

M

MESTRADO
ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

Relatório de Estágio: Preferências musicais das crianças de meios desfavorecidos

Mariana Allen Valente

07/2023

Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Mariana Allen Valente Cardoso da Silva

**Relatório de Estágio: Preferências musicais
das crianças de meios desfavorecidos**

Relatório de Estágio: Preferências musicais das crianças de meios desfavorecidos

Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Orientação: Prof.^a Doutora Graça Boal-Palheiros

Porto, julho de 2023

AGRADECIMENTOS

A realização deste relatório de estágio simboliza o término de um ciclo na minha vida académica, ao longo do qual tive o deleite de contar com um apoio incansável, que se mostrou fundamental para a realização deste trabalho. A todos quero agradecer.

À Professora Doutora Graça boal-Palheiros, pela sua infatigável orientação, por todos os conhecimentos que me ofereceu e por todo o tempo disponibilizado para elucidação de todas as minhas questões.

Ao Professor Jonas Araújo, por me ter aberto a visão para novas estratégias e pensamentos acerca daquilo que é a Educação Musical.

À Professora Cristina Aguiar, por todas as estratégias de ensino, parceria, tempo e paciência demonstrada ao longo de todo o ano letivo. Foi sem dúvida, o grande apoio e incentivo ao longo de toda a minha Prática de Ensino Supervisionada.

À Ana Alves, Sofia Ribeiro e Carolina Cordeiro, por toda a ajuda e disponibilidade que tiveram em ler este relatório e apontarem situações a melhorar.

Aos meus amigos e colegas, por toda a amizade e companheirismo incansáveis, demonstrados ao longo destes anos e por todo o apoio prestado nesta etapa tão marcante da minha vida académica.

Por fim, direciono um último e especial agradecimento à minha mãe, por todo o apoio incentivo e amor demonstrados ao longo do tempo, e por me direcionar sempre no caminho que mais me faz feliz. É sem dúvida um orgulho.

RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrando em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico na Escola Superior de Educação – ESE do Instituto Politécnico do Porto.

No primeiro capítulo, reflete-se sobre a importância da prática de observação na formação docente, descrevendo-se as práticas pedagógicas e os ensinamentos que as mesmas proporcionam.

No segundo capítulo, descreve-se uma reflexão acerca do trabalho pedagógico desenvolvido, a qual incide sobre as variáveis que configuram a prática educativa e os desafios que estas representam, e uma descrição das opções tomadas, fundamentada nas perspectivas de autores com relevância no âmbito da Educação Musical.

O terceiro capítulo é dedicado ao Projeto de Investigação, intitulado “Preferências musicais das crianças de meios desfavorecidos”, que propõe analisar as preferências musicais de crianças do 2º ano de escolaridade de meios desfavorecidos da cidade do Porto, fazendo uma correlação com o estatuto socioeconómico das mesmas. O estudo realça a importância das preferências musicais para o desenvolvimento da Educação Musical permitindo aos docentes ganharem alguma consciência para a realidade dos meios desfavorecidos e transportando essas preferências musicais para as aulas de Educação Musical.

Palavras-chave: Educação Musical; Prática de Ensino Supervisionada; Preferência musical; Meios desfavorecidos.

ABSTRACT

The following internship report was drawn up within the scope of the curricular unit of Prática de Ensino Supervisionada do Mestrando em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico na Escola Superior de Educação in Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

In the first chapter, it is mentioned the relevance of the practice of observation in teacher training, regarding the description of the pedagogical practices and the lessons that those promote.

In the second chapter, it is described a reflection regarding the developed pedagogical work, which concerns the variables that shape the educational practice and the challenges that those represent, and a description of the reached options, grounded on the perspectives of relevant authors in the framework of Musical Education.

The third chapter is devoted to the Investigation Project, entitled “Preferências musicais das crianças de meios desfavorecidos”, that proposes the analysis of the musical preferences of children in the 2nd grade from underprivileged backgrounds in the city of Porto, inferring a correlation with their socioeconomic status. This study reveals the importance of musical preferences to the development of Musical Education, allowing the teacher to gain some consciousness of the reality of underprivileged backgrounds and transpose those musical preferences into the Musical Education lessons.

Keywords: Musical Education; Supervised Teaching Practice; Musical Preference; Underprivileged Backgrounds.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sala da disciplina de Educação Musical da Escola A.....	22
Figura 2 - Auditório da Escola A.....	22
Figura 3 - Feira medieval (dia do agrupamento)	28
Figura 4 - Concurso de flauta.....	28
Figura 5 - Musicograma da obra Pizzicato Polka	33
Figura 6 - Musicograma da obra Prelúdio IV do compositor António Fragoso.....	35
Figura 7 - Adaptação da obra Prelúdio IV do compositor António Fragoso.....	36
Figura 8 - Criação musical da turma da PES	37
Figura 9 - Partitura da criação musical da turma da PES.....	38

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Frequentas aulas de música fora da escola?	24
Gráfico 2 - Costumas ouvir música regularmente?	24
Gráfico 3 - Quais os temas que mais gostaste de ouvir/interpretar nas aulas de Educação Musical?.....	25

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Pontos convergente e divergentes das observações	19
Tabela 2 - Inventário dos instrumentos musicais e equipamentos da Escola A	21
Tabela 3 - Escalão do subsídio escolar atribuído aos alunos da turma 5 ^o C	23
Tabela 4 - Grelha de avaliação utilizada na Prática de Ensino Supervisionada.....	26
Tabela 5 - Planificação médio/longo prazo	30
Tabela 6 - Categorização da entrevista	53
Tabela 7 - Encarregados de educação	53
Tabela 8 - Escalão ASE	54
Tabela 9 - Escalão ASE das crianças.....	54
Tabela 10 - Níveis de escolaridade	54
Tabela 11 - Escolaridade dos pais.....	55
Tabela 12 - Boletim estatístico 2022	56
Tabela 13 - Preferências musicais das crianças.....	57
Tabela 14 - Correlação entre o nível de escolaridade da mãe e o ASE	59
Tabela 15 - Medidas de associação do Questionário musical com o ASE.....	59
Tabela 16 - Escalão ASE Crosstabulation.....	60
Tabela 17 - Medidas de associação entre o nível de escolaridade da mãe e o Questionário Musical.....	61

LISTA DE ABREVIATURAS, ACRÓNIMOS E SIGLAS

AE – Aprendizagens Essenciais

ASE – Ação Social Escolar

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CIG – Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género

ESE – Escola Superior de Educação

GAVE – Gabinete de Avaliação Educacional

Gold-MSI – The Goldsmiths Musical Sophistication Index

PES – Prática Educativa Supervisionada

SES – Socioeconomic Status

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

WISC – Wechsler Intelligence Scale for Children

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	11
1. OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO	13
1.1. ESCOLA A	14
1.2. ESCOLA B.....	15
1.3. ESCOLA C.....	16
1.4. ESCOLA D	17
1.5. CONVERGENCIAS E DIVERGENCIAS – UMA REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO	18
2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	20
2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DA PES	20
2.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	23
2.3. DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DE AVALIAÇÃO	25
2.4. RELAÇÃO PEDAGÓGICA	27
2.5. IMPORTÂNCIA DO PROCESSO DE PLANIFICAÇÃO	29
2.6. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	30
2.7. CONSIDERAÇÕES FINAIS DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	39
3. PREFERÊNCIAS MUSICAIS DAS CRIANÇAS DE MEIOS DESFAVORECIDOS.....	41
3.1. INTRODUÇÃO.....	41
3.2. REVISÃO DE LITERATURA.....	42
3.2.1. IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA VIDA DAS CRIANÇAS	42
3.2.2. TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA (TEIP).....	43
3.2.3. ESTATUTO SOCIOECONÓMICO.....	44
3.2.4. PREFERÊNCIAS MUSICAIS DAS CRIANÇAS	45
3.2.5. MÚSICA E PLATAFORMAS DIGITAIS.....	47
3.3. METODOLOGIA.....	48
3.3.1. PARTICIPANTES	49
3.3.2. ENTREVISTA À DIRETORA DA ESCOLA BÁSICA DE MATOSINHOS.....	49

3.3.3.	QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO	50
3.3.4.	QUESTIONÁRIO MUSICAL	50
3.3.5.	CORRELAÇÕES E MEDIDAS ASSOCIATIVAS	51
3.4.	DISCUSÃO DE RESULTADOS	52
3.4.1.	CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS TEIP	52
3.4.2.	CARACTERIZAÇÃO DAS CRIANÇAS DE MEIOS DESFAVORECIDOS	53
3.4.3.	PREFERÊNCIAS MUSICAIS DAS CRIANÇAS	56
3.4.4.	ESCOLARIDADE DA MÃE E O ASE	59
3.4.5.	QUESTIONÁRIO MUSICAL E O ASE	59
3.4.6.	ESCOLARIDADE DA MÃE E O QUESTIONÁRIO MUSICAL	60
3.5.	CONCLUSÃO	62
3.6.	LINHAS DE INVESTIGAÇÃO FUTURA	64
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
	BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico da ESE do Instituto Politécnico do Porto. O trabalho expõe a descrição da minha experiência e reflexão acerca da Prática de Ensino Supervisionada – PES desenvolvida ao longo do ano letivo de 2022/23, e também o projeto de investigação que visou analisar as preferências musicais das crianças de meios desfavorecidos.

O relatório de estágio encontra-se estruturado em três capítulos.

O primeiro capítulo trata as observações realizadas no âmbito da PES, em distintas escolas, inseridas em díspares contextos, e ainda uma reflexão acerca das observações realizadas durante o ano às aulas dos meus colegas de estágio. Estas observações foram uma mais-valia para a minha prática em sala de aula uma vez que proporcionaram diversas aprendizagens, através da prática e exemplo dos vários docentes observados, ampliando as minhas ferramentas para a prática de ensino.

No segundo capítulo é realizada uma caracterização da instituição de ensino onde decorreu a minha PES, salientando no âmbito da Educação Musical os materiais de que dispõe e a forma como a disciplina funciona, uma reflexão acerca da prática da planificação e avaliação, e ainda uma reflexão da minha prática durante o ano letivo de 2022/23. Neste capítulo serão apresentadas algumas experiências, atividades realizadas e metodologias por mim utilizadas, suportadas por alguma revisão de literatura de autores relevantes para a Educação Musical, bem como alguns desafios, dificuldades e aprendizagens.

O terceiro capítulo será direcionado para o projeto de investigação. Tal projeto resultou da colaboração de um estudo longitudinal que procurou investigar a contribuição de uma Educação Musical ativa no desenvolvimento musical, socio emocional, escolar e académico de crianças do segundo ano do 1º Ciclo de Ensino Básico – CEB de meios desfavorecidos. No capítulo terceiro deste relatório apresenta-se um estudo sobre as preferências musicais das

crianças de meios desfavorecidos revelado pelas crianças num Questionário Musical aplicado às mesmas. É também realizada uma entrevista à Diretora de uma instituição inserida num contexto prioritário, e são ainda realizadas correlações para melhor perceber o impacto do contexto socioeconómico nas preferências das crianças.

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

A observação e consequente reflexão é algo, a meu ver, muito importante, pois para além de aprendermos com o que vemos, estamos também a construir e a enriquecer a nossa formação como futuros docentes na área da música. Esta terá de ser uma preparação cuidadosa, no que respeita à identificação de focos, a observar, à seleção das metodologias a empregar e à conceção de ferramentas de anotação apropriados à recolha dos dados mais relevantes. Deverá ainda ser um processo onde possamos diagnosticar problemas, avaliar soluções, apresentar uma competência e conhecer a dispor formas variadas de alcançar os objetivos curriculares (Reis, 2011).

Uma boa observação de aula foca-se na seleção e no ajuste dos instrumentos de recolha de acordo com o contexto (Silva, 2013). Para um melhor registo de dados a observar, decidi utilizar uma grelha de observação de fim (semi)aberto, pois mantém um âmbito bastante aberto em termos da informação recolhida, o que me foi útil para questões que pudessem ter aparecido posteriormente (Reis, 2011). Nas observações realizadas, optei por ter um sentido crítico aprofundado com alguma revisão de literatura de forma a penetrar os meus conhecimentos no presente relatório. As observações escolhidas para a realização deste relatório, tiveram como principal objetivo uma reflexão final onde conseguisse interligar todas, de modo a encontrar pontos convergentes e divergentes que me ajudassem num futuro profissional, vindo a ser uma mais-valia para a minha lecionação.

A observação, é assim, um processo de elevada importância que não tem um fim em si mesmo e que promove dados necessários a posteriores análises críticas. Para as observações, é necessário configurar um critério fixo de observações que futuramente me permitam organizar e dirigir a minha observação sobre o objeto ou situação pretendidos (Dias, 2009).

1.1. ESCOLA A

Sendo a Escola A a instituição de ensino onde viria a realizar a minha PES, as observações que realizei tiveram uma enorme importância, quer para expandir questões metodológicas, como para conhecer o contexto e a forma como a disciplina de Educação Musical funciona. Assim que entrei na Escola reparei que a instituição tem instalações muito amplas e recentes. A sala da disciplina de Educação Musical é grande e bastante espaçosa. A disposição das mesas é em U com uma fila na frente da sala havendo um bom espaço no centro da sala para atividades de pé. Tem um quadro branco e um pequeno quadro pautado e ainda uma clavinova.

A professora iniciou a aula por perguntar aos alunos, fazendo uma breve revisão, o que tinham feito na aula anterior. Esta maneira de iniciar a aula pareceu-me bastante interessante para que os alunos vão recordando todos os conceitos e atividades que realizam ao longo do ano. Nesta aula que fui observar, a professora introduziu a prática da flauta de bisel à turma partindo pela explicação da família das flautas. A estagiária da mesma turma, levou várias flautas de tamanhos diferentes para que a turma tivesse a oportunidade de as conhecer o que foi muito interessante pois despertou um maior interesse pelos alunos. De seguida, como introdução da prática, a docente explicou aos alunos de uma forma calma e clara a postura que os mesmos deveriam ter ao tocar flauta e iniciou as posições dos dedos para que os alunos conseguissem tocar a escala de Dó Maior.

As aulas de Educação Musical da Escola são apenas de 50 minutos dando a ideia de que passam muito rápido. Ainda assim a professora conseguiu com que todos os alunos percebessem bem a postura e as posições da flauta, conseguindo tocar corretamente a escala ensinada na aula. Posteriormente os alunos registaram numa folha o que aprenderam na aula pondo o nome das notas que conheceram e a posição da mesma na flauta. A docente incentivou os alunos a tocarem várias vezes em casa para ficarem mais à vontade com as posições da flauta o que demonstra uma preocupação pelo estudo contínuo passando isso para os alunos. Na última parte da aula, a turma visualizou um vídeo da Sinfonia dos Brinquedos (peça a trabalhar nas aulas posteriores), revendo alguns conceitos que já

aprenderam como a composição da orquestra e havendo ainda espaço para uma breve apresentação do compositor da obra observada.

1.2. ESCOLA B

A Escola B encontra-se localizada no centro do Porto, com instalações que considero um pouco antiquadas. A sala é relativamente pequena, larga e com três filas de mesas viradas para a frente da sala. Na frente da sala encontrava-se um quadro pautado, tela e projetor, clavinova e alguns instrumentos como clavas, pandeiretas, bombo, entre outros. A sala tem boa luz natural, mas pouco espaço livre para que se possam realizar atividades em pé.

