

**Imaginação e criatividade em Educação Musical:
Interpretação de narrativas *gibberish* e notação não
convencional por alunos do 2.º ciclo**

Ana Maria Marques Silva

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico
(2.º Ciclo Ensino Básico)

Maio, 2024

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico (2.º ciclo do Ensino Básico), realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Ana Isabel Pereira, Professora Auxiliar da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa e supervisão da Professora Doutora Isabel Figueiredo, Professora Auxiliar Convidada da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa.

*Dedico esta dissertação à minha família,
em especial ao Alberto, à Dalila, ao Gonçalo,
à Maria João, ao Nuno e ao Ricardo.*

Agradecimentos

Um agradecimento especial à escola que me acolheu para estagiar, pela simpática recetividade e acolhimento para a realização da minha Prática de Ensino Supervisionada, em particular ao professor cooperante, valorizando a sua total abertura à minha presença nas aulas e disponibilidade em qualquer circunstância.

À comunidade da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, que me permitiu chegar ao grau de mestre, em especial à minha orientadora, professora doutora Ana Isabel Pereira, por toda a dedicação e auxílio na execução deste relatório de estágio; à professora doutora Helena Rodrigues, pelo abrir de horizontes, imersão no mundo do imaginário das crianças e visão mais holística do que deve ser a disciplina de Educação Musical e, por fim, à professora doutora Isabel Figueiredo, por todos os conhecimentos transmitidos e ajuda no alcance da sabedoria necessária para a prática desta profissão que é ser professor.

Aos alunos participantes no projeto, uma turma curiosa que levo no coração por toda a dedicação e motivação transparecida durante esta investigação.

Resumo

A primeira parte deste relatório incide sobre todas as vivências experienciadas na Prática de Ensino Supervisionada (PES) que, apesar de inicialmente ser apenas direcionada para a disciplina de Educação Musical no 2.º ciclo do ensino básico veio, contudo, a criar também a oportunidade de observar diferentes turmas com alunos de variadas faixas etárias, desde o ensino pré-escolar, passando pelo 1.º ciclo, 2.º ciclo e até mesmo aulas de projeto do 3.º ciclo do Ensino Básico permitindo, assim, adquirir um variado leque de técnicas e saberes que serão imensamente valiosos, não só para o desenvolvimento pessoal, mas também a nível de futuro profissional. Este estágio foi realizado numa Instituição Privada de Solidariedade Social, durante o ano letivo de 2022/2023, com o acompanhamento de um professor cooperante e de uma colega professora estagiária, tendo desenvolvido o meu conhecimento a vários níveis, descritos e pormenorizados no decorrer do relato desta prática pedagógica.

Foram igualmente exploradas outras temáticas neste relatório, nomeadamente a introdução da disciplina de Educação Musical em Portugal, indicando alguns marcos temporais importantes para a sua evolução nas escolas; a caracterização da supramencionada Instituição referente à PES, com detalhes sobre o seu progresso histórico e informações relevantes acerca da sua atualidade e, para finalizar esta secção, foram descritas reflexões pessoais sobre o alcance e consecução dos objetivos propostos para esta fase académica, assim como algumas considerações finais acerca dos pilares fundamentais e estruturais para o sucesso educativo.

Relativamente ao projeto de investigação, descrito na segunda parte deste relatório em formato de artigo científico, procurou-se introduzir a linguagem *gibberish* em contexto de sala de aula. Deste modo, foi realizado um estudo com 25 participantes, alunos de uma turma do 6.º ano da disciplina de Educação Musical no 2.º ciclo do ensino básico, na mesma Instituição onde decorreu a PES, ao longo de cinco semanas de aulas com a duração de noventa minutos cada. O projeto surge com a finalidade de estimular e encorajar a imaginação dos discentes através da interpretação de narrativas *gibberish* com recurso à notação não convencional. O objetivo desta investigação assenta na descoberta de novos materiais didáticos para a sala de aula, recorrendo à linguagem *gibberish* enquanto facilitadora no processo de desenvolvimento da criação musical dos alunos. O *leitmotiv* surge como um guia, inserindo-se na esquematização do pensamento criativo.

A investigação é sustentada por bibliografia de referência, aprimorando alguns dos seus conteúdos mais significativos. Por fim, através de questionários efetuados aos discentes, foi realizada uma análise de conteúdo que apurou os resultados desta experiência. Em modo de conclusão, a pesquisa culmina num último tópico de considerações finais, onde são apresentadas limitações ao estudo e propostas de ensaios futuros, com o intuito de auxiliar outros professores na implementação e aperfeiçoamento deste projeto.

Todo este somatório de conteúdos é complementado em apêndices e anexos, como por exemplo planos de aula detalhados, com técnicas e abordagens diferentes para cada nível de ensino, bem como fichas de observação e reflexão da sua aplicabilidade em sala de aula; transcrições de questionários e grelhas de análise de conteúdo e, por último, representações de modelos de pedagogos de referência, tópicos estes que contêm em si variadas ferramentas e estratégias, constituindo-se, assim, um acessório de máxima importância para professores em início de atividade profissional.

Palavras-chave: *Gibberish*, *Leitmotiv*, Notação não convencional, Criatividade, 2.º Ciclo do Ensino Básico

Abstract

The first part of this report focuses on all the experiences gone through in the Supervised Teaching Practice (PES). Despite being initially aimed at the subject of Music Education in the 2nd cycle of basic education, it also provided the opportunity to observe different classes with students of different age groups, from pre-school education, throughout the 1st and 2nd cycles and even project classes in the 3rd cycle of Basic Education, thus allowing you to acquire a varied range of techniques and knowledge that will be immensely valuable, not only for personal development, but also in terms of your professional future. This internship was carried out in a Private Social Solidarity Institution, during the 2022/2023 academic year, with the support of a cooperative teacher and a fellow intern teacher, allowing me to develop my knowledge at various levels, as described and detailed throughout the report. of this pedagogical practice.

Other themes were also explored in this report, namely the introduction of the Music Education subject in Portugal, indicating some important time frames for its evolution in schools; the characterization of the aforementioned Institution regarding PES, with details about its historical progress and relevant information about its current situation and, to conclude this section, personal reflections were described about the scope and achievement of the goals proposed for this academic phase, as well as some final considerations about the fundamental and structural pillars for educational success.

Regarding the research project, described in the second part of this report in the format of a scientific article, we sought to introduce the gibberish language into the classroom context. Thus, a study was carried out with 25 participants, students from a 6th grade class of the Music Education subject in the 2nd cycle of basic education, in the same institution where PES took place, over five weeks of ninety-minute classes. The project aims at stimulating and encouraging students' imagination through the interpretation of gibberish narratives using unconventional notation. The objective of this investigation is based on the discovery of new teaching materials for the classroom, using the gibberish language as a facilitator in the process of students' musical creation development. The leitmotiv appears as a guide, inserting itself into the schematization of creative thinking. The research is supported by reference bibliography, improving some of its most significant contents. Finally, through questionnaires given to students, a content analysis was carried out to determine the results of this experience. In conclusion,

the research culminates in a last topic of final considerations, where limitations to the study and proposals for future trials are presented, aiming at helping other teachers in the implementation and improvement of this project.

This entire sum of content is complemented in appendices and annexes, such as detailed lesson plans, with different techniques and approaches for each level of education, as well as observation and reflection sheets on their applicability in the classroom, transcriptions of questionnaires and content analysis grids and, finally, representations of reference pedagogue models. All these documents contain a variety of tools and strategies, thus constituting an extremely important accessory for teachers starting their careers.

Keywords: Gibberish, Leitmotiv, Unconventional notation, Creativity, 2nd Cycle of Basic Education

Índice

Introdução.....	1
I. Prática Pedagógica.....	3
1. A Educação Musical no Ensino Básico.....	3
1.1. Ser Professor de Educação Musical	3
1.2. Princípios Orientadores e Objetivos da Educação Musical no 2.º Ciclo	4
1.2.1. Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.....	5
1.2.2. Aprendizagens Essenciais	5
2. Caracterização da Prática de Ensino Supervisionada.....	7
2.1. A Escola.....	7
2.2. Comunidade escolar	8
2.3. Organização e planos de estudo	9
2.4. As salas de Educação Musical	10
2.5. Oferta complementar	10
2.6. Outros projetos.....	11
3. Prática de Ensino Supervisionada	12
3.1. Síntese e reflexão sobre as aulas observadas	12
3.1.1. O professor cooperante	13
3.1.2. A colega professora estagiária.....	16
3.2. Síntese e reflexão sobre as aulas lecionadas	16
3.3. Participação em projetos.....	19
3.4. Participação noutros projetos.....	20
3.5. Participação em reuniões	21
3.6. Visitas de estudo	21
3.7. Eventos festivos	21
4. Reflexões Finais.....	22

4.1. Em jeito de Coda.....	23
II. Tema privilegiado da PES	25
Imaginação e criatividade em Educação Musical: Interpretação de narrativas <i>gibberish</i> e notação não convencional por alunos do 2.º ciclo	25
1. Enquadramento teórico	25
1.1. O poder da criatividade	26
1.2. A contemporaneidade musical e a sua aceitação em contexto de sala de aula	28
1.3. O <i>Gibberish</i> enquanto facilitador do processo de criação musical.....	29
1.4. A importância da introdução de notação não convencional em sala de aula ...	30
1.5. A ideia musical e o surgimento do <i>Leitmotiv</i>	32
2. Projeto “Imaginação e criatividade em Educação Musical: Interpretação de narrativas <i>gibberish</i> e notação não convencional por alunos do 2.º ciclo”	33
2.1. Enquadramento do projeto na disciplina de Educação Musical	35
2.2. Descrição do projeto.....	37
2.3. Proposta de grelhas de avaliação do projeto em sala de aula	41
2.4. <i>Outputs</i> do projeto: Apresentação e análise.....	43
2.4.1. O ponto de partida: o <i>leitmotiv</i>	44
2.4.2. O ponto de chegada: as narrativas <i>gibberish</i> com recurso a notação não convencional	47
2.5. Reflexões dos alunos sobre o projeto e as suas aprendizagens.....	51
2.5.1. Pré-análise	52
2.5.2. Exploração do material	52
2.5.3. Tratamento dos resultados, inferência e interpretação	53
3. Reflexões do professor sobre aprendizagens e desafios.....	58
Considerações finais	61
Referências bibliográficas	63
Apêndices	i

Apêndice A: Contextualização Histórica da disciplina de Educação Musical em Portugal	ii
Apêndice B: Fichas de Observação e Reflexão referentes às aulas lecionadas pelo professor cooperante	v
Apêndice B1 – Aula do dia 19-10-2022.....	v
Apêndice B2 – Aula do dia 23-11-2022.....	viii
Apêndice B3 – Aula do dia 25-11-2022.....	x
Apêndice B4 – Aula do dia 7-12-2022.....	xii
Apêndice B5 – Aula do dia 11-01-2023.....	xiv
Apêndice C: Planos de Aula, Fichas de Observação e Reflexão referentes às aulas lecionadas pela professora estagiária	xv
Apêndice C1 – Aula do dia 28-10-2022.....	xv
Apêndice C2 – Aula do dia 16-11-2022.....	xx
Apêndice C3 – Aula do dia 21-11-2022.....	xxvii
Apêndice C4 – Aula do dia 30-11-2022.....	xxxii
Apêndice C5 – Aula do dia 13-02-2023.....	xxxvi
Apêndice C6 – Aula do dia 27-02-2023.....	xli
Apêndice C7 – Aula do dia 6-03-2023.....	xlvii
Apêndice C8 – Aula do dia 13-03-2023.....	li
Apêndice C9 – Aula do dia 20-03-2023.....	lvi
Apêndice C10 – Aula do dia 27-03-2023.....	lx
Apêndice D: Transcrição dos questionários realizados aos alunos para posterior análise de conteúdo	lxiii
Apêndice D1 – Categoria Preferências dos Alunos	lxiii
Apêndice D2 – Participação em Aula	lxvii
Apêndice D3 – Dificuldades Sentidas.....	lxx
Apêndice D4 – Propostas de Superação das Dificuldades Sentidas	lxxiii
Apêndice D5 – Novas Aprendizagens.....	lxxvi

Apêndice E: Definições e exemplos das Categorias e Subcategorias estabelecidas para a análise de conteúdo	lxxix
Apêndice E1 – Definições	lxxix
Apêndice E2 - Exemplos	lxxxii
Apêndice F: Categorização e organização das respostas dos alunos	lxxxiii
Apêndice F1- Aula do dia 27-02-2023	lxxxiii
Apêndice F2- Aula do dia 6-03-2023	lxxxviii
Apêndice F3- Aula do dia 13-03-2023	xciv
Apêndice F4- Aula do dia 20-03-2023	xcix
Apêndice F5- Aula do dia 27-03-2023	ciii
Anexos.....	cviii
Anexo 1: Modelo ALACT: As cinco fases do processo reflexivo de um professor .	cix
Anexo 2: Participação em projetos	cx
Anexo 3: Participação noutros projetos	cxii
Anexo 4: Projeto Música em Família.....	cxii
Anexo 5: Eventos Festivos	cxiii

Índice de Figuras

Figura 1 – *Leitmotiv* “Lâmpada a fundir-se”.

Figura 2 – *Leitmotiv* “Chuva”.

Figura 3 – *Leitmotiv* “Carro”.

Figura 4 – Partitura não convencional de uma história gibberish feita pela turma do projeto.

Figura 5 – Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 1.

Figura 6 – Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 2.

Figura 7 – Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 3

Figura 8 – Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 4.

Figura 9 – Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 5.

Figura 10 – *Leitmotiv* “Relógio”.

Figura 11 – *Leitmotiv* “Toque de telemóvel”.

Figura 12 – *Leitmotiv* “Foguete a explodir”.

Figura 13 – *Leitmotiv* “Ideia”.

Figura 14 – *Leitmotiv* “Ambulância”.

Figura 15 – *Leitmotiv* “Spray Grafiti”.

Figura 16 – *Leitmotiv* “Vento”.

Figura 17 – *Leitmotiv* “Xilofone”.

Figura 18 – *Leitmotiv* “Estalar os ossos”.

Figura 19 – *Leitmotiv* “Pokémon Eevee”.

Figura 20 – *Leitmotiv* “Queda”.

Figura 21 – *Leitmotiv* “Serpente”.

Figura 22 – *Leitmotiv* “Imitação da aluna Z11”.

Figura 23 – *Leitmotiv* “Micro-ondas”.

Figura 24 – *Leitmotiv* “Pistola”.

Figura 25 – *Leitmotiv* “Campainha”.

Figura 26 – *Leitmotiv* “Fecho éclair”.

Figura 27 – *Leitmotiv* “Lata a abrir”.

Figura 28 – Partitura não convencional do Grupo 1

Figura 29 – Partitura não convencional do Grupo 2.

Figura 30 – Partitura não convencional do Grupo 3.

Figura 31 – Partitura não convencional do Grupo 4.

Figura 32 – Partitura não convencional do Grupo 5.

Figura 33 – Gráfico representativo da categoria “Preferências dos alunos”.

Figura 34 – Gráfico representativo da categoria “Participação em aula”.

Figura 35 – Gráfico representativo da categoria “Dificuldades sentidas”.

Figura 36 – Gráfico representativo da categoria “Propostas de superação das dificuldades sentidas”.

Figura 37 – Gráfico representativo da categoria “Novas aprendizagens”.

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Grelha de avaliação – Criação e Experimentação.

Tabela 2 – Grelha de avaliação – Interpretação e Comunicação.

Tabela 3 – Grelha de avaliação – Apropriação e Reflexão.

Lista de Abreviaturas

ACPA – Áreas de Competências do Perfil dos Alunos

AE – Aprendizagens Essenciais

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CMT – Companhia de Música Teatral

CPES – Ciclo Preparatório do Ensino Secundário

EAE – Ensino Artístico Especializado

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PCE – Projeto Curricular de Escola

PEE – Projeto Educativo de Escola

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RIA – Regulamento Interno de Escola

SOPES – Seminário de Orientação da Prática de Ensino Supervisionada

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UCs – Unidades Curriculares

Introdução

A letra “C” e as suas cinco palavras ativas no meio educativo.

Aquando do XIII Encontro Internacional de Arte para a Infância e Desenvolvimento Social e Humano, realizado na sede da Fundação Calouste Gulbenkian no dia 25 de novembro de 2023, um dos oradores em participação, Professor António Nóvoa, celebre pedagogo português e atual reitor da Universidade de Lisboa, no seu discurso, mencionou cinco palavras começadas com a letra “C” (que a seguir mencionarei) sendo estas, a seu ver, fundamentais e estruturais para o sucesso educativo e um ambiente escolar saudável e, no meu entender, sendo possível encontrar uma relação entre os conteúdos abordados nesta palestra e as condutas que quero levar para o meu futuro enquanto pedagoga.

A palestra deste orador transmitiu alguns dos mais importantes pilares da educação, significativos para que qualquer professor em início de carreira neles possa refletir e, neste caso em específico de conclusão de estágio, o docente considerar se durante a sua PES observou ou conseguiu enquadrar-se nestes pontos de vista. As cinco palavras mencionadas pelo orador e respetiva reflexão da mestranda sobre a aplicação das mesmas durante o ano letivo são as seguintes (Nóvoa, 2023, novembro 25):

Cooperação. O imprescindível auxílio entre pares para atingir os objetivos traçados foi uma tarefa que esteve presente durante todas as aulas lecionadas neste estágio. A professora estagiária dividia funções com o professor cooperante e a colega de formação para conseguirem alcançar os resultados pretendidos, tal como na preparação da festa de Natal, onde cada docente ficou encarregado de ensaiar turmas diferentes, com o objetivo comum de prosperar igualmente na *performance* final de ano.

Convergência. Nóvoa começa por expressar que, a título de exemplo, o trabalho de um professor de matemática não é ensinar matemática, mas sim formar um ser humano através da matemática, pois é impossível uma aprendizagem desprovida de emoções. Este tópico interliga-se com a diferenciação entre a pedagogia e a didática, estas duas fundamentais e inseparáveis bases de cooperação foram desenvolvidas durante todo o ano letivo pela professora estagiária;

Colaboração. O orador partiu da ideia da construção de um coletivo e num pensar sobre o trabalho em conjunto com o objetivo da evolução de grupo. A professora estagiária trabalhou em união constante com o grupo disciplinar de Educação Musical da

escola, desenvolvendo projetos e dando constantes sugestões criativas para o progresso de todos;

Convivialidade. Palavra anunciada a partir da matriz de aprendizagem sobre viver com o outro, mesmo sendo este diferente de nós. A escola escolhida para o estágio agrupava crianças de estatutos sociais muito diversos, bem como formas de pensar e de agir variadas. Além disto, as diferentes profissões e funções de cada membro da comunidade escolar por si só também tornam todos os seus elementos dissemelhantes. A docente estagiária aprendeu a conviver com as diferenças, adaptando o seu discurso às diferentes personalidades e formas de estar.

Comum. Esta palavra é a raiz de outras duas – comunidade e comunicação. O trabalho educativo é um dever que obriga a uma comunicação, no interior de um espaço escolar, mas também saindo para a comunidade exterior em forma de exposição de uma publicação. Neste sentido, a professora estagiária transcendeu o perímetro da sala de aula e participou em diversos projetos, tanto do domínio de outros docentes, como também com o seu próprio planeamento, mostrando a toda a comunidade escolar (incluindo pais) o trabalho desenvolvido.

É inegável que o bem-estar físico, emocional e social condiciona diretamente o desempenho e qualidade da educação transmitida aos alunos, sendo a sua prosperidade dependente de uma interligação social positiva entre todos os membros envolvidos na comunidade escolar. Assim, ficou claro que este estágio englobou todos os pontos anunciados na palestra do orador António Nóvoa, apresentando-se bastante completo e instrutivo, integrando variadas áreas do saber que contribuiriam para uma formação de excelência e, certamente, servirá de uma ponte firme para os próximos desafios a enfrentar num futuro profissional.

O presente relatório surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, integrada no Mestrado em Ensino de Educação Musical no 2.º Ciclo do Ensino Básico da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa. O estágio supramencionado foi realizado numa Instituição Privada de Solidariedade Social, durante o ano letivo de 2022/2023. A sua estrutura engloba uma primeira parte, intitulada de Prática Pedagógica e dividida em três capítulos respeitantes a breves reflexões sobre a Educação Musical, à caracterização da escola onde se realizou a PES e, por fim, é feita uma descrição pormenorizada sobre toda a experiência deste estágio. Posteriormente, numa segunda parte, em formato de artigo científico, é abordado o projeto de investigação desenvolvido, tendo como personagem principal o *Gibberish* em contexto de sala de aula.

I. Prática Pedagógica

1. A Educação Musical no Ensino Básico

Este primeiro capítulo identifica a essência do trabalho de um professor, na estimulação que proporciona, benéficamente, através da música, ao indivíduo, tanto ao seu posterior desenvolvimento enquanto futuro adulto, mas também enquanto membro de uma sociedade. São igualmente apresentados alguns dos mais importantes documentos orientadores da disciplina de Educação Musical, explicitando as suas funções e aplicabilidades no contexto de sala de aula, evidenciando, assim, as suas interligações, do geral para o particular, com o intuito de transmitir todas as bases indispensáveis ao progresso do aluno durante o percurso da sua escolaridade obrigatória. Para finalizar, no Apêndice A, é possível ler com mais detalhe uma súmula do que foi a introdução e evolução da disciplina de Educação Musical em Portugal, indicando alguns dos mais importantes marcos temporais que levaram a música a assumir o seu papel tal como a conhecemos na atualidade, sendo ela parte fundamental do currículo e desenvolvimento das nossas crianças.

1.1. Ser Professor de Educação Musical

Ser professor, no geral, é uma das profissões mais bonitas e admiráveis que existe, pois deixamos marcas inexplicáveis na vida das nossas crianças, somos capazes de moldar personalidades, abrimos infinitas probabilidades de caminhos para que os discentes construam o seu próprio conhecimento, auxiliando, assim, a formação educativa dos nossos futuros adultos, contribuindo para a direção e avanço da nossa sociedade. Particularmente, um professor de Educação Musical deve ser aquele que é capaz de partilhar a sua paixão pela música com os alunos¹, que está apto a fomentar no discente o gosto pela prática instrumental e vocal e que consegue motivá-lo à expansão do seu repertório musical e ao aperfeiçoamento do seu ouvido, inculcando-lhe boas práticas associadas à música. A sala de aula de Educação Musical deverá ser um momento de pedagogismo do saber, sem o propósito de formar um músico profissional, mas, sobretudo, formar personalidades, abrir horizontes sobre o gosto musical de cada um e despertar a curiosidade dos alunos para que no futuro se tornem cidadãos mais cultos e

¹ Informação retirada do *website* da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, a partir da informação de apresentação sobre o Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico (2.º ciclo do ensino básico).

desenvolvidos no que concerne à sua intelectualidade. É este o propósito de ser professor de Educação Musical: desenvolver o sentido crítico do aluno, ajudar a desvendar a singularidade que existe em cada um, expandir a sua criatividade, imaginação e conhecimento, pensando no futuro da nossa nação e na prosperidade da arte portuguesa.

1.2. Princípios Orientadores e Objetivos da Educação Musical no 2.º Ciclo

O primeiro volume do documento respeitante ao Programa da Educação Musical do 2.º Ciclo (PEM, 1991), revogado com o Despacho n.º 6605-A de 6 de julho de 2021, define os Princípios Orientadores e Objetivos da disciplina.

Como Princípios Orientadores destacam-se algumas finalidades da disciplina e o seu contributo para o aluno, a saber: i) Contribuir para a educação estética, que “constitui uma parte essencial de um currículo equilibrado em que as artes aparecem na educação com os seus objetivos próprios e inconfundíveis”; ii) Desenvolver a capacidade de expressão e comunicação, pois sendo a música uma “forma do conhecimento cuja linguagem é o som”, funciona como “um ponto de partida” para o progressivo desenvolvimento das várias áreas do saber; iii) Sensibilizar para a preservação do património cultural, sendo que é a “tarefa da educação dar a conhecer as suas vastíssimas possibilidades expressivas” promovendo a escuta e o alargamento do espectro musical dos alunos; iv) Contribuir para a socialização e maturação psicológica, auxiliando os alunos a viver em sociedade, promovendo o contacto com os seus pares através de trabalhos de grupo; v) Desenvolver o espírito crítico, ampliando “o pensamento musical dos alunos”.

No que diz respeito aos Objetivos, o mesmo documento enuncia três diferentes domínios organizados da seguinte forma: i) Domínio das Atitudes e Valores, referente não só à valorização do património musical português, do respeito pela sua expressão musical e a dos seus pares, mas também do desenvolvimento do pensamento crítico e preferência musical; ii) Domínio das Capacidades, fortalecendo a motricidade necessária à utilização de diferentes técnicas de produção sonora e memória auditiva, sabendo utilizar corretamente as regras de comunicação, tanto orais como escritas; iii) Domínio dos Conhecimentos, identificando os elementos da espiral de conceitos (tais como o timbre, a dinâmica, o ritmo, a altura e a forma) em diferentes géneros musicais.

1.2.1. Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

Além das aprendizagens específicas de cada disciplina, houve a necessidade de criar um documento com uma abordagem mais holística com vista à integração do indivíduo no seio de uma sociedade: “a referência a um perfil, não visa, porém, qualquer tentativa uniformizadora, mas sim criar um quadro de referência que pressuponha (...) a participação na sociedade que nos rodeia” (PASEO, 2017).

Desta forma, o documento “Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória” (PASEO) constitui-se um ótimo instrumento de trabalho para toda a comunidade escolar, que se foca numa das competências mais necessárias e essenciais que um jovem-adulto poderá vir a adquirir: a metodologia da socialização. Esta preparação é indispensável para formar cidadãos capazes de se integrarem na sociedade atual que não se constitui, de todo, com um padrão linear na sua conduta. Assim, o objetivo que este documento tenta transmitir é o de formar cidadãos responsáveis, independentes na resolução de problemas, providos de criatividade, conhecimento e eficientes nesta adaptação ao sistema de ideias, sentimentos e hábitos de que fazemos parte, respeitando o próximo, as suas crenças, tradições e opiniões.

Em suma, este documento é o culminar do percurso de uma criança imatura e individualista, que se transforma num ser social e coletivo. A nossa responsabilidade enquanto professores está resumida numa ideia chave bastante importante: os alunos de hoje devem ser os cidadãos autónomos de amanhã, por isso, cabe à comunidade escolar auxiliar-los a encontrar o melhor caminho para que estes discentes ao fim dos seus doze anos do percurso escolar estejam preparados para enfrentar as dificuldades que surgirem no seu caminho.

1.2.2. Aprendizagens Essenciais

Como parte integrante do currículo escolar do 2.º ciclo, a Educação Musical tem um papel fulcral no desenvolvimento da autoconfiança e autoafirmação do aluno, contribuindo para a sua socialização entre pares e, conseqüentemente, para o seu bem-estar físico e psicológico dentro e fora da escola. Assim, o documento “Aprendizagens Essenciais” (AE, 2018), homologado pelo Despacho n.º 6944-A/2018 de 19 de julho, torna-se não só uma linha orientadora para os professores, no que toca à planificação de aulas e na consolidação de aprendizagens específicas, mas também uma ponte de ligação imprescindível entre estas e o PASEO, devido ao seu carácter independente que dá espaço

e liberdade aos docentes de fazerem adaptações a vários tipos de turmas, o que permite ir de encontro às maiores necessidades de cada aluno, auxiliando, desta forma, os discentes a atingirem os seus objetivos de uma forma mais individualizada.

Estas Aprendizagens Essenciais (AE) foram organizadas em três grandes domínios comuns à Educação Artística, que permitem desenvolver no aluno diferentes tipos de competências, cada uma delas indicativa de um grupo de saberes a ser explorado em sala de aula, são elas: i) Experimentação e Criação, domínio este que tenciona desenvolver competências relacionadas com exploração sonora, improvisação e composição musical; ii) Interpretação e Comunicação, mais incidente sobre a *performance*, seja ela relacionada com a voz, com os instrumentos musicais ou com o movimento; iii) Apropriação e Reflexão, pretende-se desenvolver o sentido crítico do aluno através da descrição e análise de vários elementos, utilizando sempre a terminologia musical mais adequada e estruturação correta do pensamento.

Devido à sua forte interligação com o PASEO, foram estabelecidas Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA) para consolidar ainda mais esta união e articulação entre documentos orientadores, reforçando a premissa de que os dois não devem ser separados, com a finalidade de obter um melhor desenvolvimento das competências do aluno. Estas ACPA são elencadas por letras, representando cada uma delas um descritor primordial do Perfil dos Alunos, a saber: (A) Linguagens e Textos; (B) Informação e Comunicação; (C) Raciocínio e Resolução de problemas; (D) Pensamento crítico e Pensamento criativo; (E) Relacionamento interpessoal; (F) Desenvolvimento pessoal e Autonomia; (H) Sensibilidade estética e artística; (I) Saber científico e tecnológico; (J) Consciência e domínio do corpo.

2. Caracterização da Prática de Ensino Supervisionada

A escola onde se realizou a PES é uma Instituição Privada de Ensino, sem fins lucrativos desde 1941 e uma Instituição Privada de Solidariedade Social a partir do ano de 1982, tida em grande apressa pelo seu excecional acolhimento e recetividade, bem como pelo contacto, proximidade e familiaridade que proporciona. Foi fundada por Republicanos da região da Parede e de Cascais a 31 de janeiro de 1911, com o objetivo de promover a instrução e educação no concelho de Cascais. Até hoje, apresenta-se como uma instituição que pretende combater o analfabetismo, nunca tendo tido uma visão elitista do ensino, considerando toda a comunidade escolar com direitos de participação igualitária entre si. Esta instituição inspirou e inspira a vários níveis quem nela estagiou: entendeu-se que não podemos pressupor o desempenho de uma entidade pelas suas condições e dimensão, mas sim pela sua organização, dedicação e esforço para com o seu propósito.

Foi muito curioso perceber, detalhadamente, como esta escola é multifacetada, pela quantidade de atividades e projetos que oferece, pelo seu plano de estudos rigoroso e exigente (que estimula o empenho e dedicação dos alunos) e por ser fatora da união de toda uma comunidade escolar através do trabalhado em equipa a que estimula, assim como pela sua contribuição para o seu próprio e contínuo desenvolvimento².

2.1. A Escola

A instituição sob a qual incide o estágio situa-se na antiga denominada vila do Alto da Parede, extinta em 2013, cuja área está atualmente agregada à União de Freguesias de Carcavelos e Parede, inserida no concelho de Cascais, no distrito e área metropolitana de Lisboa. Foi estabelecida numa zona inicialmente desvalorizada devido ao seu afastamento da orla marítima, tendo sofrido bastantes transformações a nível social e comunitário sendo que, neste momento, a instituição circunvizinha algumas das mais importantes estruturas públicas da freguesia, tais como os Bombeiros Voluntários, a Bateria de Artilharia de Costa e o Centro de Saúde.

² Este capítulo foi elaborado com base em dados obtidos através do livro “Associação-Escola 31 de janeiro: 100 anos de Instrução, Educação e Progresso” (Pinto, 2011), do *site* oficial da escola, Projeto Educativo de Escola (PEE) Projeto Curricular de Escola (PCE) e Regulamento Interno de Escola (RIE), sendo que todos estes documentos estão atualizados à presente data.

Inicialmente, a escola estava localizada no Largo 31 de janeiro num estabelecimento alugado, mas em 1942, de forma a responder às necessidades sentidas e à elevada procura dos seus serviços, a instituição construiu de raiz um edifício, onde se encontram as atuais instalações. Nos anos de 1981 e 2009 foram procedidas novas ampliações ao recinto escolar como forma de colmatar necessidades e dar resposta à elevada procura dos seus serviços. Assim, nos dias de hoje, a escola é constituída por três blocos: o edifício principal, onde se encontra a sala da direção, os serviços administrativos, a sala de professores, o refeitório, a lanchonete, a sala de xadrez, as salas de aula do pré-escolar e do 1.º ciclo; uma segunda área correspondente à biblioteca escolar, ao centro de recursos informáticos e às salas de aula do 2.º ciclo e, por fim, um terceiro edifício onde se encontra inserida a piscina e as salas de aula do 3.º ciclo do ensino básico. A escola oferece um ensino que vai desde a educação pré-escolar até ao nono ano do ensino básico, organizando-se a população escolar por quatro turmas de pré-escolar, etariamente formadas, a saber: uma sala dos três anos, uma sala dos quatro anos e duas salas dos cinco anos, bem como duas turmas dos restantes anos de escolaridade, sendo que a cada grupo foi atribuído uma sala fixa para uma melhor comodidade dos discentes.

2.2. Comunidade escolar

Inicialmente, os moradores na Parede correspondiam a famílias tradicionais provenientes e naturais da região, mas fruto da pressão demográfica, população oriunda de bairros e urbanizações sociais começou a habitar nesta zona. Desta forma, os discentes que frequentam esta escola são provenientes de contextos sociais bastante diferenciados, sendo que a principal responsabilidade da instituição é inculcar-lhes a história, cultura e costumes da região para que estes se integrem e adaptem à identidade do meio onde estão inseridos. No que concerne à comunidade trabalhadora escolar, esta instituição conta com um corpo de profissionalizados apto e competente, a saber: educadores, professores, pessoal técnico, administrativo e auxiliar. Contabilizando os alunos que frequentaram a escola neste ano letivo de 2022/2023, totalizaram, em média, o número de 547 discentes, entre eles 106 crianças em ensino pré-escolar, 189 no 1.º ciclo, 102 correspondentes ao 2.º ciclo e 150 no 3.º ciclo do ensino básico.

2.3. Organização e planos de estudo

No que diz respeito à organização e gestão administrativa escolar a mesma subdivide-se em dois principais grupos: a gestão associativa e a gestão pedagógica da escola. Relativamente à gestão associativa, a Direção assume o papel central na coordenação e orientação dos serviços, com o apoio fundamental do pessoal administrativo e auxiliar, proporcionando à comunidade escolar um serviço de qualidade como forma de garantir um crescente desenvolvimento das suas competências.

Por outro lado, a gestão pedagógica concerne à regência do Conselho Pedagógico, garantindo não só a coordenação e supervisão das técnicas de ensino, mas também de toda a formação contínua do pessoal docente e não-docente. Este órgão subdivide-se em várias categorias, nas quais são delegadas funções distintas e indispensáveis ao adequado funcionamento da escola, tais como: Direção Pedagógica, Coordenador da Educação Pré-escolar, Coordenador do 1.º Ciclo, Coordenador do 2.º Ciclo, Coordenador do 3.º Ciclo, Coordenador do Departamento de Línguas e Ciências Sociais e Humanas, Coordenador do Departamento de Ciências Exatas e Experimentais e Coordenador do Departamento de Expressões e Educação Física, este último onde a disciplina de Educação Musical se encontra inserida.

A escola em apreço apresenta um plano de estudos bastante diversificado e completo, diferenciado e adequado a cada ciclo de estudos. Em relação à educação pré-escolar, os discentes além do contacto e aprendizagens desenvolvidas com o educador titular de turma, têm o privilégio de usufruir de aulas coadjuvadas no ensino da Educação Musical, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e Inglês, possibilitando desde muito cedo o desenvolvimento das suas capacidades nestas disciplinas que serão aprofundadas anos mais tarde. No 1.º ciclo do ensino básico, para além das competências adquiridas no ciclo de estudos anterior, os alunos continuam a aperfeiçoar os seus conhecimentos na Educação Musical, TIC e Inglês, acrescentando a iniciação ao Xadrez como prática ativa no ensino da matemática, Apoio ao Estudo para a promoção de métodos de trabalho autónomos, a componente de Cidadania e Desenvolvimento (de carácter facultativo) e, quinzenalmente, a disciplina de Educação Visual. Referente ao 2.º e 3.º ciclos de estudos, os discentes continuam a aprimorar as suas habilidades com as componentes de Xadrez, Apoio ao Estudo e, facultativamente, Cidadania e Desenvolvimento. A escola não beneficia da disciplina de Educação Musical no 3.º ciclo

do ensino básico, mas tal escolha não está fora de questão em turmas futuras, dada a vontade demonstrada por parte da Direção e do professor cooperante deste estágio.

2.4. As salas de Educação Musical

O professor cooperante não dispõe de nenhuma sala de aula específica para a lecionação das aulas de Educação Musical, deslocando-se às salas das diferentes turmas com o material necessário à realização das atividades de música. A disposição das mesas e cadeiras das salas de aula regulares são bastante condicionantes a nível de espaço livre para atividades de movimento, exploração do espaço e criatividade. Assim, de vez em quando, o professor realiza as suas aulas no exterior, especialmente no ensino pré-escolar, utilizando o recreio como incentivo a atividades de escuta sonora e imaginação.

A escola possui quatro armários e duas caixas para o armazenamento de material de música, localizados num dos corredores do 2.º ciclo e na sala de professores, respetivamente. Nos armários são arrumados os bombos e as caixas de rufo, bem como os xilofones (três sopranos, três contraltos, um contralto cromático e um baixo), os metalofones (três sopranos, dois contraltos e um baixo), seis jogos de sinos, baquetas variadas dos diversos instrumentos, um teclado, manuais escolares e material de rádio (uma mesa de mistura, cabos, auriculares, microfones dinâmicos e de condensador). Nas caixas encontra-se material variado de pequena percussão, tais como: triângulos, blocos de dois sons, maracas, reco-recos, clavas, castanholas, guizeiras, soalhas de mão, címbalos, pratos, pandeiretas, tamborins e caixas chinesas.

2.5. Oferta complementar

Os alunos beneficiam de três disciplinas na oferta complementar de escola, são elas: Inglês no primeiro e segundo ano de escolaridade, tentando dar continuidade à proposta já desenvolvida no ensino pré-escolar; Apoio ao Estudo, visando prioritariamente o reforço nas disciplinas de Português e Matemática, bem como auxiliando os alunos na criação de métodos de estudo e, por último, Xadrez, de carácter obrigatório e inserida no currículo de Matemática. Os discentes têm o privilégio de contar com uma hora semanal desta oferta, fomentando ainda mais o seu saber e conhecimento.

2.6. Outros projetos

A escola apresenta aos alunos uma variada proposta de projetos que visam o desenvolvimento dos discentes nas determinadas áreas em que estão inseridos, são eles: Brincar com as Palavras (disciplina de Português), Descobrir a Ciência 31 (Estudo do Meio, Ciências Naturais e Físico-Químicas), Cálculo Mental (Matemática), Escola de Futebol e Ginástica na 31, Karatê e Natação (Educação Física), Informática e Janus (TIC), 31 Solidária (Projeto de Responsabilidade Social), Oficina de Artes (Educação Visual e Educação Tecnológica), PoliRitMus, Rádio Onda 31 e Escola de Música 31 de janeiro (Educação Musical).

3. Prática de Ensino Supervisionada

Ao longo do ano letivo 2022/2023 existiu a oportunidade de observar diferentes turmas de variadas faixas etárias, desde o ensino pré-escolar, passando pelo 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), 2.º CEB e até mesmo aulas de projeto do 3.º CEB, proporcionando um vasto leque de experiências e conhecimentos que culminaram num enorme crescimento enquanto profissional de educação, pela frequência deste estágio. Estas inúmeras e diversificadas aprendizagens, ramificaram para fora da sala de aula tradicional, traduzindo-se em vários projetos simbolizadores de festividades e celebrações, que contribuíram para o bom ambiente da comunidade escolar e alargaram ainda mais o enriquecimento pedagógico desta prática de ensino supervisionada.

Neste capítulo serão anunciadas todas as vivências de estágio, não só as lições e ensinamentos apreendidos e a descrição de uma evolução pessoal enquanto docente, mas também serão partilhadas as memórias da participação ativa nos projetos, reuniões, eventos festivos e visitas de estudo de uma estagiária que tanto aprendeu, mercê de toda a bagagem que foi adquirindo através da convivência com um conjunto de pedagogos especialistas nesta arte do ensinar e passar conhecimento ao próximo.

3.1. Síntese e reflexão sobre as aulas observadas

Desde o início do estágio que o professor cooperante deixou bastante claro que o período de observação seria curto, pois no seu entender o partir para a ação desde cedo, pesquisando e explorando novos materiais com a correção dos erros que surgem ao longo do processo seria, na sua opinião, a opção mais correta e que permitiria evoluir mais rapidamente. Por outro lado, as professoras orientadoras de estágio achavam mais prudente os estagiários apenas começarem a lecionar as aulas no 2.º semestre, ou seja, a partir do mês de fevereiro de 2023, para que se construísse uma base sólida de conhecimentos e estratégias que permitissem, futuramente, atingir níveis de maior autoconfiança e segurança, viabilizando uma melhor capacidade de assumir as turmas e todos os desafios a estas associados. Desta forma, a enorme vontade de progredir e de ter um ano letivo o mais frutífero possível, levou a uma aceitação da proposta do professor cooperante, isto é, começar a nossa atividade de lecionação mais cedo do que as diretrizes das professoras orientadoras, no final de outubro de 2022. Com um tempo de observação de aulas do professor cooperante bastante limitado, uma das mais valias desta profissionalização foi existir uma colega a estagiar na mesma instituição com as mesmas

vivências e experiências, pois na falta de aulas observadas pelos da sua responsabilidade, a maior valência desta privação foi a contemplação e admiração pelas aulas lecionadas dos nossos pares.

3.1.1. O professor cooperante

Como referido acima, o professor cooperante contemplava níveis de educação escolar muito diversos e faixas etárias desde os três até aos quinze anos. Assim, um dos primeiros ensinamentos que interiorizei com as suas aulas foi que a explicação de conteúdos e a durabilidade das atividades devem ser adequadas ao perfil dos alunos e às suas idades.

No que diz respeito à educação pré-escolar, o docente priorizava atividades de curta duração e os conteúdos iam de encontro às temáticas que os discentes estavam a trabalhar com as suas educadoras, como por exemplo, se nessa semana o mote era a higiene, o professor tentava que as canções versassem assuntos relacionados com as rotinas básicas de limpeza do dia-a-dia a que todos estamos habituados. O mesmo se aplicava a épocas festivas ou eventos e projetos em que as crianças estivessem envolvidas, servindo as aulas como um ensaio e conseqüente consolidação de aprendizagens.

