

M

MESTRADO

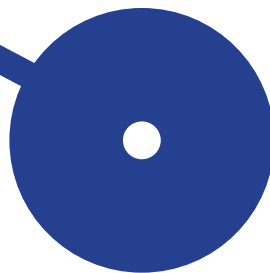
Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

***A Perspetiva dos alunos e
professores sobre a Educação
Musical no 2.º CEB.***

Estudo-caso da Escola Básica Augusto Gil

Ana Beatriz Sousa Teixeira

07/2025



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Ana Beatriz Sousa Teixeira

**A Perspetiva dos alunos e professores sobre a Educação Musical no
2.ºCEB. Estudo-caso da Escola Básica Augusto Gil**

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Orientação: Professor Pedro Duarte Pereira

Porto, julho de 2025

*Aos meus avós,
que me mostraram que o céu não é o limite, mas sim o ponto de partida.*

AGRADECIMENTOS

Ao findar este ciclo que representa uma etapa tão especial da minha vida, quero agradecer a todos os que me acompanharam ao longo destes 5 anos.

Ao Professor Pedro Duarte pela orientação, disponibilidade e fonte inesgotável de conhecimento que orientou o meu Trabalho de Investigação.

A todos os professores da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto que, durante os anos que aqui estudei, estiveram sempre disponíveis e deixaram uma marca especial na minha trajetória.

Ao Professor Carlos Graciano e à Professora Maria João Ribeiro, pela paciência, apoio incansável e todos os conselhos ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada.

Às minhas colegas de estágio pelos momentos de partilha.

À minha família, que, mesmo à distância, sempre me incentivou a ser mais e foi o abraço de conforto em cada regresso a casa.

Aos amigos que, nesta cidade e na vida académica, vieram para ficar.

À Cantuna – Tuna Feminina da Escola Superior de Educação do Porto, por ser casa, porto seguro e o lugar onde todos os sonhos se tornaram realidade.

À Filipa, que foi mais que colega de casa – deu à palavra “casa” um verdadeiro significado.

À Carolina e à sua família, por me terem acolhido e apoiado como se também fizesse parte desta família.

Aos meus alunos, que me ensinaram tanto quanto eu os ensinei.

RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Está organizado em três capítulos. O primeiro capítulo reflete sobre as várias observações que efetuei em aulas de Educação Musical (EM) em diferentes escolas do 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), dando ênfase às infraestruturas de cada uma delas e às práticas pedagógicas observadas.

O segundo capítulo inicia por caracterizar a escola e a turma na qual realizei a minha PES, seguido de uma reflexão fundamentada sobre a minha prática pedagógica durante este ano letivo.

O terceiro capítulo é dedicado ao meu trabalho de investigação intitulado “A perspetiva dos alunos e professores sobre a Educação Musical no 2.ºCEB. Estudo-caso da Escola Básica Augusto Gil”. Este estudo visa compreender a perspetiva dos alunos e professores do 2.º CEB na escola já mencionada, sobre a EM, para que consiga sinalizar as maiores problemáticas e encontrar soluções de forma a durante o meu percurso profissional, ser capaz de motivar cada vez mais os alunos para esta área disciplinar. Como tal, foram realizados 111 questionários aos alunos de 5.º e 6.º ano da Escola Básica Augusto Gil, e entrevistados 3 docentes que aqui lecionaram durante este ano letivo.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada; Perspetiva; Alunos e Professores.

ABSTRACT

This report was developed as part of the Supervised Teaching Practice (PES), integrated into the Master's Degree in Teaching Music Education in Basic Education, at the School of Education of the Polytechnic Institute of Porto.

It is organised into three chapters. The first chapter reflects on the various observations I made in Music Education (ME) classes in different 2nd Cycle Basic Education (CEB) schools, emphasising the infrastructure of each one and the teaching practices observed.

The second chapter begins by characterising the school and the class in which I carried out my PES, followed by a reasoned reflection on my teaching practice during this school year.

The third chapter is dedicated to my research work entitled "The perspective of students and teachers on Music Education in the 2nd Cycle of Basic Education. A case study of the Augusto Gil Basic School". The aim of this study is to understand the perspective of the students and teachers of the 2nd CEB in the aforementioned school on music education, so that I can identify the biggest problems and find solutions so that, during my professional career, I am able to motivate students more and more in this subject area. As such, 111 questionnaires were sent to 5th and 6th grade students at the Augusto Gil Primary School, and 3 teachers who taught here during this school year were interviewed.

Keywords: Supervised Teaching Practice; Perspective; Students and Teachers.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Sala Museu na Escola Básica Augusto Gil</i>	10
Figura 2 <i>Sala de Educação Musical na Escola Básica Augusto Gil</i>	11
Figura 3 <i>Planta da Sala de Educação Musical na Escola Básica Augusto Gil</i>	11

LISTA DE ABREVIATURAS, ACRÓNIMOS E SIGLAS

AE- Aprendizagens Essenciais

AEAS- Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa

APEM- Associação Portuguesa de Educação Musical

CEB- Ciclo do Ensino Básico

CT- Conselhos de Turma

EBAG- Escola Básica Augusto Gil

EE- Encarregado de Educação

Etc.- Et cetera (e outras coisas)

PES- Prática de Ensino Supervisionada

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
1. OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	2
1.1. ESCOLA A	3
1.2. ESCOLA B.....	4
1.3. ESCOLA C.....	5
1.4. ESCOLA D	6
1.5. ESCOLA E.....	7
2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	9
2.1. ESCOLA BÁSICA AUGUSTO GIL.....	9
2.1.1. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA	9
2.1.2. CARATERIZAÇÃO DA TURMA	12
2.1.3. PROJETO EDUCATIVO	12
2.2. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	13
2.2.1. OBSERVAÇÕES	13
2.2.2. PLANIFICAÇÕES	14
2.2.3. CONCERTOS	19
2.2.4. INTEGRAÇÃO NAS PRÁTICAS EM CONTEXTO ESCOLAR	20
2.2.5. REFLEXÃO FINAL DA PES	21
3. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	23
3.1. INTRODUÇÃO	23
3.2. REVISÃO DE LITERATURA.....	24
3.2.1. A EDUCAÇÃO MUSICAL	24

3.2.2.0 CURRÍCULO	26
3.2.3. A PERSPETIVA DOS AGENTES EDUCATIVOS	30
3.3. O ESTUDO.....	31
3.4. METODOLOGIA.....	32
3.5. ANÁLISE DE RESULTADOS.....	33
3.5.1. PERSPETIVA DOS ALUNOS	33
3.5.2. PERSPETIVA DOS PROFESSORES	44
3.6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	47
3.7. SÍNTESE	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
ANEXOS	57

INTRODUÇÃO

*“A música dá alma ao universo, asas à mente,
voo à imaginação e vida a tudo.” – Platão*

O presente Relatório de Estágio incidirá, essencialmente, sobre a minha Prática de Ensino Supervisionada. Em articulação com este tema será, também, exposto o meu trabalho de investigação intitulado “Perspetiva dos alunos e professores sobre a Educação Musical no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Estudo-caso da Escola Básica Augusto Gil”. Desta forma, o Relatório será dividido em três capítulos: Observação da Prática Musical no Ensino Básico, A Prática de Ensino Supervisionada e o Projeto de Investigação.

O primeiro capítulo diz respeito a observações realizadas em aulas de Educação Musical (EM) em diferentes escolas e contextos distintos. Como tal, realizo uma breve abordagem às condições de cada uma delas e práticas pedagógicas adotadas pelos docentes desta componente curricular. Numa fase inicial da minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), estas observações tornaram-se fulcrais para iniciar a lecionar aulas no estágio dado que não tinha nenhum tipo de experiência prévia e, neste trabalho de observação consegui recolher ideias e ferramentas que auxiliassem o início da PES.

O capítulo seguinte é relativo à minha experiência durante a PES. Por conseguinte, será feita uma breve caracterização da escola na qual realizei a PES e da turma que acompanhei durante este ano letivo. De forma a complementar este capítulo, termino com uma reflexão acerca de tudo o que vivenciei neste contexto - dificuldades, aprendizagens, metodologias, iniciativas realizadas, desafios, etc.- fundamentando com literatura existente.

O último capítulo diz respeito ao meu trabalho de investigação. O tema central deste projeto visa compreender a perspetiva dos alunos e professores sobre a EM do 2.ºCEB sendo este um estudo-caso realizado na Escola Básica Augusto Gil.

Para culminar apresentarei as minhas conclusões relacionando os três capítulos apresentados.

1. OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A observação de várias realidades desta componente curricular revelou-se fulcral para a fase inicial de construção da minha PES, ao assistir a diferentes estratégias de ensino e realidades de escolas ambíguas no que toca à sala de aula para a EM, materiais disponibilizados e mesmo pelos contextos sociais que se enquadram, apercebi-me da necessidade de adaptação que cada docente tem de realizar. Como afirma Reis (2011) “A observação desempenha um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e motivação e um forte catalisador de mudança na escola.” (p.11). Reforço assim a importância das observações que fiz para me inspirar no início do meu percurso e através da comparação descobrir que estratégias gostaria de recriar.

O preconceito que tinha do que é ser um “bom professor” desconstruiu-se ao constatar que a realidade varia mais do que o que nos é apresentado nos documentos, tal como Estrela (1986, citado por Dias, 2009, p.182) nos indica “A observação de situações educativas continua a ser um dos pilares da formação de professores (...), demonstrando a investigação que não há um modelo de bom professor, mas sim uma infinidade de modelos possíveis”.

Além disso, constatei a importância de o professor refletir sobre cada aula que leciona, e de assistir a diferentes realidades para estabelecer comparações e pensar em como poderá ser um melhor profissional e encontrar diferentes práticas pedagógicas que resultem adequando sempre aos grupos que leciona.

As observações foram realizadas em escolas escolhidas por mim e algumas delas foram realizadas na escola que realizei a minha PES. Ainda que tenha também observado durante todo o ano letivo as aulas do meu par de estágio, neste capítulo será apenas feita uma reflexão sobre as observações iniciais, sendo as oito aulas observadas, vivenciadas em cinco escolas diferentes.

1.1. ESCOLA A

Esta escola situa-se no centro do Porto e é dedicada ao 2.º e 3.º CEB. Nesta organização educativa, existe uma sala ampla com vários instrumentos Orff e um piano de cauda. Este espaço pode ser utilizado durante as aulas e é, também, onde habitualmente se realizam as apresentações. Além dessa sala, existem ainda duas salas dedicadas a esta área disciplinar, sendo cada uma delas atribuída a um docente de EM. As aulas que assisti foram numa dessas salas atribuídas a um docente, e era repleta de instrumentos, o que captou de imediato a minha atenção especialmente quando vi a quantidade de cavaquinhos e guitarras disponíveis para os alunos.

O professor destacava-se pela sua postura perante a turma conseguindo manter o comportamento geral positivo e a atenção de cada aluno do início ao fim da aula.

A aula iniciou com a escrita do sumário e uma música de fundo. De seguida, o docente utilizou o método Kodály para o aquecimento vocal e os alunos estavam envolvidos e atentos a este método para conseguirem cantar e acompanhar com os gestos associados.

Em relação ao decorrer da aula, foi, essencialmente, utilizado o manual, ainda assim em cada matéria nova o professor criava um momento próprio, distinto do que era apresentado no manual, recorrendo diretamente a instrumentos musicais.

A segunda aula assistida iniciou da mesma forma: Uma música de fundo que se prolonga até ao final da escrita do sumário, seguido do aquecimento. Nesta aula, apercebi-me que o professor escolhia o repertório a ser trabalhado consoante as preferências musicais dos alunos. No decorrer da aula, os alunos cantaram e no final realizaram a coreografia proposta pelos editores do manual. Foi também apresentada uma atividade com recurso à flauta e, como tal, foi notória a atenção do professor em ouvir nota a nota e incentivar os discentes a terem um ouvido atento para o soar como um uníssono.

Foi sem dúvida o exemplo de uma aula a planear futuramente, desde início teve um tema e todos os exercícios tinham algum tipo de ligação fazendo sentido entre eles tendo em conta os conteúdos a serem abordados, criando um fio condutor e demonstrando, por isso, estar bem

estruturada. Além disso, permitia aos alunos terem autonomia de se expressarem, assim como conseguia despertar interesse nos alunos em querer saber mais e estarem desde logo envolvidos na aula.

1.2. ESCOLA B

A segunda escola em que fiz observação situa-se, também, no Porto, trata-se de uma escola privada que tem na sua oferta formativa diferentes níveis educativos, da creche até ao ensino profissional, e agrega, ainda, um lar de idosos. A nível de infraestruturas, deparamo-nos com um edifício grande, que integra várias salas, todas elas equipadas com quadros brancos e projetores. No entanto, para a componente curricular de EM, os recursos são limitados. Existe uma sala espaçosa que conta com um piano de cauda, mas só é utilizada para apresentações de final de período e clubes (ensaios e apresentações do coro e drama). As aulas de música realizam-se na sala de aula habitual dos alunos, pelo que existe uma escassa quantidade de instrumentos, dado que estão apenas disponíveis na biblioteca e poucas vezes são utilizados.

Tendo em conta a situação exposta, era expectável que o trabalho destes alunos seja baseado na utilização da flauta de bisel, e assim foi confirmado pelo professor desta área disciplinar que disse utilizar essencialmente atividades de canto e flauta de bisel.

Assisti a duas aulas de 5º ano nesta escola, e fiquei com uma visão diferente das escolas que tinha observado até este momento, uma vez que as práticas pedagógicas utilizadas em EM eram muito distintas das restantes já observadas. A turma contava com 21 alunos e praticamente nenhum deles estava envolvido na aula. A estrutura da aula foi essencialmente baseada na visualização de vídeos sobre instrumentos tradicionais do nosso país. Assim, eram apresentadas por alto as várias regiões através de uma imagem no mapa e uma pequena descrição de cada uma delas. E em cada região os alunos visualizavam o vídeo que explicava o instrumento associado. Gostaria de salientar que todos os vídeos eram extensos e senti que continham informações desnecessárias para o momento, pois os alunos nunca aprenderiam os pormenores particulares de cada instrumento. Assim, defendo que deveria ter sido feita uma breve abordagem de cada um e, provavelmente dividir as regiões por aulas de forma a permitir aos alunos envolverem-se nas músicas de cada região.

Terminando a primeira aula, as regiões não foram todas analisadas uma vez que os vídeos foram muitas vezes interrompidos e reiniciados devido a momentos de chamada de atenção ao comportamento dos alunos.

A segunda aula deu continuidade à visualização dos vídeos e culminou com a música “Casa” dos D.A.M.A. nos últimos 11 minutos da aula. Nesta fase, a professora colocou a versão completa do manual duas vezes para que os alunos ouvissem. Depois, ensinou a letra através de imitação, nos últimos 2 minutos, colocou novamente a versão completa para que os alunos cantassem, e pediu que em casa vissem a parte de flauta.

Em suma foram duas aulas de visualização de vídeos, o que não considero cativante nem o melhor método para uma disciplina que exige a manipulação de instrumentos e a utilização da voz, realçando a necessidade de fazer música como o próprio nome indica. Além das sugestões anteriormente feitas nesta reflexão, defendo que poderia ter sido feito um jogo de reconhecimento dos instrumentos recorrendo a algo prático e auditivo, mas nunca um método tão expositivo de duas aulas a visualizar vídeos e reservar uma música para a parte final.

Acredito que enquanto, futura professora, seja crucial passar por diferentes os contextos de maneira a perceber o que acho uma boa estratégia ou não e senti que esta escola marcou essencialmente pelo que não pretendo fazer nas aulas de EM, pois considero que a escassez de instrumentos também não poderá ser justificação para a forma que as aulas estavam organizadas.

1.3. ESCOLA C

Procurando diversas abordagens desta componente curricular e com interesse em compreender se a EM e os seus métodos poderiam de alguma forma variar consoante o facto de ser uma escola situada numa zona urbana ou periurbana, decidi procurar uma escola que se incluísse no segundo grupo mencionado.

Desde início descobri uma das diferenças que poderiam surgir por não ser uma escola num Grande Centro: assisti a uma aula com metade dos alunos de todas as turmas que já tinha observado no Porto.

A aula iniciou com a escrita do sumário, durante este tempo os alunos demonstraram um comportamento adequado ao momento, sem muitas distrações e momentos de conversa.

Para esta aula o docente baseou-se em exercícios do manual, reservando estes 50 minutos para a atividade “VídeoMaster”, sendo este um momento de prática, observação e de certa forma um grande apelo à participação, os alunos envolveram-se da melhor forma nesta atividade.

Durante este jogo, foram diversas as reações consequentes, entre elas: felicidade por perceberem que têm já algum conhecimento e tristeza por terem falhado nalguma das respostas. O professor teve uma atitude que considerei exemplar dado que perante o último sentimento referido depositou alguma atenção extraordinária para que o aluno não desmotivasse.

Ao avançar para a atividade seguinte, estava a ser colocada em prática a percussão corporal. O docente teve sempre em conta conteúdos importantes e atribuiu a cada um deles o respetivo significado descodificando o seu significado cada vez que apareciam.

Para finalizar esta aula, o professor realizou, em conjunto com os alunos, uma avaliação sobre o sucedido. Este tipo de exercícios de avaliação no final parecem-me uma boa ideia por apelarem aos alunos que falem incentivando o seu sentido crítico, sendo que as aulas de EM também devem contribuir para a sua constante evolução crítica.

1.4.ESCOLA D

Retomando as observações em escolas no Porto, mas desta vez num contexto de escola privada, destaca-se o tamanho da sala dedicada à EM e todos os materiais aqui disponíveis. Acredito que até foi a escola observada que se encontrava tecnologicamente mais desenvolvida. E assim que me apercebi disto depreendi que o uso de toda esta tecnologia se refletiria na sua presença ao longo das disciplinas.

Para esta aula, os jogos de sinos foram utilizados como um recurso de apoio à entoação das notas e culminou com um exercício que atribuía cores às notas e aos ritmos. Este tipo de exercício poderia terminar numa grande confusão, mas o professor estava muito seguro e consciente do

que estava a ser feito por isso correu bem. Este exercício foi discutido, no final, com os alunos de forma a perceber o que foi mais ou menos interessante e o que podia ter corrido melhor.

Para terminar, foi aliado ao exercício anterior o poema escrito noutra área disciplinar. Durante o processo de aprendizagem, os discentes foram sempre muito participativos, havendo por vezes alguns comentários sobre o nível de dificuldade, mas o resultado foi muito bom.

Ao contrário de todas as outras aulas até agora assistidas, o professor não seguia uma orientação guiada pelo manual. Disse-nos seguir o programa e muitas vezes procurar um fio condutor da matéria no manual, mas opta por não utilizar o manual como recurso recorrente. Considero que isto faz todo o sentido, pois permite incentivar-nos a criar o nosso próprio material que acredito que seja sempre a melhor opção por estar de acordo com o que gostamos e, se gostamos, torna-se logo mais fácil e interessante ensinar.