Ao longo da aula é nítido que o professor mantém uma boa relação com os alunos conservando sempre o respeito mútuo dentro da sala de aula. Consegue com que os alunos intervenham de forma ordeira e que preservem sempre a atenção do que está a ser falado. Quando algo não estava bem como, os alunos estarem a acelerar num ritmo, o professor chamava a atenção e explicava o problema. Interessante ver que posteriormente o docente acompanhou esse mesmo ritmo com uma música na clavinova trazendo para a atividade um outro elemento de interesse para os alunos, conseguindo manter o foco dos mesmos.

A aula iniciou com uma música de fundo muito calma enquanto toda a turma entrava na sala de aula. Ordeiramente os alunos entraram, sentaram-se e realizaram alguns exercícios de relaxamento. Os alunos ficaram calmos e relaxados e a aula encontrava-se assim pronta para começar. O exercício vocal realizado foi muito interessante, pois o docente utilizou vários registos da voz, fazendo pequenas frases que os alunos imitavam. A aula foi decorrendo de uma maneira muito boa, com a turma a nunca perder o foco nas atividades. Ao longo da aula o docente foi explicando vários conceitos como a solenização, ostinato rítmico e melódico, dinâmicas e mudanças de intensidade. Os conceitos foram sempre abordados em atividade práticas o que a meu ver faz com que os alunos consigam de uma maneira mais eficaz perceber e pôr em prática. Durante toda a aula foram utilizados recursos como o piano, instrumental

Orff, flauta de bisel e ainda o quadro para a visualização de um vídeo. O docente teve o cuidado de estar atento aos alunos para que todos percebessem as atividades que estavam a ser propostas e ainda os conceitos abordados, explicando mais que uma vez se assim fosse necessário.

1.3. ESCOLA C

O primeiro impacto ao observar a aula de Educação Musical na Escola C foi ao nível do tamanho da instituição. Trata-se de uma escola de grandes dimensões, com boas instalações e recursos. A sala de música é ampla e está organizada por filas de mesas viradas para a frente da sala. Têm um quadro branco e um pautado no centro. Pude reparar que nas paredes se encontravam dois posters com a orquestra sinfónica e um outro com instrumentos de percussão Orff. A sala tinha também uma clavinova no centro e vários armários de arrumação com instrumentos de percussão. Atrás da sala, por uma porta, entrava-se numa sala ampla e vazia com uma parede em espelho, muito interessante para outro tipo de atividades que envolvem mais espaço.

Nesta aula foram abordados vários conceitos como o timbre, pulsação e fontes sonoras (convencionais e não-convencionais). Para abordar estes conceitos a docente optou por dinamizar algumas atividades como por exemplo os alunos de olhos fechados conseguem adivinhar qual o colega que estava a falar pelo timbre da voz. Uma outra atividade realizada foi a visualização de alguns vídeos dando oportunidade aos alunos de dizerem se se tratava de fontes sonoras convencionais ou não-convencionais. Para que os alunos compreendessem melhor o conceito de pulsação, a docente pôs a tocar uma música recorrendo ao Youtube e os alunos tinham de tocar, com as clavas e caixas-chinesas que lhes foram fornecidas, a pulsação dessa mesma música. Na última parte da aula, a professora recorreu ao caderno de atividades do manual adotado (“Play”) e os alunos realizaram um exercício do mesmo que abordava os conceitos falados na aula.

Algo que considerei relevante foi o facto da docente perguntar sempre aos alunos antes de dar uma alguma resposta. Notou-se que assim, criava na turma uma maior curiosidade por querer saber mais o que tornou a aula também mais enriquecedora.

1.4. ESCOLA D

A sala da disciplina de Educação Musical da Escola D é ampla. Dispõe de um teclado, um quadro pautado móvel, tela e projetor. Não tem mesas o que faz com que a sala tenha um grande espaço para a realização de atividades de movimento. Ao lado da sala da disciplina, tem uma sala de arrumos onde estão todos os instrumentos que a escola fornece.

A aula observada iniciou com a chamada e logo de seguida fez-se um exercício de aquecimento com sons corporais e vocais. Os alunos estavam em círculo no meio da sala e o exercício consistia em inspirar/expirar, relaxar os músculos, etc. De seguida, a professora ia fazendo algumas frases melódicas e os alunos tinham de as repetir. Depois cada aluno fazia uma frase musical e o resto da turma tinha de o fazer igual. Posteriormente, a professora fez frases rítmicas corporais e os alunos tinham de repetir. Quando os alunos não faziam exatamente igual, a docente voltava a repetir. A partir das frases rítmicas a professora começou a introduzir as figuras rítmicas. Depois, a docente começou a tocar um tema no teclado e perguntou aos alunos se conheciam. Posteriormente tocou mais uma vez com a letra da música “alecrim” para os alunos que conheciam irem cantando também. A professora foi repetindo a letra da música várias vezes com a turma para que a mesma conseguisse decorar. Introduziu com a música o conceito de estrofes e refrão. Depois, um aluno de cada vez cantava uma estrofe e o resto da turma tinha de repetir a mesma estrofe. Quando já tinham a canção decorada, os alunos ao mesmo tempo que cantavam tinham de reproduzir o ritmo da música com as mãos e depois só o ritmo, mas sem cantar.

Após o intervalo a professora fez um jogo: à vez um aluno ia ao teclado fazer ritmos com a percussão do teclado enquanto a turma ia andando pela sala ao ritmo que estava a ser feito.

Quando o teclado não toca, os alunos têm de estar em estátua, os alunos iam-se sentando nas cadeiras ao som do ritmo. No fim da aula, a docente pôs a tocar o áudio do Opus Ensemble do tema "alecrim". Os alunos de cabeça para baixo tinham de levantar o dedo sempre que ouviam a melodia igual à que cantaram anteriormente, quando não fosse igual tinham de baixar o dedo. Num segundo momento, em vez de levantarem o dedo tinham de cantar sempre que ouviam a melodia e perguntando aos alunos, introduziu o conceito de variação.

A docente faz uso de sons e movimentos corporais para a compreensão de conceitos. Realiza muitas atividades práticas para um fim teórico (partindo das atividades práticas para uma melhor compreensão dos conceitos). Tem uma boa relação com os alunos. Vai dizendo se estão a fazer as atividades corretamente e chamando também a atenção para os alunos manterem uma boa postura.

1.5. CONVERGENCIAS E DIVERGENCIAS – UMA REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO

O facto de nem todas as instituições onde realizei as minhas observações terem um manual adotado, teve algumas implicações na forma de dar a aula dos docentes. Algo que pude reparar foi que na escola C a docente optou por realizar toda a aula seguindo o manual. Por outro lado, a Escola B, apesar de haver um manual adotado, notou-se que o professor utiliza manuais criados por si e que o manual se torna num recurso utilizado menos vezes. Quanto às instituições que não têm manual adotado, nas duas as docentes utilizaram recursos criados pelas mesmas e estratégias de ensino muito distintas. Para mim, este ponto foi muito enriquecedor de observar, pois são muito diversas as maneiras como as estratégias podem ser implementadas e as mesmas podem mudar de turma para turma e de contexto para contexto.

Tabela 1 - Pontos convergente e divergentes das observações

Instituição	Manual adotado	Espaço – Sala de aula	Recursos
Escola A	Não tem manual adotado	Adequado. Sala de aula espaçosa com espaço para atividades de movimento.	Bons recursos. Instrumental Orff variado.
Escola B	<i>Música 5</i>	A sala de aula não é muito espaçosa. No entanto a sala de orquestra é espaçosa e apetrechada que diversos recursos.	Bons recursos. Instrumental Orff variado.
Escola C	<i>Play</i>	Adequado. Sala de aula espaçosa com espaço para atividades de movimento.	Bons recursos. Instrumental Orff variado.
Escola D	Não tem manual adotado	Adequado. Sala de aula espaçosa com espaço para atividades de movimento.	Bons recursos. Instrumental Orff variado.

Quanto ao espaço, apenas considerei de pequenas dimensões a sala de aula da Escola B. No entanto, a instituição fornece de uma sala de orquestra espaçosa com inúmeros instrumentos musicais. No que diz respeito aos recursos a Escola B é a que oferece mais instrumentos. Nas restantes escolas há também diversos instrumentos musicais, mas que por vezes não chegam para todos os alunos da turma tocarem em simultâneo.

A observação de aulas é uma parte fundamental do processo de ensino e aprendizagem. As observações realizadas foram uma oportunidade de ver e aprender novas estratégias de ensino e também refletir sobre a prática pedagógica. Ao observar as aulas de colegas e docentes já com experiência, tive o privilégio de analisar diferentes abordagens que serviram de ponto de partida e de ajuda na minha prática letiva.

2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Segundo Novoa (2009) depreende-se que um bom docente compreenda os sentidos da instituição escolar. Ao mesmo tempo, é importante que interaja com os colegas de profissão para um maior enriquecimento pessoal e profissional. O autor refere também que parte importante da profissão docente é o registo das práticas, a reflexão e o exercício da avaliação para que o professor inove todos os dias. Já Jorgensen (2020) afirma que o professor de música deverá pousar a música ao serviço de propósitos positivos de forma a enriquecer a cultura e contribuindo para uma melhor sociedade.

A minha PES foi realizada numa turma do 5º ano de escolaridade na Escola Básica A, com os Professores Supervisores Graça Boal-Palheiros e Jonas Araújo e a Professora Cooperante. Nesta reflexão irei abordar aspetos como o processo de avaliação, planificação, relação pedagógica e atividades realizadas ao longo do ano letivo, os respetivos fundamentos, principais desafios e dificuldades, bem como os processos de aprendizagem.

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DA PES

A Escola onde realizei a PES é uma instituição de ensino público, localizada na Rua Augusto Gomes 709 em Matosinhos. O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas tem como encargo prestar à comunidade um serviço educativo de qualidade, contribuindo para uma melhor formação de cidadãos críticos e conscientes dos seus deveres e direitos. Pretende valorizar a aprendizagem e o conhecimento, enquanto requisitos para o prosseguimento de estudos e para a integração no mundo do trabalho formando alunos autónomos, responsáveis, solidários, interventivos e felizes (AEM – Agrupamento de Escolas de Matosinhos, 2021-2025).

A instituição de ensino tem boas instalações. As aulas de Educação Musical são lecionadas numa sala exclusiva para a disciplina, que toma proveito de uma clavinova, diversos instrumentos Orff, projetor, computador, colunas e a disposição das mesas em U. Para além da sala de música, a instituição tem um auditório de grandes dimensões com bons recursos como mesa de mistura, aparelhagem, colunas, microfones, projetor multimédia, habitualmente utilizado nos concertos de final de ano, e ainda um átrio amplo na entrada da escola utilizado para exposições de trabalhos e também apresentações públicas.

Tabela 2 - Inventário dos instrumentos musicais e equipamentos da Escola A

Recursos de sala de aula		
Família	Instrumento	Nº
	Projetor	1
	Piano digital (clavinova)	1
	Teclado	3
	Guitarra clássica	1
	Baixo elétrico	1
	Bateria	2
Instrumentos de altura definida	Jogos de sinos;	4
	Glockenspiel;	1
	Metalofone alto;	1
	Xilofone alto;	4
	Xilofone baixo.	1
Instrumentos de altura indefinida	Pratos;	2 (pares)
	Pandeiretas;	4
	Tamborim	3
	Guizeiras;	2
	Triângulo;	4
	Clavas;	8 (pares)
	Reco-reco;	2
	Caixa chinesa;	3
	Bloco de dois sons;	2
	Maracas;	3 (pares)
	Bongós.	1
Outros acessórios	Baquetas	
	Estantes	



Figura 1 - Sala da disciplina de Educação Musical da Escola A



Figura 2 - Auditório da Escola A

Na Escola, a disciplina de Educação Musical está introduzida no Departamento de Expressões Artísticas e Tecnológicas. As aulas são de 50 minutos. O grupo de Educação Musical tem como modelo curricular um conjunto de documentos orientadores: o Programa de Educação Musical no Ensino Básico do 2º Ciclo (ME – Ministério da Educação, 1991^a, 1991b) e o documento das Aprendizagens Essenciais: Articulação com o perfil dos alunos (ME – Ministério da Educação, 2018), a partir dos quais formulou o documento: Educação Musical - Aprendizagens Essenciais em Articulação com o Perfil dos Alunos - 2020-2021 (AEM -

Agrupamento de Escolas de Matosinhos, 2020-2021b) que incute uma abordagem flexível e recorrente no desenvolvimento de competências nas áreas da Experimentação e Criação, Interpretação e Comunicação, e Apropriação e Reflexão.

A respeito da valorização da disciplina de Educação Musical, existe uma oferta de formação musical e instrumental, em regime articulado, em parceria com a Escola de Música Óscar da Silva. Para além deste aspeto, existem aulas de piano particulares lecionadas na instituição por uma docente da mesma. As aulas de piano carecem de uma inscrição, mas são gratuitas. Os alunos têm aulas particulares de piano e fazem ainda audições abertas ao público no auditório da Escola.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

A turma da minha PES pertence ao 5º ano de escolaridade do 2º CEB. É constituída por 19 alunos, 5 dos quais com escalão A e 4 com escalão B. Na turma, há um aluno com medidas universais seletivas e adicionais – Autismo, e um aluno com medidas universais seletivas – Emocionais. A turma tem um aproveitamento escolar de nível bom e um comportamento de igual forma bom e adequado dentro da sala de aula.

Tabela 3 - Escalão do subsídio escolar atribuído aos alunos da turma 5ºC

Escalão ASE	Nº	%
Escalão A	5	26.3
Escalão B	4	21.1
Escalão C	0	0
Sem escalão	10	52.6

Quanto ao perfil musical da turma, foi administrado um Questionário Musical no fim do ano letivo de 2022/23, que perguntava aos alunos (1) se frequentavam atividades musicais fora da escola, (2) quais as preferências musicais, (3) quais os temas que mais gostaram de ouvir e interpretar no âmbito da disciplina de Educação Musical, e ainda (4) quais as atividades que

mais gostaram de realizar na disciplina de Educação Musical. De seguida, apresentam-se os resultados obtidos.

No primeiro ponto do Questionário, foi perguntado aos alunos se têm aulas de música para além da disciplina de Educação Musical. Apenas dois alunos responderam que sim (gráfico 1). Os dois alunos têm aulas de piano particulares com uma docente da Escola.

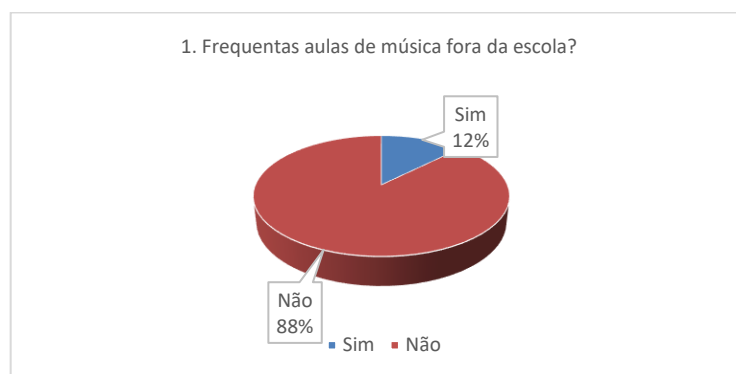


Gráfico 1 - Frequentas aulas de música fora da escola?

Na segunda pergunta do Questionário (gráfico 2), a grande maioria dos alunos respondeu que tem o hábito de ouvir música (16 alunos). No que diz respeito às preferências musicais, constata-se que estes ouvem maioritariamente músicas pop, pop/rock, funk, rap e músicas infantis.

