeira dinâmica de intervenção, na segunda tertúlia nenhum dos alunos quebrou regras.

Relativamente ao funcionamento da 2.^a parte do momento de ensino e aprendizagem, intitulada *Vamos criar uma coreografia?*, a estagiária Mariana organizou os alunos em pequenos grupos (4/5 crianças). Depois, explicou-

lhes que deveriam criar uma coreografia para o refrão da música *Sexta-Feira*. Houve o objetivo de que alunos explorassem a sua imaginação, podendo utilizar objetos que complementassem a coreografia, o que foi o caso de dois grupos: um, criou cartazes alusivos à mensagem transmitida pela música; outro utilizou notas e moedas falsas, complementando a coreografia.⁴ Como aconteceu no 1.º momento da intervenção, na atual dinâmica a estagiária procurou promover a literacia musical das crianças, utilizando vocabulário adequado, mencionando novamente que as músicas têm uma forma sendo compostas por várias partes, e que os alunos fariam um ritmo para o seu refrão.

Durante a criação da coreografia, a estagiária indicou alguns aspetos “técnicos” relacionados com a movimentação e expressão corporal das crianças, mencionando que numa coreografia podem existir diferentes formas de entrada (início da coreografia), de progressão na ação (desenvolvimento da coreografia) e de finalização (momento em que a coreografia termina). Sugeriu também aos grupos que se organizassem previamente, ou seja, que definissem como iriam ocupar o espaço, para que a sua coreografia tivesse uma dinâmica específica e coerente com a música.

Para que os grupos se concentrassem na criação da coreografia, cada um elaborou a produção artística num espaço isolado. Para o efeito, um grupo passou para a zona suja (junto à sala), dois grupos permaneceram na própria sala e os restantes grupos foram para o espaço exterior, mais amplo. O computador voltou a ser um recurso fundamental, pois assim os alunos puderam consultar a parte da música para a qual criariam a coreografia.

Quanto às dificuldades que surgiram durante a atividade, constatou-se que algumas crianças não conseguiram coordenar, inicialmente, os passos

⁴ Infelizmente, as produções dos alunos não podem ser apresentadas no atual estudo, uma vez que os vídeos das coreografias revelam a identidade dos alunos, não correspondendo aos princípios éticos da investigação.

coreográficos com os pares. Para colmatar esta dificuldade, a estagiária pediu aos alunos que mostrassem a sequência de passos idealizados, acompanhando as crianças e ajudando aquelas que apresentavam mais dificuldades de coordenação motora. Deve ser afirmado que três alunos em concreto demonstraram inibição em dançar no momento de apresentação. Com efeito, a estagiária, a colega de estágio e a professora cooperante encorajaram os mesmos a apresentarem aquilo que tinham criado com os colegas. Um dos alunos que mostrou esta inibição foi novamente o Aluno 14, estando desmotivado para cooperar com os pares e participar na apresentação. A estagiária e as restantes adultas da sala respeitaram a sua vontade, refletindo depois com o aluno.

Cada grupo apresentou a coreografia criada por si à turma (cf. Figura 6), e três alunos comentaram a apresentação de um grupo aleatoriamente, através do site *Wheel Decide* (cf. Figura 7).

Figura 6

Momento de apresentação das coreografias (exemplos)



Figura 7

Momento de partilha de opiniões – 2.º momento de ensino e aprendizagem



Encerrando a atividade, foi concretizado um balanço final. Globalmente, a turma considerou que a atividade funcionou bem, demonstrando agrado pela música e afirmando que “a parte da dança foi divertida”, que “fazer uma coreografia para a letra da música foi divertido” e que “foi giro porque pudemos trabalhar em grupo” (frases referidas pelos alunos, recolhidas através de notas de campo).

3.2.3. 3.º Momento – Tertúlia Dialógica Artística; Atividade prática: *Vamos pintar ao som de música?*

Passar-se-á agora a descrever o 3.º momento da intervenção pedagógica. Este, tal como as dinâmicas já descritas, abrangeu aprendizagens relacionadas com a área curricular da Cidadania e Desenvolvimento e com a área curricular da Educação Artística (Artes Visuais). O anexo referente à planificação deste momento consiste no Anexo N, e as produções dos alunos podem ser consultadas no Anexo O.

Relativamente ao funcionamento deste momento, a estagiária Mariana começou por questionar se os alunos tinham alguma dúvida face ao funcionamento das Tertúlias, sendo que todas as crianças demonstraram uma familiaridade com esta AES. Depois, iniciou-se a 1.ª parte, a tertúlia (cf. Figura 8), pelo que os alunos se sentaram no chão junto à estagiária, e a mesma referiu o título da música a escutar e o seu compositor.

Figura 8

3.ª Tertúlia – “*Life – Ludovico Einaudi*”



Enquanto os alunos escutavam a melodia, observou-se que várias crianças tomaram a iniciativa de fechar os olhos, o que pode ser interpretado como uma tentativa de sentir “mais profundamente” aquilo que ouviam. No que concerne ao funcionamento da tertúlia, todos os participantes cumpriram as regras, registando-se, até ao momento, o maior número de inscrições (19).

Um aspeto a destacar, relacionado com a 3.^a tertúlia, consiste no facto de as crianças terem debatido de um modo saudável e respeitoso as opiniões que o(s) par(es) possuíam sobre a música, existindo uma discussão em torno de ser necessário existir um vocalista, ou não, para uma música “soar bem” e/ou “transmitir sentimentos” (expressões utilizadas por determinados alunos). É importante afirmar que o Aluno 14, que outrora mostrara hesitação em envolver-se nas discussões anteriores, participou espontaneamente na 3.^a tertúlia, demonstrando conforto em expor a sua opinião em grande grupo.

Relativamente à 2.^a parte da dinâmica, intitulada *Vamos pintar ao som de música?*, contrariamente aos momentos anteriormente dinamizados as criações artísticas foram produzidas individualmente. Explicou-se aos alunos que iriam escutar novamente a música, devendo pintar numa tela branca aquilo que sentiam. Para não limitar a criação das pinturas e o envolvimento dos alunos com a melodia, a estagiária permitiu que estes escutassem a composição musical mais do que uma vez e fez algumas sugestões (por exemplo, explicou aos alunos que podiam utilizar várias técnicas de pintura, como salpicar tinta, deixar que os pincéis pingassem tinta para a tela, entre outras sugestões).

Quanto às dificuldades que surgiram, observou-se que alguns alunos não conseguiam decidir aquilo que iriam pintar. Porém, a estagiária informou-os de que não deveriam condicionar a sua criatividade, propondo que fechassem os olhos e pintassem espontaneamente. Como nos restantes momentos, a professora cooperante e a colega apoiaram a estagiária na recolha de evidências (registos fotográficos).

Seguidamente, cada aluno apresentou a pintura que criou, explicando a relação entre os elementos presentes na sua criação artística e a música escutada (cf. Figura 9), e as produções dos alunos passaram a ser expostas na sala até ao final do ano letivo. Através da plataforma *Wheel Decide*, todos os alunos comentaram pelo menos uma das criações artísticas.

Figura 9

Momento de apresentação das pinturas



Por fim, os alunos afirmaram que gostaram da tertúlia, da música e do momento de pintura, pois a obra musical escutada “transmitiu muitos sentimentos, felizes ou tristes” e que “pintar para transmitir sentimentos não é tão fácil como parece”.

3.2.4. 4.º Momento – Tertúlia Dialógica Artística; Atividade prática: *Vamos descobrir o que a música nos faz sentir, desenhar e movimentar-nos?*

Por fim, descrever-se-á o 4.º momento da intervenção pedagógica, cujo incluiu novamente aprendizagens associadas às áreas curriculares da Cidadania e da Educação Artística (Artes Visuais, Música, Dança e Expressão Dramática/Teatro) (a planificação associada a este momento pode ser consultada no Anexo P). Porém, antes de iniciar esta descrição, é importante

indicar que o atual momento não fora planejado antes da implementação do projeto, contrariamente aos restantes. Este surgiu após a estagiária ter discutido com a professora cooperante e com o professor João Reigado a possibilidade de desenvolver uma dinâmica final, mais abrangente, que incluísse os vários domínios da Educação Artística.

Dando início à 1.^a parte do presente momento, a tertúlia (cf. Figura 10), esta iniciou-se tal como as discussões anteriormente implementadas.

Figura 10

4.^a Tertulia – “Tyrants – Catfish And The Bottlemen”



À semelhança da 3.^a tertúlia dialógica artística, na presente AES observou-se que vários alunos fecharam os olhos enquanto escutavam a obra musical, “sentindo” a melodia. Quanto ao funcionamento da discussão, todas as crianças que participaram na tertúlia cumpriram as suas regras, expondo a sua opinião. Deverá ser referido que existiu um número superior de inscrições de alunos em comparação às restantes tertúlias (21).

No decorrer da presente tertúlia, observou-se também que os diversos alunos utilizaram vocabulário devidamente adequado para sustentar a sua opinião, mencionando termos técnicos relacionados com a Área da Música (por exemplo, “timbre”, “melodia”, “intensidade” e “ritmo”). Assim, revelaram que adquiriram aprendizagens relacionadas com a área da Música ao participarem no projeto (como é possível observar na 7.^a grelha de

avaliação presente no Anexo A e nas respostas ao 2.º questionário, apresentadas no Anexo D).

Quanto à 2.ª parte da dinâmica, intitulada *Vamos descobrir o que a música nos faz sentir, desenhar e movimentar-nos?*, os alunos foram organizados em pequenos grupos. Primeiramente, a estagiária explicou que seria escutada novamente uma parte música anteriormente mencionada (do minuto 3:42 até ao final), e que enquanto os alunos a escutavam deveriam expressar aquilo que sentiam através de um desenho criado em grupo. Para não limitar a fruição e criatividade, a música foi escutada várias vezes.

Depois de todos os desenhos serem finalizados, pediu-se às crianças que, a partir do som da música, criassem um conjunto de movimentos que traduzisse a sonoridade da parte que foi ilustrada. Relacionando os sentimentos despertados pela obra musical com os seus movimentos, e simultaneamente com o desenho, a estagiária solicitou aos alunos que adequassem a sua movimentação à música e ao desenho, tendo em conta o tempo (pulsção, velocidade, duração, longo/curto, rápido/sustentado, padrões rítmicos) e a dinâmica (pesado/leve, forte/fraco).

Dever-se-á explicitar que o Aluno 14, contrariamente ao 1.º e 2.º momentos de ensino e aprendizagem implementados, colaborou permanentemente com o grupo durante a criação e posterior apresentação da sequência de movimentos, revelando um maior conforto face ao diálogo com a turma. Depois de os grupos terminarem os desenhos, estes foram expostos na sala de aula (as produções dos grupos podem ser consultadas no Anexo Q), sendo que a estagiária pediu a cada grupo que não identificasse o seu desenho. Os grupos apresentaram o conjunto de movimentos que criaram, e a restante turma foi desafiada a identificar qual seria o desenho que correspondia à performance (cf. Figura 11).

Figura 11

Apresentação da sequência de movimentos/correspondência com o desenho



Quanto às dificuldades identificadas, a turma demonstrou que não conseguiu fazer a correspondência apenas entre o desenho de um dos grupos e os movimentos criados. Assim, entre 6 grupos, 5 correspondências foram corretas, constatando-se que os alunos conseguiram realmente transmitir o que sentiam com a música e representar, corporalmente, os sentimentos transmitidos. Após cada grupo confirmar e/ou negar se o palpite dos restantes grupos tinha sido correto, as respectivas crianças explicaram aquilo que procuraram representar através do seu desenho e da sua movimentação, e em que medida estas características se adequavam à música.

Finalmente, houve uma discussão em grande grupo, em que as crianças puderam partilhar a opinião sobre a criação de pelo menos um grupo, (quatro alunos por apresentação, sorteados pelo *Wheel Decide*). Depois, a estagiária pediu às crianças que partilhassem as aprendizagens que puderam desenvolver a partir da atividade e a sua opinião sobre o presente momento de ensino e aprendizagem. Indicou-se também que esta atividade consistia na última dinâmica do projeto, pelo que a estagiária solicitou à turma que partilhasse o que achou de todas as atividades desenvolvidas. Vários alunos revelaram que gostaram do projeto, afirmando que foi possível expressarem-se “através da arte” e “aprender mais sobre os vários tipos de arte – desenho, pintura, dança e música” (expressões referidas por algumas crianças, recolhidas através de notas de campo).

CAPÍTULO 4

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O 4.º capítulo do atual projeto destina-se à apresentação, análise e discussão dos dados que foram recolhidos no decorrer da intervenção pedagógica. Para o efeito, recorreu-se ao conjunto de técnicas de análise de dados mencionadas no 2.º capítulo, ou seja, à análise de conteúdo e à análise descritiva dos dados, que assumirá um carácter estatístico. Tal como já foi previamente afirmado, para concretizar esta análise foram aplicados dois questionários à turma, bem como recolhidas notas de campo, efetuados registos de áudio e preenchidas grelhas de observação estruturada, a fim de avaliar a aprendizagem e evolução dos alunos envolvidos no projeto.

No que respeita à aplicação de um questionário inicial e de um questionário final às crianças, concretizou-se uma análise comparativa entre ambos, na intenção de averiguar se a conceção dos alunos relativamente às diferentes formas de arte sofreu alterações, qual foi a sua apreciação relativamente às atividades implementadas e se sentiram liberdade para expor a sua opinião. Em simultâneo, estes questionários foram analisados e comparados na tentativa de compreender se a prática desenvolvida teve um impacto positivo nas aprendizagens dos alunos, a nível da Educação Artística e da Cidadania e Desenvolvimento (DGE, 2018b), ou seja, se estes desenvolveram aprendizagens relacionadas com estas áreas.

Para além dos dois questionários, como se explicitou anteriormente, foram dinamizados quatro momentos formais de ensino e aprendizagem associados à Área da Educação Artística e à Área da Cidadania e Desenvolvimento. As tertúlias dialógicas artísticas funcionaram sempre como uma “introdução” às com um carácter mais dinâmico, que englobaram diferentes domínios da Educação Artística (Dança, Música, Artes Visuais e Teatro).

Assim, através da análise dos dados recolhidos houve o objetivo de dar resposta às duas questões de investigação que orientaram o atual projeto: por um lado, compreender o papel da música como garante de competências artísticas, estando este domínio da Educação Artística profundamente relacionado com os quatro momentos de aprendizagem implementados; por outro lado, a partir da mesma análise, procurou-se identificar se as tertúlias dialógicas artísticas promoveram a participação e expressão livre e igualitária dos alunos envolvidos no presente estudo.

4.1. Análise de conteúdo

4.1.1. Análise comparativa de conteúdo - inquéritos por questionário

A fim de concretizar uma análise comparativa entre o questionário inicial e o questionário final aplicado à turma do 4.º ano, recorreu-se à técnica denominada análise de conteúdo. Para providenciar uma compreensão mais ampla das respostas dos alunos às várias perguntas colocadas através dos dois inquéritos por questionário, a respetiva transcrição destas respostas poderá ser consultada nos Anexos C e D, acompanhada por gráficos referentes aos resultados.

No seguimento desta linha de raciocínio, começou-se por identificar as categorias e temas relevantes que surgiram a partir dos questionários, relacionando-os com os objetivos preconizados pela investigação desenvolvida, definindo as unidades de registo (segmento de conteúdo analisado no questionário, podendo ser uma frase, expressão ou mesmo uma palavra) e as unidades de contexto (segmentos das respostas dos alunos aos questionários, a fim de fornecer o contexto necessário para a compreensão das unidades de registo). Para tal, foram então construídas tabelas, apresentando o tema/subtema associado ao cruzamento de questões de ambos os questionários, as unidades de registo e as unidades de contexto.

Deste modo, começar-se-á por efetuar uma análise comparativa entre as respostas dos alunos à 1.^a pergunta do 1.º questionário e às perguntas 4 e 4.1. do 2.º questionário (cf. Tabela 2).

Tabela 2

Análise comparativa – Pergunta 1 (1.º questionário) e Perguntas 4 e 4.1. (2.º questionário)

Tema/subtema	Unidades de registo	Unidades de contexto
Apreciação relativamente aos subdomínios das artes expressivas antes e após a implementação do projeto	Subdomínio das artes expressivas	<u>1.º questionário</u> – duas áreas mais escolhidas: Dança (9 alunos) e Música (8 alunos); <u>2.º questionário</u> – duas atividades mais escolhidas (pergunta 4): <i>Criação de uma pintura</i> (23 alunos) e <i>Criação de um desenho</i> (23 alunos); Respostas à pergunta 4.1.: - “Porque é fixe, dancei, desenhei, fiz ritmo e pinte e foi divertido.”; - “Eu gosto muito das aulas da Professora Mariana, porque desde que eu participei nas atividades gostei das musicas, das tertúlias dialógicas e dos ritmos, coreografias, movimentos, desenhar e pintar.”; - “porque podemos fazer pinturas e outras coisas como dançar e comonicar

		com o nosso grupo. achei que as atividades foram boas, divertidas e que pudemos aprender mais sobre a musica.”; - “Eu gostei mais destas atividades porque são todas diferentes e porque é preciso ter criatividade. E porque aprendi mais movimentos, desenhos, pintura, ritmos e coreografias.”; - “porque são muito complexas e aprendi mais sobre trabalhar em grupo e dança, pintura, ritmo, criar músicas com os outros e expressar os desenhos que fizemos.”; - “Porque desenvolve a entender a música ajudando-nos a fazer coreografias , pinturas e desenhos.”; - “Porque eu gosto de cantar, dançar e pintar e desenhar. Eu gosto mais de tudo.”; - “Gostei de tudo. Primeiro na do ritmo nunca tinha criado um ritmo feito mesmo por mim. E isso aconteceu também com as coreografias e também gostei do desenho e da pintura, porque a música estava relacionada com estes
--	--	--

		desenhos e pinturas. Ajudou-me a dar mais valor às artes.”; - “Gostei de praticar todas e foi muito fixe porque aprendi os ritmos, aprendi mais sobre dançar e a desenhar também sobre a música. E conheci outras músicas.”; - “Porque era sobre a música e eu gosto de música e fizemos coisas por exemplo coreografias e movimentos, ritmos, desenhos, pinturas e aprendi.”; - “Porque eu gosto de pintar e desenhar e porque criei movimentos.”.
--	--	---

De facto, ao efetuar o cruzamento entre as respostas às questões anteriormente contempladas, é possível compreender que a apreciação dos alunos no que respeita aos diferentes domínios das artes expressivas acabou por sofrer alterações, depois de o atual projeto ser implementado. Apesar de inicialmente as duas áreas de preferência das crianças consistirem na Área da Dança e na Área da Música, depois de participarem no projeto os alunos revelaram uma preferência pelas duas dinâmicas relacionadas com o subdomínio das Artes Visuais (desenho e pintura).

Porém, deve ser referido que esta preferência pela atividade associada às Artes Visuais não foi muito discrepante em relação às restantes atividades, uma vez que as crianças tiveram a oportunidade de selecionar, na 4.^a questão do 2.º questionário, mais do que uma atividade. Para sustentar esta ideia, destacam-se algumas respostas dos alunos à pergunta 4.1., em que estes evidenciam a preferência por mais do que uma atividade. Esta preferência,

abrangendo diversas áreas da Educação Artística, revelou-se positiva, pois tal como já foi referido no 1.º capítulo do atual estudo, segundo o Despacho n.º 5908/2017, o contacto com as diversas manifestações artísticas é um direito humano universal, pelo que todos os alunos devem ter a oportunidade de desenvolver aprendizagens distintas (Diário da República, 2017).

Posto isto, passar-se-á agora a concretizar uma análise comparativa entre as respostas dos alunos às perguntas 2.1. (*Que músicas costumam ouvir enquanto danças?*) e 3.1. (*Que músicas costumam ouvir enquanto pintas?*) do 1.º questionário, e à 5.ª pergunta do 2.º questionário (*Qual é a tua opinião sobre a música?*), cruzamento que será apresentado na Tabela 3.

Tabela 3

Análise comparativa – Perguntas 2.1./3.1. (1.º questionário) e Pergunta 5 (2.º questionário)

Tema/subtema	Unidades de registo	Unidades de contexto
Preferências musicais antes e após a implementação do projeto	Géneros musicais e sentimentos despertados a partir dos mesmos	<u>1.º questionário (exemplos de géneros mencionados):</u> - “I Pop”; - “músicas do tiktok”; - “músicas de ballet”; - “músicas engraçadas”; - “Musica Lofi ou musica animada”; - Musica Lofi ou animada”; - “músicas calmas ou relaxantes”;

		- “músicas calmas”. <u>2.º questionário (sentimentos associados ao gênero/ritmo das músicas)</u> - “A minha opinião sobre a música é que ajuda-nos a acalmar e é divertido dançar. A professora Mariana também ajuda-nos a compreender a música.”; - “Eu acho que as músicas deixam-me calma, algumas deixam-me mexida e são bonitas. Quando eu ouço música lembro do projeto e penso.”; - “A musica pode ser muito alta ou muito baixa, pode ter muito ritmo ou pouco ritmo, pode não ter cantor ou pode ter e gosto do tipo de música mais acelerada e com mais ritmo. Gosto muito de música funk.”; - “A minha opinião é que nem todas as músicas foram iguais. Umas foram mais mexidas, outras foram no início mais calmas mas depois foi avançando e outras foram mesmo calmas. Achei que como as músicas foram diferentes foi mais divertido. Eu sempre gostei muito de música, desde pequena que nasci e cresci com a música.”;
--	--	--

		- “Eu acho a musica muito boa , porque eu acho bom podermos criar a nossa musica e também de existir as músicas relaxantes e outras mais ritmadas”; - “Eu gosto de musica e gosto de musicas mais rapidas, e musicas calmas também um pouco.”; - “Eu gosto muito da música porque eu faço no meu dia a dia. Danço e canto. Gosto de falar sobre a música que é a minha favorita, que é funk.”; - “que a música é muito gira, sinto-me calmo e quando ouço músicas apetece-me dançar, etc. também acho que não é preciso meditação para as pessoas ficarem calmas porque a música também ajuda.”.
--	--	--

Após ser estabelecida uma relação entre as respostas às questões previamente referidas na Tabela 3, poder-se-á interpretar que os alunos envolvidos no projeto apresentaram inicialmente, na maioria dos casos, uma preferência por um ou pelo menos por dois géneros específicos, ainda que na maioria das vezes tenham referido apenas um género musical. Todavia, após a implementação das atividades, poderá ter existido uma mudança a este nível, visto que diversos alunos mencionaram diferentes “ritmos musicais” (música mais calma ou mais ritmada, existência de diferentes músicas...).

Efetivamente, entre as quatro tertúlias dialógicas musicais e decorrentes atividades, procurou-se que as obras musicais apresentadas à turma fossem o mais diversificadas possível, ajustando-se naturalmente às

dinâmicas concretizadas. Como já foi afirmado, houve a intenção de que os alunos contactassem com diferentes géneros musicais, ampliando a sua experiência de aprendizagem. Assim, depois de efetuar a presente análise comparativa, considera-se que esta intencionalidade se concretizou, rompendo de certo modo com o repertório habitual das Tertúlias Musicais, em que os alunos “(...) comentam uma peça de música clássica, e todos podem desfrutar, aprender, discutir e compartilhar.” (Souza, 2016, p. 17).

Foi igualmente possível efetuar uma comparação entre as respostas dos alunos às perguntas 4 (*Numa escala de 1 a 5, qual é a tua opinião sobre música?*) e 8.1. (*Porque gostarias de aprender mais sobre música?*) do 1.º questionário, e à 5.ª pergunta do 2.º questionário (*Qual é a tua opinião sobre a música?*) (cf. Tabela 4).

No caso da 4.ª questão do 1.º questionário, recorreu-se à denominada *Escala de Likert*. Segundo o autor em questão, estas escalas constituem-se por várias frases (itens), sendo requisitado ao “sujeito respondente” que manifeste um determinado grau de concordância face a uma determinada informação, variando entre “discordo totalmente” (nível 1), até “concordo totalmente” (nível 5) (Likert, 1932).

Tabela 4

Análise comparativa – Perguntas 4./8.1. (1.º questionário) e Pergunta 5 (2.º questionário)

Tema/subtema	Unidades de registo	Unidades de contexto
Apreciação face à Área da Música		1.º questionário - Pergunta 4 (escala de Likert): - “3” (2 alunos);

	Gosto pela música - “4” (4 alunos); - “5” (17 alunos). <u>Pergunta 8.1.:</u> - “Porque gosto muito do ritmo das músicas”; - “Porque adoro música” (2 alunos); - “Porque a música é fixe” (2 alunos); - “Porque adoro musica saber a letra, ver os cantores e a sua historia” (2 alunos); - “Porque gosto muito de música” – (2 alunos); - “Porque eu gosto das músicas” – 1; - “Porque eu gosto de ouvir e cantar músicas” – 1 - “Porque é divertido” – 2; - “Porque é maravilhoso” – 1; - “Porque acho giro” – 1; - “Porque é espetacular” – 1. <u>2.º questionário (gosto pela música – pergunta 5):</u> - “A minha opinião sobre a música é que eu gosto muito de música, gosto muito dos ritmos e dos instrumentos musicais”; - “A música as vezes é boa para acalmar”; - “Desde que participei gosto mais de música.”;
--	---

		- “A minha opinião sobre a música é que ajuda-nos a acalmar e é divertido dançar. A professora Mariana também ajuda-nos a compreender a música.”; - “Eu acho que as músicas deixam-me calma, algumas deixam-me mexida e são bonitas. Quando eu ouço música lembro do projeto e penso.”; - “A musica pode ser muito alta ou muito baixa, pode ter muito ritmo ou pouco ritmo, pode não ter cantor ou pode ter e gosto do tipo de música mais acelerada e com mais ritmo. Gosto muito de música funk.”; - “A minha opinião sobre a música é que comecei a gostar mais de música depois de fazer o projeto.”; - “eu acho que a minha opinião sobre a musica é que nas atividades pudemos aprender e expressar a nossa opinião sobre a música, dizer o que gostamos mais e o que gostamos pouco sobre as atividades. Nós podemos gostar de algumas musicas e elas dão-nos força para continuarmos a fazer o que estamos a fazer.” - “A minha opinião é que nem todas as músicas foram iguais. Umas foram mais mexidas, outras foram no início mais calmas mas depois foi avançando e outras
--	--	---

		foram mesmo calmas. Achei que como as músicas foram diferentes foi mais divertido. Eu sempre gostei muito de música, desde pequena que nasci e cresci com a música.”; - “A minha opinião sobre a música é que a música pode ser feita de várias maneiras, e que dá para usar a música para fazer várias atividades. Acho que a música é fantástica porque dá para fazer várias coisas com ela e é preciso ter muito trabalho a fazer uma música. O projeto ajudou-me a gostar mais de música.” - “Gosto muito de música.”; - “Adoro música! Gosto de ouvir o que dizem o que tentam transmitir e o que se passa na cabeça, e o temas claro!”; - “A minha opinião sobre a música é que, com o trabalho que a professora fez fiquei a gostar mais da música. Acho que a música pode ser para qualquer pessoa e para qualquer tipo de gosto.”; - “Comecei a gostar mais das coisas que gostava.”; - “A minha opinião sobre a música é porque sinto-me bem relaxado e fui me sentindo cada vez mais animado para fazer tertúlias. E é este o meu questionário. 😊”;
--	--	---

		- “Eu acho a musica muito boa , porque eu acho bom podermos criar a nossa musica e também de existir as músicas relaxantes e outras mais ritmadas”; - “Eu gosto de musica e gosto de musicas mais rapidas, e musicas calmas também um pouco.”; - “Gosto muito de música porque há músicas incríveis. Umas são calmas e umas são boas.”; - “Eu gosto muito da música porque eu faço no meu dia a dia. Danço e canto. Gosto de falar sobre a música que é a minha favorita, que é funk.”; - “Adoro musicas e agora ainda adorei mais depois das atividades.”; - “que a música é muito gira, sinto-me calmo e quando ouço músicas apetece-me dançar, etc. também acho que não é preciso meditação para as pessoas ficarem calmas porque a música também ajuda.”.
--	--	---

Tendo por base os dados previamente apresentados na Tabela 4, pode ser interpretado que os alunos acabaram por revelar uma opinião mais aprofundada sobre a Área da Música após a implementação do projeto. Mais concretamente, face à comparação entre as respostas à questão 8.1. do 1.º questionário, e à questão 5 do 2.º questionário, no primeiro caso dezasseis alunos (aqueles que evidenciaram uma opinião pessoal sobre a música nas

suas respostas) apresentaram uma visão simplista face ao seu gosto pela música, ou seja, respostas mais breves e diretas, em que expressavam a sua opinião relativamente a esta forma de arte.

Por outro lado, depois de participarem em diversas atividades em que o ponto de partida foram obras musicais distintas, foi solicitado aos alunos que expusessem a sua visão relativamente à música. Perante esta questão, dezoito alunos explicitaram a sua apreciação sobre a música de um modo mais aprofundado, dando respostas mais extensas e explícitas, relacionando até a questão 5 com as atividades do projeto e a música como uma forma de arte que desperta sentimentos, referindo aprendizagens desenvolvidas ao longo do projeto (por exemplo, o facto de uma das crianças afirmar que “A musica pode ser muito alta ou muito baixa, pode ter muito ritmo ou pouco ritmo, pode não ter cantor ou pode ter e gosto do tipo de música mais acelerada e com mais ritmo.”, ou de outro aluno afirmar que achava a música “(...) muito boa , porque eu acho bom podermos criar a nossa musica e também de existir as músicas relaxantes e outras mais ritmadas”).

Perante este cenário, existe a crença de que os alunos tenham desenvolvido o seu vocabulário no que concerne à Área da Música, aprimorando o seu discurso e referindo diversos termos formais nas suas respostas, corroborando com as afirmações de Vasconcelos (2006), apresentadas na fundamentação teórica do atual estudo, pois este autor afirma que “Todas as crianças têm potencial para desenvolver as suas capacidades musicais” (p. 4) e que, de facto, “As crianças aprendem melhor em ambientes físicos e sociais agradáveis e no contacto interpares” (p. 4).

Por fim, será ainda efetuada uma análise comparativa quanto às respostas dos alunos à pergunta 8 do 1.º questionário, nomeadamente *Gostarias de aprender mais sobre as músicas de que gostas (cantor/a, instrumentos, letra da música, etc...)*, e às perguntas 3 e 3.1. do 2.º questionário, respetivamente, *Consideras que ficaste a saber mais sobre*

música, ao participar nas tertúlias? e Porque consideras que ficaste a saber mais sobre música, ao participar nas tertúlias? (cf. Tabela 5).

Tabela 5

Análise comparativa – Pergunta 8 (1.º questionário) e Pergunta 3 e 3.1. (2.º questionário)

Tema/subtema	Unidades de registo	Unidades de contexto
Interesse em aprender mais sobre as músicas apreciadas	Importância da tertúlia dialógica musical	<u>1.º questionário - Pergunta 8:</u> - “Sim” (21 alunos); - “Não” (2 alunos). <u>2.º questionário (participação nas tertúlias – pergunta 3):</u> - “Sim” (23 alunos). <u>2.º questionário (aprendizagem a partir da participação nas tertúlias – pergunta 3.1.):</u> - “Porque nas tertúlias artísticas fala-se sobre música: Ritmo, o cantor e a rapidez da música.”; - “Porque a professora ajudou-nos a compreender mais sobre a música.”; - “Porque nós fizemos atividades sobre a música e podíamos falar sobre as coisas que a músicas tinham, se era calma ou mexida, a voz , se tinha cantor ou não tinha cantor.”;

		- “porque podemos sentir a música e falar e aprender com os colegas e com as professoras.”; - “Porque não sabia quase nada sobre musica e passei a saber melhor falar da musica, aprendi mais sobre musicas novas e os ritmos, os instrumentos, o timbre.”; - “Eu considero que fiquei a saber mais sobre música porque conheci mais músicas, ritmos, timbres e instrumentos musicais.”; - “porque podemos sentir a música e falar e aprender com os colegas e com as professoras.”; - “Eu considero que fiquei a saber mais sobre a música porque eu descobri como se dizia quando as músicas não tinham cantor e o ritmo das músicas.”; - “Porque fiquei a saber mais tipos de música!Aprendi também que cada um tem uma opinião diferente e divertida!” - “Porque ao fazermos as tertúlias aprendi mais sobre as partes da música como por exemplo os ritmos, as melodias, o timbre, os instrumentos.”; - “Porque eu já sabia várias coisas sobre músicas e agora fiquei a aprender mais sobre
--	--	--

		outras músicas e eu senti-me relaxado e tranquilo.”; - “Na minha opinião eu acho que ficai a saber mais os ritmos(como são os ritmos se são lentos ou se são demasiado rápido) as melodias a voz do cantor e os instrumentos musicais.”; - “Eu aprendi porque as músicas também eram diferentes e as conversas ajudaram-me a aprender mais.”; - “Porque através das tertúlias é uma forma fácil de aprender música e aprendi ritmos, sons da música e conheci músicas novas.”; - “porque eu só dizia que gostava da musica ,e neste momento já sei descrever mais coisas”; - “Porque descobri mais sobre música e gosto muito de música.”; - “Porque as músicas eram calmas e ouvi mais sobre elas.”; - “Aprendi a sentir a música porque comentamos o que sentimos”; - “porque ouvi as pessoas a falarem sobre as músicas.”.
--	--	--

Importa afirmar que, tal como a própria questão indica, na pergunta 8 do 1.º questionário pretendeu-se compreender se os alunos envolvidos no projeto teriam interesse em desenvolver aprendizagens associadas à Área da Música, nomeadamente no que concerne às músicas que apreciam (aprender

mais sobre o cantor/a, instrumentos, letra da música, etc...). Neste sentido, registou-se que vinte e uma crianças afirmaram que tinham interesse em desenvolver esta aprendizagem, enquanto apenas duas indicaram que não possuíam este interesse.

Em contraste, após o projeto ser implementado e o 2.º questionário ser aplicado à turma, todos os alunos da turma consideraram que tinham aprendido mais sobre música depois de participarem nas tertúlias dialógicas artísticas. No que diz respeito às respostas à questão subsequente à pergunta 3, a questão 3.1., de caráter aberto, quinze alunos evidenciaram nas suas respostas que tinham desenvolvido, efetivamente, aprendizagens relacionadas com a Área da Música, mencionando elementos de análise musical (definidos também pelas tabelas formais de registo, construídas para avaliar as tertúlias, presentes no Anexo A), surgindo termos como “ritmos”, “timbre”, “sentir a música”, “instrumentos”, “melodia”, entre outros. Estas aquisições de vocabulário refletem o que Vasconcelos (2006) aponta como a importância do ensino da música na expansão do repertório expressivo e interpretativo dos alunos, permitindo-lhes não apenas identificar, mas verbalizar com mais precisão as suas perceções musicais. Assim, o desenvolvimento do vocabulário musical, observado neste estudo, reforça a relevância da música na construção de competências comunicativas e de autoconhecimento.

Não obstante, após a implementação das tertúlias e da resposta à pergunta 3.1. do questionário final, alguns alunos revelaram também que desenvolveram competências associadas à Área da Cidadania, uma das áreas associadas às tertúlias. Com efeito, certos alunos constataram a existência “uma opinião diferente” ou referiram que “as conversas ajudaram-me a aprender mais”. Fazendo um balanço da análise previamente concretizada, o cruzamento entre perguntas do 1.º e do 2.º questionário não só valida o próprio cruzamento (pois no mesmo encontram-se reflexões dos alunos que

justificam esse emparelhamento), como o próprio projeto e a pertinência da implementação das Tertúlias Dialógicas.

Efetivamente, ficou claro que as respostas dadas pelos alunos no 2.º questionário transmitem a ideia de que os mesmos compreenderam a importância de terem discutido as características das músicas escutadas e, simultaneamente, que a AES em questão consistiu num espaço privilegiado para os mesmos transmitissem sentimentos e dialogassem abertamente sobre as suas perceções e/ou emoções. A própria tertúlia permitiu, assim, responder a questões concretas sobre a música, mas também desenvolver um conjunto de competências sociais e relacionais, centradas no desenvolvimento pessoal, o que talvez numa aula mais tradicional ou expositiva não aconteceria. Esta visão por parte dos alunos vai ao encontro dos objetivos do presente projeto e das próprias Tertúlias, pois como já foi enunciado, a partir das mesmas existe o objetivo de que haja “uma construção coletiva de sentido e conhecimento baseado no diálogo com todos os participantes da tertúlia.” (CREA, 2020, p. 5).

4.1.2. Análise de conteúdo – questões não emparelháveis

É importante explicitar que algumas questões presentes nos questionários não puderam ser emparelhadas, pois o aprofundamento de conteúdo e/ou o vocabulário específico das expressões artísticas (ou mesmo da música, particularmente) tornou inviável o cruzamento entre os dois inquéritos por questionário, bem como a sua pertinência para os objetivos a atingir através da implementação das tertúlias. Contudo, as respostas dos alunos a estas questões serão ainda assim analisadas, pois evidenciam a aquisição de um conjunto de aprendizagens relacionadas com as áreas da Educação Artística e da Cidadania e Desenvolvimento. Deverá ser referido

novamente que a globalidade das respostas às questões mencionadas no atual ponto do estudo aqui apresentado poderão ser consultadas nos Anexos C e D.

Começando por referir a pergunta 8.1. do 1.º questionário, *Porque gostarias de aprender mais sobre música?*, esta poderá estar relacionada com a pergunta 3.1. do 2.º questionário (*Porque consideras que ficaste a saber mais sobre música, ao participar nas tertúlias?*). Enquanto na primeira pergunta em causa a investigadora procurou compreender porque é que os alunos gostariam de aprender mais sobre música, concedendo-lhes a possibilidade de responderem abertamente sobre este interesse, na pergunta 3.1. houve a tentativa de identificar se as tertúlias permitiram que os alunos desenvolvessem aprendizagens englobadas pela Área da Música. Assim, para sustentar a relação entre as duas questões, apresentar-se-ão transcrições que evidenciam uma evolução dos alunos quanto à aprendizagem destes conteúdos.

Começando pelo primeiro caso, apenas vinte e um alunos responderam à questão 8.1., dado que esta se tratou de uma questão proveniente da pergunta 8, em que vinte e um alunos afirmaram ter interesse por aprender mais sobre música. Assim, na questão 8.1. dependendo do aluno, foi revelado um amplo conjunto de motivações associados a esta aprendizagem, seja por estarem familiarizados com esta forma de arte (“A música para mim é uma coisa que fasso todo o dia e um passatempo.”), por quererem aprender mais sobre o significado das músicas ou sobre os cantores (“Porque adoro musica saber a letra, ver os cantores e a sua historia”), por mostrarem agrado por esta forma de arte, atribuindo-lhe por vezes adjetivos positivos (“Porque gosto muito de música” (2 alunos), “Porque eu gosto de ouvir e cantar músicas”, “é fixe”, “é maravilhoso”, “é fantástico”...), por declararem que gostam da sua sonoridade ou de criar músicas (“Porque gosto muito do ritmo das músicas”, “Para cantar ou aproveitar o som da música e

fazer a minha própria música”) ou, em contrapartida, por afirmarem que não sabiam porque possuíam este interesse (três crianças, no total).

Por outro lado, relativamente à questão 3.1., tal como já foi indicado vinte e três alunos responderam à questão em causa, sendo esta subsequente à questão 3. Deste modo, semelhantemente ao que ocorreu em algumas respostas à pergunta 8.1. (mencionada no parágrafo anterior), no caso da pergunta 3 foi possível interpretar que nas suas respostas três alunos no total demonstraram agrado pela Área da Música, como por exemplo afirmando “(...) eu senti-me relaxado e tranquilo.”, “(...) porque gostei das músicas.”, “(...) gosto muito de música.”. Estas respostas revelam-se naturalmente positivas para o estudo, pois devido às mesmas interpretou-se que estes alunos gostaram da escolha das músicas abordadas nas tertúlias, o que favorecer o seu consequente interesse por esta área do conhecimento, bem como para uma maior aquisição de competências musicais, aspeto que evidencia aquilo que foi outrora mencionado no 1.º capítulo, pois tal como é referido por Piaget (2002), a apreciação e interesse pela música é algo natural nas crianças, por se sentirem bem ao ouvirem e cantarem obras musicais.

Outras questões que não foram possíveis de incluir na análise de conteúdo comparativa consistiram na questão 6 do 1.º questionário (*Costumas falar com os teus amigos sobre a música que ouves?*), e nas questões 1 e 1.1. e do 2.º questionário (1. *Durante as tertúlias dialógicas artísticas, consideras que tiveste liberdade para expor uma opinião pessoal sobre as músicas que ouviste?*; 1.1. *Porque consideras que tiveste a liberdade para expor a tua opinião pessoal durante as tertúlias?*). Apesar de estas questões não serem emparelháveis, considerou-se que estas podem estar relacionadas entre si, pois ambas abordam a questão de as crianças conversarem sobre música.

Por um lado, no que diz respeito ao 1.º questionário, através da questão 6 houve a tentativa de assimilar se cada aluno tinha o hábito de conversar com os amigos sobre música (especificamente, sobre a música que costumava

ouvir). Ao serem analisadas as respectivas respostas, treze crianças responderam “Sim” a esta questão, enquanto dez responderam “Não”.

Já no que concerne ao 2.º questionário, nas questões referidas no parágrafo anterior procurou-se identificar se a dinâmica das tertúlias dialógicas musicais permitiram que cada aluno tivesse a liberdade de expor a sua opinião pessoal sobre as músicas escutadas, dialogando sobre as mesmas. Deste modo, visou-se que os alunos que outrora não tiveram essa experiência de diálogo a pudessem ter.

No que concerne às respostas obtidas a partir da questão 1 e 1.1., começando pela 1.ª todas as crianças responderam “Sim”. Já na questão subsequente, os alunos justificaram a opção selecionada previamente na questão 1, mencionando expressões associadas aos pressupostos didáticos das tertúlias (respeito pela opinião alheia, conforto e liberdade para dialogar...), como por exemplo “(...) consegui dizer o que sentia e pensava”, “(...) os colegas e as professoras me deixaram falar.”, “(...) falei sempre com liberdade.” ou semelhantemente “(...) temos liberdade de falarmos o que quisermos.” e “(...) quando falei senti-me confortável.”, “Porque eu já sabia que as pessoas não me iam julgar.”.