1.5. ESCOLA E

Esta aula foi assistida numa das escolas anteriormente referidas, mas foi lecionada por outro professor. A aula iniciou, assim como as várias anteriores, com a escrita do sumário e teve a duração de apenas 50 minutos.

Desde início, foi visível que aquela seria uma turma mais agitada. O aquecimento vocal resumiu-se ao canto de notas soltas e foi extremamente curto. Para a aula iniciar, os alunos passaram a definição de bemol para o caderno, uma vez que foi o conteúdo explorado nesta aula.

A nível de gestão de turma, notava-se que não existia firmeza por parte do docente e que os alunos acabavam por se distrair e tratarem-se mal uns aos outros. Esta não foi das observações que considere um exemplo a seguir pela organização da aula e postura do responsável.

Além do anteriormente referido, acredito que enquanto educadores de música devemos ter atenção à nossa afinação e postura enquanto cantamos de forma a poder exigir isso dos alunos e perpetuar esses bons hábitos. Nesta observação, não senti esse cuidado.

Por fim, o tempo acabou por ser pouco e não conseguiram chegar a um bom resultado da canção que estava a ser trabalhada.

2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

A Prática de Ensino Supervisionada ocorreu numa turma de 5º ano, na Escola Básica Augusto Gil (EBAG), inserida no Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa (AEAS). Durante este ano letivo para a realização da PES tive como professores cooperantes, o professor Carlos Graciano e a professora Maria João Ribeiro e como professores supervisores a professora Graça Boal-Palheiros e o professor Jonas Araújo.

Este capítulo foca-se na PES, como tal, será realizada uma contextualização sobre a EBAG e a turma que acompanhei durante este ano letivo, seguido de uma reflexão sobre esta experiência e atividades realizadas, assim como os maiores desafios deste ano e a evolução que considero que experienciei.

2.1. ESCOLA BÁSICA AUGUSTO GIL

2.1.1. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA

A EBAG é uma instituição de ensino público que abrange o 2.º e 3.º CEB, situa-se entre a Rua de Santa Catarina e a Rua da Alegria, estando localizada no Centro do Porto. Este edifício que acomoda atualmente a instituição já mencionada, acolheu anteriormente dois colégios: Colégio Nossa Senhora da Estrela – de 1840 a 1928– e o Colégio João de Deus– de 1928 a 1973. Foi em 1973 que a EBAG surgiu, dando nome a esta construção desde esse ano até aos dias de hoje.

A EBAG dispõe de uma grande construção com quatro pisos separados por longas escadas. No entanto, como mencionado no Projeto Educativo da Escola (AEAS,2022) os espaços para momentos de convívio entre os alunos, são poucos tendo em conta o número de estudantes (“Esta escola possui espaços exteriores para recreio bastante diminutos para a sua população escolar.” (AEAS, 2022, p.12)). Com o intuito de preservar a história e tradição, a escola dispõe de uma Biblioteca e uma sala conhecida por “Sala Museu” (Fig.1), na qual estão expostos vários elementos pertencentes aos colégios que por aqui passaram.

Para a área curricular de Educação Musical, esta sala tem ainda mais importância, uma vez que este é o espaço eleito para os concertos realizados. Além disso, é também nesta sala que se encontra disponível uma variedade de Instrumental Orff desde instrumentos de altura definida (Xilofones e Metalofones) a instrumentos de altura indefinida (Bombos). Existem também dois pianos sendo apenas 1 deles utilizado, o Piano de cauda oferecido pela Associação de Pais.



Fig.1 Sala Museu na Escola Básica Augusto Gil

Próximo à Sala Museu, temos duas salas de Educação Musical, estando cada uma delas atribuída a um dos docentes desta área disciplinar. Ao longo da minha PES, utilizei tanto a Sala Museu quanto a sala de EM atribuída ao professor Carlos Graciano. A sala de EM estava, também, equipada com vários instrumentos e diversificados desde Guitarras, Cavaquinhos, um Piano Digital a diversos instrumentos de altura indefinida- Tamborins, Maracas, Pratos, Adufes, Clavas, Reco-Reco, entre outros.

Esta sala acolhe, igualmente, atividades relacionadas com a área da EM oferecidas aos alunos, tal como o Clube de Canto e Clube de Percussão. Além destes projetos, considero importante mencionar que como oferta educativa existe EM no 3.º CEB.



Fig.2 Sala de Educação Musical na Escola Básica Augusto Gil

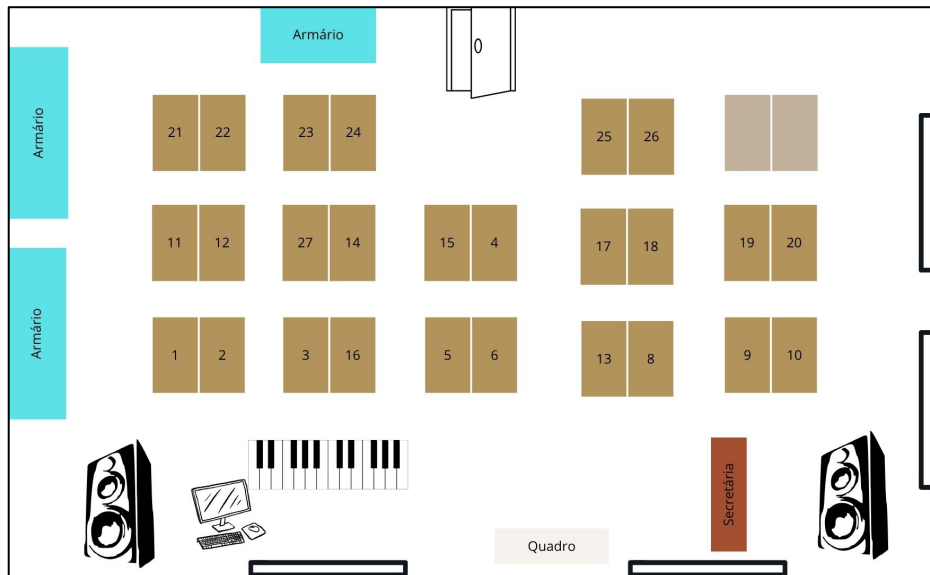


Fig.3 Planta da Sala de Educação Musical na Escola Básica Augusto Gil

Com o intuito de consolidar os valores e a identidade da EBAG, em 2006 foi gravado o hino desta escola, intitulado “Cantar Augusto Gil”. Este tema foi fruto de um trabalho conjunto do docente de Português, Professor Fernando Santos, que criou a letra e o docente de Educação Musical, Professor Carlos Graciano que compôs a música, com o apoio de várias turmas que entoaram e gravaram o Hino desta escola.

2.1.2. CARATERIZAÇÃO DA TURMA

Foi com uma turma de 5.º ano do 2.º CEB que realizei a minha PES. Inicialmente pertenciam a esta turma 25 alunos, mas no decorrer do ano letivo um aluno foi transferido e dois novos alunos começaram a integrar a turma, terminando com 26 alunos. Este conjunto de 26 alunos é constituído por 15 rapazes e 11 raparigas, sendo que 8 alunos dispõem de medidas seletivas.

No decorrer deste ano letivo, deparei-me com uma turma constantemente interessada e curiosa no que diz respeito aos conteúdos abordados e à prática instrumental e vocal. Relativamente ao comportamento da turma, houve uma evolução negativa no grupo, mas foi algo comum a várias componentes curriculares, essencialmente marcado pelas várias conversas paralelas.

2.1.3. PROJETO EDUCATIVO

O Projeto Educativo de uma escola visa orientar a gestão escolar e as suas práticas pedagógicas tendo em conta os valores e os objetivos estabelecidos (“um guia para uma escola ativa, capaz de valorizar as aptidões dos elementos da comunidade educativa e de desenvolver harmoniosamente vários projetos de trabalho” (AEAS,2022, p.6)). No Projeto Educativo da AEAS referente a 2022-2025, é referida como Missão deste agrupamento de escolas “formar pessoas autónomas, cidadãos ativos e responsáveis, dotando-os de competências que permitam o desenvolvimento pessoal e a integração social, bem como o seu contributo para a vida política, económica, social e para a evolução cultural do País” (AEAS, 2022, p.13).

Na EBAG, tem sido cada vez mais recorrente a multiculturalidade por isso, este é um dos pontos mencionados também no Projeto Educativo de forma a garantir que todos os alunos são inseridos no ambiente escolar e recebem apoio na escola tanto na sua integração como no apoio à língua portuguesa.

2.2. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi, sem dúvida, o maior desafio destes dois anos do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. No entanto, considero que foi o reunir de todo o conhecimento já construído e prática realizada em exercícios de aula. Ainda assim, toda a preparação previamente lecionada parecia pouca ao entrar pela primeira vez na sala de aula. Para melhor compreensão deste sentimento, abordarei os vários tópicos relacionados com a PES que considero pertinentes: observações; aulas lecionadas e projetos colocados em prática; atividades escolares e a relação com a comunidade escolar; concertos realizados; professor cooperante e pares de estágio.

2.2.1. OBSERVAÇÕES

Seguindo a ordem orientada pela PES, reforço a importância que tiveram as observações em várias escolas de todos os professores cooperantes, por nos permitirem assistir a diferentes aulas, em diferentes contextos sociais e com ambiguidades nos materiais existentes nas escolas para esta área disciplinar. Com estas observações, pude reter diferentes técnicas de trabalho e práticas pedagógicas, situações imprevistas que aconteceram, assim como as suas respostas e capacidade de reação às mesmas enquanto eu realizava o exercício de em simultâneo pensar no que faria, sabendo que não deveria assumir ideias sem ter em conta o contexto das escolas e das crianças da turma, como mencionado por Duarte (2020) "Por outro lado, temos de ponderar com atenção as interpretações que realizamos a partir das observações, evitando juízos apressados ou descontextualizados" (p. 148).

Até ao primeiro dia de estágio, não tinha tido nenhuma experiência em contexto de sala de aula associado a Educação Musical (EM), nem a qualquer outra área disciplinar. Por isso, senti-me completamente confusa sobre como deveria agir e de que forma poderia ensinar. Tudo o que tinha como referência naquele momento, era a perspetiva de alguém que só tinha estado numa sala enquanto aluna ou observadora. Assim, tal como Moita (2007 citado por Lotumolo & Silva, 2015, p.127) descreve, o sentimento "oscila entre uma luta pela sobrevivência, determinada pelo choque

do real, e o entusiasmo da descoberta de um de um mundo novo, que se abre à jovem professora”. Para combater isto, as aulas de cooperação com o professor cooperante e a abertura do mesmo, ao permitir que fossemos nós a planificar a aula e deixando ao nosso encargo a decisão de quem fazia o quê, demonstraram-se fulcrais numa fase inicial. Senti que o professor cooperante esteve sempre muito atento às minhas necessidades e me apoiava quando parecia estar a ficar um pouco sem rumo.

2.2.2. PLANIFICAÇÕES

As planificações são uma parte crucial para ter uma aula organizada não só a nível de organização dos conteúdos e dos respetivos exercícios, garantindo que fazem sentido, mas também a divisão de tempo, os materiais necessários, a localização de onde será a aula, por exemplo, no caso da escola que realizei a minha PES existiam duas salas destinadas à aula de EM, cada uma delas com diferentes recursos, e nas minhas planificações mencionava sempre que existia, a troca de salas. A princípio, ao movimentar a turma de uma sala para outra, tive muitas dificuldades em manter um bom comportamento nesta transição, todavia tentei encontrar várias estratégias ao longo do ano para uma mudança de sala mais organizada. Além de circular de uma sala para a outra, neste espaço mais amplo os alunos ficavam sempre mais agitados, o que considero normal por fugir ao típico arquétipo de sala de aula conhecido, composto por cadeiras, mesas e um quadro. Já nesta sala, existiam várias cadeiras, instrumentos Orff, um piano e um espaço livre para atividades de movimento.

Tal como Duarte e Moreira (2019) referem, elaborar uma planificação exige não só construir uma aula, mas também refletir sobre como fazer e porque motivo fazer dessa forma e utilizar essa estratégia, assim como refletir sobre se estamos a cumprir com os documentos orientadores de EM: “A planificação surge, então, como um processo-tempo no qual os docentes dão sentido à sua prática: aos conhecimentos e capacidades a desenvolver, ao modo como aqueles serão trabalhados e à sua relação com um projeto educativo (e político) mais amplo” (Moreira & Duarte, 2019, p. 176).

Relativamente à elaboração das planificações, esta foi, desde início, uma das maiores dificuldades com as quais me cruzei: inicialmente, demorava muito tempo a conseguir fazer cada uma delas e sentia dificuldade em cruzar com os documentos das *Aprendizagens Essenciais* (AE) (DGE, 2018)

e do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) (Martins, 2018). Ainda assim, foi algo a que dediquei desde sempre muito tempo para garantir que todas as planificações se enquadravam nas áreas apresentadas nas AE "Interpretação e Comunicação", "Apropriação e Reflexão" e "Experimentação e Criação", sendo este último por vezes inexistente, dependendo dos exercícios realizados. Além disso, para cada aula, estudei sempre o tema que lecionaria, lendo um pouco mais sobre ele de forma a estar informada e segura sobre o que trabalharia. Com o passar do tempo, fui-me apercebendo que a minha gestão de tempo para cada atividade nem sempre foi a mais realista. No entanto, considero ter apresentado uma evolução notória das primeiras planificações, para as últimas.

A procura de materiais adequados todas as semanas e a construção dos meus próprios materiais foi algo a que também dediquei muito tempo. Procurei sempre apresentar materiais diversificados e apelativos e compor arranjos adequados, motivadores e desafiantes à turma, tendo em conta o meu gosto musical e o dos alunos. Ainda assim, após as primeiras semanas, apresentei sempre materiais meus. Realizar arranjos próprios demonstrou ser uma grande dificuldade inicialmente para conseguir corresponder ao nível dos alunos, tive de corrigir várias vezes os arranjos no decorrer das aulas, mas, com o avançar do tempo, apercebi-me que devia zelar pela simplicidade, para que os alunos conseguissem interpretar com sucesso as peças. No geral, considero que os arranjos corresponderam às expectativas e funcionaram bem.

O momento de ensaio dos arranjos nem sempre foi fácil, juntar todas as vozes foi uma dificuldade que me acompanhou pela minha instabilidade ao dirigir. Tentei melhorar a minha direção, visto que considero ter sido o maior entrave no ensaio das músicas. Ao longo do trabalho, insisti também na qualidade da interpretação dos alunos, dando mais atenção à afinação e entoação de ritmos corretos, assim como à interpretação sonora com qualidade dos instrumentos de percussão e cordas, como no caso do cavaquinho utilizado no Concerto de Natal.

Apresentar arranjos musicais meus todas as semanas foi um grande desafio, uma vez que não era algo com que estivesse completamente familiarizada e muitas vezes dedicava dias para tentar perceber se seria factível ou não, em aula. Agora, meses depois do primeiro arranjo, considero que apesar das dificuldades iniciais consigo ter uma escrita melhor e, após todo o trabalho, guardo uma variedade de repertório próprio que poderei reutilizar durante a minha vida profissional. Algo que considerei sempre ser um dos meus pontos fortes foi a diversidade de ideias

e a vontade de fazer atividades diferentes: utilização de chapéus para ensinar as pausas de mínima e semibreve, utilização de um balão para treinar a respiração, entre outras, e, procurava nesta imensidão de ideias formas de cativar os alunos e abordar temáticas que provavelmente considerariam mais “chatas” de uma forma divertida. Além disso, recorri inúmeras vezes aos instrumentos das minhas colegas de estágio, trompete e violino, de forma a garantir que os alunos usufruíam da presença de instrumentos que provavelmente após o estágio nem todos acompanhariam tão recorrentemente. Adicionalmente, poderei ter motivado também algum a querer aprender, sendo este mais um ponto positivo.

Em todas as aulas, coloquei os alunos a cantar/tocar com o intuito de chegarem ao final da aula com um produto final com qualidade. Foram várias as aulas que terminei com comentários à visualização/audição do trabalho que a turma realizou durante os 100 minutos, apercebendo-me que era uma forma de motivar aos alunos, bem como destes verem o seu produto final em turma ou, por vezes, em trabalhos de grupo e serem críticos ao ponto de perceberem o que poderia ter corrido melhor e como melhorar, tal como reforçado por Ribeiro e Cernev (2013, p.7),

As pesquisas aqui apresentadas verificaram que alunos e professores requerem feedback para suas atividades musicais e que o feedback demonstrou ser uma poderosa ferramenta utilizada pelos professores como estratégia para o ensino. Nesses estudos, ele exerceu uma influência direta sobre a motivação dos alunos para a aprendizagem musical.

Em cada aula, fui realizando observações tendo em conta os critérios que estabeleci para a avaliação dos alunos. No entanto, com o aproximar do final de período, avaliar alguns alunos tornou-se complicado visto que um dos critérios era o comportamento. Muitas vezes, fiquei na dúvida entre dois valores próximos e o comportamento acabava por ser um fator fulcral para a decisão final.

Para a prática de instrumentos harmónicos, inicialmente optei por aventurar-me no Piano, mas por já não tocar há algum tempo ficava mais receosa. Rapidamente percebi que na Guitarra estava mais segura e, por isso, foi o instrumento que mais utilizei durante o ano como acompanhamento harmónico. O instrumento harmónico revelou-se fulcral para que os alunos tivessem apoio quando cantavam e assim mais facilmente mantinham a afinação e sentiam um apoio para a melodia que entoavam. Além de ser uma base para manter a tonalidade, o acompanhamento harmónico tal como referiu Sant’Ana (2011, p.9) dava brilho à música, tornando-a esteticamente mais rica: “Um entendimento de que a harmonia pode ser uma base climatizadora de emoções e

prazer para se praticar uma melodia conhecida revitalizando-a assim como provocando uma simbiose entre melodia e acompanhamento harmônico”.