A comunicação não-verbal era essencial nestas aulas e o professor cooperante utilizava-a com bastante regularidade, servindo-se dos gestos como forma de as crianças assimilarem melhor a mensagem que as canções queriam transmitir, ou seja, cada frase musical vinha associada a um movimento mímico que permitia exprimir e compreender melhor o discurso verbal da melodia apresentada. Estes gestos do docente eram executados antecipadamente à ação, isto é, o docente emitia os sinais que queria mostrar aos discentes de forma a que, respeitando o seu tempo de reação, os alunos conseguissem realizar a gesticulação no tempo certo, que correspondia ao início de cada frase musical.

Esporadicamente, os discentes visualizavam um filme musical na aula de música, onde o professor cooperante juntava duas turmas (de modo a que o somatório do tempo das duas aulas fosse o suficiente para que se conseguisse ver o filme do início até ao fim) e projetava no ecrã do seu computador vídeos ou curtas metragens musicais para que os alunos aprendessem mais sobre as famílias dos instrumentos e respetivas sonoridades, como por exemplo, a obra “Pedro e o Lobo” de Serguei Prokofiev.

O docente introduzia a metodologia do pedagogo Zoltán Kodály, mais especificamente as sílabas rítmicas. Este recurso, transmitido desde tenra idade, viria a ser transversal em todos os ciclos de ensino, desenvolvendo e aperfeiçoando cada vez mais esta técnica consoante a evolução das aprendizagens (consultar Apêndice B3, referente a uma aula de pré-escolar).

Relativamente ao 1.º CEB, a duração das atividades era superior à educação pré-escolar e o repertório musical de maior dificuldade técnica. O professor continuava a dispor de canções instrutivas do quotidiano onde posteriormente acrescentava coreografia e gestos, mas neste grau de ensino tentava estimular a criatividade dos alunos permitindo-lhes inventar os seus próprios movimentos. Além deste tipo de atividades de desenvolvimento vocal, os alunos dispunham igualmente de variadíssimo material que lhes permitia desenvolver a sua prática instrumental. Desta forma, o professor utilizava algumas estratégias e métodos que contribuía ativamente não só para o progresso performativo dos alunos, mas também como forma de gestão de sala de aula:

1. Os objetos eram distribuídos consoante a personalidade do aluno, isto significava que os instrumentos musicais com maior intensidade ou mais frágeis na sua composição seriam facultados aos discentes de carácter mais calmo e tranquilo, de modo a minimizar conflitos e estragos, proporcionando uma melhor gestão de sala de aula;
2. A utilização da metodologia de vários pedagogos, como por exemplo, Jaques-Dalcroze, Carl Orff ou Edwin Gordon, onde priorizava primordialmente a consciência do corpo interior e a utilização do corpo exterior à posteriori, em que, como exemplo, os alunos primeiro batiam palmas (corpo interior) e só quando esta técnica estivesse consolidada passariam para a utilização das clavas (corpo exterior);
3. Com o instrumental Orff, o professor considerava importante a aprendizagem por observação, nessa medida, as suas exemplificações eram em espelho, refletindo para os alunos uma posição de mãos mais próxima e equivalente à deles proporcionando, assim, um melhor entendimento da técnica do instrumento.

No que concerne à transmissão de valores e princípios morais indispensáveis ao desenvolvimento dos alunos enquanto seres humanos, o professor introduzia currículo oculto no seu discurso. Um exemplo muito concreto desta prática foi quando o professor apresentou aos discentes o instrumento tradicional da cultura russa, a balalaica,

mostrando-lhes que o que caracteriza um povo são as suas tradições, hábitos ou costumes e que não devemos julgar toda a população perante o poder de um governador, ou seja, uma entidade singular não pode simbolizar o caráter de uma nação. (consultar Apêndice B5, referente a uma aula de 4.º ano).

Em relação ao 2.º CEB, o docente focava-se muito nos pequenos pormenores e detalhes, pois os alunos já vinham com uma enorme bagagem musical desde o ensino pré-escolar, o que lhe permitia aprofundar conhecimentos e ser minucioso na sua transmissão dos saberes. O professor mostrou ser muito experiente enquanto maestro – um hábito comum que tinha era dirigir as turmas enquanto estas cantavam ou tocavam, de forma a que os alunos conseguissem, através da voz ou instrumento, expressar as emoções e sentimentos intrínsecos às peças trabalhadas em aula – através do gesto, revelou ser possível estar no comando e liderança da turma, gerindo os inícios e finais de frase, dinâmica e agógica, contribuindo, assim, para que o processo de montagem de uma peça fosse mais rápido e fluido.

Como forma de desenvolver o pensamento crítico e a autonomia no estudo em casa, o professor fazia perguntas frequentes sobre o que os alunos entendiam ser a melhor forma de estudar a matéria desenvolvida na aula. Um dos princípios fundamentais que lhes tentava inculcar era o conceito do trabalho fragmentado, nomeadamente o estudar primeiro a letra ritmada e só posteriormente acrescentar a melodia ou aprender as peças por partes curtas, ou seja, praticar compassos isolados ao invés de todo um sistema para que, a pouco e pouco, conseguissem atingir melhores resultados em menos tempo.

Uma das grandes preocupações do docente era explicar os conteúdos de forma a se adequarem com situações do dia-a-dia dos alunos, para que estes pudessem entender melhor a mensagem que ele pretendia transmitir. Como exemplo disso, surge a temática da figura rítmica tercina, fazendo o professor um paralelismo os bancos dos autocarros, dizendo que estes costumam ser aos pares e que a tercina seria como um terceiro passageiro (aluno), mal comportado, que se senta no meio de dois colegas nesses lugares reservados apenas a duas pessoas.

Foi curioso perceber que para conseguirmos colher frutos temos de plantá-los e regá-los, não caindo no erro de estar à espera que as sementes cresçam sem o tratamento adequado a esse efeito. A título de exemplo vem uma situação que criou bastante desmotivação nos alunos – a época festiva do *Halloween*. Os discentes pediram incessantemente ao professor para trabalharem uma peça representativa desta altura do

ano, a que o professor respondeu que não pretendia fazê-lo, pois não se tratava de uma tradição portuguesa. Os alunos mostraram-se extremamente desmotivados e a sua produtividade desceu significativamente tendo, inclusive, a gestão de sala de aula ficado comprometida.

Foi uma aprendizagem interessante o ganhar consciência de que, em ambiente de sala de aula, o vínculo com os alunos assenta numa relação entre dar e receber, não podendo o docente desvalorizar os pedidos dos seus alunos, tendo em vista que, em termos de futuro, estes também tenham a motivação suficiente para enfrentar os desafios impostos pelo professor (consultar Apêndices B1, B2 e B4, referentes a aulas de 5.º ano).

3.1.2. A colega professora estagiária

Em referência à colega de estágio é possível afirmar que se tornou uma mais valia durante este ano letivo, não só devido a todo o companheirismo e troca de experiências que existiu, mas também relativamente à observação das suas aulas bastante enriquecedoras, com outras formas de interpretação do mesmo material e diferentes estratégias de gestão de sala de aula. A cooperação criada resultou numa evolução a nível pessoal e profissional, tornada possível pela troca constante de conhecimento e pelo *feedback* mútuo que contribuiu em grande escala para o sucesso desta profissionalização.

3.2. Síntese e reflexão sobre as aulas lecionadas

No encerrar do mês de outubro de 2022, como supramencionado, a professora estagiária iniciou a sua atividade de lecionação em todos os ciclos de ensino respeitantes ao docente cooperante, durante as suas dezasseis horas semanais de estágio. Este compromisso e os deveres a ele associados eram divididos com a colega de estágio, onde cada uma dispunha de turmas variáveis (pré-escolar e 1.º CEB) e de turmas fixas (2.º CEB) para a execução das suas funções enquanto docentes. Para além disto, as professoras também participavam ativamente em todas as atividades extracurriculares do horário do professor cooperante, tendo-lhes sido atribuídos cargos contínuos na Escola de Música 31 de janeiro e esporádicos nos projetos Rádio Onda 31 e PoliRitMus (assuntos explorados com mais detalhe no ponto 3.3).

No que concerne ao ensino pré-escolar e 1.º CEB, as turmas previstas para a lecionação eram alteradas semanalmente, de forma a existir a possibilidade de experienciar a lecionação num vasto leque de faixas etárias e conseqüente adaptação do

discurso, uma vez que o tempo de estágio não era suficiente para o compromisso com todos os anos de escolaridade (Apêndice C1 e C2).

As turmas definidas como fixas a cargo da professora estagiária no 2.º CEB foram o 5.º w e o 6.º z, sendo da sua responsabilidade todos os momentos que envolviam estes grupos, tais como a escrita de sumários, a marcação de faltas, o lançamento de avaliações, a planificação e a lecionação de aulas. Foi nestas aulas do 2.º CEB, especificamente na turma 6.º z, que a professora estagiária aplicou o projeto de investigação a que se propôs aprofundar neste estágio, com a introdução do tema *gibberish* em sala de aula, minuciosamente aprofundado na segunda parte deste relatório de estágio (Apêndice C6, C7, C8, C9 e C10).

Um dos maiores desafios que surgiram durante a lecionação das aulas na turma acima referida, no entender do professor cooperante em relação à prestação da professora estagiária, foi a gestão de sala de aula, pois o comando e sentido de liderança perante o mau comportamento dos alunos, por vezes, estava comprometido e era necessário arranjar ferramentas que combatessem as atitudes dos discentes. Para além disto, a turma incluía uma aluna que estava abrangida pelo Decreto-Lei No 54/2018³, com uma Perturbação do Espectro do Autismo, o que obrigava a uma atenção redobrada por parte da professora estagiária e, perante a turma, à utilização de diferentes táticas e estratégias tendentes ao envolvimento de todos os discentes nas atividades propostas (Apêndice C3 e C5).

A temática do projeto de investigação foi um sucesso, sendo muito positivamente acolhida pelos alunos, o que, a nível afetivo, os aproximou bastante da professora estagiária dissipando, de forma significativa, o mau comportamento e atitudes menos elogiáveis a que a turma era notada.

Resultado dos acontecimentos atrás descritos, verificaram-se as seguintes conclusões relativas ao tópico “gestão de sala de aula”, vindo o mesmo a ser aperfeiçoado e melhorado ao longo de todo o ano-letivo:

- 1- O facto de a lecionação de aulas ter começado prematuramente auxiliou, em parte, o sucesso na realização do projeto de investigação, pois a turma teve tempo para se familiarizar com a professora estagiária e, conseqüentemente, criar laços

³ Segundo a Direção-Geral da Educação, o Decreto-Lei 54/2018 dita “os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa”.

afetivos e de respeito que lhes permitiu acolher da melhor forma a temática apresentada;

- 2- O professor deve cumprir com tudo a que se propõe, ou seja, não se deve dar uma ordem que não se tenciona realizar, por exemplo, pedir ao aluno que se retire da aula por mau comportamento, alterando rapidamente a ordem perante um pedido de desculpas efetuado pelo discente, causando isto descredibilização para com o professor, devido às suas incoerências e fraquezas no discurso em sala de aula;
- 3- Uma planificação de aulas consistente tendo em conta a antecipação dos possíveis erros no reportório trabalhado com a turma pode auxiliar em grande parte a que o comportamento da turma se mantenha estável, um exemplo disso seria, direcionando para um conteúdo melódico, antes de pedir aos alunos que executem uma canção na íntegra, direcionar a atenção para pequenos fragmentos ou até mesmo notas isoladas que suscitem maior dificuldade;
- 4- Mostrar segurança e autoconfiança em todos os momentos, pois um professor deve ser e parecer uma entidade de sabedoria e conhecimento, transmitindo confiabilidade no seu discurso e, como efeito, receber respeito e reconhecimento dos alunos, traduzindo-se isso, em suma, no bom comportamento e conseqüente boa gestão de sala de aula, resultando numa melhor aprendizagem.

Uma das competências mais importantes interiorizada durante esta prática letiva foi a diferença entre pedagogia e a didática. A pedagogia engloba o vínculo estabelecido entre o aluno e o professor, focando-se na transmissão dos princípios e valores implícitos desta função dita educação. Em contrapartida, a didática, é a ciência auxiliar da pedagogia, que promove os métodos e as estratégias adequados à aquisição de conhecimento. A professora estagiária ganhou consciência de que uma formação docente articulada destas duas componentes contribuía para um melhor desempenho dos estudantes e, por esse motivo, dividia a dinâmica da aula entre a pedagogia, resolvendo questões emocionais e motivacionais dos alunos e a didática, centrando a sua atenção na gestão de sala de aula, sabendo identificar a raiz de um problema e adquirindo metodologias para a resolução dessas mesmas dificuldades.

O investimento constante no desenvolvimento do sentido crítico do aluno esteve bastante presente durante todo o ano letivo. Existia uma rotina de conclusão de aulas, sintetizando os conteúdos apreendidos e onde cada aluno se avaliava a si próprio e às tarefas realizadas naquele dia. Este questionário final feito oralmente e em grupo era de

extrema importância devido ao facto de contribuir para o desenvolvimento da capacidade de reflexão e autonomia dos discentes.

Ainda sobre o tópico da reflexão em sala de aula, não só os alunos realizavam a sua introspeção e análise dos conteúdos abordados e do seu comportamento, mas também a professora estagiária que, segundo o modelo ALACT⁴ de Korthagen (Korthagen & Vasalos, 2005), melhorava e aperfeiçoava os seus métodos de ensino, baseando-se na experiência vivida em sala de aula e adaptando as suas estratégias às necessidades dos alunos, questionando-se sempre sobre a relevância e impacto que aquele conteúdo iria ter na motivação e interesse dos discentes (Anexo 1).

A professora estagiária aprendeu algumas bases sobre direção coral, através dos ensinamentos do professor cooperante (que conjugava a sua carreira de profissional de educação com a maestria de uma banda da região) e da leitura atenta do livro de exercícios do maestro Sigmund Thorp (Thorp, 1998) onde, durante os meses de novembro e dezembro de 2022, dirigiu as turmas da sua responsabilidade nos ensaios para a festa de natal, sendo que esta ferramenta se mostrou bastante útil para uma mais rápida montagem do programa e a sua execução (Apêndice C4).

Todas estas vivências foram sinónimo de aprendizagens enriquecedoras, cheias de ensinamentos e lições que contribuiram positivamente para um crescimento a nível pessoal e profissional de quem frequentou este estágio. Estes conhecimentos serão polidos e aprimorados no futuro, mas é de realçar o sentimento de gratidão pela sua abordagem inicial que, posteriormente, será não só útil como imprescindível para um caminhar confiante neste mundo específico que é a disciplina de Educação Musical.

3.3. Participação em projetos

O docente cooperante dispunha de três projetos extracurriculares no seu horário semanal, a saber: PoliRitMus, Rádio Onda 31 e Escola de Música 31 de janeiro (consultar Anexo 2). No projeto PoliRitMus os alunos aprendiam a tocar os instrumentos tradicionais portugueses caixa de rufo e bombo para posteriormente participarem em

⁴ O modelo ALACT de Korthagen baseia-se em cinco fases do processo reflexivo que um professor deve ter em contexto de sala de aula com o intuito de melhorar e atingir a sua melhor *performance* pedagógica: 1- Action; 2- Looking back on the action; 3- Awareness of essential aspects; 4- Creating alternative methods of action; 5- Trial.

Tradução da mestranda: 1- Ação; 2- Olhar para trás na ação; 3- Tomar consciência dos aspetos essenciais; 4- Criar métodos alternativos à ação; 5- Execução.

festividades dentro e fora da escola, tópicos que serão abordados com mais detalhe no ponto 3.7 deste capítulo. A professora estagiária participou ativamente neste projeto aprendendo a tocar estes instrumentos tendo, devido ao enorme entusiasmo e interesse na temática, participado numa ação de formação exterior à escola com o intuito de desenvolver ainda mais as suas competências nesta área e puder envolver-se com mais profundidade neste desígnio.

Relativamente ao projeto Rádio Onda 31, o mesmo proporcionou a oportunidade de fazer rádio num contexto escolar, onde a professora estagiária e os alunos aprenderam a usar uma mesa de mistura, a trabalhar com diferentes *softwares* de programação de rádio, tendo adquirido conhecimentos sobre a forma correta de usar a linguagem neste contexto, qual a direção e distanciamento certos do microfone, bem como a melhor entoação para a voz, de forma a chegar nas melhores condições aos ouvintes. Este projeto era frequentado por alunos do 3.º CEB, possibilitando a observação da docência do professor cooperante com esta faixa etária e a própria lecionação neste ciclo de ensino, alargando ainda mais o conjunto de experiências que este estágio proporcionou.

Por fim, no projeto Escola de Música 31 de janeiro, a professora estagiária lecionou aulas em regime *one-to-one* a uma aluna de flauta de bisel transmitindo, assim, vários dos seus conhecimentos adquiridos com a sua profissionalização anterior no Ensino Artístico Especializado (EAE).

3.4. Participação noutros projetos

Durante o ano letivo em apreço foram realizados diversos projetos fora da componente letiva da escola de estágio, onde a professora estagiária esteve envolvida em atividades do ensino pré-escolar e 1.º CEB, nomeadamente a cooperação interdisciplinar na peça teatral “Aqui há Gatrums!” inserida na semana do Teatro, o convívio da Festa das Letras referente à Semana das Lengalengas e a dinamização de uma atividade na Semana da Dança (consultar Anexo 3).

Surgiu ainda a oportunidade de criar um projeto em parceria com a colega de estágio, numa atividade de Música em Família que envolveu os alunos dos três até aos cinco anos de idade, os respetivos Encarregados de Educação (EE) e as educadoras de infância da escola. Esta atividade teve como objetivo uma angariação de fundos para a compra de instrumentos musicais para as turmas do pré-escolar, pois os de que a escola dispunha já se encontravam um pouco danificados devido ao uso prolongado de vários

anos. O sucesso do projeto foi animador, possibilitando a compra de diversos instrumentos, especificamente, 24 pandeiretas, 24 castanholas, 8 sinos em escala diatônica de dó e 40 maracas (consultar Anexo 4).

3.5. Participação em reuniões

A professora estagiária participou em diversas reuniões de avaliação relativas ao 2.º CEB, concretamente das turmas 5.º x, 5.º w, 6.º y e 6.º z, onde observou a dinâmica e os procedimentos a estas associados. Foi também secretária da direção de turma do professor cooperante (5.º w), escrevendo pela primeira vez a ata de uma reunião. Em suma, foram observados três momentos de avaliação – as reuniões intercalares do 1.º e 2.º semestre e a reunião final do 1.º semestre – totalizando, deste modo, doze momentos avaliativos dos alunos.

3.6. Visitas de estudo

Durante o ano letivo 2022/2023, a escola realizou uma visita de estudo relacionada com a disciplina de Música com as turmas do 3.º e 4.º anos do 1.º CEB onde, no âmbito do programa “Descobrir” da Fundação Calouste Gulbenkian, os alunos puderam assistir pela primeira vez à *performance* de uma orquestra, num concerto guiado, com a explicação pormenorizada de personagens de ópera e de momentos históricos associados às peças musicais ouvidas.

3.7. Eventos festivos

A escola desfrutou de quatro momentos celebrativos que proporcionaram a união da comunidade escolar, dando destaque e prestígio à música, foram eles: as duas comemorações da festa de natal, a primeira direcionada para os alunos do 1.º, 2.º e 3.º CEB com atuações dos alunos de Educação Musical e do projeto Escola de Música 31 de janeiro e a segunda para os mais pequenos, os discentes do pré-escolar, sendo esta uma colaboração entre os professores de música, artes visuais e educadores de infância; o aniversário da escola e o desfile de Carnaval, estas duas últimas ocasiões tiveram como elemento principal a atuação do grupo PoliRitMus, atividade extracurricular do professor cooperante. As memórias da participação da professora estagiária nestes eventos festivos podem ser encontradas no Anexo 5.

4. Reflexões Finais

Neste estágio foi possível adquirir e desenvolver diversas competências, não só no domínio técnico e científico, componentes essenciais à profissão de um professor, mas também a nível social e afetivo que, como falado anteriormente, são objetivos que completam e se tornam indispensáveis ao sucesso da função docente.

Relativamente ao conhecimento sobre a Instituição e ao envolvimento com a comunidade escolar, a adaptação foi fácil pois rapidamente existiu uma empatia e ligação de proximidade muito forte entre esta, o seu docente cooperante e a colega de estágio. Ao longo do tempo, esse vínculo aumentou e estendeu-se a toda escola, criando fortes laços com professores de outras disciplinas, educadores de infância, auxiliares e alunos, contribuindo para a criação de boas memórias. A elaboração desta primeira parte do relatório de estágio foi elucidativa sobre os fundamentos base e pilares essenciais à escola, permitindo conceber uma imagem bastante pormenorizada e positiva sobre toda comunidade, enaltecendo o sucesso do seu funcionamento e das suas condutas, tais como: a promoção da instrução para todos, sendo uma escola que acolhe alunos de diferentes classes sociais; a familiaridade e proximidade de todos os membros, proporcionando o bom ambiente escolar e, a sua organização de excelência nas pequenas dimensões que Instituição dispõe, valorizando o esforço e dedicação dos docentes e dos demais funcionários para garantir que todas as atividades decorram em harmonia.

No domínio da aplicação de conhecimentos, foi possível aproveitar e aprimorar variadas aprendizagens passadas, desenvolvidas ao longo dos anos, através de graus anteriores (licenciatura em instrumento e mestrado em EAE), a saber: diversas estratégias de estudo aplicadas tanto em sala de aula como também sugeridas para o estudo em casa; a técnica e a postura correta ao tocar flauta de bisel; transmissão de *feedback* ao aluno de forma intencional, propositada e programada, com o objetivo de o motivar a ir mais além e, por fim, incentivar a tarefas desafiantes, reajustando o nível da dificuldade, de modo a permitir que os alunos venham a obter desempenho positivo. A frequência de todas as Unidades Curriculares (UCs) constituintes deste mestrado em Educação Musical foi também bastante importante, sendo fundamental e digno de realce o papel desempenhado pelas professoras orientadoras e pelo professor cooperante na aquisição e consolidação destas competências.

No que diz respeito a todos os saberes, métodos e técnicas relativos ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvidos nesta prática pedagógica, é possível afirmar que

a sua aquisição foi fulcral para um mais rápido e eficaz progresso na formação docente, pois sem todas estas estratégias e ferramentas, as opções seriam mais limitadas no que toca ao auxílio especializado de cada aluno, à gestão de sala de aula e ao seu planeamento. Desta forma, o processo de ensino da professora estagiária tornou-se mais tático, diversificado e seguro, tendo em conta as especificidades de cada aluno e respeitando a sua individualidade: tático, no que se refere à capacidade de improvisação adquirida, pois muitas vezes a atividade planeada não vai de encontro ao que os alunos necessitam naquele momento e é pertinente mudá-la na sua totalidade; diversificado, no sentido do desenvolvimento do pensamento criativo do docente, visto que é necessário idealizar e elaborar novos conteúdos apelativos para os discentes de aula para aula e, seguro, pois dia após dia as estratégias de controlo comportamental de grupo da professora estagiária foram melhorando, às quais obteve uma receptividade bastante positiva por parte alunos e conseqüente aproximação dos mesmos a nível afetivo, o que melhorou consideravelmente o desempenho da turma.

É de extrema importância referir que a margem de progressão de aprendizagem será sempre bastante ampla, pois sendo o conhecimento um fator dinâmico e expansível ao longo do tempo, é necessário encarar esta experiência de estágio com a modéstia e humildade necessárias à evolução futura. Alguns dos ensinamentos apreendidos ainda necessitam de destreza e aperfeiçoamento, mas é de destacar que este estágio foi um excelente treino e base sólida para o seguimento profissional vindouro.

4.1. Em jeito de Coda

O término deste mestrado corresponde à conclusão de mais um ciclo de estudos. É um orgulho imenso poder exercer a profissão que sempre almejámos, dotados do conhecimento impulsionador de várias conquistas e objetivos futuros. Ser professor de Educação Musical significa a realização de um sonho, mas também o estar um passo mais próximo de ser um melhor pedagogo a cada dia que passa, pois o saber é algo que nunca deverá ser visto como um facto concluído, mas sim impulsionado e melhorado em todas as oportunidades. Este estágio auxiliou na criação de uma personalidade e identidade profissional própria, a corrigir falhas de perfil e a conquistar métodos de trabalho que provavelmente seriam mais vagarosos, com pesquisas individuais mais prolongadas, o que retardaria o progresso. A junção das aprendizagens conseguidas nas UCs deste mestrado, juntamente com os pareceres das docentes orientadoras, do professor

cooperante e da colega de estágio, proporcionaram uma experiência única, cativante e fatora de uma aprendizagem fundamental para encarar o com mais confiança o percorrer de caminhos futuros, neste ramo que é a educação de uma das artes mais bonitas que existe: a música.

II. Tema privilegiado da PES

Imaginação e criatividade em Educação Musical: Interpretação de narrativas *gibberish* e notação não convencional por alunos do 2.º ciclo

Ana Maria Marques Silva

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

a2021104378@campus.fcsh.unl.pt

Resumo

O objetivo desta investigação assenta na exploração de novos materiais didáticos para a sala de aula, recorrendo à linguagem *gibberish* enquanto facilitadora no processo de desenvolvimento da criação musical dos alunos. Este novo “ingrediente” será o desencadeador de uma composição musical sem inibições teóricas e sem medo de errar, devido ao seu carácter libertador, isento de barreiras de comunicação. O *leitmotiv* surge como um guia, inserindo-se na esquematização do pensamento criativo. O projeto surge com a finalidade de estimular e encorajar a imaginação dos discentes através da interpretação de narrativas *gibberish* com recurso à notação não convencional.

Foi realizado um estudo com 25 participantes, alunos de uma turma do 6.º ano da disciplina de Educação Musical no 2.º ciclo do ensino básico, numa Instituição Privada de Solidariedade Social ao longo de cinco semanas de aulas com a duração de noventa minutos cada. Foram administrados questionários aos discentes e realizada uma análise de conteúdo que apurou os resultados desta investigação, incidindo sobre as suas preferências, participação em aula, novas aprendizagens, dificuldades e respetivas propostas de superação das mesmas. No final são apresentadas limitações ao estudo e propostas de ensaios futuros, com o intuito de auxiliar outros professores na implementação e aperfeiçoamento deste projeto.

Palavras-chave: *Gibberish*, *Leitmotiv*, Notação não convencional, Criatividade, 2.º Ciclo do Ensino Básico

1. Enquadramento teórico

O presente artigo pretende desenvolver a temática da imaginação e criatividade na disciplina de Educação Musical através da criação e interpretação de narrativas *gibberish* com recurso à notação não convencional. De seguida, neste enquadramento teórico, serão

aprimorados alguns dos conteúdos mais significativos para a investigação, tais como o conceito de criatividade e a importância do seu desenvolvimento em sala de aula, o processo de aceitação e os desafios que a implementação deste projeto poderá proporcionar aos alunos consoante o seu contexto sociocultural, a linguagem *gibberish* como fio condutor para a criação musical nas escolas, a notação não convencional e a sua simbologia emocionalmente libertadora e, por fim, o *leitmotiv* enquanto base para uma criação musical mais sustentada e fundamentada. Em forma de conclusão desta secção dedica-se umas breves notas à indicação da finalidade e objetivos deste estudo.

1.1. O poder da criatividade

What is creative music? First of all, it is a way of saying things which are personal to the individual. It also implies the freedom to explore chosen materials. As far as possible this work should not be controlled by a teacher. His rôle is to set off trains of thought and help the pupil develop his own critical powers and perceptions. The processes of composition in any art are selection and rejection, evaluating and confirming the material at each stage. (Paynter & Aston, 1970, p.7)⁵

A criatividade é vista como um dos principais conteúdos a incluir em sala de aula (Webster, 1990), mas, ao que parece, o principal foco das aulas de música tradicionais é a centralização do conhecimento para atingir o objetivo da *performance* musical, em detrimento das experiências criativas e produção de novas ideias (Graham, 1998) sendo, talvez, a criatividade, um dos assuntos mais negligenciados na Educação Musical do Ocidente (Schafer, 1986). Assim, foi de máximo interesse que este enquadramento teórico incidisse sobre de que forma devemos incluir práticas criativas em sala de aula, promovendo a imaginação e o sentido crítico dos alunos, elemento que, segundo bibliografia de referência, parece estar em nítida desvantagem relativamente às restantes competências abordadas nesta disciplina. Este modo mais descritivo e não tanto prescritivo de encarar o processo de ensino-aprendizagem da Educação Musical (Schafer, 1986) é abordado por vários pedagogos tais como John Paynter ou Murray Schafer, onde,

⁵ Tradução da autora: O que é a música criativa? Em primeiro lugar, é uma forma de dizer coisas que são pessoais para o indivíduo. Isto também implica uma liberdade de exploração dos materiais escolhidos. Dentro do possível o trabalho não deve ser controlado pelo professor. O seu papel é promover linhas de pensamento e ajudar o aluno a desenvolver o seu poder crítico e percepção. Os processos de composição em qualquer arte são uma seleção e rejeição, avaliando e confirmando o material a cada etapa.

nos seus desafios propostos para os alunos em sala de aula, existe espaço para o pensamento criativo, através de atividades de escuta (Schafer, 1992) e a partir da exploração de técnicas de composição menos convencionais (Paynter & Aston, 1970). Uma abordagem mais livre pode também ser observada em diversas obras de compositores contemporâneos, tais como John Cage ou Karlheinz Stockhausen, deixando, estes, espaço para que o intérprete seja parte integrante e ativa no produto final das suas composições.

Vários autores têm procurado definir a palavra criatividade: segundo Piirto (1998) este conceito diz respeito ao nosso instinto básico de querer fazer coisas novas, Hickey (2012), por sua vez, diz ser a “capacidade de pensar logicamente para encontrar a melhor solução para um problema” (p.8) e Kratus (1990) distingue três componentes em que se subdivide este vocábulo: a pessoa que cria, o processo de criação e o produto criado. Partindo destes elementos que Kratus evidencia e fazendo conexão com a investigação que será desenvolvida neste artigo, conclui-se que a pessoa que cria será o aluno, o processo de criação será a experimentação em sala de aula e o produto final criado serão todas as performances e reflexões que daí advêm.

Shalley e Gilson (2004) realçam a importância da criatividade para o desenvolvimento do pensamento criativo, no seu auxílio relativamente ao alcance de conhecimentos alternativos, na capacitação do pensamento divergente e na anulação dos possíveis julgamentos relativos a uma nova tarefa. O professor deve ser o principal impulsionador da criatividade em sala de aula, pois ao incentivar o discente a sair da sua zona de conforto e da comodidade transparecida através das canções tradicionais, impulsiona-o a olhar mais além e a descobrir novas formas de fazer música (Barrett, 2006). Desta forma, é possível afirmar que, de um modo geral, incitar a criatividade no dia-a-dia dos alunos é uma mais-valia e um fator decisivo no que toca à sua diferenciação perante a sociedade, tornando-os em futuros cidadãos com mais pensamento crítico, capazes de ultrapassar as suas dificuldades do quotidiano com maior facilidade e sem julgamentos alheios no que concerne à realidade social que os rodeia, desafiando-os à evolução pessoal e autonomia na superação de adversidades. Em ambiente escolar, mais especificamente na disciplina de Educação Musical, a criatividade estimula não só o aluno a desenvolver as suas capacidades de autoexpressão, imaginação e sentido crítico, mas também atua como um impulsionador motivacional e emocional, encorajando-os a

acreditar que são capazes de grandes feitos, em termos de pensamento, concepção e criação musical (Burnard & Murphy, 2013).

1.2. A contemporaneidade musical e a sua aceitação em contexto de sala de aula

Grout e Palisca (1988) definem música contemporânea como “uma rejeição quase total dos princípios consagrados que até então regiam a tonalidade, o ritmo e a forma musical”. Esta abrupta transformação da linguagem musical, bem como a utilização dos diferentes recursos tecnológicos e novos timbres a ela associados, provocou tanto a aproximação como o afastamento de vários ouvintes e intérpretes. Deste modo, procurou-se perceber antecipadamente, através de bibliografia de referência, qual seria a relação dos alunos participantes nesta investigação com o repertório em questão, de forma a minorar ou dissipar qualquer tipo de transtornos associados à sua introdução em sala de aula.

Muitas das pesquisas obtidas focam-se na relação entre o estudante e o seu gosto musical. A faixa etária parece ser determinante no desenvolvimento das preferências nesta área, sendo que as crianças de menor idade são mais sensíveis a novas descobertas e estilos musicais do que as mais velhas (Palheiros et al., 2006). Bradley (1972) afirma que a falta de contacto que as crianças têm com a música contemporânea e a falha existente no ensino da mesma pelos professores são a maior barreira para o desenvolvimento de preferências positivas que podem levar à aceitação de novos estilos musicais, o mesmo é referido por Archibeque (1966), onde o autor menciona que estudantes com contacto com a música contemporânea são mais recetivos a novas experiências e tipos musicais do que estudantes que não tiveram a oportunidade desta convivência. A aprendizagem musical parece então depender do contexto sociocultural em que o aluno está inserido (dentro de casa, escola ou motivação intrínseca provocada pela música) e, como podemos verificar num contexto escolar diversificado e multicultural, uma turma de ensino regular tenderá a aglomerar diferentes perspetivas e preferências musicais, o que torna esta proposta desafiante.

Um estudo composicional de Kratus (1989), feito a crianças entre os sete e os onze anos de idade, mostrou que crianças mais velhas têm tendência a usar melodias mais consonantes nas suas composições, em oposição às crianças mais novas, que pareciam ser imparciais em relação ao uso de consonâncias ou dissonâncias. Deduz-se então que está a ser inculcado um contexto tonal às crianças e, por isso, quanto maior o

desenvolvimento cognitivo, menos tendência há para a atonalidade. Groulx (2013) identicamente, concluiu no seu estudo experimental que existe uma maior facilidade para identificar erros num contexto tonal do que num contexto atonal, o que demonstra, mais uma vez, que há uma maior familiaridade com a tonalidade e que “apesar de haver um interesse por parte dos educadores de desenvolver o repertório musical em aula, ainda hoje permanece uma certa resistência por parte da sociedade (...) em aceitar a música produzida no século XX.” (Cuervo, 2008, p.227).

1.3. O *Gibberish* enquanto facilitador do processo de criação musical

It's not important WHAT you say,

but HOW you mark the things you say.

It's NOT important what you SAY,

but how you MARK the things you say.

It's NOT im-POR-tant WHAT you SAY,

but HOW you MARK the THINGS you SAY. (Alcantara, 2011, p.65)⁶

Segundo o dicionário inglês-português, o termo *gibberish* pode ser traduzido para o português por algaraviada, o ato de falar atabalhoadamente e com um discurso ou escrita ininteligível. Existem duas teorias sobre o surgimento desta palavra: a primeira sugere que esta linguagem advenha da língua inglesa do começo do século XVII, derivada da palavra “jabber”, que significa falar rapidamente e de forma foneticamente indecifrável. O termo era usado para referir dialetos de ciganos e andarilhos; a segunda teoria é que o *gibberish* tenha surgido do nome Jabir, um alquimista islâmico do século VIII. Os ingleses traduziram como “Geber”, que mais tarde se tornou na palavra *gibberish*, devido ao facto de Jabir usar uma linguagem incompreensível e aparentemente sem sentido com os seus colegas alquimistas (Kolb & DeMaria, 1998).

A linguagem *gibberish* consiste em vocalizações sem sentido, ou seja, sem significado semântico. É ocasionalmente utilizada por artistas performativos para animações e jogos de desenhos animados, expressando as emoções pretendidas (Yilmazyildiz et al., 2014). O *gibberish* pode também ser uma técnica meditativa que pretende reduzir o *stress* e diminuir as correntes de pensamento desnecessárias,

⁶ Tradução da autora: “O importante não é o que se diz, mas como se marca as coisas que se diz”.

denominada de "inundação de pensamentos" (Saxena et al., 2013, p. 420), ou seja, através de palavras incongruentes e sem sentido, ditas em voz alta de cinco a dez minutos, verifica-se uma redução de preocupações. Alega-se ter um efeito libertador pela sua "capacidade de criar um espaço de comunicação que pouco se baseia em códigos linguísticos" (Jaffe-Berg, 2001, p.5).

O *gibberish* constitui-se, assim, um elemento simplificador de diversas práticas e uma ferramenta facilitadora da criação em sala de aula. Através da dispensa da formação de palavras ou frases que proporciona aos alunos, permite que esta linguagem esteja ao alcance de todos, tornando a capacidade de compor num processo sem inibições emocionais e sem medo de equívocos.

Alguns autores vêem o processo de criação musical como um trabalho artesanal (Howard, 1991), isto é, a composição é das maneiras mais fáceis e estimulantes de ficar a saber como funcionam os mecanismos da música. A expressão "a música aprende-se fazendo música" de Gainza (2013, p.142) apoia esta premissa de que, através do desenvolvimento da nossa própria arte, adquirimos competências e evoluímos segundo a experiência intrínseca de cada um.

Para que este trabalho seja possível é necessário que o docente adquira uma perspectiva de pedagogia aberta (Domingues, 2021), onde, através da construção do trabalho compartilhada com os alunos, consiga desfazer-se da materialidade da obra musical tradicional e adquira vínculos com a turma que lhes permitam serem o centro do trabalho, ou seja, dando oportunidade aos discentes de terem a iniciativa e a liberdade de escolha na sua criação (Balderrabano, 2009, citado em Domingues, 2021).

1.4. A importância da introdução de notação não convencional em sala de aula

Ao final do curso, desejando saber se as crianças haviam aprendido alguma coisa, o diretor lhes perguntou: "Vocês podem me dizer o nome do compositor?". "Samuel Philips", respondeu um menino. "E quem é ele?", perguntou o seu diretor. "Sou eu". (Schafer, 2018, p.106)

Ao longo dos tempos, o Homem tem encontrado diferentes formas de se comunicar entre si. Segundo Key (1980), a linguagem utilizada pode ser verbal, quando é falada ou escrita (exclusiva dos seres humanos); não verbal, onde o discurso ocorre sem a utilização de palavras, mas sim por meio de sons, cores, gestos, sinais de trânsito ou

placas informativas e, por fim, a linguagem mista, na qual se poderá combinar as duas anteriores, como por exemplo, revistas ou cartazes. Na música, a humanidade encontrou a forma de símbolos musicais para conseguir interpretar as peças que outros escreveram ou exprimir-se e registar a sua própria criação. Nesse sentido, existem vários tipos de partituras, convencionais ou não-convencionais, que permitem preservar memórias e trabalhos que têm sido escritos ao longo do tempo, expressando diversas emoções e libertando a imaginação e as ideias que muitas vezes não conseguimos exprimir por palavras:

There are other situations which can leave us wishing for ways to say things where we don't have to rely on words. The words run out and we must look for another medium. We might use paint and canvas. We might use clay. We might use body movement. These would help us to say things in ways words cannot. (Paynter & Aston, 1970, p.25)⁷

Convergindo a atenção para as partituras não convencionais em contexto de sala de aula, Martins (2004b, citado em Correia, 2017) diz ser um material muito valioso pelo facto de desenvolver vários campos como a criatividade e a imaginação da criança, pois o aluno pode criar a sua própria composição com os seus próprios símbolos que melhor expressam a sua vontade. A autora afirma que os discentes não precisam de ter grandes noções da teoria musical para a criação das suas partituras não convencionais, apenas necessitam de criar códigos e saber interpretá-los aos colegas. Andrade e Antar (2015) afirmam ainda que esta ferramenta da notação gráfica traz aos compositores a possibilidade de trabalhar com o indeterminismo: cada grafia poderá ser interpretada de diferentes maneiras, sendo estas instruções um “mapa” para a *performance* em palco. Neste sentido, foi de extrema importância que esta investigação fosse centrada em conteúdos acessíveis aos alunos e que lhes criasse uma sensação de conforto na sua execução tendo, desse modo, surgido a ideia da criação de narrativas em linguagem *gibberish* representadas por partituras não convencionais fomentando, assim, a fantasia, a criatividade e o mundo imaginário nos discentes, contribuindo para a formação de

⁷ Tradução da autora: Existem outras situações que nos podem deixar a desejar arranjar formas de nos expressarmos sem depender das palavras. As palavras acabam e temos de arranjar outra maneira. Podemos usar tintas e uma tela. Podemos usar argila. Podemos usar movimento corporal. Isso ajudar-nos-ia a expressar coisas que as palavras não conseguem.

cidadãos confiantes e seguros de si, capazes de grandes feitos como o de serem compositores, aspecto este que muitos não achavam possível com tão pouco tempo de experiência no ensino da Educação Musical.

1.5. A ideia musical e o surgimento do *Leitmotiv*

Ainda sobre o que diz respeito ao processo de criação, Hickey (2012) refere que o ambiente proporcionado em sala de aula pode fazer e desfazer absolutamente o conforto dos estudantes por este processo criativo. Desta forma, é importante estabelecer estruturas fechadas e barreiras para que a exploração e a imaginação tenham menos probabilidade de erro.

A partir desta linha de pensamento, foi indispensável estabelecer um procedimento com fases específicas que regrassem o processo criativo dos alunos: Howard (1991), no seu caderno de música da Universidade de Cambridge “Aprendendo a Compor” fala sobre três etapas fundamentais da criação e esquematiza-as para um melhor entendimento do leitor: i) ideia; ii) passagem; iii) peça completa. Foi a partir destes estágios anunciados anteriormente que se definiu, neste projeto de investigação, a forma como se ia abordar o tema da criação com os alunos, incidindo, primeiramente, numa visão mais particular e partindo, ao longo das etapas, para uma perspetiva mais geral e completa do planeamento.

No que concerne à fase i), referente à ideia, as narrativas *gibberish* trabalhadas em aula foram delimitadas pela presença de *leitmotivs*, “imagens silenciosas” que permitiram ao discente ter a presença de “senso de humanidade” (Flinn, 1990) no meio de um ambiente que não lhe é familiar. Em comunicabilidade, “é possível notar que *leitmotivs* (...) servem para facilitar a (re)apresentação e a interpretação de determinados trechos diegéticos presentes nas tramas musicais” (Venancio, 2015, p.226). Os *leitmotivs* surgem então como uma espécie de guia ou etiqueta musical e não como um protagonista “ele não é necessário dentro de uma linguagem musical, no entanto, ele é uma constante quando a linguagem musical entra em interação com outra linguagem” (Venancio, 2015, p.223). A fase ii), alusiva à passagem, diz respeito ao desenvolvimento da ideia e à sua potencialidade futura. Neste ponto, os alunos modelaram os *leitmotivs* de forma a construírem as narrativas *gibberish* com o auxílio das partituras não convencionais e simbologias específicas da sua autoria. Por fim, na fase iii) dá-se a obtenção do produto

final das suas composições, que deveriam respeitar algumas regras definidas nos tópicos de avaliação, tais como: a utilização dos *leitmotifs* escolhidos, tempo, forma e dinâmica.