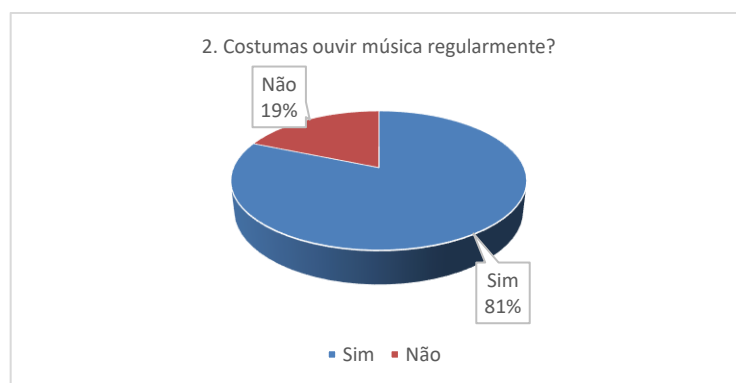


Gráfico 2 - Costumas ouvir música regularmente?

Quando questionados acerca dos temas que mais gostaram de ouvir/interpretar nas aulas de Educação Musical, foi surpreendente perceber que o tema mais referido (12 alunos) foi a obra

“Prelúdio IV” do compositor português António Fragoso (gráfico 3). Poderá dever-se ao facto de ter sido algo que os alunos não estavam habituados a ouvir, estabelecendo deste modo um fator de novidade, tal como a dinâmica proporcionada pelo arranjo, feito por mim e interpretado por eles, ter sido diferente devido à parte de experimentação/improvisação que se verificou motivadora para os mesmos. Os restantes temas mais referidos pelos alunos foram “Escola” e “Canção”, os dois temas originais compostos por mim, e também o tema “Na Escola” do grupo Os Quatro e Meia.

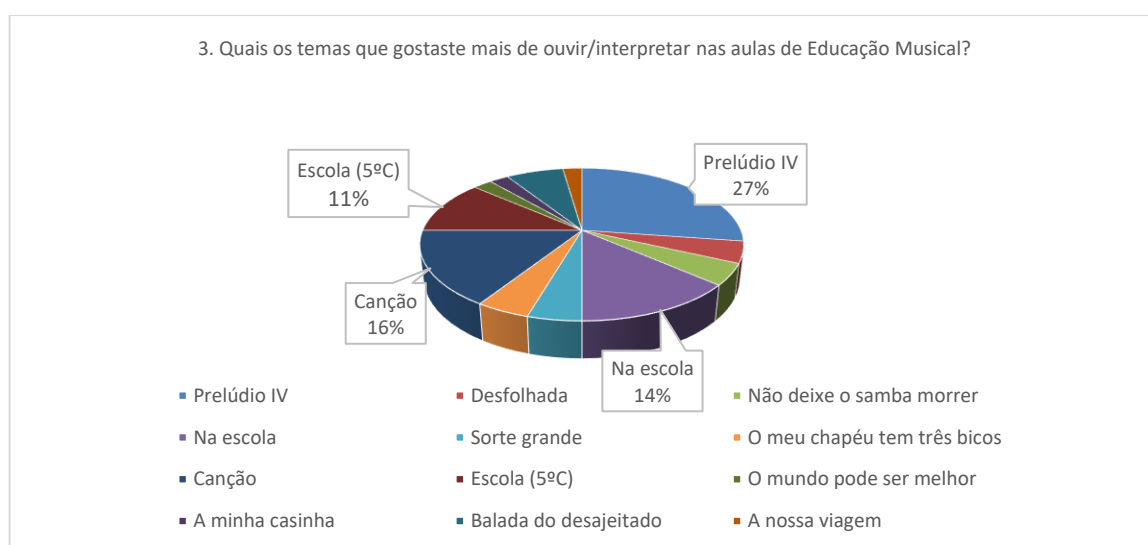


Gráfico 3 - Quais os temas que mais gostaste de ouvir/interpretar nas aulas de Educação Musical?

2.3. DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DE AVALIAÇÃO

Quanto à avaliação dos alunos na disciplina de Educação Musical, e de acordo com o documento Critérios de Avaliação – Regime Presencial, a avaliação é adotada como um processo eminentemente formativo, como forma de estimular o sucesso educativo dos alunos (AEM - Agrupamento de Escolas de Matosinhos, 2020-2021). O mesmo documento destaca a importância da autoavaliação dos alunos como forma de os responsabilizar e consciencializar da evolução das suas aprendizagens. Mais concretamente ao nível do 2.º ciclo, a principal modalidade de avaliação é a avaliação formativa, com carácter contínuo e sistemático. É realizada uma avaliação intercalar dos alunos com carácter qualitativo e partilhada com o

diretor de turma e, no final de cada período, a avaliação sumativa é o resultado da ponderação que engloba o domínio das atitudes (40% da avaliação) e o domínio cognitivo (60% da avaliação) (AEM - Agrupamento de Escolas de Matosinhos, 2020-2021).

A avaliação no ensino de Educação Musical é essencial para medir o progresso dos alunos e a eficácia do processo de ensino. No entanto, penso que essa avaliação deve ser feita de forma justa e adequada, levando em consideração as capacidades e conhecimentos de cada aluno. Uma abordagem eficaz para a avaliação da Educação Musical pode incluir uma variedade de métodos, como trabalhos práticos, apresentações públicas e avaliação contínua. Além disso, é importante que o docente dê um feedback construtivo aos alunos para ajudá-los a melhorar. Para além dos aspetos musicais, durante a minha PES, tive em consideração o desenvolvimento de capacidades sociais, emocionais e cognitivas ampliadas através da música e visíveis em aula.

Após cada aula de lecionação é realizada uma avaliação utilizando uma tabela que está inserida em cada planificação (tabela 4). Após cada aula, são avaliadas (numa escala de 1 a 5) as competências gerais dos alunos como a responsabilidade, a autonomia/participação e a cooperação/sociabilidade e as competências específicas como a interpretação vocal e instrumental, a audição, a experimentação/improvisação, a aquisição e a aplicação de conhecimentos. O aluno é ainda avaliado com uma apreciação global e nota final. Esta avaliação diária é um documento importante e orientador que facilita a avaliação no fim de cada período.

Tabela 4 - Grelha de avaliação utilizada na Prática de Ensino Supervisionada

Data: xx/xx/2023	Competências Gerais			Competências específicas						Apreciação Global	Nota Final
	Responsabilidade	Autonomia/ Participação	Cooperação/ Sociabilidade	Interpretação		Audição	Experimentar/ Improvisar	Conhecimentos			
Vocal				Instrumental	Aquisição			Aplicação			
Nome:											
Xxx											

Este processo de avaliação foi algo do qual fui tendo mais consciência ao longo do ano. Senti falta de um momento de avaliação, mas compreendo que numa disciplina tão prática, por vezes não faça sentido. No entanto, em certos momentos, torna-se complicado conseguir ouvir e perceber a individualidade de cada aluno na interpretação dos vários temas. Contudo, penso que fui melhorando a minha atenção e consciência, conseguindo ser justa e imparcial na avaliação de cada aluno.

2.4. RELAÇÃO PEDAGÓGICA

É importante e enriquecedor, que no mundo escolar e na profissão de docência haja um reforço no que diz respeito às dimensões coletivas e colaborativas. É também importante que exista um trabalho em equipa e uma intervenção conjunta nos projetos educativos da escola (Novoa, 2009). Algo que considero de extrema importância é o relacionamento humano. Durante todo o ano letivo, procurei relacionar-me com os professores, colegas e toda a comunidade escolar. Procurei disponibilizar-me cultivando uma proximidade com os alunos e professores, mantendo-me o máximo tempo possível na instituição de ensino. Penso que fui capaz de ajudar sempre que me foi pedido e sempre que considere necessário.

No dia 29 de maio, celebra-se na Escola A o dia do Agrupamento. No ano letivo de 2022/23 o tema do dia do Agrupamento foi a época medieval. Realizou-se na instituição uma feira medieval, para a qual colaborei na escolha e colocação das músicas ao longo de toda a manhã, e também interpretei com a minha turma da PES uma dança de roda medieval. Para além do trabalho de equipa por parte de vários professores durante a atividade, considero que os alunos estiveram empenhados em viver o momento e, acima de tudo, divertiram-se.



Figura 3 - Feira medieval (dia do agrupamento)

Uma outra atividade realizada na Escola, organizada pela disciplina de Educação Musical, foi o concurso de flautas. Durante as aulas, abordamos na flauta o tema “O meu chapéu tem três bicos” (tema obrigatório para o concurso). Para além do tema obrigatório, os alunos tiveram de escolher um outro tema para interpretar na flauta. De cada turma do 5º ano de escolaridade, poderiam ir ao concurso apenas três alunos. Para a escolha dos alunos a participar no concurso, realizei numa aula um *casting*. O concurso decorreu durante a manhã do dia 5 de junho.



Figura 4 - Concurso de flauta

Foi uma atividade muito enriquecedora para todos os participantes e foi muito bom ver que muitos alunos estavam interessados em participar no concurso. Estas atividades deveriam ser uma prática comum em todas as instituições de ensino, uma vez que criam um ambiente competitivo saudável entre as crianças.

2.5. IMPORTÂNCIA DO PROCESSO DE PLANIFICAÇÃO

Segundo Santo, et al. (2016), a planificação tem uma grande importância na prática profissional docente. O professor deverá selecionar, organizar, e expor os conteúdos aos alunos, recorrendo à criatividade, com o principal objetivo de garantir o interesse do aluno e ir ao encontro das suas necessidades.

No início da prática de ensino e devido à minha falta de experiência, revelei alguma insegurança nas planificações e materiais apresentados. Com o tempo e à medida que fui conhecendo melhor a turma e a professora cooperante, comecei a compreender que a planificação é parte importante no processo de atuação de qualquer professor. Desta maneira, iniciei um processo de procura, estudo e amadurecimento. Este processo veio de uma necessidade de analisar os documentos orientadores da disciplina, a leitura de diversos artigos acerca de vários temas, e a procura por pedagogias e estratégias utilizadas por autores. Neste processo, procurei introduzir nas minhas planificações, todo o meu conhecimento e criatividade, de modo a enriquecer o processo de planificação e maturidade de cada aula.

Hoje, considero ter, para além de uma maior experiência, uma maior competência, por ter ido sempre atrás de melhorar cada aula, procurando mais e aprendendo mais a cada dia. Sinto-me capaz de realizar estratégias, fundamentando-as. Nas aulas lecionadas, procurei sempre conceber os meus próprios materiais, indo ao encontro daquilo que é pedido nos documentos oficiais, e ainda criar estratégias originais, procurando manter a turma ligada à aula e entusiasmada com as atividades. Deste modo, e como afirma Santos, et al. (2016), a planificação é parte determinante para o sucesso educativo, uma vez que abarca a reflexão de todos os aspetos da prática.

2.6. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

No início da minha PES sentia-me ansiosa para conseguir fazer tudo aquilo que pretendia com o maior empenho possível. O meu gosto pelo ensino e por querer aprender cada vez mais, fez com que a vontade de realizar este estágio de Mestrado na ESE, culminasse com o término de um curso excelentemente bem desempenhado. O meu principal receio no início da PES era o facto de me encontrar à frente de uma turma com um plano curricular desafiante num ciclo no qual nunca lecionei. No entanto, penso que me encontrei rodeada de bons profissionais e colegas que me deram todo o apoio necessário para que a prática de ensino corresse da melhor forma. Muitos são os receios quando se inicia uma nova etapa, mas a vontade de a querer realizar consegue superá-los.

Swanwick (2003) afirma que existem três parâmetros essenciais da experiência musical que permitem o envolvimento direto dos alunos com a música, sendo estes a composição, a audição e a interpretação. Como forma de abordar estes parâmetros, organizei o ano letivo consoante os temas, os conteúdos a abordar e as atividades a desenvolver. Foi utilizada uma planificação de médio/longo prazo (tabela 5) que ao longo das aulas foi sofrendo algumas alterações. Esta planificação foi muito útil no processo diário de planificar, pois teve o importante papel de me guiar ao longo das aulas, não deixando para trás nenhuma atividade ou conteúdo que considerasse relevante.

Tabela 5 - Planificação médio/longo prazo

Nº	DATA	TEMAS	CONTEÚDOS	SUMÁRIO	ATIVIDA-DES
1	9/nov	Audição – Música erudita	- Timbre: percussão corporal; instrumentos Orff de altura indefinida; - Forma ABA; - Conceito de Tema e de Pizzicato; - Movimento ascendente/descendente; - Figuras: Barra de repetição; - Audição.	Audição ativa da obra: Pizzicato Polka.	
2	11/nov	Música tradicional portuguesa	- Timbre: voz e flauta de bisel; - Género: música tradicional portuguesa; - Ritmo: Anacruse.	O funcionamento e os cuidados a ter com a voz; início da aprendizagem da canção tradicional "Alecrim, alecrim aos molhos".	
3	16/nov		- Timbre: Voz e flauta de bisel; - Ritmo: anacruse; - Género: música tradicional portuguesa.	Conclusão da aprendizagem da canção tradicional "Alecrim, alecrim aos molhos".	
4	23/nov		- Audição; - Timbre: voz; - Ritmo: pulsação; semínima; - Símbolos: compasso; barra de compasso; - Género: música tradicional portuguesa.	Início da aprendizagem da parte vocal e rítmica da canção tradicional "Menina estás à janela".	
5	25/nov		- Timbre: voz; - Ritmo: pulsação, semínima; - Género: música tradicional portuguesa.	Continuação da aprendizagem da parte vocal e rítmica da canção tradicional "Menina estás à janela".	
6	30/nov		- Timbre: voz; tamborim; pandeireta; instrumental Orff (lâminas);	Conclusão da aprendizagem do tema tradicional Português "Menina estás à janela".	