A prática de um instrumento harmônico, muitas vezes, foi sinalizada como algo a melhorar pela pouca utilização na fase inicial da PES. Estas críticas surgiam uma vez que semanalmente, eram realizados seminários com o professor cooperante e os pares de estágio. Nestas reuniões debatíamos a aula passada e falávamos sobre as planificações da semana seguinte. Senti que o facto de refletirmos sobre as aulas e debatermos sobre elas era a forma mais eficaz de compreender os erros e preveni-los numa próxima aula. A interação com os pares de estágio, nestes momentos de reflexão, demonstrou sempre um efeito positivo, uma vez que ao observar as aulas de cada uma delas apercebia-me de estratégias que poderiam funcionar melhor do que aquelas que utilizei e de pontos negativos, fazendo-me refletir em soluções para cada um deles. No entanto, aqui entrou a que considero a minha maior falha nesta PES: ao ter de compor arranjos todas as semanas e dedicar-me às planificações para que ficassem completas, muitas vezes deixei as reflexões das aulas e do colega de quem observava em atraso. Contudo, através deste trabalho semanal de observação e reflexão, saliento o que Fontana e Favero (2013, p.2) defendiam acerca da necessidade de ser importante o professor realizar sempre este exercício de reflexão crítica para melhorar as suas práticas:

[...] é essencial uma mudança de postura dos profissionais da educação, iniciando-se com uma formação crítico-reflexiva do docente, visando a boa qualidade educacional. [...] o conceito de professor como profissional que reflete sobre sua prática deve ser uma preocupação de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Além das planificações semanais, tivemos de realizar a planificação a médio-longo prazo para organizar o ano letivo de forma lógica. Durante o ano, vi-me obrigada a realizar algumas alterações tanto para corresponder à evolução e gosto dos alunos, mas também pela existência de atividades escolares que aconteceram durante o horário da aula que lecionava.

Curiosamente, uma das aulas que mais gostei de lecionar foi aquela que inicialmente pensava que não teria recetividade dos alunos: a aula dedicada a música contemporânea. Desde início, ao abordar John Cage com a peça 4'33, fui percebendo que esta temática deixava curiosidade aos alunos. Estes, ao realizarem trabalhos de grupo para composição de uma partitura gráfica e utilização de instrumentos de altura indefinida e fontes sonoras não convencionais levados por

mim, entre eles, maracas, pau de chuva, tachos, apitos, entre outros, demonstraram uma grande motivação em reproduzir este tipo de música.

Para a minha planificação a médio-longo prazo, inicialmente, fiquei bloqueada por ter de efetuar uma pesquisa tão completa para todas as semanas, parecendo-me complicado pensar de uma forma mais geral. No entanto, a verdade é que serviu de apoio a manter o ano organizado e garantir que abordava todas as temáticas que queria, assim como o facto de todas as músicas já estarem escolhidas, tal como afirmam Virote e Veloso (1995, p. 39) ao referir que as planificações a longo prazo permitem-nos orientar para uma perspetiva geral do que pretendemos fazer ao longo do ano letivo. Semanalmente, só teria de procurar a melhor versão de cada uma delas e extras que decidisse incluir. Ainda, acredito que a planificação

ganha uma nova dimensão se for inserida no contexto de um planeamento a longo prazo (que permite construir uma visão global do trabalho ao longo do ano) e de planificações a médio prazo (que incidem sobre unidades programáticas e estabelecem um eixo orientador para cada unidade). (Virote & Veloso, 1995, p. 39)

Ao idealizar a minha planificação a médio-longo prazo, optei por realizar uma viagem às músicas do nosso país oferecendo aos alunos diferentes abordagens de cada uma delas. Tinha dedicado uma aula a Canções de Intervenção para o 25 de Abril, no entanto, tive de alterá-la uma vez que coincidia com a data que teria de enviar um vídeo da turma para a participação num concurso e a exigência de gravações para o mesmo; por fim, as aulas finais seriam dedicadas à orquestra, ainda assim não consegui finalizar esta temática devido a atividades paralelas no agrupamento de escolas que se sobrepuseram às atividades letivas.

Na planificação a médio-longo prazo, pensei de imediato em que contextos poderia colocar apresentações para os alunos, para garantir que pelo menos nas aulas todos eles assistiriam a breves apresentações/concertos e que teriam um contacto direto com músicos exteriores à escola. Em todos eles reservaria um momento para debate com a turma.

Assim, promovi uma aula aberta de Cante Alentejano, uma apresentação de uma Tuna Feminina com canções de intervenção do 25 de Abril e uma apresentação com instrumentos de cordas de orquestra. No entanto, apenas a primeira se tornou possível por eventos realizados nas escolas nessas datas ou por ter de efetuar trocas na planificação, como aconteceu quando decidi inscrever a turma num concurso. A apresentação de Cante Alentejano foi feita por um grupo

masculino, externo à escola, e contou com instrumentos existentes no meu arranjo (Guitarra e Clarinete) para apoiarem os alunos com uma base harmónica quando estivessem a cantar, e seguiu ao juntar a turma com o grupo a cantar tendo em conta a estrutura do Cante Alentejano sendo os solistas elementos da turma. Ao colocar o cartaz na sala onde seria realizada a apresentação, existiu um grande interesse por parte de vários professores e culminámos numa sala cheia. Foi gratificante ver a apresentação que os alunos também fariam para os colegas. Na parte final, permiti à minha turma ficar com o grupo e surgiram várias questões relativas ao Cante Alentejano e sobre cada um dos instrumentos presentes. O facto de a turma ter estado tão atenta ao grupo, desde início, fez-me logo perceber que não há melhor forma de aprender do que a vivenciar a experiência ao invés da constante visualização de vídeos. Os alunos demonstraram-se atentos e tinham várias questões para colocar aos músicos convidados, ainda assim, souberam aguardar de forma ordeira e respeitar o tempo de cada um.

Além de toda a parte musical desta aula aberta, não poderia deixar de mencionar o ambiente que senti por parte da comunidade escolar: demonstraram estar atentos à organização desta aula aberta e todos os que assistiram questionaram previamente se ainda seria possível integrarem este evento com a turma com quem estavam durante esse horário. Além disso, todo o corpo docente se mostrou disponível e pronto a ajudar quando houve alteração temporária do professor cooperante, realizando algumas das atividades com os alunos e no final tinham sempre o cuidado de dar algum *feedback* acerca do meu trabalho.

2.2.3. CONCERTOS

Ao procurar iniciativas externas à escola que pudesse incluir a turma, deparei-me com um concurso organizado pela Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), intitulado “5.ª Edição do Concurso Canção à espera de palavras”. Para participar neste concurso, cada turma deveria compor uma letra para o instrumental já existente interpretado e criado pela banda Capitão Fausto. Considerei que seria algo benéfico para a turma e decidi avançar com as autorizações para a participação no concurso. A turma ficou muito interessada e empenhada na escrita da canção partilhando várias ideias e o resultado ficou do agrado de todos, sendo uma das canções integrantes do Concerto Final para que os Encarregados de Educação (EE) assistissem ao trabalho realizado pelos seus educandos.

Além da aula aberta de Cante Alentejano já referida, foram realizados dois Concertos: Concerto de Natal e Concerto Final. Foi uma experiência desafiante organizá-los. Desde a criação de cartazes, a guiões para termos tudo organizado – função de cada uma, materiais, ordem dos áudios, etc. –, programas de sala, autorizações para os EE, preparar a sala com os materiais de som. Admito que até então pouco tinha pensado sobre o peso da preparação de um evento destes. Ainda assim, foram das melhores experiências que poderia ter tido. Felizmente, em ambos os concertos, pude contar com a maioria da turma, falhando apenas 1 aluno no primeiro e 2 no segundo. A felicidade misturada com nervosismo estampada na cara das crianças deixou-me ainda mais motivada a fazer estes eventos acontecerem.

Além das apresentações das duas músicas da turma, preparei sempre um guião de apresentação a ser lido pelos alunos da turma, pois considero que aquele momento era da turma e por isso, faria mais sentido terem uma apresentação realizada por eles. Fiquei muito orgulhosa pela prestação dos alunos em ambos os concertos e a reação dos pais foi também muito gratificante. Outra dinâmica comum aos dois concertos foi juntar todas as turmas no final, sentindo assim a energia destas crianças em cada nota que cantavam, uma sensação de grande realização.

Para o segundo concerto, decidimos, juntamente com as minhas colegas professoras estagiárias, que a música em conjunto seria com uma adaptação de letra escrita por nós direcionada à educação musical, num tom de brincadeira, mas também como apelo para os pais perceberem que esta área disciplinar oferece mais do que uma flauta de bisel às crianças.

A realização dos cartazes foi algo que me desafiei por querer fazer algo próprio para a turma e não utilizar *designs* já feitos. Acredito que um bom cartaz e apelativo chama mais à atenção de quem passa pelos corredores. Ainda no primeiro concerto, e por ser o Natal uma época tão brilhante decidi decorar a Sala Museu com elementos Natalícios e uma árvore de Natal decorada com instrumentos musicais.

2.2.4. INTEGRAÇÃO NAS PRÁTICAS EM CONTEXTO ESCOLAR

Participei na visita de estudo que a minha turma integrou e pude compreender os desafios de ter a responsabilidade de acompanhar os alunos fora da escola. Estive, também, presente nos três Conselhos de Turma (CT) que existiram durante este ano, e foi uma experiência fora do comum,

para mim. Não imaginava que nestas reuniões se debatessem tantas temáticas acerca dos alunos, mas a realidade é que são muito mais descritivas e organizadas do que aquilo que eu pensava. Nas primeiras duas, fiquei surpreendida pela questão dos alunos com medidas e tudo o que isto envolvia. No último CT, foi uma surpresa perceber que algumas notas já propostas eram debatidas para que os alunos conseguissem entrar no Quadro de Excelência da Escola, no caso de apenas uma nota estar a fazer uma grande diferença.

2.2.5. REFLEXÃO FINAL DA PES

Um dos grandes desafios da PES foi ter a oportunidade de lecionar uma turma que não era a minha. Acredito que este momento foi crucial para compreender a importância da planificação pois, durante o decorrer da aula, muitas vezes fiquei na dúvida de algumas coisas e tive de recorrer à professora cooperante, que ajudou cooperando nesta aula.

Relativamente ao primeiro contacto com a turma, tentei desde início estabelecer uma relação de proximidade com os alunos. Inicialmente, não sabia como deveria agir perante situações mais complicadas e alunos com um comportamento mais desafiante, ao longo do tempo fui percebendo que poderia manter uma boa relação com a turma, mas teria de encontrar em mim um lado mais assertivo para determinados momentos. Uma das minhas preocupações com os alunos com comportamentos mais desafiantes era o facto de querer corrigi-los sem desmotivá-los e acredito que o consegui fazer. No decorrer do 2.º Período, notei uma grande melhoria na participação nesta área disciplinar, de alguns deles. Dei muita importância ao ambiente na sala de aula do primeiro ao último dia, não quis ser apenas mais uma professora que passaria pelo percurso de cada um deles, mas sim alguém que faria com que desconstruíssem o preconceito existente sobre a EM e gostassem e usufruíssem da música nos 100 minutos que partilhámos sala. Como despedida, entreguei a cada aluno um lápis, com figuras musicais, um doce e uma frase de Platão que para mim define bem o que é a música: "A música dá alma ao universo, asas à mente, voo a imaginação, e vida a tudo!".

Após a última música do concerto final, senti que vivi o momento mais memorável do estágio, por saber que consegui conquistar cada aluno e motivá-lo à música, quando ao dar por mim estava a receber um abraço conjunto da turma e ouviam-se gritos a entoar "Professora Beatriz!".

Com a PES, senti que encontrei um sítio para aprender, arriscar e errar, sendo sempre acompanhada e desafiada a fazer mais e melhor, mas também ganhando maturidade para corrigir os erros que pudessem acontecer. Os professores cooperantes e as colegas de estágio foram imprescindíveis e estiveram sempre prontos a ajudar e motivar quando a motivação e o cansaço falavam mais alto. A escola na qual realizei a minha PES ficou marcada pela positiva não só pelas instalações para esta componente curricular, mas também pelo ambiente incrível e abertura para ajudar sentida pela comunidade escolar. Notei uma grande evolução em mim, essencialmente na minha postura e presença na sala de aula.

3. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

3.1. INTRODUÇÃO

A investigação desenvolvida denomina-se “A perspectiva dos alunos e professores sobre a Educação Musical no 2.ºCEB. Estudo-caso da Escola Básica Augusto Gil”. Este tema surge tendo em conta que, durante o meu percurso escolar, a EM foi sempre das áreas que mais me cativou. Lembro-me das minhas aulas de EM como algo muito prático: aprender músicas novas todas as aulas, sendo que algumas delas, inclusive, acompanham-me desde o 1º CEB até aos dias de hoje, e a participação em vários projetos fora da escola. Enquanto aluna de Educação Musical, não imaginava tudo o que envolvia esta componente curricular, nem tinha conhecimento da existência de um currículo.

Por gostar tanto da experiência que vivi, decidi embarcar no desafio de tentar, um dia, deixar uma marca nos alunos, como a que os meus professores de EM deixaram em mim. Ao chegar a Portugal Continental, deparei-me com uma realidade diferente desta componente curricular, da que vivenciei na Ilha da Madeira e isto fez-me questionar, qual será a perspectiva dos alunos sobre EM? Como poderíamos melhorar esta área disciplinar, tanto para alunos como para professores?

Nasce, assim, o meu interesse em compreender a perspectiva de ambos os agentes educativos, para que na minha prática educativa possa ter em conta os resultados desta investigação e aproximar a EM àquela que seria a EM de sonho para a maioria. Como tal, inicio com um capítulo dedicado à revisão de literatura, nesta secção começo por realizar uma viagem à Educação Musical explorando a importância da música na vida das crianças e a organização desta componente curricular. De seguida, exploro a definição de currículo e a sua evolução para que possamos compreender os seus objetivos e articulá-lo com esta área disciplinar. Tendo em conta que pretendia sobretudo compreender a perspectiva dos alunos e professores termino os subcapítulos, com um dedicado à perspectiva dos agentes educativas, que ilustra a importância de ouvirmos professores e alunos.

Na sequência do trabalho de investigação, o subcapítulo seguinte servirá para apresentar este estudo seguindo com as metodologias adotadas e a discussão dos resultados obtidos.

3.2. REVISÃO DE LITERATURA

3.2.1. A EDUCAÇÃO MUSICAL

Com o avançar dos séculos a educação e o seu conceito foram evoluindo, desde ser permitida apenas a elementos do clero, ao dar prioridade a rapazes até chegarmos a 1974 e a educação iniciar o processo de incluir todas as pessoas e não exigir custos que apenas seriam possíveis para quem tivesse mais possibilidades financeiras. De acordo com a Lei de Bases do sistema educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro Art.7 alinea c), um dos objetivos do ensino básico passa por estimular os alunos e as suas diversas aptidões através da educação artística, nomeadamente ao “(c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios”.

Porque terá, então, a música um papel preponderante na educação? A música é algo que tem vindo a acompanhar o ser humano desde sempre e pode apresentar diferentes significados, pois, apesar de sabermos que a música tem várias funções e efeitos no ser humano, a verdade é que a nossa conceção de música e a forma como a descrevemos depende muito das nossas experiências nesta área, por isso, será diferente para todos. Nogueira (2017) aponta a música como algo indispensável na vida das crianças, alertando para a existência de diferentes estudos que “confirmam que a influência da música no desenvolvimento da criança é incontestável” (Nogueira, 2017, p.22). Um dos fatores cruciais que influencia a visão de cada um de nós sobre a educação musical é o meio que nos envolvemos. Assim, o contexto em que vivem e os grupos sociais que se inserem serão sempre indispensáveis no crescimento e definição do “eu” da criança, assim como do seu “eu musical” uma vez que o seu primeiro contacto com a música está dependente dos fatores que a envolvem. Promove-se, desta forma, o processo de aculturação: as crianças apropriam-se da cultura musical do ambiente que estão inseridas, ou até de um grupo de pessoas com quem convivem com frequência e, com este contacto criam uma conexão com esse tipo de música.

Na sequência do identificado, melhor se compreende a perspetiva de Boal-Palheiros (2014) que esclarece que a relação com a música inicia-se desde uma fase precoce na vida do ser humano e, ao longo do tempo, qualquer pessoa continua a ser capaz de desenvolver as capacidades

musicais. Nas palavras da autora, “o desenvolvimento das capacidades musicais inicia-se antes do nascimento e prossegue durante a idade adulta” (Boal-Palheiros, 2014, p.171). A mesma autora refere, ainda, a importância das atividades musicais na infância para desenvolver capacidades como a atenção e comunicação. Aliando as ideias apresentadas neste parágrafo, destaca-se que o ser humano desenvolve constantemente capacidades musicais, e as atividades musicais desenvolvem outras capacidades no ser humano, ou seja, a música é mais do que uma atividade de entretenimento, é um apoio ao nosso desenvolvimento e é, por isso, que, ao longo deste trabalho, pretendo apresentar a importância da educação musical integrar o currículo, e ser respeitado o tempo dedicado a esta área.

Como mencionado, a música é indispensável na vida da criança e na sua formação. Mas, ao chegarem ao 1.º CEB, muitas vezes, o tempo dedicado a esta área é pouco ou mesmo inexistente. Esta problemática surge pela gestão de horas ser da responsabilidade da escola. Isto pode ter um mau resultado por desvalorizar algumas áreas, pois fica ao critério de quem vai lecionar optar por escolher, e provavelmente terá em consideração o que está mais à vontade ou o que mais valoriza. Também Mota (2014) referiu este ponto, cito assim “Os professores generalistas têm todas as matérias curriculares a seu cargo, incluindo a música. Contudo, a sua própria formação inicial em Educação Musical é demasiado precária [...] Assim, o desenvolvimento musical das crianças neste nível é praticamente deixado ao acaso” (Mota, 2014, p.45).

Numa perspetiva mais ampla, será possível descrever o que as competências estipuladas para a área disciplinar podem mover pelos vários saberes, e apercebemo-nos de que a música cria uma ligação entre as várias áreas, mobilizando valores e conhecimentos diversos. Tal como Figueiredo e Vasconcelos (2017) defendem, é possível identificar “um conjunto de competências comuns a diferentes áreas artísticas sintetizadas em torno de quatro eixos interdependentes: apropriação de linguagens; desenvolvimento da criatividade; desenvolvimento das capacidades de expressão e comunicação; compreensão das artes nos contextos” (p.17). Assim, destacamos que a música, além de convergir com os objetivos estipulados nas competências da componente curricular, ajuda, também, o aluno a desenvolver-se enquanto humano, seja pela tomada de decisões, pelo pensamento crítico, pela criação, etc. e, também, por fomentar o seu desenvolvimento cultural, tornando-o um membro informado sobre a cultura e contextos em que se insere.

A este propósito, importa refletir sobre as orientações curriculares nacionais. O documento intitulado *Aprendizagens Essenciais* (DGE, 2018) foi publicado em 2018 e nele são descritas várias competências que o aluno deve adquirir na educação musical de 2º ciclo, este documento surge para criar uma educação mais igualitária entre as escolas e garantir que os alunos adquirem as capacidades fundamentais para a fase na qual se encontram. Por isso, é identificado no documento a sua utilidade tanto a nível dos conteúdos a adquirir em cada área disciplinar, assim como o que a nível pessoal os alunos devem tornar-se capazes e que atitudes devem desenvolver:

Estas aprendizagens essenciais correspondem a um conjunto comum de conhecimentos a adquirir, identificados como os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos, bem como de capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada componente do currículo ou disciplina, tendo, em regra, por referência o ano de escolaridade ou de formação. (Decreto-Lei 55/2018, artigo 3.º, alínea b)

Ou seja, o documento *Aprendizagens Essenciais* (DGE,2018) visa não apenas identificar os conceitos e conteúdos que cada componente deve abordar, mas garantir que, além de saberem os conceitos, os alunos conseguem mobilizá-los no seu dia a dia, desenvolvendo o seu pensamento crítico e por consequente, as suas atitudes.