Para concluir, o produto criado e a posterior performance de cada aluno em sala de aula promovem o sentido crítico dos restantes discentes. É importante motivar os alunos a que interajam entre si e que saibam comunicar as suas ideias sobre a criação uns dos outros sendo que “uma das formas de aumentar o foco em escolhas criativas é chamar os estudantes a comparar diferentes interpretações de um trabalho” (Graham, 1998, p.26), garantindo sempre que os exercícios apresentados são de carácter heurístico para não criar desmotivação e promovendo, cada vez mais, a autonomia e livre-arbítrio nos alunos.

A ideia principal e objetivo desta investigação baseiam-se na descoberta de novos materiais didáticos para as salas de aula de Educação Musical, recorrendo à linguagem *gibberish* enquanto facilitadora no processo de desenvolvimento da criação musical dos alunos. Este novo “ingrediente” será o desencadeador de uma composição musical sem inibições teóricas e sem medo de errar. Sendo esta uma temática ainda pouco aprofundada a nível de investigação e análise, será interessante trabalhá-la com os alunos. O *gibberish* é uma mais-valia para este estudo devido à sua forma de expressão tão inclusiva, libertadora, informal e sem barreiras de comunicação, que promove a desinibição, descontração e expansão do diálogo entre pares.

Assim, a finalidade deste estudo será, através da criação de narrativas *gibberish* e da sua posterior transcrição para notação não convencional, estimular e encorajar a imaginação dos alunos para que, futuramente, se tornem cidadãos com mais pensamento crítico e criativo.

2. Projeto “Imaginação e criatividade em Educação Musical: Interpretação de narrativas *gibberish* e notação não convencional por alunos do 2.º ciclo”

Esta investigação decorreu numa Instituição Privada de Solidariedade Social, situada geograficamente na região da Parede, no concelho de Cascais. A amostra incluía uma turma de 25 alunos, 14 elementos do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com idades entre os 10 e os 12 anos que frequentavam o 6.º ano do 2.º CEB. Este projeto foi implementado ao longo de cinco semanas, nos blocos de aula destinados à disciplina de Educação Musical, com a duração de noventa minutos cada.

A principal temática que este artigo pretende aprimorar é a resposta dos discentes quando confrontados com a possibilidade de criar e imaginar em contexto de sala de aula. Através de narrativas *gibberish* com recurso à notação não convencional foi possível desenvolver novos materiais didáticos, encorajando e estimulando a criatividade e desinibição de pensamento dos alunos, adquirindo, estes, conhecimentos não só nos domínios da exploração sonoro-musical e improvisação, mas também competências relativas à *performance*, partilhando e apresentando as suas composições aos colegas. Igualmente, foi de extrema importância que os alunos ganhassem destreza e aptidão no que toca a criticar os produtos criados, constituindo-se este domínio da reflexão um elemento bastante desenvolvido no decorrer das atividades. Assim, o *gibberish* surge enquanto facilitador no processo de evolução da criação musical dos alunos – este novo “ingrediente”, a linguagem *nonsense*, leva-nos para um mundo imaginário onde não existem barreiras de comunicação, bloqueios teóricos ou erros – permitindo motivar o aluno e inculcar-lhe positivismo perante a sua capacidade composicional e saber musical.

A ideia de abordar o *gibberish* em sala de aula emergiu de um trabalho passado, desenvolvido na UC de Seminário de Orientação da Prática de Ensino Supervisionada (SOPES) onde, através da participação na amostra e posterior análise de uma conversa nesta língua, foi possível perceber a sua potencialidade e as inúmeras vantagens que este tipo de trabalho inovador poderia ter nos alunos, especificamente a nível de socialização, ajudando a dissipar quaisquer eventuais preconceitos linguísticos, descontraindo e expandindo o diálogo entre os seus semelhantes. A participação ativa na amostra deste projeto passado foi crucial para perceber que a aplicabilidade em crianças teria de ser feita de uma forma ponderada e extremamente bem estruturada para que não existissem desistências nem inibições por parte dos alunos que, nas idades em que incide este estudo, têm tendência a sentir vergonha e timidez em expressar-se perante os seus pares em situações, para eles, invulgares e desconhecidas.

Desta forma, o projeto partiu do particular para o geral, iniciando-se com o despertar da criatividade individual de cada discente e, mais tarde, permitindo-lhes partilhar e conectar essas experiências e ideias singulares com os colegas, através da execução de trabalhos de grupo. Nessa tarefa particular e pessoal de cada um, foi pedido que os alunos representassem em notação não convencional um *leitmotiv* à sua escolha. Este elemento surge como um guia, inserindo-se na esquematização do pensamento criativo que, depois de composto na partitura, seria apresentado aos colegas em

linguagem *gibberish*. Mais tarde, foram formados grupos de trabalho, em número de quatro a cinco participantes, distribuindo-se todos os *leitmotivs* criados anteriormente de forma aleatória por esses conjuntos, para que fosse realizada uma história, partindo de elementos particulares que se transformariam, mais tarde, numa organização geral de acontecimentos com princípio, meio e fim. O culminar das atividades deste projeto deu-se com uma pequena *performance gibberish* dos grupos para a turma, seguida de reflexões analíticas e construtivas dos espectadores sobre a pertinência dos conteúdos apresentados, baseadas em regras previamente estabelecidas pela professora.

É de extrema importância referir que a turma onde foi aplicada esta investigação incluía uma aluna que estava abrangida pelo Decreto-Lei 54/2018, com uma Perturbação do Espectro do Autismo, sendo que ao longo deste projeto serão apresentados dados sobre a inclusividade deste estudo, as condutas utilizadas para a sua integração na dinâmica das atividades realizadas e os resultados obtidos por esta discente e pelo seu grupo no decorrer deste trabalho.

2.1. Enquadramento do projeto na disciplina de Educação Musical

Relativamente à pertinência desta investigação no contexto da disciplina de Educação Musical, é relevante salientar a sua ligação e conformidade com os documentos orientadores de apoio ao professor de música do ensino geral, são eles: o PASEO (2017) e as AE (2018), correlacionados na medida em que ambos assumem um papel de integração do indivíduo na sociedade, contribuindo, deste modo, para a respetiva socialização e formação enquanto cidadãos. Assim, para a concretização deste projeto, foi necessário dinamizar diversas áreas dos títulos supramencionados, para que este fosse, quanto possível, o mais completo e relevante a nível de conteúdos.

No que diz respeito ao PASEO (2017), conseguiu-se mobilizar diversas áreas de competências, tais como: i) Linguagens e textos, através do uso de variados símbolos associados à linguagem *gibberish*, utilizados nas partituras não convencionais e expressos de forma multimodal; ii) Informação e comunicação, através do conhecimento sobre a temática adquirido em aula, foi possível transformar esses elementos em materiais didáticos feitos pelos próprios alunos; iii) Raciocínio e resolução de problemas, por meio de estimulação constante do pensamento da turma, para que pudessem gerir e tomar decisões com base nos seus próprios interesses, em confronto com os dos seus pares; iv) Pensamento crítico e pensamento criativo, pelo incentivo constante à apreciação das

ideias dos colegas e pelo desafio implícito neste projeto, a criação musical; v) Relacionamento interpessoal, promovendo a partilha, colaboração e cooperação através de trabalhos de grupo; vi) Desenvolvimento pessoal e autonomia, partindo este projeto de uma componente particular para o geral, foi possível identificar áreas de interesse nos discentes e incorporar isso no produto final, originando motivação; vii) Sensibilidade estética e artística, explorando a criatividade através da linguagem *nonsense*, permitindo-lhes experimentar várias formas próprias de falar dentro deste tipo de comunicação; viii) Saber científico, técnico e tecnológico, que engloba todo o conhecimento que foi transmitido, deste terminologias musicais específicas até excertos de obras apresentados para a sua evolução intelectual; ix) Consciência e domínio do corpo, encorajando os discentes à introdução de gestos e sinais visuais quando sentiam que as palavras não eram suficientes, contribuindo para a sua desinibição motora.

Em relação às AE (2018), homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, foi possível desenvolver os três domínios comuns à educação artística, a saber: Experimentação e Criação, através da composição de partituras não convencionais sobre *leitmotivs* e narrativas *gibberish*, tendo-se desenvolvido em sala de aula a exploração sonoro-musical, simbologia associada aos sons e improvisação; Interpretação e Comunicação, fortalecendo competências a nível da *performance* das próprias criações dos alunos e, por fim, Apropriação e Reflexão, analisando e discutindo a execução dos trabalhos dos colegas ou, até mesmo, criticando construtivamente as nossas próprias concepções, no sentido do progresso e crescimento individual.

Em suma, com esta investigação foi possível fazer uma ponte entre os documentos e saberes mais importantes na disciplina de Educação Musical, mobilizando diversas competências através de um trabalho centrado no aluno, onde este é o principal responsável pelo rumo que a aula toma. Neste projeto, o professor é totalmente adaptável e flexível, sendo a sua principal função orientar os alunos à medida que estes vão construindo o material necessário ao avanço de cada sessão – é isto que faz com que esta temática seja tão diferenciada e inovadora – ajustando-se a vários contextos e ambientes, tendentes à inclusão de todos os discentes e extraindo deles o melhor de si mesmos: a sua criatividade, originalidade e singularidade.

2.2. Descrição do projeto

Neste ponto relata-se, pormenorizadamente, todas as atividades e exercícios desenvolvidos nas aulas ao longo desta investigação, bem como serão integralmente partilhados os recursos e materiais utilizados para a dinamização das sessões. Desde modo, será possível ao leitor ter uma visão mais minuciosa dos acontecimentos para que possa, se assim o pretender, desenvolver e aprimorar este projeto com os seus alunos. Para uma perspetiva mais detalhada, consultar os planos e fichas de observação de aula disponibilizados nos Apêndices C6, C7, C8, C9 e C10.

Aula 1

Na primeira sessão foi essencial despertar a curiosidade dos alunos sobre o conceito *gibberish*. Ainda sem saberem o seu significado (que só viriam a descobrir no final da aula), foi escrita no quadro a palavra referida, fomentando um espaço de interesse e atenção nos mesmos. Aproveitando o ambiente de trabalho calmo que se gerou, foram desenvolvidas várias atividades de comunicação oral como forma de tornar natural o discurso *nonsense* e fomentar a desinibição performativa dos discentes, através da exibição de excertos de obras, fragmentos de filmes e jogos musicais, como por exemplo: i) trechos do filme *Minions* ([escutar aqui](#)); ii) audição da obra *Stripsody* de Cathy Berberian ([escutar aqui](#)) com posterior entendimento e análise da partitura ([ver aqui](#)); iii) escuta e reflexão sobre as peças *Histories Stripsodiques*, interpretadas por alunos do 6.º ano ([escutar aqui](#)); iv) definição do conceito de onomatopeia e entrega de cartões aos alunos com elementos da natureza para a sua interpretação individual e reflexão em turma; por fim, v) criação de um jogo de onomatopeias onde os discentes teriam de adivinhar um elemento reproduzido através da voz. No final das atividades propostas, foi pedido aos alunos que refletissem sobre o conceito *gibberish* e, em conjunto, extrair a sua definição.

Aula 2

A segunda aula iniciou-se com uma revisão da sessão anterior, onde a professora perguntou aos alunos o conceito de *gibberish* e fez uma recapitulação dos vídeos previamente exibidos. A docente mostrou também um áudio da sua participação num projeto de investigação, onde era possível ouvi-la a improvisar uma conversa *gibberish*

com o seu par, um colega de curso ([escutar aqui](#)). De seguida, foram efetuados exercícios de escuta e reflexão musical a partir da peça *Creations Stripsodiques* ([escutar aqui](#)): os discentes teriam de tentar adivinhar o significado dos sons que ouviam e, de seguida, observar a partitura não convencional correspondente a esse som, comparando a sua reflexão com a realidade apresentada no vídeo. A atividade seguinte consistiu num trabalho individual de cada aluno onde, sem referir o termo *leitmotiv*, foi pedido que compusessem um elemento sonoro numa partitura não convencional para mais tarde interpretá-lo à turma afim dos colegas adivinharem o seu sentido. A aula terminou com os alunos a interpretarem os *leitmotivs* que criaram e a refletirem sobre os elementos sonoros da restante turma (Figuras 1, 2 e 3):

Figura 1

Leitmotiv “Lâmpada a fundir-se”.

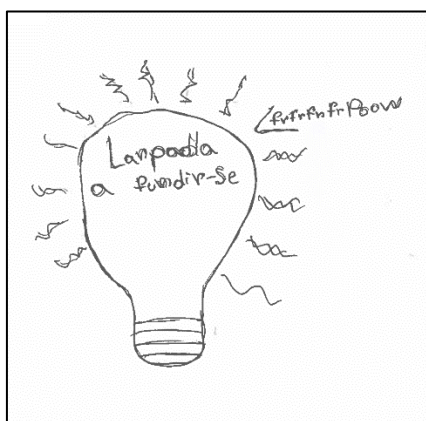


Figura 2

Leitmotiv “Chuva”.

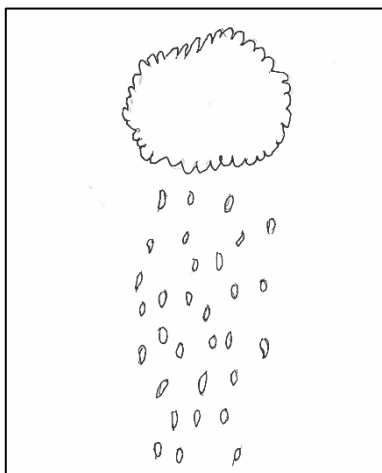
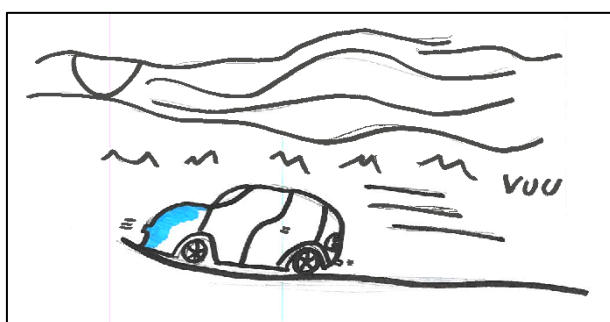


Figura 3

Leitmotiv “Carro”.



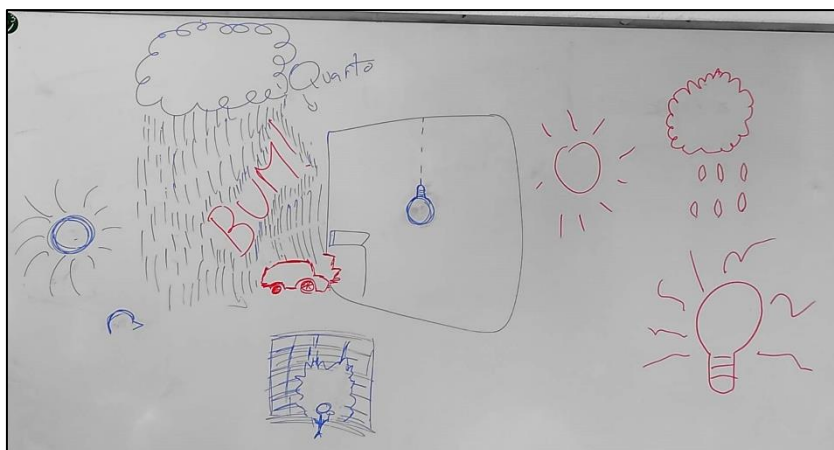
Aula 3

Nesta terceira sessão do projeto a docente explicou que os trabalhos elaborados na aula anterior se tratavam de *leitmotivs*, dando a conhecer o seu significado aos alunos através de excertos de algumas obras e filmes, tais como: a ópera “Tristão e Isolda” de

Richard Wagner (escutar aqui: [1](#), [2](#), [3](#), [4](#), [5](#)); a ópera “Nabucco” de Giuseppe Verdi (escutar aqui: [6](#), [7](#)); o filme “Senhor dos Anéis” (escutar aqui: [8](#)) e o jogo “Super Mario” (escutar aqui: [9](#), [10](#), [11](#)). De seguida, aleatoriamente, foram escolhidos três dos *leitmotifs* realizados pelos discentes (Figuras 1, 2 e 3) e, em conjunto, elaborada e interpretada uma história *gibberish* com os mesmos. Esta narrativa foi intitulada de “o dia não podia ter acabado melhor!”, onde os alunos imaginaram um acontecimento trágico que aconteceu num dia de chuva: o dia inicialmente estava ensolarado e feliz, até que começou a chover e um carro bateu na parede do quarto de um menino, destruindo-a. O rapaz teve a ideia de arranjar os estragos causados pelo acidente e, terminando os seus trabalhos, o dia voltou a ficar luminoso lá fora (Figura 4):

Figura 4

Partitura não convencional de uma história gibberish feita pela turma do projeto.



Por último, os alunos formaram grupos de trabalho onde teriam de criar narrativas *gibberish* que servissem os quatro *leitmotifs* selecionados (de entre os que foram desenhados pelos colegas), seguindo o exemplo da atividade anterior. O grupo teria de representar a sua narrativa numa partitura gráfica e interpretar para a turma a sua história com recurso à voz. Os colegas, por sua vez, teriam a função de refletir sobre a ordem dos *leitmotifs* utilizados e o caminho que o grupo deu à sua interpretação.

Aula 4

Nesta aula os alunos continuaram os trabalhos de grupo que tinham começado na aula anterior e assistiu-se à interpretação de duas narrativas, seguidas da respetiva reflexão por parte dos colegas (Figuras 5, 6, 7, 8 e 9):

Figura 5

Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 1.

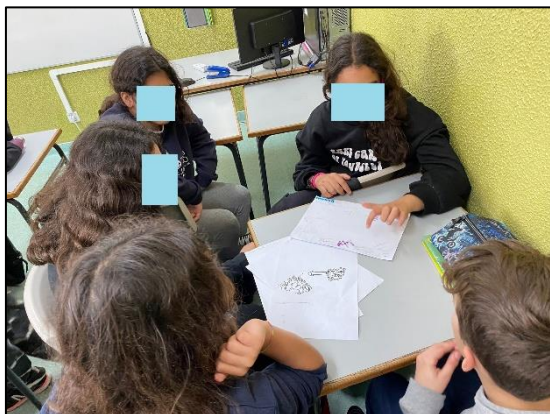


Figura 6

Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 2.

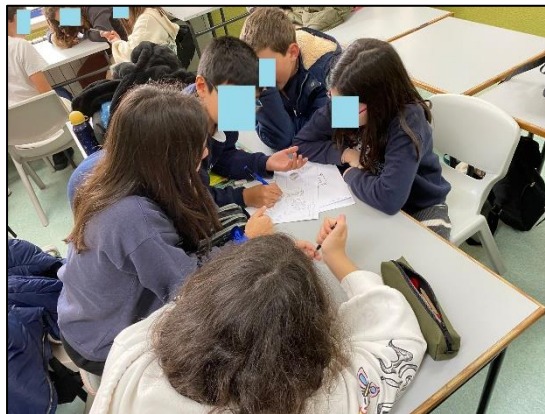


Figura 7

Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 3.



Figura 8

Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 4.

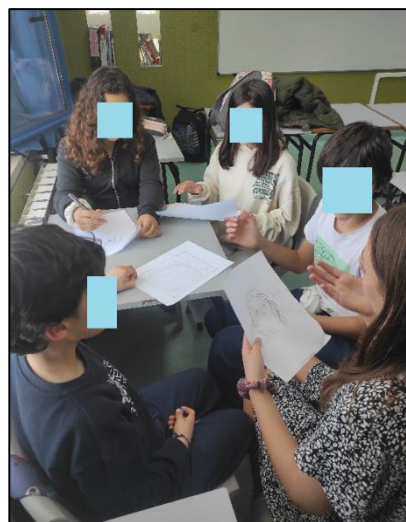


Figura 9

Elaboração da narrativa gibberish pelo Grupo 5.



Aula 5

A última aula deste projeto foi marcada pela continuação das apresentações das narrativas *gibberish* dos grupos de trabalho para a turma e posterior reflexão sobre as

mesmas. Como referido acima no ponto 1.5, foi necessário estabelecer barreiras e organizar o pensamento do aluno para que a probabilidade de erro e desmotivação diminuísse, deste modo, foram estabelecidos alguns tópicos obrigatórios que os alunos deveriam respeitar nas suas composições e interpretações, a saber: i) tempo, cada narrativa deveria durar aproximadamente um minuto; ii) forma, a narrativa teria de fazer sentido e ter uma organização previamente estruturada com princípio, meio e fim; iii) dinâmicas, seria obrigatório os discentes usarem dinâmicas contrastantes nas suas histórias, como por exemplo, piano, forte, crescendo ou decrescendo; iv) desempenho, onde seria valorizado o saber trabalhar em conjunto, auxiliando os seus pares; e, por fim v) o grupo teria de incluir no seu trabalho todos os *leitmotivs* selecionados.

2.3. Proposta de grelhas de avaliação do projeto em sala de aula

Devido ao facto desde projeto de investigação ter ocupado cinco semanas de aulas do calendário escolar, um intervalo considerável no que concerne ao tempo despendido com esta temática, o professor cooperante decidiu inseri-lo nos conteúdos programáticos daquele ano letivo, mais especificamente nas turmas do 6.º ano e, por conseguinte, os alunos seriam alvo de uma avaliação sobre este assunto. Assim, a professora estagiária elaborou grelhas de avaliação com descritores de desempenho e níveis de apreciação em função dos conteúdos que tinha vindo a trabalhar ao longo do projeto, a saber:

Criação e Experimentação, apreciação feita durante a apresentação oral do projeto, avaliando principalmente se o grupo cumpriu com os cinco tópicos anunciados, entre eles o tempo, a forma, as dinâmicas, o desempenho e a utilização dos *leitmotivs*. A partitura não convencional não se inseriu nos instrumentos de avaliação por ser encarada pela professora estagiária apenas como um guia ou modelo para a construção das narrativas *gibberish* (tabela 1);

Interpretação e Comunicação, apreciação feita durante a apresentação oral do projeto, avaliando principalmente se os alunos se expressam de forma clara e se é possível entender-se o que pretendiam transmitir (tabela 2);

Apropriação e Reflexão, apreciação conseguida através da análise feita pelo grupo à interpretação dos colegas de outro conjunto, ou seja, depois do término de uma apresentação, existia um momento reflexivo por parte de outros elementos sobre o que tinham acabado de ouvir. A avaliação era feita através da capacidade que esse grupo tinha de analisar os tópicos utilizados pelos colegas (excluindo o desempenho, pois durante o

processo não tiveram oportunidade de observar os seus pares) e de, ao mesmo tempo, usar uma terminologia musical adequada (tabela 3).

Tabela 1

Grelha de avaliação – Criação e Experimentação.

Criação e Experimentação – Narrativas <i>gibberish</i>		
Descritores de desempenho	Níveis de apreciação	Grupo 1 (adicionar os vários grupos existentes)
Cria o objeto artístico não respeitando ou respeitando apenas um dos tópicos enunciados	1 (1%-19%)	(preencher com X onde for mais adequado, relativamente aos descritores de desempenho)
Cria o objeto artístico respeitando apenas alguns dos tópicos enunciados	2 (20%-49%)	
Cria o objeto artístico respeitando metade dos tópicos enunciados	3 (50%-69%)	
Cria o objeto artístico respeitando a maioria dos tópicos enunciados	4 (70%-89%)	
Cria o objeto artístico respeitando a totalidade dos tópicos enunciados	5 (90%-100%)	

Tabela 2

Grelha de avaliação – Interpretação e Comunicação.

Interpretação e Comunicação– Narrativas <i>gibberish</i>		
Descritores de desempenho	Níveis de apreciação	Grupo 1 (adicionar os vários grupos existentes)
Nada clara – Não se entende o que pretendiam transmitir	1 (1%-19%)	(preencher com X onde for mais adequado, relativamente aos descritores de desempenho)
Pouco clara – Com dificuldade em se entender o que pretendiam transmitir	2 (20%-49%)	
Razoavelmente clara – Apenas não se entenderam aspetos pontuais	3 (50%-69%)	
Clara – Entendeu-se quase na totalidade o que pretendiam transmitir	4 (70%-89%)	
Muito Clara – Entendeu-se o que pretendiam transmitir	5 (90%-100%)	

Tabela 3

Grelha de avaliação – Apropriação e Reflexão.

Apropriação e Reflexão– Narrativas <i>gibberish</i>					
Descritores de desempenho		Níveis de apreciação		Grupo 1 (adicionar os vários grupos existentes)	
1- Terminologia musical					
Utiliza apenas o vocabulário comum		1 (1%-19%)		(preencher com X onde for mais adequado, relativamente aos descritores de desempenho)	
Utiliza maioritariamente o vocabulário comum		2 (20%-49%)			
Utiliza parcialmente a terminologia musical adequada		3 (50%-69%)			
Utiliza maioritariamente a terminologia musical adequada		4 (70%-89%)			
Utiliza sempre a terminologia musical adequada		5 (90%-100%)			
2- Análise dos tópicos* (preencher com X)	Tempo	Forma	Dinâmicas	Leitmotivs	(preencher com o n.º de X marcados nos tópicos)
* Análise dos Tópicos – Descritores de desempenho				Níveis	
Analisa corretamente todos os tópicos enunciados				5	
Analisa corretamente a maioria dos tópicos enunciados				4	
Analisa corretamente metade dos tópicos enunciados				3	
Analisa corretamente menos de metade dos tópicos enunciados				2	
Não analisa corretamente nenhum dos tópicos				1	

Através das grelhas de avaliação acima apresentadas, é possível a aplicação desta investigação em qualquer contexto educativo, visto ser um projeto dirigido ao cumprimento dos domínios presentes nas AE (2018), com correlação direta das ACPA e, incontestavelmente, desenvolvendo os conceitos e as aptidões fundamentais anunciados no PASEO (2017). Desta forma, é exequível que, após a leitura deste artigo, o leitor adapte todo o planeamento desta investigação à conjuntura pedagógica que melhor lhe convenha, dependendo da sua situação enquanto professor ou escola a que esteja associado, dispondo, assim, das ferramentas necessárias à realização e sucesso desta atividade.

2.4. Outputs do projeto: Apresentação e análise

Este subcapítulo pretende expor os resultados obtidos no decorrer do projeto, bem como analisar e comparar as diferentes abordagens alcançadas pelos alunos. Para esta exploração mais pormenorizada dos produtos conseguidos, a autora baseou-se no cumprimento, por parte dos discentes, dos tópicos em avaliação (explicitados em 2.2, na tónica referente à descrição da aula número cinco), valorizando a sua criatividade, imaginação e originalidade na criação das suas expressões artísticas.

Para uma melhor exposição referente à apresentação dos *outputs* do projeto, a análise consistiu em duas fases distintas: primeiramente, elucidando os leitores sobre o significado dos *leitmotivs* elaborados por cada aluno e, de seguida, mostrando o produto criado pelos conjuntos, resultado obtido a partir da combinação destes elementos, distribuídos, de forma aleatória, pelos grupos de trabalho.

2.4.1. O ponto de partida: o *leitmotiv*

Os alunos elaboraram, individualmente, um *leitmotiv* da sua preferência como uma primeira abordagem do que seria a criação de uma partitura não convencional. Cada elemento teria a ele associado um som, articulado ao significado que queriam transparecer na sua criação em papel. Este preliminar contacto com o projeto, origem a vinte e um *leitmotivs* distintos, três dos quais foram usados para a composição da história da turma, (exposta na contextualização das aulas dois e três, do ponto 2.2), sendo os restantes aleatoriamente inseridos enquanto fios condutores das narrativas *gibberish* produzidas pelos discentes. Imediatamente abaixo, poderemos observar dezoito elementos criados pelos alunos (Figuras 10-27):

Figura 10

Leitmotiv "Relógio".

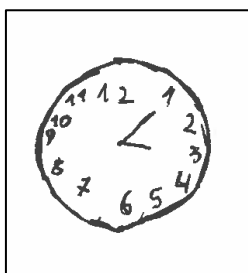


Figura 11

Leitmotiv "Toque de telemóvel".

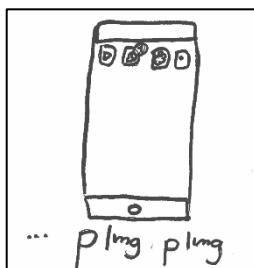


Figura 12

Leitmotiv "Foguete a explodir".

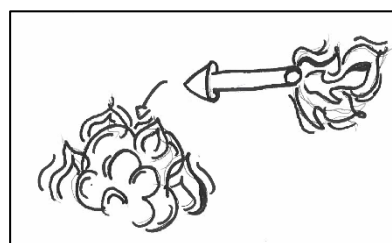


Figura 13

Leitmotiv "Ideia".

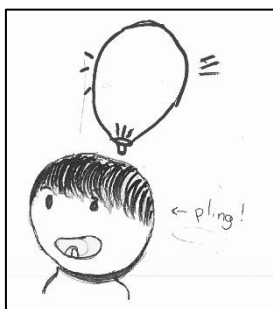


Figura 14

Leitmotiv "Ambulância".

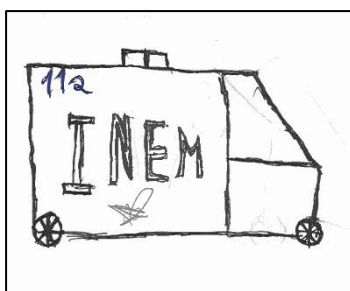


Figura 15

Leitmotiv "Spray Graffiti".



Figura 16

Leitmotiv "Vento".

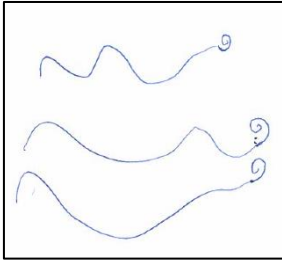


Figura 17

Leitmotiv "Xilofone".

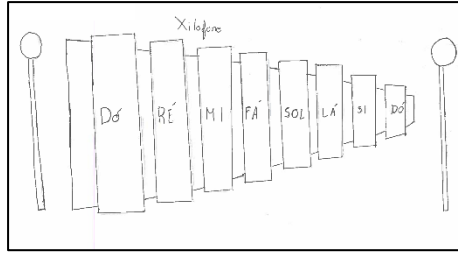


Figura 18

Leitmotiv "Estalar os ossos".

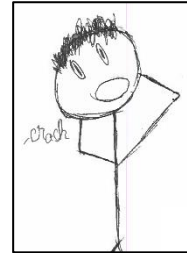


Figura 19

Leitmotiv "Pokémon Eevee".

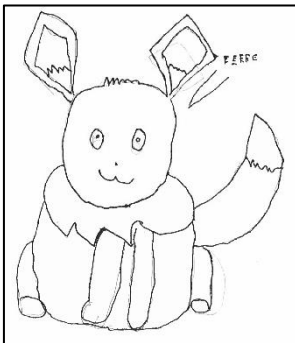


Figura 20

Leitmotiv "Queda".

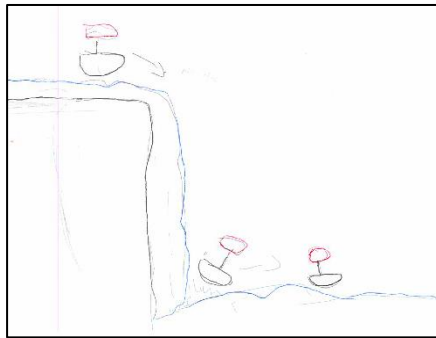


Figura 21

Leitmotiv "Serpente".

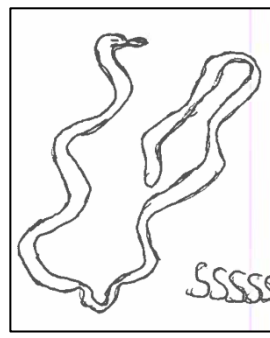


Figura 22

Leitmotiv "Imitação da aluna Z11".



Figura 23

Leitmotiv "Micro-ondas".

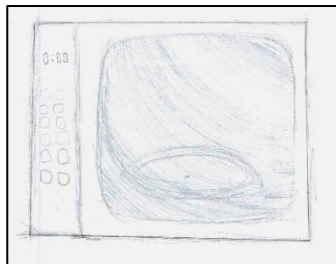


Figura 24

Leitmotiv "Pistola".

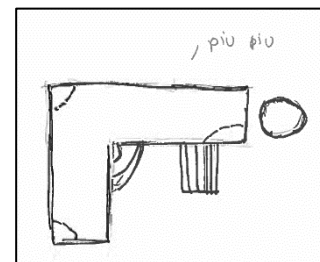


Figura 25

Leitmotiv “Campainha”.

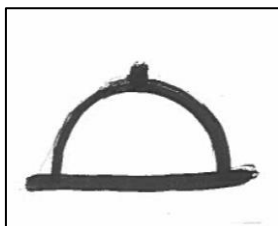


Figura 26

Leitmotiv “Fecho éclair”.

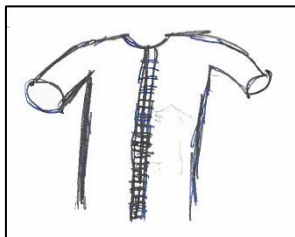
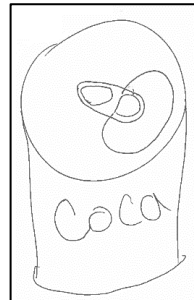


Figura 27

Leitmotiv “Lata a abrir”.



Os elementos foram apresentados à turma em formato de adivinha, em que cada aluno deveria reproduzir o seu *leitmotiv* e os colegas teriam a função de decifrar o que justificava cada interpretação. Após este momento, o discente revelaria a sua partitura não convencional para a turma refletir sobre se a voz correspondia ao conteúdo desenhado no papel. Assim, surgiram três grupos organizacionais, relativos ao grau de dificuldade do *leitmotiv* apresentado: i) fáceis de adivinhar, classe de elementos de resolução acessível e rápida; ii) difíceis de adivinhar, correspondente aos motivos que necessitaram de mais de três repetições da interpretação ou melhoramento da mesma para que a turma o entendesse e, iii) fáceis de adivinhar apenas com gestos, quando o som era indecifrável por si só, mas ao ser associado a um gesto, tornava-se atingível.

A categoria i) constituiu-se a mais preenchida, com nove elementos, pois os alunos não tiveram qualquer tipo de dificuldades a descobrir o significado da interpretação do colega, respondendo rapidamente e convictos da sua afirmação. Nesta classe estão inseridos os *leitmotivs* das figuras 10, 12, 14, 16, 19, 20, 21, 24 e 25. No que diz respeito à figura 19, o fio condutor *Pokémon Eevee*, a sua criação partiu da aluna Z3, abrangida pelo Decreto-Lei 54/2018, com uma Perturbação do Espectro do Autismo, de hiperfoco na banda desenhada *Pokémon*. Foi interessante perceber que este elemento tenha sido tão fácil de identificar pelos alunos, visto ser um som com um carácter muito pouco usual no nosso dia-a-dia, mas a turma, por já conhecer e lidar há tantos anos com a aluna, teve uma resposta imediata aquando da sua vez de interpretar o chiar daquela personagem, o que para a professora estagiária foi surpreendente, pois este motivo, para o senso comum, não seria de fácil desvendamento.

Relativamente à categoria ii), elementos difíceis de adivinhar, os *leitmotivs* eram incompreensíveis auditivamente, muitas vezes pela fraca interpretação do aluno, que, inseguro, falava com um fraco volume, ou então pela falta de recursos reproduzíveis pela

voz, tornando algumas situações mais complicadas de imitar, como por exemplo, as figuras 13, 18, 23, 26 e 27.

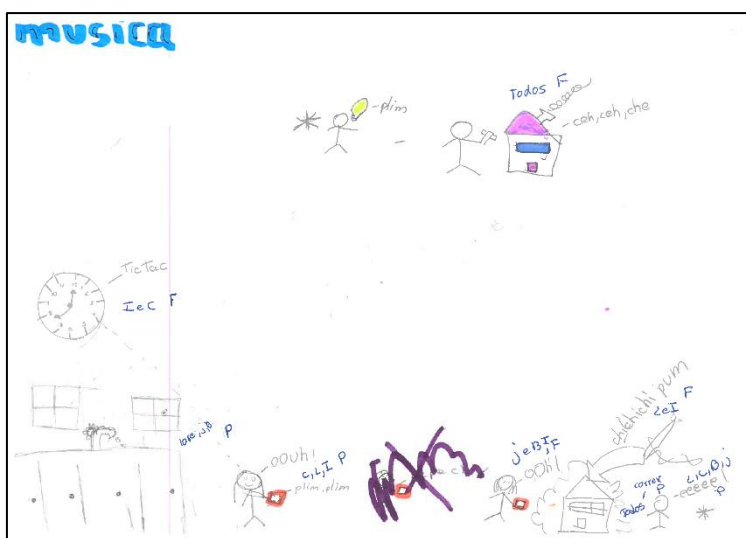
Por fim, na categoria iii) foi possível reunir os elementos que, numa apresentação inicial não foram perceptíveis, mas o aluno na sua segunda interpretação acrescentou um gesto que fez toda a diferença, ajudando a que o motivo fosse bastante mais fácil de decifrar, sendo estes os casos dos fios condutores das figuras 11, 15, 17 e 22.

2.4.2. O ponto de chegada: as narrativas *gibberish* com recurso a notação não convencional

Da junção dos *leitmotifs* acima apresentados, surgiram trabalhos de grupo bastante interessantes, em que os alunos pensaram num tema à escolha e criaram narrativas *gibberish* com uma forma de princípio, meio e fim bastante definida, interligando motivos que, aparentemente, não faziam qualquer tipo de sentido estarem no mesmo contexto (Figuras 28-32):

Figura 28

Partitura não convencional do Grupo 1.

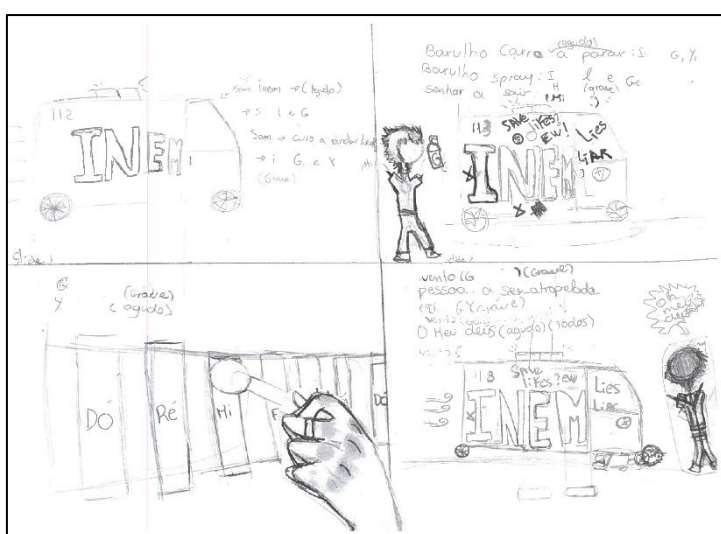


No tema do grupo 1, “Um foguete caiu na minha cozinha”, os *leitmotifs* a que tiveram acesso foram o relógio (fig. 10), o toque de telemóvel (fig. 11), o foguete a explodir (fig.12) e a ideia (fig. 13). O tema da narrativa destes alunos tem por base uma explosão que acontece na casa de uma menina. Esta, avisada antecipadamente através do telemóvel e do relógio, fica desorientada e não sabe o que fazer, até que teve a brilhante ideia de reconstruir todos os estragos feitos pelo foguete. A temática desenvolvida por

este grupo foi muito de encontro à história produzida por toda a turma aquando da preparação do projeto. Estes alunos, além de não terem conseguido relacionar, como esperado, alguns dos *leitmotifs*, principalmente o relógio e o telemóvel, também tiveram dificuldades no processo criativo, afetando assim, a originalidade da composição. Neste conjunto fazia parte a aluna Z3, que estava perfeitamente integrada no grupo, acompanhando todos os passos dos colegas com bastante coordenação. A interpretação do grupo 1 poderá ser ouvida aqui⁸.

Figura 29

Partitura não convencional do Grupo 2.



No tema do grupo 2, “Acontecimento inesperado”, os *leitmotifs* a que tiveram acesso foram a ambulância (fig. 14), o spray graffiti (fig. 15), o vento (fig. 16) e o xilofone (fig. 17). Os alunos contaram a história de um condutor de uma ambulância que ia em marcha de urgência e que decidiu parar por ter ouvido um barulho estranho vindo da parte de trás da carrinha: um rapaz grafitava o veículo sem que ele se apercebesse. Ao sair da viatura, esqueceu-se de acionar o travão manual e, durante a busca pelo barulho estranho, a carrinha avançou provocando a sua morte, simbolizada pelo som do xilofone. O rapaz do graffiti ficou chocado com o sucedido, exclamando “oh meu deus!”. O grupo manifestou ser bastante criativo pelo sentido que deram à sua narrativa, conseguindo relacionar todos os *leitmotifs* com muita originalidade, utilizando as dinâmicas pedidas pela professora. No entanto, no que diz respeito ao tópico do tempo, os alunos não

⁸ Ao clicar na palavra “aqui” poderá ter acesso ao *link* direto para a gravação.

cumpriram com a duração estipulada para a apresentação, tendo a sua interpretação menos trinta segundos do que o esperado. A interpretação do grupo 2 poderá ser ouvida aqui.

Figura 30

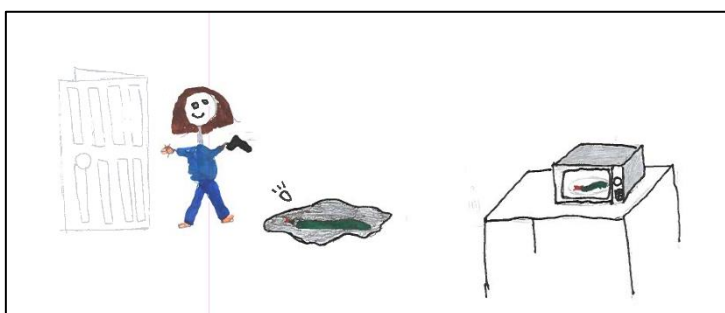
Partitura não convencional do Grupo 3.