			- Ritmo: pulsação; semínima; - Género: música tradicional portuguesa.		
7	2/dez	Preparação concerto de Natal	- Audição - Timbre: voz; - Ritmo: compasso quaternário;	Início da aprendizagem do tema de Natal “Queixa ao Pai-Natal” dos Azeitonas.	
8	7/dez		- Timbre: voz; triângulo; flauta de bisel; xilofone.	Continuação aprendizagem vocal e instrumental do tema de Natal “Queixa ao Pai Natal” dos Azeitonas.	
9	9/nov		- Timbre: voz; triângulo; flauta de bisel; xilofone.	Aprendizagem da parte vocal do tema de Natal “Queria ser Pai Natal”. Consolidação da aprendizagem vocal e Instrumental do tema de Natal “Queixa ao Pai Natal” dos Azeitonas.	
10	16/dez		- Timbre: voz; triângulo; flauta de bisel; xilofone.	Autoavaliação; Visualização e comentário do concerto do Natal; Jogo do conhecimento: Grupos musicais.	
11	6/jan	Centenário do escritor Eugénio de Andrade	- Timbre: voz; flauta de bisel; - Género: música portuguesa.	Início da interpretação vocal e instrumental do tema original “Canção” com letra de Eugénio de Andrade. (Centenário do escritor).	
12	11/jan		- Timbre: voz; flauta de bisel; - Género: música portuguesa.	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema original “Canção” com letra de Eugénio de Andrade. (Centenário do escritor).	
13	18/jan		- Timbre: voz; flauta de bisel; xilofone; jogos de sinos; - Ritmo: ostinato.	Conclusão da interpretação vocal e instrumental do tema original “Canção” com letra de Eugénio de Andrade. (Centenário do escritor).	
14	20/jan	Música portuguesa – Pop/rock	- Audição; - Timbro: voz; guitarra; jogos de sinos; - Género: música rock portuguesa.	Início da aprendizagem do tema “A minha casinha” do grupo Xutos e Pontapés.	
15	25/jan		- Timbro: voz; guitarra; jogos de sinos; - Género: música rock portuguesa.	Continuação da interpretação do tema “A minha casinha” do grupo Xutos e Pontapés.	
16	1/fev		- Timbro: voz; guitarra; jogos de sinos; - Género: música rock portuguesa.	Conclusão da interpretação do tema “A minha casinha” do grupo Xutos e Pontapés.	
17	3/fev	Música contemporânea – portuguesa	- Timbre: voz; instrumental Orff: lâminas; maracas; pau de chuva. - Audição; - Género: música contemporânea; - Improvisação.	Introdução à música contemporânea – audição da obra de Jorge Peixinho e composição de uma peça contemporânea.	
18	8/fev	Música portuguesa – Pop	- Audição; - Timbre: voz; flauta de bisel; piano; - Género: música portuguesa.	Início da interpretação vocal e instrumental do tema “Balada do desajeitado” do grupo Quadrilha.	
19	10/fev		- Timbre: voz; flauta de bisel; piano; instrumental Orff: lâminas; - Género: música portuguesa.	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema “Balada do desajeitado” do grupo Quadrilha.	
20	15/fev		- Timbre: voz; flauta de bisel; piano; instrumental Orff: lâminas; - Género: música portuguesa.	Conclusão da interpretação vocal e instrumental do tema “Balada do desajeitado” do grupo Quadrilha.	
21	17/fev		- Audição; - Timbre: voz; flauta de bisel; piano; - Forma: primeiro e segundo final; barra de repetição; - Género: música pop/rock portuguesa.	Início da interpretação vocal e instrumental do tema “Sorte Grande” de João Só.	
22	24/fev		- Timbre: voz; flauta de bisel; xilofone; guitarra; - Forma: primeiro e segundo final; barra de repetição; - Género: música pop/rock portuguesa.	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema “Sorte Grande” de João Só.	
23	3/mar		- Timbre: voz; flauta de bisel; xilofone; guitarra; - Forma: primeiro e segundo final; barra de repetição; - Género: música pop/rock portuguesa.	Conclusão da interpretação vocal e instrumental do tema “Sorte Grande” de João Só.	
24	8/mar	Música portuguesa - Dia da mulher	- Audição; - Timbre: voz; flauta de bisel; xilofone; piano; - Forma: barra de repetição; - Género: música portuguesa.	Início da interpretação vocal e instrumental do tema “Desfolhada” de Nuno Narareth Fernandes com letra de Ary dos Santos e interpretação de Simone de Oliveira.	Dia da Mulher
25	10/mar		- Timbre: voz; flauta de bisel; xilofone; piano; - Forma: barra de repetição; - Género: música portuguesa.	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema “Desfolhada” de Nuno Narareth Fernandes com letra de Ary dos Santos e interpretação de Simone de Oliveira.	
26	15/mar		- Timbre: Voz; Flauta de bisel, Xilofone, Clavas, Piano. - Género musical: Música Ligeira Portuguesa.	Conclusão Interpretação vocal e instrumental do tema “Desfolhada” de Nuno Narareth Fernandes com letra de Ary dos Santos e interpretação de Simone de Oliveira.	
27	17/mar		- Audição; - Timbre: Voz; Flauta de bisel, piano.	Gravação da interpretação vocal e instrumental do tema “Desfolhada” de Nuno Narareth Fernandes com letra de Ary dos Santos e interpretação de Simone de Oliveira. Início da interpretação vocal do tema “Escola” de Mariana Allen.	
28	22/mar	Tema original “Escola” – 5ºC	- Timbre: Voz; Flauta de bisel, piano.	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema “Escola” de Mariana Allen.	
29	24/mar		- Timbre: Voz; Flauta de bisel, piano.	Conclusão da interpretação vocal e instrumental do tema original “Escola”. Apresentação pública.	Apresentação (Átrio da escola)
30	29/mar	Música erudita portuguesa	- Audição; - Música erudita portuguesa; - Experimentação; - Timbre: Voz; Flauta de bisel; piano; e instrumental Orff (lâminas).	Audição musical ativa da obra “Preludio IV” de António Fragoso e interpretação instrumental de um arranjo do tema com improvisação.	
31	31/mar		- Timbre: Voz; Flauta de bisel; piano; instrumental Orff (lâminas) e percussão corporal.	Reflexão do 2º período e autoavaliação.	
32	19/abr	Música portuguesa – Pop	- Audição; - Timbre: voz; flauta de bisel; piano.	Início da interpretação vocal e instrumental do tema “Na Escola” do grupo Os Quatro e Meia.	
33	21/abr		- Timbre: voz; flauta de bisel; piano.	Conclusão da interpretação vocal e instrumental do tema “Na Escola” do grupo Os Quatro e Meia.	
34	26/abr		- Timbre: voz; flauta de bisel; instrumental Orff (lâminas); guitarra.	Preparação para o concerto final de ano (tema “Canção”)	

35	28/abr		- Time: voz; flauta de bisel; instrumentos Orff; guitarra; fontes sonoras não convencionais. - Interpretação vocal e instrumental; - Experimentação/improvisação.	Preparação para o concerto final de ano (tema "Prelúdio IV")	
36	3/mai		- Time: voz; flauta de bisel; instrumentos Orff; guitarra; fontes sonoras não convencionais. - Interpretação vocal e instrumental; - Experimentação/improvisação.	Preparação para o concerto final de ano (temas "Canção" e "Prelúdio IV")	
37	5/mai	Preparação concerto final de ano	- Time: voz; flauta de bisel; instrumentos Orff; guitarra; fontes sonoras não convencionais. - Interpretação vocal e instrumental; - Experimentação/improvisação.	Preparação para o concerto final de ano (temas: "Na Escola"; "Canção" e Prelúdio IV")	
38	10/mai		- Time: voz; flauta de bisel; instrumentos Orff; guitarra; fontes sonoras não convencionais. - Interpretação vocal e instrumental; - Experimentação/improvisação.	Preparação para o concerto final de ano (temas: "Na Escola"; "Canção" e Prelúdio IV")	
39	12/mai		- Time: voz; flauta de bisel; instrumentos Orff; guitarra; fontes sonoras não convencionais. - Interpretação vocal e instrumental; - Experimentação/improvisação.	Preparação para o concerto final de ano (temas: "Na Escola"; "Canção" e Prelúdio IV")	Concerto final de ano
40	17/mai	Concurso de flauta	- Audição; - Género: música medieval; - Ritmo: pulsação.	Visualização e reflexão sobre o concerto final de ano. Dança medieval: "Carola".	
41	19/mai	Dia do Agrupamento e Concurso de flauta	- Timbre: piano; flauta de bisel; - Género: popular português; música medieval; - Ritmo: pulsação.	Interpretação instrumental do tema popular português "O meu chapéu têm três bicos". Dança medieval: "Carola".	
42	24/mai		- Timbre: piano; voz; instrumental Orff (lâminas); - Género: música brasileira – samba.	Início da interpretação vocal e instrumental do tema "Não deixe o samba morrer" composto por Edson Conceição e Aloísio Silva com interpretação de Alcione.	
43	26/mai		- Timbre: piano; voz; instrumental Orff (lâminas); flauta de bisel; - Género: música brasileira – samba; - Ritmo: ritmo pontuado.	Conclusão da interpretação vocal e instrumental do tema "Não deixe o samba morrer" composto por Edson Conceição e Aloísio Silva com interpretação de Alcione.	
44	31/mai	Viagem da Circum Navegação	- Composição; - Timbre: flauta de bisel; instrumentos de altura indefinida; fontes sonoras não convencionais.	Realização de uma atividade de composição .	
45	2/jun		- Composição; - Audição; - Timbre: flauta de bisel; instrumentos de altura indefinida; fontes sonoras não convencionais.	Interpretação e gravação da interpretação da composição realizada pelos alunos.	
46	7/jun		- Exploração do sentido crítico.	Realização de um Questionário Musical. Autoavaliação e reflexão do ano letivo.	
47	14/jun		- Audição; - Memória; - História da música; - Género: pop; pop/rock; tradicional; samba.	Quis musical	

Iniciei as minhas aulas de lecionação com uma audição musical ativa. Um dos focos principais do trabalho da metodologia Wuytack é a audição ativa por parte dos alunos. As atividades de audição musical ativa deverão oferecer meios para que os alunos escutem a música de modo atento, apontando o desenvolvimento da autonomia crítica e a capacidade de escutar com a possibilidade de percorrer entre os vários âmbitos de organização e estruturação musical (Greboge, 2015).

A peça abordada foi a obra *Pizzicato Polka* (1892) de Johann Strauss II (1825-1899), compositor do período romântico da história da música. A atividade iniciou com um exercício rítmico percutido no corpo para que os alunos ficassem familiarizados com a parte rítmica da obra. De seguida, ouvimos a obra e foi pedido aos alunos para que estivessem atentos aos instrumentos que ouviam, introduzindo a orquestra de cordas e o jogo de sinos como conteúdo da aula. Posteriormente, foi colocado novamente o áudio da obra para que os

alunos conseguissem transportar o ritmo corporal que fizeram anteriormente para a obra em questão. Aqui, foi projetado no quadro o musicograma (figura 5) onde estão identificados os instrumentos e os três temas do excerto musical ouvido. Numa terceira audição, foi pedido a um dos alunos que viesse apontar ao quadro, seguindo o musicograma ao mesmo tempo que toda a turma ouvia o excerto musical. Deste modo, procurei estimular a autonomia dos alunos.

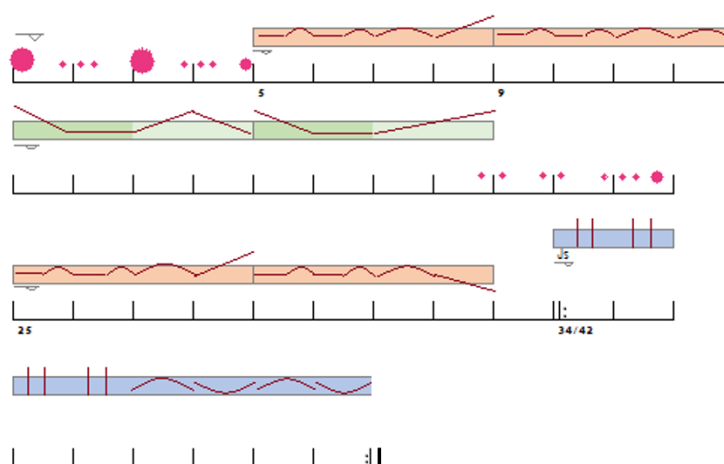


Figura 5 - Musicograma da obra Pizzicato Polka

No primeiro período escolar, optei por utilizar como tema principal das aulas a música tradicional portuguesa. Segundo Lopes-Graça (1989), em Portugal, há muita carência de conhecimento acerca das canções tradicionais. Já Torres (2015), afirma que o repertório tradicional é de extrema importância, pois são a fonte de informação que liga o presente ao passado. Assim, optei por abordar temas tradicionais portugueses, como *Menina estás à janela* e *Alecrim* dando uso a recursos como o piano, a flauta de bisel, instrumentos de lâminas (xilofone e jogos de sinos) e instrumentos de altura indefinida (pandeiretas e clavas).

No final do primeiro período, os professores estagiários realizaram com as turmas um concerto de Natal no auditório da Escola, para o qual convidaram os encarregados de educação e docentes da instituição. Os alunos estavam nervosos, pois era para muitos a primeira atuação em público. Estavam focados, seguros das suas partes e, acima de tudo, felizes e a aproveitar o momento. Para o concerto de Natal, realizei com a minha turma da

PES o tema *Queixa ao Pai Natal* do grupo Os Azeitonas. Realizei o arranjo para o tema *Queria ser Pai Natal* em conjunto com as restantes turmas, e elaborei os programas que foram entregues aos pais, encarregados de educação, e a toda a comunidade escolar. As apresentações públicas são muito importantes não só para promover boas experiências musicais às crianças, mas também para demonstrar aos familiares e à comunidade estudantil o trabalho realizado nas aulas de Educação Musical.

O segundo período letivo foi dedicado ao reportório musical português. Drummond (2005) defende a importância da valorização da herança histórica e cultural. Deste modo, decidi abordar diversos géneros musicais portugueses como pop, pop/rock, erudito, temas originais, entre outros.

No início do segundo período, decidi realizar uma homenagem ao escritor Eugénio de Andrade. No ano de 2023 celebra-se o seu centenário e desta forma, foi realizada uma atividade em conjunto com a disciplina de Português onde compus a música para um poema do escritor. Para que a atividade se realizasse da melhor maneira, falei com a professora de Português, que abordou o poema em aula com a turma. Desta forma, foi possível que eu iniciasse a aprendizagem do tema na disciplina de Educação Musical e os alunos já estivessem familiarizados com o autor e com a obra. Aqui, gostaria de reforçar a ideia da importância da interdisciplinaridade, já falada anteriormente.

É cada vez mais essencial o investimento no trabalho coletivo, que serve de apoio para as práticas de formação baseadas na partilha profissional (Nóvoa, 2009). Como instrumentação, decidi utilizar instrumental Orff (xilofones e jogos de sinos) e flauta de bisel. Estes instrumentos interpretaram a introdução do tema. Os instrumentos de lâminas, realizaram um ostinato rítmico e a flauta interpretou uma pequena melodia. A restante parte do tema foi interpretado pelas vozes e por mim, acompanhando na guitarra. O *feedback* dos alunos foi muito positivo, pois para além de se tratar de uma homenagem a um escritor português, foi também um tema original composto por mim e interpretado em primeira mão pela turma, o

que deixou os alunos motivados. Este tema viria a ser interpretado no concerto final de ano, fazendo parte de um programa de três temas.

É importante que as crianças tenham contacto com o maior número de estilos musicais possível. Neste sentido, decidi abordar uma obra erudita do compositor português António Fragoso. A escolha da obra deveu-se a um gosto pessoal pelo trabalho do compositor que faleceu cedo e cujo trabalho só foi reconhecido postumamente. Elaborei um musicograma (figura 6) da obra *Prelúdio IV* (obra escrita para piano), para os alunos mais facilmente conseguissem distinguir os dois temas da obra.

Após a audição e explicação dos temas, elaborei um arranjo (figura 7) em que a flauta interpretou o primeiro tema e as lâminas o segundo tema. Decidi, em conjunto com a música erudita, abordar a experimentação de sons e a improvisação. Assim, como a obra tem um registo calmo e reflexivo, foi inserida uma secção onde os instrumentos de lâminas faziam uma condução harmónica, interpretando acordes em forma de arpejo, e alguns alunos experimentavam/improvisavam com instrumentos de altura indefinida e fontes sonoras não convencionais como folhas de papel e sacos de plástico. Desde logo, percebi que a técnica de experimentação/improvisação é algo muito abstrato para crianças. Deste modo, decidi utilizar a imagem do mar como fonte de inspiração para a reprodução dos sons.