Neste sentido, poder-se-á concluir que as crianças envolvidas no projeto consideraram que tiveram oportunidade para dialogar livremente no decorrer das tertúlias, atribuindo em unanimidade um significado positivo a esta AES. Estas afirmações permitem compreender que as Tertúlias Dialógicas Artísticas fomentaram o diálogo igualitário entre os alunos, um dos principais objetivos da AES em questão, pois como já foi referido, segundo com o CREA (2020), nas tertúlias deve prevalecer “(...) diálogo igualitário entre todas as pessoas, reconhecendo e valorizando a experiência, as contribuições, a inteligência e a sensibilidade de todos os participantes (...)” (p. 4). Em paralelo, considerando as afirmações anteriormente referidas é possível considerar que os alunos desenvolveram competências

relacionadas com a Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento (DGE, 2018b), como pressuposto pelo 2.º objetivo orientador do estudo e anteriormente contemplado no 1.º capítulo.

4.1.3. Análise de conteúdo – grelhas de observação

Para além de ter sido concretizada uma análise do conteúdo dos dois questionários aplicados à turma, importa ainda efetuar uma análise do conteúdo referente aos resultados obtidos pelas grelhas de observação (cf. Anexo A), analisando o discurso/produções das crianças. Deste modo, fará sentido analisar o conteúdo de cada sessão, tendo em consideração os objetivos estabelecidos para cada uma. Paralelamente, será feita uma comparação entre as diversas sessões, compreendendo se existiu uma evolução das aprendizagens. É importante explicitar que as tabelas analisadas foram preenchidas a partir da observação dos momentos de ensino e aprendizagem, potencializada pela videogravação das dinâmicas implementadas.

Porém, antes de iniciar esta análise, deve ser mencionado que foram definidos descritores de avaliação para cada atividade, respetivamente: A (aprendizagens adquiridas); PA (aprendizagens parcialmente adquiridas); NA (aprendizagens não adquiridas). A especificidade atribuída a cada um destes critérios encontra-se explicitada ao longo do Anexo A, abaixo de cada grelha de observação.

Começar-se-á por analisar o conteúdo das grelhas de observação referente à 1.ª sessão da intervenção pedagógica, no que diz respeito à 1.ª parte da atividade - tertúlia dialógica artística (cujas respectivas obras musicais selecionadas foram a música *The Less I Know The Better*, da banda *Tame Impala*).

Analisando a 1.^a grelha do Anexo A, no que respeita à participação, foram definidos dois objetivos de acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (DGE, 2017), sendo estes “Pedir e tomar a palavra” e “Participar democraticamente na tertúlia, validando e respeitando a(s) opinião(ões) do(s) par(es).” Paralelamente, quanto à especificidade dos tópicos previamente referidos, definiram-se os seguintes descritores de avaliação: Adquirido (A): O aluno participa corretamente na tertúlia, demonstrando uma boa aplicação das suas regras; Parcialmente adquirido (PA): O aluno participa na tertúlia mas infringe uma ou duas regras estabelecidas (ex.: comenta uma opinião de forma pejorativa e/ou fala por cima de um colega); Não adquirido (NA): O aluno não participa e/ou não aplica a maioria das regras apresentadas para o funcionamento da tertúlia dialógica musical.

Analisando a mesma grelha, constatou-se que dezoito alunos inscreveram para participar na tertúlia, sendo que dois adquiriram parcialmente as aprendizagens. No primeiro caso, o Aluno 1 não respeitou as regras da tertúlia (inscrevendo-se apenas na 2.^a fase para comentar a música), e no segundo caso, o Aluno 11 comentou de modo pejorativo a opinião de um dos pares. Por outro lado, cinco alunos não se inscreveram para participar na tertúlia, considerando-se que estes não adquiriram as aprendizagens face à participação.

Para além de se ter em consideração a participação dos alunos, definiram-se ainda critérios para a qualidade dos seus comentários, sendo que os seguintes critérios passaram pelos seguintes tópicos: Adquirido (A): O aluno comenta aspetos relacionados com a música, incluindo um ou dois elementos de análise musical (ex.: instrumentos, timbre, forma da música...); Parcialmente adquirido (PA): O aluno comenta aspetos relacionados com a música, mas não inclui elementos de análise; Não adquirido (NA): O aluno

não comenta aspetos relacionados com a música ou apenas dá uma opinião básica.

Assim, no que concerne à 1.^a grelha presente no Anexo A, é observável que um total de dezasseis crianças adquiriram as aprendizagens pretendidas, por incluírem no(s) seu(s) comentário(s) pelo menos um ou mais elementos de análise musical (por exemplo, poder-se-á dar o exemplo do discurso de algumas destas crianças, que referiram a “voz do cantor”, “ritmo”, “timbre”, “junção dos instrumentos” ...). No que diz respeito às aprendizagens parcialmente adquiridas, é possível analisar que apenas o Aluno 20 não inclui pelo menos um dos elementos previamente mencionados, referindo apenas o sentimento que a música lhe despertou (neste caso, afirmando que sentiu “vontade de dançar”). Relativamente aos alunos que não adquiriram as aprendizagens pretendidas, na 1.^a tertúlia sete alunos não corresponderam a estas aprendizagens, sendo que dois destes alunos fizeram um comentário básico (“gosto muito da música – Aluno 1; “gosto da música” – Aluno 11). Já restantes cinco alunos que não adquiriram as aprendizagens apenas não se inscreveram para participar na tertúlia.

Por outro lado, passar-se-á a analisar o conteúdo da 2.^a parte da atividade, intitulada *Vamos criar um ritmo?* (cf. a 2.^a grelha de observação presente no Anexo A). Relativamente aos objetivos de aprendizagem, estes inserem-se na Área Curricular da Educação Artística (DGE, 2018e), mais concretamente no subdomínio da Música, incidindo sobre diferentes tópicos definidos pelo documento orientador das AE (*Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão*). Passar-se-á, então, a referir os objetivos adaptados à atividade.

A nível da *Experimentação e Criação*, pretendeu-se que os alunos explorassem fontes sonoras diversas, (instrumentos musicais convencionais e não convencionais), reconhecendo-as como potencial musical, e que criassem em grupo ambientes sonoros, utilizando diferentes fontes sonoras. Já quanto

à *Interpretação e Comunicação*, houve o objetivo de que os alunos tocassem as suas próprias peças musicais (e/ou ritmos produzidos em grupo), utilizando instrumentos musicais, convencionais e não convencionais, de altura indefinida e, paralelamente, que apresentassem publicamente atividades artísticas, articulando a música com outras áreas do conhecimento (Cidadania e Desenvolvimento). Por fim, face à *Apropriação e Reflexão*, visou-se que os alunos comparassem características rítmicas, melódicas, harmônicas, dinâmicas, formais tímbricas e de textura, que utilizassem vocabulários convencionais e não convencionais para descrever tipos de sons a peça musical e que partilhassem e debatessem música com os pares.

À semelhança da 1.^a parte da dinâmica, para este momento foram estipulados tópicos de avaliação, relacionados com a sequência de acontecimentos da dinâmica e com os objetivos de aprendizagem a atingir, nomeadamente: 1. *Exploração*; 2. *Cooperação durante a criação*; 3. *Interpretação do grupo*; 4. *Comentários sobre a performance*.

A nível da *Exploração*, estipularam-se os critérios que seguem: Adquirido (A): Explora diversas fontes sonoras (instrumentos convencionais e/ou não convencionais), manifestando consciência das suas possibilidades tímbricas, rítmicas e de altura do som; Parcialmente adquirido (PA): Explora fontes sonoras em número limitado (instrumentos convencionais e/ou não convencionais), manifestando consciência das suas possibilidades tímbricas, rítmicas e de altura do som; Não adquirido (NA): Não explora fontes sonoras e/ou fá-lo sem procurar uma consciência musical.

Assim, tendo em consideração os descritores previamente contemplados, foi possível compreender que vinte e um alunos se corresponderam aos critérios definidos, considerando-se que adquiriram as aprendizagens. No entanto, um aluno (Aluno 1) adquiriu parcialmente estas aprendizagens, por ter sido observável que este não explorou as diversas fontes sonoras, cingindo-se apenas à exploração de uma fonte sonora (som

produzido pelas maracas). Por outro lado, considerou-se que um aluno, o Aluno 14 (criança que outrora demonstrara dificuldades em participar nas atividades do projeto), não adquiriu as aprendizagens a este nível, por não explorar fontes sonoras.

Definiram-se ainda descritores de avaliação associados à cooperação durante a criação dos ritmos: Adquirido (A): Cooperar com os pares, contribuindo para a criação do ritmo, sugerindo propostas musicais coerentes; Parcialmente adquirido (PA): Cooperar pouco com os pares, nem sempre contribuindo com ideias e/ou propostas musicais coerentes; Não adquirido (NA): Não cooperar com os pares na criação do ritmo.

Deste modo, analisando os resultados obtidos no que respeita à *Cooperação durante a criação*, foi possível compreender vinte e dois alunos cooperaram com os pares durante a criação dos ritmos. Assim, apenas dois alunos adquiriram parcialmente as aprendizagens (o Aluno 1 e o Aluno 14). No caso do Aluno 1, este nem sempre aceitou as ideias do grupo. Já quanto ao Aluno 14, este cooperou pouco com os pares durante a criação.

Ambas as crianças demonstraram mais dificuldades em adquirir as aprendizagens no início do projeto. É importante referir que o Aluno 1 trata-se da criança com Relatório Técnico Pedagógico (RTP), e que o Aluno 14 faz parte das quatro crianças da turma que com Plano de Promoção de Sucesso Educativo (PPSE). Apesar de apresentarem estas dificuldades, no decorrer do estudo ambos demonstraram uma evolução a vários níveis, que será evidenciada ao longo análise dos diversos momentos da intervenção pedagógica.

Por outro lado, a nível da *Interpretação do grupo*, definiram-se os seguintes critérios - Adquirido (A): Colabora na interpretação do grupo, assumindo o seu papel na apresentação musical. Parcialmente adquirido (PA):

Participa na apresentação do grupo, mas desligado do grupo e/ou do seu papel musical; Não adquirido (NA): Não participa na apresentação do grupo.

Considerando estes critérios, é possível compreender que, no que diz respeito à *Interpretação do grupo*, vinte e dois alunos corresponderam aos critérios de aprendizagem definidos. No entanto, um dos alunos, o Aluno 14, adquiriu parcialmente as aprendizagens pretendidas, por participar na interpretação do grupo mas desligado do seu papel na apresentação do ritmo (novamente, o aluno que apresentou mais dificuldades em adquirir as aprendizagens na fase inicial do projeto).

Para finalizar, no que respeita aos *Comentários sobre a performance*, estipularam-se os seguintes critérios: Adquirido (A): Comenta o(s) ritmo(s) escutado(s), apoiando a sua opinião nos elementos musicais apresentados (possibilidades tímbricas, rítmicas e de altura do som); Parcialmente adquirido (PA): Comenta o(s) ritmo(s) escutado(s), nem sempre sustentando a sua opinião nos elementos musicais apresentados; Não adquirido (NA): Não comenta o(s) ritmo(s) escutado(s).

Posto isto, analisando os resultados obtidos, constatou-se que vários não tomaram iniciativa para comentar a performance dos pares (catorze alunos, no total), não adquirindo as aprendizagens pretendidas. Por outro lado, concluiu-se que apenas cinco alunos comentaram pelo menos uma das performances observadas, mencionando elementos alguns dos elementos musicais apresentados (surgiram expressões como “ritmo variado”, falou-se sobre a escolha dos instrumentos, a entrada progressiva dos instrumentos no(s) ritmo(s) criados...). Para além destes aspetos, três alunos limitaram-se a fazer comentários básicos (“o vosso ritmo foi muito criativo” ou “gostei muito do vosso ritmo”, por exemplo), pelo que se concluiu que as aprendizagens foram adquiridas parcialmente. Deverá ser referido que este momento da atividade, de comentário livre, se encontra intimamente associado ao funcionamento das tertúlias, pois tal como é defendido pelo

CREA (2020), as tertúlias baseiam-se em diferentes princípios, nomeadamente no diálogo igualitário, na inteligência cultural, na transformação, dimensão instrumental, na criação de sentido, na solidariedade e na igualdade de diferenças.

Tendo sido analisado o conteúdo das primeiras duas grelhas do Anexo A (referentes ao 1.º momento da intervenção pedagógica), passar-se-á agora a analisar o conteúdo presente nas duas grelhas seguintes do mesmo anexo (3.ª e 4.ª tabelas), associadas à 2.ª sessão da intervenção pedagógica.

Começar-se-á, então, por analisar a 3.ª grelha, cuja diz respeito à 1.ª parte da atividade – a tertúlia dialógica artística (a obra musical selecionada para esta tertúlia foi a música *Sexta-Feira*, do cantor *Boss AC*). Tal como no 1.º momento da intervenção pedagógica, deve ser referido que foram definidos os mesmos objetivos para o presente momento, de acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (DGE, 2017), bem como estipulados os descritores de avaliação já referidos anteriormente (referentes às tertúlias).

Analisando a 3.ª grelha de observação (referente à 1.ª parte da atividade, a tertúlia), começando pela participação das crianças, é possível compreender que vinte e um alunos participaram na 2.ª tertúlia implementada, mas que duas crianças se encontravam ausentes nessa aula. Catorze alunos inscreveram-se para participar nesta tertúlia pelo que, em comparação com a 1.ª tertúlia, este momento de discussão teve menos inscrições. No entanto, contrariamente à 1.ª tertúlia, em que dois alunos não cumpriram as regras, nesta tertúlia todos os alunos que se inscreveram corresponderam às regras pressupostas pela AES implementada, revelando que se encontravam familiarizados com o seu funcionamento. Por outro lado, os restantes alunos (sete) não se inscreveram para participar na tertúlia musical, ou seja, considerou-se que estes não adquiriram as aprendizagens pretendidas.

Por outro lado, no que concerne à qualidade dos comentários (cujos descritores de aprendizagem são comuns às restantes tertúlias), treze alunos mencionaram pelo menos um elemento de análise musical no(s) seu(s) comentário(s), adquirindo as aprendizagens (“ritmo”, “timbre do cantor”, “mensagem transmitida pela música – letra”, “forma da música - o cantor começa por contar uma história na introdução e depois há uma parte que se repete, que é o refrão” – exemplos dos elementos presentes no discurso dos alunos). Assim sendo, conclui-se que apenas um dos alunos que participou na tertúlia adquiriu parcialmente as aprendizagens visadas, por fazer um comentário básico, neste caso o Aluno 16 (“na minha opinião, esta música é muito divertida e engraçada porque dá vontade de dançar”).

Concluída a análise da 3.^a grelha de observação, analisar-se-á agora o conteúdo da 2.^a parte da atividade, ou seja, da 4.^a grelha de observação presente no Anexo A. Este momento intitula-se *Vamos criar uma coreografia*. No que concerne aos seus objetivos de aprendizagem, estes inserem-se na Área Curricular da Educação Artística (DGE, 2018e; DGE, 2018c), nomeadamente nos domínios da Música e da Dança, e estão relacionados com diferentes tópicos definidos pelo documento orientador das AE (no caso do subdomínio da Dança, a nível da *Experimentação e Criação*, da *Interpretação e Comunicação* e da *Apropriação e Reflexão*; por outro lado, quanto ao subdomínio da Música, a nível da *Interpretação e Comunicação* e da *Apropriação e Reflexão*). Desta forma, fará sentido mencionar os objetivos que foram adaptados à atividade.

Referindo os objetivos associados à Música, a nível da *Interpretação e Comunicação* houve o objetivo de que as crianças realizassem sequências de movimentos corporais de acordo com a proposta musical, que comunicassem através do movimento corporal de acordo com a proposta musical e que apresentassem publicamente as suas criações à turma, articulando a música com a Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento

(DGE, 2018b). Por outro lado, no que respeita à *Apropriação e reflexão*, teve-se como o objetivo que os alunos utilizassem vocabulários convencionais e não convencionais para descrever tipos de sons a peça musical, partilhando e debatendo música com os pares (estes objetivos encontravam-se relacionados essencialmente com a 1.^a parte da atividade, a tertúlia dialógica artística).

Já relativamente à Dança, começando por referir o tópico da *Apropriação e reflexão*, houve o objetivo de as crianças: explorarem diferentes possibilidades de movimentação do Corpo, através de movimentos locomotores e não locomotores, diferentes formas de ocupar/evoluir no Espaço ou na organização da forma; adequarem movimentos do corpo com estruturas rítmicas, integrando diferentes elementos do Tempo (pulsação, velocidade, duração, longo/curto, rápido/sustentado, padrões rítmicos) e da Dinâmica (pesado/leve, forte/fraco); Utilizarem movimentos do Corpo com diferentes Relações, ou seja, entre os diversos elementos do movimento e com os outros, em grupo.

No que consta à *Interpretação e Comunicação*, pretendeu-se que as crianças: reconhecessem o valor do desempenho artístico e interagissem com os colegas e professora, sobre as experiências de dança, argumentando as suas opiniões e aceitando as dos outros; interpretassem o seu papel coreográfico, através de um desempenho expressivo-formal, em consonância com os contextos da intervenção performativa, pela adequação entre o domínio dos princípios de movimento envolvidos e a expressividade inerente à interpretação; interagissem com os colegas, no sentido da procura do sucesso pessoal e o do grupo, na apresentação da performance, e com as audiências, recebendo e aceitando as críticas; emitissem apreciações e críticas pessoais sobre trabalhos de dança observados (o que mais gostaram, sugestão de melhoria, o que aprenderam de novo, por exemplo).

Finalmente, a nível da *Experimentação e Criação*, teve-se como objetivo que os alunos construíssem em grupo pequenas coreografias a partir de um tema musical, mobilizando os materiais coreográficos desenvolvidos.

Logicamente, definiram-se tópicos de avaliação para a 2.^a parte da atividade, de acordo com a sequência de acontecimentos da dinâmica e com os objetivos de aprendizagem (comuns à 1.^a dinâmica da intervenção pedagógica, ou seja, 1. *Exploração*; 2. *Cooperação durante a criação*; 3. *Interpretação do grupo*; 4. *Comentários sobre a performance*).

Mais detalhadamente, quanto à *Exploração*, estipularam-se os seguintes critérios: Adquirido (A): Explora diversos movimentos corporais, manifestando consciência das suas possibilidades e adequando a sua movimentação à proposta musical (ocupação do espaço, possíveis formas de entrada, progressão na ação e finalização); Parcialmente adquirido (PA): Explora movimentos corporais em número limitado, manifestando consciência das suas possibilidades e adequando a sua movimentação à proposta musical; Não adquirido (NA): Não explora movimentos corporais e/ou fá-lo sem procurar uma consciência musical.

Assim, tendo em consideração estes descritores, compreende-se que do conjunto de alunos que participaram, vinte se corresponderam aos critérios definidos, pelo que se concluiu que estes adquiriram as aprendizagens pretendidas a nível da exploração. Porém, novamente o aluno que mais demonstrou dificuldades em participar nas atividades iniciais do projeto (Aluno 14) não adquiriu as aprendizagens pretendidas, pois não explorou movimentos corporais com o restante grupo.

Passando a referir os descritores de avaliação relacionados com a *Cooperação durante a criação*, estes consistiram nos seguintes parâmetros: Adquirido (A): Coopera com os pares, contribuindo para a criação da coreografia, sugerindo propostas de movimentação coerentes; Parcialmente

adquirido (PA): Coopera pouco com os pares, nem sempre contribuindo com ideias e/ou propostas de movimentação coerentes; Não adquirido (NA): Não coopera com os pares na criação da dança.

Analisando os resultados obtidos no que respeita à cooperação entre os alunos, dezoito alunos adquiriram as aprendizagens pretendidas, enquanto apenas dois alunos adquiriram parcialmente as aprendizagens (o Aluno 1 e o Aluno 16). No caso do Aluno 1, este demonstrou que nem sempre aceitava as sugestões dos pares, tal como acontecera na 2.^a parte do 1.º momento da intervenção pedagógica. Já relativamente ao Aluno 16, este demonstrou uma certa desmotivação em colaborar com os pares no momento de criação da coreografia. Houve também uma criança que não adquiriu as aprendizagens no que respeita à cooperação durante a criação, (novamente, a criança que outrora revelara dificuldades em participar nas atividades do projeto, o Aluno 14), uma vez que este não participou no momento de construção da coreografia.

Quanto à *Interpretação do grupo*, definiram-se os seguintes critérios, similares ao do primeiro momento da intervenção: Adquirido (A): Colabora na interpretação do grupo, assumindo o seu papel na apresentação da coreografia; Parcialmente adquirido (PA): Participa na apresentação do grupo, mas desligado do grupo e/ou do seu papel na coreografia; Não adquirido (NA): Não participa na apresentação do grupo.

Tendo por base os critérios referidos, compreende-se que vinte alunos corresponderam aos critérios de aprendizagem definidos, mas que o Aluno 14 voltou a evidenciar dificuldades a nível da interpretação, adquirindo parcialmente as aprendizagens pretendidas (por participar na interpretação do grupo, mas desligado do seu papel na coreografia).

Por outro lado, no que respeita aos *Comentários sobre a performance*, foram definidos os critérios que se seguem: Adquirido (A): Comenta a(s)

coreografia(s) observada(s), apoiando a sua opinião nos elementos durante a performance (ocupação do espaço, possíveis formas de entrada, progressão na ação e finalização); Parcialmente adquirido (PA): Comenta a(s) coreografia(s) observada(s), nem sempre sustentando a sua opinião nos elementos musicais apresentados; Não adquirido (NA): Não comenta a(s) coreografia(s) observada(s).

Através dos resultados que foram obtidos, poder-se-á analisar que todos os alunos comentaram pelo menos a performance de um grupo (devido à implementação de um sistema de sorteio possibilitado pela plataforma *Wheel Decide*, cuja garantiu que os alunos comentassem a performance dos pares). Entre estes alunos, doze crianças adquiriram as aprendizagens pretendidas, por referirem pelo menos um ou mais elementos que surgiram durante a performance (por exemplo, comentários relacionados com a progressão na ação, com a forma de entrada, com a ocupação do espaço e com a finalização, tais como “achei muito bons os movimentos que fizeram no início e no fim da música”, “foram entrando a movimentarem-se”, “(...) finalizaram com poses diferentes e gostei muito de tudo no geral” e “gostei (...) de como andaram no espaço livre”, respetivamente). Todavia, considera-se que os restantes alunos (nove crianças, no total) adquiriram as aprendizagens parcialmente, pois limitaram-se a fazer um comentário básico (por exemplo, comentários como “gostei da vossa dança porque foi divertida e engraçada”, “gostei muito da dança que criaram porque foi muito criativa” e “a vossa coreografia está muito original e divertida e para mim estão de parabéns”).

Passar-se-á, de seguida, a analisar o conteúdo presente na 5.^a e 6.^a grelhas de observação, presentes no Anexo A, cujas dizem respeito ao 3.^o momento da intervenção pedagógica. Antes de analisar o conteúdo da 5.^a grelha, referente à 1.^a parte do momento em questão (tertúlia dialógica artística, cuja obra musical selecionada consistiu na música *Life*, do

compositor *Ludovico Einaudi*), é importante explicitar que, tal como nos restantes momentos da intervenção pedagógica, para esta atividade estipularam-se os objetivos já referidos anteriormente, relacionados com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (DGE, 2017). Em paralelo, foram definidos os descritores de avaliação já mencionados.

Quanto à análise do conteúdo presente na 5.ª grelha de observação, no que diz respeito à participação das crianças compreende-se que mais alunos se inscreveram para participar nesta tertúlia comparativamente à 1.ª e 2.ª tertúlias, pois registaram-se, ao todo, dezanove inscrições. Todos os alunos que se inscreveram cumpriram as regras da tertúlia dialógica musical, adquirindo plenamente as aprendizagens no que consta à participação. Contrariamente, os restantes quatro alunos não se inscreveram para participar na tertúlia musical, pelo que não adquiriram as aprendizagens pretendidas.

No que concerne à qualidade dos comentários feitos pelos alunos, dezoito dos dezanove alunos que participaram referiram pelo menos um elemento de análise musical no seu discurso, demonstrando uma evolução a este nível comparativamente às tertúlias anteriores (pois na 1.ª tertúlia apenas doze alunos adquiriram as aprendizagens a este nível, e na 2.ª tertúlia somente treze alunos alcançaram estas aprendizagens). Quanto aos elementos de análise mencionados, estes foram por exemplo “ritmo”, “timbre do cantor”, “mensagem transmitida pela música – letra”, “forma da música - o cantor começa por contar uma história na introdução e depois há uma parte que se repete, que é o refrão”. Deste modo, conclui-se que apenas um dos alunos que participou na tertúlia adquiriu parcialmente as aprendizagens visadas, fazendo um comentário básico, neste caso o Aluno 18 (“gosto da música, é muito bonita e sinto-me relaxado ao ouvir a música”).

Uma vez concluída a análise do conteúdo da 5.ª grelha de observação, passar-se-á a analisar a 6.ª grelha, associada à 2.ª parte da atividade, intitulada *Vamos pintar ao som de música?*. Contudo, antes de iniciar esta análise, é

importante indicar os seus objetivos de aprendizagem, englobados pela Área Curricular da Educação Artística (DGE, 2018e; DGE, 2018a), neste caso a nível de dois domínios distintos: Música e Artes Visuais. Os mesmos objetivos estão relacionados com diferentes tópicos, definidos pelo documento orientador das AE (no caso das Artes Visuais, a nível da *Experimentação e Criação* e da *Interpretação e Comunicação*; no caso da Música, somente a nível da *Apropriação e Reflexão*). Deste modo, mencionar-se-ão os objetivos adaptados à atividade.

Começando pelos objetivos associados à Música, quanto à *Apropriação e reflexão* houve o intuito de que, tal como nas atividades anteriormente implementadas, as crianças alunos utilizassem vocabulários convencionais e não convencionais para descrever tipos de sons a peça musical, partilhando e debatendo música com os pares (objetivos intimamente associados à tertúlia dialógica artística).

Passando a mencionar os objetivos englobados pelas Artes Visuais, relativamente à *Interpretação e comunicação* procurou-se que os alunos dialogassem sobre o que ouviam e sentiam, construindo um discurso sobre a peça musical escutada, que apreciassem a manifestação artística selecionada, que compreendessem as razões e os processos para o desenvolvimento do(s) gosto(s) (escolher, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos) e que captassem a expressividade contida nas criações artísticas (pinturas).

Por outro lado, no que respeita à *Experimentação e criação* houve o objetivo de as crianças integrarem a linguagem das artes visuais e a técnica de expressão (pintura) nas suas experimentações físicas, de escolherem técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções artísticas, de experimentarem possibilidades expressivas dos materiais (guache e pincéis) e das técnicas adequando o seu uso, de manifestarem capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos e de, por fim, apreciarem os seus

trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.

À semelhança dos restantes momentos da intervenção pedagógica anteriormente contemplados, foram estipulados tópicos de avaliação para a 2.^a parte da atividade, que vão ao encontro do funcionamento da dinâmica e dos seus objetivos de aprendizagem, nomeadamente: *1. Manifesta capacidades expressivas e criativas nos trabalhos; 2. Escolhe técnicas de acordo com a intenção expressiva; 3. Aprecia/comenta os trabalhos dos colegas argumentando adequadamente.*

Começando por referir os descritores de avaliação do 1.^o tópico presente na 6.^a grelha de observação, consideraram-se os seguintes parâmetros de avaliação das aprendizagens: Adquirido (A): Manifesta capacidades expressivas e criativas na sua produção artística, em consonância com a obra musical (utilização de diferentes cores, formas...), representando as emoções sentidas e a interpretação da música; Parcialmente adquirido (PA): Manifesta capacidades expressivas e criativas na sua produção artística, mas em número limitado (utilização limitada de cores, formas...), representando as emoções sentidas e a interpretação da música; Não adquirido (NA): Não manifesta capacidades expressivas e criativas na sua produção artística.

Analisando o conteúdo referente à manifestação de capacidades expressivas e criativas nos trabalhos, é observável que todos os alunos corresponderam aos critérios definidos, adquirindo as aprendizagens (vinte e dois alunos), à exceção de uma criança (Aluno 17), que adquiriu parcialmente as aprendizagens pretendidas, por se considerar que utilizou de forma limitada cores e formas (cf. Figura 12). Deverá ser novamente indicado que todas as produções dos alunos, referentes ao 3.^o momento da intervenção pedagógica, podem ser consultadas no Anexo O.

Figura 12

Pintura do Aluno 17 – resultado final



Mencionando os parâmetros de avaliação do 2.º tópico da mesma grelha de observação, definiram-se os seguintes critérios: Adquirido (A): Escolhe diversas técnicas de pintura, conjugando as cores e texturas de forma harmoniosa e intencional; Parcialmente adquirido (PA): Escolhe técnicas de pintura em número reduzido, conjugando as cores e texturas de forma harmoniosa e intencional; Não adquirido (NA): Não escolhe diferentes técnicas de pintura e/ou fá-lo sem conjugar as cores e texturas.

Analisando os resultados obtidos, constatou-se que dezasseis alunos adquiriram as aprendizagens pretendidas, face à escolha de técnicas de acordo com a intenção expressiva. Porém, os restantes sete alunos adquiriram parcialmente as aprendizagens, pois após se analisar as suas produções, observou-se que escolheram técnicas de pintura em número reduzido, limitando-se a pintar de um modo regular. Alguns exemplos destas produções podem ser observados na Figura 13 e na Figura 14.

Figura 13

Exemplos de produções dos alunos (técnicas em número reduzido)



Figura 14

Exemplos de produções dos alunos (técnicas em número reduzido)



Por fim, quanto ao 3.º tópico da 6.ª grelha de observação, já referido, definiram-se os seguintes critérios: Adquirido (A): Comenta a pintura observada, apoiando a sua opinião em elementos presentes na criação artística (possibilidades expressivas e criativas, emoções despertadas...); Parcialmente adquirido (PA): Comenta a pintura observada, nem sempre sustentando a sua opinião nos elementos presentes na criação artística; Não adquirido (NA): Não comenta a pintura observada.

Tendo por base os critérios referidos, quanto à apreciação/comentário dos alunos face aos trabalhos dos colegas (argumentando adequadamente), é observável que dezasseis alunos adquiriram as aprendizagens pretendidas, comentando a pintura observada sustentando a sua visão em elementos presentes na criação artística (por exemplo: mencionando as possibilidades expressivas e criativas – formas e/ou cores, afirmando “foste muito criativo ao pintar desta forma, gostei muito destas cores e formas”; referindo os sentimentos transmitidos pela pintura – “e a tua pintura está muito fluida, tem uma parte mais feliz e agitada, e outra mais triste e calma. Quando observo as cores e os desenhos sinto isto”; ou mencionando a relação de determinada pintura com a música “quando vejo a tua pintura sinto que é calma e agitada, como a música”). É fundamental mencionar que o Aluno 14, que outrora demonstrara dificuldades em expor a sua opinião em grande grupo devido a

possuir uma personalidade mais introvertida, nesta atividade demonstrou conforto e confiança para comentar, respeitosamente, a criação de um dos seus pares, fazendo parte do conjunto de crianças que adquiriram estas aprendizagens. Este aspeto evidencia que a criança em questão começou a demonstrar uma evolução no que respeita à exposição perante a turma.

Em contrapartida, os restantes sete alunos adquiriram parcialmente as aprendizagens a este nível, visto que fizeram um comentário básico sobre pelo menos uma das pinturas dos colegas (“achei a tua pintura fofa e gira, está muito bonita”; “na minha opinião, a tua pintura está muito gira e gostei da forma como pintaste, estás de parabéns”; “gostei muito da tua pintura porque está tão incrível”).

Para finalizar, analisar-se-á o conteúdo apresentado na 7.^a e 8.^a grelhas de observação, presentes no Anexo A. As mesmas dizem respeito ao 4.^o e último momento da intervenção pedagógica. Tal como nos restantes momentos da intervenção, a atual dinâmica foi constituída por duas partes distintas: a 1.^a, referente à tertúlia dialógica artística (sendo apresentada às crianças a música *Tyrants*, da banda *Catfish And The Bottlemen*); a 2.^a, relacionada com uma atividade prática, intitulada *Vamos descobrir o que a música nos faz sentir, desenhar e movimentar-nos?*.

Neste sentido, a 7.^a grelha está associada à 1.^a parte da dinâmica, e a 8.^a grelha encontra-se relacionada com a 2.^a parte. Antes de analisar cada uma, deve ser novamente realçado que para esta atividade estipularam-se objetivos relacionados com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (DGE, 2017), já mencionados na análise do conteúdo da 1.^a grelha de avaliação.

Começar-se-á, desta forma, por analisar o conteúdo presente na 7.^a grelha do Anexo A. Como foi outrora referido, para avaliar as aprendizagens dos alunos no que respeita às tertúlias dialógicas artísticas foram definidos

descritores de avaliação (igualmente citados inicialmente, na análise do conteúdo da 1.^a grelha).

A nível da participação dos alunos, é possível observar que a atual tertúlia foi aquela que registou mais inscrições (vinte e um alunos da turma inscreveram para participar nesta dinâmica de diálogo), em comparação às restantes três tertúlias implementadas. Tal como na 3.^a tertúlia dialógica musical, na presente tertúlia todos os alunos que se inscreveram cumpriram as suas regras, adquirindo assim as aprendizagens visadas, relativamente à participação. Deste modo, os restantes alunos que não se inscreveram para participar na tertúlia musical não adquiriram as aprendizagens pretendidas (dois alunos, o Aluno 4 e o Aluno 5).

No que respeita à qualidade dos comentários, todos os alunos que participaram referiram pelo menos um elemento de análise musical no seu discurso, adquirindo as aprendizagens pretendidas. Assim, na 4.^a tertúlia, tal como na 3.^a tertúlia, os alunos voltaram a demonstrar uma evolução comparativamente às tertúlias anteriores, revelando uma aquisição das aprendizagens (1.^a tertúlia - doze alunos; 2.^a tertúlia - treze alunos; 3.^a tertúlia - dezoito alunos). Relativamente aos elementos de análise que foram indicados pelas crianças, estes consistiram em diferentes elementos, surgindo várias expressões no seu discurso, tais como: “ritmo - partes diferentes, calmas ou aceleradas”; “contrastes – sons mais fortes ou mais fracos”; “timbre – voz do cantor”; “mensagem transmitida pela música – esta música é mais acelerada ou mais calma, feliz ou triste, como a nossa vida”; “forma da música – a introdução da música é calma”; “junção dos instrumentos – misturas de sons”, “estilo de música – esta música lembra-me Rock e Country”.

Uma vez que já foi analisado o conteúdo da 7.^a grelha de observação, analisar-se-á de seguida o conteúdo presente na 8.^a e última grelha de observação presente no Anexo A (associada à 2.^a parte da atividade - *Vamos*

descobrir o que a música nos faz sentir, desenhar e movimentar-nos?). Antes de dar início à análise propriamente dita, indicar-se-ão os objetivos de aprendizagem associados à 4.^a dinâmica de intervenção pedagógica, englobados pela Área Curricular da Educação Artística (DGE, 2018a; DGE, 2018e; DGE, 2018c; DGE, 2018d), relativos aos seus quatro domínios, respetivamente: Artes Visuais, Música, Dança e Expressão Dramática/Teatro.

Começando pelos objetivos associados às Artes Visuais, a nível da *Interpretação e comunicação* procurou-se que as crianças, tal como nas atividades anteriormente implementadas, dialogassem sobre aquilo que escutaram e sobre os seus sentimentos, face à peça musical escutada, que apreciassem as manifestações artísticas selecionadas, que compreendessem as razões e os processos para o desenvolvimento do(s) gosto(s) (escolher, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos), que captassem a expressividade contida na linguagem das imagens (desenhos) e das sequências de movimentos e que transformassem os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo, a partir da comparação entre a obra musical e os elementos visuais (desenhos e sequências de movimentos). Por outro lado, ainda relativamente às Artes Visuais, no que respeita à *Experimentação e criação* idealizou-se que as crianças apreciassem os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.

Quanto à Área da Música, a nível da *Interpretação e comunicação* houve o objetivo de que as crianças realizassem sequências de movimentos corporais de acordo com a proposta musical, comunicando através do movimento corporal de acordo com a proposta musical e que apresentassem publicamente as suas criações à turma (articulando a Área da Música com a Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento). No que respeita à *Apropriação e reflexão*, houve o intuito de os alunos utilizarem

vocabulários convencionais e não convencionais para descrever tipos de sons a peça musical, partilhando e debatendo música com os pares.

Por outro lado, quanto à Dança, a nível da *Apropriação e reflexão*, idealizou-se que as crianças explorassem diferentes possibilidades de movimentação do Corpo, através de movimentos locomotores e não locomotores, diferentes formas de ocupar/evoluir no Espaço ou na organização da forma, que adequassem movimentos do corpo com estruturas rítmicas, integrando diferentes elementos do Tempo (pulsação, velocidade, duração, longo/curto, rápido/sustentado, padrões rítmicos) e da Dinâmica (pesado/leve, forte/fraco) e que utilizassem movimentos do Corpo com diferentes Relações, ou seja, entre os diversos elementos do movimento e com o restante grupo.

No que consta à *Interpretação e Comunicação*, pretendeu-se que os alunos reconhecessem o valor do desempenho artístico e que interagissem com os colegas e professora, sobre as experiências de dança, argumentando as suas opiniões e aceitando as dos outros. Concomitante, idealizou-se que estes interpretassem o seu papel coreográfico, através de um desempenho expressivo-formal, em consonância com os contextos da intervenção performativa, pela adequação entre o domínio dos princípios de movimento envolvidos e a expressividade inerente à interpretação, que interagissem com os colegas, no sentido da procura do sucesso pessoal e o do grupo, na apresentação da performance, e com as audiências, recebendo e aceitando as críticas, e que emitissem apreciações e críticas pessoais sobre trabalhos de dança observados (o que mais gostaram, sugestão de melhoria...).

Para finalizar a descrição dos objetivos englobados pela Área da Dança, a nível da *Experimentação e Criação* procurou-se que as crianças construíssem em grupo pequenas sequências de movimentos a partir de um tema musical, mobilizando os materiais coreográficos desenvolvidos.

Finalmente, no que concerne aos objetivos associados à Expressão Dramática/Teatro, a nível da *Interpretação e comunicação* visou-se que os alunos exprimissem opiniões pessoais, estabelecendo uma relação entre a música e as situações dramáticas desenvolvidas em aula. Já a nível da *Apropriação e reflexão*, houve o objetivo de que as crianças analisassem as performances, relativamente ao momento da apresentação, com uma interpretação pessoal. Por fim, quanto à *Experimentação e criação*, visou-se que os alunos explorassem as possibilidades motoras e expressivas do corpo durante a sequência de movimentos, defendendo ainda, em situações de prática experimental, as opções de movimento utilizadas para comunicar uma ideia.

Quanto aos tópicos de avaliação definidos para a 2.^a parte da atividade, foram construídos cinco critérios, sendo estes: 1. Exploração de movimentos; 2. Cooperação durante a criação do desenho/sequência de movimentos; 3. Apresentação do desenho; 4. Interpretação do grupo; 5. Comentários sobre a apresentação do desenho/performance.

Mencionando os descritores de avaliação associados ao 1.^o critério, consideraram-se os seguintes parâmetros de avaliação das aprendizagens: Adquirido (A): Explora diversos movimentos corporais, manifestando consciência das suas possibilidades e adequando a sua movimentação à proposta musical (ocupação do espaço, possíveis formas de entrada, progressão na ação e finalização); Parcialmente adquirido (PA): Explora movimentos corporais em número limitado, manifestando consciência das suas possibilidades e adequando a sua movimentação à proposta musical; Não adquirido (NA): Não explora movimentos corporais e/ou fá-lo sem procurar uma consciência musical.

Começando por analisar o conteúdo referente ao critério referido no parágrafo anterior, é possível constatar que todos os alunos da turma corresponderam aos critérios definidos (vinte e três alunos), adquirindo as

aprendizagens. É importante sublinhar novamente que o Aluno 14 outrora demonstrara dificuldades em envolver-se neste tipo de atividade, por ser uma criança mais tímida e reservada. No entanto, o mesmo evidenciou uma evolução a este nível tanto no 3.º como no 4.º momento da intervenção pedagógica, tanto a nível das tertúlias, como a nível das dinâmicas com um carácter prático, associadas a diferentes áreas da Educação Artística.

Já a nível do 2.º tópico, relacionado com a cooperação dos alunos com os pares, foram definidos os seguintes descritores: Adquirido (A): Cooperar com os pares, contribuindo para a criação do desenho e da sequência de movimentos, sugerindo propostas visuais e de movimentação coerentes; Parcialmente adquirido (PA): Cooperar pouco com os pares, nem sempre contribuindo com ideias e/ou propostas visuais/de movimentação coerentes; Não adquirido (NA): Não cooperar com os pares na criação do desenho e da sequência de movimentos.

Tendo por base os resultados obtidos, pode ser analisado que, novamente, todos os alunos da turma adquiriram as aprendizagens pretendidas, pois cooperaram com os pares permanentemente, tanto a nível da criação do desenho, como a nível da escolha de movimentos que traduzissem a mensagem da criação artística do grupo.

Por outro lado, no que concerne ao 3.º tópico, relacionado com a apresentação do desenho, estipularam-se os seguintes descritores de avaliação: Adquirido (A): Colabora na apresentação do desenho, assumindo o seu papel durante a apresentação; Parcialmente adquirido (PA): Participa na apresentação do desenho, mas desligado do grupo e/ou do seu papel; Não adquirido (NA): Não participa na apresentação da pintura.

Assim, analisando os resultados relacionados com o mesmo tópico, é observável que todos os alunos fizeram uma aquisição das aprendizagens pretendidas, cumprindo com o seu papel no que respeita à apresentação do

desenho. Mais uma vez, o Aluno 14, que viera a revelar dificuldades em se “expor” à turma, demonstrou confiança para participar na apresentação do desenho, juntamente com os restantes colegas do grupo, aspeto que realça uma evolução a nível da exposição à turma.