O tema do grupo 3, “Eevee em apuros”, os leitmotifs a que tiveram acesso foram o estalar os ossos (fig. 18), o Pokémon Eevee (fig. 19) e a queda (fig. 20). Esta narrativa acontece num dia de chuva e trovoadas, em que a Eevee se encontrava a viajar dentro de um barco. De repente, um raio atinge a viatura, destruindo-a. A corrente empurra a personagem até a uma cascata, onde uma queda violenta provocou a sua morte. A história termina num funeral, com as lamentações dos seus amigos em ato de despedida. Os alunos conseguiram relacionar os leitmotifs, criando uma história com sentido e cumpriram de forma razoável com a duração previamente prevista para a apresentação. Este grupo cumpriu também com o tópico do uso de dinâmicas, onde é nítida a utilização de um crescendo na queda do barco, usando camadas de voz progressivamente maiores para a execução do suspense de que a cena necessitava. A interpretação do grupo 3 poderá ser ouvida aqui.

Figura 31

Partitura não convencional do Grupo 4.



No tema do grupo 4, “Foi estranho o meu almoço!”, os *leitmotifs* a que tiveram acesso foram a serpente (fig. 21), a imitação da aluna Z11 (fig. 22), o micro-ondas (fig. 23) e a pistola (fig. 24). A história começou no exterior, ouvindo-se o som dos pássaros e do vento. De seguida, escutam-se passos e o ambiente fica silencioso, representativo de uma mudança de cenário: a menina, personagem principal desta história, chegou a sua casa. Ao entrar, encontrou uma cobra e iniciou-se um confronto entre as duas, terminando este com um tiro que ocasionou a morte da cobra. Por fim, a rapariga desloca-se até ao micro-ondas e cozinha o animal para o seu almoço. Estes alunos conseguiram trazer um novo conceito que até agora os restantes grupos não tinham abordado, a dimensão de espaço e paisagens sonoras, interpretando uma diferenciação entre um lugar exterior e outro interior. Foram capazes, igualmente, de relacionar todos os *leitmotifs* que lhes foram atribuídos, apresentando uma narrativa com sentido e descomplicada. Os discentes estavam muito seguros das suas participações, fazendo-se valer da comunicação não-verbal como forma de se manterem organizados e coordenados sendo possível, por exemplo, observar trocas de olhares com gestos específicos da cabeça ou membros superiores, indicativos de um iniciar ou terminar de cada episódio da sua apresentação. A interpretação do grupo 4 poderá ser ouvida aqui.

Figura 32

Partitura não convencional do Grupo 5.



No tema do grupo 5, “O bar da praia”, os *leitmotifs* a que tiveram acesso foram a campainha (fig. 25), o fecho *éclair* (fig. 26) e a lata a abrir (fig.27). Os discentes iniciaram a sua interpretação imitando o som dos pássaros, ao mesmo tempo que se ouvia a conversa entre dois rapazes. De repente, começou a chover e um dos rapazes puxa para

cima o fecho *éclair* do seu casaco para se puder agasalhar. Ao chegar ao bar da praia, o menino entra e chama o rececionista do balcão através de uma campainha, pedindo uma bebida de lata. A história termina com esta personagem a abrir e beber o conteúdo da mesma. Este grupo conseguiu relacionar bastante bem todos os motivos pedidos, utilizou dinâmicas em simultâneo (por exemplo, o piano no dos pássaros em contraste com o forte da conversa entre os dois amigos) tendo criado uma história bastante bem estruturada. Foi muito interessante o facto destes alunos terem pensado na interligação de cada *leitmotiv* através de uma paisagem sonora, utilizando a chuva como pretexto para vestir o casaco e, conseqüentemente, utilizarem o fio condutor fecho *éclair* ou o ambiente de estabelecimento público como o bar da praia, simbolizando esse espaço pelo barulho da multidão. A interpretação do grupo 5 poderá ser ouvida aqui.

É verdadeiramente interessante a tomada de consciência de que a partitura não convencional realizada pelos alunos se tornou apenas num guia para a respetiva interpretação oral da história *gibberish*, ou seja, se apenas olharmos para a pauta, não conseguimos decifrar nitidamente todos os pormenores necessários à compreensão da totalidade do projeto, empobrecendo o seu conteúdo. O mesmo acontece se apenas nos focarmos na parte auditiva, que torna incompreensível alguns dos detalhes mais fundamentais do trabalho. Em suma, é possível afirmar que, tanto a elaboração da partitura não convencional, como a interpretação oral da peça, foram partes essenciais do projeto, estando interligadas e conectadas para um melhor entender de todos os pormenores que os alunos pretendiam transmitir.

2.5. Reflexões dos alunos sobre o projeto e as suas aprendizagens

Foi realizada uma análise de conteúdo de domínios de código linguístico e suporte escrito, através da resposta dos alunos aos questionários entregues no final de cada aula do período em que decorreu este projeto de investigação. Segundo Bardin (1977), este processo consiste num “conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p.38). Esta pesquisa sistematizada de informação permite ao analista, após o tratamento dos dados, fazer as suas próprias interpretações do conteúdo recolhido, colocando o material num novo contexto da sua construção com base nos objetivos que pretendeu desenvolver com aquela pesquisa tratando-se, assim, da “desmontagem de um discurso e na produção de um novo discurso através de um processo de localização-atribuição de traços de significação” (Vala, 1986, p.104). Para esta análise, a autora baseou-se nas três etapas de

organização sugeridas por Bardin (1977), a saber: i) pré-análise; ii) exploração do material e, iii) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

2.5.1. Pré-análise

Nesta prematura etapa foi importante definir quais seriam os documentos escolhidos para análise, sendo deferido o formato de questionário como o mais adequado para esta investigação por se tratar de uma amostra significativa e, em contexto de aula, a comunicação ser feita através de diálogo. Do mesmo modo, foram determinadas quais as perguntas que melhor iriam exteriorizar o objetivo do projeto, que resultaram na escolha das cinco questões abaixo apresentadas:

- 1- O que gostei mais de fazer na aula de hoje?
- 2- Como é que contribui e participei no trabalho da aula de hoje?
- 3- Onde é que senti mais dificuldade na aula de hoje?
- 4- O que é que gostaria de ter feito de diferente na aula de hoje que me ajudaria a ultrapassar as minhas dificuldades?
- 5- O que é que aprendi e descobri na aula de hoje?

Por fim, foi feita uma “leitura flutuante” dos resultados obtidos, ou seja, uma interpretação rápida apoiada num primeiro contacto com as respostas dadas pelos alunos para que, com o passar do tempo, a intenção fique mais precisa e se consiga deduzir inferências mais concisas relativamente aos materiais análogos (Bardin, 1977, p.97)

2.5.2. Exploração do material

Nesta fase, primeiramente, foi decidido que os questionários dos alunos seriam transcritos de forma integral e literal, contendo todas as falhas e imprecisões, sejam elas ortográficas ou gramaticais, que os discentes tenham cometido. As transcrições dos questionários realizados aos alunos poderão ser consultadas no Apêndice C.

Posteriormente à transcrição, as respostas foram organizadas por categorias e subcategorias, como que numa “espécie de gavetas ou rúbricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas da mensagem” (Bardin, 1977, p.37). As categorias foram definidas à priori com base nas perguntas escolhidas para os questionários, enquanto que as subcategorias partiram das respostas espontâneas dos alunos, à posteriori, podendo cada uma ser dividida por mais do que um conjunto, como por exemplo, o caso do aluno Z17 que afirmou ter participado na aula “a

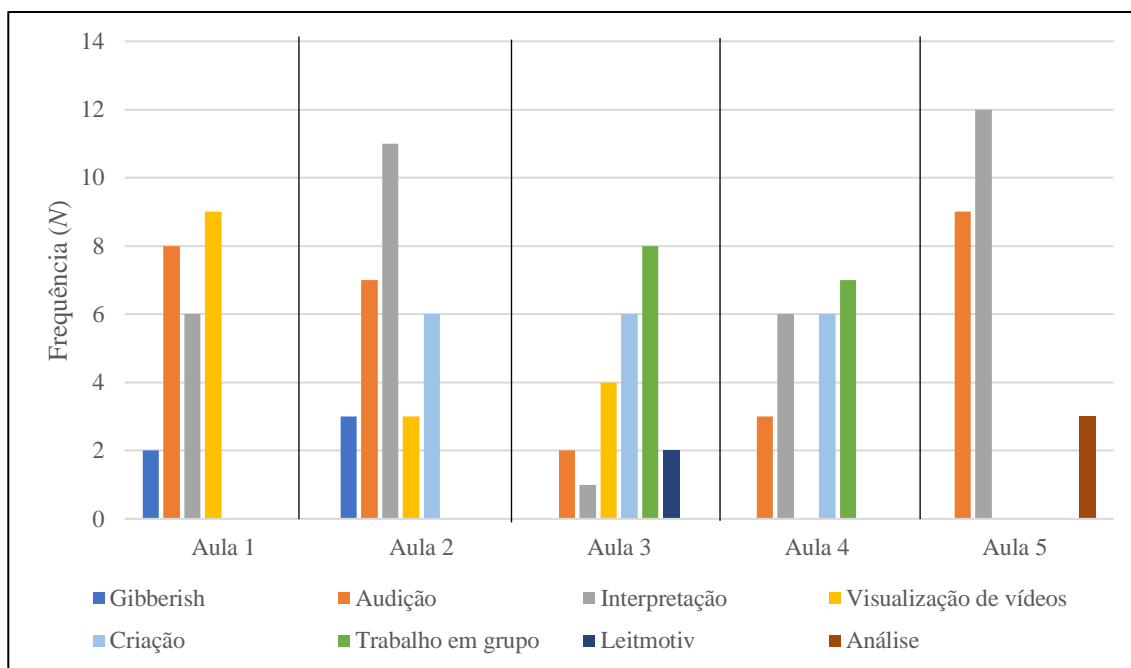
ficar em silêncio (...), ou seja, subcategoria do comportamento, e “(...) a fazer o meu trabalho” correspondendo, assim, a argumentos relacionados com o trabalho em grupo. Para uma melhor compreensão desta fase de categorização, é possível consultar o Apêndice D, onde é apresentada a definição de cada uma das categorias e subcategorias, bem como um exemplo de resposta dos alunos para cada uma delas.

2.5.3. Tratamento dos resultados, inferência e interpretação

Posteriormente ao processo de categorização e organização dos dados obtidos nos questionários, foi efetuada uma estruturação desses elementos em gráficos, ordenados por categorias e apresentando a informação das cinco aulas do projeto, para que a análise se pudesse fazer ao longo do tempo, observando a evolução dos discentes no decorrer da investigação (Figuras 33-37):

Figura 33

Gráfico representativo da categoria “Preferências dos alunos”.

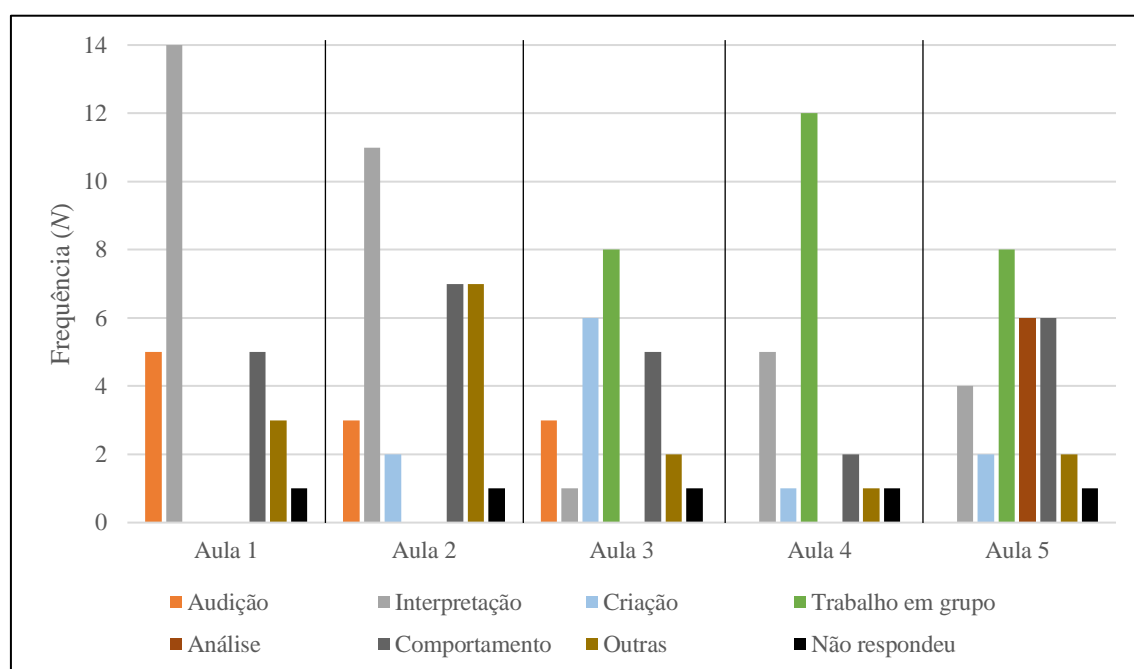


Relativamente à figura 33, representativa da categoria “Preferências dos alunos”, após a análise do gráfico é possível afirmar que a subcategoria que mais se destaca enquanto atividade de maior interesse é a “Interpretação”, pois mantém-se constante de aula para aula aumentando, inclusive, a predisposição dos alunos para esta tarefa à medida que o projeto avança. As subcategorias “Visualização de vídeos”, “Trabalho em grupo”, “Audição” e “Criação” também se estiveram bastante ativas enquanto favoritas dos

alunos, verificando-se algumas quebras entre sessões, apenas devido ao facto de serem temáticas que não se mantiveram permanentes em todas as aulas: a título de exemplo surge o tópico “Visualização de vídeos”, que prevaleceu nas preferências dos discentes exclusivamente durante três sessões porque o planeamento do projeto apenas contemplava este tipo de atividades durante um certo período de tempo, ou a temática “Criação” que só foi abordada em três das cinco aulas do projeto, logo, os alunos só mencionaram esta subcategoria aquando do seu desenvolvimento em aula. Em suma, é factível de alegar que o gosto dos alunos pelas atividades realizadas variou consoante a organização de cada sessão e, apesar de algumas temáticas terem uma menor taxa de interesse por parte dos discentes, nenhuma foi desconsiderada, sendo que todas foram evidenciadas nas respostas aos questionários.

Figura 34

Gráfico representativo da categoria “Participação em aula”.

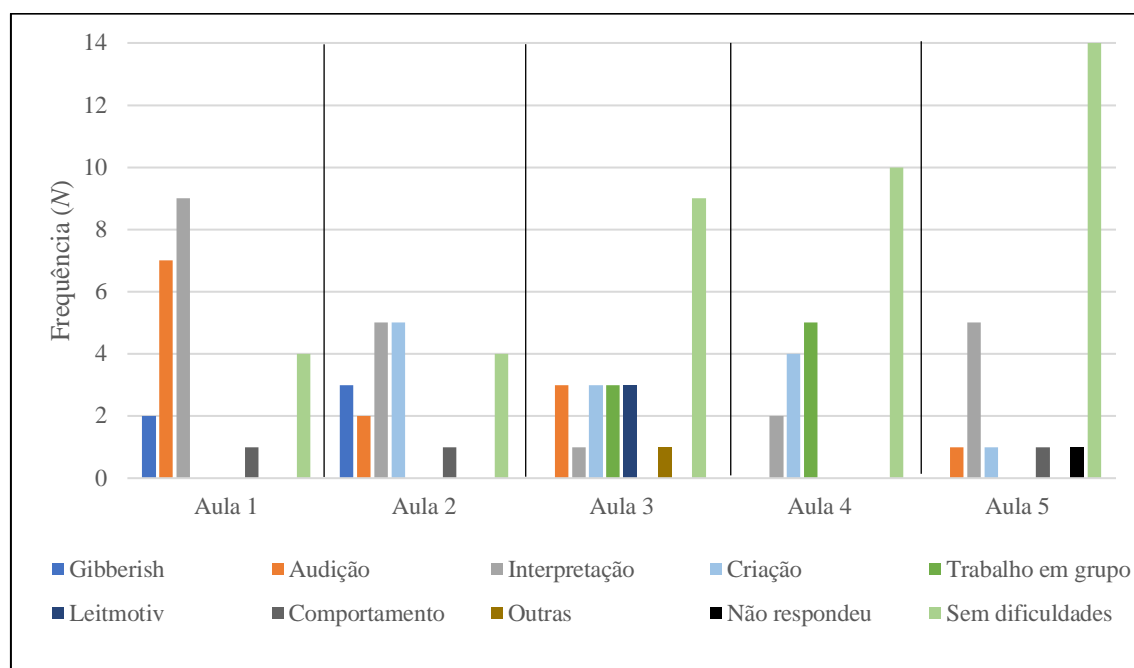


Na categoria “Participação em aula”, referente ao gráfico da figura 34, verifica-se novamente uma constante no que se refere à subcategoria “Interpretação”, apoiando o argumento de que os alunos vivenciaram em grande plenitude o contacto com o *Gibberish*, dialogando e comunicando largamente através desta linguagem. Do mesmo modo do que analisado na figura 33, as respostas aos questionários também mostraram, com grande impacto, o planeamento das sessões, evidenciando-se, por exemplo, o tópico “Trabalho em grupo” na terceira aula, pois a sua conceção apenas teve início a partir desse

momento. A subcategoria “Comportamento” surge igualmente nesta fase, repetindo-se ininterruptamente em todas as sessões, possivelmente pela razão de, devido ao facto deste projeto exigir um maior nível de exploração e curiosidade, os alunos terem tido tendência a participar e a comunicar muito mais do que em qualquer outra altura do ano letivo o que, conseqüentemente, provocou mais agitação e frenesim, sendo totalmente explicável pelo cariz das atividades realizadas.

Figura 35

Gráfico representativo da categoria “Dificuldades sentidas”.

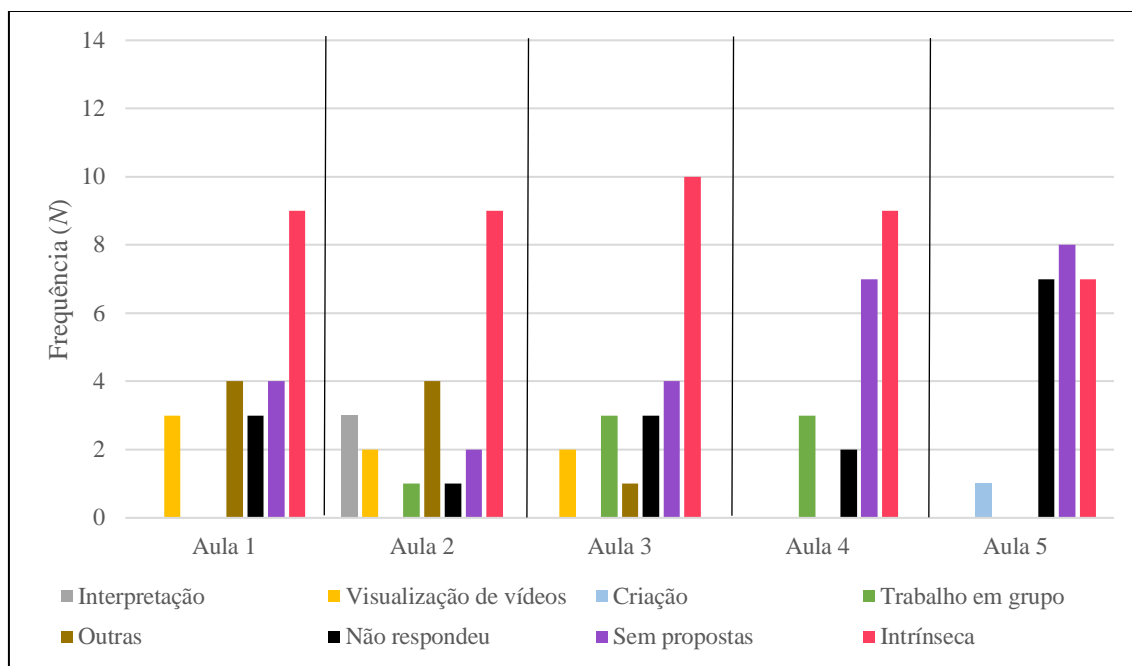


A figura 35 mostra as maiores dificuldades sentidas pelos alunos neste contexto da introdução do *Gibberish* em sala de aula. Através da análise do gráfico apresentado verifica-se que as maiores adversidades enfrentadas pelos discentes coincidem com os seus gostos preferenciais (relação com a Figura 33), salientando o gosto que a turma demonstrou por desafios e atividades que os façam ir ao seu limite, saindo da sua zona de conforto. Também é possível perceber que, à medida que as aulas desta temática vão avançando, existe um maior número de alunos que apresentam cada vez menos dificuldades, chegando a aula número cinco a atingir o valor de catorze discentes totalmente esclarecidos em relação a esta temática, o que leva a crer que, se houvesse oportunidade de prolongamento das aulas do projeto, era concebível chegar de forma unanime à subcategoria de “Sem dificuldades”. Por fim, a subcategoria “Trabalho em grupo”, apesar de ser considerada uma das atividades de maior interesse para alunos,

também é dita como uma área de superior atribuição, certamente devido ao facto das interações entre pares serem complicadas de gerir e pelo choque de idealizações no rumo com que cada um queria expandir o seu resultado final.

Figura 36

Gráfico representativo da categoria “Propostas de superação das dificuldades sentidas”.

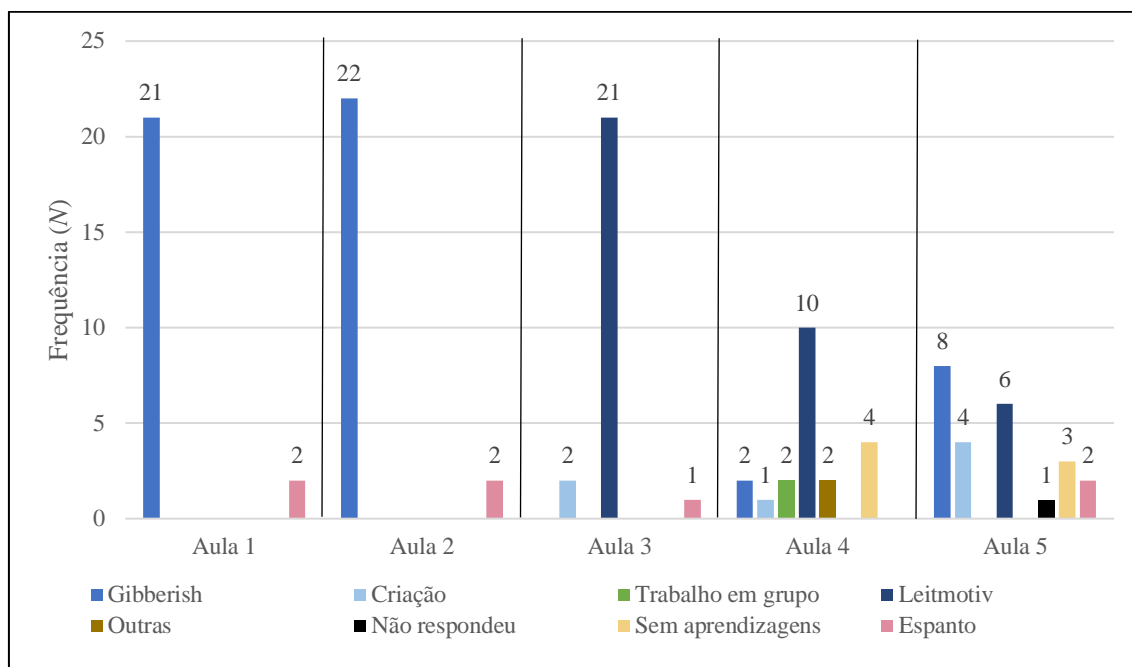


No que diz respeito à categoria “Proposta de superação das dificuldades sentidas”, representada pelo gráfico da figura 36, os alunos apontaram questões “Intrínsecas” como sendo a maior razão das suas dúvidas, a saber: assuntos relacionados com a sua capacidade de concentração, melhoramento da sua prática com o objetivo de uma *performance* mais eficiente, atitudes e comportamentos em sala de aula. No decorrer do projeto também é possível verificar que as subcategorias “Não respondeu” e “Sem propostas” foram ganhando maior dimensão, o que resulta da categoria das “Dificuldades sentidas” (Figura 35) na medida em que quanto menos dificuldades os alunos foram sentido ao longo da investigação, menos propostas de superação foram enunciando, traduzindo-se esta inferência nas crescentes proporções de respostas sem qualquer recomendação de aperfeiçoamento das atividades realizadas. Foi muito curioso, aquando da leitura das respostas da aula número dois, verificar que um aluno referiu que o “Trabalho em grupo” deveria ser uma das estratégias utilizadas para a melhoria das adversidades sentidas, sendo que a professora estagiária ainda não tinha anunciado à turma que na aula seguinte esta sua proposta se ia realizar, maximizando, assim, o

potencial desta atividade que, ainda não trabalhada, já mostrava ser uma grande ferramenta para o desenvolvimento dos alunos.

Figura 37

Gráfico representativo da categoria “Novas aprendizagens”.



Na figura 37 estão representadas em formato de gráfico as “Novas aprendizagens” que os alunos adquiriram ao longo deste projeto de investigação. De início, nas aulas número um, dois e três, verificamos que os conhecimentos assimilados são distribuídos de forma mais unânime por algumas subcategorias, especificamente, o “*Gibberish*” e o “*Leitmotiv*”, correspondendo, de certo modo, às áreas de conhecimento mais aprofundadas em cada uma dessas mesmas aulas. Contrariamente, nas aulas número quatro e cinco, existe uma maior diversidade de novas aprendizagens, possivelmente devido ao facto de nestas sessões se ter privilegiado o trabalho em grupo, sendo desta forma o culminar de todas os conhecimentos transmitidos desde plano pedagógico, permitindo, assim, concluir que a temática do *Gibberish* ativa diversos domínios das AE (2018) e várias áreas de competências do PASEO (2018), proporcionando aos alunos o desenvolvimento de diversas capacidades num único projeto.

Para uma visão mais pormenorizada de todas as grelhas de categorização e organização das respostas dos alunos, deverá consultar-se o Apêndice E.

3. Reflexões do professor sobre aprendizagens e desafios

No término das sessões do projeto, a professora estagiária sentiu um grande entusiasmo pelo cumprimento do desafio a que se propôs, visto ter tido uma boa receptividade por parte dos alunos, que se envolveram e dedicaram à realização da totalidade das tarefas propostas. Considerando que os discentes têm pouca convivência com este tipo de práticas no seu cotidiano escolar, a docente previu que a temática em apreço poderia causar-lhes emoções menos positivas, tais como a vergonha e constrangimentos a nível da relação entre pares e, por isso, explorou diferentes estratégias de progressividade das atividades, para que os alunos não tivessem tendência a negar a sua participação ou a desistir por completo dos trabalhos sugeridos. É importante referir que o que resultou para esta turma em concreto, poderá não resultar noutros contextos escolares, tendo o professor de ter a capacidade e versatilidade de adaptar cada fase do projeto às circunstâncias que vão surgindo, visto todos os alunos serem diferentes e os métodos terão de ser, conseqüentemente, transformados, alterados e adaptados.

A docente verificou que o planeamento antecipado das sessões, prevendo momentos de maior gestão de sala de aula através de tempo adicional e agregando todas as atividades a realizar, descritas o mais pormenorizadamente possível, se revelou uma mais valia para este projeto. No entanto, apesar de toda a preparação prévia das tarefas, não foi possível cumprir com o planeamento idealizado, nomeadamente na atividade referente à criação do *leitmotiv* para posterior apresentação, pois a docente apenas tinha estruturado a tarefa a contar que cinco alunos interpretassem o seu motivo, imaginando que nem todos os discentes se sentissem confortáveis para a *performance*, o que, felizmente, não veio acontecer. Durante a realização da atividade, percebeu que todos queriam mostrar à turma a sua criação e decidiu adaptar o seu planeamento de modo a que mais alunos tivessem oportunidade de interpretar a sua obra. Deste modo, a professora estagiária percebeu que necessitava de mais aulas para alcançar os resultados da forma que idealizou inicialmente.

Em cinco sessões do projeto, não houve tempo para a última atividade, que consistia na transformação dos *leitmotifs* em sons produzidos por instrumentos não convencionais. Esta conceção partiria de materiais reciclados que dariam vida às personagens e objetos que os discentes teriam usado nas suas apresentações finais. Enquanto a voz serviria as paisagens sonoras das suas narrativas *gibberish*, os *leitmotifs* seriam executados a partir dos sons provenientes destes instrumentos da sua própria

criação. Esta falta de tempo para o cumprimento das tarefas e para que a sua transmissão fosse feita com mais calma e clareza não foi apenas sentida pela docente, mas também pelos alunos, através dos questionários, tendo alguns deles expressado vontade de aprender mais, o que revela a necessidade de ter existido um auxílio mais especializado em determinadas situações, tais como: o aluno Z4 quando diz “que me ajudassem a fazer os sons para tentar melhorar”, ou o discente Z23 ao declarar que gostava “que a aula durasse mais”.

A docente prezou iniciar as atividades deste projeto de investigação pela componente da observação, através da visualização de vídeos ou de gravações da sua própria autoria, mostrando, assim, que a mesma também já esteve na mesma posição de desconforto perante o desconhecido e, mesmo diante das dificuldades, enfrentou os seus medos. Só depois dos alunos passarem pela experiência visual e auditiva do *gibberish* é que a professora introduziu aos poucos as restantes componentes, tais como a interpretação e, seguidamente, a criação. O facto da docente ter introduzido as competências lentamente, respeitando o tempo dos discentes, auxiliou-os a ter mais à vontade perante a *performance non sense*. Note-se que, um ponto que teve bastante impacto na desinibição dos alunos pode também ter sido a postura da professora estagiária, que teve sempre bastante abertura ao esclarecimento de dúvidas, não repreendendo os alunos por estarem a falar mais alto ou a rir-se uma única vez e validou todas as inseguranças e indignações dos mesmos. Em virtude dessa conduta da docente, um facto curioso que resultou sobre a exploração e criação livre dos alunos foi que a maioria das histórias *gibberish* criadas tiveram um cariz triste, dramático e muito trágico, mostrando, mais uma vez, o quão autónomo foi o trabalho dos discentes.

Relativamente ao trabalho cooperativo entre alunos, apesar dos elementos que constituíram os grupos serem escolhidos pela professora, esta teve o cuidado de se certificar que todos os discentes se sentiam à vontade a trabalhar uns com os outros. Segundo Dimpleby e Burton (2001), se proporcionarmos um ambiente seguro aos alunos, a criação será desenvolvida de uma forma muito mais livre e fluída. Perante alguns desentendimentos que surgiram num dos grupos ao longo das atividades, a docente teve o discernimento rápido de controlar e adaptar imediatamente a situação, distribuindo os elementos que o constituíam pelos outros grupos já existentes (ver de forma pormenorizada no Apêndice B9). Ainda referente a este tópico do trabalho em grupo, na categoria das “Novas aprendizagens”, alguns alunos referiram que as aulas onde se

trabalhou majoritariamente em grupo foram sessões “Sem aprendizagens”, dizendo, o aluno Z12 que não aprendeu “Nada, nesta aula só fiz o trabalho de grupo”. Refletindo sobre esta resposta, é possível concluir que os discentes têm uma ideia do desenvolvimento pedagógico bastante errônea, agregando que todo o conhecimento chegue até eles única e exclusivamente a partir de um adulto, neste caso o professor. Da mesma forma, foi agradavelmente cativante perceber que nem todos os alunos têm este tipo de opinião sobre esta prática, é o caso do aluno Z1, ao dizer “que os trabalhos de grupo também são importantes para aprender”, entendendo a possibilidade de aquisição de conhecimento através da interação entre pares.

Dimbleby e Burton (2001) dizem ainda que, num diálogo, a transmissão da informação dá-se entre um emissor e um recetor através de códigos que percorrem um canal de comunicação. O emissor transmite uma mensagem em forma de código sonoro, gestual, com recurso a cores ou linguagem. Neste caso em específico das narrativas *gibberish* elaboradas pelos alunos deste projeto, foi muito curioso perceber que os discentes procuravam transmitir as suas ideias de várias formas, tal e qual como os bebés tentam comunicar com as suas mães (Yilmazyildiz et al., 2014), através de linguagem verbal e, quando esta não surtia o efeito desejado, utilizavam o recurso da linguagem não-verbal, procurando a todo o custo transmitir a informação e as emoções necessárias ao funcionamento daquele diálogo.

Por fim, é importante salientar o poder que a interação entre as diferentes artes proporcionou, por meio de um maior envolvimento e motivação dos diversos alunos. De acordo com Corral (2020), o estabelecimento de diferentes analogias entre as dessemelhantes vertentes artísticas é um importante estímulo à criatividade e, neste projeto, os alunos tiveram oportunidade de criar partituras não convencionais, desenhando livremente todos os elementos que pretendiam transmitir através da sua voz. Esta foi uma das categorias de maior preferência dos alunos, expressando, a título de exemplo, o seu gosto em “desenhar os símbolos no trabalho”, segundo o aluno Z25, ou a “desenhar a minha história”, como diz o discente Z17. Esta conexão entre as diferentes aptidões artísticas permitiu a alguns alunos expressarem-se da forma que se sentem mais à vontade que, por vezes, não é a música, mas sim a pintura, a escultura ou o teatro, desenvolvendo, assim, várias vertentes artísticas num só projeto e permitindo a participação de diferentes tipos de alunos nas aprendizagens.

Considerações finais

Com a realização deste projeto de investigação, tornou-se perceptível que cinco semanas não foram suficientes para o cumprimento da totalidade do planeamento a que a professora se tinha proposto. Além do mais, através dos questionários, foi possível entender que os alunos finalizaram este ciclo do *gibberish* ainda com algumas dúvidas e inseguranças sobre a temática, sendo que a durabilidade deste estudo não permitiu que os estudantes se tornassem completamente autónomos aquando das suas interpretações, mostrando, após análise das respostas dadas, necessitarem de mais auxílio em situação de *performance*.

Igualmente, a docente entendeu que, apesar dos questionários serem uma forma bastante pertinente de aquilatar o percurso evolutivo dos alunos, vieram a revelar-se entediantes para os mesmos, pois a repetição de perguntas originava desistência, razão pela qual, ao longo do tempo, poderá ter sido a causa das respostas mais breves, em branco ou pouco refletidas que foram surgindo. Desta forma, a implementação deste ensaio seria mais benéfica em modo de entrevistas curtas e individuais, permitindo ao aluno expressar-se de modo falado, sem o bloqueio e perda de informação entre a passagem do discurso oral para o escrito. Esta sugestão teria sido bastante exequível, atento ao ambiente de estágio proporcionado, através da colaboração entre o professor cooperante, a docente colega de estágio e a professora estagiária que, à semelhança de situações anteriores, foram capazes de levar a bom porto diversas atividades relacionadas com a comunidade escolar, em simultâneo.

Teria sido extremamente interessante que, para além das apresentações gravadas no final do projeto, existissem memórias auditivas da interpretação dos *leitmotifs*, representadas pelos alunos que os criaram no intuito de, numa fase mais avançada da investigação, ser possível refletir sobre as diferenças entre a *performance* original do compositor e a do grupo intérprete ao qual calhou esse motivo. Como proposta de trabalho futuro, surge a ideia de difundir este projeto a toda a comunidade escolar, convocando a participação das diferentes disciplinas inclusas no currículo para que, através desta interdisciplinaridade, se desenvolva ainda mais a ideia de interligação, cooperação e articulação entre as diferentes artes, permitindo ao aluno desenvolver competências de uma forma divertida e dinâmica.

Ainda referente às limitações ao estudo, este trabalho apresentou algumas fragilidades que influenciaram toda a sua desenvoltura logo a partir de uma fase preparatória. Segundo Fonterrada (2015), para existir criação, é necessário que os alunos vivenciem e tenham contacto com uma experiência, seja ela visual ou auditiva. Este argumento faz muito sentido e corresponde a algumas respostas conseguidas através dos questionários efetuados aos alunos, como é o caso do aluno Z4, que afirma com espanto “que há colegas que fazem sons que nunca imaginei que existem e fiquei a saber alguns deles”, ou do discente Z13, afirmando que uma das aprendizagens conseguidas com o *gibberish* foi “que podemos interpretar uma coisa de várias maneiras”. Apesar disso, no início da implementação do projeto, a professora mostrou aos discentes vídeos representativos de partituras gráficas que, posteriormente, se veio a traduzir em *outputs* muito idênticos àqueles que foram dados como exemplos. Face a esta situação, surgiram algumas questões, cujas soluções ficaram pendentes: Será que o facto de se mostrar um padrão específico de alguma coisa limita a criatividade dos alunos? Até que ponto é positivo a apresentação de exemplos que possam, eventualmente, condicionar as respostas? Blom (2003) suporta esta teoria, ressaltando o quão importante é a composição no processo de autoconhecimento e autonomia dos discentes, mas em contradição Fonterrada (2015), afirma que a audição e repetição de modelos composicionais pode não ser totalmente benéfica, pois os alunos podem tornar-se meras cópias do que ouvirem.

Por fim, através desta investigação, foi possível desenvolver variados domínios e competências, descritos nas AE (2018) e no PASEO (2017), baseados e implementados através do trabalho cooperativo e no envolvimento de diferentes vertentes da socialização, a saber: desenvoltura da capacidade de criar e desinibição social perante emoções negativas, organização de pensamento, aprendizagem do saber escutar o próximo, aquisição de conhecimentos e conceitos que dizem respeito especificamente à linguagem musical e aperfeiçoamento do sentido crítico, não só em relação a si mesmo, mas também no que diz respeito aos seus pares. Estes trabalhos de projeto onde os discentes se organizam em grupos, permitem-lhes assumir o controlo de todas as fases do processo, colocando-os no centro da pesquisa e no traçar de um caminho, possibilitando, assim, uma chegada ao destino de forma autónoma (Domingues, 2021).

Referências bibliográficas

- Alcantara, P. (2011). Coincidence: Intention and Gesture. In *Integrated Practice: Coordination, Rhythm & Sound*. Nova Iorque: Oxford University Press.
- Andrade, J., & Antar, M. (2015). Partituras Gráficas: diversas possibilidades expressivas e interpretativas. *XXV Congresso Da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação Em Música*, 1–10.
- Archibeque, C. (1966). Developing a Taste for Contemporary Music. *Journal of Research in Music Education*, 14(2), 142–147.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo* (Vol. 70). Presses Universitaires de France.
- Barrett, M. (2006). ‘Creative collaboration’: an ‘eminence’ study of teaching and learning in music composition. *Psychology of Music*, 34(2), 195–218. <https://doi.org/10.1177/0305735606061852>
- Blom, D. (2003). Engaging Students with Contemporary Music - Minimalism - Through Composing Activities: Teachers’ Approaches, Strategies and Roles . *Internacional Journal of Music Education*, 40, 81–99.
- Bradley, I. (1972). Effect on Student Musical Preference of a Listening Program in Contemporary Art Music. *Journal of Research in Music Education*, 20(3), 344–353.
- Burnard, P., & Murphy, R. (2013). *Teaching Music Creatively. Learning to teach in the Primary School Series*. Routledge.
- Corral, M. (2020). La creación e interpretación de partituras gráficas como recurso educativo para el desarrollo de la creatividad. *Creatividad y Sociedad*, 32, 123–142. <http://creatividadysociedad.com/wp-admin/Articulos/32/32.6.pdf>
- Correia, M. (2017). *Partituras não convencionais: um recurso didático em contexto escolar*. Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Escola Superior de Educação.
- Cuervo, L. (2008). Música Contemporânea para Flauta Doce: um diálogo entre educação musical, composição e interpretação. *Congresso Da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação*, 227–230.
- Decreto-Lei N° 54/2018, Diário da República n° 129, Série I (2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Despacho N° 6605-A/2021, Diário da República n° 129, Série II (2021). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6605-a-2021-166512681>
- Despacho N° 6944-A/2018, Diário da República n° 138, Série II (2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779>

- Dimbleby, R., & Burton, G. (2001). *More Than Words: An Introduction to communication* (3^a ed.). London and New York: Routledge.
- Domingues, G. (2021). A criação musical na perspectiva das pedagogias musicais abertas. *Orfeu*, 6(2), 48–77. <https://doi.org/10.5965/2525530406022021048>
- Escola de Estágio. (2022a). *Projeto Curricular de Escola*.
- Escola de Estágio. (2022b). *Projeto Educativo de Escola*.
- Escola de Estágio. (2022c). *Regulamento Interno de Escola*.
- Flinn, C. (1990). The Most Romantic Art of All: Music in the Classical Hollywood Cinema. *Cinema Journal*, 29(4), 35–50.
- Fonterrada, M. (2015). *Ciranda de sons: práticas criativas em educação musical*. São Paulo: Editora UNESP.
- Gainza, V. (2013). *El rescate de la pedagogía musical. Conferencias, escritos, entrevistas (2000/2012)*. Editorial y distribuidora Lumen S.R.L.
- Graham, D. (1998). Teaching for Creativity in Music Performance. *Oxford University Press*, 24–28. [https://doi.org/https://doi.org/10.2307/3399126](https://doi.org/10.2307/3399126)
- Groulx, T. (2013). The Influence of Tonal and Atonal Contexts on Error Detection Accuracy. *Journal of Research in Music Education*, 6(2), 233–243.
- Grout, J., & Palisca, V. (1988). *A History of Western Music* (1^a ed). W.W. Norton & Company, Inc.
- Hickey, M. (2012). *Music Outside the Lines: Ideas for Composing in K-12 Music Classrooms*. Oxford University Press.
- Howard, J. (1991). *Aprendendo a Compor*. Cambridge University Press.
- Jaffe-Berg, E. (2001). Forays into Grammelot: The Language of Nonsense. *Journal of Dramatic Theory and Criticism*, 2(1), 3–16.
- Key, M. (1980). *The Relationship of Verbal and Nonverbal Communication*. Mouton Publishers.
- Kolb, G. J., & DeMaria, R. , Jr. (1998). Dr. Johnson’s etymology of “gibberish.” *Notes and Queries*, 45(1), 1–72.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47–71. <https://doi.org/10.1080/1354060042000337093>
- Kratus, J. (1989). A Time Analysis of the Compositional Processes Used by Children Ages 7 to 11. *The National Association for Music Education*, 37, 5–20.