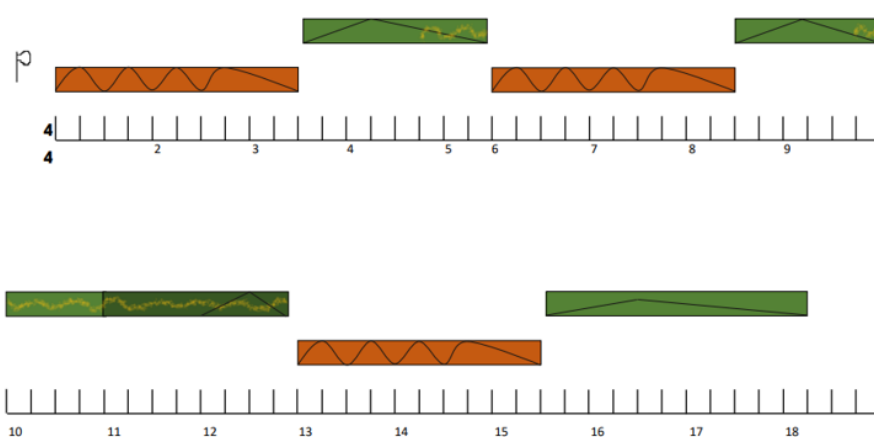


Figura 6 - Musicograma da obra *Prelúdio IV* do compositor António Fragoso

Preludio IV

Mariana Allen

The image shows a musical score for 'Preludio IV' by Mariana Allen, adapted for Flute, Xylophone, and Percussion. The score is divided into three sections: A, B, and A. Section A is marked with a box and contains the main melody with lyrics: 'do do si lá mi sol lá lá sol fa fa mi G'. Section B is marked with a box and contains the instruction 'Improvisação livre das maracas, paus de chura e fontes sonoras não convencionais.' followed by a box labeled 'Repete-se 8 vezes'. Section A is repeated with the same melody and lyrics. The score includes musical notation for Flute (Fl.), Xylophone (Xilofone), and Percussion (Perc.).

Figura 7 - Adaptação da obra *Prelúdio IV* do compositor António Fragoso

O resultado final da interpretação do arranjo da obra *Prelúdio IV* correu muito bem. Os alunos deram uma resposta muito positiva à música erudita e escolheram interpretá-la no concerto final de ano.


Ainda no segundo período letivo, compus um tema intitulado “Escola”. Este tema foi composto por mim para homenagear a turma da minha PES, e seria interpretado publicamente no dia 24 de março, Dia Nacional do Estudante, no átrio da Escola Básica. A reação dos alunos ao tema foi muito interessante. Senti que a turma estava entusiasmada por ser um tema escrito para eles, e também ser um tema que lhes pertencia, como se fosse o hino da turma do 5ºC. A apresentação pública realizou-se no átrio da instituição, no horário da aula de Educação Musical, e, para além de alguns professores e funcionários, foi também uma outra turma assistir.

No terceiro período letivo, utilizei como principal tema das aulas a *Viagem da Circumnavegação* de Fernão de Magalhães. Este tema surgiu num interesse em aliar a História de Portugal à música, e ainda o facto de ser uma oportunidade para realizarmos algumas atividades interessantes, como uma atividade de composição que irei explicar mais abaixo.

Boal-Palheiros e Boia (2020) afirmam que o pluralismo cultural faz com que os docentes estejam cada vez mais atentos à diversidade que existe nas escolas. Devido ao facto de a

turma da minha PES ter alguns alunos oriundos do Brasil, decidi fazer uma paragem no Rio de Janeiro (a 13 de dezembro de 1519 Fernão de Magalhães e a restante tripulação chegou ao Rio de Janeiro [Circum-Navegação, (2019)]. Foi abordado o tema *Não deixe o samba morrer* de Edson Conceição e Aloísio Silva. A escolha do tema surgiu a partir de um gosto pessoal pelo género musical samba e em específico por este tema. Penso que a reação da turma ao tema foi muito positiva, pois para além do fator novidade, por ser um género que ainda não tinha sido abordado, foi notório que os alunos oriundos do Brasil estavam muito motivados.

A atividade de composição realizada com a minha turma da PES, veio no decorrer do tema da *Viagem da Circum-navegação* de Fernão de Magalhães. Em aula, foi contextualizado à turma que os tempos evoluíram e que a viagem que iríamos fazer não seria de nau, mas sim de comboio. O objetivo da atividade foi os alunos criarem a viagem deles. Para isso, escolheram três fontes sonoras não convencionais de sala de aula que foram interpretados na parte A, fazendo lembrar o início da viagem e o arrancar do comboio, três instrumentos de altura indefinida que interpretaram a parte B, fazendo lembrar um comboio em andamento e em alta velocidade, e para a parte C, foram dadas aos alunos algumas figuras rítmicas e notas musicais da escala pentatónica que os mesmo ordenaram da forma que queriam. A parte C foi interpretada pela flauta de bisel, fazendo lembrar as paragens do comboio.



FONTES SONORAS NÃO CONVENCIONAIS (SALA DE AULA)

1. mesa e as mãos - o barulho do comboio
2. caneta e garrafa de água - os comboios
3. ficha de cartão - lembrando as paragens do comboio

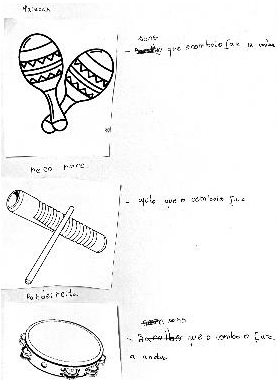


Figura 8 - Criação musical da turma da PES


Durante a aula em que os alunos realizaram este trabalho em grupo, percebi que estavam muito entusiasmados por estarem a criar algo deles. Na aula seguinte, interpretaram e gravaram o tema que foi intitulado *A nossa viagem*. Na linha melódica da flauta, optei por corrigir a última parte para que ficasse mais intuitivo para interpretar.

A NOSSA VIAGEM
5ºC

A - Início da viagem (andamento calmo)
Instrumentação: Mesa e mãos; Caneta e garrafa de água; Fecho de estojo




B - Comboio em andamento (andante)
Instrumentação: Maracas; Reco-reco; Pandeireta



C - Paragem na estação (flauta)



B



A - Fim da viagem



Figura 9 - Partitura da criação musical da turma da PES

O concerto final de ano, realizado no dia 12 de maio, pelas 18 horas, no auditório da Escola Básica, teve a duração de 1 hora e 30 minutos e contou com a participação das 5 turmas de 5º ano com professores estagiários. A turma do 5ºC teve presente no concerto 15 de 19 alunos. Considero que foi uma presença muito boa. Durante todo o dia realizamos vários ensaios. Notou-se que, ao longo do dia, tanto os professores estagiários como os alunos começaram a ficar cansados. Quando chegou o momento do concerto, a turma do 5ºC manteve um comportamento exemplar. Foi a primeira turma a subir a palco, interpretaram três temas e todos obtiveram um resultado muito bom. Para além do bom comportamento em cima do palco, os alunos da turma do 5ºC mantiveram um bom comportamento durante todo o concerto.

Considero estes momentos de apresentações em público de extrema importância para os alunos. É nestes momentos que se mostra todo o trabalho realizado durante o ano letivo. Para a maior parte dos alunos, subir a um palco é a oportunidade que têm de se mostrar em público

e sentirem o peso da responsabilidade. Penso que todos os alunos gostaram de participar no concerto e todos se divertiram.

2.7. CONSIDERAÇÕES FINAIS DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Ser professor é uma tarefa desafiadora e ao mesmo tempo extremamente gratificante. O professor tem o papel de ajudar os alunos a adquirir conhecimento, estimular a curiosidade e criatividade, além de contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional de cada um. A docência exige muita dedicação e compromisso. É preciso estar sempre atualizado, disposto a aprender e a ensinar de forma eficiente. O professor deve ter em mente que cada aluno é único e que deve ser respeitado. É importante saber ouvir e entender as dificuldades de cada criança, para assim poder ajudá-las a superar os desafios. Parece-me fundamental que o docente crie um ambiente de confiança e segurança para que os alunos se sintam à vontade para expor as dificuldades e conseguirem superá-las.

Durante todo o ano letivo, optei por abordar maioritariamente reportório português. Esta decisão veio de uma opinião pessoal de que devemos dar prioridade àquilo que é feito no nosso país. Dentro do reportório português abordei diversos géneros musicais como pop, pop/rock, erudito, tradicional, entre outros. Decidi utilizar diferentes estratégias para cada tema a abordar em aula de maneira a motivar os alunos.

Ao nível dos recursos optei por variar consoante os temas, utilizando guitarra, piano e playalong, para acompanhar os alunos. Coloquei a turma a interpretar instrumentos de lâminas, flauta de bisel, instrumentos de altura indefinida, voz e ainda instrumentos e fontes sonoras não convencionais. Devido ao facto de a Escola da PES não ter instrumentos de lâminas para todos, durante a aprendizagem nas aulas, os alunos que não tinham instrumentos aprenderam com recurso a um xilofone de papel. Nas interpretações dos temas

optei sempre por dividir a turma por naipes, para que todos os alunos tivessem uma presença ativa dentro da sala de aula.

Penso que a relação com a turma foi algo gradual. Consegui chegar ao fim do ano com uma relação próxima da turma, conhecendo cada um dos alunos e conseguindo ser amiga dos mesmos de modo a conseguirem confiar em mim dentro e fora das aulas. Também a relação com os colegas e professores da instituição foi algo que consegui criar, devido ao facto de passar muito tempo dentro da instituição e propondo-me a participar nas diversas atividades da escola.

3. PREFERÊNCIAS MUSICAIS DAS CRIANÇAS DE MEIOS DESFAVORECIDOS

3.1. INTRODUÇÃO

A preferência musical das crianças é um tema de extrema relevância, pois reflete a maneira como as crianças se relacionam com o mundo e expressam as suas emoções. As crianças têm a capacidade de absorver informações e são altamente influenciadas pelo ambiente em que estão inseridas, incluindo a música que ouvem. As preferências musicais das crianças são muitas vezes moldadas pelas experiências, ambiente e influências sociais.

Neste capítulo, irão ser abordados alguns aspetos como a importância da música na vida das crianças, a influência das plataformas digitais da audição de música por parte das crianças, e as preferências musicais das crianças. Quanto ao contexto, tornou-se necessário ir à procura de perceber o que são os Territórios Educativos de Intervenção Prioritário – TEIP, e também o que é o estatuto socioeconómico.

Posteriormente, serão analisados os dados da entrevista à Diretora de uma Instituição TEIP, os dados do Questionário Sociodemográfico e Musical. A análise destes Questionários levantou algumas questões que considere relevantes e interessantes de analisar. Por esse motivo, foram realizadas correlações e medidas associativas para conseguirmos chegar a alguns resultados mais concretos.

Este trabalho de investigação terminará com algumas notas conclusivas que expõe aquilo que são as minhas linhas de investigação futura, pois assumo que a investigação é algo que me fascina. É interessante perceber que o docente se encontra em constante aprendizagem e a investigação é um ponto importante na aprendizagem continua.

3.2. REVISÃO DE LITERATURA

3.2.1. IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA VIDA DAS CRIANÇAS

O desenvolvimento musical começa antes do nascimento, com comportamentos musicais que se vão manifestando ao longo da vida (Welch, 2005). Cross (2005) afirma que a música, realizada intencionalmente, leva a fazer música em conjunto. Quando os bebés nascem, adormecem ao som de uma canção. Acredita-se que a música sempre esteve presente na vida dos seres humanos. É por meio da percepção e memorização que os bebés aprendem a comunicar com os pais e com outras pessoas por meio da fala e dos sons musicais encontrados nas culturas onde estão inseridos (Ilari & Sundara, 2009). A música pode também ajudar a que mais tarde as crianças comecem a ter uma noção das diferentes etnias, culturas, entre outros aspetos (Ilari, 2005). Temmerman (2000) afirma que as crianças aprendem mais nos primeiros anos de vida do que em qualquer outro momento. Estes primeiros anos representam um período significativo para melhorar o desenvolvimento musical, o desempenho intelectual e estabelecer uma base para a aprendizagem futura. Segundo Subtil (2014) as crianças no seu dia a dia reproduzem e expressam as práticas musicais que têm muitas vezes origem social e revelam conhecimentos e vivências interculturais.

Um estudo de Boal-Palheiros e Hargreaves (2002) que tinha como objetivo investigar as diversas funções de ouvir música em diferentes contextos que contou com a participação de 120 crianças (9-10 anos e 13-14 anos), revelou que ouvir música é uma atividade de lazer importante e que a audição de música está relacionada com a emoção e as relações sociais das crianças, e que na escola, a mesma relaciona-se com a motivação para aprender. As crianças ouvem música em lugares públicos e por meio dos *mídia*, sozinhos ou com a companhia de familiares e amigos. É também através da música que as crianças aprendem sobre diferentes culturas, além de desenvolverem um comportamento social e cultural mais rico (Boal-Palheiros, 2006).

Lima et al. (2020) realizaram uma adaptação do The Goldsmiths Musical Sophistication Index – Gold-MSI para uso com indivíduos portugueses e avaliaram uma amostra de 408

participantes entre os 17 e os 66 anos de idade. Os resultados indicaram que os participantes mais jovens, aqueles com maior nível de escolaridade e os de classes socioeconómicas mais altas tendem a obter melhores resultados musicais. Verificaram-se resultados também entre o desempenho musical e as preferências musicais dos participantes. Um outro resultado interessante foi o facto de as subescalas de desenvolvimento musical e capacidade de perceção estarem fortemente relacionadas com as preferências por música clássica, blues, folk e jazz.

3.2.2. TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA (TEIP)

A preocupação com as políticas educativas destinadas aos mais desfavorecidos, começou por surgir nos EUA no ano de 1960, quando acreditavam que a educação seria uma causa básica para o progresso social e para a extinção das desigualdades sociais (Almeida & Costa, 2022). No entanto, em Portugal com a criação pelo Ministério da Educação do Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE) - estrutura orgânica de conceção, coordenação, controlo e validação dos instrumentos de avaliação externa ao nível do ensino secundário (Decreto-Lei n.º 542/99), implementaram-se políticas de “discriminação positiva”, como os Territórios de Intervenção Prioritária – TEIP (Almeida et al., 2014).

Com o primordial objetivo de combater o insucesso escolar e prevenir o abandono dos jovens que frequentavam escolas de zonas geográficas caracterizadas pela debilidade social, cultural, económica e familiar, o Ministério da Educação criou os TEIP em 1996 (Despacho nº147-B/ME/96). Os TEIP surgem para quebrar a barreira da escola, dando-nos a noção de organização educativa onde se incluem todos os ciclos da educação. São o centro daquilo a que chamamos prioritário, pois os territórios são caracterizados como social e economicamente carenciados justificando a intervenção prioritária (Mouraz, 2017). Estes vieram trazer parcerias às instituições, que ajudariam a dinamizar as localidades com ajudas a nível logístico e financeiro, para que os jovens se sentissem mais úteis na escola e na sociedade

(Almeida & Costa, 2022). É visível que este projeto educativo é importante, pois pretende dar resposta a alguns problemas nas instituições de ensino que estas, sozinhas não conseguem resolver. Por outro lado, é um projeto demorado e que está em permanente construção (Barbieri, 2003).

3.2.3. ESTATUTO SOCIOECONÓMICO

O estatuto socioeconómico (socioeconomic status) – SES, refere-se ao conjunto de recursos económicos que estão relacionados com várias características familiares. O SES pode ser medido utilizando dados do rendimento financeiro do agregado familiar e dados da escolaridade dos pais (Lawson et al., 2018). Silvério (2016) afirma que o alto estatuto socioeconómico afeta positivamente os resultados escolares, o bem-estar na escola e o comportamento das crianças na escola. Todavia, fatores como o dinamismo das escolas e dos professores, o grau de importância atribuído ao ensino e ao trabalho escolar, podem por vezes sobrepor-se ao efeito do nível socioeconómico (Mestre & Baptista, 2016).