Passando a indicar os descritores de avaliação relacionados com o 4.º tópico (interpretação do grupo), definiram-se os seguintes parâmetros: Adquirido (A): Colabora na interpretação coreográfica, assumindo o seu papel durante a performance; Parcialmente adquirido (PA): Participa na interpretação coreográfica, mas desligado do grupo e/ou do seu papel; Não adquirido (NA): Não participa na interpretação coreográfica.

Posto isto, voltou-se a constatar igualmente que todos os alunos da turma corresponderam às aprendizagens a desenvolver.

Por fim, mencionando os descritores de avaliação associados ao 5.º e último tópico (comentários dos alunos face às produções dos pares, tanto a nível dos desenhos como das performances), foram estipulados os critérios que se seguem: Adquirido (A): Comenta o desenho e a sequência de movimentos observados, apoiando a sua opinião nos elementos presentes no desenho (relação entre o desenho e a música), e apresentados durante a performance (ocupação do espaço, possíveis formas de entrada, progressão na ação e finalização); Parcialmente adquirido (PA): Comenta o desenho e a sequência de movimentos observados, nem sempre sustentando a sua opinião nos elementos apresentados; Não adquirido: Não comenta o desenho/ sequência de movimentos observados.

Como foi o caso das aprendizagens associadas aos restantes tópicos, no que diz respeito aos comentários pelos alunos é possível analisar que todos adquiriram plenamente as aprendizagens que deveriam ser desenvolvidas, pois apoiaram os seus comentários em diferentes elementos, presentes no desenho e/ou apresentados durante a performance. A título de exemplo,

mencionaram-se diversas questões, tais como: progressão na ação (“movimentos que surgem”), distribuição pelo espaço (“movimentação ao longo do espaço”), relação entre os movimentos e os elementos do desenho (“formas” ou “cores”), sentimentos transmitidos pelo desenho e pela sequência de movimentos que surgiram (“felicidade e tristeza” ou “calma e agitação”).

Assim, fazendo um breve balanço relativamente à análise do conteúdo presente na 8.^a grelha de observação, pela primeira vez até à data os alunos, na sua globalidade, corresponderam a todos os critérios de aprendizagens definidos para o 4.º e último momento da intervenção pedagógica, demonstrando uma evolução das suas competências artísticas a vários níveis (dado que a presente atividade englobou diversos domínios da Educação Artística, sendo mais abrangente comparativamente às restantes dinâmicas. Este aspeto é bastante positivo e corresponde, definitivamente, aos dois objetivos que orientaram a atual investigação.

4.2. Análise descritiva de dados

4.2.1. Inquéritos por questionário

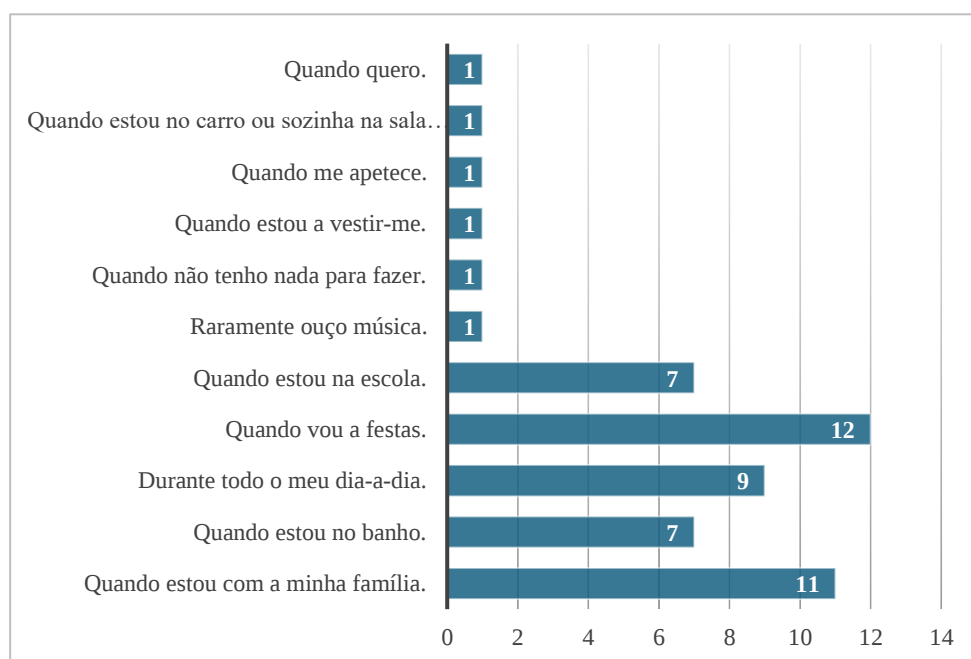
Tal como foi anteriormente referido, no atual estudo fará sentido recorrer à análise descritiva de dados, de carácter estatístico. Assim, começar-se-á por analisar estatisticamente algumas questões presentes nos inquéritos por questionário. Posteriormente analisar-se-ão as tabelas de observação e avaliação das aprendizagens, preenchidas ao longo dos momentos de ensino e aprendizagem (cf. Anexo A).

Quanto aos questionários, para além das questões anteriormente apresentadas e analisadas, no 1.º questionário, procurou-se igualmente compreender em que situações do dia-a-dia é que as crianças ouvem música, questionando na pergunta 5 - *Em que situações costumam ouvir música?*

Neste sentido, obteve-se as respostas apresentadas no gráfico da Figura 15.

Figura 15

Respostas à 5.^a questão – 1.^o questionário

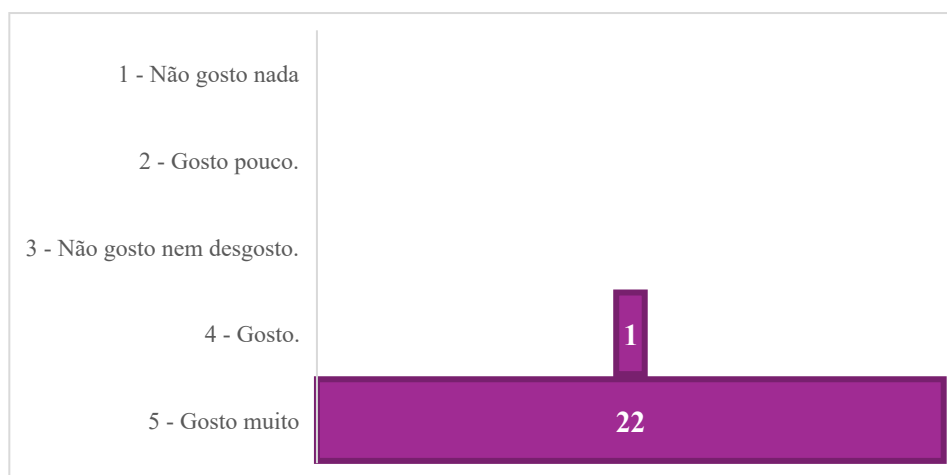


Paralelamente, considerou-se relevante mencionar ainda as respostas dos alunos à 2.^a questão do 2.^o questionário, nomeadamente *Qual é a tua opinião sobre as tertúlias dialógicas artísticas?*, sendo que através desta pergunta houve a tentativa de perceber se os alunos apreciaram esta dinâmica. Para o efeito, recorreu-se a uma *Escala de Likert* (Likert, 1932). Para tal, foram definidos cinco parâmetros (1 – Não gosto nada.; 2 – Gosto pouco.; 3 – Não gosto nem desgosto.; 4 – Gosto.; 5 – Gosto muito.). Quanto às repostas a tal pergunta, apenas 1 criança selecionou a opção “4 – Gosto”, enquanto as restantes 22 responderam “5 – Gosto muito.”, ou seja, todos os alunos à exceção de 1 atribuíram a “pontuação máxima” à AES desenvolvida durante

o projeto, demonstrando agrado pela mesma. Estes resultados serão apresentados abaixo, no gráfico da Figura 16.

Figura 16

Respostas à questão 2 – 2.º questionário



4.2.2. Grelhas de observação

Passar-se-á agora a analisar e discutir também alguns resultados obtidos pelas grelhas de observação (cf. Anexo A), tal como já foi explicitado. Para o efeito, considerar-se-ão as categorias atribuídas às grelhas de observação (A – Adquirido; PA – Parcialmente Adquirido; NA – Não Adquirido), quantificando os resultados obtidos em cada uma.

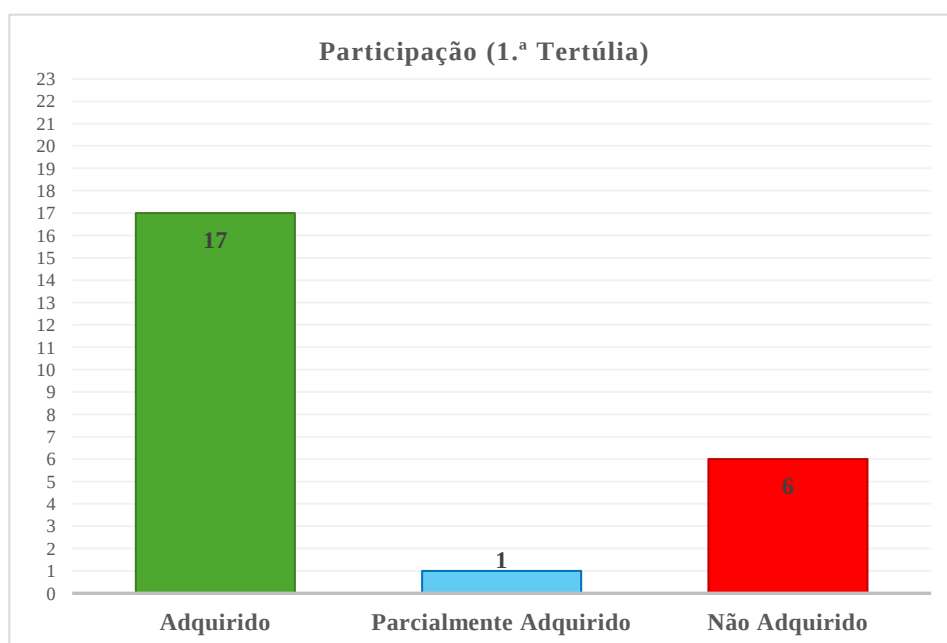
Começando por analisar a 1.^a grelha de observação, referente à 1.^a parte do 1.º momento da intervenção pedagógica (associada à tertúlia dialógica artística da música *The Less I Know The Better*, da banda *Tame Impala*), tal como já foi referido na análise de conteúdo houve um número considerável de inscrições para a 1.^a tertúlia em que os alunos participaram, inscrevendo-se dezoito crianças na mesma, sendo que dezasseis adquiriram as aprendizagens pretendidas, participando adequadamente na mesma. Em

contrapartida, um aluno adquiriu parcialmente as aprendizagens, o Aluno 11 por infringir uma regra da tertúlia (comentário pejorativo face à opinião de um colega). Por exclusão de partes, os restantes seis alunos da turma que não se inscreveram para participar não adquiriram as aprendizagens visadas.

Para facilitar a compreensão destes resultados, que incidem sobre a participação dos alunos em concordância com os descritores de aprendizagem, foi construído um gráfico, apresentado na Figura 17.

Figura 17

Resultados da 1.ª grelha – participação

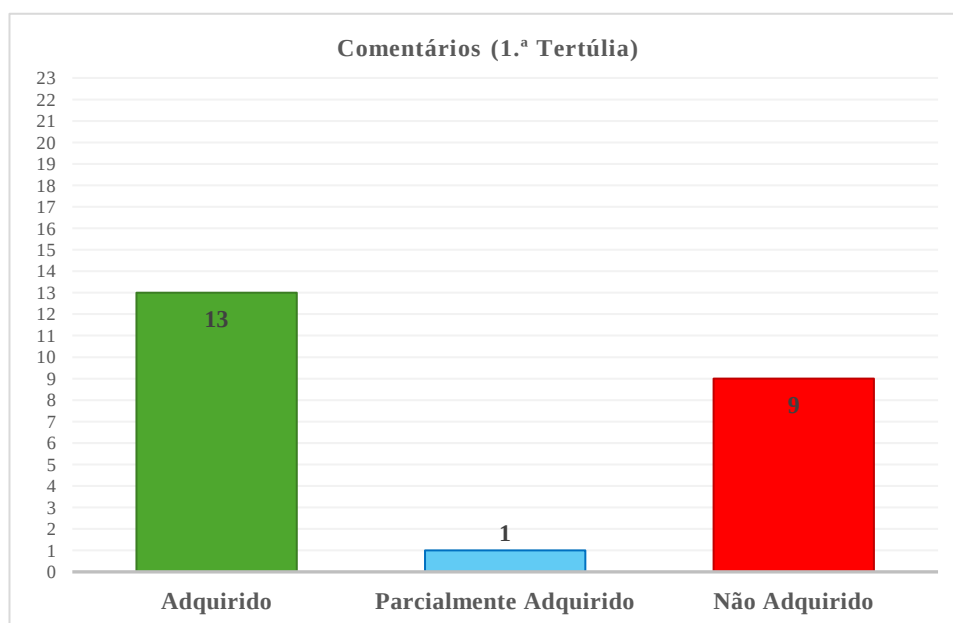


Ainda no que respeita à análise estatística da 1.ª grelha de observação, consideraram-se também descritores para a qualidade dos comentários, sendo que treze crianças adquiriram plenamente estas aprendizagens, por referirem pelo menos um elemento de análise no seu discurso. Quanto ao número de alunos que adquiriu parcialmente as aprendizagens, este consistiu em apenas um aluno, que apesar de não referir nenhum elemento de análise no seu

comentário mencionou um sentimento despertado pela música, após escutá-la (“vontade de dançar”). Em contrapartida, nove alunos demonstraram que não adquiriram as aprendizagens relacionadas com a qualidade dos comentários, seja por não se inscreverem para participar na tertúlia, como por não cumprirem as regras e/ou por fazerem um comentário básico sobre a música. De modo a visualizar melhor estes resultados, construiu-se um gráfico (cf. Figura 18).´

Figura 18

Resultados da 1.ª grelha – qualidade do(s) comentário(s)

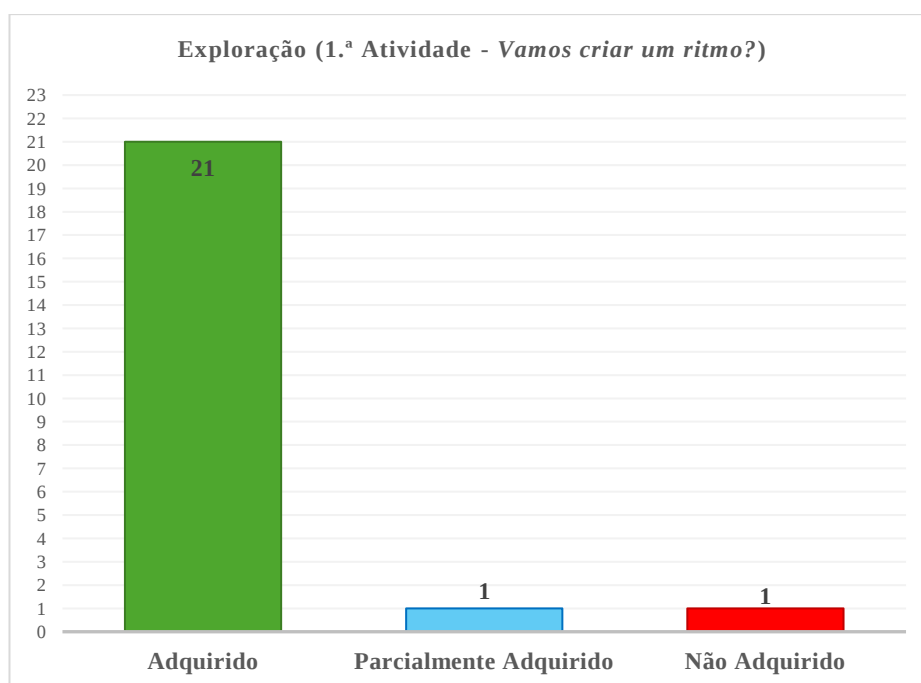


Passando a analisar estatisticamente o conteúdo da 2.ª grelha de observação, referente à 2.ª parte do 1.º momento da intervenção pedagógica (parte prática, intitulada *Vamos criar um ritmo?*), tal como já foi referido na análise de conteúdo, houve um número considerável de alunos que, a nível da exploração, adquiriram as aprendizagens (vinte e um alunos). Como já foi afirmado, dois alunos vieram a evidenciar dificuldades em participar nas atividades no início do projeto, neste caso o Aluno 1 e o Aluno 14. Neste

sentido, apenas o Aluno 1 adquiriu parcialmente as aprendizagens associadas à exploração, por nem sempre explorar fontes sonoras com o grupo. Quanto ao Aluno 14, este não adquiriu as aprendizagens, pois não explorou fontes sonoras. De maneira a providenciar uma compreensão mais detalhada destes resultados, os mesmos são apresentados no gráfico presente na Figura 19.

Figura 19

Resultados da 2.ª grelha – exploração

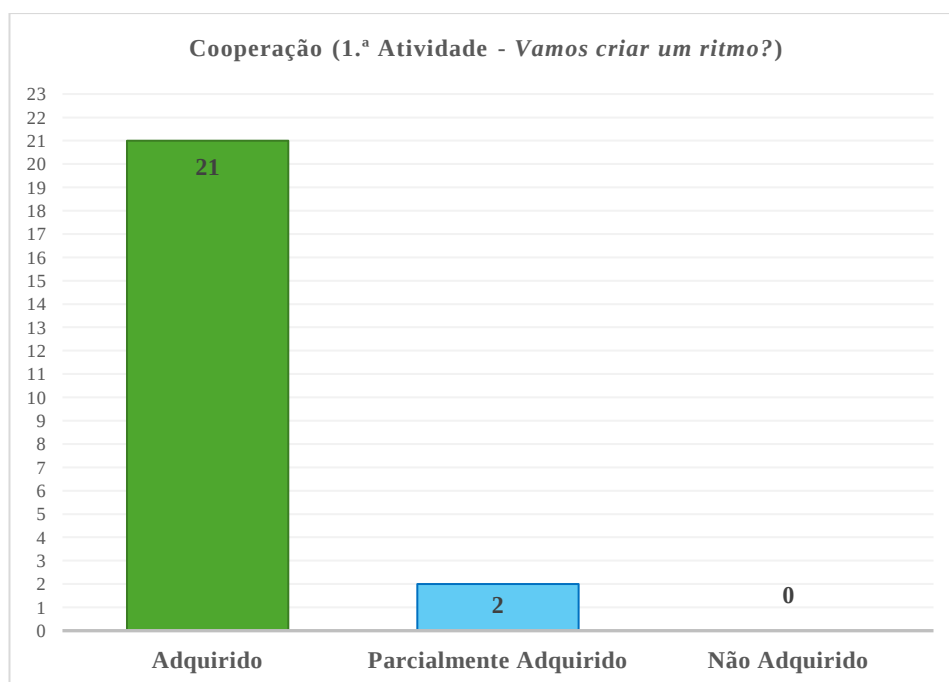


Prosseguindo com a análise estatística da 2.ª grelha de observação, mencionar-se-á o número de alunos que foram, ou não, ao encontro das aprendizagens a desenvolver relativamente à cooperação durante a criação, aspeto definido pelos respetivos descritores de avaliação. Começando por indicar o número de alunos que adquiriram as aprendizagens, este consistiu em vinte e um alunos, sendo estes os mesmos alunos que corresponderam às aprendizagens referentes à exploração. Assim dois alunos adquiriram parcialmente as aprendizagens: o Aluno 1, por nem sempre aceitar as ideias

do grupo, e o Aluno 14, por cooperar pouco com os pares, nem sempre contribuindo com ideias para a criação do ritmo. O gráfico que diz respeito a estes resultados pode ser observado na Figura 20.

Figura 20

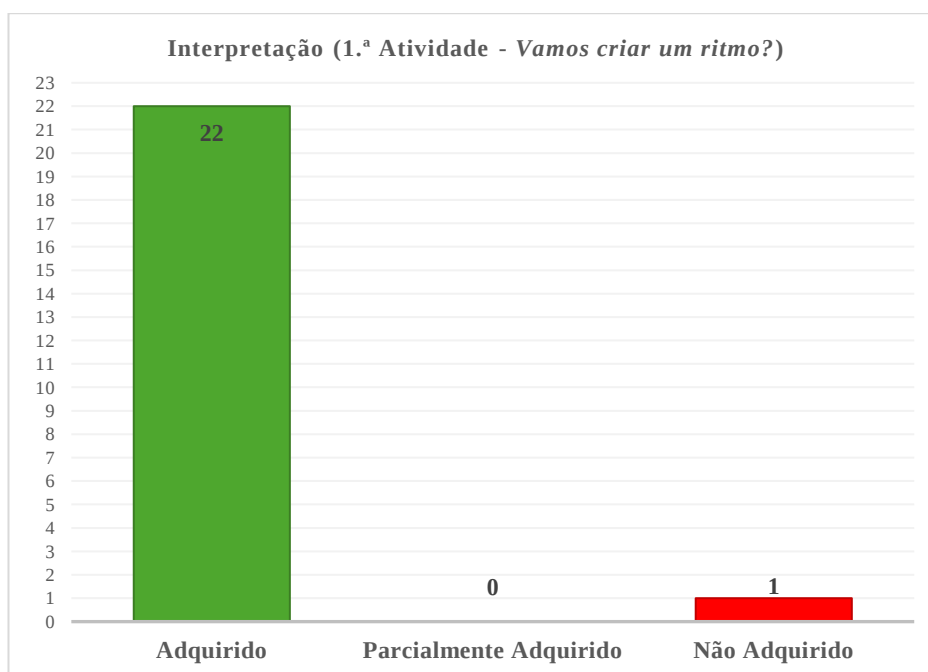
Resultados da 2.ª grelha – cooperação durante a criação



Ainda relativamente à 2.ª grelha, quanto à interpretação do grupo, serão referidas as crianças que adquiriram, adquiriram parcialmente ou não adquiriram as aprendizagens a este nível. Referindo o número de alunos que adquiriram as aprendizagens, vinte e dois alunos corresponderam aos descritores de avaliação definidos, sendo que o Aluno 1 fez parte deste grupo de crianças. No entanto, apenas um aluno, o Aluno 14, continuou a evidenciar dificuldades relativamente à interpretação do grupo, por se tratar de um momento de apresentação, adquirindo parcialmente as aprendizagens visadas. O respetivo gráfico, correspondente a estes resultados, é apresentado na Figura 21.

Figura 21

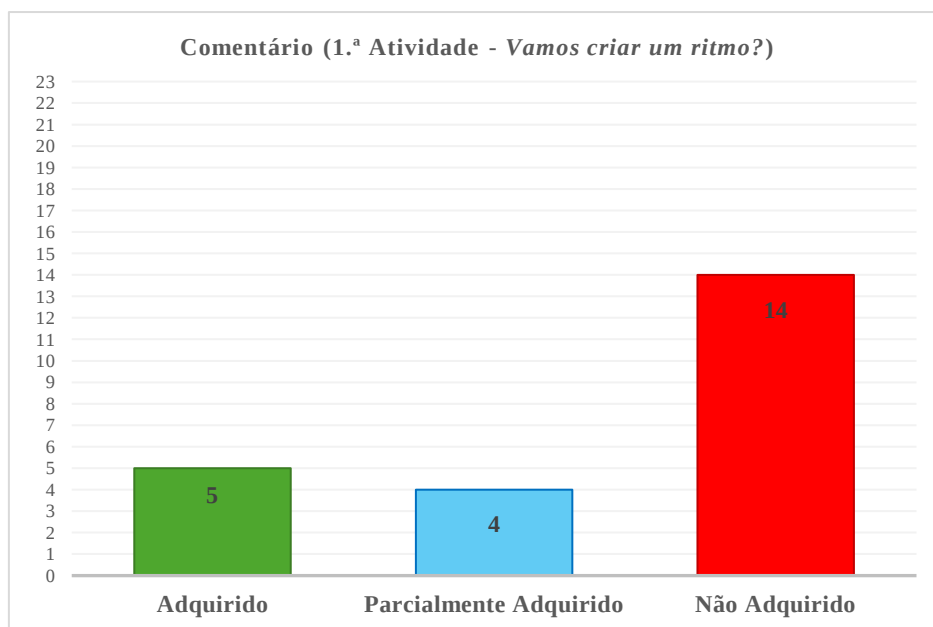
Resultados da 2.ª grelha – interpretação do grupo



Para concluir a análise estatística da 2.ª grelha, será ainda referido o número de alunos que corresponderam, ou não, às aprendizagens relacionados com o(s) comentário(s) sobre a performance. Quanto à aquisição das aprendizagens, apenas cinco alunos comentaram os ritmos escutados apoiando a sua opinião nos elementos musicais apresentados. Por outro lado, quatro alunos comentaram de um modo básico os ritmos criados, adquirindo parcialmente estas aprendizagens. Por fim, catorze alunos não adquiriram as aprendizagens, pois não se voluntariaram para comentar a performance (esta foi uma das dificuldades que surgiu quanto à implementação das dinâmicas, que tal como já foi referido, se contornou através da plataforma de sorteio *Wheel Decide*). Na intenção de permitir uma compreensão mais visível destes resultados, o respetivo gráfico é apresentado na Figura 22.

Figura 22

Resultados da 2.ª grelha – comentário sobre a performance



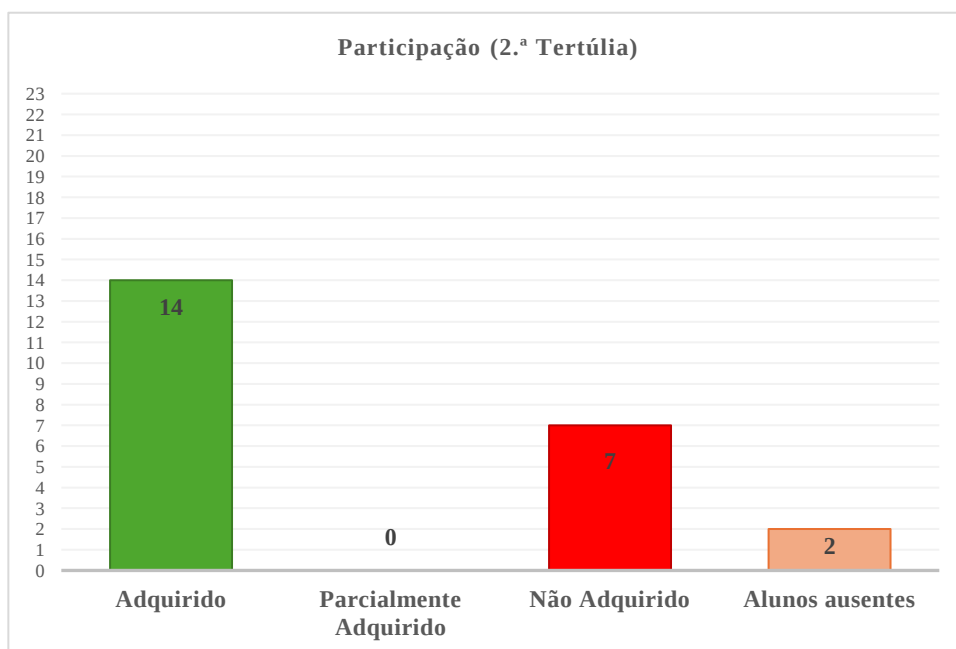
Concluída a análise estatística dos resultados referentes ao 1.º momento da intervenção pedagógica, passar-se-á seguidamente a analisar estatisticamente a 3.ª e 4.ª grelhas de observação do Anexo A (referentes ao 2.º momento da intervenção pedagógica). Deve ser referido que, apenas compareceram vinte e um alunos às atividades da 2.ª semana de implementação, pois duas crianças encontravam-se ausentes. Contudo, considerou-se que estes alunos deveriam ser representados nos gráficos.

Começando pela 3.ª grelha, que diz respeito à 1.ª parte da intervenção pedagógica (tertúlia dialógica artística - música *Sexta-Feira*, do cantor *BOSS AC*), como foi afirmado previamente na análise de conteúdo foram definidos descritores de avaliação associados à participação. Ainda no que respeita à mesma, catorze alunos inscreveram-se para participar na 2.ª tertúlia dialógica desenvolvida durante o projeto, ou seja, este número de inscrições foi inferior ao da tertúlia anterior.

Todos os catorze alunos que participaram cumpriram as regras da AES em questão, adquirindo as aprendizagens pretendidas. Uma destas crianças foi o Aluno 1, que outrora não compreendia as regras da tertúlia, mas que rapidamente superou esta dificuldade, por revelar que já se encontrava familiarizado com o funcionamento da dinâmica na 2.^a semana de implementação do projeto (ou seja, na tertúlia em questão). Outra criança que adquiriu as aprendizagens em questão foi o Aluno 11, que não as adquirira na 1.^a tertúlia por infringir uma das suas regras (fazendo um comentário pejorativo), nesta 2.^a AES cumpriu as suas normas. Por exclusão de partes, considerou-se que os restantes alunos presentes na sala, que não se inscreveram para participar na tertúlia, não adquiriram as aprendizagens (sete alunos). De modo a possibilitar uma visualização mais perceptível dos resultados previamente indicados, foi construído um gráfico (cf. Figura 23).

Figura 23

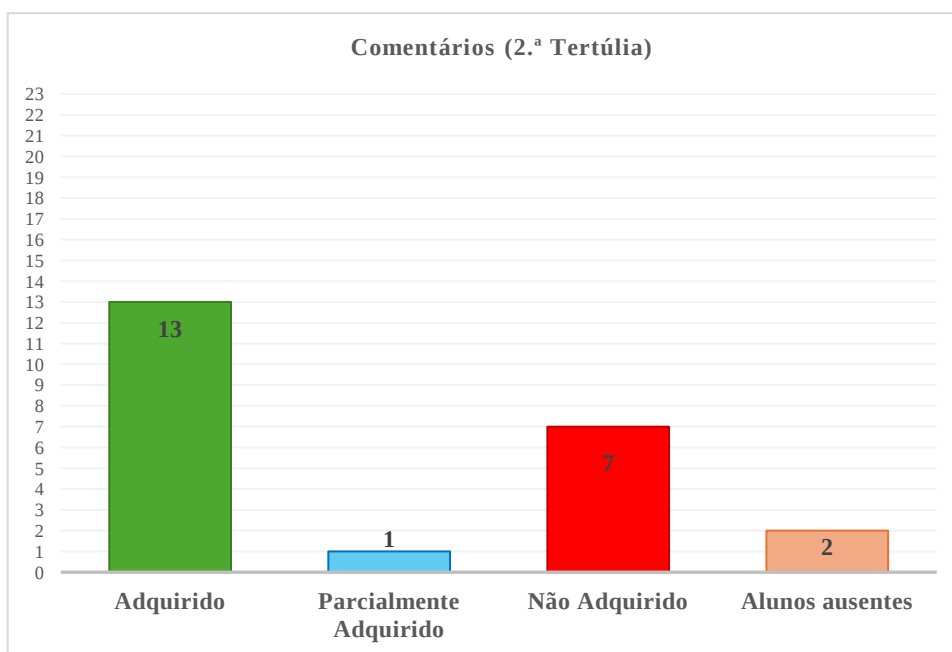
Resultados da 3.^a grelha – participação



Prosseguindo com a análise estatística da 3.^a grelha de observação, consideraram-se também descritores para a qualidade dos comentários, tal como aconteceu na 1.^a grelha. De acordo com os mesmos descritores, treze das crianças que participaram adquiriram plenamente estas aprendizagens, pois referiram pelo menos um elemento de análise no seu discurso, cenário similar ao 1.º momento da intervenção pedagógica, pois o mesmo número de crianças correspondeu às aprendizagens em questão. Já relativamente aos alunos que adquiriram parcialmente as aprendizagens, este consistiu novamente em apenas uma criança, que apesar de não referir nenhum elemento de análise no seu comentário referiu um sentimento que a música despertou nele, afirmando que na sua opinião “(...) esta música é muito divertida e engraçada porque dá vontade de dançar”). Assim sendo, os restantes alunos que não se inscreveram para participar não adquiriram as aprendizagens associadas à qualidade dos comentários, ou seja, sete alunos. Apresentando estes resultados, construiu-se o gráfico da Figura 24.

Figura 24

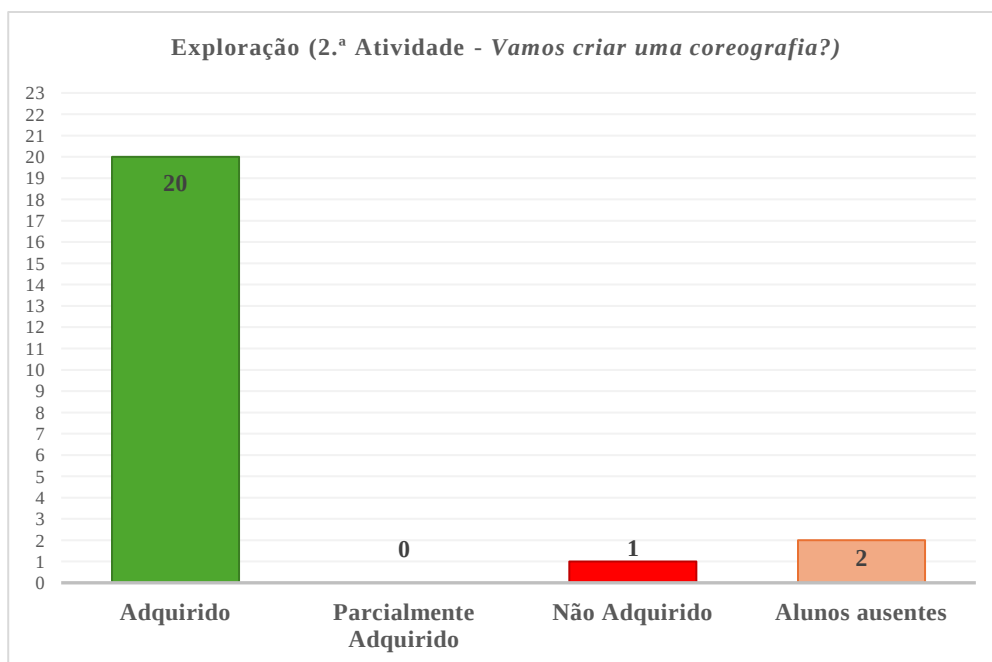
Resultados da 3.^a grelha – qualidade do(s) comentário(s)



Analisar-se-ão agora os dados presentes na 4.^a grelha de observação, referente à 2.^a parte prática do 2.º momento da intervenção pedagógica, intitulada *Vamos criar uma coreografia?*. Como já foi mencionado na análise de conteúdo, a maioria dos alunos que participaram adquiriram as aprendizagens a nível da exploração (mais concretamente, vinte crianças). Uma destas crianças foi o Aluno 1, que no 1.º momento da intervenção adquiriu parcialmente as aprendizagens relacionadas com a exploração, mas que no atual momento explorou diversos movimentos corporais e correspondeu ao descritor “Adquirido”. Porém, um dos alunos não adquiriu estas aprendizagens por não explorar movimentos corporais (novamente, o Aluno 14, evidenciando as dificuldades relacionadas com a sua integração no projeto). Os resultados associados à exploração podem ser observados no gráfico da Figura 25.

Figura 25

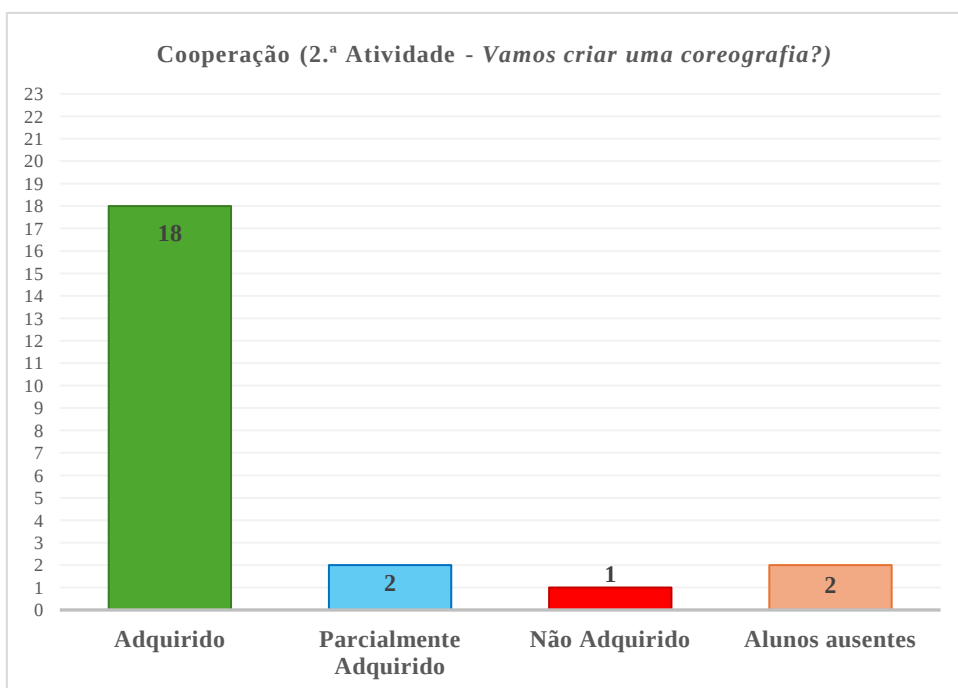
Resultados da 4.^a grelha – exploração



Dando continuidade à análise estatística dos resultados da 4.^a grelha de observação, explicitar-se-á os resultados relacionados com a cooperação durante a criação, obtidos em concordância com os descritores de avaliação definidos. Dezoito alunos adquiriram as aprendizagens visadas e dois alunos adquiriram parcialmente estas aprendizagens: o Aluno 1, por nem sempre aceitar as ideias do grupo (o que também aconteceu no 1.^o momento da intervenção), e o Aluno 16, por sempre colaborar com o grupo no momento de criação da coreografia. Por exclusão de partes, uma das crianças não adquiriu de todo as aprendizagens associadas à cooperação durante a criação, neste caso o Aluno 14, ao não participar na construção da coreografia. O gráfico que corresponde a estes resultados pode ser observado na Figura 26.

Figura 26

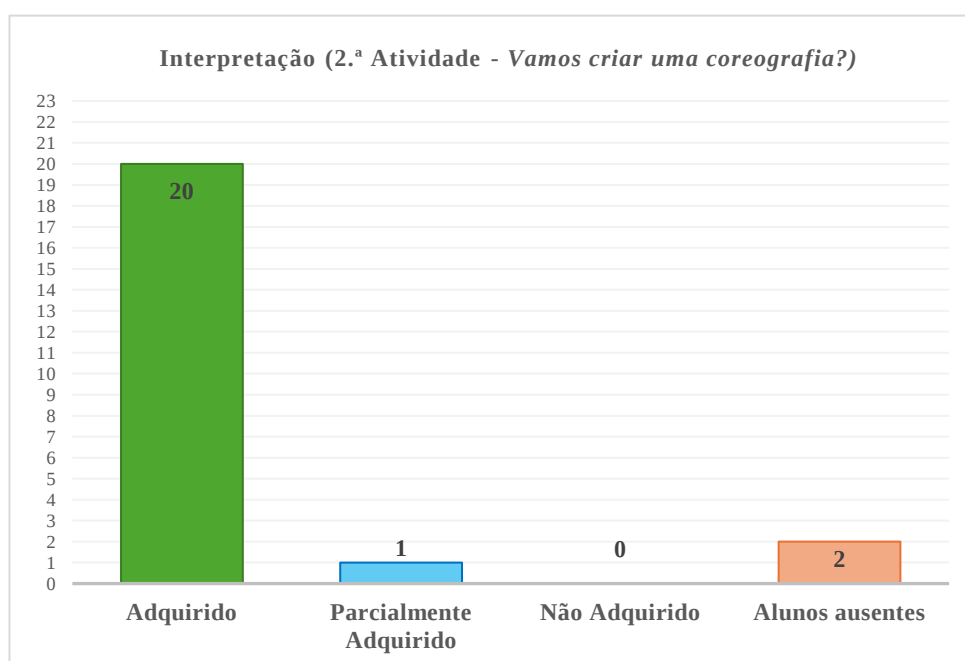
Resultados da 4.^a grelha – cooperação durante a criação



Ainda face à da 4.^a grelha, no que concerne à interpretação do grupo, observa-se que vinte alunos corresponderam aos descritores de avaliação definidos. Todavia, tal como na 1.^a dinâmica da intervenção, o Aluno 14 adquiriu parcialmente estas aprendizagens, participando na apresentação, mas desligado do grupo e do seu papel na coreografia. Assim, a mesma criança continuou a revelar dificuldades quanto à interpretação do grupo, que por novamente se tratar de um momento de apresentação, consistiu num momento difícil para si. Tendo por base estes resultados, e na intenção de providenciar uma melhor compreensão dos mesmos, construiu-se um gráfico (Figura 27).