Em suma, e como mencionado nas *Aprendizagens Essenciais* (2018), a música é um meio de desenvolver as crianças tanto a nível pessoal como social, e é isso que pretendemos com a educação, o seu desenvolvimento. Como se explicita nesse documento curricular: “podemos olhar para a música como um veículo extraordinário no desenvolvimento de capacidades pessoais e sociais imprescindíveis às vidas das crianças” (DGE, 2018, p.2).

3.2.2 O CURRÍCULO

Para dar continuidade a esta investigação considero indispensável definir “Currículo”. A verdade é que esta palavra pode suscitar várias descrições, mas todas elas nos encaminham para o mesmo sentido. Como tal, decidi fazer uma viagem sobre o significado deste tema.

De acordo com Sacristán (2013) o termo “currículo” surge do latim *Curriculum*, e era o nome atribuído ao conjunto de conteúdos que a educação deveria abordar. Durante a Idade Média o currículo foi dividido em 7 disciplinas que se distinguiam em dois grupos *Trivium* e *Cuadrivium*. O

primeiro grupo incluía Gramática, Retórica e Dialética, enquanto o segundo grupo incluía Astronomia, Geometria, Aritmética e Música.

Apesar das várias transformações que foram decorrendo até aos dias de hoje, sabe-se que o currículo é responsável por distribuir os conteúdos pelos diferentes anos e acaba por criar uma educação mais unificada sendo um documento orientador que acaba por abranger grandes áreas. Por outras palavras, “ele se comporta como um instrumento que tem a capacidade de estruturar a escolarização, a vida nos centros educativos e as práticas pedagógicas, pois dispõe, transmite e impõe regras, normas e uma ordem que são determinantes” (Sacristán, 2013, p.20).

Se o currículo tem o poder de reunir e determinar os conteúdos pelos quais nos vamos formar, considero que deve acompanhar constantemente a evolução que o mundo e o ser humano possam vivenciar. Ainda assim, o currículo não deve ser visto como um documento que tira toda a liberdade. De facto, após várias críticas, Silva (1999) salienta que nós temos o poder de em conjunto pensar e repensar o currículo fugindo à tradição, defendendo que “o currículo pode ser todas essas coisas, pois ele é também aquilo que dele se faz, mas nossa imaginação está agora livre para pensá-lo através de outras formas” (Silva, 1999, p.147).

Ou seja, o currículo prescrito nunca será o elemento decisivo para a educação dos alunos e a sua perspetiva sobre a mesma, pois o papel de transformá-lo cabe ao professor. As estratégias que o docente utilizar para abordar os temas serão significativas para a forma que os alunos encaram essa temática, deixando uma marca significativa na educação dos alunos. Um conteúdo que possa parecer mais complicado de lecionar pelo desinteresse dos alunos no geral, com uma atividade cativante e estratégias mais interessantes podem resultar num público-alvo completamente interessado e isso gera melhores resultados. O Decreto-Lei n.º 139/2012 transmite-nos, também isto ao mencionar que “[i]mporta ainda valorizar tanto a autonomia pedagógica e organizativa das escolas como o profissionalismo e a liberdade dos professores na implementação de metodologias baseadas nas suas experiências, práticas individuais e colaborativas” (Decreto-Lei n.º 139/ 2012, Preâmbulo).

Como tal, o currículo prescrito deve deixar de ser visto como o manual de normas e de técnicas de ensino igualitárias, mas como um guia ao qual deverá ser respeitado as temáticas mencionadas, no entanto, as escolas podem apresentar os seus projetos pois existe flexibilidade curricular e

isto permite que adequem a matéria ao que será debatido diariamente, tendo em conta os contextos que cada escola se insere e os professores podem procurar as suas estratégias para introduzir e trabalhar cada um desses conteúdos.

Articulando, então, estes dois temas: currículo e música, avanço para uma contextualização sobre o currículo de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Assim sendo, é importante salientar que a Educação Musical ocupa uma parte dos 270 minutos estipulados para cada ano do 2º CEB, na Educação Artística e Tecnológica. Inicialmente, isto pode transparecer um bom tempo para a componente curricular, no entanto Educação Musical é apenas uma das áreas que integra a Educação Artística e Tecnológica, dividindo este tempo com Educação Visual e Educação Tecnológica. Lopes e Pereira (2008) reforça que cabe a cada escola gerir o tempo de cada área disciplinar tendo apenas de respeitar o mínimo estipulado pelo Ministério da Educação.

Se por um lado existe flexibilidade para a escola gerir o tempo (dentro dos 270 minutos acima referidos) que dedicará a Educação Musical, por outro lado, e com o intuito de tornar a educação dos alunos mais semelhante de forma a garantir que todos adquirem as mesmas competências, a Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico em Portugal, é guiada por documentos oficiais – o currículo prescrito –, nomeadamente: Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória e Aprendizagens essenciais. A criação destes documentos surge, como anteriormente referido, pela necessidade de garantir que os alunos adquirem as competências estabelecidas e de forma a criar uma educação mais comum. Desta forma, todos os professores têm o mesmo guião para lecionar as suas aulas, podendo usar os conteúdos da forma que quiserem, desde que cumpram o estabelecido.

De acordo com o *Decreto-Lei n.º 55/2018*, a Educação Musical ocupa um lugar obrigatório na carga horária do 5º e 6º ano, integrado na componente curricular de Educação Artística e Tecnológica. Esta componente na qual se inclui a Educação Musical tem uma carga horária máxima estabelecida de 325 minutos semanais, que devem ser divididos por: Educação Musical, Educação Visual, Educação Tecnológica e Tecnologias de Informação e Comunicação. Este valor pode parecer contraditório ao mencionado anteriormente, mas a diferença é que no primeiro é feita referência ao tempo obrigatório (270 minutos) e, no segundo, por existir flexibilidade curricular, as escolas através da Oferta Complementar podem atingir os 325 minutos para estas áreas. A divisão da carga horária de cada uma destas cabe à escola gerir (“carga horária das

componentes de currículo ou de formação, áreas disciplinares e disciplinas inscritas nas matrizes curriculares-base constitui um valor de referência, a gerir por cada escola, através da redistribuição dos tempos fixados nas matrizes, fundamentada na necessidade de encontrar as respostas pedagogicamente adequadas ao contexto da sua comunidade educativa” (Decreto-Lei n.º 55/2018, artigo 11.º, n.º 2)).

Por seu turno, o documento nomeado por *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* serve para delinear competências e valores que os alunos devem ter adquirido até ao final da escolaridade obrigatória. Assim, uma vez que, como já discutimos, a Educação Musical tem a capacidade de educar não só musicalmente, mas transformar o ser humano, a verdade é que enquanto componente curricular obrigatória deve ter um papel preponderante para os alunos corresponderem a tudo o que é descrito neste documento.

Já as *Aprendizagens Essenciais* (DGE,2018) organizam-se por ciclos, uma vez que consideram que um ano de escolaridade não é suficiente para obter todas as capacidades exigidas, nem suficiente para que o aluno as trabalhe de forma a que seja algo natural. Este documento tem como base 3 áreas de competências fundamentais comuns às áreas artísticas: Experimentação e criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão.

O primeiro, intitulado Experimentação e criação, demonstra a intenção de os alunos experimentarem os sons e instrumentos, de improvisarem sob materiais já existentes ou até serem capazes de improvisar no momento e, por fim, de começarem a ter capacidade de realizar as suas composições. Como se explicita no documento, procura-se que, com esta componente curricular, as crianças “desenvolvam competências de exploração/experimentação sonoro-musicais, improvisação (tanto no sentido de variação sobre uma estrutura musical pré-existente, como de criação/composição em tempo real) e composição musical” (DGE,2018,p.2).

De seguida, a Interpretação e Comunicação visa o desenvolvimento das suas formas de comunicar, sendo assim desenvolvido pelos momentos de performance assim como a sua execução, através do mesmo método para desenvolvimento (apresentações que incluam tocar, cantar, dramatizar, movimento, entre outros.) A este propósito, o documento é transparente, ao esclarecer que “pretende-se que se desenvolvam competência relativas à

performance/execução musical, ou seja, cantar, tocar, movimentar, bem como as relativas a formas de comunicar/partilhar publicamente as performances e/ou criações” (DGE,2018, p.3).

Por fim, o domínio da Apropriação e reflexão, tem como objetivo fornecer aos alunos as ferramentas necessárias para que tenham agilidade para analisarem e compararem o que ouvem realizando uma análise e reflexão crítica e utilizando o vocabulário musical correto de forma natural e fluída. Neste âmbito, o documento alerta para a necessidade das diferentes escolas promoverem “competências referentes a processos de discriminação, análise, comparação de elementos sonoro-musicais, com o propósito de permitir escolhas fundamentadas em relação ao fazer e ao ouvir musical, através de uma reflexão crítica sobre os universos musicais” (DGE,2018, p.3).

3.2.3. A PERSPETIVA DOS AGENTES EDUCATIVOS

Após esta viagem sobre a Educação, o Currículo e a Educação Musical. importa reconhecer esta área disciplinar, por vezes, é alvo de desvalorização por parte de alguns alunos, encarregados de educação e até professores de outras áreas. Assim sendo, a melhor forma de saber de que maneira é vista a EM é ouvir e perceber a perspetiva dos agentes educativos diretamente ligados a esta área.

Se por um lado, o professor e a sua visão da Educação Musical podem ser preponderantes para um melhor desenvolvimento desta área no futuro. Por outro lado, devemos também estar abertos a ouvir a opinião dos alunos acerca deste tema para que possamos compreender como aproximar a Educação Musical dos dias de hoje, àquela que poderia ser a Educação Musical de sonho, para os alunos.

Um dos erros que se tem perpetuado ao longos dos tempos, é presumir as opiniões dos alunos, e ouvi-los pouco. Dewey (1916) aponta este acontecimento como a falácia dos métodos de ensino: “Em termos gerais, a falácia fundamental nos métodos de ensino reside em assumir que a experiência por parte dos alunos pode ser presumida. O que aqui se insiste é na necessidade de uma situação empírica real como fase inicial do pensamento” (Dewey, 1916,p.159). Aqui, surge outra problemática: assumimos que todos os alunos já vêm com experiências iguais e partimos desse ponto. No entanto, não sabemos a situação de cada um. por isso, mais uma vez, reforço a

importância de ouvirmos cada discente para podermos partir de um ponto comum a todos e, ao invés de assumirmos que todos têm a mesma experiência, vamos nós enquanto docentes e futuros docentes proporcionar-lhes as experiências.

A situação do professor encontra-se num patamar semelhante uma vez que pouco são ouvidos os professores, por norma ouvimos os diretores das escolas. No entanto, quem está no campo é o professor de cada área curricular, e são eles que podem fazer a diferença. Haddad (2008):

O professor é o principal elo entre o aluno, sua vida e conhecimento. Só ele é capaz de impor qualidade; isso significa que seu papel e voz são fundamentais.

3.3. O ESTUDO

Este estudo assenta em compreender a perspetiva dos alunos e professores sobre a Educação Musical no 2.ºCEB, tendo como foco o caso da Escola Básica Augusto Gil. Tendo em conta que a minha experiência de EM na Região da Madeira, foi diferente da que assisti nas várias escolas onde realizei as observações e da escola que realizei a minha PES, surgiram-me várias questões relacionadas com a perspetiva dos alunos sobre esta área disciplinar. A minha EM e o que retive desta experiência foi algo que permaneceu presente na minha memória, mas tendo em conta as ambiguidades existentes entre a EM que eu tive e a que me deparei na PES, quis perceber o que pensam os alunos e professores e como poderíamos melhorá-la.

A investigação tem como objetivo i) compreender a perspetiva dos agentes educativos (professores e alunos) sobre a educação musical; ii) perceber, na perspetiva dos agentes educativos (professores e alunos), como a educação musical poderá contribuir para os hábitos musicais dos alunos fora do contexto escolar; iii) conhecer a perspetiva dos professores e compreender a sua opinião sobre o currículo de educação musical de acordo com as orientações do ministério; iv) compreender, de acordo com a perspetiva dos agentes educativos em estudo, qual a importância da EM.

De modo que surgiu a questão mote deste estudo: Quais são as perspetivas dos professores e alunos sobre a importância e o efeito da área disciplinar de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico?

3.4. METODOLOGIA

Para responder à questão que encerrou o capítulo anterior, optei por utilizar uma metodologia com um teor qualitativo. O método qualitativo permite-nos agrupar as respostas dadas pelos agentes de uma forma mais aprofundada o que é essencial numa investigação que pressupõe perspetivas e opiniões no contexto escolar. Como destacam Costa e restantes autores (2015, p.28), “se temos problemas em educação que pressupõe investigação aprofundada e contextualizada necessitamos realmente das metodologias qualitativas e das suas conjugações”.

De forma a abranger diversas opiniões de professores e alunos da Escola Básica Augusto Gil, realizei um estudo de caso, utilizando inquéritos por questionário de perguntas abertas e fechadas a alunos. O grupo de alunos em estudo inclui todos os alunos cujos pais autorizaram, que sejam integrantes do 2º CEB desta escola, e os professores de Educação Musical, incluindo professores estagiários, que durante este ano letivo lecionaram nesta escola. Assim, foram enviados pedidos de autorização aos EE para os seus educandos participarem no questionário, pelo que obtive um total de 111 respostas. Ao longo do questionário existiam essencialmente respostas de pergunta aberta, por permitirem aos alunos escreverem o que quiserem resultando na presença de temáticas variadas. Estudos como *Perguntas abertas versus perguntas fechadas: uma comparação empírica* da autoria de Gunther e Junior (1990) confirmam esta ideia de que “a abrangência dos temas abordados nas respostas abertas foi mais variada do que os temas tratados nas escalas com os itens fechados” (p.211). No entanto, existem também perguntas fechadas neste questionário, sendo nestas o objetivo ter dados mais precisos para efetuar estatísticas e menos variáveis (Gunther & Junior 1990).

Relativamente aos professores, optei por uma entrevista semiestruturada, de forma a desenvolver tópicos que considero importantes para perceber como poderia melhorar a EM, mas também compreender que outros assuntos podem ser importantes e determinantes para este tema. A este propósito, importa destacar:

entrevista como ferramenta ou como técnica que auxilia o informante a expressar uma informação a ser recolhida pelo entrevistador numa determinada interação pressupõe um papel atribuído à entrevista de facilitador da revelação daquilo que o informante sabe e que o entrevistador precisa saber. (Rocha et al. 2004, p. 4)

3.5. ANÁLISE DE RESULTADOS

3.5.1. Perspetiva dos alunos

Com o intuito de compreender a perspetiva dos alunos sobre a Educação Musical no 2.ºCEB realizei questionários às turmas de 5º e 6º ano da Escola Básica Augusto Gil, aplicando um total de 111 questionários.

Dividi este instrumento de recolha de dados em duas partes, sendo a primeira associada às perguntas abertas e a segunda relativa às perguntas fechadas. A primeira parte incluía questões que orientavam para a opinião dos alunos sobre a componente curricular em estudo, com o objetivo de aferir a sua descrição sobre EM; se era ou não do agrado de cada aluno e qual o ponto que mais gostavam nesta área disciplinar; o que mudariam nesta componente curricular; e, por fim, como seria a Educação Musical de sonho para cada um deles.

A segunda parte deste questionário continha apenas perguntas fechadas. Com elas, pretendia apurar a regularidade com que eram realizados concertos, o público-alvo para esses eventos e se existia incentivo pelo docente de EM para os alunos participarem, assim como assistirem.

A questão inicial convidava os alunos a descreverem a sua EM. Para facilitar esta análise, dividi as 111 respostas obtidas, por categorias. Assim sendo, a primeira categoria incluía as respostas que aludem a uma valorização subjetiva, entre elas 25 remetiam a uma adesão entusiástica ("Eu descrevo a minha Educação musical como um lugar de aprendizagem que incentiva muito os alunos aprenderem e mostrar conhecimento dos alunos a tocar instrumentos musicais."), 14 descreveram como uma experiência lúdica ("Descrevo como uma coisa em que as pessoas possam aprender novas coisas na parte da maneira claro. Na música as pessoas podem se expressar mais é só divertido") e 2 como um momento de bem-estar emocional. Desta forma é visível uma perceção positiva, por parte destes 41 alunos, relativamente à sua experiência enquanto alunos de EM.

Na categoria que nomeei por *consciência pedagógica-curricular*, obtive 25 respostas a descrever metodologicamente a EM ("Em primeiro o sumário, depois fazemos o aquecimento depois tocamos flauta, aprendemos músicas do manual e dizemos as notas musicais"), enquanto a

centralidade da escuta, a dimensão criativa e a rotina pedagógica foram mencionadas, cada uma, por dois alunos. Ainda nesta categoria, 1 aluno reconheceu a importância de EM. Assim sendo, evidenciam-se paralelismos relativamente à estrutura e planificação das aulas de EM por vários alunos, apresentando uma rotina repetitiva nas práticas pedagógicas selecionadas pelos docentes.

O tópico seguinte, categorizado como *ambivalência experiencial*, obteve 7 respostas, semelhantes a "Ao mesmo tempo divertida e às vezes não.". De seguida, deparei-me com várias respostas que se resumiam a uma desvalorização afetiva, entre as quais algumas por resistência afetiva/ curricular ("Seca total!"; "Na escola é básica não gosto de tocar flauta e é muito simples dar as notas musicais, mas fora toco guitarra e é bem melhor.") e outras por manifestação de desinteresse e rejeição da pertinência de EM. Constata-se, desta forma, uma polarização nas respostas uma vez que apesar de 41 alunos manifestarem anteriormente a sua perspetiva positiva, nesta categoria vários alunos criticam a EM de forma negativa, não só por não gostarem de flauta, mas também por considerarem que as aulas não são interessantes, nem divertidas. Os alunos participantes no estudo de Stavrou e Schaumberger (2020) manifestam a necessidade de as aulas de EM serem o oposto do que alguns inquiridos responderam ao meu trabalho de investigação, por exemplo, o aluno que refere ser "Seca total!". Como tal, cito o alerta feito pelos discentes integrantes no estudo de Stavrou e Schaumberger (2020) "A atmosfera de uma aula de música deve ser divertida ("as aulas de música devem ser divertidas e não devem nos entediar") e ajudar a "experimentar a alegria que a música nos dá" (p.143).