- Kratus, J. (1990). Structuring the Music Curriculum for Creative Learning. *Special Focus*, 33–37. <https://doi.org/10.2307/3401075>
- Ministério da Educação. (1991). *Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2.º Ciclo* (Vol. 1). Ministério da Educação/ DGE.
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/DGE. <https://www.dge.mec.pt/perfil-dos-alunos>
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais. Articulação com o Perfil dos Alunos. Educação Musical: 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação/ DGE.
- Nóvoa, A. (2023, November 25). Arte para a Infância e Desenvolvimento Social e Humano . *XIII Encontro Internacional Arte Para a Infância e Desenvolvimento Social e Humano, Fundação Calouste Gulbenkian*.
- Palheiros, G., Monteiro, F., & Ilari, B. (2006). *Children’s responses to 20th Century “art” music, in Portugal and Brasil*. 588–595.
- Paynter, J., & Aston, P. (1970). *Sound and Silence. Classroom Projects in Creative Music*. Cambridge University Press.
- Piirto, J. (1998). *Understanding those who create* (2nd ed.). Great Potential Press.
- Pinto, R. (2011). *Associação-Escola 31 de janeiro. 100 anos de Instrução, Educação e Progresso*. Escola 31 de janeiro.
- Saxena, R., Shirahatti, R., Shah, C., Kazi, M., Bhosale, A., Ladkat, L., Panchawadkar, D., & Diwanay, S. (2013). Impact of gibberish meditation on students learning in a dental school. *International Journal of Medical Science and Public Health*, 2(2), 420–426. <https://doi.org/10.5455/ijmsph.2013.2.446-452>
- Schafer, M. (1986). *O ouvido pensante*. Arcana Editions.
- Schafer, M. (1992). *A Sound Education. 100 Exercises in Listening and Sound-Making*. Arcana Editions.
- Schafer, M. (2018). *Ouvir cantar. 75 exercícios para ouvir e criar música* (1st ed.). Editora Unesp.
- Shalley, C., & Gilson, L. (2004). What leaders need to know: A review of social and contextual factors that can foster or hinder creativity. *Leadership Quarterly*, 15(1), 33–53. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2003.12.004>
- Thorp, S. (1998). Anatomical Exercises for Conductors. A System of Independent Hands. In *Edition Sigmund Thorp* (pp. 1–11).

- Vala, J. (1986). *A análise de conteúdo*. Metodologia das Ciências Sociais, Porto: Afrontamento.
- Venancio, R. (2015). Elementos de Pragmática Musical: A Ação Linguística do Leitmotiv e da Fórmula. *Arte Filosofia (USFOP)*, 19, 210–227.
- Webster, P. R. (1990). Creativity as Creative Thinking. *Music Educators Journal*, 76(9), 22–28. <https://doi.org/10.2307/3401073>
- Yilmazyildiz, S., Verhelst, W., & Sahli, H. (2014). Gibberish speech as a tool for the study of affective expressiveness for robotic agents. *Multimedia Tools and Applications*, 74(22), 9959–9982. <https://doi.org/10.1007/s11042-014-2165-1>

Apêndices

Apêndice A: Contextualização Histórica da disciplina de Educação Musical em Portugal

O primeiro contacto com a música que o Sistema Educativo Português proporcionou aos seus alunos em sala de aula foi a disciplina de Canto Coral, introduzida na escola primária em 1878 e, mais tarde, em 1918, reintroduzida no currículo dos cinco anos do curso geral dos liceus. A criação desta disciplina foi maioritariamente impulsionada pela reforma educativa de 1878 onde, além desta nova instrução para a música, também se iniciou a publicação de manuais escolares com conteúdos referentes ao ensino da teoria musical, tais como o solfejo e a iniciação à prática do canto coral (Santos et al., 2020). No entanto, com o passar do tempo e durante o período do Estado Novo verifica-se que esta modalidade de ensino servia a ideologia do regime, não transmitindo o saber e formação integral que a disciplina contemplava, mas sim dando-lhe a utilidade política de controlo para com os cidadãos, disciplinando e inculcando-lhes o sistema político vigente (Artiaga, 2003).

Segundo Viana (2001, citado em Santos et al., 2020) este ensino desenvolvia no aluno “capacidades de atenção e sentimentos de obediência” mantendo, assim, a ordem, sem expandir demasiado os conhecimentos de quem o frequentava:

Em suma, tratava-se de manter a disciplina sem lhe definir um conteúdo concreto e sem lhe alargar horizontes. Sem programa expresso, sujeito apenas à orientação vaga do visar o «desenvolvimento de sentimentos nacionalistas» (...). Comum, por certo, teremos apenas o ensino do Hino Nacional (...). (p. 368).

Foi na década de 60 que, através do Decreto-Lei n.º 42994/60, se ouve falar pela primeira vez no nome Educação Musical e na oficialização da disciplina enquanto obrigatória no ensino primário, devendo esta deixar de se focar num ensino maioritariamente teórico, mas sim no desenvolvimento da escuta e do sentido rítmico do aluno, apostando em conteúdos direccionados para a expressão e em exercícios sensoriais, desenvolvendo, assim, o seu gosto pela música. Igualmente, em 1968, a ideia de Escola Única sem a separação entre o ensino liceal e o ensino técnico, de nome Ciclo Preparatório do Ensino Secundário (CPES), veio motivar ainda mais a ideia de formação integral do aluno, incluindo, desta forma, a disciplina de Educação Musical no currículo obrigatório dos 1.º e 2.º anos desta nova etapa da educação nacional. (Costa, 2010).

Através dos acontecimentos marcantes que se fizeram sentir na década de 70, não só a reforma educativa de 1973, mas também a queda da ditadura e a subsequente implementação da República de 1974, motivou o acreditar no desenvolvimento e expansão do aluno enquanto indivíduo, valorizando conceitos que se viriam a trabalhar em sala de aula, tais como a imaginação, espontaneidade, sensibilidade e emocionalidade. Os princípios expostos no parágrafo anterior, ganhariam ainda mais legitimidade no final dos anos 80 através de duas grandes etapas alcançadas: a separação do ensino musical em 1983 e a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986.

Relativamente à separação do ensino musical, em consequência do ensino secundário vocacional e do ensino superior serem praticados na mesma instituição, foi acordado que o ensino superior pertenceria aos Politécnico e Universidades, enquanto que o ensino secundário aos Conservatórios e Academias, o que levou a uma maior valorização do ensino da música, visto que todas as outras áreas do ensino geral já teriam essa desagregação, elevando-a, assim, ao mesmo patamar das restantes disciplinas (Boal-Palheiros, 1993).

No que concerne aos benefícios que a Lei de Bases de 1986 veio a proporcionar aos professores de Educação Musical, destacam-se a formação especializada em pós-graduações e formação contínua com novos métodos ativos de pedagogos que visitavam cada vez mais o país, a saber Zoltán Kodály, Edgar Willems, Carl Orff, Maurice Martenot, entre outros (Costa, 2010) a publicação de artigos de investigação (Boal-Palheiros, 2017) e o facto do país ser alvo de conferências e cursos por parte de compositores e educadores conceituados tais como John Paynter e Murray Shafer (Mota, 2015), constituindo todos estes novos elementos um grande progresso e desenvolvimento para o ensino da música em Portugal. A expansão continuou nos anos 90 até aos dias de hoje, com as seguintes atualizações: Na educação pré-escolar não são dedicadas horas específicas a atividades musicais, encarregando-se dessa atividade as próprias educadoras de forma a atingirem o princípio da educação aberta que deverá contribuir positivamente para o desenvolvimento da criança (Despacho n.º 5220/97). No que toca ao 1.º ciclo, em 2006, o ensino de música tornou-se uma atividade extracurricular de carácter facultativo que combina variados domínios como o desportivo, artístico, científico e tecnológico (Despacho n.º 12591/2006). No 2.º ciclo do ensino básico a disciplina chama-se Educação Musical e tem carácter obrigatório, funcionando na maioria das escolas em blocos de 90 minutos semanais. No 3.º ciclo, a disciplina existe como componente de oferta escola e a sua

lecionação depende da decisão de cada estabelecimento e mediante o seu projeto educativo. Por fim, no ensino secundário, não está prevista a disciplina como componente do ensino geral, sendo que os alunos que queiram prosseguir os seus estudos de música deverão inscrever-se numa escola de ensino artístico especializado.

Referências Bibliográficas

- Artiaga, M. J. (2003). Canto Coral como representante nacionalista. In S. Castelo-Branco & J. Branco (Eds.), *Vozes do Povo: a folclorização em Portugal* (pp. 265–273). Etnográfica Press. <https://doi.org/10.4000/books.etnograficapress.537>
- Boal-Palheiros, G. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório. Uma avaliação do currículo*. Associação Portuguesa de Educação Musical.
- Boal-Palheiros, G. (2017). Investigação em educação musical: perspetivas para o seu desenvolvimento em Portugal. *Revista Música, Psicologia e Educação, 1*, 15–26. <https://doi.org/https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i1.2392>
- Costa, F. (2010). *Da Capo al Coda, manualística de Educação Musical em Portugal (1967-2004): configurações, funções, organização* [História da Educação]. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Decreto-Lei N° 42994/60, Diário do República n° 125, Série I (1960). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/42994-504301>
- Despacho N° 5220/97, Diário da República n° 178, Série II (1997). <https://www.dge.mec.pt/orientacoes-curriculares-para-educacao-pre-escolar-historico>
- Despacho N° 12591/2006, Diário da República n° 115, Série II (2006). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/12591-2006-1267323>
- Mota, G. (2015). A educação musical em Portugal- uma história plena de contradições. *Debates- Cadernos Do Programa de Pós-Graduação Em Música, 13*, 41–50.
- Santos, E., Felgueiras, M., & Ferronato, C. (2020). Educação musical escolar em Portugal: a disciplina canto coral na Primeira República (1910-1926). *Historia de La Educación, 39*, 357–372. <https://doi.org/10.14201/hedu202039357372>

Apêndice B: Fichas de Observação e Reflexão referentes às aulas lecionadas pelo professor cooperante

Apêndice B1 – Aula do dia 19-10-2022

Ficha de Observação: n.º 1	Data: 19-10-2022	Hora: 8h30-10h
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 5.º W	

Antes da aula começar os alunos já se encontravam dentro da sala – alguns estavam de pé, conversavam, tocavam flauta ou mexiam no telemóvel. Quando o professor chegou, os discentes sentaram-se ainda dialogando uns com os outros, mas com o passar do tempo a sala ficou em silêncio.

No primeiro tempo de aula o professor comunicou questões relativas à direção de turma, como por exemplo o dia em que o fotografo vai à escola, de que modo os alunos deveriam efetuar o pagamento e apontou o nome dos alunos que iriam tirar fotografias de grupo com os irmãos. O docente escreveu o sumário da presente aula e outros anteriores que estavam em atraso, assim como registou as ausências e faltas de material (três alunos faltaram, dois não trouxeram caderno e seis estavam sem a flauta). Durante todo este discurso, alguns dos discentes estavam distraídos e a conversar. O professor exclamou em voz alta “sai” como forma de expulsar os alunos da sala, mas não chegou a concretizar a ação.

No segundo tempo o docente projetou o esquema musical da página dezasseis do livro que incluía a canção “Não faço questão” da banda portuguesa D.A.M.A. Explicou aos alunos que a sigla correspondia a “Deixa-me Aclarar-te a Mente Amigo” e seguiu a aula clarificando os elementos incluídos no esquema – as semínimas com a haste virada para cima seriam executadas com as mãos a bater palmas, as semínimas com as hastes viradas para baixo significavam bater com as mãos nas pernas e as pausas de semínima seriam referentes aos silêncios. O professor colocou o áudio da canção num andamento mais lento do que o original e os alunos executaram a mesma três vezes, mesmo assim alguns continuavam a apresentar dificuldades, não conseguindo seguir a partitura, trocando silêncios por palmas ou confundindo os movimentos. O docente aconselhou aos alunos o “princípio da leitura” – dito pelo próprio – que seria olharem para o que vem a seguir durante as pausas, antecipando as dificuldades. Ao fim de mais

algumas repetições, o professor pôs a velocidade da faixa áudio no andamento original da canção, auxiliando alguns alunos (por detrás deles, segurou-lhes as mãos e executou, com eles, os movimentos corretos). Os discentes pediram incessantemente ao professor para aumentar de novo o andamento da canção, tornando-o o mais rápido possível. Pedido aceite, que resultou em que a maioria dos alunos conseguissem acompanhar esta diligência. O docente finalizou a atividade informando os alunos que seriam avaliados na próxima semana sobre a mesma, explicando os procedimentos e dizendo: “só tem positiva quem tem 100% no teste?”; os alunos responderam: “não!”; o professor continuou: “então não faz mal errar uma vez, não precisam de entrar em pânico se acontecer”. Um aluno perguntou se a música do esquema era a canção completa da banda e o professor esclareceu a curiosidade mostrando o *videoclip* original e completo.

A dez minutos da aula terminar, o professor introduziu a pauta musical através da mão: “Quantos dedos tem a mão?”, os cinco dedos representam as cinco linhas, “Quantos espaços há entre os dedos?”, os quatro espaços entre os dedos representam os quatro espaços da pauta musical. O docente ensinou a contar as linhas da pauta, referindo as semelhanças com a construção de uma casa, ou seja, de baixo para cima. De seguida ensinou a desenhar a clave de sol passo por passo, elucidando que este símbolo serve para dar o nome às notas, determinar a sua altura e posição na pauta – os alunos estavam atentos e em silêncio durante toda a explicação, tendo aprendido qual o posicionamento das notas sol e mi na pauta musical. O professor desenhou, então, flautas de bisel no quadro com as respetivas posições.

Os discentes arrumaram o material, levantaram-se de forma aleatória, saindo da sala de aula a conversar e com os lanches da manhã na mão.

Ficha de Reflexão: n.º 1	
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 5.º W

É admirável a capacidade que o professor cooperante demonstrou, conseguindo manter a sala em silêncio durante toda a aula, não obstante ser intenção da professora estagiária vir a criar as suas próprias estratégias para que isso também aconteça, mas sem recorrer aos seus métodos. Este docente acompanha os alunos desde a idade pré-escolar, já conhece os seus nomes, personalidades e percurso académico, o que o facilita muito na gestão de sala de aula. Além disso, o professor mantém este ambiente de mutismo através de levantamentos repentinos e imprevistos do tom de voz, surpreendendo os alunos.

Nesta escola não existe no horário dos discentes qualquer bloco destinado ao trato de assuntos de direção de turma, nem tão pouco uma aula destinada à correção de comportamentos e das más condutas do aluno. Por isso, infelizmente, o professor, sendo o diretor de turma deste 5º ano, aproveita a aula de Educação Musical para resolver assuntos diretivos. A professora estagiária acha que a aula de música não é o tempo nem o local apropriados para o tratamento de questões comportamentais dos alunos ou da transmissão de recados. Apesar disso, admite que, ao refletir sobre a situação, não conseguiu encontrar nenhuma solução que passe pela mudança de atitude e postura do professor, pois é uma problemática inerente a cargos de chefia. Assim, refletindo sobre a dificuldade e exigência da profissão em si, é do senso comum concluir que este tipo de situação não é benéfica para ninguém, prejudicando as aprendizagens dos alunos e o seu rendimento letivo na disciplina.

Apêndice B2 – Aula do dia 23-11-2022

Ficha de Observação: n.º 2	Data: 23-11-2022	Hora: 8h30-10h
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 5.º W	

Os alunos entraram na sala de aula bastante calmos, alguns bocejavam e outros deitavam a cabeça na mesa. O professor projetou no quadro os instrumentos da orquestra e a sua disposição no palco. De seguida, começou a explicar os constituintes e curiosidades de cada instrumento. Os alunos faziam várias questões e o professor respondia, como por exemplo, uma aluna perguntou ao docente sobre qual a diferença entre um arco de um violino e de um violoncelo, pedindo esclarecimentos sobre as dissemelhanças entre ambos. O professor respondeu que, o arco do violino era mais fino, comprido e ágil, permitindo ao músico ser mais virtuoso. Igualmente, surgiu a dúvida sobre quais as desigualdades entre o violino e a viola d’arco, sendo que o professor respondeu com um movimento de braços, mostrando aos alunos a postura correta destes instrumentos, seguida de um alargamento das mãos, como forma dos discentes visualizarem a diferença de tamanhos entre estes dois.

O professor explicou aos alunos que as famílias dos instrumentos funcionavam da mesma forma que as vozes do coro no que toca à organização da altura do som, fazendo comparação com o agregado familiar: “Quem é que tem a voz mais grave lá em casa?”. Igualmente, o docente elucidou os alunos sobre a importância do espigão e do T para a técnica do violoncelo. De forma interessada os alunos perguntaram: “O que é que acontece se utilizarmos o arco do violino no contrabaixo?”, respondendo o professor que a técnica ficaria deturpada e desvirtuada, alterando o seu timbre e a capacidade técnica do instrumentista.

De seguida, o docente explica a diferença entre as cordas destes instrumentos acima referidos e a harpa, dizendo que esta última seria dedilhada, ao invés de friccionada. Os alunos mostraram curiosidade em saber quantas cordas teria este instrumento e o professor referiu serem 47, prosseguindo o seu raciocínio ao comparar as cores utilizadas para a diferenciação de cada corda com os instrumentos *boomwhakers*. Os discentes ouviram uma harpa a tocar a solo e um deles perguntou: “O que é tocar a solo?”, obtendo a resposta do professor, aos gritos: “Então?! O que é tocar a solo? Isso nem parece de um menino que anda a estudar música, andas

desatento”, não o esclarecendo acerca da sua questão. A campanha tocou e os alunos saíram da sala agitados, a correr e a empurrarem-se uns aos outros.

Ficha de Reflexão: n.º 2

Nome: Professora Estagiária

Ano/Turma: 5.º W

O professor cooperante tem um vasto conhecimento sobre toda a tipologia do termo orquestra, pois ele próprio é maestro de uma e possui largas competências em relação a esta temática. No entanto, isso não lhe dá o direito de pôr em causa a capacidade dos alunos perante um saber, falando rudemente aquando de uma pergunta “óbvia”, no seu entender. Este tipo de atitudes poderá influenciar negativamente os alunos perante a sua intelectualidade e entidade pessoal, criando bloqueios a longo prazo a nível da socialização. Este discente, poderá nunca mais se esquecer deste triste comentário feito pelo professor cooperante e, com receio, pode não querer voltar a participar em nenhuma aula, pois as suas questões não são merecedoras de resposta por serem básicas. Por outro lado, foi bastante interessante observar o docente a esclarecer as dúvidas dos restantes alunos, fazendo-se valer de referências diretas do conhecimento que tem sobre eles enquanto ser individual, como por exemplo, quando o aluno perguntou sobre a utilização do arco do violino num contrabaixo, o professor cooperante referiu que também não seria possível colocar a boquilha de um saxofone alto num barítono, pois o discente tocava este instrumento e ficaria mais esclarecido com esta analogia.

Apêndice B3 – Aula do dia 25-11-2022

Ficha de Observação: n.º 3	Data: 25-11-2022	Hora: 11h-11h30
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: Pré-Escolar (3 anos)	

Quando os professores entraram na sala os alunos estavam sentados no tapete, formando três filas. O professor cooperante puxou uma cadeira e começou a fazer a montagem do seu material: desenrolou o cabo do carregador lentamente, ligou as duas colunas e o computador de forma prolongada. Ao mesmo tempo, ia falando com a auxiliar responsável pelas crianças. Abriu a janela e gritou para o professor de Educação Física, que estava a dar aula no recinto exterior: “Olha a quem eu vou dar aula, à tua filha!”. Com tudo isto já tinham passado 15 minutos de aula. O professor colocou o áudio da canção “O porquinho” do álbum “Sementes de música para bebés e crianças” três vezes e, de seguida, pediu aos alunos para repetirem por frases a letra da canção num exercício de audição-repetição. O professor falou com a auxiliar sobre um assunto relacionado com o refeitório da escola e as crianças ficaram quietas, à espera, no tapete. Por fim, numa última atividade, o docente dinamizou a conversação “Ó Arnaldo” do mesmo CD acima referido, fazendo perguntas às crianças sobre o que é que a personagem queria comer.

Ficha de Reflexão: n.º 3	
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma:

A professora estagiária gostaria de ter tido uma experiência mais enriquecedora da prática pedagógica no que diz respeito ao ensino do pré-escolar. Foi muito difícil refletir sobre os domínios musicais explorados durante esta aula, no entanto, a docente chegou à conclusão que, apesar de uma aula ter poucos recursos musicais, é possível desenvolver ainda mais os excertos utilizados, a saber: na canção “O porquinho” os alunos poderiam ter marcado a pulsação em diferentes partes do corpo e, seguidamente, com um instrumento de altura indefinida. Também seria viável explorar a altura do som cantando a peça em várias tessituras vocais e, através do movimento, os alunos

deslocar-se-iam pela sala recorrendo aos três níveis do espaço, baixo, médio e alto, consoante o som que ouviam, entre grave, médio e agudo, respetivamente. No que concerne à conversação “Ó Arnaldo” teria sido interessante a sua transformação num canto rítmico, executando padrões da divisão correspondente. Alterações no andamento também poderiam ser bastante promissoras, ao pedir aos alunos que se deslocassem livremente pela sala ao som do que ouviam, enquadrando os seus passos à medida que das diferenças entre o lento e o rápido.

Apêndice B4 – Aula do dia 7-12-2022

Ficha de Observação: n.º 4	Data: 7-12-2022	Hora: 8h30-10h
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 5.º W	

A sessão teve início com esclarecimentos sobre questões relacionadas com a direção de turma, o que perturbou o início das atividades da disciplina em 30 minutos. O professor principiou as tarefas musicais por falar do instrumento flauta de bisel e as suas especificidades, colocando vídeos elucidativos desta temática. Um aluno perguntou: “Porque é que a flauta de bisel quando oiço no *Youtube* tem um som diferente das que comprámos aqui para a aula?”, o docente esclareceu que, com certeza, seria devido ao material ser diferente, dizendo ao discente que existiam flautas de madeira e plástico, com sons igualmente dissemelhantes. Os alunos ficaram confusos e o professor, com o intuito de os elucidar ainda mais, pediu a um estudante que se deslocasse ao quadro, colocando-se de costas para os seus colegas. A seguir, tocou no ombro de um outro aluno e pediu que falasse alguma coisa aleatória para que o discente do quadro adivinhasse quem falou. A identificação da voz foi muito fácil e intuitiva, permitindo ao professor cooperante explicar que o facto de ter tido uma resposta imediata é porque já conhece o timbre do colega, pois cada pessoa ou instrumento soa de maneira diferente.

A aula continuou com o estudo das canções de preparação para a festa de Natal. O professor, ao sentir que os alunos não estavam a olhar para as suas indicações, grita: “Têm de olhar para mim! Então?”. Os discentes continuaram distraídos e o docente concluiu: “Tenho alunos mais novos que vocês a cantar melhor...”.

A sessão terminou ao fim de algumas repetições das letras das canções. Os alunos saíram da sala a tossir e a beber água.

Ficha de Reflexão: n.º 4

Nome: Professora Estagiária

Ano/Turma: 5º W

O professor cooperante conseguiu conduzir muito bem esta aula, dando exemplos muito interessantes para responder às perguntas dos alunos. Por outro lado, os discentes, são muito curiosos e interessados pela aprendizagem, fazendo perguntas bastante pertinentes. Com estas duas fortes vertentes, professor e aluno, é possível concluir que existe uma boa dinâmica de aula.

É realmente infeliz que no ensino em Portugal não haja espaço para que o diretor de turma se reúna com a alunos num horário letivo destinado para esse efeito. O professor cooperante vê-se obrigado a abdicar de parte das suas aulas em prol da resolução de problemas de socialização entre os alunos no recinto escolar, questões que não pode deixar pendentes e, por serem de extrema importância, resolve-as adiando a aprendizagem musical dos alunos.

Relativamente às canções de Natal, os discentes mostram estar cansados de repetir vezes sem conta as frases e melodias das peças, acusando cada vez mais fadiga não só psicológica, mas também física, pois no término das atividades estão sempre com muita sede e a tossir. Haverá necessidade de repetir tantas vezes as canções de Natal com um único objetivo da *performance* sem erros para os Encarregados de Educação? Será necessário tanto detalhe? Se o trabalho de um professor de Educação Musical é formar cidadãos através da música, será que com todo este perfeccionismo não estamos a inculcar nos alunos a teoria de que temos de ser sublimes e nunca errar?

Apêndice B5 – Aula do dia 11-01-2023

Ficha de Observação: n.º 5	Data: 11-01-2023	Hora: 15h30-16h30
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 4.º X	


Quando os professores chegaram à sala de aula os alunos já estavam sentados, a acabar o lanche da tarde. Rapidamente, guardaram a comida dentro da mochila e estavam preparados para dar início às atividades. O professor cooperante colocou o áudio da canção “Manhattan Beach” e os alunos dançaram ao som da música, sentados nos seus lugares. De seguida, o docente indicou que bater palmas seria para a dinâmica de piano e bater nas pernas para representar os sons fortes. Os discentes executaram a canção mais duas vezes desta forma. Mais tarde, o professor cooperante distribuiu instrumentos de altura indefinida pelos alunos, atribuindo funções a cada uma das crianças. Os alunos terminam a aula a cantar e tocar os seus instrumentos. No final, o professor pediu a ajuda de duas meninas para recolherem o material utilizado. A aula acaba com uma sessão de abraços dos discentes da turma para com as professoras estagiárias.

Ficha de Reflexão: n.º 5	
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 4.º X

O professor cooperante utilizou uma estratégia muito recorrente nas suas aulas ao longo de todo o ano letivo: a diferenciação entre o corpo interior e exterior. Primeiramente e propositadamente, os alunos começaram a atividade por percutir os ritmos através do seu próprio corpo, utilizando as mãos para bater palmas e nas pernas. Posteriormente, o professor distribuiu instrumentos para que os alunos se familiarizassem com o seu corpo exterior. A ordem dos instrumentos pela sala também tinha sido pensada pelo docente, que decidia entregar os objetos aos discentes consoante a sua personalidade, evitando comportamentos desadequados de, por exemplo, um aluno problemático a nível de atitudes pudesse ficar com um instrumento de dinâmica forte e acabasse por desestabilizar o ambiente da turma.

Apêndice C: Planos de Aula, Fichas de Observação e Reflexão referentes às aulas lecionadas pela professora estagiária

Apêndice C1 – Aula do dia 28-10-2022

Escola: 	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: 4.º X	Hora: 14h45-15h45	Data: 28-10-2022
Docente: Professora Estagiária	Tema: Timbre, Altura e Forma			Aula n.º: 7
Sumário: Revisão da aula anterior: Sons permanentes, sons permanentes intermitentes, sons que sobem ou descem permanentes e sons que sobem ou descem intermitentes com recurso ao corpo interior. Jogo do maestro. Criação de uma pequena peça em grupo e respetiva interpretação com recurso ao corpo exterior.				
Aprendizagens Essenciais				
Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão		
O aluno é capaz de: Criar uma pequena peça em grupo com recurso ao corpo exterior. Experimentar diferentes sons vocais e instrumentais.	O aluno é capaz de: Interpretar uma pequena peça em grupo com os diferentes sons desenvolvidos em aula. Interpretar musicogramas com a voz e com instrumentos musicais.	O aluno é capaz de: Refletir sobre a relação existente entre a nossa voz e os instrumentos musicais. Apropriar das diferenças entre som permanente, permanentes intermitentes, som que sobe ou desce permanente e som que sobe ou desce intermitente.		

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
Timbres vocais e instrumentais	X				
Sons agudos e graves (sobe e desce)			X		
Sentido frásico: frase curta e longa					X
Criação de uma peça em grupo	X	X	X	X	X

Atividades e Estratégias	Tempo
Realizar uma breve revisão da aula passada: Sons permanentes, sons permanentes intermitentes, sons que sobem ou descem permanentes e sons que sobem ou descem intermitentes com recurso ao corpo interior.	10 min.
Demonstrar o jogo do maestro e explicar respetivas regras: Em frente à turma, o “maestro” executa gestos que representem cada som trabalhado na	10 min.

aula passada e os alunos têm de obedecer a essa mímica, interpretando-a através da voz.


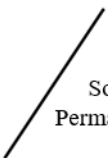
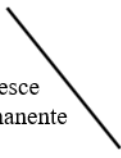

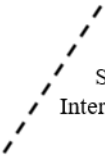
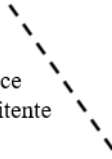
A professora convida os alunos a serem maestros um de cada vez.

Criação de uma pequena peça em grupo:

- Distribuir os cartões com musicogramas, explicar o que cada um significa e relacioná-los com os instrumentos que cada grupo tem ao seu dispor;
- Organizar musicogramas na ordem que quiserem, desenvolvendo uma forma musical às peças;
- Auxiliar os alunos na criação da sua peça passando nas mesas e ajudando no que for necessário;
- Incentivar ao estudo da peça criada, para uma melhor interpretação da mesma à turma.

30 min.

Possibilidades de musicogramas:

 Permanece	 Sobe Permanente	 Desce Permanente
 Permanece Intermitente	 Sobe Intermitente	 Desce Intermitente

Instrumentos a utilizar:

Permanece- pratos, metalofones;

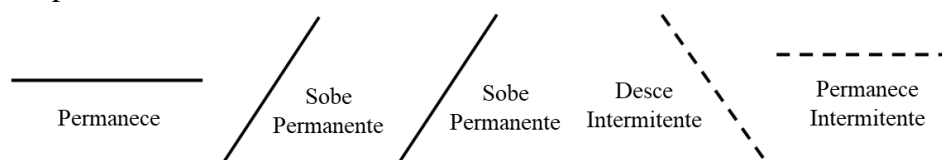
Permanece intermitente- clavas, blocos de dois sons e caixas chinesas;

Sobe ou desce permanente- metalofones e jogos de sinos;

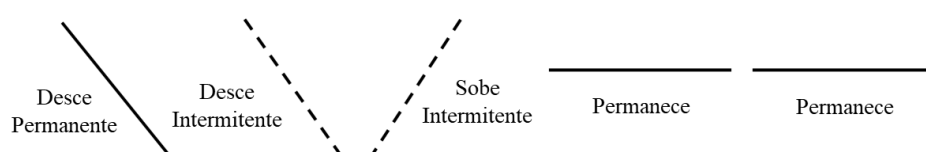
Sobe ou desce intermitente- metalofones, jogos de sinos e xilofones.


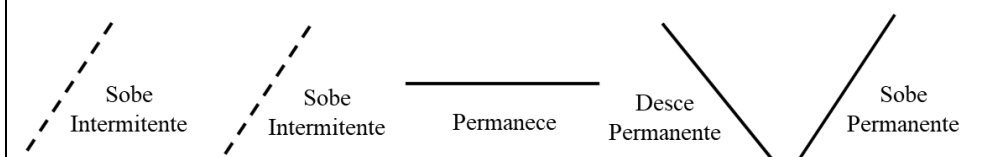

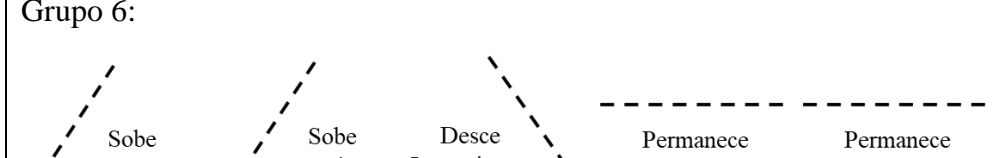
Proposta de distribuição de musicogramas:

Grupo 1:



Grupo 2:



<p>Grupo 3:</p>  <p>Grupo 4:</p>  <p>Grupo 5:</p>  <p>Grupo 6:</p> 	
<p>Interpretação e reflexão sobre os trabalhos executados em grupo.</p>	<p>10 min.</p>

Recursos/materiais pedagógicos
<p>Blocos de dois sons; Clavas; Caixas chinesas; Metalofones; Xilofones; Jogos de sinos; Pratos; Cartões com musicogramas.</p>

Instrumentos de Avaliação
<p>Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.</p>

Notas / Observações
<p>Na criação da pequena peça instrumental ter atenção aos instrumentos que se distribuem, pois é importante que estes consigam servir os musicogramas de cada grupo.</p>

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionam ento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 6	Data: 28-10-2022	Hora: 14h45-15h45
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 4.º X	

A aula começou com uma breve revisão de conceitos, através da exploração vocal dos diferentes sons assimilados na aula anterior. A professora estagiária estabeleceu uma relação destes sons com personagens do desenho animado “*Looney Tunes*” e, com a ajuda dos alunos, foi sendo contruído um “novo episódio” desta saga através da imaginação do grupo. Surgiram várias ideias, tais como a de relacionar uma corrida de obstáculos com os sons permanentes intermitentes ou até mesmo a de descer uma montanha na prática de esqui, utilizando sons permanentes que descem.

De seguida, como forma de consolidação de conteúdos, a turma realizou o jogo do maestro. Esta prática consistia em um aluno, no papel de maestro, criar gestos que se adequassem aos sons que aprenderam na aula e, por conseguinte, os restantes discentes, os músicos da orquestra, teriam de interpretar, com recurso à voz, os movimentos que o colega ia inventando.

Seguiu-se o momento de composição, onde os alunos foram dispostos em grupos de cinco elementos e a professora estagiária distribuiu os cartões com musicogramas. A função dos discentes seria a de organizar os cartões do jeito que melhor se adequasse à criação da sua peça e, com o auxílio da docente, estudar a sua forma musical com recurso a diversos instrumentos.

Ao fim de algum tempo de treino e desenvolvimento do trabalho, os grupos começaram a interpretar as suas obras para a turma, seguindo-se um momento de reflexão entre a docente e os alunos. Ainda com algum tempo a faltar para o término

da aula, alguns dos discentes, que não tinham tido oportunidade de participar no jogo do maestro, puderam, nesse momento, ter essa experiência e vivenciar totalmente todas as atividades realizadas na sessão.


Ficha de Reflexão: n.º 6

Nome: Professora Estagiária


Ano/Turma: 4.º X

Esta aula foi a continuação de uma sessão desenvolvida por um professor convidado pelo docente cooperante. De forma voluntária, esse professor, já reformado, veio à escola com o intuito de dar a conhecer um pouco do seu saber, de experiência feito, às crianças e às professoras estagiárias. Os alunos ficaram muito entusiasmados com a aula que este professor desenvolveu, tendo criado uma responsabilidade extra com o seu “legado” na aula seguinte. Deste modo, todos os conceitos desenvolvidos na supramencionada aula, são resultantes de atividades passadas, onde os alunos desenvolveram esta temática apenas com a utilização do corpo interior, a voz. Para esta aula, a professora estagiária decidiu alargar um pouco mais a linha de raciocínio do docente convidado e introduziu o corpo exterior, ou seja, a utilização de instrumentos musicais para a execução dos musicogramas. Foi necessário fazer uma ponte entre as duas aulas, revendo algumas ideias anteriormente apresentadas tendo, assim, surgido o jogo do maestro. Esta atividade foi um êxito e motivou muito a concentração e disposição das crianças para a aula, contudo, infelizmente, o planeamento da sessão não contou com a possibilidade de todos participarem neste jogo, o que causou algum transtorno e decepção (houve alunos que começaram a chorar, tristes por perceberem que a aula ia avançar sem eles próprios terem sido maestros). A situação foi resolvida com a possibilidade de continuar esta tarefa no fim da aula se o tempo assim o permitisse. A professora estagiária adaptou o seu plano pedagógico para a concretização deste pedido e, através de uma reflexão mais curta sobre os trabalhos de grupo, conseguiu que no final da aula os alunos ainda jogassem um pouco, concretizando o desejo de todos.

Apêndice C2 – Aula do dia 16-11-2022

Escola: 	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: Pré-Escolar (5 anos)	Hora: 11h00-12h00	Data: 16-11-2022
Docente: Professora Estagiária	Tema: Magusto			Aula n.º: 18
Sumário: Canção de boas-vindas: "Bom dia" - Colo dos Bichos, Companhia de Música Teatral (CMT); Canção de Acolhimento: "Acordar as Notas", Bolinha de Música; Canto Rítmico: "Formiguinha" - Colo dos Bichos, CMT; Atividade com clavas: Marcha "Colonel Bogey", John Williams; Canção de despedida: "Bolinha de Sabão", tradicional portuguesa.				
Aprendizagens Essenciais				
Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão		
O aluno é capaz de: Criar gestos que sirvam o texto de uma canção. Experimentar diferentes movimentos que contribuam para o gesto musical das frases.	O aluno é capaz de: Marcar a pulsação e cantar ao mesmo tempo. Ler semínimas e colcheias através das sílabas rítmicas do método Kodály e musicogramas.	O aluno é capaz de: Refletir sobre a duração das figuras rítmicas associadas a diferentes imagens e dimensões. Apropriar o sentido de entreaajuda e responsabilidade em atividades de grupo.		

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
Marcação da pulsação				X	
Figuras rítmicas semínima e colcheia				X	
Criação de gestos associados às canções					X
Criação de movimento associado às canções		X	X	X	
Utilização de instrumentos musicais	X			X	

Atividades e Estratégias	Tempo
<p>Canção de boas-vindas: "Bom dia":</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuir duas maracas para cada aluno; - Marcar a pulsação tocando com as maracas nas pernas; - Cantar a versão original da canção; - Cantar novamente a canção, anunciando o nome de cada criança (“bom dia para o Manuel”, “bom dia para a Maria”, etc...) e dos restantes participantes. No final de cada volta da canção, cantar o V grau com os braços esticados para cima e o I grau tocando com as maracas no chão. <p>Bom dia</p> 	10 min.
<p>Canção de Acolhimento: “Acordar as Notas”</p> <p>Escutar aqui</p> <p><u>Letra da canção:</u> “Dó, dó, dó, acorda Ré, ré, ré, acorda Mi, mi, mi, acorda”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuir um sino de mão por cada aluno entre as notas Dó, Ré e Mi; - Cantar a canção à capela tocando os sinos correspondentes às notas presentes na melodia; - Interpretar a canção com o áudio, criando gestos que sirvam a letra da canção. 	10 min.
<p>Canto Rítmico: “Formiguinha” para a distribuição das clavas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar o canto rítmico várias vezes; - Marcar a pulsação com as mãos no chão enquanto canta a canção; - Passar as clavas ritmicamente desde a professora até chegar ao último aluno da meia lua 	5 min.

Formiguinha

Atividade com clavas: Marcha “Colonel Bogey”

[Escutar aqui](#)

PARTE I – Leitura de silabas rítmicas com o método Kodály:

= Tá =
 = Ti =

X2

PARTE II – Alunos de pé, movimento livre.

30 min.

<ul style="list-style-type: none"> - Ler e explicar musicograma à turma; - Começar atividade com corpo interior (utilização de palmas) e, seguidamente, com corpo exterior (clavas); - Interpretar a atividade primeiramente sem áudio e, quando aperfeiçoada, com áudio. 	
<p>Canção de despedida: "Bolinha de Sabão": Escutar aqui</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar a canção à capela imitando os gestos da professora; - Interpretar a canção com o áudio; - Pedir aos alunos que se levantem e mandar bolinhas de sabão para eles apanharem. <p><u>Letra da canção:</u> Bolinha de Sabão, Sobe, sobe pelo ar, Não custa nem um tostão, E foi feita p'ra brincar, Anda cá minha bolinha, Pousa'qui na minha mão, Não há coisa mais bonita, Do que'a Bola de Sabão.</p>	5 min.

Recursos/materiais pedagógicos
Maracas; Sinos de mão; Clavas; Musicograma; Bolas de Sabão; Computador; Coluna.

Instrumentos de Avaliação
Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.

Notas / Observações

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 7	Data: 16-11-2022	Hora: 11h00-12h00
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: Pré-Escolar (5 anos)	

A aula iniciou-se com as duas turmas de Pré-Escolar dos cinco anos a juntarem-se numa única sala com o objetivo de terem uma aula maior, fruto do somatório das duas aulas de trinta minutos semanais, carga horária que cada uma das classes teria nesse dia. A professora estagiária fez com que os alunos se sentassem em forma de meia lua, de frente para si, abanou o saco dos instrumentos, incentivando-os a descobrirem o que estaria lá dentro: “Maracas!”, “Ovos!”, “Ovinhos!” – gritaram os discentes. Distribuiu duas maracas a cada aluno e sentou-se no chão junto deles. Marcou a pulsação nas pernas com a ajuda dos instrumentos e continuou este processo até que todos a tivessem imitado. De seguida, a docente estagiária cantou a canção de boas-vindas “Bom dia”. Os alunos juntaram-se com a sua voz e continuaram a cantar todos juntos durante mais três vezes. Por fim, a professora estagiária levantou os braços e abanou as maracas cantando o V grau da tonalidade da canção, seguido do I grau com as mãos a bater no chão. Os alunos imitaram a professora e recomeçaram todos juntos a marcar a pulsação. Repetiram a melodia várias vezes, alterando a letra para o nome de cada menino da sala, dando, assim, as boas-vindas a todas as crianças.

Na atividade seguinte, a professora estagiária distribuiu sinos de mão por cada aluno da turma de entre as notas Dó (cor vermelha), Ré (cor laranja) e Mi (cor amarela). Explicou-lhes que cada cor correspondia a um som diferente e pediu aos alunos para fazerem várias combinações de notas e que interpretassem a sua criação com recurso à voz. Posteriormente, apresentou a canção “Acordar as Notas” cantando à capela e pedindo aos alunos que tocassem o seu sino sempre que oportuno. A docente estagiária colocou um áudio da canção e os discentes cantaram e acompanharam a melodia com os instrumentos. Criaram por iniciativa própria o gesto de levantar as mãos sacudindo-as no ar na palavra “Acorda”, explicando que seria um espreguiçar, citando as suas palavras, das “notas musicais dorminhocas e preguiçosas”, pois ainda estavam a dormir às onze da manhã.

A aula continuou com o canto rítmico “Formiguinha”, onde a professora estagiária, ritmicamente, fez passar as clavas por todos os alunos e estes, um por um, mantendo a pulsação constante e ao som da canção, iam passando os instrumentos entre

eles até chegar à ponta contrária da meia lua. Depois das clavas estarem distribuídas, a docente iniciou a atividade com a temática do Magusto com recurso a uma partitura não convencional e às sílabas rítmicas do pedagogo Kodály. A peça teria duas secções: a primeira era um musicograma com imagens em conformidade com o mote em apreço, na qual o objetivo seria a sua interpretação com os instrumentos musicais distribuídos aos alunos na atividade anterior e, na segunda secção, foi pedido aos alunos que se levantassem e se movimentassem livremente pela sala, criando os gestos que melhor servissem a melodia que estavam a ouvir. Assim, todos os alunos marcharam pela sala com uma expressão facial quase militar.