Figura 27

Resultados da 4.^a grelha – interpretação do grupo

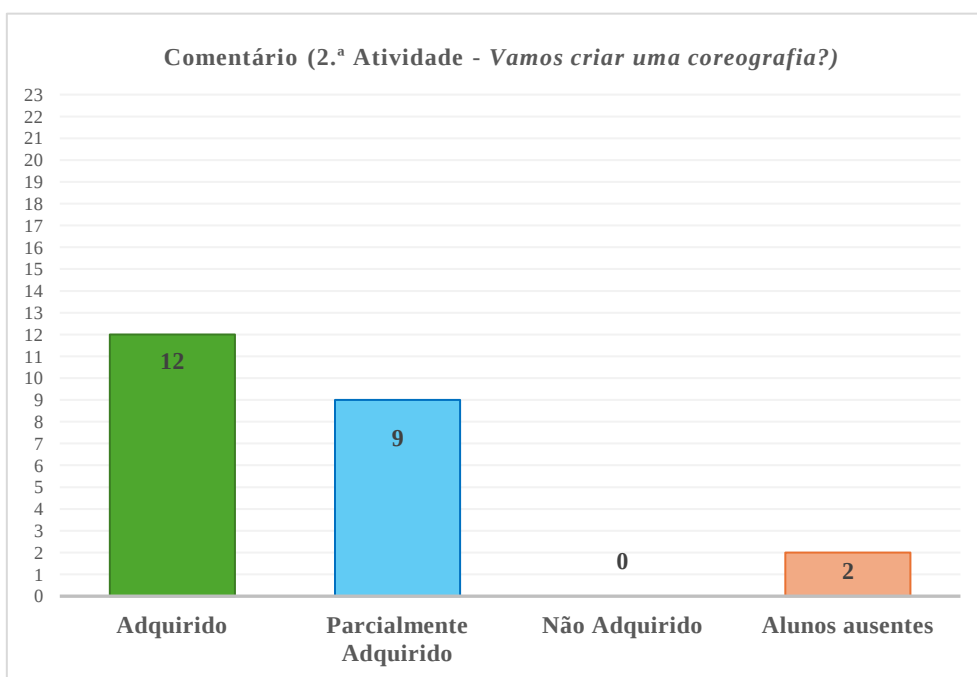


De modo a encerrar a análise estatística da grelha em questão, será ainda referido o número de alunos que corresponderam, ou não, às aprendizagens associadas ao(s) comentário(s) sobre a performance. Deve ser novamente indicado que se recorreu à plataforma de sorteio *Wheel Decide*

para garantir que todos os alunos comentariam, pelo menos, uma das performances observadas. Relativamente à aquisição das aprendizagens, considerou-se que doze alunos corresponderam ao descritor “Adquirido”, pois comentaram as coreografias observadas apoiando a sua opinião nos elementos que surgiram durante a performance. Contrariamente, os restantes nove alunos fizeram um comentário básico sobre as coreografias criadas, adquirindo parcialmente as aprendizagens. Para facilitar a compreensão destes resultados, o respetivo gráfico é apresentado na Figura 28.

Figura 28

Resultados da 4.ª grelha – comentário sobre a performance

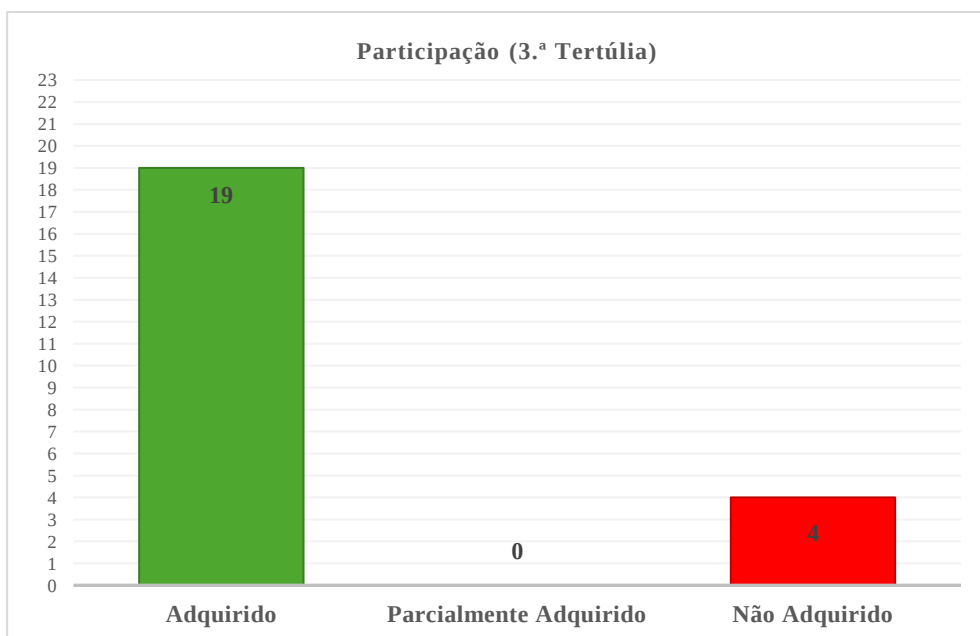


Uma vez concretizada a análise estatística descritiva do 1.º e 2.º momentos da intervenção pedagógica, analisar-se-á agora estaticamente o conteúdo apresentado na 5.ª e 6ª grelhas de observação do Anexo A, referentes ao 3.º momento de ensino e aprendizagem implementado no projeto que aqui se apresenta.

No que respeita à 5.^a grelha (associada à 1.^a parte da intervenção pedagógica em questão - a tertúlia dialógica artística da música *Life*, composta por *Ludovico Einaudi*), no que respeita à participação, dezanove alunos inscreveram-se para participar na 3.^a tertúlia dialógica artística desenvolvida durante o projeto, cumprindo as suas regras, considerando-se que adquiriram as aprendizagens pretendidas. Assim, este número de inscrições foi superior aos das tertúlias anteriores. É pertinente referir que o Aluno 1 e o Aluno 14, crianças que tinham vindo a demonstrar dificuldades em participar na tertúlia, fizeram parte do grupo de crianças que se inscreveu para intervir na discussão, fazendo-o corretamente e superando estas dificuldades. Por outro lado, os quatro alunos que restaram não adquiriram as aprendizagens visadas, por não participarem na discussão. O gráfico referente a estes resultados pode ser observado abaixo, na Figura 29.

Figura 29

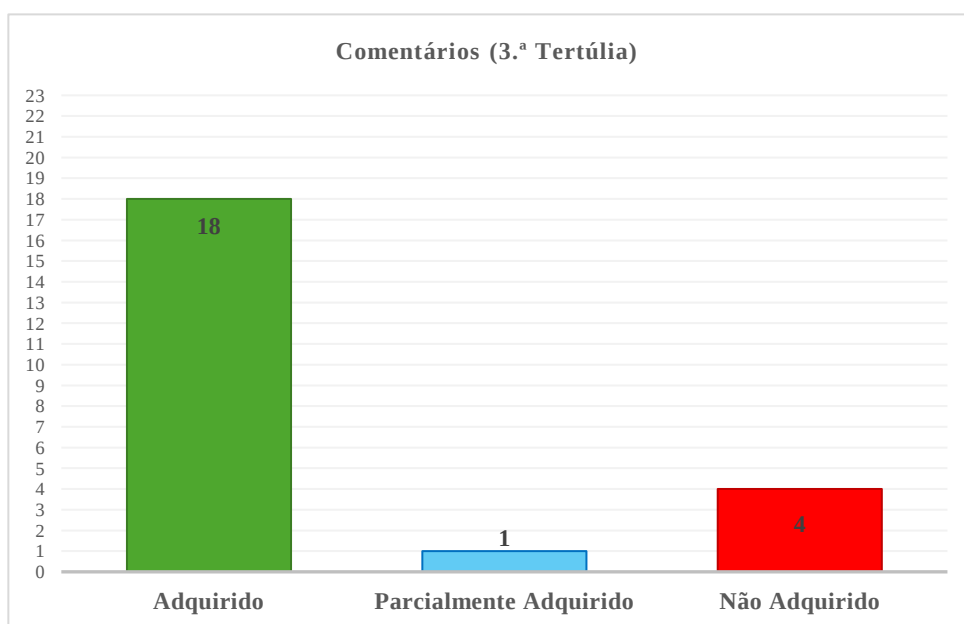
Resultados da 5.^a grelha – participação



Ainda no que diz respeito à análise estatística da 5.^a grelha de observação, tal como na 1.^a e 3.^a grelhas consideraram-se os mesmos descritores para a qualidade dos comentários. Assim, é observável que dezoito das dezanove crianças que participaram adquiriram plenamente estas aprendizagens, referindo pelo menos um elemento de análise no seu discurso. No entanto, uma das crianças que se inscreveu para participar, neste caso o Aluno 18, adquiriu parcialmente estas aprendizagens, por referir apenas um sentimento que a música despertou: “gosto da música, é muito bonita e sinto-me relaxado ao ouvir a música”. Esta situação assemelha-se à 1.^a e 2.^a tertúlias, pois em ambas um dos alunos da turma, que se inscreveu, fez um comentário básico, também sobre sentimentos despertados pelas obras musicais em questão. Desta forma, concluiu-se que os alunos que restavam, e que não se inscreveram para participar, não adquiriram as aprendizagens relacionadas com a qualidade dos comentários (quatro alunos). Os resultados referentes à qualidade do(s) comentário(s) podem ser observados no gráfico da Figura 30.

Figura 30

Resultados da 5.^a grelha – qualidade do(s) comentário(s)

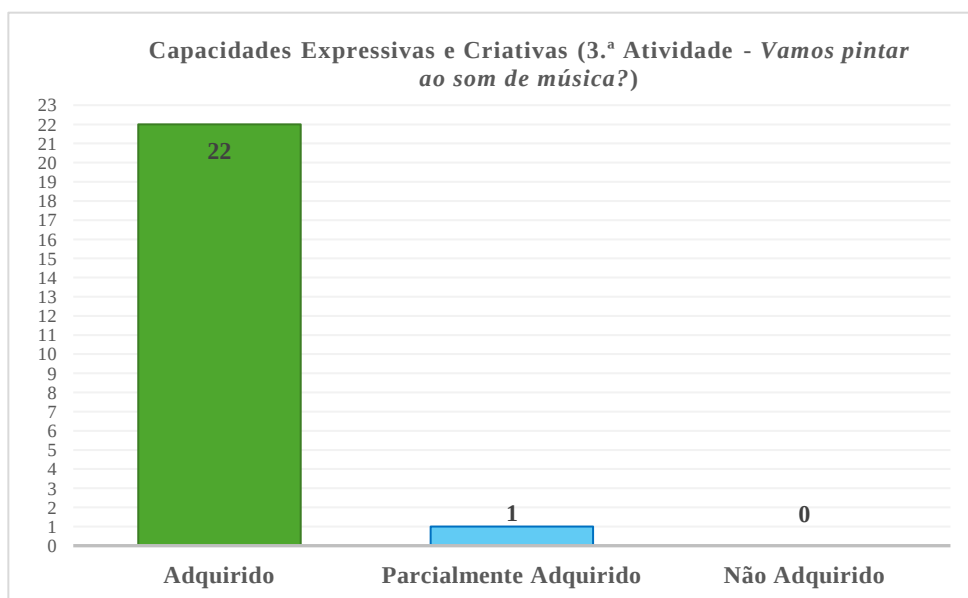


Passar-se-á de seguida a analisar os dados que se seguem, presentes na 6.^a grelha de observação (relacionados com a 2.^a parte prática do 3.^o momento da intervenção pedagógica, intitulada *Vamos pintar ao som de música?*).

No que diz respeito ao tópico “Manifesta capacidades expressivas e criativas nos trabalhos”, e tal como já foi afirmado na análise de conteúdo, a maioria das crianças adquiriram as aprendizagens pretendidas a este nível (vinte e duas crianças). Porém, considerou-se que um dos alunos, mais concretamente o Aluno 17, adquiriu parcialmente estas aprendizagens, por utilizar de um modo limitado cores e formas. Os resultados anteriormente descritos podem ser observados abaixo, no gráfico da Figura 31.

Figura 31

Resultados da 6.^a grelha – Manifestação de capacidades expressivas e criativas

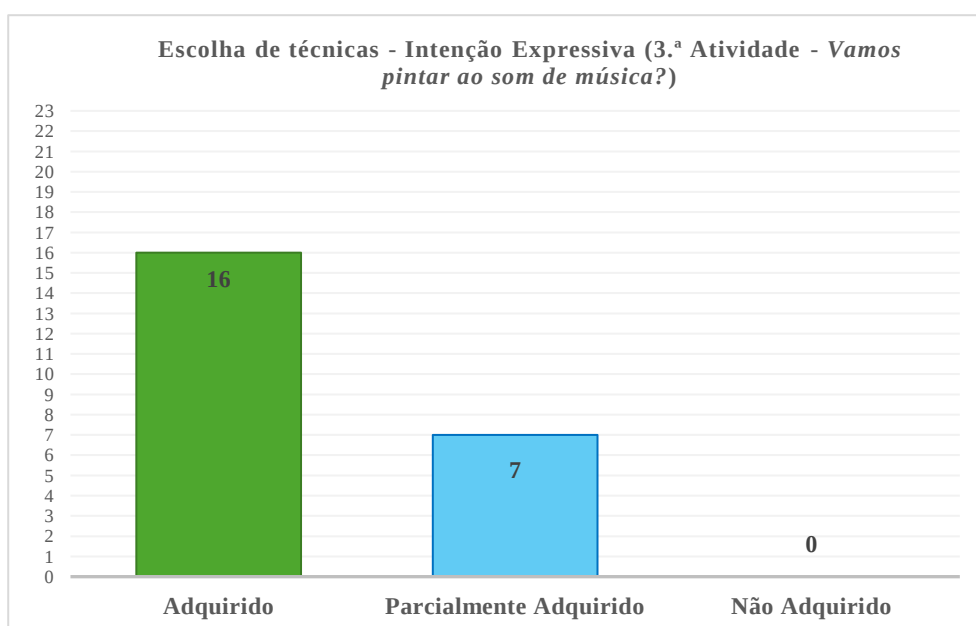


Já relativamente aos resultados associados ao tópico “Escolhe técnicas de acordo com a intenção expressiva”, considerou-se que dezasseis crianças

adquiriram as aprendizagens pretendidas. Em contrapartida, sete alunos adquiriram parcialmente estas aprendizagens, ao optarem por técnicas de pintura mais limitadas. Assim, poder-se-á observar mais detalhadamente estes resultados no gráfico presente na Figura 32.

Figura 32

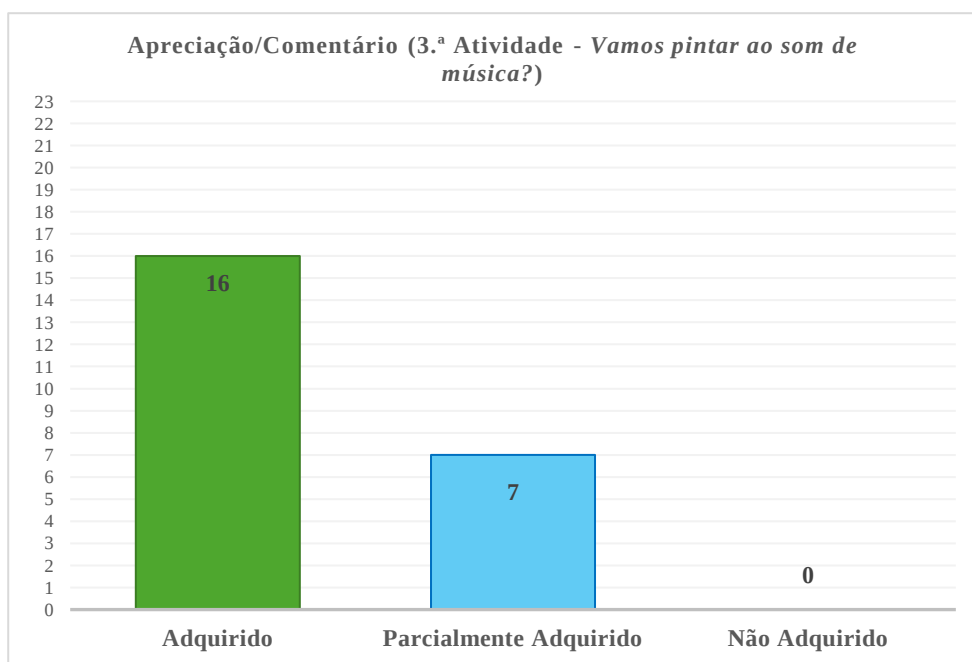
Resultados da 6.ª grelha – escolha de técnicas mediante a intenção expressiva



Continuando a analisar estatisticamente os resultados apresentados na 6.ª grelha, quanto ao tópico “Aprecia/comenta os trabalhos dos colegas argumentando adequadamente”, observou-se que, novamente, dezasseis alunos corresponderam aos descritores de avaliação definidos, adquirindo as aprendizagens associadas ao tópico em questão. Neste sentido, os mesmos alunos comentaram as pinturas observada, referindo elementos presentes na criação artística. Considerou-se que os restantes sete alunos adquiriram parcialmente estas aprendizagens, pois comentaram as pinturas de um modo básico. Mediante estes resultados, foi construído um gráfico, apresentado na Figura 33.

Figura 33

Resultados da 6.ª grelha – apreciação/comentário perante o trabalho dos colegas



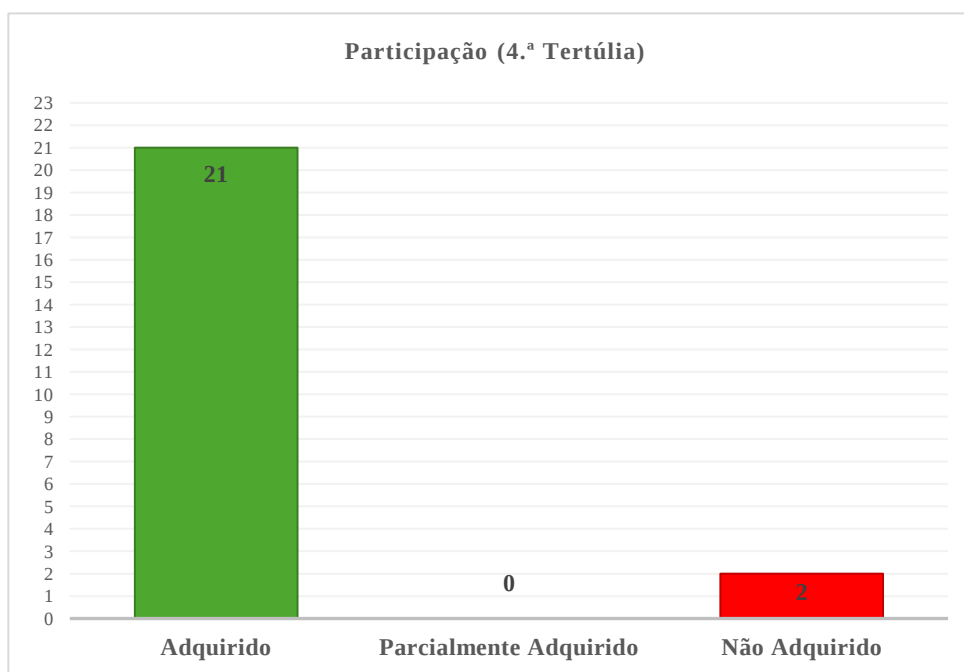
Para finalizar o presente tópico do capítulo 4, passar-se-á a concretizar de seguida uma estatística descritiva do 4.º momento da intervenção pedagógica. Para tal, serão analisados os resultados apresentados na 7.ª e 8.ª grelhas do Anexo A.

Começando por analisar a 7.ª grelha, é importante referir que esta se encontra associada à 1.ª parte da intervenção pedagógica em questão, ou seja, à tertúlia dialógica artística da música *Tyrants*, composta pela banda *Catfish And The Bottlemen*, a atual tertúlia foi aquela em que se registou mais inscrições, pois vinte e um alunos inscreveram-se para comentar a música escutada e/ou os comentários concretizados pelos pares. Todos alunos que se inscreveram adquiriram as aprendizagens relacionadas com a participação, correspondendo aos descritores de avaliação estipulados. Tanto o Aluno 1 como o Aluno 14, fizeram parte deste grupo de crianças, evidenciando

novamente uma evolução, tendo em consideração a 1.^a e 2.^a tertúlias desenvolvidas durante o projeto. Já os alunos que restaram, não adquiriram as aprendizagens pretendidas, pois não se inscreveram para participar na AES em questão (dois alunos – o Aluno 4 e o Aluno 5). O gráfico associado aos resultados anteriormente descritos pode ser observado abaixo, na Figura 34.

Figura 34

Resultados da 7.^a grelha – participação

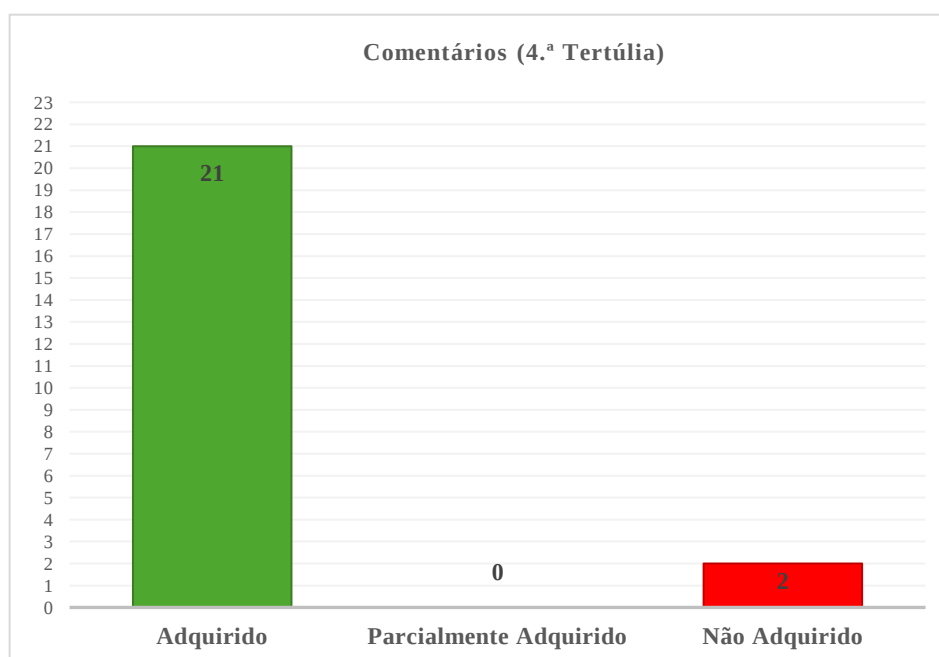


Por outro lado, no que concerne à qualidade dos comentários, observou-se que todas as crianças que participaram adquiriram as aprendizagens (vinte e uma crianças). Este cenário evidencia a evolução dos alunos face às restantes tertúlias dialógicas artísticas, pois na AES em questão todos os alunos tiveram a capacidade de, no seu discurso, referir pelo menos um elemento de análise. Posto isto, concluiu-se igualmente que os alunos que restaram, por não participarem na tertúlia, não adquiriram estas

aprendizagens (os dois alunos referidos no parágrafo anterior). Estes resultados podem ser observados no gráfico da Figura 35.

Figura 35

Resultados da 7.ª grelha – qualidade do(s) comentário(s)

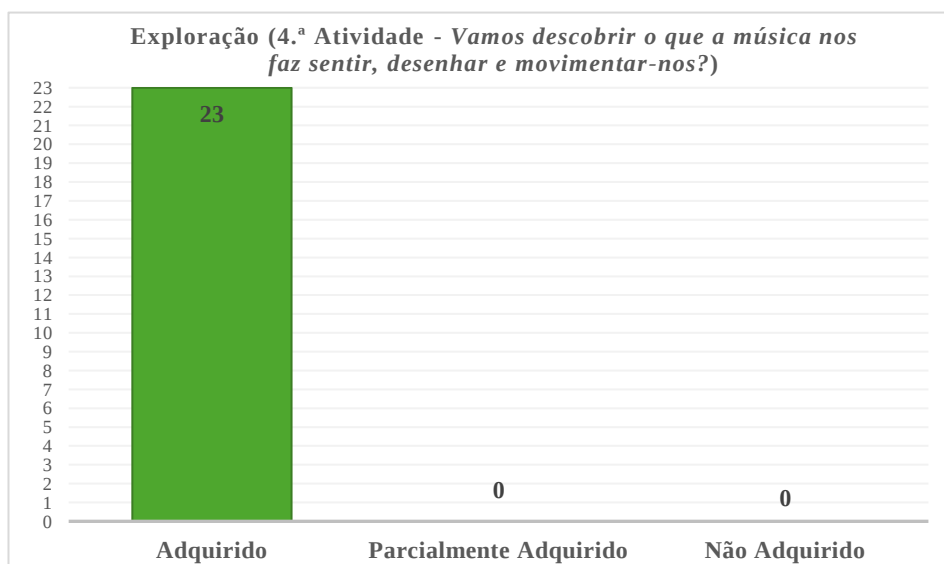


Uma vez concluída a análise estatística referente à 7.ª grelha, analisar-se-á de seguida os resultados presentes na 8.ª grelha de observação (associados à 2.ª parte prática do 4.º momento da intervenção pedagógica, intitulada *Vamos descobrir o que a música nos faz sentir, desenhar e movimentar-nos?*).

Começando pelo 1.º tópico da 8.ª grelha, associado à exploração de movimentos, como foi indicado na análise de conteúdo todos os alunos da turma adquiriram as aprendizagens pretendidas a este nível (vinte e três crianças, no total). Estes resultados podem ser observados no gráfico que se segue, presente na Figura 36.

Figura 36

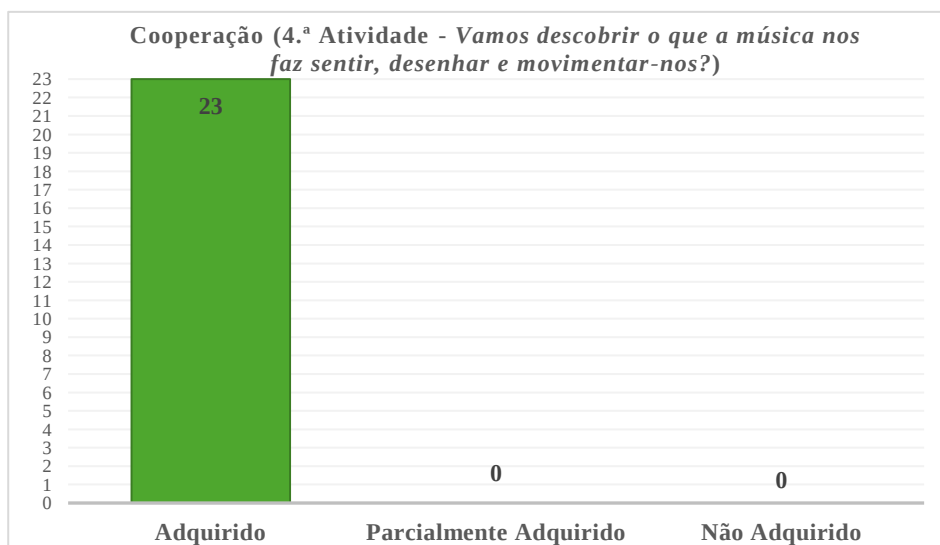
Resultados da 8.ª grelha – exploração de movimentos



Face ao tópico “Cooperação durante a criação do desenho/ sequência de movimentos”, considerou-se que todos os alunos, inclusive o Aluno 14 e o Aluno 1, adquiriram as aprendizagens pretendidas. Poder-se-á observar mais detalhadamente estes resultados no gráfico da Figura 37.

Figura 37

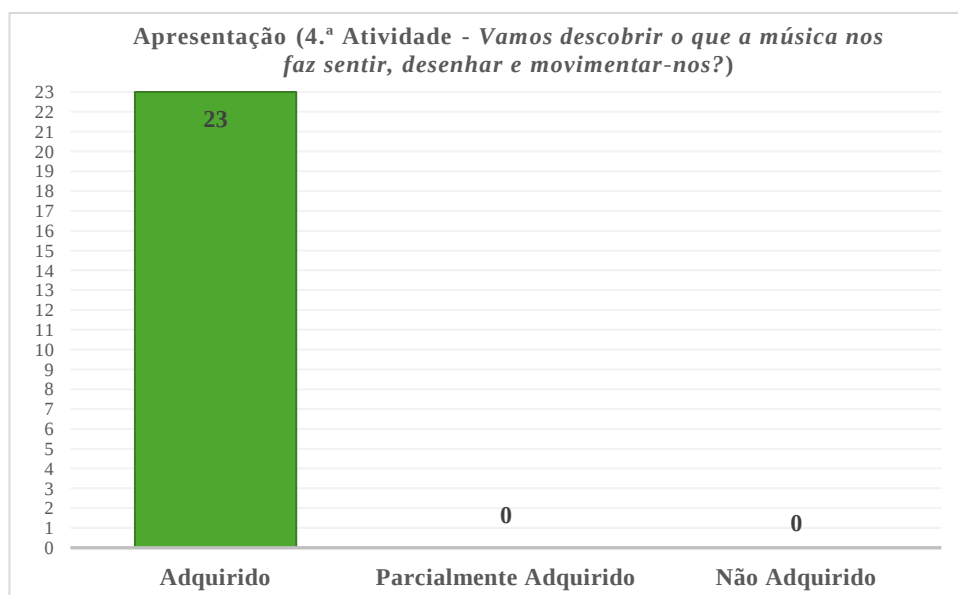
Resultados da 8.ª grelha – Cooperação durante a criação do desenho/sequência de movimentos



Relativamente à “Apresentação do desenho”, constatou-se novamente que todas as crianças da turma adquiriram as aprendizagens (cf. Figura 38).

Figura 38

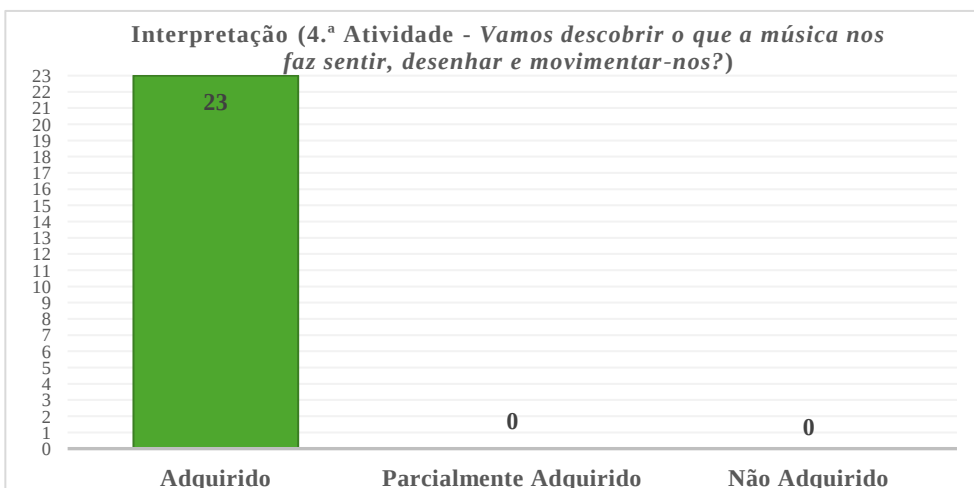
Resultados da 8.ª grelha – apresentação do desenho



Já relativamente ao tópico “Interpretação do grupo”, as mesmas crianças voltaram a corresponder às aprendizagens (cf. Figura 39).

Figura 39

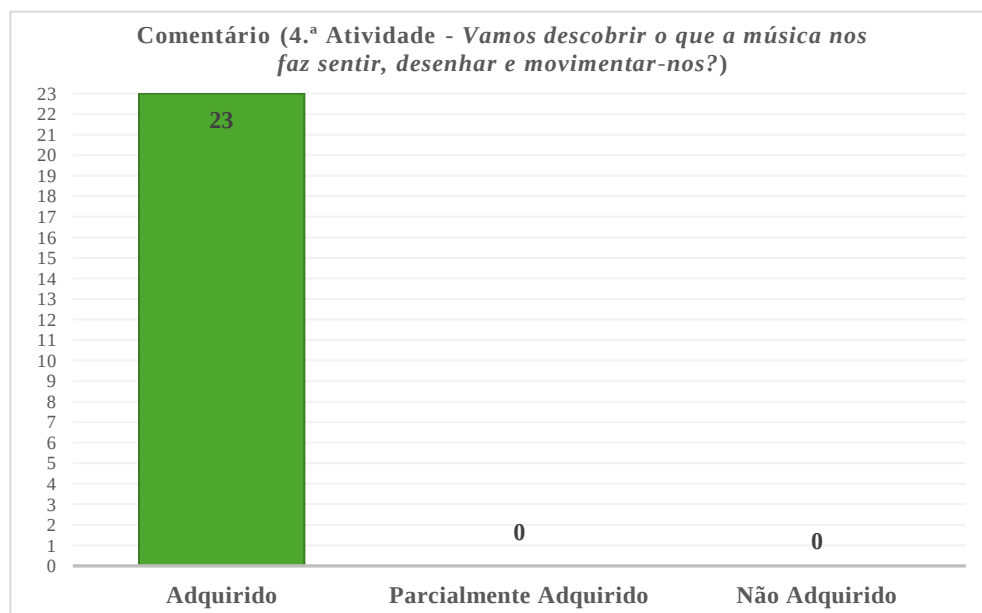
Resultados da 8.ª grelha – interpretação do grupo



Por fim, quanto ao tópico “Comentário sobre a apresentação do desenho/performance”, os vinte e três alunos corresponderam mais uma vez às aprendizagens pretendidas. Estes resultados podem ser observados na Figura 40.

Figura 40

Resultados da 8.ª grelha – Comentário sobre a apresentação do desenho/performance



Tendo em consideração a análise da 8.ª grelha, tal como foi referido na análise de conteúdo, no 4.º momento e último momento da intervenção pedagógica implementado, pela primeira vez os vinte e três alunos corresponderam a todos os critérios de aprendizagens definidos para a 2.ª parte do 4.º e último momento da intervenção pedagógica, revelando uma evolução das suas competências artísticas na sua globalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo sido contemplados diversos aspetos ao longo do atual projeto, passar-se-á a apresentar as considerações finais face ao estudo desenvolvido. Através do mesmo, houve efetivamente o objetivo central de explorar diferentes aprendizagens relacionadas com os vários domínios da Educação Artística, tendo como ponto de partida a Área da Música e recorrendo à Ação Educativa de Sucesso Tertúlia Dialógica Artística. Paralelamente, procurou-se compreender de que forma esta AES poderia potenciar competências englobadas pela Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento.

Neste sentido, as metodologias utilizadas ao longo da investigação, de recolha (observação, questionários e recolha documental) e tratamento dos dados (análise de conteúdo e análise descritiva de dados, que assumiu um carácter estatístico), revelaram-se fundamentais para a sua concretização, por permitirem a obtenção de resultados que foram posteriormente tratados com um maior nível de aprofundamento, constatando a evolução dos alunos.

Assim, tendo em consideração os objetivos que orientaram o estudo e os resultados obtidos a partir do mesmo, compreendeu-se que, de facto, as várias atividades desenvolvidas permitiram que os alunos aprimorassem tanto competências artísticas, tal como o desenvolvimento de competências democráticas. Sendo assim, as artes contribuíram significativamente para a formação das crianças.

Indubitavelmente, os resultados obtidos pelo estudo aqui apresentando evidenciaram que as tertúlias não apenas incentivaram a participação ativa e o diálogo igualitário entre os alunos, como também estabeleceram um ambiente em que cada estudante teve a oportunidade de expressar as suas ideias e emoções livremente, refletindo sobre diversas músicas e fortalecendo, por consequência, o seu desenvolvimento pessoal e social. Em concordância com os princípios teóricos apresentados no 1.º

capítulo do projeto de investigação, a abordagem dialógica permitiu também que os alunos aprendessem mutuamente, de certo modo em colaboração, ao valorizarem a diversidade de perspectivas apresentadas no decorrer das sessões e ao construírem coletivamente o conhecimento, promovendo uma educação inclusiva e formativa, tal como é afirmado pelos princípios apontados pelo CREA (2020), no que respeita à AES em questão.

Dever-se-á enfatizar que no atual estudo uma das principais preocupações recaiu em relacionar as duas áreas de conteúdo previamente referidas, o que lhe conferiu um caráter interdisciplinar. Esta característica acabou por enriquecer o estudo desenvolvido, permitindo que os vários domínios da Educação Artística fossem devidamente explorados e, por consequência, que se desenvolvessem aprendizagens globais quanto à apreciação estética e artística, à criatividade e, segundo vários autores já citados, ao desenvolvimento da própria cognição das crianças (Aguilar, 2021; Eisner, 2008; Sousa, 2002b; Sinaga et al., 2019; Caetano & Gomes, 2012; Gainza, 1998).

As dinâmicas abrangentes funcionaram também como um contributo que combate, em parte, a conceção de que os conhecimentos devem ser alcançados de um modo “fragmentado”, o que poderá prejudicar a aprendizagem das crianças no que concerne à sua conceção global do mundo e das suas complexidades. Efetivamente, num projeto interdisciplinar identifica-se os contextos e objetivos do estudo, a nível cognitivo, cultural ou emocional, sendo que o professor não deve ser o único indivíduo envolvido no estudo a assimilar a visão global das questões que estão a ser desenvolvidas, ainda que este possua o papel fundamental de mediador durante todo o processo (Fourez et al., 2002)

É fundamental afirmar que no atual estudo existiu igualmente a intenção de garantir que os alunos se sentissem motivados permanentemente no decorrer da implementação dos momentos da intervenção pedagógica,

concedendo-lhes a oportunidade de fazerem eventuais sugestões que fossem ao encontro dos seus interesses e necessidades. Para o efeito, as conversas prévias com a professora cooperante foram fundamentais para assimilar quais seriam as estratégias de aprendizagem que fossem mais apelativas e proveitosas para a turma. Em paralelo, ao longo de toda a intervenção fiz questão de explicar à turma que este era um aspeto indispensável para mim, compreendendo que a turma, à exceção de dois alunos (o Aluno 1 e o Aluno 14), “abraçou” o projeto com uma evidente motivação e envolvimento profundos.

O maior desafio com que me deparei durante a prática desenvolvida incide efetivamente no aspeto contemplado no parágrafo anterior. Por ter a necessidade de procurar estratégias que garantissem a adaptação do Aluno 1 e do Aluno 14 às diversas modalidades desenvolvidas (tertúlias e atividades práticas), tendo em consideração as suas características de aprendizagem, evolui enquanto docente, ao procurar um equilíbrio entre a promoção da participação ativa das crianças em questão nas tertúlias/atividades práticas e, simultaneamente, o respeito pelo ritmo de aprendizagem, necessidades e traços de personalidade das mesmas.

Felizmente, creio que esta dificuldade foi superada. No caso do Aluno 1, esta criança superou as suas hesitações e dificuldades mais rapidamente do que o Aluno 14, apesar de, tal como fora evidenciado previamente, na 3.^a e 4.^a tertúlias este aluno ter acabado por decidir “dar uma oportunidade” ao projeto, envolvendo-se ativamente nos últimos dois momentos da intervenção pedagógica e mostrando agrado pelos mesmos. O aluno passou a interagir em grande grupo, evidenciando conforto perante estas interações não só durante as atividades do projeto, bem como durante os restantes momentos de ensino e aprendizagem desenvolvidos durante o período de estágio.

Mais tarde, o aspeto que evidencia ainda mais esta evolução recai sobre uma iniciativa proposta pelo Aluno 14. O mesmo pediu-me que

dinamizasse, com a sua ajuda, uma tertúlia dialógica artística e uma atividade à sua escolha com a restante turma, mas infelizmente não foi possível concretizar esta ação, visto que a professora cooperante, ao ceder permanentemente espaço para que eu e a colega de estágio desenvolvêssemos as nossas atividades, acabou por atrasar determinados conteúdos que deveriam ser lecionados até ao final do ano letivo.

Refletindo sobre o estudo, é importante destacar os desafios enfrentados, ao adaptar estratégias para garantir a interação e a compreensão por parte dos alunos. Enquanto futura docente, a experiência proporcionada por este projeto contribuiu para a construção de um perfil profissional mais reflexivo, dotado de estratégias pedagógicas que respeitam a individualidade e promovem um ensino integral.

Dando resposta à questão “De que forma a implementação de tertúlias dialógicas musicais potencia o desenvolvimento transversal de competências artísticas?”, considero que a atual investigação evidenciou o valor da Educação Artística e das Tertúlias Dialógicas para a formação de cidadãos críticos e conscientes, visto que os alunos através do diálogo igualitário entre si, foram capazes de alcançar diferentes aprendizagens relacionadas com a arte. De um modo complementar, a AES em questão funcionou como um ponto de partida para atividades práticas que, após serem implementadas, permitiram o desenvolvimento global de competências artísticas.

Concomitantemente, deve ser referido que acredito que as tertúlias dialógicas tenham contribuído positivamente para competências inseridas na Área da Cidadania e Desenvolvimento, preparando os alunos para a vivência em sociedade, ao construírem uma personalidade que questiona aquilo que é discutido e é capaz de respeitar perspetivas distintas da(s) sua(s).

Ainda no que diz respeito ao balanço que pode ser feito sobre o estudo desenvolvido, é importante realçar que a investigação qualitativa se revelou

fundamental para que conseguisse aprofundar a minha compreensão, perante o envolvimento e o desenvolvimento do processo de ensino de aprendizagem de cada aluno ao longo das atividades. Esta abordagem possibilitou não só uma recolha mais detalhada de informações, que surgiram diretamente do ambiente natural em que o estudo decorreu (a sala de aula), como também um entendimento mais preciso face aos comportamentos e interações dos alunos, que foram observados num contexto real e dinâmico. De facto, retomando a perspetiva apresentada por Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa “(...) tem como fonte direta de dados o ambiente natural e o investigador como instrumento principal.” (p. 47).

Através de observações sistemáticas, atentas e o mais fiéis possível, bem como do uso de grelhas de observação, compreendi nuances do comportamento e da participação de cada criança, tendo a possibilidade de concretizar uma descrição e posterior análise detalhada e contextualizada de cada momento da intervenção pedagógica.

Efetivamente, ao longo compreendi que a metodologia qualitativa aplicada, ao estar intimamente relacionada com a investigação sobre a prática, favoreceu o meu papel enquanto investigadora e dinamizadora ativa do projeto, adotando uma postura permanentemente reflexiva. Este tipo de investigação permitiu uma aproximação empírica e subjetiva à prática docente, valorizando por um lado o processo de desenvolvimento de competências artísticas, como por outro lado igualmente o feedback concedido pelos alunos às diferentes atividades e estratégias pedagógicas adotadas. O facto de ter assumido uma postura reflexiva enquanto investigadora sobre a prática influenciou o modo como o projeto foi concretizado, ao adequar as práticas às necessidades dos alunos.

Não obstante, o inquérito por questionário inicial complementou esta compreensão aprofundada da prática e das necessidades dos alunos, concedendo-me informações valiosas sobre as perceções e experiências

prévias dos alunos em relação ao seu contacto com diferentes manifestações artísticas, o que fez com que pudesse adaptar melhor o projeto às necessidades específicas de determinadas crianças.

