

M

MESTRADO

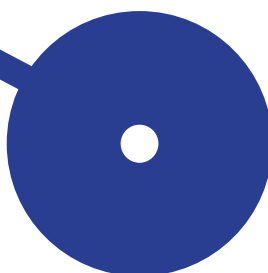
EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

A influência da disciplina de Educação Musical na vida de um Músico

Reflexões sobre as memórias e impactos

Mariana Rebelo de Seixas

09/2025



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Mariana Rebelo de Seixas

**A influência da disciplina de Educação Musical na vida de um Músico:
Reflexões sobre as memórias e impactos**

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico

Orientação: Prof. Doutor Nuno Peixoto de Pinho

Porto, setembro de 2025

AGRADECIMENTOS

A realização deste relatório representa a conclusão de um percurso carregado de aprendizagens, desafios e progressos, que não teria sido possível sem o apoio e contribuição de várias pessoas, a quem quero expressar os mais sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Nuno Peixoto de Pinho, pela orientação dedicada ao longo da elaboração deste trabalho. A sua disponibilidade, conhecimento e encorajamento foram importantes em todo este processo.

Ao Professor Jonas Araújo, pelos ensinamentos, incentivo e pela nova forma de pensar a Educação Musical, que de certeza vão perdurar durante todo o meu caminho profissional.

À Professora Maria do Camo Figueiredo, que me acompanhou durante o estágio, pela sua orientação e partilha de saberes.

Aos meus colegas pelo companheirismo e partilha de conhecimentos ao longo destes anos, que tornaram esta etapa final ainda mais significativa e enriquecedora.

Aos meus amigos mais próximos, Juliana, Iara, Sara e André por toda a motivação e apoio constantes durante este processo.

Ao Francisco pelo apoio incondicional e pela constante lembrança de dedicação, e por ser a memória constante do que significa ser feliz.

À minha família, por me impulsionarem o gosto e ambição de chegar mais longe, sempre com o seu apoio, paciência e amor. Sem eles, nada disto seria possível.

Por fim, um agradecimento a todos os músicos profissionais entrevistados que se disponibilizaram para colaborar no meu projeto de investigação, contribuindo de forma especial para a concretização deste trabalho.

A todos, o meu muito obrigado!

RESUMO ANALÍTICO

Este relatório insere-se no âmbito da unidade de Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no Mestrado em Ensino de Educação Musical (EM) no Ensino Básico (EB), ministrada pela Escola Superior de Educação (ESE) do Instituto Politécnico do Porto. O documento procura articular a componente prática da PES com a realização de um projeto de investigação, desenvolvido ao longo do ano letivo de 2024/2025.

O presente relatório estrutura-se em três partes principais: a Observação da Prática Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico, a Prática de Ensino Supervisionada e o Projeto de Investigação, este último desenvolvido em diferentes subcapítulos.

O primeiro capítulo é dedicado à fase inicial da PES, a observação da prática de ensino da EM no contexto do ensino do EB. Esta fase revelou-se fundamental para compreender as metodologias utilizadas, as dinâmicas de sala de aula e os processos que caracterizam o ensino da música em contexto real.

No segundo capítulo, apresenta-se a contextualização da Escola Básica Francisco Torrinha, onde decorreu a minha PES. Está incluída a caracterização da escola e da turma atribuída, com a descrição do cronograma das atividades realizadas ao longo do ano letivo.

O terceiro capítulo expõe o projeto de investigação intitulado “A influência da disciplina de Educação Musical na vida de um Músico: Reflexões sobre Memórias e Impactos”. Este estudo tem como objetivo analisar o papel da disciplina e os vários fatores que contribuíram para a decisão de carreira destes profissionais. A pesquisa dispões de uma abordagem qualitativa, com o apoio da revisão de literatura, entrevistas para a recolha e análise de dados.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada; Educação Musical; 2º Ciclo do Ensino Básico; Identidade Musical; Músico Profissional.

ABSTRACT

This report is part of the Supervised Teaching Practice (PES) unit, integrated into the Master's Degree in Music Education (EM) for Basic Education (EB), offered by the Higher School of Education (ESSE) of the Polytechnic Institute of Porto. The document aims to connect the practical component of the PES with the development of a research project carried out throughout the 2024/2025 academic year.

The report is structured into three main parts: Observation of Musical Practice in the 2nd Cycle of Basic Education, Supervised Teaching Practice, and the Research Project, developed across several subchapters.

The first chapter is dedicated to the initial phase of PES: observing the teaching practice of EM within the context of EB. This phase proved essential for understanding the methodologies employed, classroom dynamics, and the processes that characterize EM in a real-world setting.

The second chapter presents the contextualization of Francisco Torrinha Basic School where the PES took place. It includes a description of the school and the assigned class, along with a timeline of the activities carried out throughout the academic year.

The third chapter outlines the research project entitled "*The Influence of the Music Education Subject in the Life of a Musician: Reflections on Memories and Impacts*". This study aims to analyze the role of the subject and the various factors that contributed to these professionals' career decisions. The research adopts a qualitative approach, supported by a literature review and interviews for data collection and analysis.