Segundo Martins et al. (2018), as condições de vida familiar nos grupos mais desfavorecidos não apoiam o desenvolvimento cognitivo e psicossocial das crianças, justificando a implementação de programas de enriquecimento educacional, social e cultural para as crianças de populações mais desfavorecidas. Ao mesmo tempo, estas famílias possuem mais filhos, o que apontaria para a necessidade de um grande apoio socioeducativo (Martins et al., 2018). A formação dos pais para um maior envolvimento no desenvolvimento e na aprendizagem dos filhos, faz particular sentido nos grupos sociais desfavorecidos. Assim, é importante que as instituições educativas ao nível do ensino pré-escolar e do ensino básico, também assumam um maior papel na implementação de programas e medidas educativas que promovam a estimulação e o desenvolvimento dos alunos desses estatutos sociais (Alves et al., 2016).

Um estudo realizado por Boal-Palheiros et al. (2022) mostra que o SES de crianças desfavorecidas em idade escolar está relacionado com várias capacidades cognitivas, avaliadas através da Wechsler Intelligence Scale for Children – WISC. No entanto, está relacionado com apenas uma capacidade musical, que é a Memória Auditiva. Se as capacidades musicais e as capacidades cognitivas estão relacionadas, o SES deveria ser relevante para as capacidades musicais. A falta de relações entre as capacidades musicais e o nível socioeconómico, sugere que o estatuto socioeconómico da família não interfere nas capacidades musicais das crianças (Boal-Palheiros et al., 2022).

3.2.4. PREFERÊNCIAS MUSICAIS DAS CRIANÇAS

Segundo Hargreaves *et al.*, (2015) todas as pessoas ouvem música em contextos diferentes da vida como em lojas, restaurantes, locais de trabalho, salas de concerto e através dos meios de comunicação social. A audição de música cumpre assim distintas funções no dia a dia de cada pessoa. Muitos são os conceitos de preferência musical. Segundo Schafer (2008) preferência musical pode ser definida como o grau do gosto por um estilo musical, juntando-se à propensão comportamental para ouvir aquele estilo. Peery e Peery (1986) afirmam que o desenvolvimento da preferência musical inicia-se em crianças pequenas. Segundo Ripani (2022) crianças em idades cada vez mais jovens expressam preferências e constroem as suas próprias representações de música e identidades musicais. Um estudo de Quadro Júnior (2013) indica que a classe social tem-se mostrado um fator de impacto sobre as preferências e os gostos musicais das crianças.

Gembris e Schellenberg (2003) investigaram as preferências musicais de 591 crianças com idades entre 5 e 13 anos de idade. A música pop obteve as preferências mais positivas. Quanto às crianças mais novas, as mesmas mostraram resultados mais positivos no que diz respeito à música clássica, de vanguarda e étnica. Com o aumento da idade, as preferências por esses tipos de música baixaram drasticamente. Os resultados sugerem que os primeiros anos do ensino básico, bem como os anos pré-escolares, são importantes para proporcionar múltiplas

experiências musicais às crianças. Greer, Dorow e Randall (1974) afirmam que o tempo da audição de música, aumenta gradualmente e de forma orientada com o avanço da idade, e ainda que este aumento de audição de música e da capacidade de atenção poderá ser atribuída à influência dos meios de comunicação social.

No Reino Unido, Lamont et al. (2003) entrevistaram 1.479 jovens de 8 a 14 anos, 42 diretores e professores de música. Desses participantes, 134 de escolas primárias e secundárias foram entrevistados com a metodologia de entrevista focos grupo. Foi interessante ver que quase todos os jovens envolvidos relataram ouvir música. Alunos do 9º ano afirmaram que ouviam música até 13 horas por semana. Os estilos mais referidos pelas crianças foram pop, música para dançar e rock.

Um estudo levado a cabo por Ripani (2022) teve como principais objetivos descrever as representações infantis da música e identidades musicais. Os participantes eram crianças do ensino primário com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos de quatro escolas dos Estados Unidos, de etnias diferentes. O estudo mostrou que as crianças tinham preferência por música rap, hip-hop e bandas musicais. As crianças referiram-se ainda à música como atividade lúdica e como um meio de vínculo social. Quanto à variável etnia, os participantes latinos forneceram imagens mais positivas de envolvimento musical formal e informal. Alunos brancos que indicaram experiências musicais extracurriculares reconheciam a música como uma área competitiva. Os alunos negros ou afro-americanos, que forneceram imagens menos positivas da música na escola, expressaram preferências por músicos e grupos musicais de rap e hip-hop.

Para Soley e Spelke (2016) embora o conhecimento cultural dependa da exposição à cultura, essa exposição dá-se de distintas formas nas sociedades contemporâneas. O conhecimento da música pode vir do uso de rádio, televisão ou internet, bem como da interação direta com outras pessoas. As crianças estão particularmente aptas a adquirir novos conhecimentos interagindo diretamente com outras pessoas.

3.2.5. MÚSICA E PLATAFORMAS DIGITAIS

Brittin (2000) afirma que o rápido avanço da tecnologia resultou numa abertura de oportunidades para os professores e investigadores. Segundo Boal-Palheiros (2002) a música é acessível às crianças em diversos contextos. As crianças ouvem música em lugares públicos, através dos *mídia*, sozinhos ou na companhia de familiares e amigos. Como afirma Lewis (2020) muitas vezes o foco das crianças na audição de música não é simplesmente ouvir a música, mas também perceber a narrativa visual adicional como componente central. Palavras, imagens e sons juntaram-se para criar artefactos de música digital que não privilegiavam formas de significação baseadas na audição. Numa cultura em que as mães que ficam em casa são cada vez mais raras e mais crianças vivem em bairros onde não é seguro brincar ao ar livre, a substituição da interação adulto-criança ao ver televisão sem supervisão tornou-se comum (Brouillette, 2009).

À medida que as preferências das pessoas se voltavam para a comunicação visual online, complementando a palavra escrita com imagens e vídeos produzidos pelas câmaras de smartphones, as aplicações de vídeos curtos inundaram o mercado. Ainda assim, o sucesso de uma aplicação foi incomparável. Esta plataforma é hoje conhecida como TikTok. Comparada com outras plataformas, o Tiktok tinha duas características muito distintas, como o rápido crescimento e os dados demográficos das pessoas que a utilizavam. Nos dois primeiros anos (entre 2014 e 2016), a plataforma atingiu 200 milhões de utilizadores (Savic, 2021). O TikTok é uma plataforma que permite aos utilizadores verem e fazerem vídeos curtos. A integração da plataforma entre as culturas jovens é a chave para o sucesso comercial do TikTok (Sarwatay et al., 2022).

Uma investigação realizada por Savic (2021) em Melbourne, Austrália, em 2016 que incluiu 15 famílias com o filho mais velho entre 10 e 15 anos de idade, afirma que as interpretações divergentes de pais e pré-adolescentes do Tiktok como uma ferramenta de criatividade. Por um lado, é uma rede social livre de adultos centrada na performance e no jogo, por outro, apoiou a rápida aceitação da plataforma. Num outro estudo levado a cabo por Sarwatay et al.

(2022) realizaram-se entrevistas a crianças e jovens entre os 10 e os 18 anos de idade. Este estudo demonstrou que a origem socioeconómica dos participantes teve impacto no acesso a dispositivos digitais e TikTok. Aqueles de origem socioeconómica mais alta tiveram acesso menos restritivo à internet móvel, mas acesso limitado ao TikTok. Aqueles de origem socioeconómica média negociaram o acesso com os pais, muitas vezes com base no desempenho na escola. Os de origem socioeconómica mais baixa podiam utilizar a internet num centro educativo, mas não podiam navegar nas redes sociais. Os participantes de origens menos privilegiadas sentiram que o TikTok era mais acessível do que outras plataformas sociais populares como Instagram ou YouTube. Os participantes usaram o TikTok para seguir tendências, participar em desafios e interagir com amigos e celebridades.

3.3. METODOLOGIA

O objetivo deste estudo é compreender as preferências musicais das crianças de meios desfavorecidos. A metodologia deste estudo engloba uma entrevista a uma representante de uma instituição TEIP, e um Questionário Sociodemográfico e um Questionário Musical realizado aos participantes.

Como forma de aprofundar o conhecimento acerca das Escolas TEIP, foi realizada uma entrevista à diretora da Escola Básica de Matosinhos, que se trata de uma instituição TEIP. Foram ainda analisados os dados de um Questionário Sociodemográfico e de um Questionário Musical, administrados no âmbito do projeto EDMUSE (Educação musical ativa e desenvolvimento de crianças de contextos desfavorecidos). O projeto EDMUSE estuda os efeitos potenciais de um programa de educação musical ativa no desenvolvimento musical, cognitivo, socio-emocional, e académico das crianças de comunidades desfavorecidas. Trata-se de um estudo longitudinal que investiga crianças de escolas públicas do 1^o Ciclo, classificadas como instituições TEIP, que não oferecem educação musical como atividade curricular ou extra-curricular.

O Questionário Sociodemográfico foi preenchido pelos pais e outros encarregados de educação das crianças. O Questionário Musical foi preenchido pelas crianças, com a ajuda dos investigadores. As respostas aos dois Questionários foram analisadas e categorizadas. Para uma melhor compreensão acerca de dados considerados relevantes, foi necessário realizar correlações e medidas associativas entre os dados.

Em suma, para a abordagem do tema sob investigação procurei combinar as metodologias qualitativas (análise documental e entrevista) e quantitativa (Questionário, correlações e medidas associativas).

3.3.1. PARTICIPANTES

Esta investigação contou com a colaboração de 154 crianças com idades compreendidas entre os 7 e 8 anos que participaram no projeto EDMUSE distribuídas nos grupos de Música (frequentando um programa de aulas de música), Drama (frequentando um programa de aulas de drama) e Controlo (frequentando o currículo normal). Participou também na investigação a Diretora da Escola Básica de Matosinhos.

3.3.2. ENTREVISTA À DIRETORA DA ESCOLA BÁSICA DE MATOSINHOS

A entrevista à diretora da escola básica de Matosinhos foi realizada seguindo um guião semiestruturado. Esta escolha baseou-se em vários aspetos, não só no facto de possibilitar que sejam feitas modificações no guião ao longo de toda a entrevista, dependendo da informação que vai sendo dada pelo entrevistado, mas também pela eventualidade de o entrevistador questionar algo que não estaria presente no guião. O guião consistiu em 5 perguntas: (1) critérios para os alunos pertencerem a uma escola TEIP; (2) organização das turmas; (3) atividades dinamizadas pela instituição para os alunos desfavorecidos; (4) ajudas

monetárias entre outras, fornecidas pela instituição aos alunos desfavorecidos; e (5) legislação acerca das instituições TEIP. A entrevista, com uma duração aproximada de 30 minutos, teve lugar nas instalações da instituição de ensino. As questões abertas originam respostas mais ricas e completas (Cohen, et al. 2000).

A grande vantagem da entrevista é a sua adaptabilidade. Um entrevistador habilidoso consegue explorar determinadas ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos, coisa que o inquérito nunca poderá fazer (Bell, 1997, p. 118).

A entrevista foi gravada, transcrita e analisada. Foi analisada com ajuda de uma tabela (tabela 6), onde podemos ver em síntese os pontos considerados relevantes.

3.3.3. QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Como forma de recolha dos dados socioeconómicos das famílias das crianças participantes, foi administrado um Questionário¹ com respostas fechadas aos pais e encarregados de educação. O Questionário recolheu dados dos pais/encarregados de educação como a escolaridade, a profissão, rendimento familiar e ainda se as crianças têm apoio ASE.

3.3.4. QUESTIONÁRIO MUSICAL

Para recolher os dados acerca das preferências musicais das crianças participantes, administrou-se um Questionário² com as seguintes perguntas: (1) Tens atividades musicais fora da escola; (2) Quais; (3) Gostavas de ter atividades musicais fora da escola; (4) Quais; (5) Costumas ouvir música no dia a dia; (6) Como; (7) Que tipo de música preferes ouvir; (8) Costumas cantar no dia a dia; (9) Com quem; (10) Em tua casa, alguém toca instrumentos; (11) Quem; (12) Qual; (13) Já foste a concertos; (14) Quais.

¹ Ver anexo II

² Ver anexo III

A categorização das respostas ao Questionário Musical foi realizada consoante as respostas dadas pelas crianças. Serão analisadas as respostas às perguntas mais relevantes para se compreenderem as preferências musicais das crianças.

3.3.5. CORRELAÇÕES E MEDIDAS ASSOCIATIVAS

Após a análise dos dados do Questionário Musical e do Questionário Sociodemográfico, tornou-se necessário compreender se as respostas aos Questionários estão relacionadas. Desta maneira, foi feita uma correlação entre o nível de escolaridade da mãe e o escalão de ASE das crianças, e foram calculadas medidas associativas do Questionário Musical com o escalão de ASE e com o nível de escolaridade da mãe.

A correlação entre o nível de escolaridade da mãe e o escalão de ASE, foi avaliada através do teste de correlação de tau de Kendall (teste utilizado para medir a correlação de postos entre duas quantidades medidas) (Laureano, 2013; Poeschl, 2006).

A associação entre o Questionário Musical e o escalão de ASE, e o Questionário Musical e a escolaridade da mãe, foram realizadas na plataforma Statistical Package for the Social Sciences – SPSS. A associação entre o escalão de ASE e as perguntas do Questionário musical foi avaliada através do Teste Exato de Fisher (teste de significância estatística) assim como a associação entre o nível de escolaridade da mãe e as questões do Questionário (Laureano, 2013; Poeschl, 2006). Este teste é utilizado para comparar dois grupos de duas amostras independentes.

3.4. DISCUSÃO DE RESULTADOS

3.4.1. CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS TEIP

A Escola Básica de Matosinhos é apresentada com um exemplo de escola TEIP. A escola candidatou-se ao programa TEIP no ano de 2005, por se tratar de uma instituição localizada num contexto desfavorecido, com famílias carenciadas e crianças em risco. Apesar deste contexto, uma percentagem das crianças que integram a instituição, não carece de apoio económico. Devido ao fator geográfico, frequentam a escola mais perto da sua localidade, e por esse motivo muitas vezes as instituições TEIP têm crianças que não recebem apoio ASE.

A diretora, quando questionada acerca da gestão das turmas, afirmou que os alunos a frequentar o ensino articulado de música formam uma turma. As restantes turmas são organizadas de modo a colocar os alunos que frequentaram a mesma escola no 1º CEB, no mesmo grupo, o que facilita a interação das crianças.

A Escola Básica de Matosinhos dinamiza algumas atividades que a diretora considera essenciais para o melhor desenvolvimento das crianças, como clubes de leitura, visitas de estudo e ainda um clube de música.

(...) os alunos ficam mais motivados e ajudam a desenvolver outras competências para além daquelas que desenvolvem nas diversas disciplinas. O espírito de grupo, o trabalhar com os colegas, a própria alegria e querer fazer mais (...) (Entrevista à Diretora da Escola Básica de Matosinhos).

Ao nível dos apoios, a escola oferece de técnicas de ação social e psicólogas, que no dia a dia, prestam apoio às crianças, para que possam dar resposta a problemas de delinquência e pobreza, entre outros, e oferece aos alunos suplementos alimentares.

Na tabela 6, as respostas à entrevista da Diretora de Escola Básica de Matosinhos foram categorizadas.

Tabela 6 - Categorização da entrevista

Categoria	Resposta
Critérios para ir para uma escola TEIP	- Fator geográfico A escola candidata-se ao programa por se tratar de uma instituição localizada em território desfavorecido. As crianças vão para a escola por geograficamente estarem perto da mesma.
Organização das turmas	- Turma de ensino articulado de música; - Turma compostas por crianças que vieram da mesma escola onde realizaram o 1º ciclo do ensino básico.
Atividades dinamizadas pela instituição	- Clube de leitura; - Clube de música; - Visitas de estudo.
Ajuda para alunos desfavorecidos	- Suplementos alimentares; - Psicólogos; - Técnicos de ação social.
Legislação existente	- Criação dos TEIP (Despacho nº147- B/ME/96; Despacho normativo nº55/ 2008).