Concomitantemente, este processo de investigação foi enriquecedor para a minha prática docente, pois possibilitou que identificasse, refletisse e ajustasse progressivamente as estratégias de ensino num contexto de ensino real. A investigação sobre a prática, enquanto metodologia reflexiva, permitiu que aprimorasse continuamente a minha intervenção pedagógica, com base naquilo que observava, reforçando a importância da investigação qualitativa na adaptação às necessidades educativas individuais, validando-as e valorizando-as.

O conjunto de particularidades referidas nos parágrafos anteriores vai ao encontro da investigação em educação, pois tal como já foi referido, este tipo de investigação desempenha um carácter compreensivo, inserindo-se num “(...) paradigma interpretativo (...)” (Guba & Lincoln, 1989, cit por Alves & Azevedo, 2010, p. 15), que “(...) aceita o princípio ontológico de que as realidades são dependentes de um tempo determinado e de um contexto específico (...)” (Metens, 1998, cit por Alves & Azevedo, 2010, p. 15).

Como considerações finais do estudo, é indispensável que refira os contributos do mesmo face ao desenvolvimento da minha identidade enquanto futura docente.

Considero que o desenvolvimento deste estudo me permitiu adquirir um novo olhar sobre o modo com a Educação Artística pode ser integrada no contexto educativo, podendo interligar-se com as diversas áreas do conhecimento propostas pelo documento orientador das Aprendizagens Essenciais, por princípios referidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória por vários outros referenciais teóricos. Neste sentido, futuramente, tenciono integrar diferentes formas de arte no contexto

educativo em que lecionar, pelas diversas potencialidades educativas que esta área oferece. Simultaneamente, é importante que tenha presente a ideia de que é indispensável atribuir um sentido a esta aprendizagem, interligando as atividades com outros conhecimentos.

É ainda fulcral referir que o estudo desenvolvido proporcionou um contributo significativo para a construção do meu perfil docente por reforçar a importância de uma abordagem inovadora e reflexiva na prática educativa. Assim, outra questão a destacar encontra-se relacionada com a AES das Tertúlias Dialógicas Artísticas. Uma vez que me apropriei desta estratégia de ensino e constatei que a mesma potencia diferentes competências, a nível de conteúdo e a nível relacional, tenciono certamente recorrer à mesma no meu futuro profissional. Contudo, não limitarei esta ação apenas às Tertúlias Dialógicas Musicais, considerando que será proveitoso e vantajoso explorar outras vertentes relacionadas com as tertúlias, discutindo outras temáticas e incidindo sobre outras áreas (literatura, ciências, matemática, entre outros, tal como é referido pelo CREA, 2020).

Ao posicionar-me como promotora do desenvolvimento artístico dos alunos, acredito que após implementar o atual projeto de investigação, tenha adquirido igualmente competências que ampliaram a minha flexibilidade pedagógica, permitindo-me adaptar as estratégias de ensino às necessidades específicas de cada estudante e ao contexto em que me inseri. A prática educativa baseada em Tertúlias Dialógicas Artísticas e em atividades dinâmicas criativas permitiu que experimentasse e ajustasse metodologias e estratégias às necessidades da turma, o que enriqueceu a minha prática e que, de certo modo, me tornou mais sensível e atenta às particularidades de cada criança.

Ainda no que diz respeito ao desenvolvimento da AES em questão, através da implementação desta abordagem, percebi a importância de criar um ambiente inclusivo e dialógico que incentive o diálogo e igualitário, a

expressão individual e o respeito pelas diferenças entre pares. Acredito também que a possibilidade de integrar a educação artística de forma estruturada revelou-se fundamental para fortalecer a autonomia e a capacidade expressiva dos alunos, assim como para promover competências sociais nos mesmos, tais como a cooperação, a empatia e o respeito mútuo pelas diferentes perspectivas. Esta experiência reforçou o meu papel enquanto facilitadora da aprendizagem e incentivadora de um espaço seguro para a expressão e criação, características essenciais para a construção de um ambiente educativo que respeite as particularidades de cada aluno.

Todavia, é importante considerar que esta AES poderá apresentar limitações, uma vez que pode não ir ao encontro dos princípios educativos defendidos por determinados contextos educacionais, escolas e/ou projetos educativos. Desta forma, antes de implementar Tertúlias Dialógicas num contexto escolar é importante que analise quais são as adaptações necessárias a adotar, face a ambientes menos recetivos à mesma abordagem, devendo assumir uma perspetiva mais abrangente, não estanque, e que vá ao encontro das características, necessidades e princípios educativos presentes nesses mesmos ambientes.

No âmbito de uma prática educacional mais ampla, este estudo destaca o valor intrínseco da educação artística como um pilar formador de cidadãos ativos e críticos. Através das várias atividades, os dois objetivos que orientaram o estudo foram cumpridos, pois os alunos não só adquiriram competências expressivas e artísticas tendo como partida a área da Música, como desenvolveram competências sociais e relacionais, pelo que as tertúlias asseguraram o diálogo igualitário. Constatou-se que a valorização da educação artística enriqueceu o currículo, integrando competências de cidadania e promovendo uma visão de educação que ultrapassou a transmissão tradicional de conhecimento, impulsionando uma aprendizagem que orientou os alunos para o exercício pleno de uma cidadania informada e

reflexiva. A temática do projeto demonstrou então que a educação artística é, indubitavelmente, uma componente essencial no desenvolvimento integral dos alunos, devendo ser reconhecida e integrada no sistema educacional em paralelo com as restantes áreas do saber.

Outra reflexão pertinente, enquanto futura docente, incide no facto de ter conseguido exercitar a prática, aprendendo com a professora cooperante através dos momentos de diálogo e do espaço por ela concedido para que desenvolvesse os diversos momentos de ensino e aprendizagem, aconselhando-me permanentemente e demonstrando-se recetiva a tudo o que propus durante o projeto.

Em suma, devo destacar que a partir do desenvolvimento deste projeto, compreendi que são os alunos que realmente nos ensinam, por nos desafiam a sermos progressivamente profissionais “polidos”, atendendo às suas necessidades. Este projeto foi sempre discutido com a turma e, na minha ótica, só faria sentido desenvolvê-lo se atribuísse uma voz ativa às crianças durante o seu desenvolvimento, enriquecendo o estudo ao interagirem e partilharem as suas vivências, opiniões e diversas perspetivas.

REFERÊNCIAS

- Afonso, N. (2005). Técnicas de recolha/produção de dados. In N. Afonso (Ed.), *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico* (1.^a ed., pp. 88-110). Edições ASA.
https://www.fmleao.pt/flipbook/DPP19_net/DPP19_net.pdf
- Aguilar, J. (2021, março 11). *Unravelling the stigma around arts degrees and the importance of 'soft skills'*. TED – Ideas change everything.
https://www.ted.com/talks/juan_aguilar_unravelling_the_stigma_around_arts_degrees_and_the_importance_of_soft_skills?subtitle=en
- Almeida, J., & Pinto, J. (1990). *A investigação nas ciências sociais* (4.^a ed.). Editorial Presença.
- Alves, M., & Azevedo, N. (2010). Introdução: (Re)Pensando a Investigação em Educação. In M. Alves & N., Azevedo (Eds.), *Investigar em educação: desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado* (pp. 1-30). Unidade de Investigação Educação de Desenvolvimento (UIED).
<http://hdl.handle.net/10362/5287>
- Augusto, M. (2022, julho 11). *Marta Augusto - Includ-ed*. Youtube.
https://www.youtube.com/watch?v=I18Qm_UWWq0
- Bamford, A. (2007, outubro 29-31). Conferência Nacional de Educação Artística [Paper Presentation]. Casa da Música, Porto.
<https://www.yumpu.com/pt/document/view/14385882/completo-conferencia-nacional-de-educacao-artistica>
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo* (1.^a ed.). Edições 70.

Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: Inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista?. In P. Sá, A. Costa & A. Moreira (Coords.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados* (1.^a ed., pp. 13-36). UA Editora.
<http://hdl.handle.net/10773/30772>

Benezon, R. (1985). *Manual de Musicoterapia* (1.^a ed.). Enelivros.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação* (1.^a ed.). Porto Editora.

Bogdan, R., & Taylor, S. (1975). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Phenomenological Approach to the Social Sciences* (1.^a ed.). Wiley.

Caetano, M., & Gomes, R. (2012). A Importância da Música na formação do ser humano em período escolar. *Educação em Revista*. 13(02), 71-80.
<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2012.v13n2.3288>

Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-Aprendizagem* (2.^a ed.). Universidade Aberta.

Coli, J. (1995). *O Que é Arte* (15.^a ed.). Brasiliense.

Community of Research on Excellence for All (2020). *TERTÚLIAS DIALÓGICAS - Formação em Comunidades de Aprendizagem*. CREA.
https://comunidades-aprendizagem.dge.mec.pt/sites/default/files/2020-09/ied_modulo07_final.pdf

Despacho n.º 5908/2017 da Educação. (2017). Diário da República: II série,
n.º 128.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/despacho_5908_2017.pdf

Direção-Geral da Educação. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. DGE.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Educação Artística – Artes Visuais*. DGE.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf

Direção-Geral da Educação (2018b). *Aprendizagens Essenciais, Ensino Básico e Secundário – Cidadania e Desenvolvimento*. DGE.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018c). *Aprendizagens Essenciais, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Educação Artística – Dança*. DGE.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_danca.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018d). *Aprendizagens Essenciais, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Educação Artística – Expressão Dramática/Teatro*. DGE.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018e). *Aprendizagens Essenciais, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Educação Artística – Música*. DGE. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf

D'Orey, C. (2007). *O Que é a Arte? A perspectiva analítica* (1.ª ed.). Dinalivro.

Eisner, E. (2008). O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?. *Currículo Sem Fronteiras*, 8(2), 5-17. <https://biblat.unam.mx/pt/revista/curriculo-sem-fronteiras/articulo/o-que-pode-a-educacao-aprender-das-artes-sobre-a-pratica-da-educacao>

Fourez, G., Maingain, A., & Dufour, B. (2008). *Abordagens Didáticas da Interdisciplinaridade* (1.ª ed.). Instituto Piaget.

Gainza, V. (1988). *Estudos de Psicopedagogia Musical* (3.ª ed.). Summus Editorial.

Gamboa, J. (1997). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade* (7.ª ed.). Cortez Editora.

Gardner, H. (1995). *Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática* (1.ª ed.). Penso.

Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Evaluación del diseño etnográfico* (1.ª ed.). Ediciones Morata.

Gonçalves, A. (2004). *Métodos e técnicas de investigação social I: programa, conteúdo e métodos de ensino teórico e prático* [Relatório de

Investigação para Provas de Agregação no Grupo Disciplinar de Sociologia, Universidade do Minho]. Repositório Institucional da Universidade Aberta.

<https://tendimag.files.wordpress.com/2012/09/mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-investigac3a7c3a3o-social-i.pdf>

Gonçalves, E. (2000). A arte descobre a criança, a criança descobre a arte. In Escola Superior de Dança (Ed.), *Educação pela Arte: Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos* (pp. 107-110). Livros Horizonte.

Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289.
<https://doi.org/10.1177/0255761410370658>

Hallam, S. (2015). *The power of music: a research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people* (1st ed.). International Music Education Research Centre (iMerc).
<https://www.researchgate.net/publication/273126443>

Hetland, L. (2000). Learning to Make Music Enhances Spatial Reasoning. *The Journal of Aesthetic Education*, 34(3-4), 179-238.
<https://doi.org/10.2307/3333643>

Juslin, P., & Sloboda, J. (2001). Psychological Perspectives on Music and Emotion. In P. Juslin & J. Sloboda (Eds.), *Music and Emotion: Theory and Research* (1st ed., pp. 71–104). Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oso/9780192631886.003.0004>

- Lapa, L. (2021). Testes Estatísticos: Breves Reflexões. In P. Sá, A. Costa & A. Moreira (Eds.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados* (1.^a ed., pp. 73-86). UA Editora. <http://hdl.handle.net/10773/30772>
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 5–55.
- Limpo, P. (2021). O Cancioneiro Tradicional Português como proposta curricular e pedagógica no Jardim de Infância e 1º Ciclo de Aprendizagem. *Revista Portuguesa de Educação Musical*, (147), 65-70.
- Ministério da Educação (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ohler, J. (2013). *Digital Storytelling in the Classroom. New Media pathways to literacy, learning and creativity* (2.^a ed.). Corwin.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social* (1.^a ed.). Areal Editores.
- Pereira, A. (2001). *A Mousiké: das origens ao drama de Eurípides* (1.^a ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Piaget, J. (2002). *Para Onde Vai a Educação?* (16.^a ed.). José Olympio.
- Ponte, J. (2002). Investigar a nossa própria prática. In Grupo de Trabalho de Investigação (GTI) (Ed.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Associação de Professores de Matemática

(APM).

<http://www.ipb.pt/~mjt/documdisciplinas/investigaranossa.pdf>

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). Panorama dos principais métodos de análise das informações. In R. Quivy & L. Campenhoudt (Eds.), *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (2.^a ed., pp. 222-242). Gradiva. <https://tecnologiamidiaeinteracao.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/09/quivy-manual-investigacao-novo.pdf>

Read, H. (1968). *O Significado da Arte* (2.^a ed.). Ulisseia.

Reigado, J. (2018). Novos referenciais curriculares e implicações na educação musical. *Revista Portuguesa de Educação Musical*, (144), 12-22. <https://www.apem.org.pt/docs/artigos-em-destaque/novos-referenciais-curriculares-e-implicacoes-na-educacao-musical-reigado-joao-RPEM-jan-dez-2018.pdf>

Rodríguez, G., Flores, J., & Jiménez, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa* (1.^a ed.). Ediciones Aljibe.

Rodrigues, H., & Rodrigues, P. (2003). *BebéBabá – Da musicalidade dos afectos à música com bebés* (1.^a ed.). Campo das Letras.

Sinaga, F., Maestro, E., Winangsit, E., & Yensharti (2019, March). *Learning and Singing: Thematic Children Songs in Kindergarten* [Conference session]. Proceedings of the Seventh International Conference on Languages and Arts (ICLA 2018), Indonesia. <https://doi.org/10.2991/icla-18.2019.23>

Sousa, A. (2003a). *Educação pela arte e artes na educação: Bases Psicopedagógicas (1.º Volume)* (2.^a ed.). Instituto Piaget.

Sousa, A. (2003b). *Educação pela arte e artes na educação: Música e Artes plásticas (3.º Volume) (2.ª ed.)*. Instituto Piaget.

Souza, M. (2016). A tertúlia dialógica musical como estratégia para uma formação integral, transformadora e pedagógica na sala de aula. In Comunidade de Aprendizagem (Ed.), *Formação de formadores em Comunidade de Aprendizagem: reflexões do percurso formativo* (pp. 53-62). CDE.
<https://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/481/6c32fc31566b9386bfa14afdf2592bbf.pdf>

Togtema, A., Luís, H., & Hamido, G. (2017). Arte, Educação e Aprendizagem: Reflexões em torno do Conceito, da Prática Curricular e da Formação de Educadores e Professores em Educação Artística. In A. Souto e Melo (Org.). *Livro de Atas do Congresso de Investigação em Educação Artística: A Educação Artística no Sistema de ensino português: conquistas e desafios* (pp. 315-334). Instituto Politécnico de Viseu - Escola Superior de Educação.
<http://hdl.handle.net/10400.19/5328>

Vasconcelos, A. (2006). *Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico*. (1.ª ed.). APEM - Associação Portuguesa de Educação Musical.
https://www.researchgate.net/publication/237715390_Orientacoes_Programaticas_do_Ensino_da_Musica_no_1_Ciclo_do_Ensino_Basico

Vera, T., & Morillo, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, Cultura Y Sociedad*, (16), 55-81.
<https://www.redalyc.org/pdf/2630/263019682004.pdf>

ANEXOS

ANEXO A – Grelhas de observação e avaliação (preenchidas)

1.º momento – 1.ª parte – Tertúlia Dialógica Artística

Data: 23/04/2024 – **Música:** [Tame Impala - The Less I Know The Better](#)

Nome	1. Participação	2. Qualidade do(s) comentário(s)
Aluno 1	A	NA – comentário básico: “gosto muito da música”
Aluno 2	NA – não participa	NA
Aluno 3	A	A – voz do cantor, ritmo e estilo de música: “Rock n’ Roll”
Aluno 4	A	A - voz do cantor e ritmo
Aluno 5	A	A – ritmo
Aluno 6	A	A – ritmo, letra da música (mensagem)
Aluno 7	A	NA – comentário básico: “a música é gira”
Aluno 8	NA – não participa	NA
Aluno 9	A	A – ritmo
Aluno 10	A	A – ritmo, voz do cantor (timbre), junção dos instrumentos, contrastes (partes diferentes na música, mais calmas ou mais aceleradas)
Aluno 11	PA – participa mas infringe uma regra (comenta opinião de um colega de forma pejorativa - não concordo nada com o que o aluno 6 disse”)	NA – comentário básico: “gosto da música”;
Aluno 12	A	A – ritmo, sentimentos despertados pela música: “conforto”
Aluno 13	NA – não participa	NA
Aluno 14	NA – não participa	NA
Aluno 15	A	A – ritmo
Aluno 16	A	A – ritmo, estilo de música “Rock”, contrastes (partes diferentes na música, mais calmas ou mais aceleradas)
Aluno 17	A	A – forma da música (menciona o refrão), voz do cantor
Aluno 18	A	A – sonoridade da música (junção entre os instrumentos e a voz do cantor)
Aluno 19	NA – não participa	NA
Aluno 20	A	PA – sentimentos despertados: “a música deu vontade de dançar”
Aluno 21	A	A – ritmo
Aluno 22	NA – não participa	NA
Aluno 23	A	A – voz do cantor

Descritores de avaliação:

1. Participação:

Adquirido (A):

O aluno participa corretamente na tertúlia, demonstrando uma boa aplicação das suas regras.

Parcialmente adquirido (PA):

O aluno participa na tertúlia mas infringe uma ou duas regras estabelecidas (ex.: comenta uma opinião de forma pejorativa e/ou fala por cima de um colega) (PA – parcialmente adquirido);

Não adquirido (NA):

O aluno não participa e/ou não aplica a maioria das regras apresentadas para o funcionamento da tertúlia dialógica musical.

2. Qualidade do(s) comentário(s):

Adquirido (A):

O aluno comenta aspetos relacionados com a música, incluindo um ou dois elementos de análise musical (ex.: instrumentos, timbre, forma da música...).

Parcialmente adquirido (PA):

O aluno comenta aspetos relacionados com a música, mas não inclui elementos de análise.

Não adquirido (NA):

O aluno não comenta aspetos relacionados com a música ou apenas dá uma opinião básica.

1.º momento - 2.ª parte - “Vamos criar um ritmo?”

Nome	1. Exploração	2. Cooperação durante a criação	3. Interpretação do grupo	4. Comentário sobre a performance
Aluno 1	PA	PA – nem sempre aceita as ideias do grupo	A	PA – comentário básico: “gostei do vosso ritmo e foi giro”
Aluno 2	A	A	A	NA
Aluno 3	A	A	A	A – escolha dos instrumentos e variação no ritmo criado
Aluno 4	A	A	A	PA – comentário básico: “foram muito criativos e gostei”
Aluno 5	A	A	A	NA
Aluno 6	A	A	A	A – ritmo “variado”, escolha dos instrumentos, entrada progressiva dos instrumentos no ritmo
Aluno 7	A	A	A	PA – comentário básico: “gostei muito do vosso ritmo”
Aluno 8	A	A	A	NA
Aluno 9	A	A	A	PA – comentário básico: “o vosso ritmo foi muito criativo”
Aluno 10	A	A	A	A – escolha dos instrumentos (menciona o facto de serem convencionais e não convencionais)
Aluno 11	A	A	A	NA
Aluno 12	A	A	A	A – alteração no ritmo, escolha dos instrumentos
Aluno 13	A	A	A	NA
Aluno 14	NA – não explora fontes sonoras	PA – coopera pouco com os pares, nem sempre contribuindo com ideias	PA – apresenta desligado do grupo	NA
Aluno 15	A	A	A	NA
Aluno 16	A	A	A	NA
Aluno 17	A	A	A	NA
Aluno 18	A	A	A	NA
Aluno 19	A	A	A	NA
Aluno 20	A	A	A	A – alteração no ritmo, escolha dos instrumentos
Aluno 21	A	A	A	NA
Aluno 22	A	A	A	NA
Aluno 23	A	A	A	NA

Descritores de avaliação:

1. Exploração

Adquirido (A):

Explora diversas fontes sonoras (instrumentos convencionais e/ou não convencionais), manifestando consciência das suas possibilidades tímbricas, rítmicas e de altura do som.

Parcialmente adquirido (PA):

Explora fontes sonoras em número limitado (instrumentos convencionais e/ou não convencionais), manifestando consciência das suas possibilidades tímbricas, rítmicas e de altura do som.

Não adquirido (NA):

Não explora fontes sonoras e/ou fá-lo sem procurar uma consciência musical.

2. Cooperação durante a criação

Adquirido (A):

Coopera com os pares, contribuindo para a criação do ritmo, sugerindo propostas musicais coerentes.

Parcialmente adquirido (PA):

Coopera pouco com os pares, nem sempre contribuindo com ideias e/ou propostas musicais coerentes.

Não adquirido (NA):

Não coopera com os pares na criação do ritmo.

3. Interpretação do grupo

Adquirido (A):

Colabora na interpretação do grupo, assumindo o seu papel na apresentação musical.

Parcialmente adquirido (PA):

Participa na apresentação do grupo, mas desligado do grupo e/ou do seu papel musical.

Não adquirido (NA):

Não participa na apresentação do grupo.

4. Comentários sobre a performance

Adquirido (A):

Comenta o(s) ritmo(s) escutado(s), apoiando a sua opinião nos elementos musicais apresentados (possibilidades tímbricas, rítmicas e de altura do som).

Parcialmente adquirido (PA):

Comenta o(s) ritmo(s) escutado(s), nem sempre sustentando a sua opinião nos elementos musicais apresentados.

Não adquirido (NA):

Não comenta o(s) ritmo(s) escutado(s).

2.º momento – 1.ª parte – Tertúlia Dialógica Artística

Data: 30/04/2024 – **Música:** [Boss AC - Sexta-Feira \(Emprego Bom Já\)](#)

Nome	1. Participação	2. Qualidade do(s) comentário(s)
Aluno 1	A	A – ritmo
Aluno 2	NA – não participa	NA
Aluno 3	A	A – ritmo, timbre do cantor, mensagem transmitida pela música (letra)
Aluno 4	A	A – ritmo, timbre do cantor
Aluno 5	NA - ausente	NA
Aluno 6	A	A – ritmo, timbre do cantor, mensagem transmitida pela música (letra)
Aluno 7	A	A – ritmo
Aluno 8	NA – não participa	NA
Aluno 9	NA – não participa	NA
Aluno 10	A	A – ritmo, timbre, mensagem transmitida pela música (letra), forma da música (“o cantor começa por contar uma história na introdução e depois há uma parte que se repete, que é o refrão”)
Aluno 11	A	A – ritmo
Aluno 12	NA - ausente	NA
Aluno 13	A	A – ritmo
Aluno 14	NA – não participa	NA
Aluno 15	A	A – ritmo, timbre do cantor
Aluno 16	A	PA – comentário básico (“na minha opinião, esta música é muito divertida e engraçada porque dá vontade de dançar”)
Aluno 17	A	A – ritmo
Aluno 18	NA – não participa	NA
Aluno 19	A	A – ritmo, timbre do cantor, mensagem transmitida pela música (letra)
Aluno 20	A	A – ritmo, timbre do cantor, mensagem transmitida pela música (letra)
Aluno 21	NA – não participa	NA
Aluno 22	NA – não participa	NA
Aluno 23	A	A – ritmo, timbre do cantor

Descritores de avaliação:

1. Participação:

Adquirido (A):

O aluno participa corretamente na tertúlia, demonstrando uma boa aplicação das suas regras.

Parcialmente adquirido (PA):

O aluno participa na tertúlia mas infringe uma ou duas regras estabelecidas (ex.: comenta uma opinião de forma pejorativa e/ou fala por cima de um colega) (PA – parcialmente adquirido);

Não adquirido (NA):

O aluno não participa e/ou não aplica a maioria das regras apresentadas para o funcionamento da tertúlia dialógica musical.

2. Qualidade do(s) comentário(s):

Adquirido (A):

O aluno comenta aspetos relacionados com a música, incluindo um ou dois elementos de análise musical (ex.: instrumentos, timbre, forma da música...).

Parcialmente adquirido (PA):

O aluno comenta aspetos relacionados com a música, mas não inclui elementos de análise.

Não adquirido (NA):

O aluno não comenta aspetos relacionados com a música ou apenas dá uma opinião básica.

2.º momento - 2.ª parte - “Vamos criar uma coreografia?”

Nome	1. Exploração	2. Cooperação durante a criação	3. Interpretação do grupo	4. Comentário sobre a performance
Aluno 1	A	PA – nem sempre coopera e/ou aceita as sugestões dos pares.	A	PA – comentário básico (“gostei da vossa dança porque foi divertida e engraçada”)
Aluno 2	A	A	A	A – progressão na ação e ocupação do espaço (“gostei dos movimentos que foram fazendo de acordo com a mensagem da música e de como andaram no espaço livre”)
Aluno 3	A	A	A	A – progressão na ação, forma de entrada e finalização (“achei muito bons os movimentos que fizeram no início, no meio e no fim da dança, porque passou a mensagem da música”)
Aluno 4	A	A	A	A – progressão na ação (“os movimentos que fizeram foram muito criativos e foram aparecendo à medida que a música dava”)
Aluno 5	NA - ausente	NA	NA	NA
Aluno 6	A	A	A	A - ocupação do espaço (“gostei de como se movimentaram na dança e como se distribuíram”)
Aluno 7	A	A	A	A - (“a parte de que gostei mais na vossa dança foi quando finalizaram com poses diferentes e gostei muito de tudo no geral”)
Aluno 8	A	A	A	PA – comentário básico (“gostei muito da dança que criaram porque foi muito criativa”)
Aluno 9	A	A	A	A – progressão na ação e finalização (“os passos que vocês fizeram durante a música estavam de acordo com a mensagem da música e gostei de como acabaram a coreografia, a mandarem dinheiro”).
Aluno 10	A	A	A	A – progressão na ação e ocupação do espaço (“para mim os movimentos que fizeram à medida que a música dava mostrava a mensagem que a música passa e gostei de como se distribuíram pelo espaço, foi muito criativo”)
Aluno 11	A	A	A	PA – comentário básico (“a coreografia que criaram está muito gira e criativa na minha opinião”)
Aluno 12	NA - ausente	NA	NA	NA
Aluno 13	A	A	A	PA – comentário básico (“gostei da dança que fizeram e está muito divertida”)

Aluno 14	NA – não explora movimentos corporais	NA – não participa na construção da coreografia	PA - participa na apresentação, mas desligado do grupo e do seu papel na coreografia.	PA – comentário básico (“gostei da dança”)
Aluno 15	A	A	A	A – ocupação do espaço (“gostei de como fizeram movimentos por toda a área”)
Aluno 16	A	PA – nem sempre colabora como o grupo no momento de criação da coreografia	A	A - finalização (“gostei muito da vossa coreografia e a minha parte favorita foi quando vocês terminaram a coreografia com diferentes poses”).
Aluno 17	A	A	A	PA – comentário básico (“a vossa coreografia está muito original e divertida e para mim estão de parabéns”)
Aluno 18	A	A	A	PA – comentário básico (“acho que a vossa coreografia ficou original e muito engraçada”)
Aluno 19	A	A	A	PA – comentário básico (“eu concordo que a vossa coreografia ficou muito criativa e divertida e gostei daquilo que vi”)
Aluno 20	A	A	A	A – progressão na ação (“gostei dos passos que fizeram na dança e gostei especialmente de terem criado cartazes com a mensagem da música, para a dança”)
Aluno 21	A	A	A	A – progressão na ação, ocupação do espaço, forma de entrada e finalização (“gostei de como começaram a dança, porque foram entrando a movimentarem-se, e também gostei dos outros movimentos e das poses que criaram para acabar a dança”)
Aluno 22	A	A	A	PA – comentário básico (“adorei a vossa dança porque está muito original e engraçada”)
Aluno 23	A	A	A	A – progressão na ação e ocupação do espaço (“gostei dos movimentos que fizeram durante a música e também que fizeram um comboio e foram andando pela sala a dançar”)

Descritores de avaliação:

1. Exploração

Adquirido (A):

Explora diversos movimentos corporais, manifestando consciência das suas possibilidades e adequando a sua movimentação à proposta musical (ocupação do espaço, possíveis formas de entrada, progressão na ação e finalização).

Parcialmente adquirido (PA):

Explora movimentos corporais em número limitado, manifestando consciência das suas possibilidades e adequando a sua movimentação à proposta musical.

Não adquirido (NA):

Não explora movimentos corporais e/ou fá-lo sem procurar uma consciência musical.

2. Cooperação durante a criação

Adquirido (A):

Coopera com os pares, contribuindo para a criação da coreografia, sugerindo propostas de movimentação coerentes.

Parcialmente adquirido (PA):

Coopera pouco com os pares, nem sempre contribuindo com ideias e/ou propostas de movimentação coerentes.

Não adquirido (NA):

Não coopera com os pares na criação da dança.

3. Interpretação do grupo

Adquirido (A):

Colabora na interpretação do grupo, assumindo o seu papel na apresentação da coreografia.

Parcialmente adquirido (PA):

Participa na apresentação do grupo, mas desligado do grupo e/ou do seu papel na coreografia.

Não adquirido (NA):

Não participa na apresentação do grupo.

4. Comentários sobre a performance

Adquirido (A):

Comenta a(s) coreografia(s) observada(s), apoiando a sua opinião nos elementos durante a performance (ocupação do espaço, possíveis formas de entrada, progressão na ação e finalização).

Parcialmente adquirido (PA):

Comenta a(s) coreografia(s) observada(s), nem sempre sustentando a sua opinião nos elementos musicais apresentados.

Não adquirido (NA):

Não comenta a(s) coreografia(s) observada(s).

3.º momento – 1.ª parte – Tertúlia Dialógica Artística

Data: 08/05/2024 – **Música:** [Ludovico Einaudi - Life](#)

Nome	1. Participação	2. Qualidade do(s) comentário(s)
Aluno 1	A	A – instrumentos existentes, ritmo
Aluno 2	A	A – melodia (“gosto muito da junção dos instrumentos, faz uma melodia muito agradável”), instrumentos existentes, junção dos instrumentos
Aluno 3	A	A – instrumentos existentes, sentimentos despertados pela melodia (“tem uma melodia muito calma e agradável”), mensagem da música (“esta música tem partes com mais ritmo ou mais calmas, tal como acontece na nossa vida”)
Aluno 4	A	A – ritmo (partes diferentes na música, calmas ou aceleradas)
Aluno 5	NA – não participa	NA
Aluno 6	A	A – instrumentos existentes, ritmo (partes diferentes na música, calmas ou aceleradas, intensidade – “sons mais fortes ou mais fracos”)
Aluno 7	A	A – ritmo (partes diferentes na música, calmas ou aceleradas), instrumentos existentes
Aluno 8	NA – não participa	NA
Aluno 9	A	A – ritmo (partes diferentes na música, calmas ou aceleradas), instrumentos existentes
Aluno 10	A	A – contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas), instrumentos, estrutura da música e intensidade (“a música começa lenta e vai ficando cada vez mais intensa e forte”), melodia (“esta melodia é muito bonita”), sentimentos (“sinto-me calma”)
Aluno 11	A	A - ritmo (partes diferentes na música, calmas ou aceleradas), instrumentos existentes
Aluno 12	A	A – instrumentos existentes
Aluno 13	A	A – instrumentos existentes
Aluno 14	A	A – ritmo (partes diferentes na música, calmas ou aceleradas), instrumentos existentes
Aluno 15	A	A – ritmo (partes diferentes, calmas ou aceleradas), intensidade (“o som é mais fraco e às vezes forte”)
Aluno 16	A	A - ritmo (partes diferentes na música, calmas ou aceleradas)
Aluno 17	A	A – instrumentos existentes
Aluno 18	A	PA - comentário básico (“gosto da música, é muito bonita e sinto-me relaxado ao ouvir a música ”)
Aluno 19	A	A - instrumentos existentes
Aluno 20	A	A - ritmo (partes diferentes na música, calmas ou aceleradas)
Aluno 21	NA – não participa	NA
Aluno 22	NA - não participa	NA
Aluno 23	A	A – ritmo (partes diferentes, calmas ou aceleradas), instrumentos, sentimentos (“senti-me calmo”)

Descritores de avaliação:

1. Participação:

Adquirido (A):

O aluno participa corretamente na tertúlia, demonstrando uma boa aplicação das suas regras.

Parcialmente adquirido (PA):

O aluno participa na tertúlia mas infringe uma ou duas regras estabelecidas (ex.: comenta uma opinião de forma pejorativa e/ou fala por cima de um colega) (PA – parcialmente adquirido);

Não adquirido (NA):

O aluno não participa e/ou não aplica a maioria das regras apresentadas para o funcionamento da tertúlia dialógica musical.

2. Qualidade do(s) comentário(s):

Adquirido (A):

O aluno comenta aspetos relacionados com a música, incluindo um ou dois elementos de análise musical (ex.: instrumentos, timbre, forma da música...).

Parcialmente adquirido (PA):

O aluno comenta aspetos relacionados com a música, mas não inclui elementos de análise.

Não adquirido (NA):

O aluno não comenta aspetos relacionados com a música ou apenas dá uma opinião básica.

3.º momento - 2.ª parte - “Vamos pintar ao som de música?”

Nome	1. Manifesta capacidades expressivas e criativas nos trabalhos.	2. Escolhe técnicas de acordo com a intenção expressiva.	3. Aprecia/comenta os trabalhos dos colegas argumentando adequadamente.
Aluno 1	A	A	PA – comentário básico (“gostei muito da tua pintura porque está tão incrível”)
Aluno 2	A	A	A – possibilidades expressivas e criativas - formas e cores (“foste muito criativo ao pintar desta forma, gostei muito destas cores e formas”), sentimentos transmitidos pela pintura (“a tua pintura passa uma imagem calma”)
Aluno 3	A	A	A – possibilidades expressivas e criativas – formas e cores (“acho que as formas e as cores na tua pintura estão muito bem relacionadas umas com as outras”), sentimentos transmitidos pela pintura (“quando vejo a tua pintura sinto uma mistura de emoções”)
Aluno 4	A	A	A – possibilidades expressivas e criativas – formas (“gostei dos desenhos que fizeste com a tinta”), sentimentos transmitidos pela pintura e relação com a música (“esta pintura está relacionada com a música porque tem uma parte mais feliz e outra mais triste”)
Aluno 5	A	PA – escolhe técnicas de pintura em número reduzido	A – possibilidades expressivas e criativas – formas e cores (“gosto dos formatos e das cores da tua pintura, são variadas e bonitas”), sentimentos transmitidos pela pintura (“sinto que a tua pintura transmite calma e agitação ao mesmo tempo”)
Aluno 6	A	A	A - possibilidades expressivas e criativas – formas e cores (“acho que as silhuetas e as cores da tua pintura são bonitas e criativas”), sentimentos transmitidos pela pintura e relação com a música (“quando vejo a tua pintura sinto que é calma e agitada, como a música”)
Aluno 7	A	A	A - sentimentos transmitidos pela pintura e relação com a música (“acho que a tua pintura tem tudo a ver com a música porque tem uma parte mais feliz e outra mais triste”)
Aluno 8	A	PA – escolhe técnicas de pintura em número reduzido	PA – comentário básico (“gostei muito da tua pintura porque está bonita e acho que estás de parabéns”)
Aluno 9	A	PA – escolhe técnicas de pintura em número reduzido	PA – comentário básico (“a tua pintura é muito gira e na minha opinião está muito criativa”)
Aluno 10	A	A	A - possibilidades expressivas e criativas – formas e cores (gosto muito dos tons azuis, laranjas e brancos que colocaste na tua pintura. Gostei também de teres representado os guarda-sóis com círculos brancos, sinto mesmo que estou na praia quando olho para a tua pintura); sentimentos transmitidos pela pintura (“a tua pintura está muito fluida, tem uma parte mais feliz e agitada, e outra mais triste e calma. Quando observo as cores e os desenhos sinto isto”)

Aluno 11	A	A	A – possibilidades expressivas e criativas – cores (“gostei muito das cores que escolheste para a tua pintura, está muito colorida, como um arco-íris. Estás de parabéns”)
Aluno 12	A	A	A - possibilidades expressivas e criativas – cores; sentimentos transmitidos pela pintura (“a tua pintura tem muitas cores que eu gosto, e sinto que transmite felicidade”)
Aluno 13	A	A	PA – comentário básico (“gostei muito da tua pintura, está muito alegre e por isso estás de parabéns”)
Aluno 14	A	PA – escolhe técnicas de pintura em número reduzido	A - sentimentos transmitidos pela pintura e relação com a música (“para mim, a tua pintura passa o sentimento de felicidade e também de tristeza como a música. É como o caminho da nossa vida”)
Aluno 15	A	A	PA – comentário básico (“na minha opinião, a tua pintura está muito gira e gostei da forma como pintaste, estás de parabéns”)
Aluno 16	A	PA – escolhe técnicas de pintura em número reduzido	A - possibilidades expressivas e criativas – formas e cores (“gostei muito das cores que escolheste e das coisas que pintaste na tua pintura, está abstrata e bonita”)
Aluno 17	PA – utilização limitada de cores e formas	PA - escolhe técnicas de pintura em número reduzido	A - possibilidades expressivas e criativas – cores (“gostei muito das cores que escolheste para a tua pintura, especialmente do vermelho e do laranja”), sentimentos transmitidos pela pintura (“acho que a tua pintura transmite várias emoções por causa das cores que usaste, alegria e a agitação”)
Aluno 18	A	A	A – possibilidades expressivas e criativas – formas e cores (“os desenhos que fizeste na pintura são giros, gosto das cores também que usaste e das formas geométricas”), sentimentos transmitidos pela pintura (“a tua pintura põe-me a sentir felicidade”)
Aluno 19	A	A	A - possibilidades expressivas e criativas - cores (“acho que as cores que usaste relacionam-se bem, gostei de usares preto e verde”)
Aluno 20	A	A	A - possibilidades expressivas e criativas – formas e cores (“gostei da tua pintura mas acho que da próxima vez podias usar mais cores e pintar outros elementos, mas estás de parabéns. É esta a sugestão que te dou”)
Aluno 21	A	A	PA – comentário básico – (“achei a tua pintura fofa e gira, está muito bonita”)
Aluno 22	A	PA – escolhe técnicas de pintura em número reduzido	A - possibilidades expressivas e criativas – formas e cores (“gostei da tua pintura por causa das cores que usaste, são muito variadas e está colorida. Também gostei dos desenhos que fizeste muito variados”), sentimentos transmitidos pela pintura e relação com a música (esta pintura é muito expressiva, sente-se tristeza e felicidade ao mesmo tempo como senti durante a música)
Aluno 23	A	A	PA – comentário básico – (“eu acho que esta pintura está gira e muito original”)

Descritores de avaliação:

1. Manifesta capacidades expressivas e criativas nos trabalhos:

Adquirido (A):

Manifesta capacidades expressivas e criativas na sua produção artística, em consonância com a obra musical (utilização de diferentes cores, formas...), representando as emoções sentidas e a interpretação da música.

Parcialmente adquirido (PA):

Manifesta capacidades expressivas e criativas na sua produção artística, mas em número limitado (utilização limitada de cores, formas...), representando as emoções sentidas e a interpretação da música.

Não adquirido (NA):

Não manifesta capacidades expressivas e criativas na sua produção artística.

2. Escolhe técnicas de acordo com a intenção expressiva:

Adquirido (A):

Escolhe diversas técnicas de pintura, conjugando as cores e texturas de forma harmoniosa e intencional.

Parcialmente adquirido (PA):

Escolhe técnicas de pintura em número reduzido, conjugando as cores e texturas de forma harmoniosa e intencional.

Não adquirido (NA):

Não escolhe diferentes técnicas de pintura e/ou fá-lo sem conjugar as cores e texturas.

3. Aprecia/comenta os trabalhos dos colegas argumentando adequadamente:

Adquirido (A):

Comenta a pintura observada, apoiando a sua opinião em elementos presentes na criação artística (possibilidades expressivas e criativas, emoções despertadas...).

Parcialmente adquirido (PA):

Comenta a pintura observada, nem sempre sustentando a sua opinião nos elementos presentes na criação artística.

Não adquirido (NA):

Não comenta a pintura observada.

4.º momento – 1.ª parte – Tertúlia Dialógica Artística

Data: 13/05/2024 – **Música:** [Catfish And The Bottlemen - Tyrants](#)

Nome	1. Participação	2. Qualidade do(s) comentário(s)
Aluno 1	A	A – instrumentos existentes, ritmo
Aluno 2	A	A – ritmo
Aluno 3	A	A – voz do cantor (“timbre”), ritmo, contrastes - ritmos (partes diferentes na música, “mais calmas ou mais aceleradas”)
Aluno 4	NA – não participa	NA
Aluno 5	NA – não participa	NA
Aluno 6	A	A – junção dos instrumentos (“misturas de sons”), instrumentos, estilo de música (“ esta música lembra-me Rock e Country ”)
Aluno 7	A	A – ritmo, voz do cantor, junção dos instrumentos
Aluno 8	A	A – contrastes - ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas)
Aluno 9	A	A – contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas), timbre do cantor
Aluno 10	A	A – contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas)
Aluno 11	A	A - contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas)
Aluno 12	A	A - contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas)
Aluno 13	A	A - contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas) e sons (“sons fortes ou fracos”), sentimentos transmitidos (“euforia”)
Aluno 14	A	A – timbre do cantor, instrumentos, sentimentos transmitidos pela música (“felicidade e tristeza”)
Aluno 15	A	A - contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas), estilo de música (“Rock n’ Roll”)
Aluno 16	A	A - estilo de música (“Rock n’ Roll”)
Aluno 17	A	A - contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas)
Aluno 18	A	A - contrastes – sons (“sons mais fortes ou mais fracos”), sentimentos transmitidos (“felicidade e tristeza”)
Aluno 19	A	A - contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas), voz do cantor (“timbre”), instrumentos
Aluno 20	A	A - contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas), mensagem da música (“esta música é mais acelerada ou mais calma, feliz ou triste, como a nossa vida”)
Aluno 21	A	A – contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas)
Aluno 22	A	A – contrastes – ritmos (partes diferentes, calmas ou aceleradas)
Aluno 23	A	A - forma da música – “a introdução desta música é calma”

Descritores de avaliação:

1. Participação:

Adquirido (A):

O aluno participa corretamente na tertúlia, demonstrando uma boa aplicação das suas regras.