Para responder a esta pergunta, alguns alunos manifestaram o seu foco nos instrumentos sendo mencionado por 8 alunos uma centralidade na flauta ("Confesso que tocar flauta não é com certeza das minhas coisas favoritas... Mas sim, eu adoro música. É uma das coisas que nunca pensei em fazer, mas gostava muito de poder tocar um instrumento. Desde sempre nunca gostei de música, mas essa minha opinião mudou muito. Por isso acho que eu e a música temos uma coisa que talvez nos una."") e por 2 alunos diferentes aspirações instrumentais. A associação recorrente da flauta como descrição da componente curricular de EM por parte dos alunos, parece surgir como um apelo a diferentes práticas pedagógicas, os docentes demonstram centrar as suas práticas essencialmente no uso da flauta de bisel, e como tem vindo a ser ilustrado pelas suas respostas, para muitos inquiridos o uso excessivo de flauta é um fator de desmotivação.

Apesar da panóplia de respostas obtidas, ao realizarmos uma comparação entre elas, depreendemos que as aulas de EM tendem a ter sempre uma organização semelhante e não parecerem apresentar atividades variadas. Apesar disso, é visível que muitos alunos aderem a esta componente curricular com entusiasmo. Uma investigação desenvolvida por Madeira e Mateiro (2015) realiza uma comparação entre práticas pedagógicas utilizadas na mesma turma. Neste estudo, inicialmente o docente dedicou-se à aprendizagem da flauta de bisel todas as aulas para obter melhorias no som e postura da turma a tocar, mas os alunos não estavam motivados e poucos obtinham resultados positivos na sua evolução. Um dia, o docente dedicou a sua aula a demonstrar aos alunos como poderiam realizar chocalhos em casa e utilizou-os na sua aula. No tempo letivo seguinte dedicado a EM alguns alunos apresentaram os chocalhos feitos por si em casa. O corte da previsibilidade pedagógica do docente ao apresentar a atividade dos chocalhos foi suficiente para conseguir captar a atenção dos alunos, isto evidenciar a necessidade de o docente adotar uma abordagem pedagógica criativa e diversificada na planificação das aulas.

Contudo, o número de alunos a desvalorizar esta área disciplinar foi considerável e a justificação mais encontrada neste tipo de respostas com efeito negativo tende, como já foi indicado, a mencionar a constante utilização da flauta. Importa salientar que, para 8 alunos, a imagem de EM resume-se à flauta, o que evidencia uma visão limitada da componente curricular e das práticas pedagógicas.

A pergunta subsequente destinava-se a compreender se os alunos gostam de EM. Verificou-se, então, que 69 alunos apreciam esta componente curricular, 37 não gostam e 5 mantiveram-se neutros. No âmbito das respostas positivas posso salientar justificações como: “sim, eu gosto da educação musical pelas canções que cantamos, as notas que aprendemos na flauta, e as melodias que fizemos com os xilofones”; “Sim, porque eu gosto de cantar e de participar em concertos.”. Por outro lado, algumas das respostas negativas justificaram-se por: “não, porque é repetitivo”; “Não, não gosto de flauta mas gosto de música fora da escola.”; As respostas neutras foram acompanhadas por motivos como: “mais ou menos, porque tem vezes que a aula não é tão legal (DIVERTIDA)”; “Depende, há coisas que gosto, e coisas que não gosto”. Apesar de existir uma maioria que aponta gostar de EM o número de alunos que não gosta ainda é elevado, tendo em conta o número total de inquiridos. Os alunos que manifestaram interesse pela área disciplinar destacam essencialmente atividades práticas nas quais se podem expressar musicalmente

através do canto e na interpretação de instrumentos. A parte performativa demonstrou ter um papel preponderante na visão que os alunos constroem sobre EM.

Enquanto o tópico anterior abordou se os alunos gostavam ou não de EM, a questão seguinte visa compreender o que mais gostam. Surgiram diferentes temáticas, tais como: Prática Instrumental e Vocal, consciência pedagógica-curricular, expressão corporal e artística, competências sociais, desvalorização afetiva, valorização subjetiva, infraestruturas, performance e, por fim, docente.

No primeiro tópico, 41 respostas encontram-se relacionadas com a prática instrumental (“Tocar instrumentos, porque sinto que posso me expressar através deles”) e 15 com a prática vocal (“O que mais gosto em Educação Musical é cantar, porque eu gosto de ouvir a minha voz.”). Verifica-se, então, uma valorização significativa dos alunos para as atividades de prática instrumental, evidenciando a sua preferência pela execução e experimentação instrumental, sendo para muitos uma forma de se expressarem sem palavras. Acredito que este pensamento, aproxima-se do que é desejado para a EM, acima de tudo sentir a música e usá-la como forma de expressão, sendo este um dos pontos a ser debatido, posteriormente, nas entrevistas (entrevistado 3). Embora a prática instrumental seja privilegiada por grande parte dos alunos, a prática vocal também é referida por um número considerável de inquiridos, sugerindo, assim, a importância de incluir e equilibrar estes dois tipos de práticas nas aulas de EM.

Relativamente à *consciência pedagógica-curricular*, 21 alunos centraram-se na escuta (“Ouvir música, porque sinto-me alegre.”) e 6 alunos apontaram a contextualização da música, estilos e compositores (“Eu gosto mais de aprender as biografias de cantores ou músicos famosos, porque fico a descobrir novas coisas e novas pessoas.”). Observa-se que os exercícios de audição e escuta musical demonstram um papel crucial na experiência auditiva dos alunos e no seu desenvolvimento, em simultâneo podemos associar a essas atividades uma contextualização do que estão a ouvir pois alguns alunos demonstram interesse em, através da EM, fomentar o seu conhecimento e cultura musical.

No que toca à expressão corporal e artística 2 inquiridos abordaram as atividades de dança, outros 2 alunos mencionaram os jogos realizados na EM, 1 aluno referiu a dramatização e outro os exercícios de criação. Ainda que mencionado por poucos alunos, nota-se o gosto de alguns inquiridos em realizar atividades expressivas, ainda que não através da prática instrumental e

vocal. O facto de apenas uma minoria referir estas expressões, pode transparecer a sua pouca frequência nas aulas.

As competências sociais foram, também, o elemento mencionado por 5 alunos, através dos trabalhos de grupo ("Trabalhar em grupo, não tem explicação."). Os trabalhos de grupo evidenciaram ser valorizados pelos alunos, além de promoverem momentos de reflexão crítica sobre excertos musicais e trabalhos realizados pelos alunos, têm simultaneamente a capacidade de desenvolver competências sociais e educar os alunos para adquirirem valores necessários para viver em sociedade, demonstrando assim o peso que este tipo de tarefas pode ter na componente curricular de EM.

Surge, novamente, a categoria da *desvalorização afetiva* semelhante à questão n.º1. Desta forma, é mencionado o desinteresse manifestado por 6 alunos ("Nada.") e a rejeição da pertinência por 5 alunos ("Do intervalo (literalmente o intervalo). Porque consigo estar em paz por 5 min."). Em contrapartida, 1 aluno integrou a categoria da *valorização subjetiva*, realçando o bem-estar emocional resultante da EM.

Outros tópicos que surgiram abordavam as infraestruturas, nomeadamente pela utilização da Sala Museu, referido por 4 alunos; os momentos de performance através de concertos, sendo este o foco de 3 alunos; por último, 3 alunos apontaram o fator preferencial em EM, como a/o docente. A Sala Museu revelou ser um recurso valorizado. Estarem numa sala diferente das que habitualmente integram, nota-se que é, para os alunos, uma experiência relevante. Os concertos surgem, ainda que apenas por 3 alunos, como o elemento que estes mais gostam em EM os restantes alunos não referirem este aspeto pode traduzir a frequência com que são realizados os concertos, tema a ser debatido posteriormente. Por fim, o docente demonstra novamente desempenhar um papel fundamental na experiência dos discentes, e muitas vezes a sua relação com os discentes torna-se crucial para a motivação de cada um deles.

Através das respostas dos inquiridos, conseguimos perceber que práticas pedagógicas incentivam mais os alunos para esta componente curricular. O resultado incidiu essencialmente nas atividades de prática instrumental, seguido de atividades de audição e prática vocal. A prática instrumental, destacando-se como a mais valorizada, parece ser destacada por permitir aos alunos momentos de exploração e para muitos foi entendida como uma forma de se expressarem.

A audição de músicas, apesar de ser uma atividade mais passiva, para os alunos nutre sentimentos relaxantes e positivos, mas também obteve este resultado por permitir aos discentes descobrirem músicas novas. Por fim, a prática vocal foi mencionada pelo aquecimento e a atividade de canto assumindo ser fundamental para a construção dos alunos e como forma de promover a sua autoestima, através da confiança que ganham ao ouvirem a sua voz.

Posteriormente, foi inquirido aos alunos, caso tivessem oportunidade, o que mudariam em EM. Desta questão advieram sugestões com foco nos instrumentos musicais, na apreciação musical, nas infraestruturas, na consciência pedagógica-curricular, nas competências sociais, noutros fatores, e na desvalorização da área disciplinar e o mal-estar emocional.

No âmbito do foco dos instrumentos, a *centralidade da flauta* foi mencionada por 16 alunos (“usar menos a flauta”), enquanto *diferentes aspirações instrumentais* foram evidenciadas por 7 alunos (“Gostaria de tocar mais instrumentos variados”). Assim, é possível constatar o apelo dos alunos para que a flauta seja utilizada com menos frequência nas aulas, e sejam introduzidos outros instrumentos para a substituírem. O uso da flauta tem vindo a ser debatido em várias investigações e até hoje parece ser vítima de uma dualidade de opiniões tanto dos alunos, como dos professores. O estudo realizado por Pereira (2023) é um exemplo dos vários que apresentam a flauta como ponto positivo para uma parte das aulas e em percentagens próximas surge o número de discentes que não gostam de praticar flauta. Neste estudo é ainda questionado aos professores, e notou-se que nos próprios docentes ainda existe uma diferença de opiniões semelhante aos alunos, pois alguns vêm como um fator de motivação e outros de desmotivação.

Relativamente à *apreciação musical*, 13 alunos mencionaram a escolha do repertório (“Podemos a cada sexta-feira escolher uma música, mas sem palavrões. Porque assim a cada sexta a pessoa ia gostar da música”). Sendo a EM uma aula que exige a prática e audição de músicas, é importante apresentar aos alunos temas que provavelmente fora da sala nunca iriam ouvir. Ainda assim, deve haver espaço para a prática de músicas que os alunos gostem de forma a incentivá-los, sendo que é uma categoria mencionada por vários. A temática do repertório trabalhado em aula, já foi mencionada noutros estudos, sendo a conclusão a mesma: os alunos querem aprender com músicas que são do seu agrado. Stavrou e Papageorgi (2020) realizaram uma investigação para compreender a perceção dos alunos acerca da música na escola. Nesta investigação chegaram-se a conclusões que referiam o repertório, citando as autoras, “Além

disso, o repertório das músicas foi repetidamente mencionado entre as respostas dos alunos: "Queremos cantar músicas que gostamos. Queremos poder selecionar músicas modernas. Deixe os alunos escolherem suas próprias músicas e ouça a opinião deles_"(p.379).

As *infraestruturas* foram, também, alvo de tema para esta questão através do espaço da sala, referido por 7 alunos ("A sala porque é muito pequena."), além disso 2 alunos mencionaram a troca de salas que muitas vezes ocorre durante a aula e 1 aluno falou sobre o material das salas.

Nas respostas que integram a *consciência pedagógica-curricular* surgiram, ainda, alguns temas que ainda não tinham sido abordados. Obtive 11 alunos a sugerir melhorias nas práticas pedagógicas ("Eu mudava a gerência das aulas porque fico sempre a trabalhar na mesma música um tempo inteiro."), 4 alunos a refletir sobre a carga horária e 3 alunos acerca das apresentações. Entre os alunos que pertencem a esta categoria traduziu-se novamente o desejo de uma prática pedagógica mais diversificada e criativa. Adicionalmente, surge pela primeira vez a alusão à carga horária. Relativamente aos comentários relacionados com o horário todos eles colocam a EM num pedestal, mencionando que gostariam de ter mais tempo dedicado a esta componente curricular, ou simplesmente escolher o dia e o horário que atribuiriam. Além disso, 3 alunos optaram por referir as apresentações, sendo realizados comentários sobre a sua frequência e manifestado, pelos alunos, a vontade de demonstrar o seu trabalho ao público mais vezes. É de notar que os comentários relacionados à carga horária e às apresentações direcionam-nos a uma visão positiva de EM e uma valorização efetiva por parte dos inquiridos.

A propósito das competências sociais, 8 alunos referiram o *comportamento dos colegas* (O comportamento dos mal comportados porque perturbam a aula...) e 3 alunos sugeriram mais trabalhos em grupo.

Foram ainda abordados outros fatores, tais como: Perpetuar o trabalho que tem sido feito, por 19 alunos ("Na minha opinião eu não mudava nada, porque já está perfeita"); respostas indefinidas e pedidos de mudança de uma forma geral, cada um deles feitos por 3 alunos.

A *desvalorização da disciplina* surge, mais uma vez, com um total de 10 alunos a apoiar ("Mudava que a Educação Musical fosse opcional porque há muitas pessoas como eu que não gostam.") e o mal-estar emocional surge por 1 aluno, pela ansiedade de realizar atividades com o caderno de

atividades. Um dos problemas sinalizados nesta questão foi a centralidade da flauta que se completa com o desejo de vários inquiridos em experimentarem novos instrumentos. O repertório foi, também, apresentando como um dos elementos que os alunos mais gostavam de mudar. Apontam que, por vezes, é muito repetitivo e manifestam a sua vontade em trabalhar músicas do seu agrado. Relativamente às práticas pedagógicas os inquiridos acusam, mais uma vez, a constante repetição e necessidade de variar, sentem que fazem quase sempre a mesma coisa e apelam aos exercícios diversificados. Ainda assim há 19 alunos que expressaram não mudar nada, pois estão satisfeitos com a situação atual, mas este é um número próximo, tendo em conta a dimensão deste estudo, ao número de alunos insatisfeitos e alunos com vontade de uma mudança geral, resultando num total de 13. Estes números evidenciam uma polarização de perspetivas entre os alunos, ao apresentarem um número de alunos satisfeitos com uma proporção semelhante aos alunos insatisfeitos. Assim sendo, é de reforçar a importância de ouvir estes alunos para que seja possível melhorar esta componente curricular,

Para encerrar este ciclo de perguntas abertas, foi questionado aos inquiridos como seria, para eles, a Educação Musical de sonho. Em análise a estas respostas apercebi-me que todas as categorias que aqui surgiram já teriam sido debatidas anteriormente.

Iniciando com o foco nos instrumentos, notou-se de novo a *centralidade na flauta* por 8 alunos ("sem flauta") e *diferentes aspirações instrumentais* por 23 alunos ("Tocar instrumentos de outros países"). Como já fora mencionado anteriormente, existe uma grande necessidade de descentralizar a flauta nas aulas de EM, de forma a conseguir motivar mais alunos. Desta forma, é importante incluir novos instrumentos musicais nas práticas pedagógicas adotadas pelo docente e, se necessário por falta de recursos, até mobilizar o trabalho conjunto de construção de instrumentos.

Na *consciência pedagógica-curricular*, a *centralidade da escuta* foi sugerida por 6 alunos ("Só ouvir músicas"), sendo o mesmo número de alunos apresentado para as práticas pedagógicas ("Uma aula onde o jeito de como aprendemos seria divertido"). A *prática vocal* surge dando voz a 5 alunos ("Seria sem flautas e aprender e a cantar mais música."), as atividades de movimento referentes à opinião de 1 aluno, tal como a descrição metodológica de sonho descrita, também, por 1 aluno. A escolha do repertório foi mencionada por 17 alunos ("Eu gostaria que a professora deixasse-nos cantar todas as músicas que quisermos e ouvir trap ou funk.") e a carga horária de

EM por 2 alunos. Estas temáticas surgiram ao longo deste questionário, reforçando as atividades de audição por despertarem aos alunos sensações de bem-estar e gostarem desta atividade e a necessidade de adaptar as práticas pedagógicas adotadas pelo docente de forma a tornar a aula mais dinâmica, por exemplo, com atividades de movimento mencionadas por 1 aluno, que demonstraram ser realizadas com pouca frequência. Evidencia-se, de igual modo, a escolha do repertório algo que se veio a repetir várias vezes, manifestando a importância que este tema tem para os alunos dado a sua insistência em reforçá-lo e a vontade de alguns alunos em aumentar a carga horária de EM por ser uma área disciplinar que valorizam.

A nível de infraestruturas, 9 alunos manifestaram o seu sonho em ter uma sala diferente (“Com uma sala cheia de instrumentos musicais caros e variados”) e 2 referiram como gostariam que estivesse a disposição dos instrumentos.

Os momentos de performance emergem mediante a vontade de 2 inquiridos a participar em concertos, de 1 aluno a realizar momentos abertos aos EE, e de 4 alunos a assistirem a concertos.

As *competências sociais* surgem, novamente, pela vontade de 3 alunos em vivenciar atitudes mais corretas dos colegas e, de outros 3 alunos, na realização dos trabalhos de grupo.

De igual modo, retorna a desvalorização afetiva de EM através do manifesto de desinteresse de 10 alunos (“Não havia porque não é preciso.”). Todavia, 5 alunos consideram que já vivem a Educação Musical de sonho, 4 apresentaram uma resposta indefinida e 3 idealizaram uma EM mais simbólica que apela à liberdade e a uma visão mais utopista. É de salientar que 5 alunos optaram por não responder a esta questão.

As respostas dos alunos a esta pergunta revelam aqueles que deveriam ser os fatores a ter em conta para conseguir reduzir a quantidade de respostas negativas e neutras à questão “Gostas de Educação Musical?”. Grande parte dos alunos manifestou a sua vontade em experimentar diferentes instrumentos e deixar de ter a flauta como instrumento central. Esta vontade de aprender diversos instrumentos demonstra ser algo geral, pois em vários estudos concluiu-se que este é o desejo de grande parte dos alunos. Um estudo realizado por Stavrou e Schaumberger (2020) referem que “Os alunos preferiam instrumentos diferentes, não tradicionais ou étnicos.

Eles também queriam experimentar uma variedade de instrumentos: piano, violão, bateria, violino ou ukulele” (p.141).

Logo após esta temática, surge a escolha do repertório sendo até descritos os géneros musicais que gostariam de ouvir e trabalhar nas aulas. Acredito que se, futuramente, tivermos em conta estes aspetos podemos aproximar a EM de algo que os alunos gostem genuinamente.

Avançando para as perguntas de resposta fechada, pretendia compreender a participação dos alunos e o incentivo que tinham, ou não, para a sua presença tanto na qualidade de integrantes dos concertos como na sua participação enquanto público.