3.4.2. CARACTERIZAÇÃO DAS CRIANÇAS DE MEIOS DESFAVORECIDOS

O primeiro dado com relevância (tabela 7) é a figura materna ser a maioria dos encarregados de educação. A mãe tem um importante papel como educadora pois é quem passa mais tempo com os filhos. Reflete assim uma forte influência nas atitudes, habilidades e comportamento das crianças (Almani, et al., 2012). A mãe, por adotar um papel privilegiado na criação da identidade das crianças, torna-se um exemplo social do qual as crianças, desde cedo, necessitam de se apropriar para se formarem enquanto pessoas (Sampaio, et al., 2008).

Tabela 7 - Encarregados de educação

Encarregado de Educação	Nº	%
Mãe	127	82.4
Pai	20	13
Mãe e Pai	3	2
Avô(ó)	4	2.6

Para uma análise mais fidedigna e concreta dos dados financeiros das famílias, tornou-se necessário fazer um levantamento dos dados acerca do escalão de ASE (tabela 8). A qualidade do ambiente doméstico pode ter efeitos saudáveis no desenvolvimento infantil, oferecendo mais oportunidades de aprendizagem para as crianças (Politimou, et al., 2018). Alunos

provenientes de meios socioeconómicos favorecidos, tendem a obter melhores resultados escolares do que os seus colegas vindos de meios mais desfavorecidos. No entanto, fatores como o dinamismo das escolas e dos professores e ainda o grau de importância atribuído ao ensino e ao trabalho escolar na cultura da região podem por vezes sobrepor-se ao efeito do nível socioeconómico (Mestre & Baptista, 2016).

A tabela 8, indica os rendimentos anuais familiares correspondentes a cada Escalão ASE.

Tabela 8 - Escalão ASE

Escalão A	Rendimentos anuais até 3.071,67€	Muita dificuldade financeira
Escalão B	Rendimentos anuais até 6.143,34€	Relevante dificuldade financeira
Escalão C	Rendimentos anuais até 9.215,01€	Alguma dificuldade financeira

A maioria das crianças participantes, têm dificuldades financeiras. Das crianças que recebem ASE (106, 68.8%), a grande maioria pertence ao escalão A (62 crianças, 40.2%), que diz respeito ao agregado familiar com maiores dificuldades financeiras.

Tabela 9 - Escalão ASE das crianças

Escalão ASE	Nº	%	
Escalão A	62	40.2	68.8
Escalão B	34	22.1	
Escalão C	10	6.5	
Sem escalão	48	31.2	

Para uma análise mais detalhada do nível de escolaridade dos pais, foram organizados diferentes níveis, diferenciando os ciclos de ensino como mostra a tabela 10.

Tabela 10 - Níveis de escolaridade

Escala	Ciclo de Estudos	Escolaridade
1	1º Ciclo do Ensino Básico	1º ano
		2º ano
		3º ano
		4º ano
2	2º Ciclo do Ensino Básico	5º ano

		6º ano
3	3º Ciclo do Ensino Básico	7º ano
		8º ano
		9º ano
4	Ensino Secundário	10º ano
		11º ano
		12º ano
5	Ensino Superior	Licenciatura
		Bacharelato
		Mestrado

Visualizando a tabela 11, podemos observar que apesar da disparidade de respostas quanto ao grau de escolaridade do pai, a maior percentagem pertence aos pais que estudaram até ao 3º CEB (61, 39.6%), seguindo-se dos pais que estudaram até ao secundário (29, 18.9%). A categoria pertencente aos pais sem informação, refere-se a crianças cujos pais não podem ter contacto com as mesmas, devido a casos de violência doméstica, falecimento, entre outros. Na escolaridade das mães, os níveis com maior percentagem são o nível 4 (52, 33,8%) e 3 (46, 29.9%).

Tabela 11 - Escolaridade dos pais

Nível de Escolaridade	Pai		Mãe	
	Nº	%	Nº	%
Sem informação	8	5.2	0	0
1	16	10.4	11	7.1
2	21	13.6	15	9.7
3	61	39.6	46	29.9
4	29	18.9	52	33.8
5	19	12.3	30	19.5

Uma diferença relevante quando comparados os dados dos níveis de escolaridade entre os pais e as mães, é o facto das mães obterem percentagens mais altas no nível de Ensino Superior (30, 19.5%). Poderá este facto influenciar a envolvência das mães na vida escolar das crianças? Segundo Almani (2012), o desenvolvimento cognitivo consiste em conhecimento,

compreensão, aplicação, análise e avaliação, e os filhos de mães trabalhadoras e domésticas tendem a ter um maior nível de desenvolvimento cognitivo.

Tabela 12 - Boletim estatístico 2022

Nível de ensino	Nível de escolaridade completo mais elevado na população residente com idade entre os 16 e os 89 anos					
	Total HM (milhares)	Homens		Mulheres		
		(milhares)	Distribuição percentual (%)	(milhares)	Distribuição percentual (%)	Taxa de feminização (%)
Sem nível de escolaridade	334,3	90,2	2.2	244,1	5.3	73.0
Nível 1	1 677,3	735,1	18.1	942,2	20.4	56.2
Nível 2	776,6	432	10.6	344,6	7.4	44.4
Nível 3	1 6011,1	861,7	21.2%	1 072,8	16.0%	46.2%
Nível 4	2 211,7	1 138,9	28.0%	1 072,8	23.2%	48.5%
Nível 5	2 098,5	812,7	19.9%	1 285,8	27.7%	61.3%
Total	8 699,4	4 070,5	100,0%	4 628,9	100,0%	53,2%

Segundo o boletim estatístico de 2022 (tabela 12), no ano de 2021, em cada 100 pessoas com ensino superior completo, aproximadamente 61 eram mulheres e 39 eram homens (Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (CIG), 2022). Este resultado a nível nacional espelha também aquilo que são os resultados da tabela 11, em que há uma maior percentagem de mães a chegar ao ensino superior (30, 19.5%) quando comparada com a dos pais (19, 12.3%). Vemos também que a nível nacional, as mulheres tendem a ser o grupo predominante dos níveis sem estudos e com baixos estudos, o que pode significar a falta de escolarização da população feminina mais idosa (CIG, 2022). Observando a tabela 11, vemos que os resultados obtidos não vão ao encontro dos resultados a nível nacional e que as mães obtêm percentagens menores em relação aos pais nos níveis de escolaridade mais baixos.

3.4.3. PREFERÊNCIAS MUSICAIS DAS CRIANÇAS

Compreender as atitudes e as preferências musicais das crianças é um elemento-chave na educação musical. Os professores podem fazer escolhas com base nas perceções das

necessidades e interesses dos alunos (Brittin, 2000). Segundo Roulston (2006), as crianças ouvem mais música fora da escola.

Analisando as respostas das 154 crianças participantes, a maioria (120, 77.9%) responderam que tinham o costume de ouvir música no dia a dia. Quando questionados da forma como ouviam música, 70 crianças responderam que ouviam música através do telemóvel, 41 através da televisão e 38 através do rádio (num total de 190 respostas). Apesar de se tratar de crianças desfavorecidas, os resultados mostram o fácil acesso a aparelhos eletrónicos. Segundo Brittin (2000), o rápido avanço das tecnologias abriu portas para um fácil acesso às plataformas e ferramentas digitais.

Quanto à música que ouvem (tabela 13), a categoria com maior número de respostas é Plataformas Digitais (38, 24.2%), em que o Tiktok é na atualidade, uma plataforma onde as crianças passam muito tempo. A segunda categoria com mais respostas é a categoria Outro (Rap; Funk; Hip hop; música brasileira e música portuguesa).

Tabela 13 - Preferências musicais das crianças

Que tipo de música preferes ouvir?	Nº de crianças		%
A) Plataformas digitais	38		24.2
Tiktok		21	
Youtube		13	
Vídeo jogos		4	
B) Pop	18		11.5
C) Rock	6		3.8
D) Clássica	3		1.9
E) Outros	37		23.6
Rap		6	
Hip hop		1	
Brasileira		15	
Funk		4	
Portuguesa		11	
F) Estilo não definido	5		3.2
Música para relaxar		2	
Música que dá para cantar		1	
Música de autor		1	
Dj		1	
G) Infantil	15		9.6
H) Ouvida pelos pais	6		3.8

I) Todas (não especificaram a resposta)	4	2.5
J) Não sei / sem resposta	25	15.9

É certo que a música brasileira por si só não é um género musical. No entanto, como afirma Rouston (2006), com o aumento da diversidade cultural e étnica, a variação dos antecedentes auditivos das crianças representadas em qualquer sala de aula e fora da mesma, continuará a expandir-se. Desta maneira, podemos ver que as crianças da atualidade e deste contexto específico ouvem muita música brasileira. Para além de ser um conteúdo de fácil acesso nas plataformas digitais, é também a língua do português do Brasil próxima do português de Portugal o que facilita a perceção das letras. Estas duas categorias com resultados mais positivos estão assim interligadas, pois através das ferramentas digitais as crianças conseguem chegar à música de uma forma mais acessível. Como diz Hargreaves (1999), o desenvolvimento tecnológico está a revolucionar a sociedade. Os efeitos potenciais da internet estão a ter um grande impacto na difusão da música.

Por outro lado, uma categoria que obteve resultados mais baixos do que se esperava, foi a categoria B) Pop. Este resultado poderá dever-se ao facto das crianças não saberem o que é música pop e assim não considerarem como pop aquilo que ouvem. No entanto, a categoria B) Pop (18 respostas) comparada com a categoria G) Infantil (15 respostas), foi algo que considerei importante de realçar. Pois num século onde as crianças têm um fácil acesso a todo o género de música, ainda ouvirem música para a infância é algo que considero um dado que merece reflexão.

Gembris e Schellberg (2003), afirmam que os primeiros anos da educação das crianças devem ser aproveitados para que as mesmas experienciem diversas atividades musicais, para assim, se familiarizarem com a maior variedade de música possível. No entanto, das 154 crianças, 139 (90.2%) não têm nenhuma atividade musical extracurricular. Também na resposta à pergunta se já tinham ido a concertos, 116 (75.3%) crianças responderam que não. As restantes crianças afirmaram que já tinham visto concertos de artistas portugueses como Diogo Piçarra; Toni Carreira; Emanuel entre outros. Referiram também concertos nas aldeias; concertos de concertinas; de Carnaval; entre outros.

Embora muitas crianças não participem na interpretação musical, em situações informais ou formais, a grande maioria delas ouve música regularmente (Boal-Palheiros e Hargreaves, 2002). Comparando os resultados obtidos com o estudo realizado por Boal-Palheiros, G., & Hargreaves, D. J. (2002), chega-se ao mesmo resultado de que a maioria dos participantes ouvem música de forma frequente.

3.4.4. ESCOLARIDADE DA MÃE E O ASE

Foi realizada uma correlação através da plataforma SPSS. O teste realizado (tabela 14), demonstrou que o nível de escolaridade da mãe está positivamente correlacionado com o ASE ($r(154) = .235$; $p < .001$). Este resultado significa que um maior nível de escolaridade da mãe está associado a um nível económico familiar mais alto.

Tabela 14 - Correlação entre o nível de escolaridade da mãe e o ASE

		Escalão ASE	Escolaridade da mãe
Kendall's tau_b	Escalão do ASE	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	.
		N	154
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

3.4.5. QUESTIONÁRIO MUSICAL E O ASE

Analisando a seguinte tabela (tabela 15), observamos que há apenas associação entre o ASE e a pergunta 3 do Questionário Musical (Costumas ouvir música no dia a dia?) sendo que o valor mínimo para que haja uma significância é de ,050.

Tabela 15 - Medidas de associação do Questionário musical com o ASE

		Value	Exact Sig. (2-sided)
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	QM_1 * Escalão do ASE	4,227	,225
	QM_2 * Escalão do ASE	3,826	,707
	QM_3 * Escalão do ASE	8,794	,027
	QM_5 * Escalão do ASE	1,993	,589

	QM_6 * Escalão do ASE	2,807	,428
	QM_7 * Escalão do ASE	5,181	,148

O teste Exato de Fisher mostrou que apenas há associação entre o ASE a que os alunos pertencem e o costume de ouvir música no dia-a-dia ($\chi^2(3) = 8.79$; $p = .027$).

A estatística V de Crámer (estatística utilizada para medir a força da associação entre duas variáveis nominais) indica que estas duas variáveis têm uma associação de 24%. A análise dos resíduos ajustados (valor standardizado que se refere à distância, em desvios-padrão, entre um valor e a média do grupo), mostrou que as diferenças entre as frequências esperadas e as frequências obtidas foram significativas nos escalões C e Sem escalão.

Estes resultados mostram que, tendo em consideração as frequências esperadas, menos crianças com escalão C ouvem música no seu dia a dia, e que mais crianças sem escalão ASE ouvem música no seu quotidiano.

Tabela 16 - Escalão ASE Crosstabulation

			Escalão do ASE				Total
			Escalão A	Escalão B	Escalão C	Sem escalão	
QM_3	sim	Count	38	26	5	49	118
		Expected Count	41,4	26,1	7,7	42,9	118,0
		Adjusted Residual	-1,3	,0	-2,1	2,4	
	não	Count	16	8	5	7	36
		Expected Count	12,6	7,9	2,3	13,1	36,0
		Adjusted Residual	1,3	,0	2,1	-2,4	
Total		Count	54	34	10	56	154
		Expected Count	54,0	34,0	10,0	56,0	154,0

3.4.6. ESCOLARIDADE DA MÃE E O QUESTIONÁRIO MUSICAL

Como observamos na tabela 17, o teste Exato de Fisher mostrou que não há associação entre a escolaridade da mãe e o Questionário Musical. Ou seja, o alto ou baixo nível de escolaridade da mãe não tem interferência nas preferências musicais das crianças.

Tabela 17 - Medidas de associação entre o nível de escolaridade da mãe e o Questionário Musical

		Value	Exact Sig. (2-sided)
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	QM_1 * Escalão do ASE	3,350	,611
	QM_2 * Escalão do ASE	10,002	,379
	QM_3 * Escalão do ASE	4,603	,433
	QM_5 * Escalão do ASE	2,265	,861
	QM_6 * Escalão do ASE	7,361	,143
	QM_7 * Escalão do ASE	5,234	,348

3.5. CONCLUSÃO

As disciplinas artísticas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento e na vida de todas as crianças, independentemente da situação socioeconómica. No entanto, para crianças desfavorecidas, essas disciplinas têm um significado ainda mais profundo e podem trazer resultados duradouros. As disciplinas artísticas, como a música e o teatro, oferecem às crianças desfavorecidas uma forma poderosa de se expressar. Embora possa haver diferenças nas experiências e influências culturais, é fundamental reconhecer e respeitar a singularidade de cada criança quando se trata de preferências musicais.

A música desempenha um papel vital na expressão da cultura e identidade de cada indivíduo. Para as crianças desfavorecidas, as influências musicais podem refletir as raízes culturais e os valores transmitidos nas comunidades. Ao suportar essas emoções, estamos a reconhecer a importância da identidade cultural e promover uma maior inclusão e diversidade.

Com esta investigação, ficou claro que alguns dados socioeconómicos das famílias, poderão ter alguma influência na audição de música por parte das crianças. Crianças sem escalão ASE, ou seja, com nível socioeconómico mais elevado, ouvem mais música no dia a dia. Também percebemos que cada vez mais, as crianças ouvem música através de plataformas digitais. Ainda que se trate de crianças com poucas posses, as mesmas conseguem ter um fácil acesso a aparelhos eletrónicos. Um outro dado que me despertou atenção, foi o facto de as crianças ouvirem muita música brasileira. Este resultado, mostra-nos que ouvir música e entender o que a mesma quer dizer, é algo importante para as crianças.