Parcialmente adquirido (PA):

O aluno participa na tertúlia mas infringe uma ou duas regras estabelecidas (ex.: comenta uma opinião de forma pejorativa e/ou fala por cima de um colega) (PA – parcialmente adquirido);

Não adquirido (NA):

O aluno não participa e/ou não aplica a maioria das regras apresentadas para o funcionamento da tertúlia dialógica musical.

2. Qualidade do(s) comentário(s):

Adquirido (A):

O aluno comenta aspetos relacionados com a música, incluindo um ou dois elementos de análise musical (ex.: instrumentos, timbre, forma da música...).

Parcialmente adquirido (PA):

O aluno comenta aspetos relacionados com a música, mas não inclui elementos de análise.

Não adquirido (NA):

O aluno não comenta aspetos relacionados com a música ou apenas dá uma opinião básica.

4.º momento – 2.ª parte – “Vamos descobrir o que a música nos faz sentir, desenhar e movimentar-nos?”

Nome	1. Exploração de movimentos	2. Cooperação durante a criação do desenho/sequência de movimentos	3. Apresentação do desenho	4. Interpretação do grupo	5. Comentário sobre a apresentação do desenho/performace
Aluno 1	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 2	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (cores e formas)
Aluno 3	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos e ritmos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (cores e formas)
Aluno 4	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos e ritmos que surgem) e distribuição pelo espaço (movimentação ao longo do espaço); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 5	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); distribuição pelo espaço (movimentação ao longo do espaço); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (cores)
Aluno 6	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos e ritmos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas); sentimentos transmitidos pela sequência de movimentos (“diversão e calma”)
Aluno 7	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); distribuição pelo espaço (movimentação ao longo do espaço); relação

					entre os movimentos e os elementos do desenho (cores e formas)
Aluno 8	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 9	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 10	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos e ritmos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas); sentimentos transmitidos pelo desenho e pela sequência de movimentos (“felicidade e tristeza”)
Aluno 11	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos e ritmos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 12	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (cores e formas)
Aluno 13	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (cores e formas)
Aluno 14	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); distribuição pelo espaço (movimentação ao longo do espaço); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (cores e formas); sentimentos transmitidos pelo desenho e pela sequência de movimentos (“felicidade e tristeza”)
Aluno 15	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); distribuição pelo espaço (movimentação ao longo do espaço); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)

Aluno 16	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 17	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas); sentimentos transmitidos pela sequência de movimentos (“calma e agitação”)
Aluno 18	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 19	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 20	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas e cores)
Aluno 21	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); distribuição pelo espaço (movimentação ao longo do espaço); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 22	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)
Aluno 23	A	A	A	A	A – progressão na ação (movimentos que surgem); distribuição pelo espaço (movimentação ao longo do espaço); relação entre os movimentos e os elementos do desenho (formas)

Descritores de avaliação:

1. Exploração de movimentos

Adquirido (A):

Explora diversos movimentos corporais, manifestando consciência das suas possibilidades e adequando a sua movimentação à proposta musical (ocupação do espaço, possíveis formas de entrada, progressão na ação e finalização).

Parcialmente adquirido (PA):

Explora movimentos corporais em número limitado, manifestando consciência das suas possibilidades e adequando a sua movimentação à proposta musical.

Não adquirido (NA):

Não explora movimentos corporais e/ou fá-lo sem procurar uma consciência musical.

2. Cooperação durante a criação do desenho/sequência de movimentos

Adquirido (A):

Coopera com os pares, contribuindo para a criação do desenho e da sequência de movimentos, sugerindo propostas visuais e de movimentação coerentes.

Parcialmente adquirido (PA):

Coopera pouco com os pares, nem sempre contribuindo com ideias e/ou propostas visuais/de movimentação coerentes.

Não adquirido (NA):

Não coopera com os pares na criação do desenho e da sequência de movimentos.

3. Apresentação do desenho

Colabora na apresentação do desenho, assumindo o seu papel durante a apresentação.

Parcialmente adquirido (PA):

Participa na apresentação do desenho, mas desligado do grupo e/ou do seu papel.

Não adquirido (NA):

Não participa na apresentação da pintura.

4. Interpretação do grupo

Adquirido (A):

Colabora na interpretação coreográfica, assumindo o seu papel durante a performance.

Parcialmente adquirido (PA):

Participa na interpretação coreográfica, mas desligado do grupo e/ou do seu papel.

Não adquirido (NA):

Não participa na interpretação coreográfica.

5. Comentários sobre a apresentação do desenho/performance

Adquirido (A)

Comenta o desenho e a sequência de movimentos observados, apoiando a sua opinião nos elementos presentes no desenho (relação entre o desenho e a música), e apresentados durante a performance (ocupação do espaço, possíveis formas de entrada, progressão na ação e finalização).

Parcialmente adquirido (PA):

Comenta o desenho e a sequência de movimentos observados, nem sempre sustentando a sua opinião nos elementos apresentados.

Não adquirido (NA):

Não comenta o desenho/sequência de movimentos observados.

ANEXO B – Declaração de consentimento informado

Formulário de Consentimento Informado

Escola: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Título do Estudo: *A Música enquanto área promotora de competências artísticas: implementação de tertúlias dialógicas artísticas*

Nome da investigadora: Mariana Pires Claré

Nome do Orientador: João Reigado

Eu, _____, encarregado de educação da criança _____ declaro que me foi apresentada carta convite de participação do meu/minha filho/filha no estudo *A Música enquanto área promotora de competências artísticas: implementação de tertúlias dialógicas artísticas*.

Mais declaro que me foram transmitidas verbalmente todas as informações acerca do estudo *A Música enquanto área promotora de competências artísticas: implementação de tertúlias dialógicas artísticas*, que decorre no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. Compreendo que a minha participação/ participação do meu/minha filho/filho é voluntária, não acarreta custos, vantagens ou desvantagens, e que tenho o direito a interromper, a qualquer momento, a minha participação no estudo, sem quaisquer penalizações, bem como forma de o fazer.

Mais declaro que compreendi que toda a informação fornecida e adquirida no âmbito deste projeto e que será: confidencial e anónima e utilizada apenas para fins de investigação científica do Mestrado.

Os resultados do estudo serão divulgados no âmbito da apresentação do Relatório do Projeto de Investigação do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, nunca sendo os participantes identificados de forma individual. Eventualmente, os resultados poderão ser apresentados/publicados em conferências/revistas da especialidade, de forma agregada, garantindo a impossibilidade de individualizar as respostas de cada participante.

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como a informação patente na carta explicativa e as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que abaixo assina.

Mais declaro que aceito participar/que o meu filho/filha participe neste estudo.

_____, ____/____/____,

(Local)

(data)

(assinatura do participante e/ou do seu encarregado de educação)

_____, ____/____/____,

(Local)

(data)

(assinatura da responsável do estudo)

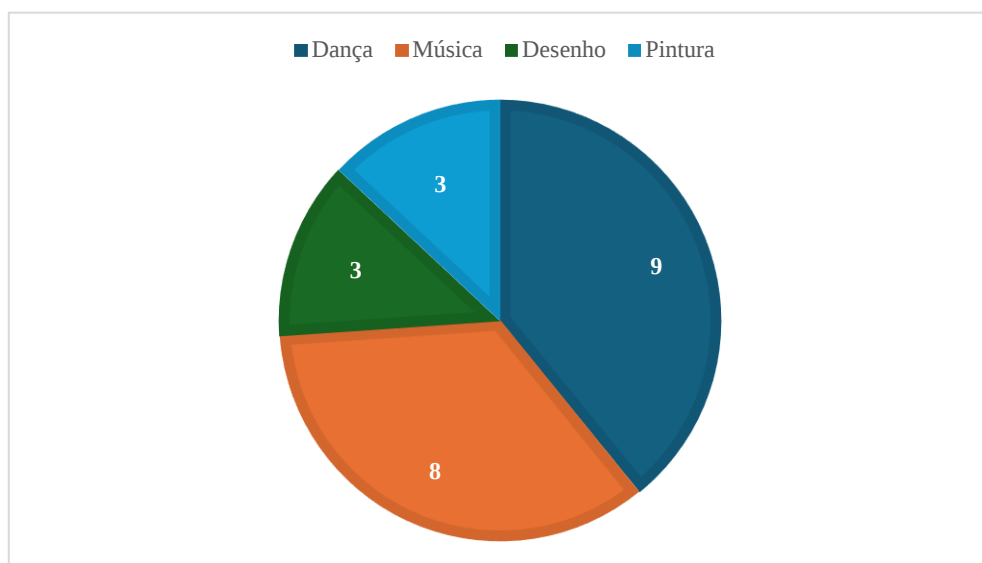
Este documento será impresso em duplicado de forma que o original seja anexado no processo de recolha de dados sendo o duplicado fornecido ao participante do estudo.

ANEXO C – Perguntas e respostas - 1.º questionário

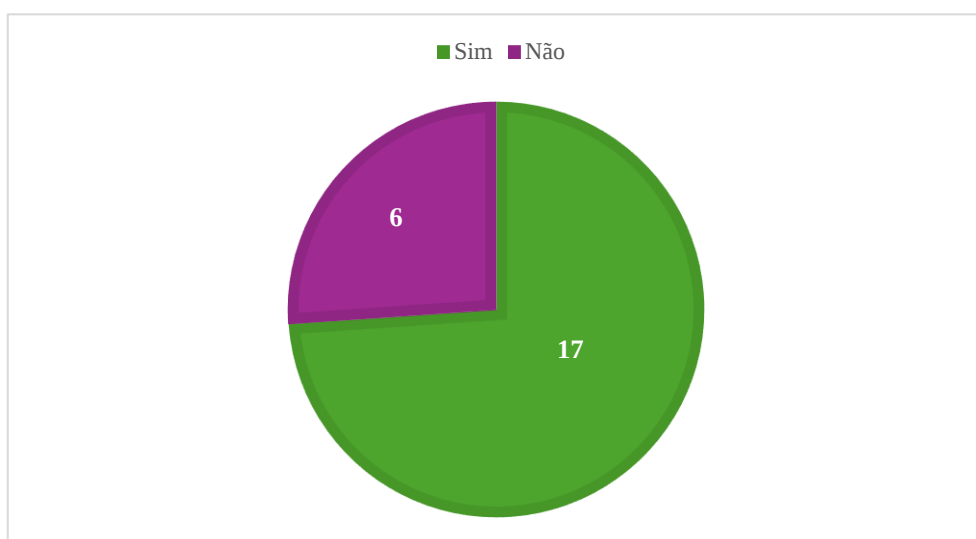
Link do 1.º questionário:

<https://docs.google.com/forms/d/14ckICbE3VENiYBjdSmA4jlCYORzd3G2NOHGjcc9fFyk/>

1. Qual é o tipo de arte que mais aprecias? – 23 respostas



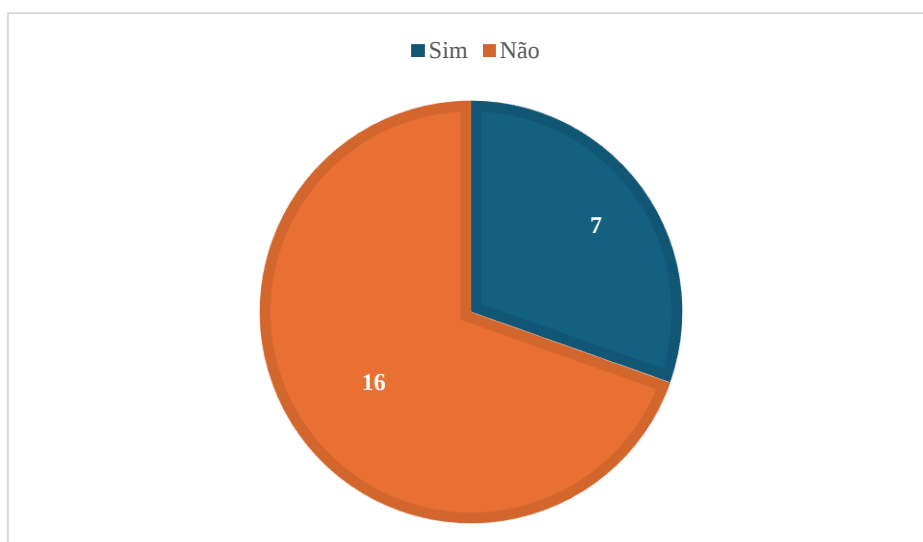
2. Costumas dançar ao som de músicas? – 23 respostas



2.1. Que músicas costumam ouvir enquanto danças? – 17 respostas

- “Quatro e Meia, Calema e Cidade”;
- “Músicas que ouço na rádio”;
- “I pop”;
- “Toy”;
- “As músicas que eu costumo dançar ao som da música são: Maria Joana, Onde Anda, A Nossa Dança, Olha para Nós e Preço Certo.”;
- “Músicas do tiktok”;
- “Músicas de ballet”;
- “As musicas que eu costumo ouvir são: onde anda ,say hi...”;
- “As músicas que oiço são: si no estas, um mundo melhor”;
- “Dom dom dom dom”;
- “Believer”;
- “Nosso amor”;
- “O sol músicas engraçadas”;
- “Coldplay - my universe”;
- “Chipi chipi chapa chapa rubi rubi daba daba”;
- “Cupid”;
- “Música de futebol”.

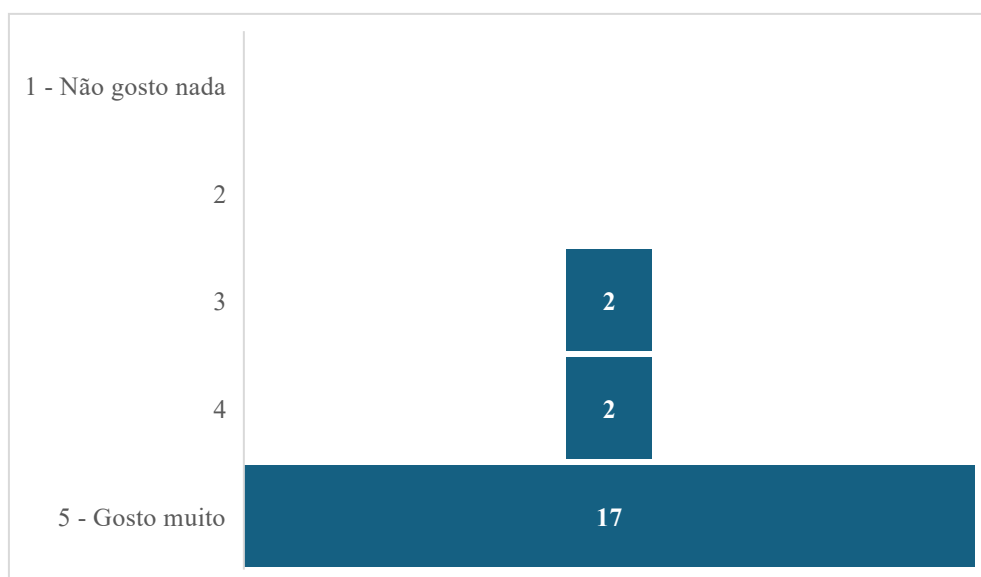
3. Costumas pintar ao som de músicas? – 23 respostas



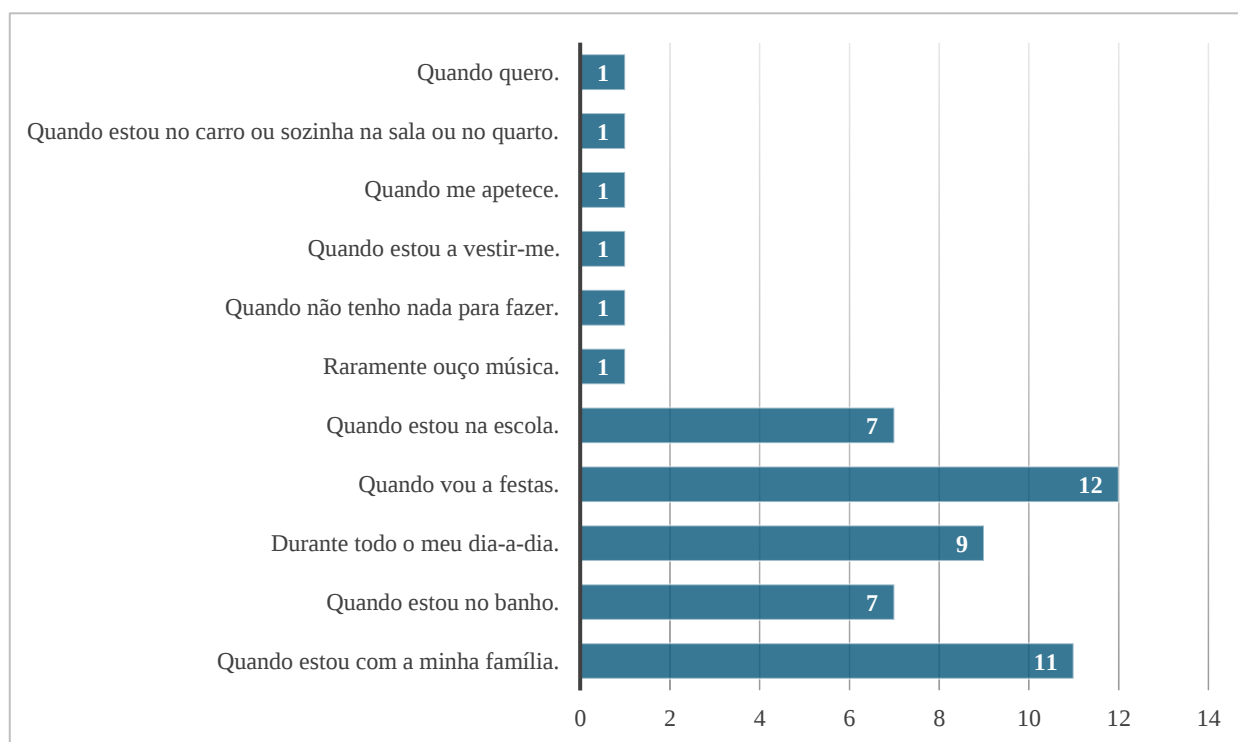
3.1. Que músicas costumam ouvir enquanto pintas? – 7 respostas

- “Musica Lofi ou musica animada”;
- “Quatro e meia”;
- “Musica Lofi ou animada”;
- “Toy”;
- “Costumo ouvir músicas calmas e relaxantes.”;
- “A música é si no estas”;
- “Músicas calmas”.

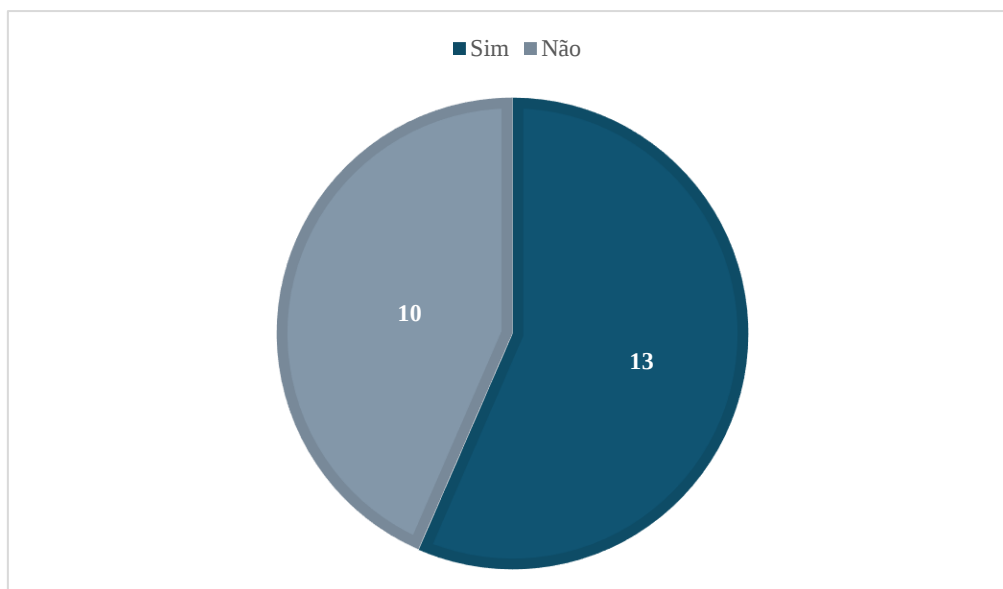
4. Numa escala de 1 a 5, qual é a tua opinião sobre música? – 23 respostas



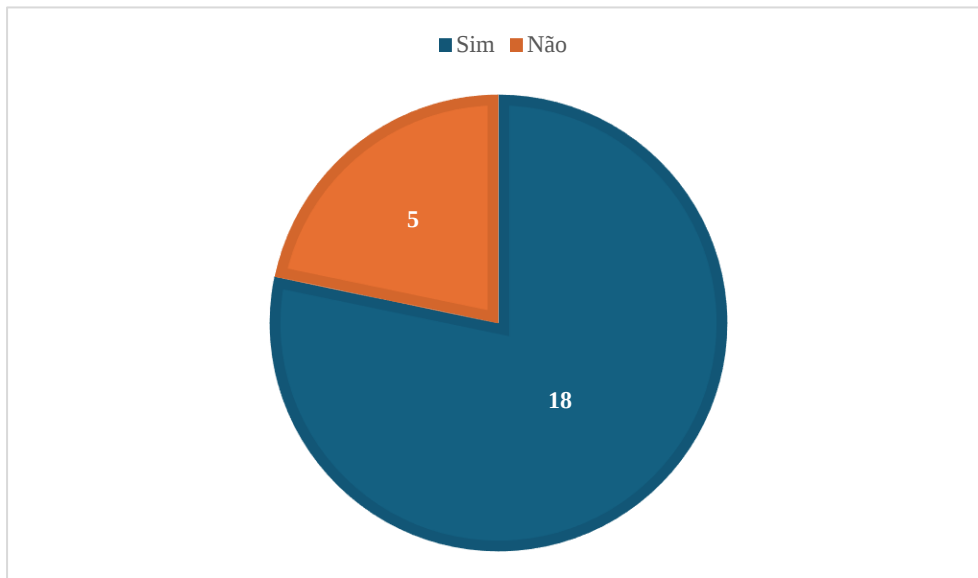
5. Em que situações costumas ouvir música? – 23 respostas



6. Costumas falar com os teus amigos sobre a música que ouves? – 23 respostas



7. Costumas fazer músicas/inventar com os teus amigos? – 23 respostas

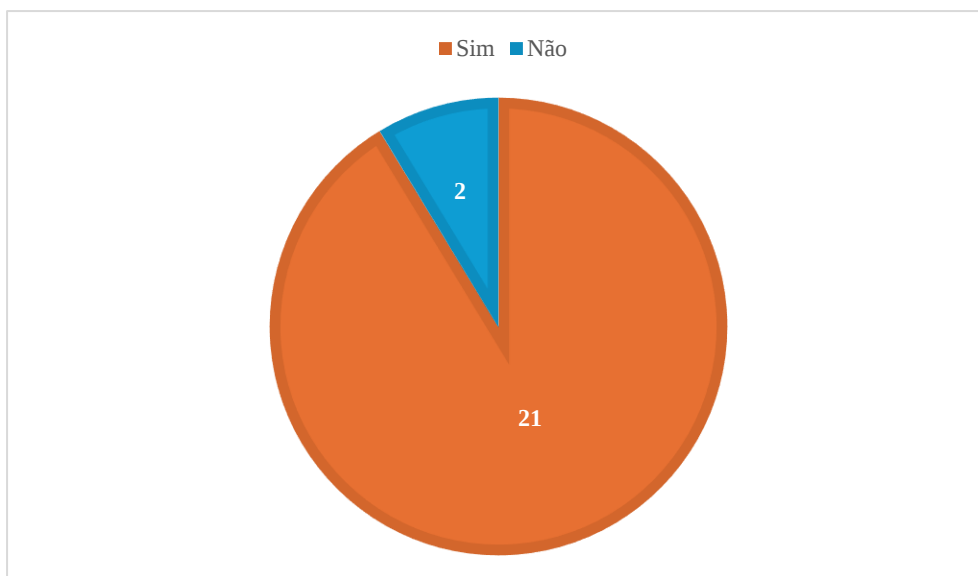


7.1. Como costumamos fazer/inventar músicas com os teus amigos? – 18 respostas

- “Começando por outras famosas”;
- “Quando fazemos apresentações ou nos lembramos”;
- “Eu invento músicas com outras”;
- “Por outras músicas”;
- “Nas apresentações e quando nos apetece”;
- “Eu costumo juntar músicas”;
- “Eu penso num tema e depois começamos a inventar uma letra até concordarmos na música.”;
- “Pensamos em músicas que já existem e fazemos ritmos”;
- “Sim e eu crio musicas com a minha melhor amiga”;
- “Não sei”;
- “Eu costumo tirar letras de músicas e depois invento.”;
- “Eu tiro o som da música e depois faço.”;
- “Sim costumo inventar musicas com os meus amigos”;

- “Sim costumo inventar”;
- “Sim”;
- “Às vezes penso no tema e outras vezes canto e a partir daí faz se o resto”;
- “Eu costumo cantar com os meus amigos livremente”;
- “Ouço as músicas no televisor e recrio com frases diferentes”.

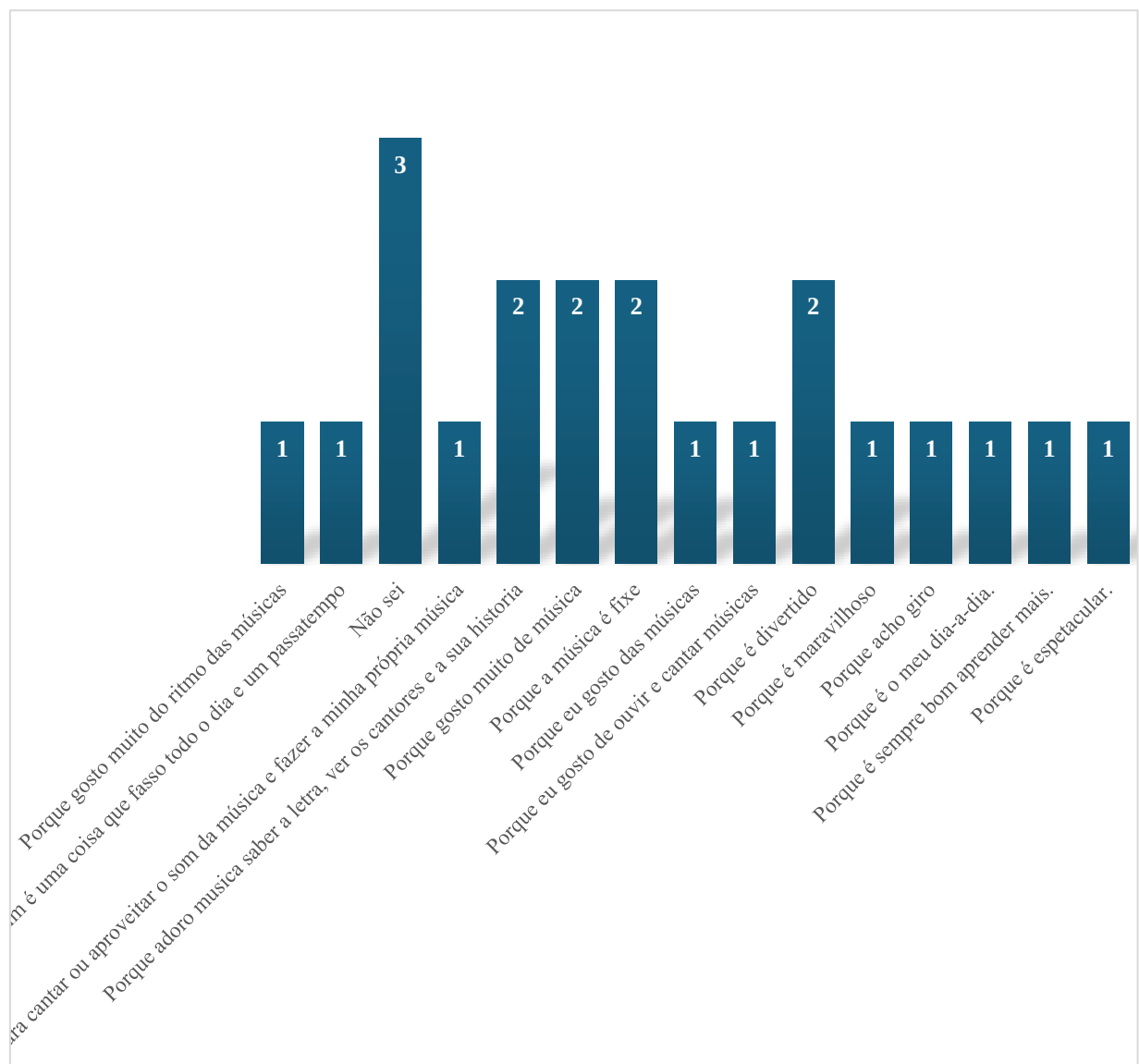
8. Gostarias de aprender mais sobre as músicas de que gostas (cantor/a, instrumentos, letra da música, etc...)? – 23 respostas



8.1. Porque gostarias de aprender mais sobre música? – 21 respostas

- “Porque gosto muito do ritmo das músicas.” – 1;
- “A música para mim é uma coisa que fasso todo o dia e um passatempo.” -1;
- “Não sei” – 3;
- “Para cantar ou aproveitar o som da música e fazer a minha própria música” – 1;
- “Porque adoro musica saber a letra, ver os cantores e a sua historia” – 2
- “Porque gosto muito de música”; “Porque gosto muito de ouvir música” – 2

- “Porque a música é fixe”; “Porque é fixe” - 2;
- “Porque eu gosto das músicas” – 1;
- “Porque eu gosto de ouvir e cantar músicas” – 1
- “Porque é divertido” – 2;
- “Porque é maravilhoso” – 1;
- “Porque acho giro” – 1;
- “Porque é o meu dia-a-dia” – 1;
- “Porque é sempre bom aprender mais” – 1;
- “Porque é espetacular” – 1.

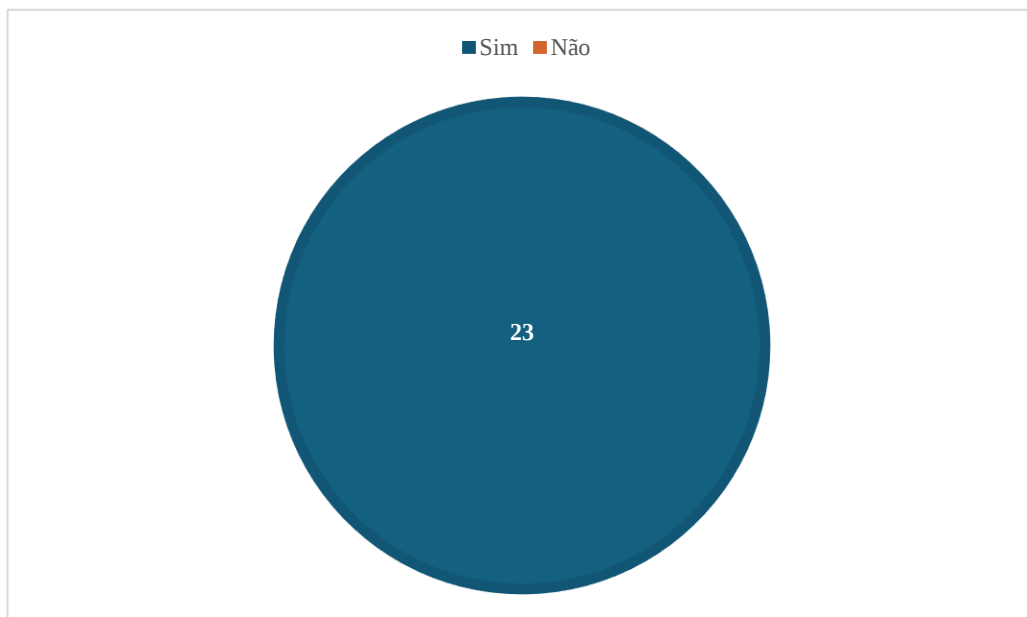


ANEXO D – Perguntas e respostas - 2.º questionário

Link do 2.º questionário:

https://docs.google.com/forms/d/1wXmwi7Gs-OGn4oTZz3N0AudouOhCpC1_66j6Jgf2aP8/

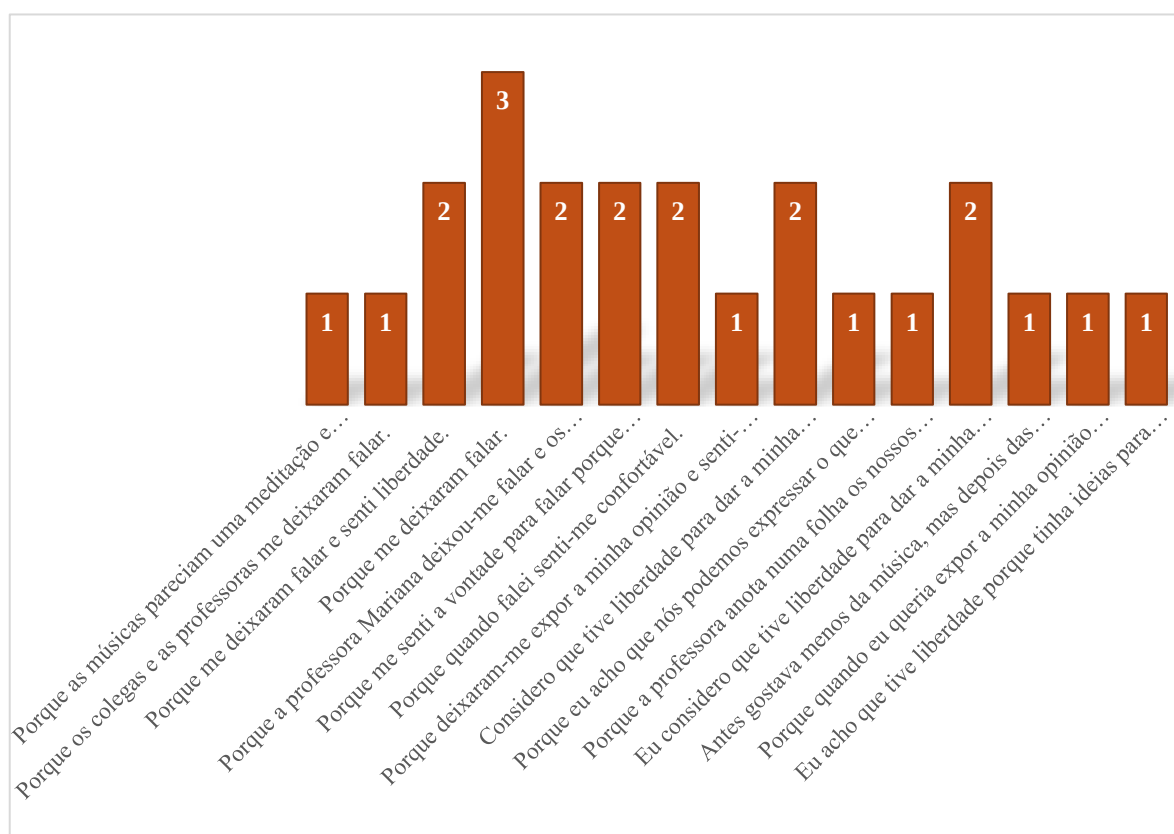
1. Durante as tertúlias dialógicas artísticas, consideras que tiveste liberdade para expor uma opinião pessoal sobre as músicas que ouviste? – 23 respostas



1.1. Porque consideras que tiveste a liberdade para expor a tua opinião pessoal durante as tertúlias? – 23 respostas

- “Porque as músicas pareciam uma meditação e consegui dizer o que sentia e pensava.” – 1;
- “Porque os colegas e as professoras me deixaram falar.” – 1;
- “Porque me deixaram falar e senti liberdade.” - 2
- “Porque me deixaram falar”; “Porque consegui falar sobre a minha opinião”; “Porque me deixaram falar aquilo que eu pensava sobre cada música” – 3;
- “Porque a professora Mariana deixou-me falar e os colegas também.”; “Porque todos me deixaram falar” – 2;

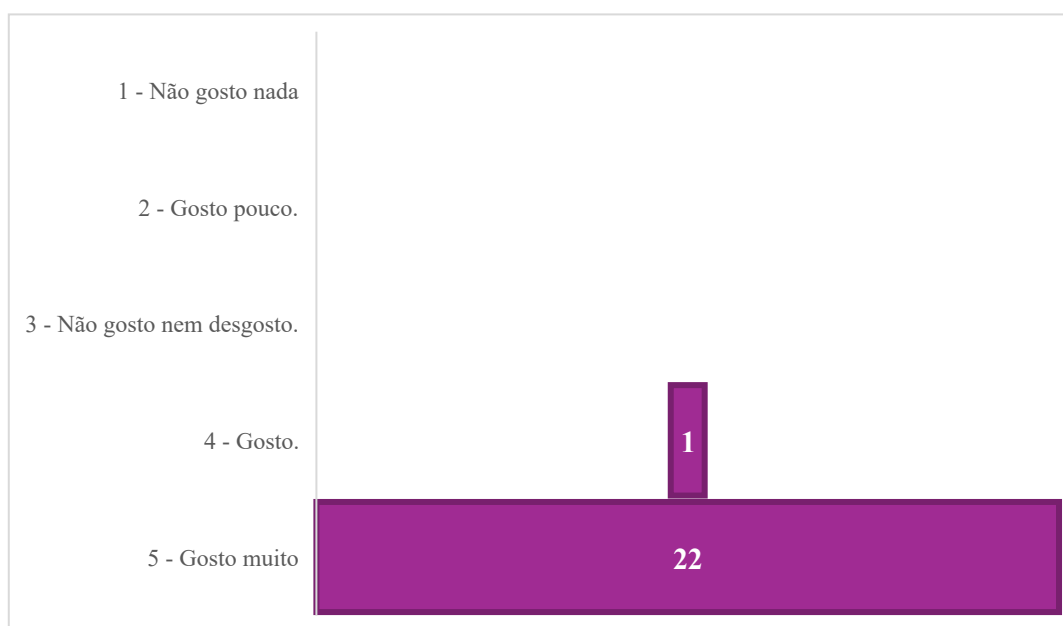
- “Porque me senti a vontade para falar porque ninguém me julgava.”; “Porque nunca me senti julgado pelas pessoas” – 2;
 - “Porque quando falei senti-me confortável.”; “Porque senti conforto quando falei” – 2;
 - “Porque deixaram-me expor a minha opinião e senti-me à vontade”; - 1
 - “Considero que tive liberdade para dar a minha opinião porque disse aquilo que sentia com a música e ninguém criticou.”; “Porque não criticaram o que pensava” – 2;
 - “Porque eu acho que nós podemos expressar o que sentimos pela música.” – 1;
 - “Porque a professora anota numa folha os nossos nomes pra falarmos e temos liberdade de falarmos do que quisermos.” – 1;
 - “Eu considero que tive liberdade para dar a minha opinião porque tudo o que eu queria dizer, disse.”; “Porque pude dizer tudo o que eu queria dizer” – 2;
- “Antes gostava menos da música, mas depois das tertúlias gostei mais e acho que tive a liberdade de dar a minha opinião sobre a música e dizer o que achava sem me sentir julgada.” – 1;
- “Porque quando eu queria expor a minha opinião bastava por o dedo no ar .” – 1;
 - “Eu acho que tive liberdade porque tinha ideias para falar e para dar a minha opinião, e em vez de guardar a minha opinião eu queria libertá-la” – 1.