Em forma de despedida, a professora estagiária cantou a canção “Bolinha de Sabão” e pediu aos alunos que imitassem os gestos que executava. A aula terminou com os discentes de pé a apanharem bolinhas de sabão que a docente lhes mandou.

Ficha de Reflexão: n.º 7

Nome: Professora Estagiária

Ano/Turma: Pré-Escolar (5 anos)

É surpreendente como nesta tenra idade as crianças têm tanta capacidade para memorizar canções, aptidão para estarem tão afinadas ainda antes de se familiarizarem com as canções apresentadas e criar gestos que sirvam a melodia. Várias vezes a professora estagiária ficou com dúvidas se os alunos já conheceriam as canções apresentadas, sendo, para seu espanto, as respostas negativas. A curiosidade e entusiasmo que os discentes revelam pelas aulas de música é contagiante, mostrando sempre iniciativa para a execução das tarefas sugeridas.

Na primeira atividade do “Bom dia”, os alunos perceberam muito rapidamente o propósito de levantar e bater as mãos no chão para cantar os graus da escala, pois ao fim de algumas repetições a professora já não necessitava de cantar, bastando erguer os braços para os alunos entoarem as notas correspondentes a cada gesto. O mesmo aconteceu ritmicamente com a proposta de atividade “formiguinha”, onde os discentes marcaram a pulsação muito fluentemente sem serem necessárias explicações, sendo possível verificar resultados imediatos, apenas a partir da observação.


Foi igualmente benéfico deixar as crianças contribuírem para a criação de gestos e movimentos nas canções apresentadas, pois nada melhor do que incentivar e motivar os alunos desde cedo à improvisação musical, visto ser um dos conteúdos mais negligenciados nas aulas em geral e uma das temáticas onde os professores se sentem menos à vontade na sua leção.

A forma de posicionamento em meia lua mostrou-se bastante eficaz devido ao facto de os discentes se conseguirem observar mutuamente e, assim, não só aprenderem pela imitação professor-aluno, mas também pela imagem transmitida pelos seus pares.


Relativamente à partitura não convencional, a professora estagiária concluiu que tal foi um sucesso: os alunos conseguiram relacionar o tamanho das imagens com a duração das figuras rítmicas.



Por último, no que diz respeito à estimulação auditiva, a docente inferiu vantagens em, primeiramente, incentivar os alunos pela perceção dos sons e só depois pela componente da observação, ou seja, os alunos reagiram muito bem ao abanar do saco dos instrumentos com o objetivo de tentar adivinhar o seu conteúdo e só depois comparar se as respostas dadas correspondiam ao que estava lá dentro, motivando a sua reflexão e sentido crítico.

Apêndice C3 – Aula do dia 21-11-2022

Escola: 	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: 6.º Z	Hora: 14h00-15h30	Data: 21-11-2022
Docente: Professora Estagiária	Tema: Monorritmia e Polirritmia			Aula n.º: 19 e 20
Sumário: Monorritmia e Polirritmia. Criação e interpretação de ostinatos rítmicos e percussão corporal. Digitopia, Casa da Música: Caça Sons.				
Aprendizagens Essenciais				
Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão		
O aluno é capaz de: Criar ostinatos rítmicos. Experimentar diferentes tipos de percussão corporal que sirvam os ostinatos rítmicos criados.	O aluno é capaz de: Interpretar monorritmia e polirritmia através do corpo e da voz.	O aluno é capaz de: Identificar monorritmia e polirritmia auditivamente e na pauta musical.		

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
Monorritmia e Polirritmia				X	

Atividades e Estratégias	Tempo
Explicar aos alunos a diferença entre Monorritmia e Polirritmia mostrando partituras exemplificativas de cada conceito e compará-las auditivamente. Monorritmia: Escutar aqui 	20 min.

<p>Polirritmia: Escutar aqui</p> 	
<p>Visualizar vídeos do grupo Stomp e identificar Monorritmia e Polirritmia nas suas <i>performances</i>:</p> <p>Escutar aqui Escutar aqui Escutar aqui</p>	30 min.
<p>Criar ostinatos rítmicos e percussão corporal:</p>  <p>Colcheias- as mãos tocam uma de cada vez no peito; Semínimas- palmas; Mínimas- verbalizar a sílaba “Té”.</p>	15 min.
<p>Dividir a turma a meio e cada metade executa um ostinato diferente criando polirritmia. A turma troca de posições: quem estava a interpretar o ostinato n.º1, agora faz o n.º2 e vice-versa.</p>	10 min.
<p>Mostrar aos alunos a aplicação Caça Sons criando ostinatos rítmicos em diferentes compassos e andamentos, interpretando-os com recurso à percussão corporal: Aceder aqui</p>	5 min.

Recursos/materiais pedagógicos
Manual 100% Música, Leya Educação; Computador; Projetor; Coluna.

Instrumentos de Avaliação
Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.

Notas / Observações

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 8	Data: 21-11-2022	Hora: 14h00-15h30
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 6.º Z	

Quando a professora estagiária entrou na sala os alunos já estavam lá dentro, muito agitados e a falar de forma altiva. A docente repreendeu-os para o facto de não terem respeitado as regras e terem entrado na sala sem autorização. A maioria dos alunos respeitaram-na e deslocaram-se para o seu devido lugar, à exceção de um aluno que encolheu os ombros e continuou a jogar na sua consola. A professora chamou-o à atenção três vezes, alertando-o que deveria ir para o seu lugar e desligar o jogo, de forma a que a aula tivesse início. O aluno ignorou. A professora estagiária viu-se obrigada a pedir que o aluno se ausentasse da sala pois estava a destabilizar o normal funcionamento da sua aula, estando igualmente a ser um mau exemplo de conduta para com os seus colegas de turma. O aluno esteve fora durante cinco minutos, até à chegada do professor cooperante, que alertou a professora estagiária que não deveria expulsar alunos da sala de aula. O discente entrou na sala a sorrir e a gargalhar...

A professora estagiária começou a sua aula explicando a diferença entre Monorritmia e Polirritmia, mostrando alguns áudios e partituras que ilustravam a dissimilitude destes dois conceitos. Uma aluna perguntou no seguimento da explicação: “Professora, não consigo entender: como poderá ser Monorritmia se as hastes das notas estão viradas para cima e para baixo? É diferente!”. A professora esclareceu a dúvida da aluna e ouviu-se vários discentes pela sala “Ah!” – como se aquela questão fosse

também uma incerteza para a restante turma, acabando por clarificar, assim, todos os alunos com uma única resposta.

A aula continuou com alguns comportamentos desafiadores por parte dos alunos. Quando a professora estagiária tentava dissipar o mau comportamento, o silêncio durava muito pouco tempo e o caos instalava-se novamente de forma rápida e descontrolada. Igualmente, a aluna Z3, com uma Perturbação do Espectro do Autismo, estava desassossegada e fazia comentários aleatórios sobre assuntos que nada tinham a ver com a aula. Aquando da atividade de criação dos ostinatos rítmicos e percussão corporal, a professora estagiária lembrou-se de, em vez de utilizar as sílabas rítmicas de Kodály para o solfejo musical a que os alunos estavam habituados, substituir por nomes das personagens do jogo *Pokémon*, sendo este o hiperfoco que a docente já tinha reparado que a aluna Z3 prezava. Assim, os alunos interpretaram as frases rítmicas de uma forma diferente da qual estavam habituados: nas mínimas solfejavam *Muk*, nas semínimas *Jynx* e nos pares de colcheias *Gri-mer*, nomes de algumas personagens da banda desenhada em questão. A turma manteve-se concentrada e atenta a toda a explicação, interpretando, daí em diante, todas as atividades propostas com interesse e dedicação.

Ficha de Reflexão: n.º 8

Nome: Professora Estagiária

Ano/Turma: 6.º Z

É de extrema importância que os adultos estejam alinhados a nível de regras e condutas que estabelecem em sala de aula para com os seus alunos. A professora estagiária não tinha conhecimento de que os discentes não poderiam ausentar-se da sala por desrespeito aos professores e, devido ao seu comando ser desautorizado pelo professor cooperante, o aluno em questão sentiu uma diminuição de autoridade da professora estagiária para com o professor cooperante, o que resultou numa desobediência ainda maior, tanto da parte dele como também para os restantes membros da turma, que provocaram desordem durante grande parte desta aula.

Em relação à aluna Z3, da reduzida observação das aulas do professor cooperante, foi possível à professora estagiária perceber o seu hiperfoco e daí

resultaram várias pesquisas e preparação de estratégias que, ao mesmo tempo que seriam motivadoras para a concentração da discente, também poderiam captar a atenção e o foco dos outros alunos, visto este, em geral, ser um tema tendência para os adolescentes atuais.

Até este momento do ano letivo (meio de novembro) a professora estagiária sentiu muita dificuldade em cativar os alunos e dissipar o seu mau comportamento, mas tentou enfrentar os desafios com determinação, descobrindo, progressivamente, as ferramentas necessárias para uma boa gestão de sala de aula.

Apêndice C4 – Aula do dia 30-11-2022

Escola:  FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: 5.º W	Hora: 8h30-10h00	Data: 30-11-2022
Docente: Professora Estagiária	Tema: Preparação das Canções de Natal			Aula n.º: 21 e 22
Sumário: Canções de Natal: <i>Let it Snow</i> , Presente Especial e <i>Feliz Navidad</i> .				
Aprendizagens Essenciais				
Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão		
O aluno é capaz de: Criar uma escala diatónica de Dó com os instrumentos <i>boomwhakers</i> .	O aluno é capaz de: Interpretar canções de natal com a voz e com os instrumentos <i>boomwhakers</i> . Entoar ritmicamente a letra das canções.	O aluno é capaz de: Refletir sobre questões relacionadas à afinação e técnica vocal de grupo. Apropriar das principais diferenças entre as vozes masculina e feminina.		

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
Postura e técnica vocal de grupo	X	X	X		
Entoação rítmica da letra das canções				X	
Escala diatónica de Dó			X		

Atividades e Estratégias	Tempo
- Ouvir a canção <i>Let it Snow</i> : Escutar aqui - Distribuir os <i>boomwhakers</i> pelos alunos e executar um pequeno aquecimento com a escala diatónica de Dó: Escutar aqui ; - Executar um jogo com a canção <i>Let it Snow</i> e com os <i>boomwhakers</i> : Escutar aqui ; - Interpretar a canção <i>Let it Snow</i> : Entoação rítmica da letra e posterior acrescento de segmentos melódicos.	50 min.
- Ouvir a canção Presente Especial: Escutar aqui - Interpretar a canção Presente Especial: Entoação rítmica da letra e posterior acrescento de segmentos melódicos.	20 min.
- Ouvir a canção <i>Feliz Navidad</i> : Escutar aqui - Interpretar a canção <i>Feliz Navidad</i> : Entoação rítmica da letra e posterior acrescento de segmentos melódicos.	20 min.

Recursos/materiais pedagógicos
CD Karaoke; Boomwhakers; Projetor; Computador; Coluna.

Instrumentos de Avaliação
Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.

Notas / Observações

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação os e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 9	Data: 30-11-2022	Hora: 8h30-10h00
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 5.º W	

Nesta aula os alunos experimentaram pela primeira vez os instrumentos *boomwhakers*. A professora estagiária distribuiu-os a metade da turma, mediante a quantidade de instrumentos de que dispunha. Primeiramente, os alunos interpretaram um pequeno aquecimento na escala diatónica de dó através de um vídeo, onde o andamento ia ficando progressivamente mais rápido e quanto maior a velocidade, maior seria a precisão que necessitavam ter para todos estarem coordenados. Repetiram duas vezes esta atividade para que toda a turma pudesse participar. Seguidamente, a docente apresentou aos alunos a canção “*Let it Snow*”, uma das três canções que iriam cantar na festa de natal, esta ainda não trabalhada em sala de aula. Os alunos ouviram atentamente e alguns começaram inclusive a trautear algumas partes da canção e a dançar, fazendo afirmações como “Professora eu já conhecia!”, “Eu já tinha ouvido”, “Esta é muito conhecida”. Como forma de interiorizar e conseguir uma maior consciencialização dos alunos para com esta nova peça, a professora estagiária apresentou-lhes outro vídeo, desta vez de um esquilo que andava atrás de bolotas e,

sempre que a bolota saltava em cima de uma nota musical, os alunos deveriam tocar no *boomwhaker* correspondente.

Iniciaram-se as preparações para a interpretação da obra, através do solfejo rítmico da letra da canção. Os alunos repetiram várias vezes: alguns bocejavam, viravam-se para trás, falavam com os colegas, outros iam parando a pouco e pouco e apenas um pequeno grupo de alunos continuava a fazer os exercícios que a professora ia pedindo. A docente decidiu então introduzir a melodia por frases e, à medida que ia notando erros, reduzia essas frases a metade ou até mesmo apenas a palavras soltas, num trabalho exaustivo de repetição. Os alunos estavam cada vez mais agitados e a professora estagiária finalizou a atividade colocando o áudio da canção do princípio até ao fim, dirigindo os alunos e reforçando algumas entradas mais difíceis.

A aula continuou com o estudo das outras duas canções para a festa de natal: “Presente Especial” e “*Feliz Navidad*”, continuando a mesma linha de raciocínio da atividade anterior, reparando nos pequenos pormenores e corrigindo erros detalhadamente. Os alunos continuaram a bocejar, olhavam para a janela constantemente, pediam para ir à casa de banho e para beber água, este último devido ao facto de terem forçado um pouco a garganta dos largos minutos que estiveram a cantar sem parar.

Ficha de Reflexão: n.º 9


Nome: Professora Estagiária

Ano/Turma: 5.º W

Durante os meses de outubro, novembro e dezembro todos os alunos do ensino pré-escolar, 1.º e 2.º CEB estudaram exaustivamente as peças de Natal. O objetivo, segundo a visão do professor cooperante, seria “não existir hipótese de falha, pois os pais iriam assistir e o importante seria agradar os Encarregados de Educação”. Neste contexto, a professora estagiária recebeu instruções do professor cooperante de como dar as aulas de forma a serem o mais pormenorizadas e detalhadas possível, para que não existisse margem para equívocos durante a apresentação de Natal. A primeira atividade com os *boomwhakers* foi ao gosto da professora estagiária, dinâmica e interativa, onde o objetivo seria enriquecer os alunos musicalmente, promovendo a sua

coordenação e agilidade, bem como motivá-los à aprendizagem da nova canção de natal que se seguia no planeamento. A primeira tarefa foi um sucesso. O ambiente na sala estava alegre, os alunos estavam interessados e empenhados, participando ativamente em tudo o que era proposto e pedindo para repetir as atividades inúmeras vezes. Pelo contrário, quando chegámos à parte da repetição exaustiva da letra da canção silabicamente ou das frases musicais, os discentes ficaram angustiados, desmotivados e tristes. A professora estagiária não pôde adaptar o planeamento nem as estratégias utilizadas por lhe ter sido atribuída a responsabilidade de ministrar a aula daquela única e exclusiva forma. Fica o aprendizado de que na disciplina de Educação Musical não estamos a formar músicos, mas sim a transmitir o gosto aos alunos pela música. As obras trabalhadas em sala de aula não necessitam de ficar assim tão perfeitas ao ponto de levar as crianças ao limite das suas capacidades físicas.

Apêndice C5 – Aula do dia 13-02-2023

Escola: 	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: 6.º Z	Hora: 14h00-15h30	Data: 13-02-2023
Docente: Professora Estagiária	Tema: Contradanças, Amadeu Magalhães			Aula n.º: 35 e 36


Sumário: Audição da peça: Contradanças (arranjo de Amadeu Magalhães). Interpretação da peça com recurso a percussão corporal e instrumentos musicais.


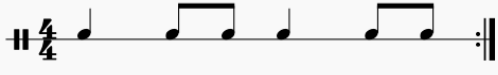
Aprendizagens Essenciais

Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão
O aluno é capaz de: Experimentar padrões rítmicos em compasso quaternário que se adequem à canção. Criar percussão corporal que sirva os padrões rítmicos.	O aluno é capaz de: Tocar padrões rítmicos em compasso quaternário.	O aluno é capaz de: Identificar a forma da canção.

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
Padrões rítmicos em compasso quaternário				X	
Forma: ABABCDABCDC	X		X	X	X

Atividades e Estratégias

Atividades e Estratégias	Tempo
Dispor os instrumentos na sala de aula.	5 min.
Ouvir a peça e identificar a sua forma, através da repetição dos áudios e questões que guiem os alunos a refletir sobre o que estão a escutar: Escutar aqui (Forma da peça: ABABCDABCDC)	10 min.
Experimentar padrões rítmicos para cada parte da canção e criar percussão corporal que sirva esses padrões rítmicos recorrendo a vários níveis do corpo (alto, médio, baixo): PARTE A X 4 (repete 4 vezes) 	25 min.

<p>PARTE B X 2</p>  <p>PARTE C X 8</p>  <p>PARTE D- Ritmo livre.</p>	
<p>Interpretar a canção com os instrumentos musicais devendo existir tempo para repetição e troca de instrumentos entre alunos, por exemplo, o aluno do jogo de sinos deve trocar com aluno dos bombos, dando oportunidade aos alunos de experimentarem diferentes instrumentos.</p> <p>PARTE A- A executar pelos bombos, excetuando as semicolcheias e semínima subsequente, estas a interpretar pelos jogos de sinos; PARTE B- A executar pelos bombos, excetuando as semicolcheias e semínima subsequente, estas a interpretar pelos jogos de sinos; PARTE C- A executar por instrumentos de altura indefinida (bloco de dois sons, clavas, etc...); PARTE D- A executar por triângulos com ritmo livre.</p> <p>Aumentar progressivamente o andamento até onde o professor sentir que é adequado (100, 110, 120 ou 130, sendo este último o andamento original da canção):</p> <p>4 faixas áudio com metrônomo progressivo (100, 110, 120, 130) 100 bpm- Escutar aqui 110 bpm- Escutar aqui 120 bpm- Escutar aqui 130 bpm- Escutar aqui</p>	45 min.
<p>Arrumar os instrumentos nos armários.</p>	5 min.

Recursos/materiais pedagógicos
Instrumentos musicais: Bombos, jogos de sinos, castanholas, blocos de dois sons, clavas, triângulos; Projetor; Coluna.

Instrumentos de Avaliação
Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.

Notas / Observações

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 10	Data: 13-02-2023	Hora: 14h00-15h30
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 6.º Z	

Os alunos entraram na sala perturbados com uma situação que tinha acontecido no recinto exterior, sendo necessários aproximadamente dez minutos até se acalmarem e darmos início à aula. Para esta sessão seria imprescindível a utilização de instrumentos, por isso os alunos ajudaram a professora estagiária a ir buscá-los ao armário do corredor e a levar o material necessário para dentro da sala. Depois de todo o equipamento estar organizado e distribuído pelos discentes, a docente colocou a canção que iriam trabalhar em aula a tocar algumas vezes, enquanto os alunos escreviam no caderno a forma musical da peça. Seguidamente, a professora estagiária projetou os padrões rítmicos correspondentes a cada uma das partes da canção e, imediatamente depois, os alunos começaram a lê-los recorrendo às sílabas rítmicas de Kodály. Seguiu-se um momento de interpretação musical, onde os mesmos repetiram a atividade anterior, mas desta vez com o áudio da peça a acompanhá-los. Ao fim de apenas uma repetição os alunos já estavam seguros para executarem a sua performance nos instrumentos musicais e a docente explicou-lhes a função de cada um na peça, bem como em que parte deveriam tocar.

No restante tempo de aula os discentes foram trocando de posições, tocando diferentes instrumentos com funções distintas. Quando toda a turma já tinha passado por todos os estádios, a docente decidiu aumentar progressivamente o andamento da peça até os alunos chegarem aos 130 batimentos por minuto (andamento original da canção). Os alunos, a cada pausa feita entre o aumento de andamentos, batiam os pés,

sorriam uns para os outros, aplaudiam com as baquetas a tocarem uma na outra e preparavam-se fisicamente para a próxima etapa, colocando as costas direitas e os braços posicionados corretamente, prontos para iniciar um novo desafio. Quando restavam cinco minutos para a aula terminar, a professora estagiária encaminhou os alunos para o armário onde deveriam guardar os instrumentos. Deslocavam-se um por um, com o seu material na mão faziam uma fila encostados à parede do corredor, prontos para dar à docente o instrumento que utilizaram. À medida que iam entregando, os discentes voltavam para a sala e arrumavam as suas mesas, esperando o toque de saída.

Ficha de Reflexão: n.º 10

Nome: Professora Estagiária


Ano/Turma: 6.º Z

Este tema foi escolhido com um grande propósito: a consolidação e ligação de aprendizagens já anteriormente trabalhadas. Primeiramente, a ligação com os instrumentos tradicionais portugueses, através do cavaquinho, foi possível perceber se os alunos se lembravam de uma das aulas lecionadas anteriormente, específica dos cordofones tradicionais portugueses. De seguida foram as semicolcheias, a nova figura rítmica que os alunos aprenderam este ano, algo fundamental para continuar a trabalhar e inserir em outras atividades. Esta, especificamente, foi organizada e preparada com ponderação e reflexão, sendo todos os padrões rítmicos elaborados pela professora estagiária, bem como todos os áudios com progressão de andamento.

Relativamente às atitudes dos alunos, a docente tentou, durante todo o ano letivo, entender a razão pela qual esta turma, concretamente, o 6.º Z, tinha tendência a entrar na sala com um comportamento menos oportuno, provocando tanta algazarra e confusão, que perturbava e prolongava o início das atividades. Ao longo do tempo, foi entendendo que a principal razão se prendia com o horário da aula de música: esta sessão não só estava posicionada logo após o almoço, o maior intervalo que tinham, mas também por ser o último bloco de aulas do dia, ocasionando uma maior euforia e agitação pelo aproximar do término das atividades letivas. Igualmente, a aula era à segunda-feira, primeiro dia escolar da semana, o que suscitava uma maior revolta por


parte dos alunos devido ao facto de terem tido dois dias de fim-de-semana mais livres, sem as regras e normas que a entidade escola promove. A docente mentalizou-se que as causas do rebuliço inicial da aula transcendiam o seu poder enquanto pedagoga e começou, daí em diante, a fazer o seu planeamento de aula tendo em conta minutos extra de desordem até ao começo das tarefas. Utilizou as estratégias de não levantar a voz, escrever o sumário no quadro e sentar-se à espera da atitude comportamental por parte dos alunos. Frequentemente, esta ferramenta resultava e ao fim de cinco a dez minutos os alunos estavam suficientemente calmos para a aula começar. No entanto, quando excediam este lapso de tempo previsto, a docente começava a escrever os nomes dos alunos mais indisciplinados no quadro, sem falar nem contextualizar o propósito e, automaticamente, o silêncio instalava-se na sala.

Apêndice C6 – Aula do dia 27-02-2023

Escola: 	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: 6.º Z	Hora: 14h00-15h30	Data: 27-02-2023
Docente: Professora Estagiária	Tema: <i>Gibberish</i>			Aula n.º: 39 e 40
Sumário: O que é o <i>Gibberish</i> ? Reprodução de um episódio do filme: <i>Minions, King Bob Scene</i> . Partituras não convencionais: Audição da peça <i>Stripsody</i> de Cathy Berberian e análise das <i>Histories Stripsodiques</i> elaboradas por alunos do 6.º ano. O que são Onomatopeias? Jogos de interpretação de fonemas que imitam sons da natureza.				
Aprendizagens Essenciais				
Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão		
O aluno é capaz de: Experimentar e criar diferentes fonemas e sons cuja utilização é invulgar no seu dia-a-dia.	O aluno é capaz de: Interpretar partituras não convencionais com recurso à voz.	O aluno é capaz de: Refletir sobre diferentes interpretações <i>gibberish</i> , analisando o seu propósito e significado.		

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
<i>Gibberish</i>	X	X	X		
Partitura não convencional	X	X	X	X	
Onomatopeia: sons da natureza	X	X	X		

Atividades e Estratégias	Tempo
Perguntar aos alunos o que é o conceito de <i>Gibberish</i> escrevendo a palavra no quadro. Reproduzir o episódio do filme <i>Minions, King Bob Scene</i> : Escutar aqui . Refletir com os alunos sobre o que perceberam do discurso da personagem <i>King Bob</i> .	10 min.
Ouvir o áudio <i>Stripsody</i> de Cathy Berberian e deixar os alunos vivenciarem a escuta e expressarem o que estão a sentir sobre a peça: Escutar aqui . Mostrar a partitura da peça e explicar o conceito de partituras não convencionais. Auxiliar os alunos a seguirem a partitura enquanto ouvem novamente a peça: Ver aqui .	25 min.
Ouvir o áudio <i>Histories Stripsodiques</i> interpretado por alunos do 6.º ano e tentar adivinhar o significado dos sons produzidos pelas crianças. De seguida, mostrar a partitura correspondente ao som reproduzido e comparar a nossa interpretação do áudio com a realidade apresentada no vídeo: Escutar aqui .	15 min.

 <p>Definir o conceito de Onomatopeias e entregar cartões aos alunos com elementos da natureza para interpretarem e refletirem sobre as performances uns dos outros:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Chuva 2- Vento 3- Água 4- Trovão 5- Lobo 6- Vulcão 7- Pica-pau 	10 min.
<p>Jogo de Onomatopeias: Dividir a turma ao meio. Enquanto uma parte dos alunos tenta imitar o desenho que a professora fez no quadro (ex: sons da natureza) através da voz, a outra metade está com os olhos fechados a tentar adivinhar o que os colegas estão a reproduzir. Trocar de posições e continuar a atividade.</p>	15 min.
<p>Perguntar novamente aos alunos o que é o conceito de <i>Gibberish</i> e analisar em conjunto a melhor proposta para a sua definição.</p>	5 min.
<p>Entregar questionários sobre projeto de investigação para o preenchimento dos alunos.</p>	10 min.

Recursos/materiais pedagógicos

Cartões com Onomatopeias; Computador; Projetor; Coluna; Quadro; Caneta de quadro; Questionários.

Instrumentos de Avaliação

Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.

Notas / Observações

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 11	Data: 27-02-2023	Hora: 14h00-15h30
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 6.º Z	

Quando a professora estagiária chegou à sala de aula, os alunos estavam sentados à porta a falarem e a jogarem uns com os outros, impedindo a passagem dos docentes. O professor cooperante disse em voz alta: “Saíam da frente! Isto é uma falta de respeito para com os adultos, então veem-nos aqui e nem se mexem? Toca a andar, vá, vá, vá!” – os alunos saíram dos seus lugares, pegaram nas mochilas, estas também espalhadas pelo chão, colocando-as às costas e foram entrando na sala de aula em silêncio.

A docente, nesta aula em específico, reservou a escrita do sumário para o final da aula e apenas escreveu, em letras maiúsculas e grandes a palavra “*GIBBERISH*” no quadro. Os alunos, com uma expressão de indignação, comentavam: “O que é isso professora?”, “Nunca ouvi tal coisa, gibérrix”, “palavra estranha”, “é inglês ou chinês?”. A professora estagiária respondia-lhes apenas: “Vamos descobrir juntos”, “o que será?”, “pois, não sei”, “vamos então prestar atenção à aula e no fim dizem-me se já sabem o significado daquela palavra”. Posto isto, a docente projetou no quadro o episódio do filme “*Minions, King Bob Scene*”, perguntando-lhes, no final, o que é que a personagem disse ao seu povo no discurso que teve. Os alunos ficaram perplexos, mas ao mesmo tempo acharam engraçado e iam respondendo: “Como é que eu vou entender outra língua?”, “Nem quem o ouviu percebeu quanto mais eu!”, “Ele estava a fazer um discurso encorajador professora, tipo o que os treinadores da bola fazem aos jogadores, mas eu não percebi nada”. A professora pediu para os alunos definirem

adjetivos que refletissem o estado de espírito da personagem e o que a sua linguagem corporal transmitia a quem o estava a ouvir. Os alunos utilizaram palavras como confiante, animado, seguro, decidido e dominante. A partir destas reflexões dos alunos a professora concluiu dizendo que, mesmo que um discurso seja impercetível a nível linguístico para quem está a ouvir, a partir da linguagem corporal, expressão facial ou tom utilizado na voz, é possível tirar bastantes conclusões sobre um acontecimento.

Seguidamente, a docente colocou o áudio da peça “*Stripsody*” de Cathy Berberian. Os alunos deram gargalhadas altas, proporcionando um ambiente descontrolado dentro da sala de aula. Faziam comentários como: “O que é isto?”, “Isto não é música, professora!” e “Está maluca a senhora do vídeo?”. Quando os discentes se acalmaram a professora mostrou-lhes a partitura da peça que ouviram e, confusos, perguntaram se aquilo que estava projetado era realmente uma partitura. A docente explicou-lhes que era uma partitura não convencional e, reproduzindo novamente o áudio da obra, auxiliou-os a relacionar os elementos visuais com os auditivos que iam surgindo.

Prontamente, a professora estagiária reproduziu o áudio de outro vídeo, desta vez as “*Histories Stripsodiques*”, interpretadas por meninos do mesmo ano de escolaridade desta turma. Os alunos tinham a função de tentar adivinhar o que é que cada som que iam ouvindo significava e, posteriormente às suas respostas, a docente mostrava o desenho ilustrativo do ruído que ouviram com o objetivo de comparação e reflexão. Os discentes estavam cada vez mais calmos e sossegados, começavam a conseguir normalizar estas formas de expressão com que iam sendo estimulados.

Na atividade seguinte, a professora estagiária distribuiu uns cartões com imagens de elementos da natureza. Esclareceu os alunos sobre o conceito de onomatopeia e explicou-lhes que o objetivo seria interpretar o elemento que lhes calhou, seguido de uma reflexão em turma sobre o sentido e definição de cada *performance*, adivinhando quais os membros da turma que tinham ficado com cartões iguais e o quão diferente seriam as interpretações dos mesmos elementos. No primeiro momento da *performance*, ninguém queria começar: os alunos hesitavam, receosos e constrangidos perante os colegas, riam-se nervosamente e recusavam-se a participar. No entanto, à medida que a atividade se ia desenrolando, ganhavam mais confiança e produziam sons bastante criativos e diferenciados.

Seguiu-se o jogo das onomatopeias: a professora estagiária dividiu a turma ao meio e metade desta fechou os olhos encostando a cabeça na mesa, sendo a sua função adivinhar o som que os outros iam reproduzir. Enquanto isso, os restantes alunos tentavam imitar o som de um balão a rebentar que a docente desenhara no quadro. A tarefa continuou com a mudança de posições e, a metade da turma que até então apenas adivinhou, tinha agora a função de apresentar o som de um vulcão em erupção. Os alunos estavam extrovertidos e alegres, participando ativamente em todas as atividades e dando imensas sugestões de melhoramento.

Para finalizar a aula, a professora apontou para a palavra “*GIBBERISH*” que mantinha, desde o início da aula, escrita no quadro. Não foram necessárias explicações, os alunos começaram logo a pedir para falar com respostas como: “Já sei o que é! É uma língua sem sentido”, “Não faz sentido, mas conseguimos entender” e “Língua engraçada que todo o mundo consegue perceber”.

Os alunos responderam ao questionário sobre a aula e foram saindo à medida que completavam o seu preenchimento, fazendo comentários sobre o quanto tinham gostado desta aula e que tinha sido bastante divertida.

Ficha de Reflexão: n.º 11

Nome: Professora Estagiária

Ano/Turma: 6.º Z


Esta aula foi a primeira sessão de introdução do projeto de investigação deste relatório de estágio. A aula foi pensada numa perspetiva de dar a conhecer aos alunos um vasto leque de experiências sobre a temática: “o que é o *gibberish*”, com o propósito dos mesmos irem normalizando todas estas abordagens a pouco e pouco, envolvendo-os gradualmente nesta prática. Escrever a palavra *gibberish* no quadro, em letras grandes, largas e maiúsculas foi intencional: o objetivo seria fomentar a curiosidade e a atenção dos alunos para o conteúdo da aula, concretamente a descoberta do significado da palavra misteriosa.

A ordem escolhida para a realização das atividades foi igualmente propositada, criteriosamente pensada e estruturada. Primeiramente, partiu-se da observação do que

já existe, através da visualização de vídeos apelativos, ou seja, desenhos animados conhecidos, partituras não convencionais com ilustrações chamativas e *performances* de crianças, com exatamente a mesma faixa etária dos alunos desta turma; posteriormente, foi incentivada a participação ativa dos discentes para a criação em *gibberish*, utilizando elementos que já lhes eram familiares, como por exemplo os sons da natureza que, apesar de serem de origem onomatopaica e não propriamente uma língua sem significado semântico, acabou por fazer uma ponte entre a observação e a *performance* em si, dissipando hesitações e medos.

Note-se que, um ponto que teve bastante impacto na desinibição dos alunos pode também ter sido a postura da professora estagiária, que teve sempre bastante abertura ao esclarecimento de dúvidas, não repreendeu os alunos por estarem a falar mais alto ou a rir-se uma única vez e validou todas as inseguranças e indignações dos mesmos. Foi sentido por parte da docente que os alunos se aproximaram emocionalmente: a partir desta aula e até ao final do ano letivo, alguns discentes começaram a vir abraçar a professora, a contar algum episódio do seu dia ou simplesmente a fazer um elogio. As sessões começaram a ser cada vez mais fáceis de gerir a nível comportamental e foi nessa altura que se sentiu um “quebrar de gelo” traduzido na aceitação da professora estagiária.

Apêndice C7 – Aula do dia 6-03-2023

Escola: 	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: 6.º Z	Hora: 14h00-15h30	Data: 06-03-2023
Docente: Professora Estagiária	Tema: <i>Gibberish</i>			Aula n.º: 41 e 42
Sumário: Revisão da aula anterior. O <i>Leitmotiv</i> – Criação e interpretação.				
Aprendizagens Essenciais				
Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão		
O aluno é capaz de: Criar um <i>leitmotiv</i> numa partitura não convencional	O aluno é capaz de: Interpretar <i>leitmotivs</i> com recurso à voz.	O aluno é capaz de: Refletir sobre diferentes interpretações de <i>leitmotivs</i> , analisando o seu propósito e significado.		

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
<i>Leitmotiv</i>	X	X	X		

Atividades e Estratégias	Tempo
Rever a aula anterior: O que é o <i>Gibberish</i> ? Mostrar vídeos da aula passada para recordar os conteúdos. Audição do áudio resultante do projeto de investigação desenvolvido pela professora estagiária de nome: “Uma conversa gibberish: Estudo comparativo entre voz masculina e feminina”: Escutar aqui	10 min.
Ouvir o áudio <i>Creations Stripsodiques</i> interpretado por alunos do 6.º ano e tentar adivinhar o significado dos sons produzidos pelas crianças. De seguida, mostrar a partitura não convencional correspondente ao som reproduzido e comparar a nossa interpretação do áudio com a realidade apresentada no vídeo: Escutar aqui	10 min.
Trabalho individual: Explicar aos alunos, sem referir o termo <i>leitmotiv</i> , que vão ter de compor um elemento sonoro numa partitura não convencional e interpretá-lo para a turma. Este elemento poderá ser qualquer coisa desde que depois o consigam interpretar para os colegas e estes consigam adivinhá-lo.	30 min.
Interpretação de <i>leitmotivs</i> pelos alunos e reflexão dos colegas sobre os mesmos.	30 min.
Entregar questionários sobre projeto de investigação para o preenchimento dos alunos.	10 min.

Recursos/materiais pedagógicos
Folhas brancas; Computador; Projetor; Coluna; Quadro; Caneta de quadro; Questionários.

Instrumentos de Avaliação
Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.

Notas / Observações
É importante ir ajudando e apoiando os alunos na criação do seu <i>leitmotiv</i> passando nas mesas e dando incentivo, sugestões e recomendações sobre o trabalho a executar.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 12	Data: 06-03-2023	Hora: 14h00-15h30
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 6.º Z	

Os alunos entraram na sala de aula entusiasmados e empolgados: “Professora o que vamos fazer hoje?” e “Vamos continuar aquela coisa dos sons da palavra esquisita? Já me esqueci do nome”. A professora estagiária começou por rever alguns dos vídeos da aula passada, recordando o significado da palavra *gibberish*. Igualmente, aproveitando o momento de concentração dos alunos, mostrou-lhes uma conversa gibberish onde tinha participado com um colega do mestrado e os alunos estavam muito curiosos por saber o tema daquela algaraviada: “É a professora que está a fazer aquela voz? Que diferente!”, “estavam a falar do quê?” e “a professora percebia o que o seu colega lhe estava a dizer? Aposto que não!”.

A sessão continuou com a reflexão sobre o vídeo “*Creations Stripsodiques*”, muito idêntico ao visto na aula anterior e, da mesma forma, os alunos tentaram adivinhar, através do que ouviam, o significado dos sons produzidos pelas crianças para

posterior análise comparativa com a partitura não convencional correspondente. Os discentes estavam com uma atitude descontraída, com rápidas respostas às perguntas que a professora fazia e uma participação em aula de excelência, mostrando, assim, que esta atividade se tornou ordinária e que já não se sentiam inibidos perante este tipo de experiências “fora da caixa”.

De seguida, a docente estagiária explicou que, numas folhas em branco, que seriam as partituras não convencionais de cada um, os alunos deveriam fazer o mesmo que os meninos do vídeo fizeram: desenhar um elemento à sua escolha para, mais tarde, apresentar à turma e esta tentar adivinhar a intenção por detrás daquela criação. Assim, os alunos ilustraram os seus elementos e interpretaram-nos à turma que, através de um jogo, decifrou as composições através da audição ativa do som que as representava.

Por fim, os alunos responderam ao questionário sobre a aula e foram saindo à medida que completavam o seu preenchimento.

Ficha de Reflexão: n.º 12

Nome: Professora Estagiária


Ano/Turma: 6.º Z

Nesta aula, a professora estagiária tentou que os alunos ficassem cada vez mais à vontade com esta experiência e, tal como na semana anterior, iniciou a sessão pela componente da observação. A docente realizou revisões sobre o tema, projetando alguns vídeos já anteriormente mostrados e refletidos em turma, acreditando que o ponto de partida desta aula não deveria ser o final da anterior, mas sim uma ponte de conteúdos. Este facto deve-se a já não estar com os discentes há uma semana e, a desinibição conseguida anteriormente, com certeza, já estaria desvanecida, consequência essa que necessitaria de um reforço para voltar ao ponto deixado no término da última aula. Relativamente a esse complemento que contribuiria para a confiança e o à vontade dos alunos, a professora estagiária mostrou o áudio do projeto que realizou no 1.º semestre na disciplina do Seminário de Orientação da Prática de Ensino Supervisionada onde, com a ajuda de um colega do curso, gravou uma conversa *gibberish* totalmente improvisada no momento. A apresentação deste áudio à turma serviria como reforço, no sentido de promover a expansão e desenvoltura dos alunos

para este tipo de prática de criação, muito além do que estavam habituados a lidar no seu dia-a-dia. O intuito da docente foi de mostrar que, a própria professora com quem criaram laços de socialização relativamente estáveis e positivos, também já esteve na mesma posição de desconforto perante o desconhecido e, mesmo diante das dificuldades, enfrentou os seus medos e não só gravou uma conversa sem sentido como aluna, mas também a mostrou a uma turma inteira, ficando vulnerável e sujeita a críticas e fundamentalismos enquanto professora.

Por último, a decisão de não utilizar o termo *leitmotiv* aquando das criações do elemento sonoro, foi uma escolha da professora estagiária, devido ao facto de sentir que estas composições deveriam ser completamente livres, desimpedidas de julgamentos ou balizadas sobre o que é realmente o conceito na sua íntegra. O termo seria aprofundado na aula seguinte, sendo o objetivo de este “ocultar” de compreensão provocar a emoção de espanto nos alunos, pois ao perceberem que já tinham criado o mesmo tipo de elementos sonoros dos enormes nomes da história da música, iriam sentir-se capazes de grandes feitos, como o de serem compositores.

Apêndice C8 – Aula do dia 13-03-2023

Escola: 	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: 6.º Z	Hora: 14h00-15h30	Data: 13-03-2023
Docente: Professora Estagiária	Tema: <i>Gibberish</i>			Aula n.º: 43 e 44
Sumário: O que é o <i>Leitmotiv</i> ? A influência de Richard Wagner e Giuseppe Verdi para a execução desta prática: excertos das óperas “Tristão e Isolda” e “Nabucco”. O <i>leitmotiv</i> no cinema e nos jogos virtuais: excerto do filme “Senhor dos Anéis” e do jogo “Super Mario”. Criação e interpretação de uma história <i>Gibberish</i> com a utilização de <i>leitmotifs</i> desenvolvidos na aula anterior pela turma. Formação de grupos de trabalho para a elaboração de narrativas <i>Gibberish</i> .				
Aprendizagens Essenciais				
Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão		
O aluno é capaz de: Criar narrativas <i>Gibberish</i> com a utilização de <i>leitmotifs</i> . Produzir partituras não convencionais que sirvam as histórias desenvolvidas.	O aluno é capaz de: Interpretar de forma desinibida narrativas <i>Gibberish</i> com recurso à voz.	O aluno é capaz de: Reconhecer <i>leitmotifs</i> em peças musicais, filmes e jogos. Compreender quem foi Richard Wagner e Giuseppe Verdi para a história da música.		

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
Narrativas <i>Gibberish</i> com a utilização de <i>leitmotifs</i>	X	X	X	X	X

Atividades e Estratégias	Tempo
Explicar aos alunos o conceito de <i>Leitmotiv</i> fazendo referência aos trabalhos elaborados na aula anterior e explicando-lhes que se tratavam de <i>leitmotifs</i> .	5 min.
Informar os alunos sobre quem foi Richard Wagner e qual a sua importância para a criação do conceito <i>Leitmotiv</i> , mostrando um excerto da ópera “Tristão e Isolda” e apresentando alguns dos <i>leitmotifs</i> presentes nesta obra: Escutar aqui Escutar aqui Escutar aqui Escutar aqui Escutar aqui	15 min.