Como tal, inicia-se este ciclo de perguntas com a regularidade com a qual os alunos realizam atuações para os colegas, na escola. As respostas obtidas remetiam para muitas vezes (mais do que 3) sendo esta a opção eleita por 9 alunos, algumas vezes (2-3) selecionada por 42 alunos, raramente (1) opção feita por 35 alunos e nunca (0) sendo esta a resposta de 25 alunos. A questão seguinte mantém o teor da anterior, mas desta vez direciona as atuações aos familiares. Assim sendo, obtivemos a resposta muitas vezes (mais do que 3) por 1 aluno, algumas vezes (2-3) por 50 alunos, raramente (1) por 26 alunos e nunca (0) por 31 alunos. Importa referir que 3 alunos não responderam. Em suma, há uma grande discrepância no número de alunos que realizam atividades para colegas e familiares regularmente, e os que raramente ou nunca o fazem.

A pergunta subsequente visa compreender se os docentes incentivam os discentes a participar em concertos no espaço escolar, sendo integrante dos mesmos. Para isso, organizei as respostas por concordo totalmente, concordo, discordo e discordo totalmente. A resposta concordo totalmente foi selecionada por 24 elementos, concordo foi utilizado por 54 elementos, 17 dizem discordar e 13 discordam completamente. Além disso, mais uma vez 3 alunos não responderam.

A questão seguinte era ainda relativa ao espaço escolar e o incentivo dos docentes, mas desta vez para os alunos assistirem. A esta questão obtive 23 inquiridos a responder que concordavam totalmente, 53 concordavam, 16 discordavam e 16 discordavam totalmente. Tal como nas questões anteriores, 3 alunos não responderam. Apesar da maioria se sentir incentivada pelos docentes a participar nos concertos realizado no espaço escolar tanto sendo integrante como para assistir, ainda existem vários alunos que não sentem esse incentivo por parte dos docentes.

Na tentativa de compreender o incentivo dos docentes para a participação dos alunos em concertos fora do espaço escolar, a questão seguinte aborda essa temática tendo em conta a integração dos discentes enquanto integrantes do concerto. Dos 111 participantes, 6 apontaram concordar totalmente, 36 concordaram, 42 discordaram e 27 concordaram totalmente. Mantendo a organização até então, a pergunta seguinte mantém-se, mas desta vez com os alunos enquanto público a assistir aos concertos, ao que 18 alunos disseram concordar totalmente, 36 concordaram, 42 discordaram e 15 discordaram totalmente. A maioria dos alunos não se sente incentivado a participar nem a assistir a concertos fora da escola, isto pode demonstrar uma falta de incentivo por parte dos docentes, e falta de promover atividades extracurriculares fora do espaço escolar. Acredito que seria importante conectar a componente curricular de EM a iniciativas fora do espaço escolar que forneçam aos alunos algum tipo de educação musical, seja pela participação em concertos, desenvolvendo competências sociais ao trabalharem em grupo, ou enquanto público, ao assistir a concertos e outras atividades aprendem a esperar, ouvir e apreciar. Neste sentido, Adri de Vugt (2017) corrobora a ideia de que a EM deve associar-se a outros tipos de aprendizagem, fora da sala de aula, através da citação “As atividades de educação musical nas escolas são de grande importância, pois podem alcançar todos os jovens. No entanto, essa educação deve estar fortemente conectada aos outros ambientes de aprendizagem.” (p.55)

Após analisar todas as respostas constata-se que a EM apresenta um balanço global positivo por parte dos inquiridos. Depreende-se que vêem esta componente curricular como um espaço onde podem expressar-se e desafiar-se, demonstrando a sua importância no desenvolvimento pessoal destas crianças. Além disso, por exigir trabalho em conjunto com a turma e até ter sido mencionado por vários o gosto de trabalhar em grupo, percebemos que está, também, aliado o desenvolvimento social dos alunos.

No entanto, não desvalorizando as respostas que implicam uma visão negativa de EM é importante sinalizar as problemáticas que suscitaram ao longo do questionário para que possamos combater este número. Assim, surge a necessidade de descentralizar a flauta em EM e procurar práticas mais variadas e que incluam mais instrumentos. Acredito que a utilização de instrumentos Orff pode ser uma forma de enfrentar este problema e a utilização de instrumentos de altura indefinida com mais frequência poderá também ser uma forma de variar e solucionar este problema. Além disso, surgiu várias vezes a temática do repertório. Como mencionado em

capítulos anteriores, o professor tem a autonomia de escolher as músicas que vai trabalhar com a turma, por isso, é fundamental escutar mais voz aos alunos e compreender de que forma podemos incluir as suas preferências musicais, no nosso trabalho.

Acerca da organização de concertos e incentivo dos docentes para que os alunos participem e assistam tanto no espaço escolar como fora, verifica-se uma discrepância nas respostas dos alunos. Acredito que esta diferença esteja relacionada com as práticas e incentivo de cada um dos docentes desta escola com os alunos, pois é visível uma divergência nesta temática, nas entrevistas dos docentes.

3.5.2. Perspetiva dos professores

De forma a complementar este trabalho de investigação, entrevistei os 3 professores que durante este ano letivo lecionaram Educação Musical na Escola Básica Augusto Gil. Os 3 docentes entrevistados iniciaram a sua formação e realizaram a licenciatura em instrumento, mas o gosto pelo ensino surgiu e por isso dedicaram-se mais tarde a EM (“Mas eu gosto de ensinar, gosto muito de ensinar” (entrevistado 3)).

À questão “o que mais gosta em educação musical?” surgiram diferentes respostas entre as quais liberdade na escolha do repertório (entrevistado 1), não só ensinar música, mas também educar os alunos socialmente (“Em que eles conseguem aprender regras de vivência também em sociedade, como saber ouvir, saber escutar, falar na sua vez, respeito aos outros.” (entrevistado 2)) e através da EM termos um papel preponderante para que todos os alunos tenham algum contacto com as artes durante a sua vida, uma vez que sem a EM muitos poderiam nunca ter acesso a esta área (entrevistado 3).

A nível de aspetos positivos desta componente curricular, as respostas foram semelhantes abordando o conhecimento musical e a liberdade na escolha de repertório. Em simultâneo, as respostas negativas também demonstraram várias semelhanças essencialmente pela dificuldade em chegar a todos os alunos dado o número de elementos da turma. Surgiu ainda o facto de haver conteúdos demasiado complexos no currículo de EM.

As práticas docentes mais privilegiadas pelos entrevistados passam pela adaptação e criatividade do professor nos exercícios (entrevistado 1), transmitir confiança aos alunos para que não tenham vergonha de cantar, realizar um bom aquecimento e praticar a escuta (entrevistado 2) e os exercícios de audição não orientando só a pesquisa, mas permitir aos alunos ouvirem música em aula (entrevistado 3).

Relativamente à motivação, considerei particularmente interessante o tema que surgiu com o entrevistado 3, uma vez que direcionou logo para as respostas que suscitaram nos questionários dos alunos. Muitas vezes os alunos questionam a importância desta componente curricular e é importante os docentes saberem que resposta dar para evitarem aumentar a desmotivação desses alunos. O entrevistado 3 partilhou, durante esta conversa, que quando algum aluno questiona a importância da EM uma vez que não querem ser músicos, o docente questiona se o aluno querera ser professor de matemática, professor de história, historiador ou investigador porque nessas disciplinas não contesta. Acrescenta ainda na sua conversa com o aluno que se o facto de não questionar as restantes surge por ter de estudar mais para essas, uma vez que em música também é possível aumentar o grau de dificuldade, mas prefere ver a música como algo a ser vivido e sentido enquanto é feito e quem se quer dedicar à música aí sim, terá de estudar muito ("É melhor a vivência, a música é para se viver. Quem vai estudar a nível profissional, depois tem que fazer isso tudo." (entrevistado 3)). O descrito parece estabelecer-se como uma resposta possível aos alunos que questionam a importância de EM e que fará cada um deles refletir sobre a sua vivência curricular.

No contexto escolar, a música assumiu um papel importante pelos 3 entrevistados na sua relação com outras experiências educativas vivenciadas. Desde a relação com outras disciplinas à presença da música em projetos escolares. Quanto à relação da EM em contextos comunitários, foi exemplificado pelo entrevistado 2 a realização de um projeto, ainda que noutra escola, que tinha como objetivo partilhar o espírito natalício com idosos que se encontravam num lar e muitos já não vivenciavam esta época com a família há muito tempo. Desta forma, a presença das crianças neste contexto fez com que compreendessem o impacto que um simples gesto pode ter ("Que pode trazer e dar às pessoas alguma felicidade, algum carinho nem que seja por um bocadinho e terem contacto com as pessoas, que na maioria dos casos não há esse contacto." (entrevistado 2)).

A propósito da organização de concertos, o entrevistado 1 referiu que habitualmente realiza no natal e final de ano letivo, o entrevistado 2 mencionou a influência da direção, mas referiu que por norma realiza nos mesmos períodos já referidos, já o entrevistado 3 referiu que há muito tempo não faz concertos abertos à comunidade e que a frequência dos concertos, por norma, não é muito pensada. Quando abordado o mesmo tema, mas fora do espaço escolar, a resposta foi unânime e os 3 entrevistados referiram não o fazer.

No que diz respeito a incentivar os alunos a assistirem a concertos e apresentações no espaço escolar o entrevistado 1 diz não fazer, por falta de eventos, e os entrevistados 2 e 3 apontam fazer esse apelo aos alunos (“É importante também saberem ser *performers*, mas é importante também estar do outro lado e saber ser público.” (entrevistado 2)). No entanto, fora da escola apesar de ser feito o mesmo convite os entrevistados concordam que nem sempre é fácil pela disponibilidade dos EE e deslocações.

Quando questionados sobre a sua perspetiva da EM quando eram alunos, obtive respostas muito distintas. O entrevistado 1, não teve EM; o entrevistado 2 apresenta a sua EM como o seu incentivo para integrar o mundo da música e descreve uma experiência positiva; já o entrevistado 3 aponta como uma experiência negativa, uma vez que era tudo muito teórico e pouco ouviam música. Agora, enquanto docentes as respostas também foram muito variáveis: o entrevistado 1 diz ver a EM quase como um espaço de brincadeira, pois os alunos sabem fazer, mas, na teoria, não sabem a relação das notas, por exemplo; o entrevistado 2 menciona que, apesar de atualmente existirem vários constrangimentos para realizar tantas saídas quanto as que teve, o nosso papel é sobretudo sermos os impulsionadores e fazermos com que os alunos também gostem de EM; por fim, o entrevistado 3 considera que a EM melhorou significativamente.

A educação musical de sonho para os 3 entrevistados, é muito semelhante aos desejos dos alunos, desde a melhoria nas infraestruturas para uma sala maior e com espaço para movimento, à possibilidade de tocar mais nas aulas e até ter uma maior variedade de instrumentos. Ainda assim, em relação ao futuro, os entrevistados 1 e 3 demonstraram a sua preocupação com o uso descontrolado das tecnologias nesta componente curricular (“Agora, se começarem a introduzir muita inteligência artificial, eu tenho muito receio. Já há muitas composições feitas, é sim muito estranho” (entrevistado 3)).

No que diz respeito ao currículo, os entrevistados acreditam que este tem, realmente, efeitos na aprendizagem dos alunos e a contextualização curricular foi também referida pelos 3 docentes como um fator crucial para a área disciplinar tanto para permitir aos alunos ouvirem e fazerem música que fora da sala provavelmente não fariam como para perpetuar a cultura que os envolve ao longo de várias gerações.

Acerca dos recursos os docentes assumem ser importante procurar materiais para uma melhor contextualização curricular, mas também mencionam a utilização do manual como algo importante, uma vez que é adotado pela escola.

3.6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados recolhidos nesta investigação, permitiu-me refletir e compreender a perspetiva dos agentes educativos (alunos e professores) abordados no presente estudo.

No que concerne aos alunos, a maioria demonstrou uma visão positiva desta área disciplinar e apontaram a prática instrumental como o fator mais motivante. Além disso, fiquei surpreendida com o facto de alguns alunos compreenderem o efeito da música no seu desenvolvimento, referindo a EM como uma forma de se expressar, trabalhar em grupo e de perder a vergonha. Ainda assim, o número de elementos desmotivados e que não gostam desta área disciplinar demonstrou ser significativo. Do ponto de vista destes alunos, a flauta continua a ser o centro desta componente curricular, o que, para muitos, é motivo suficiente para não gostarem de EM.

Ao longo do questionário, os alunos lançaram o apelo para uma melhor escolha do repertório trabalhado nas aulas e manifestaram a sua vontade em poder usufruir de uma maior diversidade de instrumentos nas aulas.

Os docentes entrevistados apontaram visões distintas acerca de EM. No entanto, enquanto professores, são vários os pontos comuns debatidos pelos 3 entrevistados. Notou-se a frustração em não conseguir chegar a todos os alunos durante o tempo de aula e foram apresentadas algumas justificações relativas às dificuldades em organizar concertos fora do espaço escolar. Por outro lado, todos os entrevistados acreditam que a EM tem um papel crucial

na educação dos alunos, não só para o seu desenvolvimento interpessoal e intrapessoal, mas também na função de manter a cultura e permitir que as futuras gerações ainda a conheçam.

O currículo foi apontado pelos docentes como sendo importante para a organização da componente curricular. Ainda assim, alguns acreditam que poderiam realizar uns ajustes a nível de conteúdos para este ciclo - 2.ºCEB. A contextualização curricular é fulcral para que os alunos possam cumprir com uma das funções descritas pelos docentes - perpetuar a cultura. A flexibilidade curricular surge como um dos meios para os docentes poderem aproximar o repertório daquilo que os alunos gostariam, dando oportunidade ao manual, mas também às preferências musicais do grupo que estão a trabalhar.

Creio que seria possível, futuramente desenvolver mais este estudo. Uma das hipóteses para tal, poderia ser analisar a perspetiva de alunos e professores do 2.º CEB de diferentes regiões do país, tendo em conta que, por exemplo, na Região da Madeira existem projetos como a Regionalização do currículo que adaptam o currículo à região. Dessa forma, poderia ser visível, ou não, uma discrepância na visão dos alunos e docentes das distintas zonas geográficas.

Para finalizar, enfatizo o papel do professor como agente de mudança educativa e de transformação social. O professor tem a capacidade de com a sua postura na sala de aula motivar mais alunos para a componente curricular que leciona, mas também tem o poder de deixar uma marca significativa no desenvolvimento dos seus alunos, conseguindo apoiar a construção de personalidade de cada um. Como menciona Freire (2015) o professor deve ser humilde e ter amor não só aos alunos, mas também a ensinar, e com esse amor deve encontrar a coragem de lutar para conseguir ultrapassar as barreiras e ir mais além para ensinar os seus alunos. Além disso, importa referir que o mesmo autor reforça a importância de o docente ser tolerante, não apenas para as atitudes dos alunos, mas essencialmente para aceitar e respeitar o que é diferente, promovendo, aliado à tolerância, o respeito e disciplina para que a tolerância não seja um meio para o descontrolo.

Uma das frases mencionadas pelo autor que acredito que se enquadra numa das conclusões que retirei deste estudo- importância de dar voz aos alunos- é "Há muitas ocasiões em que o bom exemplo pedagógico, na direção da democracia, é tomar a decisão com os alunos, depois da análise do problema que exige esta ou aquela decisão" (Freire, 2015, p.5).

3.7. SÍNTESE

No que concerne aos questionários dos alunos deparei-me com algumas dificuldades na sua análise. A primeira surgiu ao apresentarem várias respostas semelhantes ao longo das diferentes questões. Outra problemática que considero ter sido um desafio foi analisar as respostas de pergunta fechada. De facto, ao mobilizar os dados dos questionários para o computador senti que nas respostas de pergunta fechada os alunos poderiam estar a responder de forma aleatória, porém quando obtive os gráficos finais apercebi-me de que as estatísticas correspondiam ao que foi descrito por alguns alunos nas suas respostas de pergunta aberta, assim como com as entrevistas realizadas aos docentes.

No domínio das entrevistas, consegui obter melhores resultados do que esperava inicialmente uma vez que as efetuei, após a realização dos questionários e muitas das respostas obtidas pelos entrevistados já me direcionavam, involuntariamente, para respostas que já teria analisado dos alunos, e encontrar esta ponte entre ambos os instrumentos de recolha de dados selecionados, facilitou dando-me mais abertura nas entrevistas para, caso necessitasse, pedir ao entrevistado que desenvolvesse mais ou até interligasse com alguma temática específica.

Julgo que este trabalho de investigação demonstrou ser importante para apresentar as maiores problemáticas desta componente curricular e apresentar aquela que seria a Educação Musical de sonho para os vários inquiridos. Desta forma, tenho material suficiente para iniciar o projeto da EM que futuramente proporcionarei aos meus alunos, recorrendo à correção imediata de alguns problemas simples sinalizados pelos inquiridos, por exemplo, a questão do repertório e a centralidade da flauta na disciplina, através do seu uso excessivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerrando, desta forma, um ciclo de 3 anos na Licenciatura em Educação Musical e 2 anos no Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, farei uma breve retrospectiva sobre este percurso.

Quando, no início deste ano letivo, iniciei com a PES, senti que finalmente estava a conectar todo o conhecimento adquirido durante 5 anos. Foi uma experiência enriquecedora e nela, desafiei-me sempre em saber e fazer mais. Muitas vezes cometi erros, mas foi com eles que aprendi a pensar rapidamente em soluções. O sentimento de ser insuficiente para a turma consumiu-me várias vezes, sentia medo em não estar a explicar bem os conteúdos ou ter atitudes que desmotivassem os alunos e fizesse com que não gostassem de EM. Ao longo do tempo, fui ganhando confiança e comecei a acreditar mais no trabalho que fazia e esta mudança emergiu de imediato uma turma mais confiante.

A organização de concertos e de uma aula aberta, a participação em eventos da escola como visitas de estudo, fez-me estar próxima de problemas que surgiram e fazem parte do quotidiano escolar e do dia-a-dia de um docente, preparando-me para no futuro saber como agir em determinadas situações.

Não poderia deixar de mencionar a importância que o papel dos professores cooperantes e dos meus pares de estágio teve durante todo o ano letivo, apoiando as iniciativas que organizei e fomentando o meu crescimento enquanto docente, ao realizarem reflexões críticas todas as semanas acerca do meu trabalho da semana anterior.

Pessoalmente, uma das minhas maiores preocupações era compreender se os alunos gostavam tanto ou mais de EM do que aquilo que eu sentia enquanto aluna. Surge assim o tema que dediquei ao meu projeto de investigação: “A perspetiva dos alunos e professores sobre a Educação Musical no 2.ºCEB. Estudo-caso da Escola Básica Augusto Gil”.