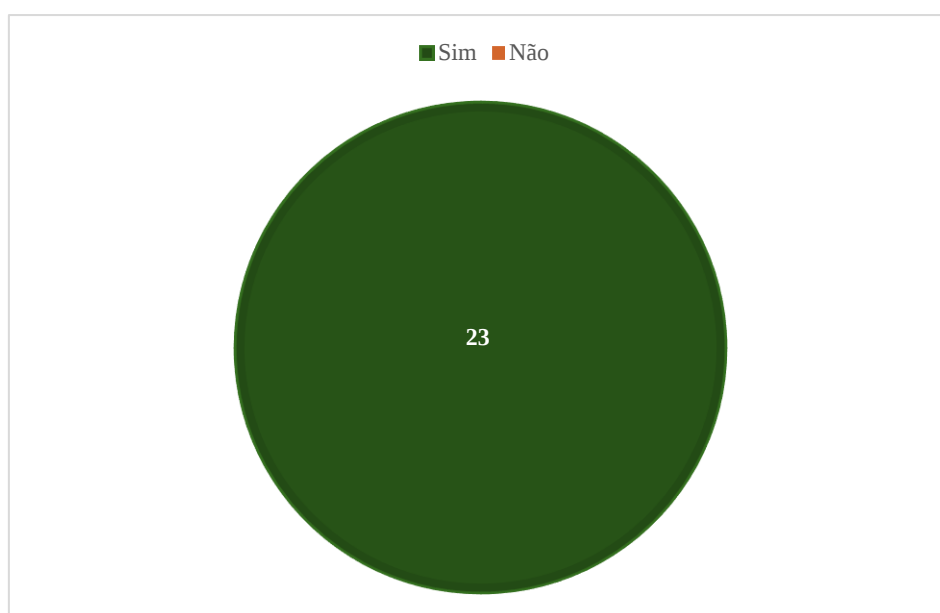
(questão alternativa, em caso da resposta “Não” à 1.ª questão):

1.1. Porque consideras que não tiveste liberdade para expor a tua opinião pessoal durante as tertúlias? – 0 respostas

2. Qual é a tua opinião sobre as tertúlias dialógicas artísticas? – 23 respostas



3. Consideras que ficaste a saber mais sobre música, ao participar nas tertúlias? – 23 respostas



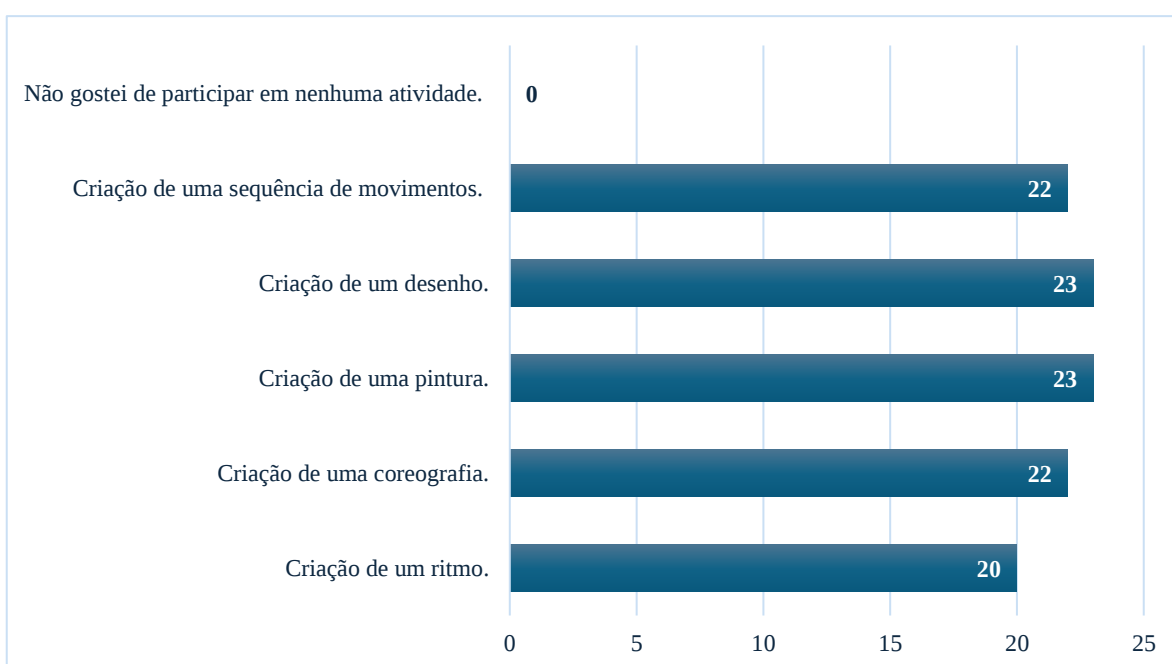
3.1. Porque consideras que ficaste a saber mais sobre música, ao participar nas tertúlias? – 23 respostas

- “Porque as músicas eram calmas e ouvi mais sobre elas.” – 1;
- “Porque nas tertúlias artísticas fala-se sobre música: Ritmo, o cantor e a rapidez da música.” – 1;
- “Fiquei a saber mais sobre as músicas.” – 1;
- “Porque acho que nas tertúlias dialógicas artísticas falamos de muitas músicas. Gostei mais de falar da música do lego da sexta feira.” – 1;
- “porque podemos sentir a música e falar e aprender com os colegas e com as professoras.” – 1;
- “Eu considero que fiquei a saber mais sobre música porque conheci mais músicas, ritmos, timbres e instrumentos musicais.”; “Aprendi mais sobre instrumentos, timbres e também sobre ritmos” – 2;
- “Porque eu já sabia várias coisas sobre músicas e agora fiquei a aprender mais sobre outras músicas e eu senti-me relaxado e tranquilo.” – 1;
- “porque ouvi as pessoas a falarem sobre as músicas.” – 1;
- “Eu considero que fiquei a saber mais sobre a música porque eu descobri como se dizia quando as músicas não tinham cantor e o ritmo das músicas.” – 1;
- “Porque fiquei a saber mais tipos de música!Aprendi também que cada um tem uma opinião diferente e divertida!” – 1;
- “Porque a professora ajudou-nos a compreender mais sobre a música.” – 1;
- “Porque ao fazermos as tertúlias aprendi mais sobre as partes da música como por exemplo os ritmos, as melodias, o timbre, os instrumentos.” – 1;
- “Porque prestei atenção às músicas e à tertúlia e porque gostei das músicas.” – 1;
- “Na minha opinião eu acho que ficai a saber mais os ritmos(como são os ritmos se são lentos ou se são demasiado rápido) as melodias a voz do cantor e os instrumentos musicais.” – 1;
- “Eu aprendi porque as músicas também eram diferentes e as conversas ajudaram-me a aprender mais.” – 1;

(questão alternativa, em caso da resposta “Não” à 3.^a questão):

3.1. Porque consideras que não tiveste liberdade para expor a tua opinião pessoal durante as tertúlias? – 0 respostas

4. Depois das tertúlias, participaste em diferentes atividades, explorando as diversas formas de arte (música, dança, teatro e pintura/desenho). Em que atividade(s) gostaste mais de participar? – 23 respostas (escolha de mais do que uma opção)

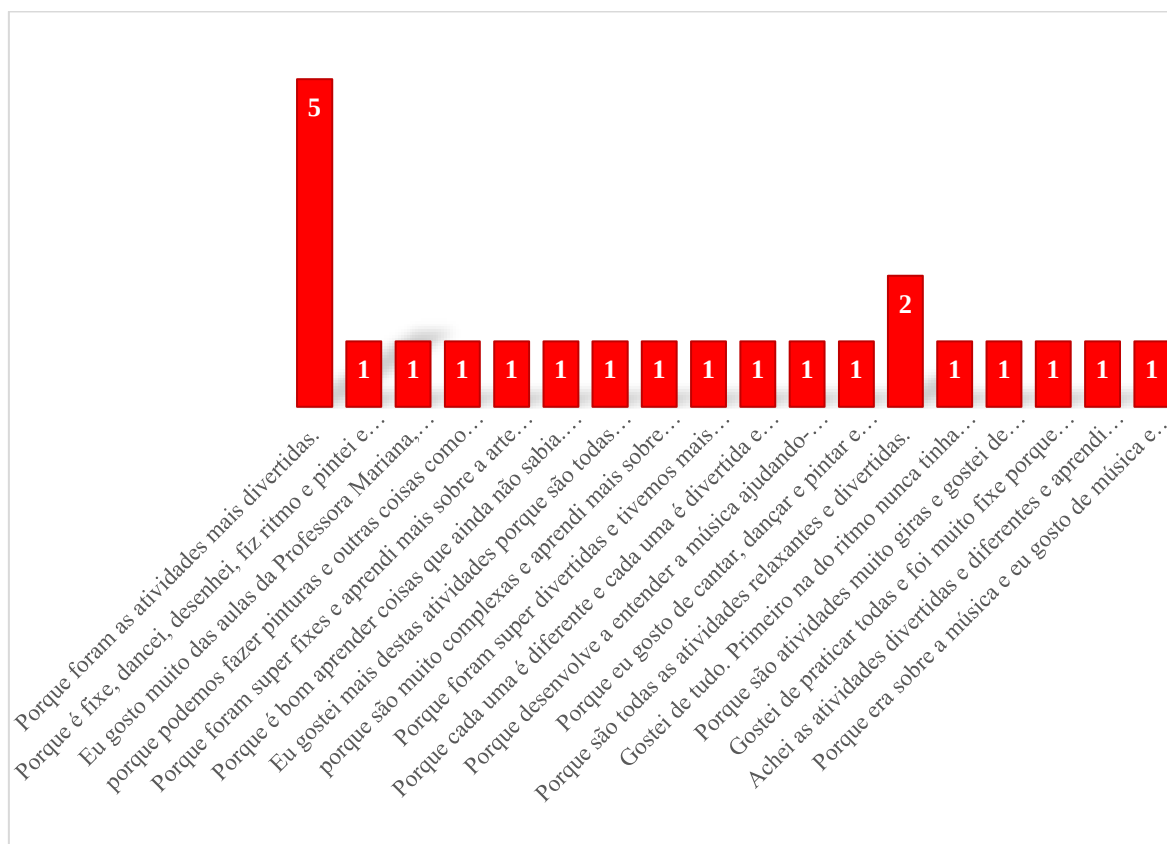


4.1. Porque gostaste mais de participar nesta(s) atividade(s)? – 23 respostas

- “Porque foram as atividades mais divertidas.”; “As atividades foram divertidas”; “Diverti-me muito com todas as atividades”; “Gostei mais de todas as atividades porque houve muita diversão”; “Essas atividades foram as mais giras e divertidas de todas” – 5;
- “Porque é fixe, dancei, desenhei, fiz ritmo e pintei e foi divertido.” – 1;
- “Eu gosto muito das aulas da Professora Mariana, porque desde que eu participei nas atividades gostei das musicas, das tertúlias dialógicas e dos ritmos, coreografias, desenhar e pintar.” – 1;

- “porque podemos fazer pinturas e outras coisas como dançar e comonicar com o nosso grupo. achei que as atividades foram boas, divertidas e que pudemos aprender mais sobre a musica.” – 1;
- “Porque foram super fixes e aprendi mais sobre a arte e a criatividade.” – 1;
- “Porque é bom aprender coisas que ainda não sabia. As atividades foram excelentes e fantásticas” – 1;
- “Eu gostei mais destas atividades porque são todas diferentes e porque é preciso ter criatividade. E porque aprendi mais movimentos, desenhos, pintura, ritmos e coreografias.”; “Senti que as atividades me ensinaram mais sobre os ritmos e movimentos, desenhar e pintar” – 2;
- “porque são muito complexas e aprendi mais sobre trabalhar em grupo e dança, pintura, ritmo, criar músicas com os outros e expressar os desenhos que fizemos.” – 1;
- “Porque foram super divertidas e tivemos mais oportunidade de trabalhar mais a nossa imaginação e porque fizemos mais atividades além da tertúlia.” – 1;
- “Porque cada uma é diferente e cada uma é divertida e engraçada! E claro que foram muito bem criadas são criativas!” – 1;
- “Porque desenvolve a entender a música ajudando-nos a fazer coreografias , pinturas e desenhos.” – 1;
- “Porque eu gosto de cantar, dançar e pintar e desenhar. Eu gosto mais de tudo.” – 1;
- “Porque são todas as atividades relaxantes e divertidas.” – 1;
- “Gostei de tudo. Primeiro na do ritmo nunca tinha criado um ritmo feito mesmo por mim. E isso aconteceu também com as coreografias e também gostei do desenho e da pintura, porque a música estava relacionada com estes desenhos e pinturas. Ajudou-me a dar mais valor às artes.” – 1;
- “Porque são atividades muito giras e gostei de trabalhar também em grupo e de pintar sozinho.” – 1;
- “Gostei de praticar todas e foi muito fixe porque aprendi os ritmos, aprendi mais sobre dançar e a desenhar também sobre a música. E conheci outras músicas.” – 1;
- “Achei as atividades divertidas e diferentes e aprendi várias coisas.” – 1;

- “Porque era sobre a música e eu gosto de música e fizemos coisas por exemplo coreografias, ritmos, desenhos, pinturas e aprendi.” – 1.



(questão alternativa, em caso da resposta “Não” à 4.ª questão):

4.1. Porque não gostaste de participar em nenhuma atividade? – 0 respostas

5. Qual é a tua opinião sobre a música? – 23 respostas

- “Gosto muito de música porque há músicas incríveis. Um são calmas e umas são boas.” – 1;

- “A musica pode ser muito alta ou muito baixa, pode ter muito ritmo ou pouco ritmo, pode não ter cantor ou pode ter e gosto do tipo de música mais acelerada e com mais ritmo. Gosto muito de música funk.” – 1;

- “Eu gosto muito da música porque eu faço no meu dia a dia. Danço e canto. Gosto de falar sobre a música que é a minha favorita, que é funk.” – 1;

- “Eu gosto de musica e gosto de musicas mais rapidas, e musicas calmas também um pouco.” – 1;

- “eu acho que a minha opinião sobre a musica é que nas atividades pudemos aprender e expressar a nossa opinião sobre a música, dizer o que gostamos mais e o que gostamos pouco sobre as atividades. Nós podemos gostar de algumas musicas e elas dão-nos força para continuarmos a fazer o que estamos a fazer.” – 1;

- “A minha opinião sobre a música é que comecei a gostar mais de música depois de fazer o projeto.”; “Desde que participei gosto mais de música.”; “Comecei a gostar mais das coisas que gostava”; “Adoro musicas e agora ainda adorei mais depois das atividades.” – 4;

- “A minha opinião sobre a música é que eu gosto muito de música, gosto muito dos ritmos e dos instrumentos musicais” – 1;

- “A minha opinião sobre a música é que a música pode ser feita de várias maneiras, e que dá para usar a música para fazer várias atividades. Acho que a música é fantástica porque dá para fazer várias coisas com ela e é preciso ter muito trabalho a fazer uma música. O projeto ajudou-me a gostar mais de música.” – 1;

- “que a música é muito gira, sinto-me calmo e quando ouço músicas apetece-me dançar, etc. também acho que não é preciso meditação para as pessoas ficarem calmas porque a música também ajuda.” – 1;

- “A minha opinião sobre a música é que, com o trabalho que a professora fez fiquei a gostar mais da música. Acho que a música pode ser para qualquer pessoa e para qualquer tipo de gosto.” – 1;

- “Adoro música! Gosto de ouvir o que dizem o que tentam transmitir e o que se passa na cabeça, e o temas claro!” – 1;

- “A minha opinião sobre a música é que ajuda-nos a acalmar e é divertido dançar .A professora Mariana também ajuda-nos a compreender a música.” – 1;

- “A minha opinião sobre a música é porque sinto-me bem relaxado e fui me sentindo cada vez mais animado para fazer tertúlias. E é este o meu questionário. 😊” – 1;

- “A minha opinião é que nem todas as músicas foram iguais. Umas foram mais mexidas, outras foram no início mais calmas mas depois foi avançando e outras foram mesmo

calmas. Achei que como as músicas foram diferentes foi mais divertido. Eu sempre gostei muito de música, desde pequena que nasci e cresci com a música.” – 1;

- “Aninha opinião é que a música fãz nós aprender mais com os nossos conhecimentos” – 1;

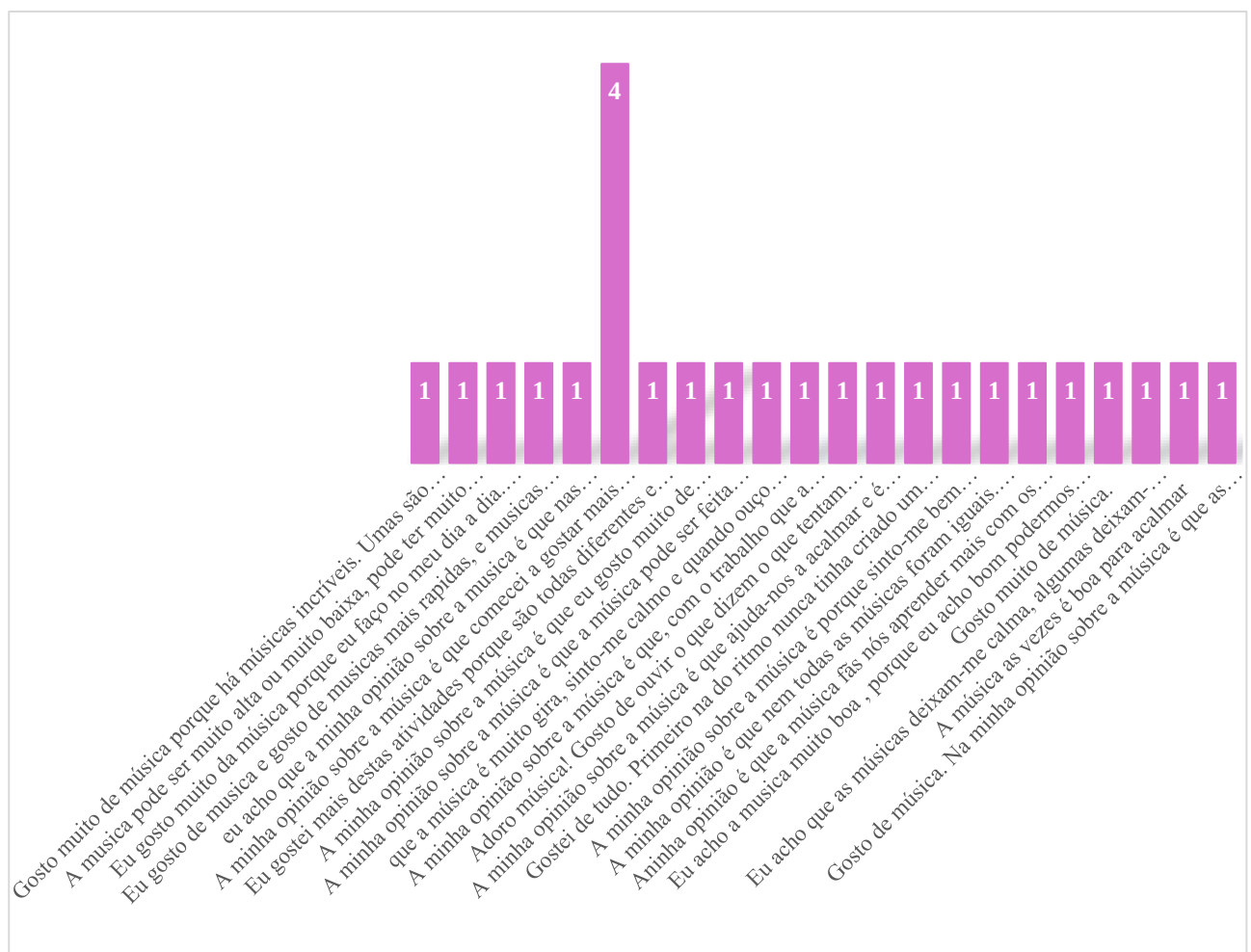
- “Eu acho a musica muito boa , porque eu acho bom podermos criar a nossa musica e também de existir as músicas relaxantes e outras mais ritmadas”;

- “Gosto muito de música.” – 1;

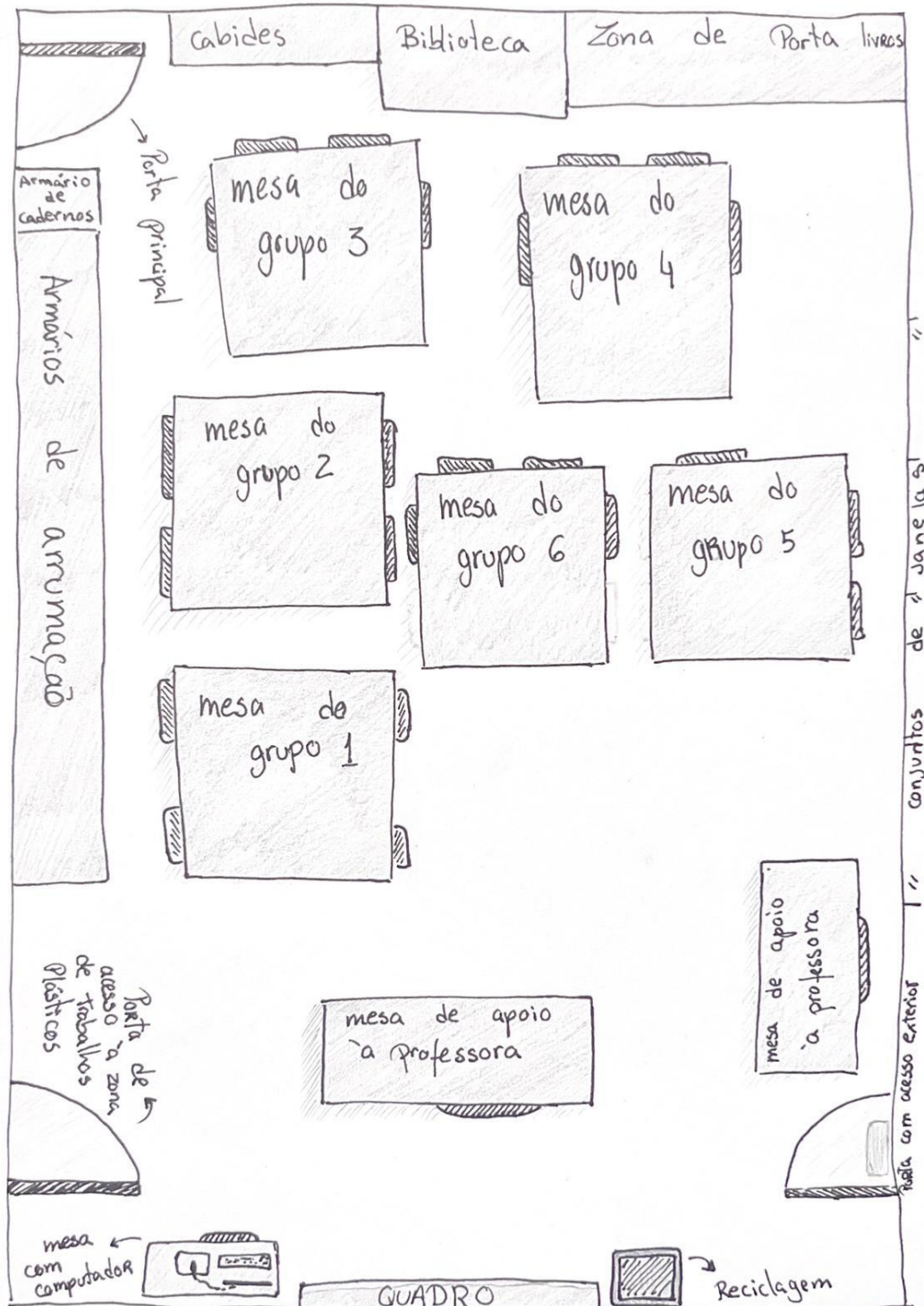
- “Eu acho que as músicas deixam-me calma, algumas deixam-me mexida e são bonitas. Quando eu ouço música lembro do projeto e penso.” – 1;

- “A música as vezes é boa para acalmar” – 1;

- “Gosto de música. Na minha opinião sobre a música é que as músicas que são cantadas são muito bem cantadas porque os cantores cantam bem.” – 1.



ANEXO E – Planta da sala



ANEXO F - Descrição da rotina da manhã

Designação do momento: Rotina da manhã.

Data da realização do momento: todos os dias da semana.

Duração: 15 minutos.

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais do Português - Ensino Básico, 2018):

Escrita:

- Planificar o dia, de acordo com aquilo que é comunicado pela professora;
- Redigir a planificação, utilizando corretamente as formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita);
- Escrever a planificação, organizada em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica.

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem

1. Contextualização

O primeiro momento da rotina diária, à segunda-feira, diz respeito à atribuição das tarefas semanais aos alunos (registo dos almoços/leites, registo das condições meteorológicas, registo do calendário, atribuição do cargo de presidente da semana, distribuição dos lanches, distribuição e recolha dos cadernos, distribuição e recolha de materiais, distribuição e recolha de fichas, limpeza e organização da sala, marcar as presenças, meditação, responsável pelos recados, tratar da tartaruga, ler/contar/mostrar, ajudar os colegas, distribuição e recolha dos manuais, atribuição do cargo de secretário da semana). Terminada esta distribuição os alunos começam a exercer os seus cargos no que respeita a rotina matinal, de acordo com o que é descrito no próximo parágrafo.

Nos restantes dias da semana, o primeiro momento da rotina diária é a redação do Plano do dia, no computador, pelo Presidente da semana, o registo é feito de acordo com aquilo que as estagiárias e a professora cooperante lhe comunicam. Deste modo, faz um registo da data (ano, mês e dia), do estado do tempo e dos momentos de ensino e aprendizagem a acontecer nesse dia. Paralelamente, os restantes alunos fazem, no respetivo caderno diário, este registo, escrevendo também o seu nome completo abaixo da data. As professoras estagiárias vão intervindo neste momento, orientando-o sempre

que necessário, apesar de os alunos já estarem familiarizados com este funcionamento e revelarem uma grande autonomia.

Em seguida, o aluno responsável faz o registo dos almoços e dos leites, comunicando com os restantes colegas e em cooperação com os mesmos. Se necessário o aluno responsável pela distribuição dos cadernos procede à sua distribuição antes do plano do dia ser escrito.

ANEXO G – Horário da turma

Horário da turma

	2.ªfeira	3.ªfeira	4.ªfeira	5.ªfeira	6.ªfeira
9:15/ 10:15	MAT	MAT	PORT	EM	ING
10:15/ 11:15	MAT	ING	PORT	EM	MAT
11:15/ 11:45	INTERVALO				
11:45/ 12:45	PORT	EA	MAT	PORT	PORT
12:45/ 13:15	PORT	EF	MAT	PORT	PORT
13:15/ 14:30	ALMOÇO				
14:30/ 15:30	AEC Crescer e Ser	AE/OC	EM	MAT	EA
15:30 /16:00	INTERVALO				
16:00/ 17:00	AEC Atividade Física e Desportiva	EA	AEC TIC	AEC Movimento e Drama	AEC Jogos Tradicionais

Matriz Curricular 4.º ano

MAT – MATEMÁTICA / PORT – PORTUGUÊS/ EM – ESTUDO DO MEIO / EA – EXPRESSÕES ARTÍSTICAS / EF – EDUCAÇÃO FÍSICA / OC – OFERTA COMPLEMENTAR 4.º ANO– INICIAÇÃO ÀS TIC / AE – APOIO AO ESTUDO / ING - INGLÊS

AEC – ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR – com a oferta obrigatória, de frequência facultativa, **com uma carga horária de cinco horas semanais**, a desenvolver com natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural – **Atividade Física Desportiva/ Movimento e Drama / Tecnologia TIC/ Crescer e Ser / Jogos Tradicionais**.

**ANEXO H – planificação do 1.º momento informal (contacto
com a música)**

Designação do momento: Atividade: *A Música e o Movimento*

Data da realização do momento: quarta-feira.

Duração: 30 minutos.

Área de conteúdo: Educação Física; Educação Artística (Música).

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Física – Ensino Básico, 2018):

Área das Atividades Físicas – Deslocamentos e Equilíbrios:

- Realizar ações motoras básicas de deslocamento no solo (andar, saltar, correr a trote...), segundo um encadeamento e combinação de movimentos, coordenando a sua ação e aproveitando as qualidades motoras possibilitadas pela situação;

Área das Atividades Físicas – Jogos:

- Participar no jogo (Dança das Cadeiras e Rei Manda), ajustando a iniciativa própria e as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas.

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Música - Ensino Básico, 2018):

Interpretação e Comunicação:

- Comunicar através do movimento corporal, em concordância com o momento musical (retorno à calma).

Apropriação e Reflexão:

- Refletir sobre aquilo que a música transmite (retorno à calma).

Conteúdos de ensino/aprendizagem:

- Deslocamentos;
- Salto;
- Relaxamento através da música.

Recursos:

- Cadeiras;
- Espaldar;
- Guitarra clássica.

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem**1. Contextualização**

A presente atividade foi planificada num contexto interdisciplinar, interligando a Área da Educação Física com a Área da Educação Artística (Música). Esta foi idealizada no âmbito do Projeto de Investigação da Estagiária Mariana, a fim de compreender se a turma revela interesse e/ou agrado pelo contacto com a música. Assim, esta atividade funcionará como uma “diagnóstica”, para assimilar se a manifestação artística em questão é interessante para a turma.

2. Apresentação da tarefa

Para iniciar este momento, as professoras estagiárias começarão por explicar aos alunos que irão fazer exercício físico, enquanto escutam música na guitarra, que será tocada pela estagiária Mariana. É importante referir que esta atividade irá decorrer no espaço polivalente da escola, permitindo que os alunos possam movimentar-se de forma mais livre.

Em seguida, será explicitado que os alunos irão participar no jogo “dança das cadeiras”, que funcionará como um aquecimento. Caso existam dúvidas sobre o seu funcionamento, as estagiárias explicarão as respetivas regras.

3. Exploração da Tarefa

Tal como já foi mencionado, durante o jogo “dança das cadeiras”, ao invés de ser colocada música no YouTube, a música será tocada na guitarra pela estagiária Mariana (o aquecimento terá a duração de aproximadamente 5 minutos).

Terminando o aquecimento, os alunos participarão num novo jogo, nomeadamente no jogo “O Rei Manda” (durará cerca de 15 minutos). Novamente, se existirem dúvidas sobre o funcionamento do jogo, as estagiárias explicarão as suas regras. Neste momento, a

estagiária Mariana irá parar de tocar guitarra, auxiliando a estagiária Mônica e a professora cooperante na dinamização do jogo. Os “reis” serão rotativos entre as três adultas da sala, que indicarão de forma intercalada diferentes exercícios e formas de locomoção que os alunos devem replicar (saltar ao “pé-coxinho”, andar com passada estreita e/ou larga, correr a trote à volta do campo, saltar um determinado número de vezes, subir ao espaldar e descer, andar “à caranguejo” ...).

3.1. Dificuldades previstas

Alunos:

- Compreensão do funcionamento dos jogos – dado que existem algumas crianças com dificuldades de aprendizagem, é fundamental que as professoras estagiárias adotem um “olhar atento”, compreendendo se todos os alunos assimilaram o funcionamento dos jogos dinamizados. Assim, sempre que necessário, as estagiárias interromperão o momento de aprendizagem para apoiar estes alunos. O trabalho cooperativo funcionará como uma boa estratégia para manter este olhar.

Professoras estagiárias:

- Recolha de evidências sobre a aprendizagem – como este momento de ensino e aprendizagem exige que as estagiárias se envolvam diretamente na atividade, cada parte será dinamizada em cooperação. Assim, quando uma estagiária se encontra mais “ativa”, outra estará mais no “background”, de forma a poderem ser recolhidas evidências sobre a aprendizagem, contribuindo para a respetiva avaliação.

3.2. Questões a colocar para apoiar as aprendizagens

- “Açam que é possível ouvir música enquanto fazemos exercício físico?”;
- “Lembram-se/sabem como é que funciona o jogo «Dança das Cadeiras»?”;
- “Lembram-se/sabem como é que funciona o jogo «O Rei Manda»?”;
- “Como podemos alongar os nossos músculos?”;
- “Estão prontos para relaxar ao som da música?”.

4. Discussão e sistematização

Depois de os alunos terminarem o jogo anteriormente descrito, as professoras estagiárias irão proceder à última parte da atividade: o retorno à calma (esta parte da atividade deverá ter a duração de, aproximadamente, 10 minutos). Para tal, a estagiária Mariana irá tocar uma música com ritmo lento, enquanto a estagiária Mónica indica alguns alongamentos aos alunos, pedindo depois que se sentem no chão e que se vão, progressivamente, deitando, desfrutando da melodia tocada.

Para finalizar a atividade, e de forma a “sondar” se os alunos manifestam/manifestaram gosto pelo contacto com a música, a estagiária Mariana procurará conversar com a turma. Deste modo, tentará compreender quais foram os sentimentos despertados nos alunos durante a escuta dos momentos melódicos, recolhendo evidências sobre as suas reações (através da recolha de notas de campo e de gravações de som a partir do telemóvel).

5. Estratégias de avaliação

Como atual momento de ensino e aprendizagem tem um caráter breve, a avaliação das aprendizagens será efetuada a partir da observação direta. Assim, as estagiárias irão observar atentamente o grupo, registando notas de campo relativamente àquilo que é observado. Simultaneamente, a conversa reflexiva após o retorno à calma (a partir das evidências recolhidas pela estagiária Mariana) servirá de apoio às estagiárias neste processo de avaliação das aprendizagens.

6. Estratégias de diferenciação

Como já foi mencionado, na atual turma alguns alunos apresentam mais dificuldades a nível da aprendizagem, comparativamente a outros alunos. Assim, uma das estratégias de diferenciação da atual atividade consistiu no trabalho cooperado entre a professora cooperante e as estagiárias. Deste modo, a observação atenta dos alunos contribuirá para que as estagiárias consigam diferenciar o momento de ensino e aprendizagem, atendendo às necessidades de determinados alunos e possibilitando que toda a turma consiga envolver-se mais profundamente na atividade. Caso existam dúvidas face às regras dos jogos que serão dinamizados, uma das estagiárias encarregar-se-á de explicar o seu funcionamento ao(s) aluno(s) que necessitar(em).

ANEXO I – Áudio (momento de relaxamento – 1.º momento informal)

O link do áudio do momento de relaxamento encontra-se disponível no seguinte link:

<https://ipsetubal->

[my.sharepoint.com/:v:/g/personal/220140009_estudantes_ips_pt/Ea7A3f8RMrlHLJfs96W7dXYBPZBM0mNekF4amIZRIFjXpg?e=2jEhRc](https://ipsetubal-my.sharepoint.com/:v:/g/personal/220140009_estudantes_ips_pt/Ea7A3f8RMrlHLJfs96W7dXYBPZBM0mNekF4amIZRIFjXpg?e=2jEhRc)

**ANEXO J – Transcrição do diálogo sobre o 1.º momento
informal**

Estagiária Mariana: Queria dizer-vos que o meu projeto é muito à base disto. De sentir a música, ver o que é que vocês sentem, conversar um bocadinho sobre esses sentimentos... Porque sei que vocês são crianças que estão habituadas a conversar sobre as coisas, a refletir, a sentir... A meditação também é assim, certo? E a música pode ser uma forma de meditar. Agora, queria era saber o que é que vocês acharam. Primeiro, da primeira parte, que foi mais mexida, se gostaram de eu trazer música, se não... E queria saber também o que acharam da parte do relaxamento. Quem quiser falar põe o dedo no ar e eu vou dizendo para falar.

(uma criança põe o dedo no ar e a estagiária dá-lhe a palavra).

Criança 1: Adorei simplesmente todas as partes! Como a minha mãe trata mais essas coisas, como eu estou habituada a ouvir as músicas dela, logo no começo pareceu-me uma das músicas que ela normalmente faz nos retiros, nas constelações, nessas coisas... E simplesmente adorei.

Estagiária Mariana: A sério? Gostaste muito?

Criança 1: Sim. Nas meditações a minha mãe faz assim. Eu adoro e não tenho razões para não adorar porque está simplesmente incrível!

Estagiária Mariana: Muito obrigada! Ainda bem que gostaste!

(outra criança põe o dedo no ar e a estagiária dá-lhe a palavra).

Criança 2: Eu gostei muito. Acho que a professora Mariana toca muito bem! Na verdade, a primeira parte da aula foi mais mexida, também foi muito divertida e no relaxamento ficámos muito relaxados. Gostei muito!

Estagiária Mariana: Obrigada! Ainda bem que gostaste!

(outra criança toma igualmente iniciativa para falar, colocando dedo no ar e a estagiária dá-lhe a palavra).

Criança 3: Eu gostei das duas partes. A primeira foi mais mexida, sim, mas não foi por isso que foi mau. Até foi muito bom porque ao mesmo tempo estávamos a fazer uma coisa divertida mas a ouvir uma música assim mais calma. Depois, na parte do relaxamento também foi muito bom relaxar. Muito bom!

Estagiária Mariana: Obrigada e ainda bem que gostaste. Era mesmo isso que se pretendia.

(a estagiária volta a dar a palavra a outra criança, que se encontra com o dedo no ar).

Criança 4: Olha. Eu gostava tanto da tua meditação. Quando eu fechei os meus olhos, eu senti que eu, a (criança 5) e a (criança 6) fomos à praia juntas!

Estagiária Mariana: Foi? Imaginaste isso?

Criança 4: Sim... A brincar na água!

Estagiária Mariana: Ai, que giro! Ainda bem!

(mais uma criança toma iniciativa para falar, pelo que a estagiária lhe dá a palavra).

Criança 7: Na segunda parte da atividade fiquei um bocadinho mole e comecei a sonhar.

Estagiária Mariana: Ainda bem... Mas sonhaste coisas boas?

Criança 7: Sim, coisas boas.

Estagiária Mariana: Ainda bem!

(é dada a palavra à última criança que tomou iniciativa para falar)

Criança 8: Eu concordo que tocas muito bem e eu imaginei o verão, que eu gosto muito do verão. Relaxei muito e gostei muito das melodias!

Estagiária Mariana: Gostaste muito? Obrigada! Ainda bem! Muito obrigada pelas vossas palavras, porque significam muito para mim.

ANEXO K – Planificação do 1.º momento de ensino e aprendizagem

Designação do momento: Tertúlia Dialógica Artística: *The Less I Know The Better*, da banda Tame Impala; Atividade *Vamos criar um ritmo?*

Data da realização do momento: terça-feira.

Duração: 110 minutos.

Área de conteúdo: Cidadania; Educação Artística (Música).

Objetivos (adaptados de acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, Ensino Básico e Secundário, 2017):

2.º Grupo:

- Pedir e tomar a palavra;
- Participar democraticamente na tertúlia, validando e respeitando a(s) opinião(ões) do(s) par(es).

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Música – Ensino Básico, 2018):

Experimentação e criação:

- Explorar fontes sonoras diversas, nomeadamente instrumentos musicais convencionais e não convencionais, de forma a conhecê-las como potencial musical;
- Criar em grupo ambientes sonoros, utilizando diferentes fontes sonoras.

Interpretação e Comunicação:

- Tocar as suas próprias peças musicais (e/ou ritmos produzidos em grupo), utilizando instrumentos musicais, convencionais e não convencionais, de altura indefinida;
- Apresentar publicamente atividades artísticas, em que se articula a música com outras áreas do conhecimento (Cidadania e Desenvolvimento).

Apropriação e reflexão:

- Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais tímbricas e de textura;
- Utilizar vocabulários convencionais e não convencionais para descrever tipos de sons a peça musical;
- Partilhar e debater música com os pares.

Conteúdos de ensino/aprendizagem:

- Escuta ativa;
- Debate (sobre diferentes visões e/ou opiniões);
- Interação com os pares/colaboração;
- Timbre;
- Ritmo;
- Tempo;
- Pulsação;
- Altura dos sons;
- Coordenação.

Recursos:

- Projetor;
- Computador;
- Música *The Less I Know The Better*, da banda Tame Impala – <https://www.youtube.com/watch?v=2SUwOgmVzK4> Não consigo ouvir ...;
- Exemplo de tertúlia: <https://rr.sapo.pt/noticia/vida/2020/04/06/em-tempo-de-quarentena-assista-a-uma-tertulia-em-casa-de-amalia-rodrigues/188225/>;
- Instrumentos de percussão convencionais (pandeireta, maracas, guizos, adufe, tambor...);

- Instrumentos de percussão não convencionais (mesa, costas da cadeira, palmas, estalar os dedos...);
- Gravador (para recolher evidências face às aprendizagens);
- Grelhas de avaliação das aprendizagens (tertúlias; criação de ritmos).

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem

1. Contextualização

Esta atividade surge no âmbito do Projeto de Investigação que a estagiária Mariana irá desenvolver ao longo do 4.º momento de estágio. Assim, no decorrer deste período de estágio serão dinamizadas diferentes atividades, que terão como ponto de partida Tertúlias Dialógicas Artísticas⁵, potenciando o diálogo igualitário e competências abrangidas pela Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento. No seguimento destas tertúlias, surgirão igualmente momentos de ensino e aprendizagem que terão um carácter prático, a fim de que a turma desenvolva também competências artísticas abrangidas por diferentes domínios da Educação Artística.

2. Apresentação da tarefa

Para iniciar este momento, e uma vez que os alunos ainda não estão familiarizados com a dinâmica a implementar, a estagiária Mariana começará por explicar à turma no que consistem as Tertúlias Dialógicas Artísticas. Desta forma, irá referir que estas tertúlias são momentos de discussão em grande grupo, que se destinam à partilha de opiniões/visões sobre uma determinada peça musical, que neste caso já foi predefinida pela estagiária.

⁵ As Tertúlias Dialógicas consistem numa Ação Educativa de Sucesso (AES) e são desenvolvidas nas comunidades de aprendizagem. Através destas tertúlias, visa-se que, a partir do diálogo, os participantes construam coletivamente o conhecimento, tendo sido idealizadas “a partir das melhores criações da humanidade, em diferentes campos: desde a literatura até à arte ou à música.” (Community of Research on Excellence for All [CREA], 2020, p. 5).

Para potenciar a compreensão do termo “Tertúlia Dialógica Artística”, pesquisar-se-á o termo no dicionário, apresentando ainda exemplos concretos de tertúlias (por exemplo, as tertúlias que têm vindo a ser transmitidas no canal *RTP 1*, apresentando breve pequeno vídeo com esta dinâmica. Para reforçar, projetar-se-á uma imagem de fundo de uma tertúlia dialógica artística com crianças).

Em seguida, serão mencionadas algumas regras que devem ser cumpridas durante esta Ação Educativa de Sucesso (AES), nomeadamente:

- para falar durante a tertúlia, cada aluno deve inscrever-se colocando o dedo no ar e em silêncio, mais especificamente durante o momento de escuta da música (1.^a fase de inscrição, em que a estagiária apontará a inscrição de cada aluno num bloco de notas);
- todos os pontos de vista são válidos, logo deve prevalecer o respeito e consideração pela visão do(s) par(es);
- os alunos podem inscrever-se novamente para comentar algo que foi dito pelo(s) par(es), colocando o dedo no ar (2.^a fase de inscrição);
- só depois de o(s) aluno(s) comentar(em) uma determinada visão se passará a dar a palavra ao aluno que se segue, ou seja, a quem que se inscreveu durante a 1.^a fase.

Após esta explicação, a estagiária irá pedir à turma que se sente no chão, em círculo, para ser iniciada a discussão. Paralelamente, irá mencionar qual é a música que será escutada, indicando o seu título e respetiva banda.

3. Exploração da tarefa

Como já foi referido, a atual atividade começará por ser explorada em grande grupo. Depois de uma breve explicação sobre o funcionamento das tertúlias dialógicas artísticas, os alunos irão sentar-se, formando um círculo no chão, e começar-se-á por escutar a música a discutir, intitulada *The Less I Know The Better*, da banda Tame Impala. Em seguida, dar-se-á início à tertúlia dialógica artística. Deste modo, as crianças poderão falar sobre a peça musical que escutaram, expondo as suas ideias sobre a mesma (por

exemplo, falando sobre o ritmo da música, sobre a letra e/ou a sonoridade no geral, sobre os sentimentos despertados a partir da música...).