<p>Informar os alunos sobre quem foi Giuseppe Verdi e qual a sua importância para o desenvolvimento do conceito Leitmotiv, mostrando um excerto da ópera “Nabucco” e apresentando alguns dos <i>leitmotivs</i> presentes nesta obra:</p> <p>Escutar aqui Escutar aqui</p>	15 min.
<p>Informar os alunos que os <i>leitmotivs</i> não só aparecem em obras de compositores da antiguidade, mas também em filmes e jogos com os quais lidamos na atualidade, dando o exemplo do filme “Senhor dos Anéis” e do jogo “Super Mario” e mostrando alguns dos inerentes <i>leitmotivs</i>:</p> <p>Escutar aqui Escutar aqui Escutar aqui Escutar aqui</p>	15 min.
<p>Criação e interpretação de uma história <i>Gibberish</i> com a utilização de <i>leitmotivs</i> desenvolvidos na aula anterior pela turma.</p>	10 min.
<p>Formação de grupos de trabalho para a elaboração de narrativas <i>Gibberish</i> em que cada grupo terá de criar uma história que sirva os quatro <i>leitmotivs</i> selecionados (de entre os leitmotivs desenhados pelos colegas na aula anterior). O grupo terá ainda de representar a sua narrativa numa partitura gráfica e interpretar para a turma a sua história com recurso à voz. Os colegas, por sua vez, têm a função de refletir sobre a ordem dos <i>leitmotivs</i> utilizados e o caminho que o grupo deu à sua interpretação.</p> <p>Tópicos obrigatórios a avaliar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Tempo</u>: Cada narrativa terá de cumprir o tempo de aproximadamente 1 minuto; - <u>Forma</u>: A narrativa terá de fazer sentido e ter uma organização previamente estruturada; - <u>Dinâmicas</u>: Os alunos terão de introduzir dinâmicas contrastantes na sua história, a saber: piano, forte, crescendo ou decrescendo; - <u>Desempenho</u>: Trabalho em grupo, ajuda entre pares, participação; - <u>Leitmotivs</u>: O grupo terá de incluir na sua história os <i>leitmotivs</i> selecionados. 	20 min.
<p>Entregar questionários sobre projeto de investigação para o preenchimento dos alunos.</p>	10 min.

Recursos/materiais pedagógicos

Folhas brancas; Computador; Projetor; Coluna; Quadro; Caneta de quadro; Questionários.

Instrumentos de Avaliação

Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.

Notas / Observações
É importante ir ajudando e apoiando os alunos na criação do seu <i>leitmotiv</i> passando nas mesas e dando incentivo, sugestões e recomendações sobre o trabalho a executar.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 13	Data: 13-03-2023	Hora: 14h00-15h30
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 6.º Z	

A docente deu início à aula escrevendo o sumário. Os alunos, ao verem a palavra *leitmotiv* escrita no quadro, ficaram curiosos e fizeram muitas perguntas entusiasmadas. A professora estagiária explicou-lhes que se tratava das criações da turma da aula passada, o que provocou ainda mais incertezas nos alunos. A pedagoga esclareceu o conceito e, para melhor fundamentar a informação, apresentou-lhes os compositores Richard Wagner e Giuseppe Verdi, projetando excertos das suas obras e dando ênfase a alguns dos mais importantes *leitmotifs* utilizados. Seguidamente, a docente explicou aos alunos que os *leitmotifs* não só aparecem em obras de compositores da antiguidade, mas também em filmes e jogos com os quais lidamos na atualidade, dando o exemplo do filme “Senhor dos Anéis” e do jogo “Super Mario”, mostrando também alguns dos mais inerentes *leitmotifs* destas obras.

Posteriormente, dos *leitmotifs* elaborados na aula passada, a professora escolheu três aleatoriamente (1- chuva; 2- carro; 3- lâmpada a fundir-se) e pediu à turma que elaborasse uma história *gibberish* com esses três grandes pilares. Em conjunto, com as ideias de toda a turma, foi criada uma partitura gráfica no quadro e interpretada a narrativa a ela associada, intitulada de “o dia não podia ter acabado melhor!”, onde os alunos imaginaram um acontecimento trágico que aconteceu num

dia de chuva: o dia inicialmente estava ensolarado e feliz, até que começou a chover e um carro bateu na parede do quarto de um menino, destruindo-a. O rapaz teve a ideia de arranjar os estragos causados pelo acidente e, terminando os seus trabalhos, o dia voltou a ficar luminoso lá fora. Para a performance da história e ligação dos *leitmotivs* os alunos definiram quais os sons que melhor traduziam determinada situação: o dia ensolarado seriam os pássaros a cantar; o choque entre o carro e a parede seria “BUM!” e a reconstrução da casa seria interpretada pela imitação do som de um martelo com batidas estáveis e constantes. A professora estagiária auxiliava os alunos nesta *performance* na medida em que definia os tempos de cada situação, por exemplo, a passagem do dia ensolarado para o dia chuvoso ou então o momento em que o carro bate na parede sendo, desta forma, a maestrina da história *gibberish*.

O momento seguinte seria apenas uma organização e explicação da atividade que iríamos realizar na próxima aula: foram formados grupos de trabalho e distribuídos *leitmotivs* aleatoriamente, sem qualquer tipo de ligação. A professora estagiária explicou que o objetivo seria realizar a mesma tarefa que tínhamos feito em turma, a criação da narrativa *gibberish*, mas desta vez em grupos de trabalho de quatro a cinco elementos cada. Os alunos mostraram-se agitados, animados e essencialmente motivados para a elaboração deste trabalho. A docente explicou os critérios de avaliação e os tópicos que iria avaliar na apresentação de cada grupo e, como forma de finalizar a aula, os alunos responderam aos questionários, saindo ordeiramente à medida que iam completando o seu preenchimento.

Ficha de Reflexão: n.º 13	
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 6.º Z


É maravilhoso ver os alunos tão motivados e empenhados nas atividades que trazemos para sala de aula, especialmente esta, em que a professora estagiária ia sem qualquer tipo de expectativa positiva por ser uma temática tão diferente e “fora da caixa”. Nesta aula, foi possível observar alunos de nível negativo ou positivo muito baixo a participarem ativamente em todas as atividades e a darem ideias. Alunos estes que quase adormeciam nas aulas e que agora estão interessados e incentivam os colegas

a fazer mais e melhor. Exemplo disso, é o caso da aluna Z25, a quem várias vezes durante o ano foi pedido que se ausentasse da sala para ir lavar a cara, pois tinha adormecido ou com quem o professor cooperante ficava mais tempo na escola a ajudá-la a estudar para os testes de avaliação de Educação Musical. Durante esta sessão, a discente pediu para ir ao quadro desenhar a partitura não convencional e tinha brio pelo seu trabalho, apagando e melhorando diversas vezes a sua ilustração à medida que os colegas iam dando ideias. Em suma, penso que é possível concluir que um dos pontos que a incentivou foi o facto desta atividade do *gibberish* trazer a colaboração de várias artes em simultâneo, neste caso a música e a pintura, abrindo a possibilidade de a discente mostrar as suas capacidades numa das áreas onde melhor se expressa, o desenho, ao mesmo tempo que desenvolve as suas capacidades numa das disciplinas onde sente mais dificuldade, a Educação Musical.

No que diz respeito ao trabalho de grupo, para uma melhor compreensão dos alunos sobre os objetivos a cumprir, a docente decidiu organizar as atividades da aula do geral para o particular, incentivando a uma criação de narrativa *gibberish* da turma (geral) e, seguidamente, pedindo aos alunos para se organizarem em grupos menores com o mesmo propósito (particular), porque nada melhor do que vivenciar e experienciar uma tarefa para posteriormente estarmos aptos a executá-la autonomamente.

Ainda sobre o tópico acima referido, a professora estagiária escolheu e constituiu os grupos de trabalho, com base na disposição habitual da sala de aula e de forma a que, aquando da junção do grupo, não existisse muita movimentação de mesas e cadeiras. A docente teve especial atenção à aluna Z3, com uma Perturbação do Espectro do Autismo, para que esta ficasse com os colegas da sua confiança, de modo a que « se conseguisse expressar livremente e para que, por parte dos colegas, houvesse uma maior compreensão e consciencialização em relação às suas dificuldades, promovendo o sentido de interajuda para com os que mais necessitam.

Apêndice C9 – Aula do dia 20-03-2023

Escola: 	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: 6.º Z	Hora: 14h00-15h30	Data: 20-03-2023
Docente: Professora Estagiária	Tema: <i>Gibberish</i>			Aula n.º: 45 e 46
Sumário: Trabalhos de grupo sobre narrativas <i>Gibberish</i> . Apresentação de trabalhos dos grupos 1 e 2. Reflexões de trabalhos dos grupos 3 e 4.				
Aprendizagens Essenciais				
Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão		
O aluno é capaz de: Criar narrativas <i>Gibberish</i> com a utilização de <i>leitmotivs</i> . Produzir partituras não convencionais que sirvam as histórias desenvolvidas.	O aluno é capaz de: Interpretar de forma desinibida narrativas <i>Gibberish</i> com recurso à voz.	O aluno é capaz de: Refletir sobre a interpretação dos colegas e reconhecer auditivamente a utilização dos tópicos obrigatórios a avaliar.		

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
Narrativas <i>Gibberish</i> com a utilização de <i>leitmotivs</i>	X	X	X	X	X

Atividades e Estratégias	Tempo
Rever a aula anterior: Interpretar a história <i>Gibberish</i> criada na aula anterior pela turma.	5 min.
Trabalho em grupo para a elaboração de narrativas <i>Gibberish</i> em que cada grupo terá de criar uma história que sirva os quatro <i>leitmotivs</i> selecionados (de entre os <i>leitmotivs</i> desenhados pelos colegas na aula anterior). O grupo terá ainda de representar a sua narrativa numa partitura gráfica. Tópicos obrigatórios a avaliar: - <u>Tempo</u> : Cada narrativa terá de cumprir o tempo de aproximadamente 1 minuto; - <u>Forma</u> : A narrativa terá de fazer sentido e ter uma organização previamente estruturada; - <u>Dinâmicas</u> : Os alunos terão de introduzir dinâmicas contrastantes na sua história, a saber: piano, forte, crescendo ou decrescendo; - <u>Desempenho</u> : Trabalho em grupo, ajuda entre pares, participação; - <u>Leitmotivs</u> : O grupo terá de incluir na sua história os <i>leitmotivs</i> selecionados.	45 min.
Apresentação de trabalhos dos grupos 1 e 2. A turma tem a função de refletir sobre a ordem dos <i>leitmotivs</i> utilizados e o caminho que o grupo	30 min.

deu à sua interpretação. Os grupos 3 e 4 vão analisar se os colegas dos grupos 1 e 2 utilizaram todos os tópicos obrigatórios na sua interpretação: Interpretação Grupo 1 – Reflexão Grupo 3 Interpretação Grupo 2 – Reflexão Grupo 4	
Entregar questionários sobre projeto de investigação para o preenchimento dos alunos.	10 min.

Recursos/materiais pedagógicos
Folhas brancas; Computador; Projetor; Coluna; Quadro; Caneta de quadro; Questionários.

Instrumentos de Avaliação
Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.

Notas / Observações
É importante ir ajudando e apoiando os alunos no trabalho de grupo passando nas mesas e dando incentivo, sugestões e recomendações sobre o trabalho a executar.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 14	Data: 20-03-2023	Hora: 14h00-15h30
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 6.º Z	

Durante esta sessão, tivemos a participação da professora orientadora que veio assistir à dinâmica das aulas do projeto. A docente sentou-se nas filas detrás da sala, juntamente com o professor cooperante e a professora colega de estágio. Os alunos ficaram curiosos com o novo elemento e fizeram bastantes perguntas sobre a entidade da professora, mas rapidamente se concentraram nas atividades de sala de aula e ganharam um novo foco. A aula começou com um pequeno exercício de revisões sobre a sessão passada: a interpretação da narrativa *gibberish* criada pela turma. De seguida,

os alunos reuniram-se em grupos de trabalho e começaram a criar ideias para fazer a ligação entre os *leitmotivs* que lhes tinham calhado, com o intuito de desenvolverem a sua história *gibberish*. A professora estagiária deslocava-se aos grupos de trabalho para dar orientações, esclarecer dúvidas e auxiliar os alunos em tudo o que eles necessitassem.

A turma esteve bastante dinâmica e participativa, envolvidos em todo o processo e pedindo conselhos à professora estagiária, à exceção de um dos grupos que mostrava desmotivação e descontentamento por não se sentirem confortáveis a trabalhar uns com os outros. A docente acolheu e ouviu as suas explicações, concluindo que a melhor opção seria separar os três elementos deste grupo e juntá-los aos restantes conjuntos já existentes.

Seguiu-se o momento da apresentação dos trabalhos. O grupo um e dois interpretaram as suas peças duas vezes cada, enquanto o professor cooperante fazia as gravações das *performances* dos alunos. De seguida, os grupos três e quatro refletiram sobre as apresentações dos colegas, ordenando os *leitmotivs* utilizados e falando sobre os tópicos de avaliação que haviam sido explicados na sessão anterior.


Por fim, os alunos responderam aos questionários, mostrando falta de paciência e queixando-se constantemente de que era tudo “sempre igual”. Saíram da sala um por um, à medida que terminavam o preenchimento e entregavam as suas respostas à professora.

Ficha de Reflexão: n.º 14	
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 6.º Z

Todas atividades propostas pela professora estagiária mostram que uma prática pedagógica cuidada, recorrendo a um planeamento de aula criteriosamente estruturado e pensado, se pode tornar numa oportunidade para os alunos desenvolverem em diferentes vertentes o seu saber, em áreas como a criatividade, capacidade de reflexão e melhoria das suas aptidões sociais e artísticas.

No entanto, por mais organizada que a sessão esteja, existem sempre imprevistos que obrigam o professor a ter um pensamento rápido e improvisado para a resolução dos problemas que vão surgindo no decorrer de cada aula. No caso concreto desta sessão, a professora estagiária teve de enfrentar a dificuldade que um grupo sentiu na socialização e incompatibilidade de trabalho, desfazendo o conjunto e integrando-os junto de outros elementos. A partir desse momento, dissipou-se as incompatibilidades de trabalho e todos os alunos da turma laboraram de forma organizada e cordial.

Apêndice C10 – Aula do dia 27-03-2023

Escola: 	Ano Letivo: 2022/ 2023	Ano/Turma: 6.º Z	Hora: 14h00-15h30	Data: 27-03-2023
Docente: Professora Estagiária	Tema: <i>Gibberish</i>			Aula n.º: 47 e 48
Sumário: Trabalhos de grupo sobre narrativas <i>Gibberish</i> . Apresentação de trabalhos dos grupos 3, 4 e 5. Reflexões de trabalhos dos grupos 1, 2 e 3.				
Aprendizagens Essenciais				
Experimentação e criação	Interpretação e comunicação	Apropriação e reflexão		
O aluno é capaz de: Criar narrativas <i>Gibberish</i> com a utilização de <i>leitmotivs</i> . Produzir partituras não convencionais que sirvam as histórias desenvolvidas.	O aluno é capaz de: Interpretar de forma desinibida narrativas <i>Gibberish</i> com recurso à voz.	O aluno é capaz de: Refletir sobre a interpretação dos colegas e reconhecer auditivamente a utilização dos tópicos obrigatórios a avaliar.		

Conteúdos/Conceitos	Timbre	Dinâmica	Altura	Ritmo	Forma
Narrativas <i>Gibberish</i> com a utilização de <i>leitmotivs</i>	X	X	X	X	X

Atividades e Estratégias	Tempo
Trabalho em grupo para a elaboração de narrativas <i>Gibberish</i> : cada grupo terá de criar uma história que sirva os quatro <i>leitmotivs</i> selecionados (de entre os <i>leitmotivs</i> desenhados pelos colegas na aula anterior). O grupo terá ainda de representar a sua narrativa numa partitura gráfica. Tópicos obrigatórios a avaliar: - <u>Tempo</u> : Cada narrativa terá de cumprir o tempo de aproximadamente 1 minuto; - <u>Forma</u> : A narrativa terá de fazer sentido e ter uma organização previamente estruturada; - <u>Dinâmicas</u> : Os alunos terão de introduzir dinâmicas contrastantes na sua história, a saber: piano, forte, crescendo ou decrescendo; - <u>Desempenho</u> : Trabalho em grupo, ajuda entre pares, participação; - <u>Leitmotivs</u> : O grupo terá de incluir na sua história os <i>leitmotivs</i> selecionados.	35 min.
Apresentação de trabalhos dos grupos 3, 4 e 5. A turma tem a função de refletir sobre a ordem dos <i>leitmotivs</i> utilizados e o caminho que o grupo deu à sua interpretação. Os grupos 1, 2 e 5 vão analisar se os colegas dos	45 min.

grupos 3, 4 e 5. utilizaram todos os tópicos obrigatórios na sua interpretação: Interpretação Grupo 3 – Reflexão Grupo 5 Interpretação Grupo 4 – Reflexão Grupo 1 Interpretação Grupo 5 – Reflexão Grupo 2	
Entregar questionários sobre projeto de investigação para o preenchimento dos alunos.	10 min.

Recursos/materiais pedagógicos	
Folhas brancas; Computador; Projetor; Coluna; Quadro; Caneta de quadro; Questionários.	

Instrumentos de Avaliação	
Grelha de observação direta com tabela de participação e registo de comportamento.	

Notas / Observações	
É importante ir ajudando e apoiando os alunos no trabalho de grupo passando nas mesas e dando incentivo, sugestões e recomendações sobre o trabalho a executar.	

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

Ficha de Observação: n.º 15	Data: 27-03-2023	Hora: 14h00-15h30
Nome: Professora Estagiária	Ano/Turma: 6.º Z	

A aula iniciou-se com a formação dos grupos de trabalho com o objetivo de os alunos treinarem as suas narrativas para posterior apresentação. A professora estagiária, da mesma forma que na aula anterior, foi passando pelas mesas e auxiliando os discentes.

Posteriormente, começaram as interpretações dos grupos de trabalho três, quatro e cinco, seguida das reflexões dos conjuntos um, dois e três. Os alunos estavam

interessados e empenhados, mantendo o dedo no ar para responder a perguntas e tentar adivinhar o contexto de cada narrativa *gibberish* que iam ouvindo.

A aula terminou com o preenchimento dos questionários sobre as atividades realizadas.

Ficha de Reflexão: n.º 15

Nome: Professora Estagiária

Ano/Turma: 6.º Z

A professora estagiária, nas suas intervenções junto dos grupos durante o momento de treino, teve o cuidado de lembrar os alunos sobre os tópicos que seriam avaliados nas apresentações, ouvindo atentamente as narrativas de cada um e apontando algumas questões que necessitavam de ser melhoradas. Nas suas passagens de auxílio entre mesas, reparou que uma das maiores dificuldades dos discentes era o tópico do tempo, onde tinham tendência a contar a história demasiadamente rápido. A solução encontrada para esta dificuldade foi os alunos cronometrarem com o seu telemóvel o tempo de um minuto de apresentação, sendo que cada momento da narrativa deveria ter entre quinze a vinte segundos. Nas apresentações, os alunos decidiram levar o telemóvel com eles, de forma a saberem exatamente quando mudar de intervenção. Assim, os discentes não necessitaram de um “líder” com a função de alterar a ação quando necessário, encarregando-se o cronómetro dessa função.

O papel do professor é orientar os alunos para que atinjam a autonomia necessária à execução das tarefas pedidas. Este auxílio não significa dar respostas para os seus problemas, mas sim estimular a criatividade e a curiosidade sobre a temática abordada. A professora estagiária cumpriu o objetivo de promover a independência dos discentes, estimulando a experimentação sem medo de errar e permitindo que os alunos abrissem os seus horizontes sobre as inúmeras possibilidades do que é criar e fazer música.

Apêndice D: Transcrição dos questionários realizados aos alunos para posterior análise de conteúdo

Apêndice D1 – Categoria Preferências dos Alunos

Questão 1- O que gostei mais de fazer na aula de hoje?					
Data	27.02.2022	06.03.2022	13.03.2022	20.03.2022	27.03.2022
Aluno					
Z1	Rir daquela senhora do vídeo que fazia sons estranhos com a voz	Imitar a minha amiga	O aluno faltou à aula	A apresentação do trabalho de grupo	Gostei de ouvir as apresentações dos meus colegas
Z2	Gostei de adivinhar os sons dos meus colegas	Tentar adivinhar qual era o objeto que os colegas tinham desenhado	O que eu gostei mais de fazer esta aula foi o trabalho de grupo	Fazer o trabalho de grupo	Apresentar o trabalho de grupo
Z3	Ouvir o quingue bob e não perceber nada	Eu gostei mais de fazer foi descobrir o que os outros desenharam	Construir as historia	Construir as historia	Desqubrir a ordem dos trabalhos de grupo
Z4	O que gostei mais de fazer na aula de hoje foi dividiamos a sala ao meio metade baixava a cabeça a outra metade fazia sons e tinha-mos de tentar descobrir o som	De ir ao quadro apresentar o meu objeto	O trabalho de grupo	A apresentação	O aluno faltou à aula
Z5	Baixar a cabeça e adivinhar os sons	De desenhar e de fazer os sons dos objetos	Foi de dizer os barulhos	De fazer os leitmotivs	Foi de analisar os trabalhos dos colegas

Z6	Fazer o som de um raio nas onomatopeias para a turma adivinhar o que significava	Os sons que fizemos à frente da turma	Os trabalhos de grupo	Apresentar à turma os trabalhos	O que eu gostei mais de fazer na aula de hoje foi ouvir os trabalhos dos outros e tentar adivinhar o que significava
Z7	Ver vídeos da cantora e os desenhos do que ela cantava	Ver os vídeos e tentar perceber o que faziam na cena	O trabalho de grupo	fazer os leitmotivs	Eu gostei de ver o trabalho feito pelos meus colegas
Z8	Fazer o som das onomatopeias pois calhou-me o vento e foi um desafio	O que mais gostei desta aula foi ir ao quadro fazer Gibberish	Criar uma história com leitmotiv	Adivinhar o leitmotiv dos outros grupos	Eu gostei de apresentar trabalhar no trabalho de grupo
Z9	Ouvir aqueles vídeos diferentes que nunca tinha visto	Ouvir vários sons diferentes e engraçados	Ouvir o Leitmotiv e umas músicas que eu gostava muito	De ver as apresentações do leitomit	De apresentar o trabalho de grupo
Z10	Do king bob a falar gibberish	O aluno faltou à aula	Eu gostei mais do trabalho de grupo	Das apresentações	Gostei bastante de fazer a apresentação do trabalho
Z11	Eu gostei de fazer os sons que a stora pediu	Eu gostei mais de desenhar e os meus amigos adivinharem	Aprender o leitmotiv	Eu gostei de desenhar	Eu gostei mais de apresentar o meu trabalho
Z12	Quando baixamos as cabeças na mesa e adivinhava o que os colegas diziam	De fazer o meu som e tentar acertar o dos outros	Gostei de fazer o trabalho de grupo com os meus colegas	O aluno faltou à aula	Eu gostei bastante de ver os meus colegas a fazer o trabalho de grupo
Z13	De adivinhar sons	De fazer um som e os outros adivinharem	Adivinhar o filme	Apresentar os leitmotiv	Eu gostei quando estávamos a adivinhar o que os outros faziam

Z14	Fazer o som do raio	De desenhar	Adivinhar sons	Fazer o trabalho	Eu gostei de ir apresentar os sons
Z15	Metade da turma fechava os olhos e a outra, metade fazia barulhos	Fazer o meu som para a turma	Ouvir sons e dar adjetivos	Apresentar os leitmotiv e fazer uma história	Fazer a reflexão do trabalho dos meus colegas
Z16	De Aprender os Gibberish	O que eu gostei mais de fazer foi os Gibberish	desenhas	O aluno faltou à aula	Eu Gostei mais de fazer a apresentação
Z17	O aluno faltou à aula	Os sons dos objetos	desenhar a minha historia	Preparar a apresentação	Ver os meus colegas a apresentar os trabalhos
Z18	Gostei de fazer sons	Gostei de desenhar	Foi ouvir as musicas de jogos e de filmes	Foi de me ter juntado com o meu grupo a fazer os sons da historia	O aluno faltou à aula
Z19	Gostei de ouvir os sons	Gostei de desenhar	O aluno faltou à aula	O aluno faltou à aula	Fazer o trabalho de grupo
Z20	adivinhar sons	desenhar imitar	Trabalho de grupo	O trabalho de grupo	Refletir o trabalho dos colegas
Z21	O aluno faltou à aula	Gostei de aprender o que era Gibberish	O trabalho de grupo	O trabalho de grupo	Gostei de apresentar o trabalho de grupo e de ver os trabalhos dos outros
Z22	ver e ouvir os minimos	foi engraçado ver os colegas a fazer barulhos esquisitos	ouvir os sons do mario	Apresentar o meu trabalho	Ouvir os outros grupos
Z23	De ver a senhora e os minions a fazer barulhos	De ir ao quadro representar os barulhos	fazer a nossa leitmativ	O aluno faltou à aula	De ir ao quadro

Z24	Ouvir os meninos do 6 ano a fazer sons e adivinhar	Do video dos sons e adivinhar os sons	Gostei do leitmotiv	Mudar de grupo	Da apresentação de fazer os barulhos
Z25	Quando a turma se riu da senhora a fazer os sons	Ver videos que a stora mostrou	desenhar os simbolos no trabalho	Desenhar no trabalho	A coisa que mais gostei de fazer na aula de hoje foi apresentar os trabalhos de grupo

Apêndice D2 – Participação em Aula

Questão 2- Como é que contribui e participei no trabalho da aula de hoje?					
Data	27.02	06.03	13.03	20.03	27.03
Aluno					
Z1	Apresentei o som da chuva aos colegas	Bem, sendo que os meus amigos riram-se e eu também mas a minha professora só colocou o meu nome e da minha amiga no quadro	O aluno faltou à aula	Normalmente	bem, tivemos a fazer uma historia
Z2	Tentei fazer o barulho da água	Pus o braço no ar quando quis falar	Ter dado as minhas ideias	ajudei no trabalho de grupo	Eu contribui a fazer os sons do relógio, a notificação, o do correr e a chorar
Z3	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta
Z4	A fazer o som da chuva	Eu participei ao fazer os sons de objetos	A fazer a história com desenhos	Ao fazer os sons	O aluno faltou à aula
Z5	Eu não falei com os colegas e apresentei o som que a stora deu	Eu acho que trabalhei bem mas também conversei um bocadinho	Disse alguns barulhos	Trabalhei no meu grupo	Estive a analisar o trabalho de grupo dos meus colegas
Z6	A fazer o som para os colegas adivinharem	Eu não participei muito	A dizer um dos adjetivos de uma música e a desenvolver uma história	Fazendo o trabalho de grupo	A fazer a minha parte do trabalho de grupo
Z7	Foi ok	Tentei adivinhar o que eles faziam	Bem	bem	Contribui a tentar perceber a ordem Fiquei calado quando eles apresentava

Z8	Respondi nas perguntas dos minimos e imitei o som do pica pau	Tentei ser o máximo criativo para fazer o Gibberish	Falei quando necessário, ajudei a criar a história no quadro	Contribui para o trabalho de grupo e fui porta-voz do meu grupo	Ajudei os meus colegas do trabalho e refleti sobre os trabalhos de grupo das outras pessoas
Z9	Participei um pouco ao fazer os sons	Gostaria de ter participado daquele trabalho de fazer sons	A tentar descobrir as musicas	Participei no trabalho	Apresentando com os meus amigos o trabalho
Z10	Dizendo os barulhos dos colegas	O aluno faltou à aula	Dando ideias nos desenhos	Dando ideias no meu trabalho	Participei ao fazer os livmotivs da minha apresentação
Z11	Eu tive sempre atenta e fiz o barulho que me saiu	Eu participei a responder as perguntas, que a professora mandou, mas falei um pouco	Fazendo o trabalho de grupo	Eu ajudei a desenhar	Eu fiquei calada e participei no trabalho
Z12	No king bob eu fui o primeiro a dizer que ele estava a dar um discurso e fiz o som do lobo	Fiz o som dos ossos a estalarem para a turma toda	Participei bastante e ajudei os meus colegas a fazer o trabalho	O aluno faltou à aula	Ajudei os meus colegas a fazer o trabalho, desenhei e dei ideias
Z13	Fiz os sons onomatupeios e adivinhei	Fui fazer um som e nos videos eu também adivinhei	Estive a fazer o trabalho de grupo	Apresentei e treinei a apresentação	Estive a ordenar os números que os meus colegas fizeram
Z14	Adivinhar os sons	Tentei adivinhar os sons	Não fiz barulho	Fiz o trabalho	Não fiz barulho
Z15	Apresentei o meu barulho e a turma adivinhou	Desenhei algo e fui apresentar à turma	Participai e estive a fazer um trabalho de grupo	Apresentei um trabalho	Eu estive a analisar os trabalhos de grupo dos meus colegas
Z16	Portei-me bem e fiz o som	Pos o dedo no ar para responder	desenhei uma lampada no quadro	O aluno faltou à aula	participai no trabalho e fiquei calado

Z17	O aluno faltou à aula	Ao fazer o trabalho pedido	Participei bem ao partilhar as minhas ideias	Fazendo o trabalho pedido	A ficar em silencio e fazer o meu trabalho
Z18	Respondi quando nós estávamos a fazer metade da turma tapava a cara eu aí disse fogos de artifício e era uma das respostas que estava mais perto	Participei nas perguntas que a professora fazia	Quando foi trabalho de grupo eu dei uma ideia	Foi ter feito alguns sons e ajudando o meu grupo nos sons	O aluno faltou à aula
Z19	esforcei me para não falar	Não falei	O aluno faltou à aula	O aluno faltou à aula	tentei ficar calado e calmo
Z20	Não sei	Não sei	Não sei	No trabalho de grupo	Não sei
Z21	O aluno faltou à aula	Contribui não fazendo batota num dos exercícios e queria ir ao quadro fazer o meu som	Não interrompi a professora ou os meus colegas	Ajudando o meu grupo	Ajudando o meu grupo dando ideias do que podíamos fazer para melhorar
Z22	nada além do vento	responder as perguntas da stora e ir ao quadro emitir o meu som	a stora fez uma pergunta e eu respondi	apresentando o meu trabalho	não sei
Z23	Adivinhei os sons dos meninos franceses	Fiz um desenho Para depois representar em Gibberish	fui ao quadro desenhar e dei exemplos	O aluno faltou à aula	fiz o meu trabalho
Z24	Fiz sons e portei-me bem	Ao fazer sons e não conversei	Participei nos adjetivos	ajudei o meu grupo	Tive a fazer sons
Z25	Apresentar o papel que a stora deu em som para a turma adivinhar	Foi apresentar um trabalho de turma	Falei quando deixaram me e desenhei no quadro	Participei	Eu hoje participei por dizer qual história achava que era do grupo anterior

Apêndice D3 – Dificuldades Sentidas

Questão 3- Onde é que senti mais dificuldade na aula de hoje?					
Data	27.02	06.03	13.03	20.03	27.03
Aluno					
Z1	A fazer o som fiquei com vergonha	No desenho porque não gosto de desenhar	O aluno faltou à aula	Em caso nenhum	Nada
Z2	A adivinhar o som dos colegas mas depois ficou fácil porque eram repetidos	Quando eu estava a tentar, a adivinhar o som	Em desenhar no trabalho de grupo	a desenhar a bancada da cozinha	a decorar os sons que tinha de fazer
Z3	Não	Nenhuma	Não	Não	Não
Z4	Custou fazer os sons porque os colegas estão a ouvir	Senti mais dificuldade ao fazer os sons tenho de praticar mais esta parte	Não senti dificuldade	não senti dificuldade	O aluno faltou à aula
Z5	De perceber o que era o gibberish	Foi de adivinhar os sons porque os meninos dos videos eram franceses	No trabalho de grupo	No grupo	em adivinhar as historias dos meus colegas
Z6	Não falar tanto	Em ficar concentrado	Trabalhar em conjunto com os meus colegas	A aceitar algumas ideias dos outros	Onde eu senti mais dificuldade foi em ficar calado e não conversar tanto
Z7	A dizer o som	A desenhar o som	A tentar adivinhar o filme pelo som	Quando fui ao quadro fazer o leitmotiv	Em nada

Z8	Tive dificuldade a fazer o som do vulcão, nunca ouvi este som na minha vida toda mas acredito que a lava tenha bolhas	Em fazer, o desenho, eu tenho alguma dificuldade em desenhar, mas o resto foi fixe	A perceber o que era o leitmotiv mas já percebi	Desenhar no trabalho de grupo	O que senti mais dificuldade foi de apresentar o trabalho, porque o meu grupo não treinou muito mas eu acho que correu bem
Z9	Em perceber se a senhora do video cantava música	Em perceber Gibbrish	Em tentar aceitar algumas músicas	Acho em nada	Acho que em nada
Z10	Fazer o som do papel	O aluno faltou à aula	Criar a historia	Em fazer os livemotivs dos desenhos	Fazer alguns livmotivs
Z11	Não tive dúvidas, a aula foi divertida	hoje esta aula, não tive duvida e dificuldade	Não senti dificuldade hoje	Eu não senti dificuldade nenhuma	Eu não senti dificuldade
Z12	Eu percebi tudo o que a professora explicou, não tive dificuldades	Em nenhum, a matéria não era tão difícil então não tive dificuldades	Tal como no Gibberish não tive grandes dificuldades nesta aula	O aluno faltou à aula	Em nenhuma, dar ideias e desenhar no meu trabalho não é muito difícil
Z13	Não percebi os meninos do 6 ano e os desenhos deles passavam rápido	Na parte de adivinhar o som que os meninos do 6º ano estavam a fazer	Adivinhar o filme	trabalhar com algumas pessoas por estarmos a discutir enquanto estamos a treinar	Sem resposta
Z14	Entender o que é o gibenish	Saber o que é o gibenish	Não senti dificuldades	Em nada	Não senti
Z15	Tive vergonha de mostrar à turma o som do papel que me calhou mas foi muito engraçado	Na parte de desenhar algo e depois apresentar à turma (senti vergonha) mas adorei	Nada	Em dizer aos meus colegas para se calarem	Nada

Z16	Senti dificuldade a perceber o video da senhora	Senti mais dificuldade a fazer os Gibberish	A fazer os sons	O aluno faltou à aula	Não senti dificuldades
Z17	O aluno faltou à aula	Em perceber os sons	NADA	Nada	Em NADA
Z18	Adivinhar o som que calçou aos meus colegas	Quando foi para adivinhar os sons do video	Foi a ouvir a explicação do senhor a explicar o que é o leitmotiv, mas depois percebi	Em fazer o meu som que era meio difícil	O aluno faltou à aula
Z19	A cantar gibbris	Aprender o Gibbris	O aluno faltou à aula	O aluno faltou à aula	A apresentar
Z20	Nada	Nada	Nada	Nada	Nada
Z21	O aluno faltou à aula	No momento em que de o que deveria desenhar para fazer o barulho	Em nada	Em nada	Eu não senti dificuldades em nada
Z22	dizer o som	emitir o meu som	perceber o que é o leitmotiv	me organizar com os meus colegas	nada, pois só ouvi =/
Z23	Quando a stora me pediu para fazer o som do lobo	Quando os colegas representaram em Gibberish	em Responder as questões do inicio da aula	O aluno faltou à aula	não senti
Z24	Em adivinhar o papel dos outros	Em perceber o que os outros faziam	No trabalho de grupo	Não	Em ir ao quadro porque tive vergonha
Z25	Queria ser melhor a adivinhar os sons	Fazer os sons para apresentar a turma	Fazer uma estrela no desenho	A desenhar uma mão e umas calças	Senti mais dificuldade em fazer os sons para a apresentação

Apêndice D4 – Propostas de Superação das Dificuldades Sentidas

Questão 4- O que é que gostaria de ter feito de diferente na aula de hoje que me ajudaria a ultrapassar as minhas dificuldades?					
Data	27.02	06.03	13.03	20.03	27.03
Aluno					
Z1	Praticar mais	Nada dava para mudar o facto de não gostar de desenhar: mas gostei da aula	O aluno faltou à aula	Não tenho dificuldades	Nada
Z2	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta
Z3	Nada	Sem resposta	Não sei	Não sei	Sem resposta
Z4	Ajudaria não sentir tanta vergonha	Que me ajudassem a fazer os sons para tentar melhorar :)	ideias	acho que nada	O aluno faltou à aula
Z5	Estar mais atento	Podia ter estado mais atento	Não devia ter discutido	Ter trabalhado mais	Podia ter estado mais atento
Z6	Estar mais concentrado	Prestar mais atenção	Trabalhar mais em equipa com os meus colegas	Ser mais simpático com alguns colegas	O que eu gostaria de ter feito era respeitar os meus colegas ficando calado
Z7	Tenho de falar mais alto	Um trabalho de grupo, por exemplo	Nada, gostei do que fizemos	Nada	Nada, gostei
Z8	Ouvir o som do vulcão num video	Ter feito com os meus colegas o que fizeram no video que a stora mostrou	Ultrapassei a essa dificuldade	Apresentar o trabalho	Ter preparado mais o trabalho
Z9	Ouvir com mais atenção	Gostaria de participar mais	Participar mais	Conversar menos	Gostava de ter tido mais ideias
Z10	Saber fazer o som	O aluno faltou à aula	Consentrar-me mais	Falar menos	Conversar menos

Z11	Nada eu não mudava nada	Eu gostari que mais gente ao quadro aprsentar os desenhos	Fazer o trabalho de grupo assim passo mais tempo com os colegas e aprendo	Nada eu adorei esta aula	Nada, eu gostei da aula com esta
Z12	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	O aluno faltou à aula	Sem resposta
Z13	Ver videos em portugues	Seria mais fácil se os meninos fossem portugueses	Ter participado mais	O ambiente do grupo	Sem resposta
Z14	Ouvir mais sons	Fazer mais sons e movimento	Ver mais vedios	Ter estado mais tempo no grupo	Ter estado a fazer mais estoria com os sons
Z15	Nada	Nada	Criar grupos sem pessoas complicadas ou seja o meu grupo estava sempre a discutir por razões óbvias	Nada	Nada, pois não tive dificuldades
Z16	Sem resposta	Sem resposta	Sem resposta	O aluno faltou à aula	Sem resposta
Z17	O aluno faltou à aula	Não falar ou falar menos	Ficar um bocadinho mais atenta	Ficar em mais silencio	Continuar em silencio
Z18	Estar mais atento	Ter tido mais atenção	Ter feito perguntas	Participar mais no meu trabalho	O aluno faltou à aula
Z19	Aula maior	Recapitular a matéria	O aluno faltou à aula	O aluno faltou à aula	Nada acho que esta aula tirou todas as minhas duvidas ao ouvir as apresentações
Z20	Nada	Nada	Nada	Nada	Não tenho
Z21	O aluno faltou à aula	Não ter medo de fazer os barulhos mal	Participar mais	Falar mais baixo com os meus colegas	Não teria feito nada de diferente

Z22	não ser das primeiras pessoas a apresentar	não sei acho que ouvir mais os minimos e tentar perceber melhor os minimos	não sei, acho que ver mais videos	Ficar com outras pessoas	Sem resposta
Z23	Mais matéria desta	Que a aula durasse mais	Ter mais aulas	O aluno faltou à aula	Nada
Z24	Ter mais ajuda	Dar algumas dicas	Ficar com outro grupo	Sem resposta	Sem resposta
Z25	Ser mais rapida que os meus colegas	ter tentado fazer os sons melhor	Desenhar melhor	desenhar melhor	Era fazer os sons bem e no tempo desejado

Apêndice D5 – Novas Aprendizagens

Questão 5- O que é que aprendi e descobri na aula de hoje?					
Data	27.02	06.03	13.03	20.03	27.03
Aluno					
Z1	A palavra Gibbrish	Gibbrish	O aluno faltou à aula	Leitmotiv	Que os trabalhos de grupo também são importantes para aprender
Z2	Os sons gibberish	Descobri a gibberish	Eu aprendi o Leitmotiv	Eu descobri o leitmotive	Eu aprendi o littemotive
Z3	O Gibrish	Aprendi o Gibrish	O Leitmotive	Nada	Gubrish
Z4	Que a aula de música pode ser divertida	Que á colegas que fazem sons que nunca imaginei que existem e fiquei a saber alguns deles	Que com desenhos dá para inventar uma história	Aprendi sons diferentes	O aluno faltou à aula
Z5	Gibberish	Eu aprendi a fazer sons de objetos e de animais	O que quer dizer leitmotiv	A fazer novos sons	A fazer novos sons
Z6	Onomatopeias Gibberish	O Giberrish	Nesta aula aprendi o leitmotiv	A fazer leitmotiv	Como apresentar à turma toda sem sentir muito medo e vergonha
Z7	O que é o Gibberish	O que é o Gibbenish	O leitmotiv	leitmotiv	O leitmotiv

Z8	Que há videos na internet com a lingua gibberish que não estou habituado a ouvir todos os dias	O que era o Gibberish	O que é o leitmotiv	Que com vários desenhos consegue-se criar uma história	Aprendi que o leitmotiv pode ser feito com criatividade, porque com 3 ou 4 desenhos diferentes nós conseguimos criar uma história com vários sons, adaptados aquele desenho
Z9	Gibberish e sons	Aprendi o Gibberish	Aprendi e percebi o Leitmotiv	Aprendi varias coisas	Aprender melhor mas bem melhor o Leitmotiv
Z10	Descobri o Gibberish	O aluno faltou à aula	Descobri o que é o leitmotiv	Novos livemotivs	Descobri que posso criar uma historia com apenas 4 imagens
Z11	Aprendi o Gibbrish	Eu descobri o Gibbrish em portugues coisas que não fazem sentido	Aprendi o leitmotiv	Nada só vi os trabalhos de grupo e apresentamos	Eu aprendi letmotive
Z12	A língua Gibberish	Aprendi a língua Gibberish que é quando alguém diz uma coisa sem sentido	Aprendi sobre a língua Leitmotiv (motivo condutor)	O aluno faltou à aula	Nada, nesta aula só fiz o trabalho de grupo
Z13	Que o som que um colega faz os outros podem achar muitas outras coisas	Que podemos interpretar uma coisa de várias maneiras	Que podemos caracterizar uma personagem de várias formas	Que temos de melhorar o trabalho do grupo para podermos trabalhar	Que vários sons aleatórios podem formar uma história
Z14	O giberish e sons da natureza	Descobrir que em alguns sons à gibenish	O que é o Leitmotiv	Nada	Nada