Com este tema, pretendia sobretudo compreender as opiniões de cada um dos agentes educativos e perceber como poderia utilizar estes resultados para tentar aproximar a Educação Musical, a uma Educação Musical de sonho, para todos. É importante ouvir os docentes, mas é

igualmente importante dar voz aos alunos, para que se envolvam mais nesta área disciplinar e nela encontrem a música como um refúgio aos problemas que possam vivenciar, como a área que gostavam de integrar no futuro ou simplesmente como um veículo para o seu desenvolvimento.

Findo, desta forma com a frase que apresentei no início deste relatório e entreguei a cada aluno com uma lembrança na última aula "A música dá alma ao universo, asas à mente, voo à imaginação e vida a tudo". (Platão, s.d.), porque acredito que mais do que ver a EM como uma área disciplinar, é saber o efeito que a música poderá ter na vida de cada um de nós.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa. (2022). Projeto educativo do Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa 2022–2025: Alicerçar no presente o edifício do futuro. <https://ae-aureliadesousa.com/documentos-orientadores/>
- Boal-Palheiros, G. (2014). A importância da música no desenvolvimento e na educação das crianças. In J. D. L. Pereira, M. F. Vieites, & M. S. Lopes (Coords.), *As artes na educação* (pp. 207–221). Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Costa, A. P., Souza, F. N., & Reis, L. P. (2015). Precisamos realmente de metodologias qualitativas na investigação em educação? *Revista Lusófona de Educação*, 29, 27–30.
- Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Portugal). *Diário da República*, 1.ª série, n.º 237
- De Vught, A., & Malmberg, I. (2017). *European perspectives on music education* (Vol. 4). Helbling.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York, NY: Macmillan.
- Direção-Geral da Educação. (2018). Aprendizagens essenciais: Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ciclo do ensino básico: Educação musical. <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais>
- Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, 6 de julho de 2018.
- Dias, C. M. (2009). Olhar com olhos de ver. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 43 (1), 175–188. https://doi.org/10.14195/1647-8614_43-1_9
- Duarte, P., & Moreira, A. I. (2019). A planificação como dimensão da ação docente: especificidades na formação de professores de história. In C. Leite, P. Fernandes, A. Monteiro, C. Figueiredo, F. Sousa-Pereira, & M. Pinto (Orgs.), *Currículo, avaliação, formação e tecnologias educativas (CAFTe): II Seminário Internacional* (pp. 173–186). Centro de

Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Duarte, P., & Moreira, A. I. (2020). Que professor investigador? Para uma (possível) resposta: análise de relatórios de estágio de futuros docentes. *Da Investigação às Práticas*, 10(1), 78–98. <https://dx.doi.org/10.25757/invep.v10i1.204>

Duarte, P. (2023). *Olhar, pensar e ouvir a escola: rutura com o senso comum, ética e pluralidade metodológica*. Vila Nova de Gaia, Portugal: Furar o Cerco.

Figueiredo, I., & Vasconcelos, A. Â. (2017). A música no ensino básico: por uma prática artística sustentada. *Revista Música, Psicologia e Educação*, (4), 13–26. <https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i4.2414>

Fontana, M., & Favero, A. (2013). Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. *Revista de Educação do IDEAU*, 1, 1–14.

Freire, P. (2015). Professora, sim; tia, não: Cartas a quem ousa ensinar (24^a ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Paz & Terra.

Gunther, H., & Junior, J. L. (1990). Perguntas abertas versus perguntas fechadas: uma comparação empírica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 6(2), 203–213.

Haddad, A. (2008). É preciso ouvir a voz do professorado. *Educação Pública*. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/8/27/eacute-preciso-ouvir-a-voz-do-professorado>

Lopes, A., & Pereira, F. (2008). Culturas escolares, perspectivas curriculares e identidades profissionais dos professores portugueses. In A. Casimiro Lopes & C. Leite (Orgs.), *Políticas educativas e dinâmicas curriculares em Portugal e no Brasil* (pp. 115–138). CIIE / Livpsic.

- Lotumolo, T., & Silva, F. (2015). Etapa inicial da docência: percepções de professores iniciantes. *Revista Temas em Educação, 24*(2), 122–136.
- Madeira, A. E. C., & Mateiro, T. (2015). Imprevisibilidade e surpresas na aula de música: análise e reflexões de um professor. In *Anais do XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Associação Brasileira de Educação Musical.
- Martins, G. D., et al. (2018). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Direção-Geral da Educação. <http://www.dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>
- Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal: uma história plena de contradições. *UNIRIO, 13*, 41–50.
- Nogueira, M. (2017). A música e o desenvolvimento da criança. *Revista UFG, 6*(2). <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48654>
- Pereira, A. (2023). As atividades nas aulas de Educação Musical: perspetivas dos alunos e práticas dos professores (Relatório de estágio, Escola Superior de Educação do Porto). Porto.
- Portugal. Assembleia da República. (2012). *Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho: Estabelece o regime jurídico do ensino básico*. Diário da República, 1.ª série, n.º 128, pp. 4268–4276.
- Portugal. Presidência do Conselho de Ministros. (2018). *Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho: Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens*. Diário da República, 1.ª série, n.º 129, pp. 2928–2943.
- Reis, P. (2011). Observação de aulas e avaliação do desempenho docente. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Ribeiro, G., & Cernev, F. (2013). O papel do feedback na motivação para ensinar e aprender música. In *Anais do XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música* (pp. 1-8). Natal, Brasil: ANPPOM.

- Rocha, D., Daher, M. D. C., & Sant'Anna, V. L. de A. (2004). A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. *Polifonia*, 8(8). <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1132>
- Sacristán, J. G. (2013). Saberes e incertezas sobre o currículo. Valencia: Penso.
- Sant'Ana, E. (2011). O instrumento harmônico e o canto. In *Educação musical em Mato Grosso: novas perspectivas* (pp. 1–22). Cuiabá: UFMT.
- Silva, T. T. da. (1999). *Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo* (3ª ed.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Stavrou, N.E., Girdzijauskiene, R., & Schaumberger, H. (2020). The music lessons we'd like: Students envisioning music education in schools. In A. Houmann & E. Saether (Eds.), *Make music matter: Music education meeting the needs of young learners* (pp. 137–152).
- Stavrou, N. E., & Papageorgi, I. (2020). 'Turn up the volume and listen to my voice': Students' perception of music in school. *International Journal of Music Education*, 43(3), 366–385. <https://doi.org/10.1177/1321103X20929709>
- Virote, A., & Veloso, G. (1995). A importância de inserir a preparação das aulas no contexto de uma planificação a longo e a médio prazo. *Educação e Matemática*, (35), 39–42.

ANEXOS

Anexo 1- Planificação e Calendarização da PES

	PES- 32 semanas	Semanas	Aulas	Atividades Musicais/Temas	Outras atividades na Escola
1.º Período	30/09 – 04/10	1ª	Observação		
	07/10 – 11/10	2ª	Observação		
	14/10 – 18/10	3ª	Cooperação 1 e 2	“Summer, I miss you” de Tito Santos	
	21/10 – 25/10	4ª	Cooperação 3 e 4	“Imagine” de John Lennon	
	28/10 – 1/11	5ª	Lecionação 1 e 2 Não Lecionado- Greve	Dinâmicas: “Symphony no.25 in G Minor, K.183: I. Allegro con brio” de Mozart	
	04/11 – 08/11	6ª	Lecionação 3 e 4 1ª Supervisão	“O Pastor” de Madredeus	
	11/11 – 15/11	7ª	Lecionação 5 e 6	Natal: “Porque é Natal” adaptação da mestrandia	
	18/11 – 22/11	8ª	Lecionação 7 e 8 (ensaio)	Natal: “Dezembro em Portugal” de José Carlos Godinho “Cheira a Natal” de Diogo Santos Silva	
	25/11 – 29/11	9ª	Lecionação 9 e 10	Natal: “Feliz Natal” música tradicional alemã arranjo da mestrandia	
	02/12 – 06/12	10ª	Lecionação 11 e 12	Natal: Ensaio para o concerto de Natal	
	09/12 – 12/12	11ª	Lecionação 13 e 14 concerto	Natal: Ensaio geral para o Concerto	Concerto de Natal
		Final do 1º Período	Conselho de turma		

2.º Período	06/01 – 10/01	12ª	Lecionação 15 e 16	“Mamma Mia” de ABBA “Rastafári” de Tito Santos	
	13/01 – 17/01	13ª	Lecionação 17 e 18	Música tradicional Portuguesa: “Vira do Minho” adaptada pelos alunos	
	20/01 – 24/01	14ª	Lecionação 19 e 20	Música e Movimento: “Passeio ao Minho” de Origem Tradicional	
	27/01 – 31/01	15ª	Lecionação 21 e 22	Música tradicional Portuguesa: “Ilhas de Bruma” de Manuel Medeiros Ferreira arranjo da mestrandia “Chamateia”, música tradicional dos Açores	
	03/02 – 07/02	16ª	Lecionação 23 e 24 2ª Supervisão	Música tradicional Portuguesa: “Bailinho da Madeira” de Max	
	10/02 – 14/02	17ª	Lecionação 25 e 26	Música tradicional Portuguesa: “Ai Bate o pé” de Max Compositores madeirenses: “Coração” de Elisa, adaptação da mestrandia	
	17/02 – 21/02	18ª	Lecionação 27 e 28	Música tradicional Portuguesa: “Adelaide” de Roncos do Diabo (Pauliteiros de Miranda)	
	24/02 – 28/02	19ª	Lecionação 29 e 30	Composição de letra: 5ª edição do concurso Canção à espera de palavras	
	03/03 – 07/03	20ª	Lecionação 31 e 32	Música para concerto final: “Coração” de Elisa	

	10/03 – 14/03	21 ^a	Lecionação 33 e 34	Música Contemporânea: "4'33" de John Cage Composição partitura gráfica: "Water Walk" de John Cage	
	17/03 – 21/03	23 ^a	Lecionação 37 e 38	Música Erudita Portuguesa: "Suite Alentejana nº1" de Luís Freitas Branco	
	24/03 – 28/03	22 ^a	Lecionação 35 e 36	Música tradicional Portuguesa: "Fui Colher uma Romã", música tradicional do Alentejo	Apresentação de um grupo: Cante Alentejano
	24/03 – 28/03	23 ^a	Lecionação 37 e 38	Música Erudita Portuguesa: "Suite Alentejana nº1" de Luís Freitas Branco	
	31/03 – 04/04	24 ^a	Lecionação 39 e 40	Gravação: 5 ^a edição do concurso Canção à espera de palavras	
Final do 2 ^o Período		Conselho de Turma			
	22/04 – 24/04	25 ^a	Lecionação 41 e 42	Gravação Final: 5 ^a edição do concurso Canção à espera de palavras	
3.º Período	28/04 – 02/05	26 ^a	Feriado		
	05/05 – 09/05	27 ^a	Lecionação 43 e 44	Canção Intervenção 25 de Abril: "Grândola, Vila Morena" de Zeca Afonso	
	12/05 – 16/05	28 ^a	Lecionação 45 e 46	Percussão na Orquestra: "Tico Tico no Fubá" de Zequinha de Abreu	
	19/05 – 23/05	29 ^a	Lecionação 47 e 48 Não Lecionado- Provas ModA	Cordas na Orquestra: "Ode a Alegria" de Beethoven	
	26/05 – 30/05	30 ^a	Lecionação 49 e 50	Sopros na Orquestra: "Can Can" de Offenbach	

			Não Lecionado- Assistir peça de teatro		
	02/06 – 06/06	31ª	Lecionação 51 e 52	Concerto Final: "Coração" de Elisa; "Dança Girassol" letra original da turma, instrumental do grupo Capitão Fausto; "Na escola" do grupo "Os Quatro e Meia" com letra adaptada	
	09/06 – 13/06	32ª	Lecionação 53 e 54	Ensaio concerto final	Concerto Final
Final do ano letivo		Conselho de Turma			

Anexo 2- Questionário para os alunos

Perspetiva dos alunos sobre a Educação Musical

Escola _____ Turma _____

Nº. _____ Idade _____ Sexo _____

1- Como descreverias a tua Educação Musical?

2- Gostas de Educação Musical? Porquê?

3- O que mais gostas em Educação Musical? Porquê?

4-Se pudesses mudar algo o que mudavas? Porquê?

5-Para ti, como seria a Educação Musical de sonho?

6-Assinala com um X a opção que mais te identificas.

Na escola fazemos atuações para os nossos colegas.

Muitas vezes (mais do que 3)

Algumas vezes (2-3)

Raramente (1)

Nunca (0)

Na escola fazemos atuações para os nossos familiares.

Muitas vezes (mais do que 3)

Algumas vezes (2-3)

Raramente (1)

Nunca (0)

Na escola sou incentivado/incentivada a participar em concertos no espaço escolar, sendo integrante dos mesmos.

Concordo totalmente

Concordo

Discordo

Discordo totalmente

Na escola sou incentivado/incentivada a assistir a concertos realizados no espaço escolar.

Concordo totalmente

Concordo

Discordo

Discordo totalmente

Na escola sou incentivado/incentivada a participar em concertos fora do espaço escolar, sendo integrante dos mesmos.

Concordo totalmente

Concordo

Discordo

Discordo totalmente

Na escola sou incentivado/incentivada a assistir a concertos realizados fora do espaço escolar.

Concordo totalmente

Concordo

Discordo

Discordo totalmente

Anexo 3- Guião da Entrevista para os professores

Porque escolheu ser professor de Educação Musical?

O que mais gosta em Educação Musical?

Que aspetos positivos poderia apontar a esta componente curricular? E limitações?

Exemplifique algumas das suas práticas docentes que considera especialmente relevantes. Porquê?

Dê alguns exemplos das práticas docentes que privilegia.

Utiliza algum tipo de estratégia para motivar os alunos que demonstram menos interesse pela educação musical? Se sim, que estratégia?

Qual considera ser a relação de Educação Musical com outras experiências educativas vivenciadas em contexto escolar?

Qual considera ser a relação de Educação Musical com outras experiências educativas vivenciadas em contexto comunitário?

Organiza concertos e apresentações das suas turmas de Educação Musical no espaço escolar? Se sim, com que frequência?

Organiza concertos e apresentações das suas turmas de Educação Musical fora do espaço escolar? Se sim, com que frequência?

Incentiva as suas turmas de Educação Musical a assistir a concertos e apresentações no espaço escolar? Se sim, com que frequência e de que forma?

Incentiva as suas turmas de Educação Musical a assistir a concertos e apresentações fora do espaço escolar? Se sim, com que frequência e de que forma?

Enquanto aluno, qual era a sua perspetiva de Educação Musical? E agora, enquanto professor?

Para si, como seria a Educação Musical de sonho?

Como acha que poderá ser a Educação Musical do futuro?

Que impacto acha que a organização do currículo existente, poderá ter nos alunos e na sua aprendizagem?

Considera importante a contextualização curricular?

Nas suas aulas utiliza essencialmente o manual ou procura outros materiais para uma melhor contextualização curricular?

Anexo 4- Resultados do questionário dos alunos

Pergunta 1- Como descreverias a tua Educação Musical?

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
1. Valorização Subjetiva	-	-
1.1 Adesão entusiástica	25	"Eu descreveria Educação Musical como um paraíso porque eu adoro Educação Musical." "Eu descrevo a minha Educação musical como um lugar de aprendizagem que incentiva muito os alunos aprenderem e mostrar conhecimento dos alunos a tocar instrumentos musicais."
1.2 Experiência lúdica	14	"Eu descrevo como diversão, felicidade e etc..." "Descrevo como uma coisa em que as pessoas possam aprender novas coisas na parte da maneira claro. Na música as pessoas podem se expressar mais é só divertido"
1.3 Bem-estar emocional	2	"A minha educação musical é calma e sossegada e tranquila"
2. Consciência Pedagógica-curricular		

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
2.1 Descrição metodológica	25	<p>"Tocamos instrumentos, fazemos aquecimento vocal, vemos vídeos com o tema da aula, e também algumas vezes fazemos concertos"</p> <p>"Começar a aquecer para ter a voz boa e depois começar a treinar música"</p> <p>"Em primeiro o sumário, depois fazemos o aquecimento depois tocamos flauta, aprendemos músicas do manual e dizemos as notas musicais"</p> <p>"Na educação musical nós cantamos, tocamos instrumentos , ouvimos músicas e também vamos aperfeiçoando a voz, atenção e as notas nos instrumentos"</p> <p>"Mais ou menos a tocar flauta e a cantar e a dançar."</p> <p>"A minha Educação Musical é engraçada e divertida porque aprendemos músicas tradicionais de outros países, ouvimos músicas , tocamos instrumentos, conhecemos cantores e músicos famosos, etc."</p>
2.2 Centralidade da escuta	2	"Ouvir música que eu gosto."
2.3 Dimensão criativa	2	<p>"Descreveria que é muito criativa, tocar instrumentos e ajuda a expressar-me"</p> <p>"Descrever a minha educação musical como um intervalo onde somos livres"</p>
2.4 Rotina pedagógica	2	<p>"Tocar flauta ouvir música e ler. Normal"</p> <p>"Cantar, tocar (flautas) e é isso."</p>

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
2.5 Reconhecimento da importância	1	"Eu descobri a Educação Musical como uma matéria importante e interessante."
3. Ambivalência experiencial	7	"Ao mesmo tempo divertida e às vezes não."
4. Desvalorização Afetiva	-	-
4.1 Resistência afetiva/curricular	11	<p>"Seca total!"</p> <p>"Na escola é básica não gosto de tocar flauta e é muito simples dar as notas musicais mas fora toco guitarra e é bem melhor."</p> <p>"Chata, porque no 4 ano nós podíamos tar a tocar guitarra e agora só flauta."</p>
4.2 Desinteresse manifesto	4	<p>"Eu não gosto de Educação Musical portanto não tenho nada a descrever"</p> <p>"Uma matéria inútil que quem gosta vai logo para o conservatório e os que não gostam ficam a sofrer e que nunca usamos a matéria na vida. INÚTIL"</p>
4.3 Rejeição da pertinência	2	"Uma matéria que é precisa de flauta e outros instrumentos e que eu não gosto então para mim é inútil porque não vou precisar de música na vida porque o meu trabalho não é preciso e também é"

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
5. Foco nos instrumentos musicais	-	-
5.1 Centralidade da flauta	8	<p>"Confesso que tocar flauta não é com certeza das minhas coisas favoritas... Mas sim, eu adoro música. É uma das coisas que nunca pensei em fazer, mas gostava muito de poder tocar um instrumento. Desde sempre nunca gostei de música, mas essa minha opinião mudou muito. Por isso acho que eu e a música temos uma coisa que talvez nos una."</p>
5.2 Diferentes aspirações instrumentais	2	<p>"Nós tocássemos mais instrumentos como violino, guitarras, instrumentos mais avançados"</p>
6. Descrição da/do docente	3	<p>"Eu não gosto muito da professora, mas professora explica a matéria bem."</p>
7. Resposta não categorizada	1	<p>"Uma nota"</p>

Pergunta 2- Gostas de Educação Musical? Porquê?