Depois de a tertúlia terminar, passar-se-á à segunda fase da atividade, que terá um caráter mais prático. Nesta fase, a estagiária Mariana irá pedir aos alunos que, em pequeno grupo (cerca de 5 elementos), criem um ritmo diferente para uma parte da música anteriormente escutada, pré-selecionada (do início da música até ao momento em que o vocalista começa a cantar, ou seja, até aos 25 segundos). Para tal, os alunos utilizarão instrumentos de percussão à sua escolha, convencionais e não convencionais, e deverão ser convidados pela estagiária a ouvir a introdução mais do que uma vez.

É importante referir que, para promover a literacia musical das crianças, a estagiária utilizará algum vocabulário adequado (por exemplo, deverá mencionar que os timbres dos instrumentos são diferentes, explicando no que consiste este termo; que as músicas têm uma forma, sendo compostas por várias partes e que, de acordo com a forma da música a trabalhar, os alunos irão fazer um ritmo para a sua introdução).

De maneira a contribuir para que os grupos se concentrem nesta criação, cada conjunto de crianças deverá elaborar o seu ritmo num espaço isolado, sendo que um grupo ficará na zona suja, que se encontra junto à sala, outro permanecerá na própria sala e os restantes grupos poderão ir para o espaço exterior, que é mais amplo.

A estagiária Mariana encontrar-se-á permanentemente a circular pelos vários locais em que os grupos estão a trabalhar, apoiando os alunos nas suas criações e recolhendo evidências, em cooperação com a colega de estágio e com a professora cooperante.

3.1. Dificuldades previstas

Alunos:

- Compreensão do funcionamento da tertúlia – uma vez que a atual turma ainda não se encontra familiarizada com esta AES, a estagiária Mariana explicará detalhadamente no que consistem as Tertúlias Dialógicas Artísticas, explicitando a sua terminologia, as suas regras e mostrando exemplos concretos, lembrando sempre que necessário as regras da tertúlia e esclarecendo todas as dúvidas que possam surgir.

- Criação do ritmo – apesar de a estagiária já ter conhecimento de que os alunos costumam criar ritmos com a professora cooperante, estes poderão ter dificuldades em criar um ritmo, tendo por base a introdução da música selecionada. Assim, é fundamental que a estagiária Mariana forneça sugestões aos grupos que tiverem dificuldades no momento da criação do ritmo, incentivando-os a explorarem a sua criatividade.
- Coordenação e sincronização entre o ritmo criado e o ritmo original – para os alunos superarem esta dificuldade, é importante que a estagiária Mariana observe e converse com os vários grupos durante a criação do ritmo. Se constatar, efetivamente, que os alunos não estão a conseguir coordenar e sincronizar o ritmo criado com o ritmo original, esta deverá sugerir outras opções aos alunos e/ou ajudá-los a adaptar aquilo que idealizaram à respetiva melodia, para além de os incentivar a escutarem a introdução mais do que uma vez.

Professora estagiária:

- Gestão do tempo – este momento de ensino e aprendizagem poder-se-á estender mais do que previsto, exigindo uma melhor gestão do tempo por parte da estagiária. Porém, é importante referir que existe flexibilidade na extensão desta atividade caso seja necessário, por parte da professora cooperante. Desta forma, permitir-se-á que os alunos participem nos vários momentos da atividade sem qualquer tipo de “pressão”, contribuindo ainda para que estes explorem livremente a sua criatividade.

3.2. Questões a colocar para apoiar as aprendizagens

- “Sabem o que são tertúlias dialógicas artísticas?”;
- “Sabem o que significa este termo?”;
- “Sabem como funciona uma tertúlia dialógica artística?”;
- “Açam que é possível fazer tertúlias com crianças mais novas?”;
- “Como podemos desenvolver um diálogo que respeite a opinião de cada um?”;
- “Conseguem identificar instrumentos utilizados nesta música?”;
- “O que sentem ao ouvir esta música?”;
- “Qual é a vossa opinião sobre esta música?”;

- “O ritmo desta música é mais lento? Ou mais acelerado?”;
- “Qual é o idioma desta música?”;
- “Sabem o que são timbres?”;
- “Que ritmos podemos criar a partir desta música?”;
- “Sabem que cada música tem uma forma?”;
- “Qual será o nome da parte da música para a qual será criado um ritmo?”;
- “Porque escolheram estes instrumentos?”;
- “O que acharam dos ritmos criados pelos restantes grupos?”.

4. Discussão e sistematização

Para finalizar a atividade, a estagiária Mariana irá pedir às crianças que partilhem a sua opinião sobre aquilo que foi criado por cada grupo, mencionando igualmente as aprendizagens que puderam desenvolver a partir desta atividade. Paralelamente, será pedido aos alunos que falem sobre a atividade em si, referindo os aspetos que apreciaram mais e/ou menos nesta dinâmica de ensino e aprendizagem.

5. Estratégias de avaliação

Relativamente a esta situação de ensino e aprendizagem, será utilizada como estratégia de avaliação a observação direta dos alunos e a análise das suas produções (concretizada a partir do vídeo gravado). Assim, a estagiária Mariana irá preencher duas grelhas (uma relativa à tertúlia e outra relativa ao momento prático), em que constam diferentes critérios de avaliação das aprendizagens, que foram previamente definidos.

6. Estratégias de diferenciação

Na atual turma, existem alguns alunos que apresentam mais dificuldades a nível da aprendizagem, comparativamente a outros. Neste sentido, uma das estratégias de diferenciação que foi adotada consistiu no modo de organização dos alunos. Os vários

grupos serão constituídos por alunos que revelam mais dificuldades e por alunos que podem providenciar um apoio durante a criação do ritmo (pois estas crianças revelam uma predisposição para apoiar o(s) colega(s) sempre que necessário, devido a terem mais facilidade na aquisição das aprendizagens). Paralelamente, a estagiária Mariana apoiará permanentemente o(s) aluno(s) que demonstrar(em) uma certa dificuldade em envolver-se na atividade, validando as suas escolhas e incentivando-o(s) a superar(em) as suas hesitações.

**ANEXO L – Produções dos alunos (ritmos) – 1.º momento de
ensino e aprendizagem**

Link com o áudio da produção do 1.º grupo (ritmo): https://ipsetubal-my.sharepoint.com/:u:/g/personal/220140009_estudantes_ips_pt/ERL4JV_tz3RHu7fERDLgdYUB5rVZ6v6kZtroiXYQ1gNdNg?e=h7sFlq

Link com o áudio da produção do 2.º grupo (ritmo): https://ipsetubal-my.sharepoint.com/:u:/g/personal/220140009_estudantes_ips_pt/Ec52TMSmFo1AnfWxyl8jAYgBoAL-uEO5aKyO8VQoL8SJzA?e=n81nm6

Link com o áudio da produção do 3.º grupo (ritmo): https://ipsetubal-my.sharepoint.com/:u:/g/personal/220140009_estudantes_ips_pt/EeDl6yMaKCZIr3GTk6QsgIYByXiclA7H11c1pcZfHonsNw?e=5yNXhh

Link com o áudio da produção do 4.º grupo (ritmo): https://ipsetubal-my.sharepoint.com/:u:/g/personal/220140009_estudantes_ips_pt/EfTAW2pxWoZAr4HZIM32j08B1hr9A-g5eqbQpsvlmhB38Q?e=ccSDaV

Link com o áudio da produção do 5.º grupo (ritmo): https://ipsetubal-my.sharepoint.com/:u:/g/personal/220140009_estudantes_ips_pt/EdHQ6lvI_WhKppgr67lHUfkB0MjYJXhVOWqcsjAwuN42iw?e=WGdqyQ

Link com o áudio da produção do 6.º grupo (ritmo): https://ipsetubal-my.sharepoint.com/:u:/g/personal/220140009_estudantes_ips_pt/ERL4JV_tz3RHu7fERDLgdYUB5rVZ6v6kZtroiXYQ1gNdNg?e=h7sFlq

ANEXO M – Planificação do 2.º momento de ensino e aprendizagem

Designação do momento: Tertúlia Dialógica Artística: *Sexta-Feira*, do cantor Boss AC;
Atividade *Vamos criar uma coreografia*.

Data da realização do momento: terça-feira.

Duração: 105 minutos.

Área de conteúdo: Cidadania; Educação Artística (Música; Dança).

Objetivos (adaptados de acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, Ensino Básico e Secundário, 2017):

2.º Grupo:

- Pedir e tomar a palavra;
- Participar democraticamente na tertúlia, validando e respeitando a(s) opinião(ões) do(s) par(es);

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Música – Ensino Básico, 2018):

Interpretação e Comunicação:

- Realizar sequências de movimentos corporais de acordo com a proposta musical;
- Comunicar através do movimento corporal de acordo com a proposta musical;
- Apresentar publicamente atividades artísticas, em que se articula a música com outras áreas do conhecimento (Cidadania e Desenvolvimento).

Apropriação e reflexão:

- Utilizar vocabulários convencionais e não convencionais para descrever tipos de sons a peça musical;
- Partilhar e debater música com os pares.

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Dança – Ensino Básico, 2018):

Apropriação e reflexão:

- Explorar diferentes possibilidades de movimentação do **Corpo**, através de movimentos locomotores e não locomotores, diferentes formas de ocupar/evoluir no **Espaço** ou na organização da forma;
- Adequar movimentos do corpo com estruturas rítmicas, integrando diferentes elementos do **Tempo** (pulsação, velocidade, duração, longo/curto, rápido/sustentado, padrões rítmicos) e da **Dinâmica** (pesado/leve, forte/fraco);
- Utilizar movimentos do **Corpo** com diferentes **Relações**: entre os diversos elementos do movimento e com os outros, em par e/ou em grupo.

Interpretação e comunicação:

- Reconhecer o valor do desempenho artístico e interagir com os colegas e professora, sobre as experiências de dança, argumentando as suas opiniões e aceitando as dos outros;
- Interpretar o seu papel coreográfico, através de um desempenho expressivo-formal, em consonância com os contextos da intervenção performativa, pela adequação entre o domínio dos princípios de movimento envolvidos e a expressividade inerente à interpretação;
- Interagir com os colegas, no sentido da procura do sucesso pessoal e o do grupo, na apresentação da performance, e com as audiências, recebendo e aceitando as críticas;
- Emitir apreciações e críticas pessoais sobre trabalhos de dança observados (o que mais gostou, sugestão de melhoria, o que aprendeu de novo, por exemplo).

Experimentação e criação:

- Construir em grupo pequenas coreografias a partir de um tema musical, mobilizando os materiais coreográficos desenvolvidos.

Conteúdos de ensino/aprendizagem:

- Escuta ativa;
- Debate (sobre diferentes visões e/ou opiniões);
- Diálogo igualitário;
- Respeito pela(s) opinião(ões) dos pares;
- Ritmo;
- Pulsação;
- Tempo;
- Timbre;
- Altura dos sons;
- Movimento corporal;
- Coordenação.

Recursos:

- Projetor;
- Computador;
- Site *Wheel Decide* (sorteio) - [Wheel Decide | Comentários sobre as performances;](#)
- Música *Sexta-feira* do cantor Boss AC - <https://www.youtube.com/watch?v=wqlurzmr5nU;>
- Gravador (para recolher evidências face às aprendizagens);
- Grelhas de avaliação das aprendizagens (tertúlias e dança).

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem

1. Contextualização

Esta atividade surge no âmbito do Projeto de Investigação que a estagiária Mariana irá desenvolver ao longo do 4.º momento de estágio. Assim, no decorrer deste período de estágio serão dinamizadas diferentes atividades, que terão como ponto de partida Tertúlias Dialógicas Artísticas, potenciando o diálogo igualitário e competências

abrangidas pela Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento. No seguimento destas tertúlias, surgirão igualmente momentos que terão um carácter prático, a fim de que a turma desenvolva também competências artísticas abrangidas por diferentes domínios da Educação Artística.

2. Apresentação da tarefa

Para iniciar este momento, a estagiária começará por relembrar a turma sobre as características principais de uma Tertúlia Dialógica Artística, sendo recordadas as regras que devem ser cumpridas durante esta Ação Educativa de Sucesso (AES).

Depois, irá pedir à turma que se sente no chão, em círculo, para dar início à discussão. Simultaneamente, irá referir qual é a música que será escutada, mencionando o seu título e respetiva banda.

3. Exploração da tarefa

Como já foi referido, a atual atividade começará por ser explorada em grande grupo. Após uma breve explicação, para recordar o funcionamento das tertúlias dialógicas artísticas, começar-se-á por escutar a música *Sexta-Feira*, do cantor Boss AC. Em seguida, dar-se-á início à tertúlia dialógica artística. Deste modo, as crianças poderão falar sobre a peça musical que escutaram, expondo as suas ideias sobre a mesma (por exemplo, falando sobre o ritmo da música, sobre a letra ou a sonoridade no geral, sobre os sentimentos despertados a partir da música...).

Depois de a tertúlia terminar, passar-se-á à segunda parte do presente momento de aprendizagem, que terá um carácter mais prático. Assim, a estagiária irá pedir aos alunos que, em pequenos grupos, coreografem uma parte da música anteriormente escutada, a qual foi definida previamente (refrão).

É importante referir que a estagiária encontrar-se-á permanentemente a circular pela sala, apoiando os alunos e recolhendo evidências com o auxílio da colega de estágio e da professora cooperante. Para além deste aspeto, se alguma das crianças apresentar uma certa inibição em dançar, esta será incentivada pela estagiária Mariana a participar,

fornecendo-lhe reforço positivo e validando as suas emoções. Posteriormente, ao criarem as coreografias, os grupos deverão apresentar os produtos finais à restante turma.

3.1. Dificuldades previstas

Alunos:

- Coordenação e sincronização com os movimentos dos pares - para superar esta dificuldade, é importante que a estagiária observe os vários grupos durante a criação da coreografia. Se observar efetivamente que os alunos não estão a conseguir coordenar e sincronizar os seus movimentos, deverá sugerir-lhes estratégias que contribuam para esta sincronização (atribuição de tempo específico à coreografia a partir da contagem, marcação de tempo...).
- Inibição em dançar – tal como já foi referido anteriormente, se alguma das crianças apresentar uma certa inibição em dançar, esta deverá ser incentivada pela estagiária a participar, que irá fornecer um reforço positivo à criança em questão, validando ainda as suas emoções.

Estagiária:

- Gestão do tempo – este momento de ensino e aprendizagem poder-se-á estender mais do que previsto, exigindo uma melhor gestão do tempo por parte da estagiária. Porém, é importante referir que existe flexibilidade na extensão desta atividade caso seja necessário, por parte da professora cooperante. Desta forma, permitir-se-á que os alunos participem nos vários momentos da atividade sem qualquer tipo de “pressão”, contribuindo ainda para que estes explorem livremente a sua criatividade.

3.2. Questões a colocar para apoiar as aprendizagens

- “Lembram-se do que é uma tertúlia?”;
- “Recordam-se das regras de uma tertúlia?”;
- “Como podemos desenvolver um diálogo que respeite a opinião de cada um?”;
- “Conseguem identificar instrumentos utilizados nesta música?”;

- “O que sentem ao ouvir esta música?”;
- “O ritmo desta música é mais lento? Ou mais acelerado?”;
- “Qual é o idioma presente nesta música?”;
- “O que sentem ao ouvir esta música?”;
- “Qual é a vossa opinião sobre esta música?”;
- “Lembram-se que cada música tem uma forma?”;
- “Tendo em conta a forma desta música, sabem qual é o nome da parte para a qual vão criar uma coreografia?”;
- “Que movimentos é que podemos fazer para representar esta parte da música?”;
- “Porque escolheram estes movimentos?”;
- “Que mensagem tentaram transmitir com a vossa coreografia?”.
- “O que acharam das coreografias criadas pelos restantes grupos?”.

4. Discussão e sistematização

Para finalizar a atividade, a estagiária irá pedir às crianças que partilhem a opinião sobre aquilo que foi criado por cada grupo, e ainda as aprendizagens que puderam desenvolver a partir desta atividade. Para garantir que todas as crianças partilham a opinião sobre a apresentação de, pelo menos, um grupo, após cada performance existirá um sorteio de quatro alunos por apresentação (por exemplo, após a 1.^a apresentação quatro crianças serão escolhidas para comentar aleatoriamente – ação possibilitada pelo site *Wheel Decide*, que se destina a este sorteio). Paralelamente, será pedido aos alunos que partilhem a sua opinião sobre o presente momento de ensino e aprendizagem, mencionando os aspetos que apreciaram mais e/ou menos nesta dinâmica.

5. Estratégias de avaliação

No que respeita a esta situação de ensino e aprendizagem, será utilizada como estratégia de avaliação a observação direta dos alunos e a análise das suas produções (concretizada a partir do vídeo gravado). Assim, a estagiária irá preencher duas grelhas (uma relativa à tertúlia e outra relativa ao momento prático), em que constam diferentes critérios de avaliação das aprendizagens, que foram previamente definidos.

6. Estratégias de diferenciação

Na atual turma, existem alguns alunos que apresentam mais dificuldades a nível da aprendizagem, comparativamente a outros. Neste sentido, uma das estratégias de diferenciação que foi adotada consistiu no modo de organização dos alunos. Os vários grupos serão constituídos por alunos que revelam mais dificuldades e por alunos que podem providenciar um apoio durante a criação da coreografia (pois estas crianças revelam uma predisposição para apoiar o(s) colega(s) sempre que necessário, devido a terem mais facilidade na aquisição das aprendizagens). Paralelamente, a estagiária apoiará permanentemente o(s) aluno(s) que demonstrar(em) uma certa dificuldade em envolver-se na atividade, validando as suas escolhas e incentivando-o(s) a superar(em) as suas hesitações.

ANEXO N – Planificação do 3.º momento de ensino e aprendizagem

Designação do Momento: Tertúlia Dialógica Artística: *Life*, de Ludovico Einaudi

Atividade: *Vamos pintar ao som de música?*

Data da Realização: terça-feira.

Duração: 90 minutos.

Área de conteúdo: Cidadania; Educação Artística (Artes Visuais; Música)

Objetivos (adaptados de acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, Ensino Básico e Secundário, 2017):

2.º Grupo:

- Pedir e tomar a palavra;
- Participar democraticamente na tertúlia, validando e respeitando a(s) opinião(ões) do(s) par(es).

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Artes Visuais – Ensino Básico, 2018):

Interpretação e comunicação:

- Dialogar sobre o que ouve e sente, de modo a construir um discurso sobre a peça musical escutada;
- Apreciar a manifestação artística selecionada;
- Perceber as razões e os processos para o desenvolvimento do(s) gosto(s): escolher, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos;
- Captar a expressividade contida nas criações artísticas (pinturas).

Experimentação e criação:

- Integrar a linguagem das artes visuais e a técnica de expressão (pintura) nas suas experimentações físicas;
- Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções artísticas;
- Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (guache e pincéis) e das técnicas, adequando o seu uso;
- Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos;
- Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Música – Ensino Básico, 2018):

Apropriação e reflexão:

- Utilizar vocabulários convencionais e não convencionais para descrever tipos de sons e a peça musical.
- Partilhar e debater música com os pares.

Conteúdos de Ensino/Aprendizagem:

- Escuta ativa;
- Debate (sobre diferentes visões e/ou opiniões);
- Diálogo igualitário;
- Respeito pela(s) opinião(ões) dos pares;
- Ritmo;
- Pulsação;
- Tempo;
- Timbre;

- Altura dos sons;
- Pintura com aguarela;
- Conjugação de cores/formas.

Recursos:

- Projetor;
- Computador;
- Site *Wheel Decide* (sorteio: [Wheel Decide | Comentários sobre as pinturas](https://www.wheeldecide.com/pt-br/comentarios-sobre-as-pinturas));
- Música *Life*, do compositor Ludovico Einaudi - <https://www.youtube.com/watch?v=fy2ZF2ks-9E>;
- Tela de pintura;
- Guache;
- Pincéis;
- Copos com água;
- Panos para limpeza;
- Grelha de avaliação das aprendizagens (tertúlia e pintura).

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

1. Contextualização

Esta atividade surge no âmbito do Projeto de Investigação que a estagiária Mariana irá desenvolver ao longo do 4.º momento de estágio. Assim, no decorrer deste período de estágio serão dinamizadas diferentes atividades, que terão como ponto de partida tertúlias dialógicas artísticas, potenciando o diálogo igualitário e competências abrangidas pela Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento. No seguimento destas tertúlias, surgirão igualmente momentos que terão um carácter prático, a fim de que a turma desenvolva igualmente competências artísticas abrangidas por diferentes domínios da Educação Artística.

2. Apresentação da tarefa

Para iniciar este momento, a estagiária Mariana irá relembrar a turma sobre as características principais de uma Tertúlia Dialógica Artística, sendo recordadas, caso seja necessário, as regras que devem ser cumpridas durante esta Ação Educativa de Sucesso (AES). Seguidamente, irá pedir à turma que se sente no chão, em círculo, para dar início à discussão. Simultaneamente, será indicado o título da música que será escutada, e respetivo compositor.

3. Exploração da tarefa

Como já foi referido, a atual atividade começará por ser explorada em grande grupo. Depois de uma breve explicação, para recordar o funcionamento das tertúlias dialógicas artísticas, começar-se-á por escutar música *Life*, do compositor Ludovico Einaudi. Em seguida, dar-se-á início à própria tertúlia dialógica artística. Deste modo, as crianças poderão falar sobre a peça musical que escutaram, expondo as suas ideias sobre a mesma (por exemplo, falando sobre o ritmo da música, sobre a letra e/ou a sonoridade no geral, sobre os sentimentos despertados a partir da música...).

Após a tertúlia terminar, passar-se-á a um segundo momento, que terá um caráter mais prático. Deste modo, a estagiária irá pedir aos alunos que, individualmente, criem uma pintura enquanto escutam a melodia anteriormente discutida, de acordo com aquilo que vão sentindo enquanto efetuam esta audição. Assim, as crianças serão encorajadas a explorar diferentes cores, padrões e/ou formas, remetendo às sensações transmitidas pela música. É importante referir que esta peça musical é instrumental e tem uma duração mais longa, em comparação às músicas apresentadas às crianças até à data, tendo sido escolhida propositadamente. Deste modo, a imaginação das crianças não será condicionada por uma letra e, paralelamente, estas terão mais tempo para pintar livremente, deixando-se levar pela melodia.

A estagiária Mariana encontrar-se-á permanentemente a circular pela sala, apoiando os alunos de forma individual e recolhendo evidências, com a ajuda da colega de estágio e da professora cooperante.

Posteriormente, cada aluno irá apresentar a sua obra artística à restante turma, explicitando o que procurou representar no respetivo quadro, e o porquê das suas escolhas.

3.1. Dificuldades previstas

Alunos

- Desenvolvimento do processo criativo – os alunos poderão ter dificuldades em criar a pintura a partir da audição da música selecionada. Assim, é fundamental que a estagiária Mariana forneça sugestões aos alunos que revelarem dificuldades em expressar aquilo que sentem através de uma pintura (incentivando-os a explorarem a sua criatividade, a refletirem sobre a melodia escutada, a deixarem-se levar pela sonoridade da música, informando-os que não há pinturas “certas ou erradas”...).

Estagiária:

- Gestão do tempo – este momento de ensino e aprendizagem poder-se-á estender mais do que previsto, exigindo uma melhor gestão do tempo por parte da estagiária. Contudo, é importante referir que existe flexibilidade na extensão desta atividade caso seja necessário, por parte da professora cooperante. Desta forma, permitir-se-á que os alunos participem nos vários momentos da atividade sem qualquer tipo de “pressão”, contribuindo ainda para que estes explorem livremente a sua criatividade.

3.2. Questões a colocar para apoiar as aprendizagens

- “Ainda se recordam do que é uma tertúlia?”;
- “Quais são as regras de uma tertúlia?”;
- “Estão prontos para conversar sobre música?”;
- “Como podemos desenvolver um diálogo que respeite a opinião de cada um?”;
- “Conseguem identificar instrumentos que foram utilizados nesta música?”;
- “O ritmo desta música é mais lento? Ou a música é mais ritmada?”;
- “O que sentem ao ouvir esta música?”;

- “Qual é a vossa opinião sobre esta música?”;
- “Como estás a pensar representar aquilo que sentes ao ouvir esta música?”;
- “Porque escolheste estas cores/formas/padrões para representar o que sentes?”;
- “Que mensagem tentaste transmitir na tua pintura?”;
- “O que acharam dos quadros criados pelo(s) colega(s)?”.

4. Discussão e sistematização

Para finalizar a atividade, a estagiária irá pedir às crianças que as aprendizagens que puderam desenvolver a partir desta atividade. Para garantir que todas as crianças partilham a opinião sobre a pintura de, pelo menos, um aluno, após cada apresentação existirá um sorteio de um aluno por apresentação (ação possibilitada pelo site *Wheel Decide*, que se destina a este sorteio). Paralelamente, será pedido aos alunos que partilhem a sua opinião sobre o presente momento de ensino e aprendizagem, mencionando os aspetos que apreciaram mais e/ou menos nesta dinâmica.

5. Estratégias de avaliação

Relativamente a esta situação de ensino e aprendizagem, será utilizada como estratégia de avaliação a observação direta dos alunos e a análise das suas produções (facilitada a partir do vídeo gravado pela estagiária e pela análise das próprias criações artísticas). Assim, a estagiária Mariana irá preencher duas grelhas (uma relativa à tertúlia e outra relativa ao momento prático), em que constam diferentes critérios de avaliação das aprendizagens, que foram previamente definidos.

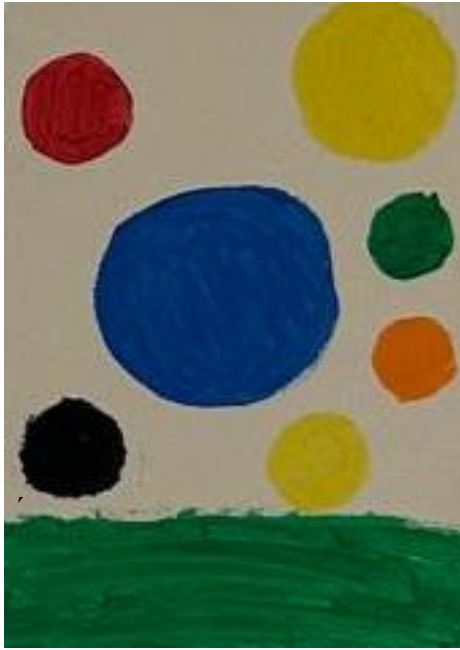
6. Estratégias de diferenciação

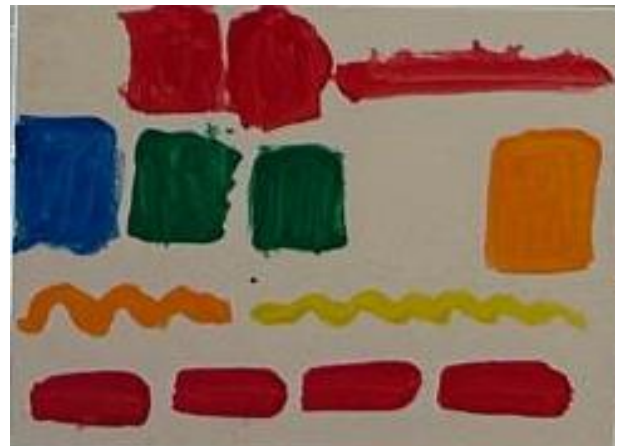
Na atual turma, existem alguns alunos que apresentam mais dificuldades a nível da aprendizagem, comparativamente a outros. Neste sentido, uma das estratégias de diferenciação que foi adotada consistirá num apoio reforçado a certas crianças, sendo que a estagiária Mariana apoiará permanentemente o(s) aluno(s) que demonstrar(em) uma certa dificuldade em envolver-se na atividade, validando as suas escolhas e incentivando-o(s) a superar(em) as suas hesitações.

ANEXO O – Produções dos alunos (pinturas) – 3.º momento de ensino e aprendizagem









ANEXO P – Planificação do 4.º momento de ensino e aprendizagem

Designação do Momento: Tertúlia Dialógica Artística: *Tyrants*, da banda *Catfish and the Bottlemen*; Atividade: *Vamos descobrir o que a música nos faz sentir, desenhar e movimentar-nos?*

Data da Realização: quarta-feira.

Duração: 140 minutos.

Área de conteúdo: Cidadania; Educação Artística (Dança; Artes Visuais; Música; Expressão Dramática/Teatro).

Objetivos (adaptados de acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, Ensino Básico e Secundário, 2017):

2.º Grupo:

- Pedir e tomar a palavra;
- Participar democraticamente na tertúlia, validando e respeitando a(s) opinião(ões) do(s) par(es).

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Dança – Ensino Básico, 2018):

Apropriação e reflexão:

- Explorar diferentes possibilidades de movimentação do **Corpo**, através de movimentos locomotores e não locomotores, diferentes formas de ocupar/evoluir no **Espaço** ou na organização da forma;
- Adequar movimentos do corpo com estruturas rítmicas, integrando diferentes elementos do **Tempo** (pulsção, velocidade, duração, longo/curto, rápido/sustentado, padrões rítmicos) e da **Dinâmica** (pesado/leve, forte/fraco);
- Utilizar movimentos do **Corpo** com diferentes **Relações**: entre os diversos elementos do movimento e com os outros, em par e/ou em grupo.

Interpretação e comunicação:

- Reconhecer o valor do desempenho artístico e interagir com os colegas e professora, sobre as experiências de dança, argumentando as suas opiniões e aceitando as dos outros;
- Interpretar o seu papel coreográfico, através de um desempenho expressivo-formal, em consonância com os contextos da intervenção performativa, pela adequação entre o domínio dos princípios de movimento envolvidos e a expressividade inerente à interpretação;
- Interagir com os colegas, no sentido da procura do sucesso pessoal e o do grupo, na apresentação da performance, e com as audiências, recebendo e aceitando as críticas;
- Emitir apreciações e críticas pessoais sobre trabalhos de dança observados (o que mais gostou, sugestão de melhoria, o que aprendeu de novo, por exemplo).

Experimentação e criação:

- Construir em grupo pequenas sequências de movimentos a partir de um tema musical, mobilizando os materiais coreográficos desenvolvidos.

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Artes Visuais – Ensino Básico, 2018):

Interpretação e comunicação:

- Dialogar sobre o que ouve e sente, de modo a construir um discurso sobre a peça musical escutada;
- Apreciar as manifestações artísticas selecionadas;
- Perceber as razões e os processos para o desenvolvimento do(s) gosto(s): escolher, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos;
- Captar a expressividade contida na linguagem das imagens (desenhos) e das sequência de movimentos;
- Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo, a partir da comparação entre a obra musical e os elementos visuais (desenhos e sequências de movimentos).

Experimentação e criação:

- Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Música – Ensino Básico, 2018):

Interpretação e Comunicação:

- Realizar sequências de movimentos corporais de acordo com a proposta musical;
- Comunicar através do movimento corporal de acordo com a proposta musical;
- Apresentar publicamente atividades artísticas, em que se articula a música com outras áreas do conhecimento (Cidadania e Desenvolvimento).

Apropriação e reflexão:

- Utilizar vocabulários convencionais e não convencionais para descrever a peça musical;
- Partilhar e debater música com os pares.

Objetivos (adaptados de acordo com as Aprendizagens Essenciais da Educação Artística, Expressão Dramática/Teatro – Ensino Básico, 2018):

Interpretação e Comunicação:

- Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre a música e as situações dramáticas desenvolvidas em aula.

Apropriação e reflexão:

- Analisar as performances, relativamente ao momento da apresentação, com uma interpretação pessoal.

Experimentação e criação:

- Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo durante a sequência de movimentos (de movimento orientado);
- Defender, em situações de prática experimental, as opções de movimento utilizadas para comunicar uma ideia.

Conteúdos de Ensino/Aprendizagem:

- Escuta ativa;
- Debate (sobre diferentes visões e/ou opiniões);
- Diálogo igualitário;
- Respeito pela(s) opinião(ões) dos pares;
- Ritmo;
- Pulsação;
- Tempo;
- Timbre;
- Altura dos sons;
- Apreciação artística;
- Desenho;
- Movimento corporal;
- Dramatização;
- Coordenação.

Recursos:

- Recursos;
- Projetor;
- Computador;
- Papel de cenário;
- Material riscador;

- Site *Wheel Decide* (sorteio): [Wheel Decide | Comentários sobre as performances](#);
- Música *Tyrants*, da banda *Catfish and the Bottlemen* - <https://www.youtube.com/watch?v=eZmMnZFAtu0>
- Grelha de avaliação das aprendizagens (tertúlia e sequência de movimentos).

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

1. Contextualização

Esta atividade surge no âmbito do Projeto de Investigação que a estagiária Mariana irá desenvolver ao longo do 4.º momento de estágio. Assim, no decorrer deste período de estágio serão dinamizadas diferentes atividades, que terão como ponto de partida tertúlias dialógicas artísticas, potenciando o diálogo igualitário e competências abrangidas pela Área Curricular da Cidadania e Desenvolvimento. No seguimento destas tertúlias, surgirão igualmente momentos que terão um carácter prático, a fim de que a turma desenvolva igualmente competências artísticas abrangidas por diferentes domínios da Educação Artística.

2. Apresentação da tarefa

Para iniciar este momento, a estagiária Mariana irá relembrar a turma sobre as características principais de uma Tertúlia Dialógica Artística, sendo recordadas, caso seja necessário, as regras que devem ser cumpridas durante esta Ação Educativa de Sucesso (AES). Seguidamente, irá pedir à turma que se sente no chão, em círculo, para dar início à discussão. Simultaneamente, será indicado o título da música que será escutada, e respetiva banda.

3. Exploração da tarefa

Como já foi referido, a atual atividade começará por ser explorada em grande grupo. Depois de uma breve explicação, para recordar o funcionamento das tertúlias

dialógicas artísticas, começar-se-á por escutar música Tyrants, da banda Catfish and the Bottlemen. Em seguida, dar-se-á início à própria tertúlia dialógica artística. Deste modo, as crianças poderão falar sobre a peça musical que escutaram, expondo as suas ideias sobre a mesma (por exemplo, falando sobre o ritmo da música, sobre a letra e/ou a sonoridade no geral, sobre os sentimentos despertados a partir da música...).

Após a tertúlia terminar, passar-se-á a um segundo momento, que terá um carácter mais prático.

Numa primeira fase, os alunos voltarão a escutar a música, neste caso desde o minuto 3:42 até ao fim. Assim, a estagiária irá pedir aos alunos que voltem a refletir sobre a melodia e que, em pequeno grupo, desenhem numa folha de grandes dimensões de papel de cenário, grafismos que se traduzam as emoções sentidas a partir da música escutada.

Depois, numa segunda fase, será pedido às crianças que, a partir do som da música, criem uma sequência de movimentos simples, utilizando movimentos que traduzam esta sonoridade (novamente, do minuto 3:42 até ao fim da música), relacionando-se com o seu desenho. Neste sentido, a estagiária irá pedir que os alunos adequem a sua movimentação à música e ao desenho de grupo elaborado, tendo em conta o tempo (pulsção, velocidade, duração, longo/curto, rápido/sustentado, padrões rítmicos) e a dinâmica (pesado/leve, forte/fraco).

A estagiária Mariana encontrar-se-á permanentemente a circular pela sala, apoiando os alunos de forma individual e recolhendo evidências, com a ajuda da colega Mónica e da professora cooperante Cristina.

3.1. Dificuldades previstas

Alunos:

- Desenvolvimento do processo criativo – os alunos poderão ter dificuldades em criar um conjunto de movimentos a partir da audição da música selecionada, relacionando-o com o desenho do seu grupo. Assim, é fundamental que a estagiária Mariana forneça sugestões aos alunos que revelem dificuldades em expressar aquilo que sentem através dos movimentos corporais (incentivando-os a explorarem a sua criatividade,

a refletirem sobre a melodia escutada, a deixarem-se levar pela sonoridade da música, informando-os que não há movimentos “certos” ou “errados”...);

- Correspondência entre a sequência de movimentos e o desenho - os alunos poderão ter dificuldades em relacionar a sequência de movimentos com determinado desenho. Assim, a estagiária Mariana deverá fornecer-lhes sugestões que colmatem esta dificuldade (perguntando-lhes que palavras/sentimentos/situações surgem na sua mente enquanto observam a performance de determinado grupo).

Estagiária:

- Gestão do tempo – este momento de ensino e aprendizagem poder-se-á estender mais do que previsto, exigindo uma melhor gestão do tempo por parte da estagiária. Neste sentido, a atividade terá uma continuidade, sendo finalizada depois de almoço (este tempo letivo destinar-se-á à apresentação dos grupos e discussão das apresentações). Porém, é importante referir que existe flexibilidade na extensão desta atividade caso seja necessário, por parte da professora cooperante. Desta forma, permitir-se-á que os alunos participem nos vários momentos da atividade sem qualquer tipo de “pressão”, contribuindo ainda para que estes explorem livremente a sua criatividade.

3.2. Questões a colocar para apoiar as aprendizagens

- “Ainda se recordam do que é uma tertúlia?”;
- “Quais são as regras de uma tertúlia?”;
- “Estão prontos para conversar sobre música?”;
- “Conseguem explicar como podemos desenvolver um diálogo que respeite a opinião de cada um?”;
- “Conseguem identificar instrumentos que foram utilizados nesta música?”;
- “O ritmo desta música é mais lento? Ou a música é mais ritmada?”;
- “O que sentem ao ouvir esta música?”;
- “Qual é a vossa opinião sobre esta música?”;
- “Notaram alguma variação nesta música? Acham que soa sempre da mesma forma, ou vai mudando ao longo do tempo?”

- “Tendo em conta os sentimentos que a música vos desperta, que desenhos poderiam fazer para refletir esta melodia?”;
- “Porque escolheram estes movimentos para representar a música?”;
- “Qual será o desenho que se adequa a esta movimentação?”;
- “Que mensagens tentaram transmitir a partir do vosso desenho?”;
- “Que mensagem tentaram transmitir a partir da vossa sequência de movimentos”;
- “O que acharam dos desenhos criados pelos colegas?”;
- “O que acharam dos movimentos criados pelos colegas?”.

4. Discussão e sistematização

Depois de os alunos terminarem, os desenhos criados pelos grupos deverão ser expostos na sala de aula, sendo que a estagiária irá pedir aos grupos que não identifiquem o seu desenho. Neste sentido, cada grupo apresentará a sequência de movimentos criada a partir da peça musical, sendo que a restante turma será desafiada a identificar qual é o desenho que se adequa à respetiva performance. No entanto, esta correspondência entre as sequências de movimentos e os desenhos só será efetuada após todos os grupos concluírem a apresentação. Depois, cada grupo irá explicar o que procurou representar através do seu desenho e dos seus movimentos, e em que medida as suas características se adequam à música.

Existirá uma discussão final em grande grupo. Para garantir que todos os alunos partilham a opinião sobre a criação de pelo menos um grupo, existirá um sorteio de quatro alunos por apresentação (ação possibilitada pelo site *Wheel Decide*, que se destina a este sorteio).

Para finalizar a atividade, a estagiária irá pedir às crianças que as aprendizagens que puderam desenvolver a partir desta atividade. Paralelamente, será pedido aos alunos que partilhem a sua opinião sobre o presente momento de ensino e aprendizagem, mencionando os aspetos que apreciaram mais e/ou menos nesta dinâmica.

5. Estratégias de avaliação

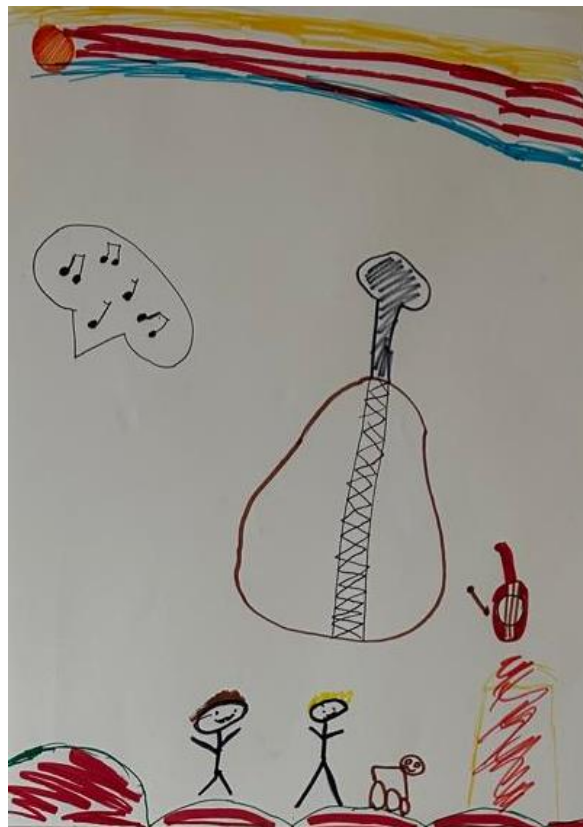
Relativamente a esta situação de ensino e aprendizagem, será utilizada como estratégia de avaliação a observação direta dos alunos e a análise das suas produções (facilitada a partir do vídeo gravado pela estagiária e pela análise das próprias criações artísticas). Assim, a estagiária Mariana irá preencher duas grelhas (uma relativa à tertúlia e outra relativa ao momento prático), em que constam diferentes critérios de avaliação das aprendizagens, que foram previamente definidos.

6. Estratégias de diferenciação

Na atual turma, existem alguns alunos que apresentam mais dificuldades a nível da aprendizagem, comparativamente a outros. Neste sentido, uma das estratégias de diferenciação que foi adotada consistirá num apoio reforçado a certas crianças, sendo que a estagiária Mariana apoiará permanentemente o(s) aluno(s) que demonstrar(em) uma certa dificuldade em envolver-se na atividade, validando as suas escolhas e incentivando-o(s) a superar(em) as suas hesitações.

**ANEXO Q – Produções dos alunos (desenhos) – 4.º momento de ensino
e aprendizagem**

Grupo 1 – produção final



Grupo 2 – produção final



Grupo 3 – produção final



Grupo 4 – produção final



Grupo 5 – produção final



Grupo 6 – produção final