É crucial reconhecer a influência musical das crianças desfavorecidas, pois desempenham um papel importante na expressão cultural, bem-estar emocional, desenvolvimento de capacidade e conexão com os outros. A música desempenha um papel importante no desenvolvimento das crianças, oferecendo uma forma de expressão, estimulando a criatividade e até mesmo auxiliando no desenvolvimento cognitivo e emocional. É essencial incentivar as crianças a explorar diferentes tipos de música, oferecendo-lhes um ambiente rico e

musicalmente diversificado. Dessa forma, têm a oportunidade de expandir os horizontes musicais, desenvolver um gosto pessoal e descobrir o poder de transformar a música nas suas vidas.

3.6. LINHAS DE INVESTIGAÇÃO FUTURA

Ao realizar este trabalho de investigação, senti-me confiante. A importância de realizar um trabalho de investigação vai além da aquisição de conhecimento. Envolve o desenvolvimento de capacidades, o estímulo do pensamento crítico e criativo, e contribui para o avanço da sociedade. A investigação permite-nos explorar novos horizontes, e alcançar uma compreensão mais profunda do mundo em que vivemos. É uma jornada intelectual que vale a pena empreender.

Neste sentido, e após a conclusão do meu trabalho de investigação acerca das preferências musicais das crianças de meios desfavorecido, vieram-me ao pensamento outras linhas de investigação que num futuro próximo gostaria de abordar.

É certo que todas as crianças são diferentes e que cada contexto é também ele diferente. Contudo, acho importante perceber até que ponto os docentes de Educação Musical conhecem as preferências dos seus alunos e de que maneira aplicam esse conhecimento nas atividades abordadas nas salas de aulas. Uma outra questão que me aparece algo urgente para a investigação, é perceber até que ponto a disciplina de Educação Musical tem impacto no futuro das crianças desfavorecidas. Será a música um meio para que crianças com carências tenham um melhor futuro profissional?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão deste trabalho, foi uma jornada intelectual estimulante que me ofereceu uma oportunidade única de explorar mais acerca da prática docente, de um tema de investigação que me entusiasmou, e perceber a relação desse tema transportando-o para a minha futura prática docente. Foi um processo que envolveu curiosidade, metodologia rigorosa, análise crítica e dedicação contínua.

Uma reflexão importante a fazer acerca da realização deste trabalho, é a importância da escolha do tema. Falar sobre as preferências musicais das crianças de meios desfavorecidos, foi algo que me motivou enquanto investigadora e docente em formação, pois muitas vezes, os professores deverão tentar ir ao encontro daquilo que são as preferências dos alunos, e será desse modo, necessário compreender os diferentes contextos onde se leciona.

As preferências musicais podem variar de acordo com a experiência, educação e cultura de cada indivíduo. A música pode desempenhar um papel importante na vida de crianças desfavorecidas, oferecendo-lhes uma forma de se expressar e comunicar com o mundo. Pode ser uma maneira de lidar com experiências difíceis, de se conectar com a comunidade, de desenvolver capacidades sociais e emocionais. Embora as preferências musicais possam ser influenciadas por fatores externos, como os *mídia* e a cultura, é importante lembrar que cada criança é única e que tem as suas próprias preferências e interesses. É importante, portanto, oferecer uma variedade de estilos musicais e oportunidades, para que as crianças experimentem diferentes formas de música e encontrem algo que ressoe com as mesmas.

Ao longo do trabalho de investigação, foi importante permanecer aberta a novas ideias e perspectivas. A pesquisa contínua, levou-me muitas vezes à procura de outras informações e conceitos. A capacidade de adaptar o trabalho, reavaliar e considerar diferentes abordagens, foi algo que foi enriquecendo o trabalho e contribuiu para os resultados finais apresentados. Quanto à prática de ensino supervisionada, foi um ano de compromisso diário e de aprendizagem contínua. É necessário compreender as necessidades individuais dos alunos,

incentivar o crescimento e superar desafios, cultivando um ambiente de aprendizagem. A docência envolve um compromisso com a melhoria da sociedade. Ao educar as futuras gerações, os professores têm a oportunidade de moldar positivamente o mundo.

Por fim, a minha Prática de Ensino Supervisionada, aliada à investigação realizada, foi uma jornada de aprendizagem, troca de conhecimentos e experiências, e enorme enriquecimento pessoal e profissional.

BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrupamento de Escolas de Matosinhos (2021-2025). Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Matosinhos 2021-2025.
- Agrupamento de Escolas de Matosinhos (2011). Educação Musical 2º Ciclo – Aprendizagens Essenciais em articulação com o perfil dos alunos.
- Almani, A. S., Abro, A., & Mugheri, R. A. (2012). Study of the effects of working mothers on the development of children in Pakistan. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(11), 164-171.
- Almeida, M. & Costa, E. (2022). *25 anos do Programa TEIP em Portugal*. REDESCOLA – Instituto de Educação da Universidade de Lisboa
- Alves, A. F., Martins, A., & Almeida, L. S. (2016). Interactions between sex, socioeconomic level, and children's cognitive performance. *Psychological Reports*, 118(2), 471-486. <https://doi.org/10.1177/0033294116639428>
- Barbieri, H. (2003). Os TEIP: o projeto educativo e a emergência de perfis de território. *Educação, Sociedade & Culturas*, 20, 43-75
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Gradiva.
- Boal-Palheiros, G. (2006). Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes, em diferentes contextos. Rocio, M. & Santos, A. (Eds.). *Em busca da mente musical: Ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Editora da UFPR. Cap.9; 303-319.
- Boal-Palheiros, G., & Boia, P. D. S. (2020). Formação de professores de música e práticas de educação musical nas escolas. Boal-Palheiros, G. & Boia, P. S. (Eds.). *Desafios em educação musical*. CIPEM/INET-md, 117-141.
- Boal-Palheiros, G., & Hargreaves, D. J. (2002). Ouvir música em casa e na escola. Influência do contexto educativo, em crianças e adolescentes. *Música, Psicologia e Educação*, 4, 47-66. <https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i4.2417>
- Boal-Palheiros, G., Figueira, P., & Castro, S. L. (2022). Musical and cognitive abilities in children from disadvantaged backgrounds. *LEEME*, 49, 85-100. <https://doi.org/10.7203/LEEME.49.24089>

- Brittin, R. V. (2000). Children's preference for sequenced accompaniments: The influence of style and perceived tempo. *Journal of Research in Music Education*, 48(3), 237-248. <https://doi.org/10.2307/3345396>
- Brouillette, L. (2009). How the arts help children to create healthy social scripts: Exploring the perceptions of elementary teachers. *Arts Education Policy Review*, 111(1), 16-24. <https://doi.org/10.1080/1063291093228116>
- Circum-Navegação. (2019, 19 de dezembro). Magalhães. <https://magalhaes500.pt/circumnavigation/circum-navegacao/>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5th Ed.). Routledge.
- Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (CIG). (2022). *Igualdade de Género em Portugal: Boletim Estatístico 2022. Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género*
- Cross, I. (2005). Music and meaning, ambiguity and evolution. In D. Miell, R. MacDonald, D. Hargreaves(Eds), *Musical Communication* (pp. 2-16). Oxford University Press
- Despacho nº 147/B/ME/96, de 1 de agosto. Programa dos Territórios Educativos de Intervenção prioritária.
- Despacho Normativo nº 55/2008, de 23 de outubro. Segundo Programa dos Territórios Educativos de Intervenção prioritária
- Dias, C. M. (2009). Olhar com olhos de ver. *Revista portuguesa de pedagogia*, 43(1), 175-188. http://doi.org/10.14195/1647-81614_43-1_9
- Direção-Geral de Educação – DGE. (2018). Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos Alunos – 2.º Ciclo do Ensino Básico (Vol. I) Educação Musical.
- Drummond, J. (2005). Cultural Diversity in Music Education: Why Bother? In P. Campbell, J. Drummond, P. Dunbar-Hall, K. Howard, H. Schippers, & T. Wiggins (Eds.) *Cultural diversity in music education: Directions and challenges for the 21st century* (pp.1-11). Australia Academic Press.
- Gembris, H., & Schellberg, G. (2003). Musical preferences of elementary school children. In *Proceedings of the 5th Triennial ESCOM Conference*, 8 (p. 13).

- Greboge, A. L. (2015). O gesto da audição ativa do método Orff/Wuytack. *Anais do SEFiMSimpósio de Estética e Filosofia da Música*, 1(1).
- Greer, R. D., Dorow, L. G., & Randall, A. (1974). Music listening preferences of elementary school children. *Journal of Research in Music Education*, 22(4), 284-291. <https://doi.org/10.2307/3344766>
- Hargreaves, D. (1999). Desenvolvimento musical e educação no mundo social. *Revista Música, Psicologia E Educação*, 1, 5-13. <https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i1.2391>
- Hargreaves, D. J., North, A. C., & Tarrant, M. (2015). How and why do musical preferences change in childhood and adolescence. *The child as musician: A handbook of musical development*, 303-322.
- Ilari, B. (2005). A música e o desenvolvimento da mente no início da vida: investigação, fatos e mitos. *Revista Eletrônica de Musicologia*, IX.
- Ilari, B., & Sundara, M. (2009). Music listening preferences in early life: Infants' responses to accompanied versus unaccompanied singing. *Journal of Research in Music Education*, 56(4), 357-369. <https://doi.org/10.1177/0022429408329107>
- Jorgensen, E. R. (2020). Alguns desafios para a educação musical: o que podem fazer os professores de música. Boal-Palheiros, G. & Boia, P. S. (Eds.). *Desafios em educação musical*. CIPEM/INET-md, 17-36.
- Lamont, A., Hargreaves, D. J., Marshall, N. A., & Tarrant, M. (2003). Young people's music in and out of school. *British Journal of Music Education*, 20(3), 229-241. <https://doi.org/10.107/S0265051703005412>
- Laureano, R. (2013). *Teste de hipóteses com o SPSS: O meu manual de consulta rápida*. (2nd ed.). Edições Sílabo
- Lawson, G. M., Hook, C. J., & Farah, M. J. (2018). A meta-analysis of the relationship between socioeconomic status and executive function performance among children. *Developmental science*, 21(2), e12529. <https://doi.org/10.1111/desc.12529>
- Lewis, J. (2020). How children listen: Multimodality and its implications for K-12 music education and music teacher education. *Music Education Research*, 22(4), 373-387. <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1781804>

- Lima, C. F., Correia, A. I., Müllensiefen, D., & Castro, S. L. (2020). Goldsmiths Musical Sophistication Index (Gold-MSI): Portuguese version and associations with socio-demographic factors, personality and music preferences. *Psychology of Music*, 48(3), 376-388. <https://doi.org/10.1177/0305735618801997>
- Lopes-Graça, F. (1989). *A música portuguesa e os seus problemas I* (2ª edição ed.). Caminho.
- Martins, A. A., Gomes, C. M. A., Alves, A. F., & Almeida, L. D. S. (2018). The structure of intelligence in childhood: age and socio-familiar impact on cognitive differentiation. *Psychological Reports*, 121(1), 79-92. <https://doi.org/10.1177/0033294117723019>
- Mestre, C., & Baptista, J. (2016). *Desigualdades socioeconómicas e resultados escolares-3. ciclo do ensino público geral*. DGEEC-Estudos sobre Educação.
- Mouraz, A. (2017). Os efeitos do programa TEIP na territorialização curricular, vistos pela IGE. *Revista Interações*, 46, 1-14. <https://doi.org/10.25755/int.2980>
- Nóvoa, A. (2009). *Imagens do futuro presente*. Educa.
- Oliveira-Martins, G. (1991). *Organização curricular e programas: Ensino Básico – 2º Ciclo* (vol. I). Ministério da Educação/Direção-geral do Ensino Básico e Secundário.
- Oliveira-Martins, G. (Coord.). (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-geral da Educação (DGE).
- Peery, J. C., & Peery, I. W. (1986). Effects of exposure to classical music on the musical preferences of preschool children. *Journal of Research in Music Education*, 34(1), 24-33. <https://doi.org/10.2307/3344795>
- Poeschl, G. (2006). *Análise de dados na investigação em Psicologia: Teoria e prática*. Edições Almedina.
- Politimou, N., Stewart, L., Müllensiefen, D., & Franco, F. (2018). Music@ Home: A novel instrument to assess the home musical environment in the early years. *PLoS One*, 13(4), e0193819. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0193819>
- Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Ripani, G. (2022). Children's representations of music, musical identities, and musical engagement: Content and socio-demographic influences. *Journal of Research in Music Education*, 70(3), 271-296. <https://doi.org/10.1177/00224294211065096>

- Roulston, K. (2006). Qualitative investigation of young children's music preferences. *International Journal of Education & the Arts*, 7(9), 1-24.
- Sampaio, J., Santos, M. D. F. D. S., & Silva, M. R. F. D. (2008). A representação social da maternidade de crianças em idade escolar. *Psicologia: Ciência e profissão*, 28(1), 174-185.
- Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). A planificação na perspetiva dos professores do 1.º ciclo do ensino básico. *XIII SPCE: fronteiras, diálogos e transições na educação*, 1045-1053.
- Sarwatay, D., Lee, J., & Kaye, D. B. V. (2022). Exploring children's TikTok cultures in India: Negotiating access, uses, and experiences under restrictive parental mediation. *Media International Australia*, 186(1), 48-65. <https://doi.org/10.1177/1329878X221127037>.
- Savic, M. (2021). Research perspectives on TikTok & its legacy apps | from musical.ly to TikTok: Social construction of 2020's Most downloaded short-video app. *International Journal of Communication*, 15, 22.
- Schäfer, T. (2008). Determinants of music preference [Tese de Doutoramento não publicada] Techn. Univ., Diss..
- Silva, M. D. (2013). Gestão e Desenvolvimento. A Importância da Observação de Aulas no Processo de Avaliação de Desempenho Docente: Conceções de Professores. *Gestão E Desenvolvimento*, 21, 321-344. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2013.254>
- Silvério, A. B. R. (2016). O papel do estatuto socioeconómico e do envolvimento parental na inclusão escolar de crianças com idades entre os seis e os dez anos [Tese de Doutoramento não publicada]
- Soley, G., & Spelke, E. S. (2016). Shared cultural knowledge: Effects of music on young children's social preferences. *Cognition*, 148, 106-116. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2015.09.017>
- Subtil, M. J. D. (2014). Mídias, música e escola: práticas musicais e representações sociais de crianças de 9 a 11 anos. *Revista da ABEM*, 13(13), 65-73
- Swanwick, K. (2003). *A Basic for Music Education*. Taylor & Francis e-Library.
- Torres, M. (2015). *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música*. Caminho.

Temmerman, N. (2000). An investigation of the music activity preferences of pre-school children. *British Journal of Music Education*, 17(1), 51-60.
<https://doi.org/10.1017/S0265051700000140>

Welch, G. F. (2005). We are musical. *International Journal of Music Education*, 23(2), 117-120.
<https://doi.org/10.1177/0255761405052404>

ANEXOS

- Anexo 1 – Planificações, reflexões e materiais
- Anexo 2 – Concertos e gravações
- Anexo 3 – Investigação
 - Anexo I – Entrevista à Diretora da Escola Básica de Matosinhos
 - Anexo II – Questionário Sociodemográfico
 - Anexo III – Questionário Musical

**Relatório de Estágio: Preferências musicais
das crianças de meios desfavorecidos**

Mariana Allen Valente