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
1. Sim	69	<p>“Gosto de educação musical porque a música e eu temos uma conexão muito forte, a melodia é uma das minhas vibes prediletas!”</p> <p>“sim, eu gosto da educação musical pelas canções que cantamos, as notas que aprendemos na flauta, e as melodias que fizemos com os xilofones”</p> <p>“Sim, porque gosto de tocar instrumentos variados”</p> <p>“Gosto porque fazemos concertos, aprendemos coisas etc...”</p> <p>“Sim, porque eu gosto de cantar e de participar em concertos.”</p> <p>“Sim porque é uma forma de a gente perder a vergonha.”</p> <p>“Gosto muito. Não só por ser divertido, mas por poder descobrir mais formas de aprendizado”</p> <p>“Porque a música é uma coisa que eu gosto muito bem a música mim deixa muito feliz eu gosto muito porque eu sei cantar ”</p> <p>“Gosto muito da música porque nela nós podemos nos expressar melhor e se divertir”</p> <p>“Sim porque ouvimos musicas que se calhar nunca ouvimos som de instrumentos que são bons”</p>

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
2. Não	37	<p>“Não muito. Porque é chato o jeito que as professoras ensinam”</p> <p>“não, porque é repetitivo”</p> <p>“não gosto muito, porque não gosto de tocar flauta nem de tocar instrumentos”</p> <p>“Tira-me tempo para treinar para os nacionais. Não!”</p> <p>“Não. Não gosto porque temos de tocar a flauta.”</p> <p>“Não eu odeio música porque é inútil na minha vida e chata não presta e é porque não é fixe”</p> <p>“Não, não gosto de flauta mas gosto de música fora da escola.”</p> <p>“Eu não gosto muito de Educação Musical porque não tem as músicas que eu gosto”</p> <p>“Não porque nunca fui muito ligado à música e acho todas as aulas muito chatas.”</p> <p>“Eu não gosto de tocar flauta gosto de tocar guitarra e eu gosto de rapers.”</p>
3. Mais ou menos	5	<p>“Mais ou menos, porque tem vezes que a aula não é tão legal (DIVERTIDA)”</p> <p>“Mais ou menos a músicas fazem-me dormir”</p> <p>“Depende, a coisas que gosto, e coisas que não gosto.”</p>

Pergunta 3- O que mais gostas em Educação Musical? Porquê?

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
1. Prática Instrumental e Vocal	-	-
1.1 Prática Instrumental	41	<p>“Tocar Flauta e outros instrumentos deixa-me motivado e cheio de determinação.”</p> <p>“Tocar instrumentos, porque sinto que posso me expressar através deles”</p> <p>“Tocar mesmo não gostando de ouvir musical gosto de tocar”</p> <p>“Tocar instrumentos ORFF.”</p> <p>“Posso cantar e tocar mas não gosto muito de flauta”</p> <p>“A flauta, porque é única coisa que tenho interesse ainda sim é inútil”</p>
1.2 Prática Vocal	15	<p>“Gosto mais de aquecer a voz e tocar flauta porque se um dia eu for famoso tenho que seguir os conselhos da prof”</p> <p>“De cantar porque não gosto da música contemporânea porque parece que só tem um tema”</p> <p>“O que mais gosto em Educação Musical é cantar, porque eu gosto de ouvir a minha voz.”</p>

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
2. Consciência Pedagógica-curricular		
2.1 Centralidade da escuta	21	<p>“Ver musicas de vários países porque eu nunca tinha experimentado”</p> <p>“Gosto mais de ouvir ritmos musicais e descobrir músicas novas, porque me relaxa.”</p> <p>“Ouvir música, porque sinto-me alegre.”</p> <p>“Ouvir música clássica, porque é interessante”</p>
2.2 Identificação da contextualização da música, estilos e compositores	6	<p>“De saber sobre músicas, gosto de saber curiosidades mas também gosto muito do intervalo.”</p> <p>“Eu gosto mais de aprender as biografias de cantores ou músicos famosos, porque fico a descobrir novas coisas e novas pessoas.”</p>
3. Expressão corporal e artística	7	<p>“Ao mesmo tempo divertida e às vezes não.”</p>
3.1 Dançar	2	<p>“Dançar porque é a uma das únicas coisas divertidas.”</p>
3.2 Dramatizar	1	<p>“Os teatros porque podemos comunicar mais.”</p>

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
3.3 Jogos	2	"De fazer jogos porque é divertido"
3.4 Criação	1	"O que eu mais gosto em Educação Musical é a parte que a turma cria músicas porque é bom nós termos músicas por exemplo, da turma, uma coisa nova e etc..."
4. Competências Sociais	-	-
4.1 Trabalho em grupo	5	"Trabalhar em grupo, não tem explicação."
5. Desvalorização Afetiva	-	
5.1 Desinteresse manifesto	6	"Nada."
5.2 Rejeição da pertinência	5	"quando chega a parte do intervalo" "Do intervalo (literalmente o intervalo). Porque consigo estar em paz por 5 min."

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
6. Valorização Subjetiva	-	-
6.1 Bem-estar emocional	1	“Sinto-me mais livre quando estou em contacto com a música. Porque me deixa mais calma e relaxada”
7. Infraestruturas	-	-
7.1 Sala Museu	4	“O que eu gosto mais em educação musical é ir para a sala museu porque tenho a oportunidade de tocar novos instrumentos.” “Eu gosto mais de ir para a sala museu porque é grande e lá aprendemos a tocar outros instrumentos sem ser flauta de bisel”
8. Performance	-	-
8.1 Concertos	3	“O que mais gosto é de fazer os concertos e aprender as músicas.”
9. Docente	3	“O que eu mais gosto é a professora porque a professora é gentil, nos ensina para termos um cantar bom...”

Pergunta 4- Se pudesses mudar algo o que mudavas? Porquê?

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
1. Foco nos instrumentos musicais	-	-
1.1 Centralidade da flauta	16	<p>“usar menos a flauta”</p> <p>“Mudava que nos não precisaríamos de tocar flauta porque isso não é importante.”</p>
1.2 Diferentes aspirações instrumentais	7	“Gostaria de tocar mais instrumentos variados”
2. Apreciação Musical		
2.1 Escolha de repertório	13	<p>“Poderemos a cada sexta-feira escolher uma música, mas sem palavrões. Porque assim a cada sexta a pessoa ia gostar da música”</p> <p>“Acho que não mudaria muita coisa uma música ali outra aqui mas não muita coisa.”</p>

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
		“O instrumento, não sou muito fã de flautas e também as músicas porque à músicas que até divertidas mas quando começa-se a ouvir sempre a mesma coisa começa a ficar chato.”
3. Infraestruturas	-	-
3.1 Espaço da sala	7	<p>“Nada não calma só mudava a sala que ela é um pouco pequena”</p> <p>“A sala porque é muito pequena.”</p>
3.2 Troca de espaços	2	<p>“Mudaria que em vez de que às vezes trocarmos para outra sala podíamos ficar só numa.”</p> <p>“tocar menos flauta de Bisel e irmão mais para a sala museu”</p>
3.3 Material das salas	1	“Eu mudava os bancos porque são desconfortáveis demais”
4. Consciência Pedagógica-curricular	-	-

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
4.1 Práticas Pedagógicas	11	<p align="center">“O jeito que as professoras ensinam”</p> <p align="center">“Mudar as pessoas para tocar xilofone porque é sempre as mesmas pessoas a tocar”</p> <p align="center">“Eu mudava a gerência das aulas porque fico sempre a trabalhar na mesma música um tempo inteiro.”</p> <p align="center">“Mudava o facto das aulas serem tão repetitivas deixava uma coisa diferente para cada aula</p>
4.2 Carga Horária	4	<p align="center">“Se eu pudesse mudar os horários eu fá por todos os dias termos aula de Educação musical.”</p> <p align="center">“Eu mudava os horários das aulas ou mudava para outro dia, porque gostava se ter Educação Musical mais vezes.”</p>
4.3 Apresentações	3	<p align="center">“Eu mudava: tocar menos flauta e fazer mais concertos.”</p> <p align="center">“Fazer mais concertos porque no nosso 1º concerto eu gostei muito.”</p> <p align="center">“Menos horas e concertos de 3 em 3 meses.”</p>
5. Competências Sociais	-	-

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
5.1 Atitudes	8	“O comportamento dos mal comportados porque perturbam a aula...”
5.2 Trabalho em grupo	3	“Eu gostaria de mais trabalhos de grupo porque eu gosto de trabalhar com os meus colegas.”
6. Outros fatores	-	-
6.1 Perpetuar a atualidade	19	“Nada, porque adorei quase tudo que aprendi.” “nada porque eu gosto assim como está” “Na minha opinião eu não mudava nada, porque já está perfeita”
6.2 Resposta Indefinida	3	“Não sei (porque os problemas que eu disse não sei como os melhorar)”
6.3 Mudança Geral	3	“Tudo porque música não é uma disciplina importante e não gosto” “Eu mudava tudo menos a flauta porque o resto é tudo chato.”
7. Desvalorização da disciplina		“Jogar futebol” “Mudava que a Educação Musical fosse opcional porque há muitas pessoas como eu que não gostam.”

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
	10	"Que educação musical fosse só 1 ano, porque os que gostavam poderiam ir para uma escola de música e os que não gostassem estavam ainda bem porque aquilo é inútil"
8. Mal-estar emocional	1	Eu mudaria a parte em, que estamos a fazer exercícios do caderno de atividades, porque essa parte da ansiedade porque a seguir ou vamos para o intervalo ou vamos tocar as notas."

Pergunta 5- Para ti, como seria a Educação Musical de sonho?

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
1. Foco nos instrumentos musicais	-	-
5.1 Centralidade da flauta	8	"sem flauta"

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
5.2 Diferentes aspirações instrumentais	23	<p>“Para mim podíamos tocar outros instrumentos diferentes, pegar nos microfones e cantar e fazer mais trabalhos em grupo”</p> <p>“tocarmos os instrumentos e músicas que quisermos”</p> <p>“Tocar instrumentos de outros países”</p>
2. Consciência Pedagógica-curricular		
2.1 Centralidade da escuta	6	“Só ouvir músicas”
2.2 Práticas Pedagógicas	6	<p>“Uma aula onde o jeito de como aprendemos seria divertido”</p> <p>“Era dançar tocar flauta fazer muito coisa para aprender e a sala cheia de músicas”</p>
2.3 Prática Vocal	5	“Seria sem flautas e aprender e a cantar mais música.”

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
2.4 Movimento	1	"Seria nós a dançarmos e a cantar."
2.5 Descrição metodológica	1	"Fazer sumário, aquecimento, ver vídeos, ouvir músicas e escolher o manual"
2.6 Escolha do repertório	17	<p>"Seria com o Rock que é o tipo das minhas músicas preferidas"</p> <p>"Para mim a Educação Musical de sonho seria aprender em todas as aulas uma música mas aprender musicas de outros países."</p> <p>"Eu gostaria que a professora deixasse-nos cantar todas as músicas que quisermos e ouvir trap ou funk."</p> <p>"Iriamos dar funk uma coisa que nós nunca demos e se calhar até poderíamos dar rap e fazer batalhas de rap."</p>
2.7 Carga horária	2	"Três horas por dia"
3. Infraestruturas		
3.1 Sala	9	"Para mim é uma sala com instrumentos, professores variados e carinhosos (não estou falando que a professora não é)"

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
		"Com uma sala cheia de instrumentos musicais caros e variados"
3.2 Disposição dos Instrumentos	2	"Seria uma Educação Musical onde os instrumentos estivessem à frente de todos e todos lhe poderem tocar e mexer"
4. Performance	-	-
4.1 Participar em Concertos	2	"Uma sala melhor conservada 1h por semana e concertos de 3 em 3 meses." "Seria fazer concertos na casa da música"
4.2 Apresentações para os EE	1	"ser em uma sala espaçosa, e também queria que os nossos pais viessem ver"
4.3 Assistir a concertos	4	"Para mim, a Educação Musical de sonho era a música e os cantores a cantar" "A minha Educação Musical era virem à nossa sala cantores famosos, cantarem para nós aprender a tocar vários instrumentos musicais." "Ter professores diferentes e cada um ensinava um instrumento, depois nós escolhíamos o que queríamos tocar."

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
		“Estar com os meus rappers preferidos.”
5. Competências Sociais	-	-
5.1 Atitudes	3	“Cada vez que um aluno falte ao respeito o tirem da sala”
5.2 Trabalho em grupo	3	“Com Quiz, mais trabalho em grupo e tocar viola”
6. Desvalorização Afetiva	-	-
6.1 Desinteresse manifesto	10	“Não havia porque não é preciso.” “que fosse opcional” “Eu não teria educação musical”
7. Outras Respostas		

Categoria	Frequência absoluta	Excertos exemplificativos
7.1 Perpetuar a atualidade	5	"assim como está"
7.2 Resposta Indefinida	4	"Não sei, acho que já gosto como está e eu não sei como seria a educação musical dos meus sonhos"
7.3 Desejo de liberdade	3	<p>"Um mundo mágico com passarinhos a cantar, uma cascata e um som relaxante."</p> <p>"Todos a cantarem muito bem com uma melodia incrível digna de ser ouvida"</p> <p>"aula livre e tocar flauta"</p>
8. Resposta não categorizada		
8.1 Respostas em Branco	5	

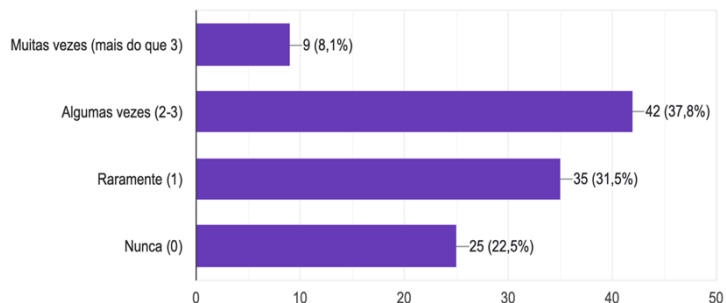
Pergunta 6– Assinala com um X a opção que mais te identifica.

Na escola fazemos atuações para os nossos colegas.

Categoria	Frequência Absoluta
Muitas vezes (mais do que 3)	9
Algumas vezes (2-3)	42
Raramente (1)	35
Nunca (0)	25

6- Assinala com um X a opção que mais te identifica. Na escola fazemos atuações para os nossos colegas.

111 respostas

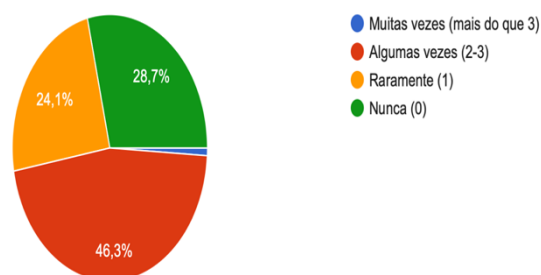


Na escola fazemos atuações para os nossos familiares.

Categoria	Frequência Absoluta
Muitas vezes (mais do que 3)	1
Algumas vezes (2-3)	50
Raramente (1)	26
Nunca (0)	31
Não respondeu	3

Na escola fazemos atuações para os nossos familiares.

108 respostas

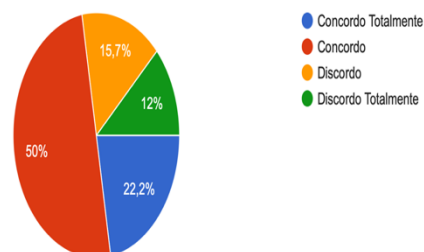


Na escola sou incentivado/incentivada a participar em concertos no espaço escolar, sendo integrante dos mesmos.

Categoria	Frequência Absoluta
Concordo Totalmente	24
Concordo	54
Discordo	17
Discordo Totalmente	13
Não respondeu	3

Na escola sou incentivado/incentivada a participar em concertos no espaço escolar, sendo integrante dos mesmos.

108 respostas

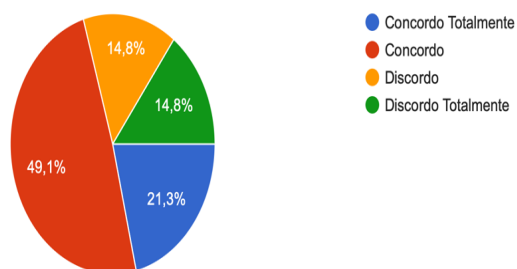


Na escola sou incentivado/incentivada a assistir a concertos realizados no espaço escolar.

Categoria	Frequência Absoluta
Concordo Totalmente	23
Concordo	53
Discordo	16
Discordo Totalmente	16
Não respondeu	3

Na escola sou incentivado/incentivada a assistir a concertos realizados no espaço escolar.

108 respostas

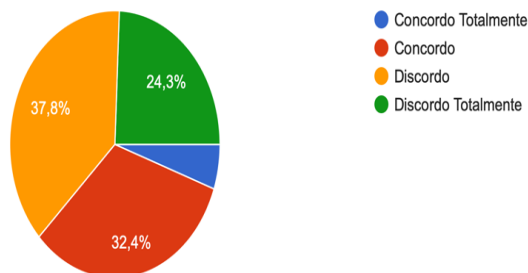


Na escola sou incentivado/incentivada a participar em concertos fora do espaço escolar, sendo integrante dos mesmos.

Categoria	Frequência Absoluta
Concordo Totalmente	6
Concordo	36
Discordo	42
Discordo Totalmente	27
Não respondeu	0

Na escola sou incentivado/incentivada a participar em concertos fora do espaço escolar, sendo integrante dos mesmos.

111 respostas

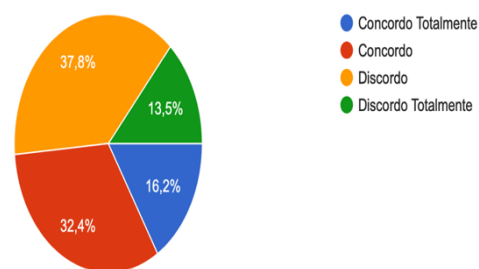


Na escola sou incentivado/incentivada a assistir a concertos realizados fora do espaço escolar.

Categoria	Frequência Absoluta
Concordo Totalmente	18
Concordo	36
Discordo	42
Discordo Totalmente	15
Não respondeu	0

Na escola sou incentivado/incentivada a assistir a concertos realizados fora do espaço escolar.

111 respostas



*A Perspetiva dos alunos e professores sobre a
Educação Musical no 2.º CEB. Estudo-caso da*

Escola Básica Augusto Gil

Ana Beatriz Sousa Teixeira