Z15	Gibberish	Aprendi o que é Gibberish	O que é o Leitmotiv	Não aprendi nada novo só estive a rever	Nesta aula não aprendi nada só reviseis
Z16	Hoje fiz Gibberish	Hoje descobri os Gibberish	Aprendi o que era um leitmotiv	O aluno faltou à aula	Sem resposta
Z17	O aluno faltou à aula	O Gibberish	O Leitmotiv adorei aprender o motivo condutor	O leitmotiv continuamos a aprender	Os trabalhos e apresentações dos meus colegas
Z18	A mulher do video a falar uma lingua diferente	Aprendi o que é Gibberish	Aprendi o que é leitmotiv	A trabalhar melhor em grupo	O aluno faltou à aula
Z19	Fiz sons Gibbris	O Gibbris é falas que não percebemos	O aluno faltou à aula	O aluno faltou à aula	Aprendi a utilizar o Gibberish
Z20	Giberish	Gibrrisch	Leitmotiv	Leitmotiv	Sons vogais
Z21	O aluno faltou à aula	Que existia uma linguagem chamada Gibberish	Que leitmotiv é o motivo condutor	Continuamos com o Leitmotiv	Aprendi mais sobre Leitmotiv fazendo um trabalho de grupo
Z22	uma nova lingua e sons franceses	a nova lingua Gibberish	leitmotiv	O mesmo que aprendi nas outras aulas	Os trabalhos dos outros grupos
Z23	o Gibberish	Aprendi o que é o Gibberish	o leitmotiv	O aluno faltou à aula	Aprendi apresentar sons
Z24	A nova lingua muito estranha	A linguagem giberish	O leitmotiv	Que consigo contruir historias com leitmotivs	Que uma historia pode ser feita com varios sons
Z25	Aprendi o Gibberish	Aprender o Gibberish	Aprendi o leitmotiv e como desenhar melhor	leitmotiv	O gibberish

Apêndice E: Definições e exemplos das Categorias e Subcategorias estabelecidas para a análise de conteúdo

Apêndice E1 – Definições

Categorias	Subcategorias	Definições
1. Preferências dos alunos (Atividades de que os alunos mais gostaram)	1a. Visualização de vídeos	Respostas relacionadas com os vídeos que a professora mostrou na aula
	1b. Interpretação	Execução das tarefas pedidas
	1c. Audição	Escuta ativa dos colegas, muitas vezes relacionada com a tentativa de adivinhar o som <i>gibberish</i> que os seus pares faziam
	1d. Criação	Momento de conceção de algo individual e próprio
	1e. <i>Gibberish</i>	Tema e linguagem <i>gibberish</i>
	1f. <i>Leitmotiv</i>	Tema e descoberta do que é o <i>leitmotiv</i>
	1g. Trabalho em grupo	Atividade relacionada com trabalho de cooperação e equipa
	1h. Análise	Reflexão sobre o trabalho dos colegas
2. Participação em aula (Envolvimento nas tarefas sugeridas pela professora)	2a. Interpretação; 2b. Audição; 2c. Criação; 2d. Trabalho de grupo; 2e. Análise.	Definição supramencionada
	2f. Comportamento	Maneira de agir ou de se comportar
	2g. Não respondeu	Resposta em branco
	2h. Outras	Respostas diversas
3. Dificuldades sentidas	3a. Audição; 3b. Criação; 3c. Comportamento; 3d. Trabalho em grupo; 3e. <i>Gibberish</i> ; 3f. <i>Leitmotiv</i> ;	Definição supramencionada

(Constrangimentos sentidos ao longo do projeto)	3g. Outras; 3h. Não respondeu.	
	3i. Intrínseca	As dificuldades passam por questões relacionadas com ele próprio
	3j. Sem dificuldades	Não passou por nenhuma adversidade durante as tarefas da aula
4. Propostas de superação das dificuldades sentidas (Resolução da pergunta n.º 3)	4a. Intrínseca; 4b. Visualização de vídeos; 4c. Trabalho em grupo; 4d. Criação; 4e. Interpretação; 4f. Outras; 4g. Não respondeu.	Definição supramencionada
	4h. Sem propostas	Não apresentou nenhuma estratégia ou nova atividade
5. Novas aprendizagens (Aquisição de novos conhecimentos)	5a. Criação; 5b. Gibberish; 5c. Leitmotiv; 5d. Trabalho em grupo; 5e. Sem aprendizagens; 5f. Outras; 5g. Não respondeu.	Definição supramencionada
	5h. Espanto	O aluno fica estupefacto com tudo o que aprendeu

Apêndice E2 - Exemplos

Categorias	Subcategorias	Exemplos
1. Preferências dos alunos	1a. Visualização de vídeos	Z1- Rir daquela senhora do vídeo que fazia sons estranhos com a voz
	1b. Interpretação	Z6- Fazer o som de um raio nas onomatopeias para a turma adivinhar o que significava
	1c. Audição	Z2- Gostei de adivinhar os sons dos meus colegas
	1d. Criação	Z21- No momento em que de o que deveria desenhar para fazer o barulho
	1e. <i>Gibberish</i>	Z16- De Aprender os Gibberish
	1f. <i>Leitmotiv</i>	Z24- Gostei do leitmotiv
	1g. Trabalho em grupo	Z18- Foi de me ter juntado com o meu grupo a fazer os sons da historia
	1h. Análise	Z15- Fazer a reflexão do trabalho dos meus colegas
2. Participação em aula	2a. Interpretação; 2b. Audição; 2c. Criação; 2d. Trabalho de grupo; 2e. Análise.	Exemplos supramencionados
	2f. Comportamento	Z5- Eu acho que trabalhei bem mas também conversei um bocadinho
	2g. Não respondeu	Z3-
	2h. Outras	Z7- Foi ok
3. Dificuldades sentidas	3a. Audição; 3b. Criação; 3c. Comportamento; 3d. Trabalho em grupo; 3e. <i>Gibberish</i> ; 3f. <i>Leitmotiv</i> ; 3g. Outras; 3h. Não respondeu.	Exemplos supramencionados
	3i. Intrínseca	Z1- Nada dava para mudar o facto de não gostar de desenhar: mas gostei da aula

	3j. Sem dificuldades	Z11- hoje esta aula, não tive duvida e dificuldade
4. Propostas de superação das dificuldades sentidas	4a. Intrínseca; 4b. Visualização de vídeos; 4c. Trabalho em grupo; 4d. Criação; 4e. Interpretação; 4f. Outras; 4g. Não respondeu.	Exemplos supramencionados
	4h. Sem propostas	Z7- Nada, gostei do que fizemos
5. Novas aprendizagens	5a. Criação; 5b. Gibberish; 5c. Leitmotiv; 5d. Trabalho em grupo; 5e. Sem aprendizagens; 5f. Outras; 5g. Não respondeu.	Exemplos supramencionados
	5h. Espanto	Z4- Que á colegas que fazem sons que nunca imaginei que existem e fiquei a saber alguns deles

Apêndice F: Categorização e organização das respostas dos alunos

Apêndice F1- Aula do dia 27-02-2023

Categorias	Subcategorias	Respostas
1- Preferências dos alunos	1A- Visualização de vídeos	Z1- Rir daquela senhora do vídeo que fazia sons estranhos com a voz
		Z3- Ouvir o quingue bob e não perceber nada
		Z7- Ver vídeos da cantora e os desenhos do que ela cantava
		Z9- Ouvir aqueles videos diferentes que nunca tinha visto
		Z10- Do king bob a falar gibberish
		Z22- ver e ouvir os mínimos
		Z23- De ver a senhora e os minions a fazer barulhos
		Z24- Ouvir os meninos do 6 ano a fazer sons (...)
		Z25- Quando a turma se riu da senhora a fazer os sons
	1B- Interpretação	Z6- Fazer o som de um raio nas onomatopeias para a turma adivinhar o que significava
		Z8- Fazer o som das onomatopeias pois calhou-me o vento e foi um desafio
		Z11- Eu gostei de fazer os sons que a stora pediu
		Z14- Fazer o som do raio
		Z15- (...) e a outra, metade fazia barulhos
		Z18- Gostei de fazer sons
	1C- Audição	Z2- Gostei de adivinhar os sons dos meus colegas
		Z4- O que gostei mais de fazer na aula de hoje foi dividiamos a sala ao meio metade baixava a cabeça a outra metade fazia sons e tinha-mos de tentar descobrir o som
		Z5- Baixar a cabeça e adivinhar os sons
		Z12- Quando baixamos as cabeças na mesa e adivinhava o que os colegas diziam

		Z13- De adivinhar sons	
		Z15- Metade da turma fechava os olhos (...)	
		Z20- adivinhar sons	
		Z24- (...) e adivinhar	
	1D- Gibberish	Z16- De Aprender os Gibberish	
		Z19- Gostei de ouvir os sons	
Categorias	Subcategorias	Respostas	
2- Participação em aula	2A- Interpretação	Z1- Apresentei o som da chuva aos colegas	
		Z2- Tentei fazer o barulho da água	
		Z4- A fazer o som da chuva	
		Z5- (...) e apresentei o som que a stora deu	
		Z6- A fazer o som para os colegas adivinharem	
		Z8- (...) e imitei o som do pica pau	
		Z9- Participei um pouco ao fazer os sons	
		Z11- (...) e fiz o barulho que me saiu	
		Z13- Fiz os sons onomatopeios (...)	
		Z15- Apresentei o meu barulho e a turma adivinhou	
		Z16- (...) e fiz o som	
		Z22- nada além do vento	
		Z24- Fiz sons (...)	
			Z25- Apresentar o papel que a stora deu em som para a turma adivinhar
		2B- Audição	Z10- Dizendo os barulhos dos colegas
			Z13- (...) e adivinhei
			Z14- Adivinhar os sons
			Z18- Respondi quando nós estávamos a fazer metade da turma tapava a cara eu aí disse fogos de artifício e era uma das respostas que estava mais perto
			Z23- Adivinhei os sons dos meninos franceses
		2C- Comportamento	Z5- Eu não falei com os colegas (...)

		Z11- Eu tive sempre atenta (...)
		Z16- Portei-me bem (...)
		Z19- esforcei me para não falar
		Z24- (...) e portei-me bem
	2E- Outras	Z7- Foi ok
		Z8- Respondi nas perguntas dos minimos (...)
		Z20- Não sei
	2D- Não respondeu	Z3-
Categorias	Subcategorias	Respostas
3- Dificuldades sentidas	3A- Interpretação	Z1- A fazer o som fiquei com vergonha
		Z4- Custou fazer os sons porque os colegas estão a ouvir
		Z7- A dizer o som
		Z8- Tive dificuldade a fazer o som do vulcão, nunca ouvi este som na minha vida toda mas acredito que a lava tenha bolhas
		Z10- Fazer o som do papel
		Z15- Tive vergonha de mostrar à turma o som do papel que me calhou mas foi muito engraçado
		Z19- A cantar gibbris
		Z22- dizer o som
		Z23- Quando a stora me pediu para fazer o som do lobo
	3B- Audição	Z2- A adivinhar o som dos colegas mas depois ficou facil porque eram repetidos
		Z9- Em perceber se a senhora do video cantava música
		Z13- Não percebi os meninos do 6 ano e os desenhos deles passavam rápido
		Z16- Senti dificuldade a perceber o video da senhora
		Z18- Adivinhar o som que calhou aos meus colegas
		Z24- Em adivinhar o papel dos outros
Z25- Queria ser melhor a adivinhar os sons		

	3C- Gibberish	Z5- De perceber o que era o gibberish
		Z14- Entender o que é o gibenish
	3D- Comportamento	Z6- Não falar tanto
	3E- Sem dificuldades	Z3- Não
		Z11- Não tive dúvidas, a aula foi divertida
		Z12- Eu percebi tudo o que a professora explicou, não tive dificuldades
		Z20- Nada
Categorias	Subcategorias	Respostas
4- Propostas de superação das dificuldades sentidas	4A- Intrínseca	Z1- Praticar mais
		Z4- Ajudaria não sentir tanta vergonha
		Z5- Estar mais atento
		Z6- Estar mais concentrado
		Z7- Tenho de falar mais alto
		Z9- Ouvir com mais atenção
		Z10- Saber fazer o som
		Z18- Estar mais atento
		Z25- Ser mais rápida que os meus colegas a adivinhar os sons
	4B- Visualização de vídeos	Z8- Ouvir o som do vulcão num vídeo
		Z13- Ver videos em portugues
		Z14- Ouvir mais sons
	4C- Sem propostas	Z3- Nada
		Z11- Nada eu não mudava nada
		Z15- Nada
		Z20- Nada
	4D- Outras	Z19- Aula maior
		Z22- não ser das primeiras pessoas a apresentar
		Z23- Mais matéria desta
		Z24- Ter mais ajuda
4E- Não respondeu	Z2-	
	Z12-	

Categorias	Subcategorias	Respostas	
5- Novas aprendizagens	5A- Gibberish	Z16-	
		Z1- A palavra Gibbrish	
		Z2- Os sons gibberish	
		Z3- O Gibbrish	
		Z5- Gibberish	
		Z6- Onomatopeias Gibberish	
		Z7- O que é o Gibberish	
		Z8- Que há videos na internet com a lingua gibberish que não estou habituado a ouvir todos os dias	
		Z9- Gibberish e sons	
		Z10- Descobri o Gibberish	
		Z11- Aprendi o Gibbrish	
		Z12- A língua Gibberish	
		Z14- O giberish e sons da natureza	
		Z15- Gibberish	
		Z16- Hoje fiz Gibberish	
		Z18- A mulher do vidio a falar uma lingua diferente	
		Z19- Fiz sons Gibrris	
		Z20- Giberish	
		Z22- uma nova lingua e sons franceses	
		Z23- o Gibberish	
		Z24- A nova lingua muito estranha	
		Z25- Aprendi o Gibberish	
		5B- Espanto	Z13- Que o som que um colega faz os outros podem achar muitas outras coisas
			Z4- Que a aula de música pode ser divertida

Apêndice F2- Aula do dia 6-03-2023

Categorias	Subcategorias	Respostas
1- Preferências dos alunos	1A- Visualização de vídeos	Z7- Ver os vídeos (...)
		Z24- Do video dos sons (...)
		Z25- Ver videos que a stora mostrou
	1B- Interpretação	Z1- Imitar a minha amiga
		Z4- De ir ao quadro apresentar o meu objeto
		Z5- (...) e de fazer os sons dos objetos
		Z6- Os sons que fizemos à frente da turma
		Z8- O que mais gostei desta aula foi ir ao quadro fazer Gibberish
		Z12- De fazer o meu som (...)
		Z13- De fazer um som e os outros adivinharem
		Z15- Fazer o meu som para a turma
		Z17- Os sons dos objetos
		Z23- De ir ao quadro representar os barulhos
	Z20- (...) imitar	
	1C- Audição	Z2- Tentar adivinhar qual era o objeto que os colegas tinham desenhado
		Z3- Eu gostei mais de fazer foi descobrir o que os outros desenharam
		Z7- (...) e tentar perceber o que faziam na cena
		Z11- (...) e os meus amigos adivinharem
		Z12- (...) e tentar acertar o dos outros
		Z22- foi engraçado ver os colegas a fazer barulhos esquisitos
		Z24- (...) e adivinhar os sons
	1D- Gibberish	Z9- Ouvir vários sons diferentes e engraçados
		Z16- O que eu gostei mais de fazer foi os Gibberish
		Z21- Gostei de aprender o que era Gibberish

		Z5- De desenhar (...)
		Z11- Eu gostei mais de desenhar (...)
	1E- Criação	Z14- De desenhar
		Z18- Gostei de desenhar
		Z19- Gostei de desenhar
		Z20- desenhar (...)
Categorias	Subcategorias	Respostas
2- Participação em aula	2A- Interpretação	Z4- Eu participei ao fazer os sons de objetos
		Z8- Tentei ser o máximo criativo para fazer o Gibberish
		Z9- Gostaria de ter participado daquele trabalho de fazer sons
		Z12- Fiz o som dos ossos a estalarem para a turma toda
		Z13- Fui fazer um som (...)
		Z15- (...) e fui apresentar à turma
		Z21- (...) e queria ir ao quadro fazer o meu som
		Z22- (...) e ir ao quadro emitir o meu som
		Z23- (...) Para depois representar em Gibberish
		Z24- Ao fazer sons (...)
	2B- Audição	Z7- Tentei adivinhar o que eles faziam
		Z13- (...) e nos videos eu também adivinhei
		Z14- Tentei adivinhar os sons
	2C- Criação	Z15- Desenhei algo (...)
		Z23- Fiz um desenho (...)
	2D- Comportamento	Z1- Bem, sendo que os meus amigos riram-se e eu também mas a minha professora só colocou o meu nome e da minha amiga no quadro
		Z2- Pus o braço no ar quando quis falar
		Z5- Eu acho que trabalhei bem mas também conversei um bocadinho

		Z11- (...) mas falei um pouco
		Z16- Pos o dedo no ar para responder
		Z19- Não falei
		Z24- (...) e não conversei
	2G- Outras	Z6- Eu não participei muito
		Z11- Eu participei a responder as perguntas, que a professora mandou, (...)
		Z17- Ao fazer o trabalho pedido
		Z18- Participei nas perguntas que a professora fazia
		Z20- Não sei
		Z21- Contribuí não fazendo batota num dos exercícios (...)
	Z22- responder as perguntas da stora (...)	
	2F- Não respondeu	Z3-
Categorias	Subcategorias	Respostas
3- Dificuldades sentidas	3A- Interpretação	Z4- Senti mais dificuldade ao fazer os sons tenho de praticar mais esta parte
		Z15- (...) e depois apresentar à turma (senti vergonha) mas adorei
		Z16- Senti mais dificuldade a fazer os Gibberish
		Z22- emitir o meu som
		Z25- Fazer os sons para apresentar a turma
	3B- Audição	Z2- Quando eu estava a tentar, a adivinhar o som
		Z5- Foi de adivinhar os sons porque os meninos dos videos eram franceses
		Z13- Na parte de adivinhar o som que os meninos do 6º ano estavam a fazer
		Z17- Em perceber os sons
		Z18- Quando foi para adivinhar os sons do vídeo
		Z23- Quando os colegas representaram em Gibberish
		Z24- Em perceber o que os outros faziam
	3C- Criação	Z1- No desenho porque não gosto de desenhar
		Z7- A desenhar o som

		Z8- Em fazer, o desenho, eu tenho alguma dificuldade em desenhar, mas o resto foi fixe
		Z15- Na parte de desenhar algo (...)
		Z21- No momento em que de o que deveria desenhar para fazer o barulho
	3D- Gibberish	Z9- Em perceber Gibbrish
		Z14- Saber o que é o gibenish
		Z19- Aprender o Gibbris
	3E- Comportamento	Z6- Em ficar concentrado
	3F- Sem dificuldades	Z3- Nenhuma
		Z11- hoje esta aula, não tive duvida e dificuldade
		Z12- Em nenhum, a matéria não era tão difícil então não tive dificuldades
		Z20- Nada
Categorias	Subcategorias	Respostas
4- Propostas de superação das dificuldades sentidas	4A- Intrínseca	Z1- Nada dava para mudar o facto de não gostar de desenhar: mas gostei da aula
		Z5- Podia ter estado mais atento
		Z6- Prestar mais atenção
		Z9- Gostaria de participar mais
		Z17- Não falar ou falar menos
		Z18- Ter tido mais atenção
		Z21- Não ter medo de fazer os barulhos mal
		Z22- (...) e tentar perceber melhor os mínimos
		Z25- ter tentado fazer os sons melhor
	4B- Interpretação	Z8- Ter feito com os meus colegas o que fizeram no video que a stora mostrou
		Z11- Eu gostari que mais gente ao quadro aprsentar os desenhos
		Z14- Fazer mais sons e movimento
	4C- Sem propostas	Z15- Nada
		Z20- Nada
	4D- Outras	Z4- Que me ajuda-sem a fazer os sons para tentar melhorar :)

		Z19- Recapitular a matéria
		Z23- Que a aula durasse mais
		Z24- Dar algumas dicas
	4E- Visualização de vídeos	Z13- Seria mais fácil se os meninos fossem portugueses
		Z22- não sei acho que ouvir mais os minimos (...)
	4F- Trabalho de grupo	Z7- Um trabalho de grupo, por exemplo
	4G- Não respondeu	Z2-
		Z3-
		Z12-
		Z16-
Categorias	Subcategorias	Respostas
5- Novas aprendizagens	5A- Gibberish	Z1- Gibbrish
		Z2- Descobri a gibberish
		Z3- Aprendi o Gibrish
		Z5- Eu aprendi a fazer sons de objetos e de animais
		Z6- O Giberrish
		Z7- O que é o Gibbenish
		Z8- O que era o Gibberish
		Z9- Aprendi o Gibberish
		Z11- Eu descobri o Gibbrish em portugues coisas que não fazem sentido
		Z12- Aprendi a língua Gibberish que é quando alguém diz uma coisa sem sentido
		Z14- Descobrir que em alguns sons à gibenish
		Z15- Aprendi o que é Gibberish
		Z16- Hoje descobri os Gibberish
		Z17- O Gibberish
		Z18- Aprendi o que é Gibberish
Z19- O Gibbris é falas que não percebemos		
Z20- Gibrrisch		

	Z21- Que existia uma linguagem chamada Gibberish
	Z22- a nova lingua Gibberish
	Z23- Aprendi o que é o Gibberish
	Z24- A linguagem gibberish
	Z25- Aprender o Gibberish
5B- Espanto	Z4- Que á colegas que fazem sons que nunca imaginei que existem e fiquei a saber alguns deles
	Z13- Que podemos interpretar uma coisa de várias maneiras

Apêndice F3- Aula do dia 13-03-2023

Categorias	Subcategorias	Respostas
1- Preferências dos alunos	1A- Visualização de vídeos	Z9- Ouvir o Leitmotiv e umas musicas que eu gostava muito
		Z15- Ouvir sons e dar adjetivos
		Z18- Foi ouvir as musicas de jogos e de filmes
		Z22- ouvir os sons do mario
	1B- Interpretação	Z5- Foi de dizer os barulhos
	1C- Audição	Z13- Adivinhar o filme
		Z14- Adivinhar sons
	1D- Criação	Z3- Construir as historia
		Z8- Criar uma história com leitmotiv
		Z16- desenhos
		Z17- desenhar a minha historia
		Z23- fazer a nossa leitmotiv
		Z25- desenhar os simbolos no trabalho
	1E- Leitmotiv	Z11- Aprender o leitmotiv
		Z24- Gostei do leitmotiv
	1F- Trabalho em grupo	Z2- O que eu gostei mais de fazer esta aula foi o trabalho de grupo
		Z4- O trabalho de grupo
		Z6- Os trabalhos de grupo
		Z7- O trabalho de grupo
		Z10- Eu gostei mais do trabalho de grupo
Z12- Gostei de fazer o trabalho de grupo com os meus colegas		
Z20- Trabalho de grupo		
Z21- O trabalho de grupo		
Categorias	Subcategorias	Respostas
2- Participação em aula	2A- Interpretação	Z5- Disse alguns barulhos
	2B- Audição	Z6- A dizer um dos adjetivos de uma música (...)

		Z9- A tentar descobrir as musicas
		Z24- Participei nos adjetivos
	2C- Criação	Z4- A fazer a história com desenhos
		Z6- (...) e a desenvolver uma história
		Z8- (...) ajudei a criar a história no quadro
		Z16- desenhei uma lampada no quadro
		Z23- fui ao quadro desenhar e dei exemplos
		Z25- (...) e desenhei no quadro
	2D- Comportamento	Z7- Bem
		Z14- Não fiz barulho
		Z21- Não interrompi a professora ou os meus colegas
		Z25- Falei quando deixaram me (...)
		Z8- Falei quando necessário, (...)
	2E- Trabalho em grupo	Z2- Ter dado as minhas ideias
		Z10- Dando ideias nos desenhos
		Z11- Fazendo o trabalho de grupo
		Z12- Participei bastante e ajudei os meus colegas a fazer o trabalho
		Z13- Estive a fazer o trabalho de grupo
		Z15- Participei e estive a fazer um trabalho de grupo
		Z17- Participei bem ao partilhar as minhas ideias
		Z18- Quando foi trabalho de grupo eu dei uma ideia
	2F- Outras	Z20- Não sei
		Z22- a stora fes uma pergunta e eu respondi
	2G- Não respondeu	Z3-
Categorias	Subcategorias	Respostas
3- Dificuldades sentidas	3A- Interpretação	Z16- A fazer os sons
	3B- Audição	Z7- A tentar adivinhar o filme pelo som
		Z9- Em tentar aceitar algumas músicas
		Z13- Adivinhar o filme

	3C- Criação	Z2- Em desenhar no trabalho de grupo
		Z10- Criar a historia
		Z25- Fazer uma estrela no desenho
	3D- Leitmotiv	Z8- A perceber o que era o leitmotiv mas já percebi
		Z18- Foi a ouvir a explicação do senhor a explicar o que é o leitmotiv, mas depois percebi
		Z22- preceber o que é o leitmotiv
	3E- Sem dificuldades	Z3- Não
		Z4- Não senti dificuldade
		Z11- Não senti dificuldade hoje
		Z12- Tal como no Gibberish não tive grandes dificuldades nesta aula
		Z14- Não senti dificuldades
		Z15- Nada
		Z17- NADA
		Z20- Nada
		Z21- Em nada
	3F- Trabalho em grupo	Z5- No trabalho de grupo
		Z6- Trabalhar em conjunto com os meus colegas
		Z24- No trabalho de grupo
	3G- Outras	Z23- em Responder as questões do inicio da aula
Categorias	Subcategorias	Respostas
4- Propostas de superação das dificuldades sentidas	4A- Intrínseca	Z5- Não devia ter discutido
		Z6- Trabalhar mais em equipa com os meus colegas
		Z9- Participar mais
		Z10- Consentrar-me mais
		Z13- Ter participado mais
		Z17- Ficar um bocadinho mais atenta
		Z18- Ter feito perguntas
		Z21- Participar mais

		Z4- ideias
		Z25- Desenhar melhor
	4B- Visualização de vídeos	Z14- Ver mais videos Z22- não sei, acho que ver mais videos
	4C- Outras	Z23- Ter mais aulas
	4D- Trabalho em grupo	Z11- Fazer o trabalho de grupo assim passo mais tempo com os colegas e aprendo
		Z15- Criar grupos sem pessoas complicadas ou seja o meu grupo estava sempre a discutir por razões óbvias
		Z24- Ficar com outro grupo
	4E- Sem propostas	Z7- Nada, gostei do que fizemos
		Z8- Ultrapassei a essa dificuldade
		Z3- Não sei
	4F- Não respondeu	Z20- Nada
		Z2-
		Z12-
		Z16-
Categorias	Subcategorias	Respostas
5- Novas aprendizagens	5A- Leitmotiv	Z2- Eu aprendi o Leitmotiv
		Z3- O Leitmotive
		Z5- O que quer dizer leitmotiv
		Z6- Nesta aula aprendi o leitmotiv
		Z7- O leitmotiv
		Z8- O que é o leitmotiv
		Z9- Aprendi e percebi o Leitmotiv
		Z10- Descubri o que é o leitmotiv
		Z11- Aprendi o leitmotiv
		Z12- Aprendi sobre a língua Leitmotiv (motivo condutor)
		Z14- O que é o Leitmotiv
		Z15- O que é o Leitmotiv
		Z16- Aprendi o que era um leitmotiv

	Z17- O Leitmotiv adorei aprender o motivo condutor
	Z18- Aprendi o que é leitmotiv
	Z20- Leitmotiv
	Z21- Que leitmotiv é o motivo condutor
	Z22- leitmotiv
	Z23- o leitmotiv
	Z24- O leitmotiv
	Z25- Aprendi o leitmotiv (...) e como desenhar melhor
5C- Criação	Z4- Que com desenhos dá para inventar uma história
	Z25- (...) e como desenhar melhor
5D- Espanto	Z13- Que podemos caracterizar uma personagem de várias formas

Apêndice F4- Aula do dia 20-03-2023

Categorias	Subcategorias	Respostas
1- Preferências dos alunos	1A- Interpretação	Z1- A apresentação do trabalho de grupo
		Z4- A apresentação
		Z6- Apresentar à turma os trabalhos
		Z13- Apresentar os leitmotiv
		Z15- Apresentar os leitmotiv (...)
		Z22- Apresentar o meu trabalho
	1B- Audição	Z8- Adivinhar o leitmotiv dos outros grupos
		Z9- De ver as apresentações do leitomit
		Z10- Das apresentações
	1C- Criação	Z3- Construir as historia
		Z5- De fazer os leitmotivs
		Z7- fazer os leitmotivs
		Z11- Eu gostei de desenhar
		Z15- (...) e fazer uma história
		Z25- Desenhar no trabalho
	1D- Trabalho em grupo	Z2- Fazer o trabalho de grupo
		Z14- Fazer o trabalho
		Z17- Preparar a apresentação
		Z18- Foi de me ter juntado com o meu grupo a fazer os sons da historia
		Z20- O trabalho de grupo
		Z21- O trabalho de grupo
Z24- Mudar de grupo		
Categorias	Subcategorias	Respostas
2- Participação em aula	2A- Interpretação	Z4- Ao fazer os sons
		Z13- Apresentei e treinei a apresentação
		Z15- Apresentei um trabalho
		Z18- Foi ter feito alguns sons (...)
		Z22- apresentando o meu trabalho

	2C- Criação	Z11- Eu ajudei a desenhar
	2D- Comportamento	Z1- Normalmente
		Z7- bem
	2E- Trabalho em grupo	Z2- ajudei no trabalho de grupo
		Z5- Trabalhei no meu grupo
		Z6- Fazendo o trabalho de grupo
		Z8- Contribui para o trabalho de grupo e fui porta-voz do meu grupo
		Z9- Participei no trabalho
		Z10- Dando ideias no meu trabalho
		Z14- Fiz o trabalho
		Z17- Fazendo o trabalho pedido
		Z18- (...) e ajudando o meu grupo nos sons
		Z20- No trabalho de grupo
		Z21- Ajudando o meu grupo
	Z24- ajudei o meu grupo	
	2F- Outras	Z25- Participei
	2G- Não respondeu	Z3-
Categorias	Subcategorias	Respostas
3- Dificuldades sentidas	3A- Interpretação	Z7- Quando fui ao quadro fazer o leitmotiv
		Z18- Em fazer o meu som que era meio difícil
	3B- Criação	Z2- a desenhar a bancada da cozinha
		Z8- Desenhar no trabalho de grupo
		Z10- Em fazer os livemotivs dos desenhos
		Z25- A desenhar uma mão e umas calças
	3C- Sem dificuldades	Z1- Em caso nenhum
		Z3- Não
		Z4- não senti dificuldade
		Z9- Acho em nada
		Z11- Eu não senti dificuldade nenhuma
		Z14- Em nada

		Z17- Nada
		Z20- Nada
		Z21- Em nada
		Z24- Não
	3D- Trabalho em grupo	Z5- No grupo
		Z6- A aceitar algumas ideias dos outros
		Z13- trabalhar com algumas pessoas por estarmos a discutir enquanto estamos a treinar
		Z15- Em dizer aos meus colegas para se calarem
		Z22- me organizar com os meus colegas
Categorias	Subcategorias	Respostas
4- Propostas de superação das dificuldades sentidas	4A- Intrínseca	Z5- Ter trabalhado mais
		Z6- Ser mais simpático com alguns colegas
		Z8- Apresentar o trabalho
		Z9- Conversar menos
		Z10- Falar menos
		Z17- Ficar em mais silencio
		Z18- Participar mais no meu trabalho
		Z21- Falar mais baixo com os meus colegas
		Z25- desenhar melhor
	4B- Sem propostas	Z1- Não tenho dificuldades
		Z3- Não sei
		Z4- acho que nada
		Z7- Nada
		Z11- Nada eu adorei esta aula
		Z15- Nada
		Z20- Nada
	4C- Trabalho em grupo	Z13- O ambiente do grupo
		Z14- Ter estado mais tempo no grupo
		Z22- Ficar com outras pessoas

	4D- Não respondeu	Z2-
		Z24-
Categorias	Subcategorias	Respostas
5- Novas aprendizagens	5A- Leitmotiv	Z1- Leitmotiv
		Z2- Eu descobri o leitmotiv
		Z6- A fazer leitmotiv
		Z7- leitmotiv
		Z10- Novos livemotivs
		Z17- O leitmotiv continuamos a aprender
		Z20- Leitmotiv
		Z21- Continuamos com o Leitmotiv
		Z24- Que consigo contruir historias com leitmotivs
		Z25- leitmotiv
	5B- Gibberish	Z4- Aprendi sons diferentes
		Z5- A fazer novos sons
	5C- Criação	Z8- Que com vários desenhos consegue-se criar uma história
	5D- Sem aprendizagens	Z3- Nada
		Z11- Nada só vi os trabalhos de grupo e apresentamos
		Z14- Nada
		Z15- Não aprendi nada novo só estive a rever
	5E- Trabalho em grupo	Z13- Que temos de melhorar o trabalho do grupo para podermos trabalhar
		Z18- A trabalhar melhor em grupo
	5F- Outras	Z9- Aprendi varias coisas
Z22- O mesmo que aprendi nas outras aulas		

Apêndice F5- Aula do dia 27-03-2023

Categorias	Subcategorias	Respostas
1- Preferências dos alunos	1A- Interpretação	Z2- Apresentar o trabalho de grupo
		Z8- Eu gostei de apresentar trabalhar no trabalho de grupo
		Z9- De apresentar o trabalho de grupo
		Z10- Gostei bastante de fazer a apresentação do trabalho
		Z11- Eu gostei mais de apresentar o meu trabalho
		Z14- Eu gostei de ir apresentar os sons
		Z16- Eu Gostei mais de fazer a apresentação
		Z19- Fazer o trabalho de grupo
		Z21- Gostei de apresentar o trabalho de grupo (...)
		Z23- De ir ao quadro
		Z24- Da apresentação de fazer os barulhos
	1B- Audição	Z1- Gostei de ouvir as apresentações dos meus colegas
		Z3- Desqubrir a ordem dos trabalhos de grupo
		Z6- O que eu gostei mais de fazer na aula de hoje foi ouvir os trabalhos do outros e tentar adivinhar o que significava
		Z7- Eu gostei de ver o trabalho feito pelos meus colegas
		Z12- Eu gostei bastante de ver os meus colegas a fazer o trabalho de grupo
		Z13- Eu gostei quando estávamos a adivinhar o que os outros faziam
		Z17- Ver os meus colegas a apresentar os trabalhos
		Z21- (...) e de ver os trabalhos dos outros
		Z22- Ouvir os outros grupos

		Z5- Foi de analisar os trabalhos dos colegas
	1C- Análise	Z15- Fazer a reflexão do trabalho dos meus colegas
		Z20- Refletir o trabalho dos colegas
Categorias	Subcategorias	Respostas
2- Participação em aula	2A- Interpretação	Z2- Eu contribui a fazer os sons do relógio, a notificação, o do correr e a chorar
		Z9- Apresentando com os meus amigos o trabalho
		Z10- Participei ao fazer os livmotivs da minha apresentação
		Z24- Tive a fazer sons
	2B- Análise	Z5- Estive a analisar o trabalho de grupo dos meus colegas
		Z7- Contribui a tentar perceber a ordem (...)
		Z8- (...) e refleti sobre os trabalhos de grupo das outras pessoas
		Z13- Estive a ordenar os números que os meus colegas fizeram
		Z15- Eu estive a analisar os trabalhos de grupo dos meus colegas
		Z25- Eu hoje participei por dizer qual historia achava que era do grupo anterior
	2C- Criação	Z1- bem, tivemos a fazer uma historia
		Z12- (...), desenhei (...)
	2D- Comportamento	Z7- (...) Fiquei calado quando eles apresentava
		Z11- Eu fiquei calada (...)
		Z14- Não fiz barulho
		Z16- (...) e fiquei calado
		Z17- A ficar em silencio (...)
		Z19- tentei ficar calado e calmo
	2E- Trabalho em grupo	Z6- A fazer a minha parte do trabalho de grupo
		Z8- Ajudei os meus colegas do trabalho (...)
Z11- (...) participei no trabalho		

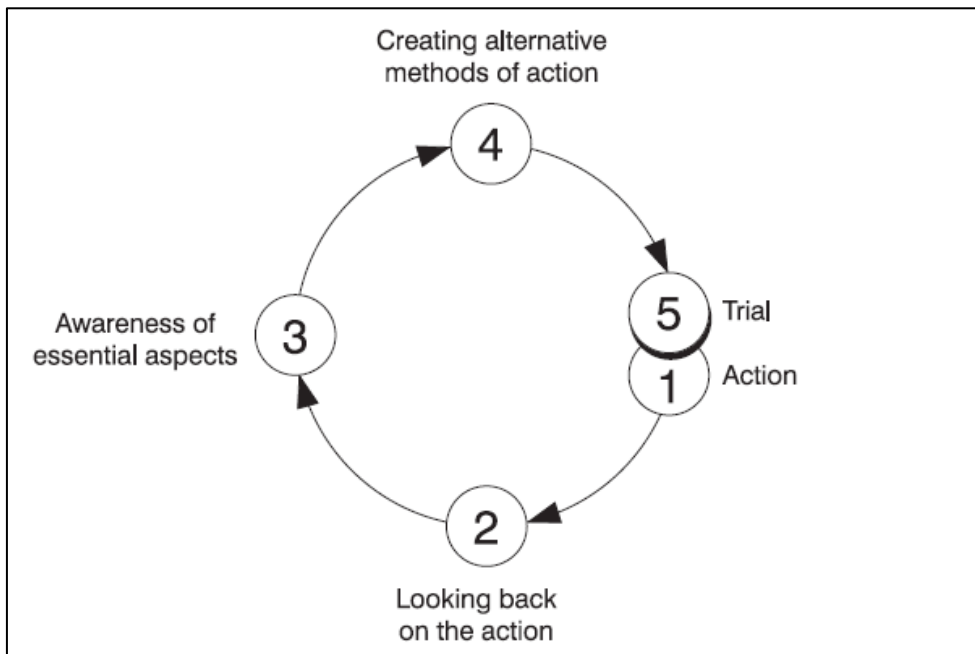
		Z12- Ajudei os meus colegas a fazer o trabalho, (...) e dei ideias
		Z16- participai no trabalho (...)
		Z17- (...) e fazer o meu trabalho
		Z21- Ajudando o meu grupo dando ideias do que podíamos fazer para melhorar
		Z23- fiz o meu trabalho
	2F- Outras	Z20- Não sei
		Z22- não sei
	2G- Não respondeu	Z3-
Categorias	Subcategorias	Respostas
3- Dificuldades sentidas	3A- Interpretação	Z8- O que senti mais dificuldade foi de apresentar o trabalho, porque o meu grupo não treinou muito mas eu acho que correu bem
		Z10- Fazer alguns livmotiveis
		Z19- A apresentar
		Z24- Em ir ao quadro porque tive vergonha
		Z25- Senti mais dificuldade em fazer os sons para a apresentação
	3B- Audição	Z5- em adivinhar as historias dos meus colegas
	3C- Criação	Z2- a decorar os sons que tinha de fazer
	3D- Comportamento	Z6- Onde eu senti mais dificuldade foi em ficar calado e não conversar tanto
	3E- Sem dificuldades	Z1- Nada
		Z3- Não
		Z7- Em nada
		Z9- Acho que em nada
		Z11- Eu não senti dificuldade
		Z12- Em nenhuma, dar ideias e desenhar no meu trabalho não é muito difícil
Z14- Não senti		
Z15- Nada		
Z16- Não senti dificuldades		
Z17- Em NADA		

		Z20- Nada
		Z21- Eu não senti dificuldades em nada
		Z22- nada, pois só ouvi =/
		Z23- não senti
	3F- Não respondeu	Z13-
Categorias	Subcategorias	Respostas
4- Propostas de superação das dificuldades sentidas	4A- Intrínseca	Z5- Podia ter estado mais atento
		Z6- O que eu gostaria de ter feito era respeitar os meus colegas ficando calado
		Z8- Ter preparado mais o trabalho
		Z9- Gostava de ter tido mais ideias
		Z10- Conversar menos
		Z17- Continuar em silencio
		Z25- Era fazer os sons bem e no tempo desejado
	4C- Criação	Z14- Ter estado a fazer mais estoria com os sons
	4D- Sem propostas	Z1- Nada
		Z7- Nada, gostei
		Z11- Nada, eu gostei da aula com esta
		Z15- Nada, pois não tive dificuldades
		Z19- Nada acho que esta aula tirou todas as minhas duvidas ao ouvir as apresentaçõe
		Z20- Não tenho
		Z21- Não teria feito nada de diferente
		Z23- Nada
	4E- Não respondeu	Z2-
		Z3-
		Z12-
		Z13-
		Z16-
		Z22-
		Z24-

Categorias	Subcategorias	Respostas
5- Novas aprendizagens	5A- Leitmotiv	Z2- Eu aprendi o leitmotiv
		Z7- O leitmotiv
		Z8- Aprendi que o leitmotiv pode ser feito com criatividade, (...)
		Z9- Aprender melhor mas bem melhor o Leitmotiv
		Z11- Eu aprendi leitmotiv
		Z21- Aprendi mais sobre Leitmotiv fazendo um trabalho de grupo
	5B- Gibberish	Z3- Gubrish
		Z5- A fazer novos sons
		Z17- Os trabalhos e apresentações dos meus colegas
		Z19- Aprendi a utilizar o Gibberish
		Z20- Sons vogais
		Z22- Os trabalhos dos outros grupos
		Z23- Aprendi apresentar sons
		Z25- O gibberish
	5C- Criação	Z8- (...), porque com 3 ou 4 desenhos diferentes nós conseguimos criar uma história com vários sons, adaptados aquele desenho
		Z10- Descobri que posso criar uma historia com apenas 4 imagens
		Z13- Que vários sons aleatórios podem formar uma história
		Z24- Que uma historia pode ser feita com varios sons
	5D- Sem aprendizagens	Z12- Nada, nesta aula só fiz o trabalho de grupo
		Z14- Nada
		Z15- Nesta aula não aprendi nada só reviseis
	5E- Espanto	Z1- Que os trabalhos de grupo também são importantes para aprender
		Z6- Como apresentar à turma toda sem sentir muito medo e vergonha
5F- Não respondeu	Z16-	

Anexos

Anexo 1: Modelo ALACT: As cinco fases do processo reflexivo de um professor



Anexo 2: Participação em projetos



Anexo 3: Participação noutros projetos



Anexo 4: Projeto Música em Família



Muito obrigada por este momento especial com os nossos filhotes! Gostamos muito! A Três e a Ana têm muito jeito 😊 desejos do melhor sucesso!

Anexo 5: Eventos Festivos