Keywords: Supervised Teaching Practice; Music Education; 2nd Cycle of Basic Education; Musical Identity; Professional Musician.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Sala de Educação Musical	20
Figura 2. Foto com os alunos da turma 5ºE.	21

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Planificação das aulas a Médio-Longo prazo da turma 5ºE.....	24-27
Tabela 2 – Síntese de dimensões de Análise das entrevistas.....	53

LISTA DE SIGLAS

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

AEGO – Agrupamento de Escolas Garcia de Orta

ASE – Ação Social Escolar

EB – Ensino Básico

EBFT – Escola Básica Francisco Torrinha

EM – Educação Musical

ESE – Escola Superior de Educação

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Índice

INTRODUÇÃO	9
1. OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL NO 2º CICLO NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO	11
1.1. ESCOLA A	11
1.2. ESCOLA B	13
1.3. ESCOLA C	14
1.4. ESCOLA D	16
2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	19
2.1. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA E RECURSOS	19
2.2. CARATERÍSTICAS DA TURMA	21
2.3. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO	22
3. A INFLUÊNCIA DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MUSICAL NA VIDA DE UM MÚSICO	30
3.1. INTRODUÇÃO	30
3.2. REVISÃO DE LITERATURA	31
3.2.1. A PROFISSÃO DE MÚSICO: CONTEXTO E DESAFIOS.....	31
3.3. A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MUSICAL EM PORTUGAL	32
4. FATORES INFLUENCIADORES A ESCOLHA DA PROFISSÃO	35
4.1. INFLUÊNCIAS FAMILIARES E SOCIAIS	35
4.2. O IMPACTO DA EDUCAÇÃO MUSICAL (FORMAL E INFORMAL)	35
4.3. MOTIVAÇÃO MUSICAL E INSPIRAÇÃO: CAMINHOS PARA A IDENTIDADE DO MÚSICO.....	37
5. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	38
5.1. UM ESTUDO DO TIPO QUALITATIVO.....	38
5.2. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS E DESCRIÇÃO DOS PROCESSOS DE ANÁLISE	39
5.2.1. ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	39
5.3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS.....	41
5.3.1. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	41
5.3.1.1. FORMAÇÃO MUSICAL E DESENVOLVIMENTO PESSOAL.....	42
5.3.1.2. A PRÁTICA MUSICAL EM CONTEXTO DE SALA DE AULA	43
5.3.1.3. METODOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	44
5.3.1.4. RELEVÂNCIA E ATUALIDADE DA DISCIPLINA	44
5.3.1.5. PROPOSTAS DE MELHORIA.....	46
5.3.1.6. VALIDAÇÃO DAS CAPACIDADES E MOTIVAÇÃO PARA PROSSEGUIR.....	47
5.3.1.7. INFLUÊNCIA NA ESCOLHA PROFISSIONAL	48
5.3.1.8. EVOLUÇÃO DA PERCEÇÃO DA DISCIPLINA.....	49
5.3.2. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
6. CONCLUSÃO.....	54

BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55
ANEXOS	61

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito do mestrado do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Este trabalho tem como propósito principal apresentar a experiência pedagógica realizada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), decorrida ao longo do ano letivo de 2024/2025. Para além da vertente prática, o relatório integra ainda um projeto de investigação dedicado à análise da influência da disciplina de Educação Musical (EM) na trajetória de músicos profissionais, procurando compreender de que forma esta contribuiu para o seu desenvolvimento artístico e para a consolidação das suas escolhas profissionais.

O Relatório de estágio está dividido em três capítulos principais. O primeiro capítulo centra-se na análise das observações realizadas no âmbito da PES em diferentes escolas. Estas experiências revelaram-se essenciais para o desenvolvimento da minha prática pedagógica, ao possibilitarem contacto com diferentes abordagens de ensino, a reflexão crítica sobre metodologias utilizadas e o alargamento da minha capacidade de lecionação e intervenção em contextos educativos diversificados.

No segundo capítulo, apresenta-se a caracterização detalhada da instituição de ensino onde decorreu a minha PES na área da EM. São descritos os recursos materiais disponíveis, a organização e o funcionamento da disciplina, bem como as metodologias e atividades implementadas. Paralelamente, desenvolve-se uma reflexão acerca dos principais desafios enfrentados, as dificuldades encontradas e das aprendizagens adquiridas, evidenciando o contributo deste processo para a minha formação docente.

O terceiro capítulo é dedicado à apresentação do projeto de investigação. Este estudo, de carácter qualitativo, tem como objetivo compreender de que forma a disciplina de EM influenciou a escolha da profissão por músicos profissionais. A questão central que orienta a investigação é: *“Como a Educação Musical pode ter influenciado um músico profissional?”*. Para responder a esta problemática, foram utilizados diferentes métodos de recolha de dados, nomeadamente a revisão de literatura e a realização de entrevistas semiestruturadas e músicos profissionais. Assim, este capítulo procura contribuir para uma compreensão mais aprofundada do impacto da EM na construção das trajetórias profissionais dos participantes.

Numa análise inicial, os resultados obtidos permitiram constatar que a disciplina de EM teve um impacto significativo no percurso dos músicos entrevistados, quer ao nível da motivação para o estudo da música, quer através das experiências de prática coletiva e do reconhecimento das suas capacidades. Contudo, surgem também fragilidades importantes, como a curta duração da disciplina, a falta de continuidade ao longo da escolaridade obrigatória e a escassa atualização dos conteúdos face às exigências musicais atuais. Apesar destas limitações, destacam-se a valorização das vivências em sala de aula e a influência positiva dos professores e dos pares na construção da identidade musical. Estes fatores reforçam a necessidade de repensar o papel da EM na escola, reconhecendo o seu papel não só na formação artística e cultural, mas também para a definição de percursos profissionais no campo musical.

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

Neste capítulo apresento uma breve contextualização das escolas e turmas observadas durante as aulas de EM no 2º ciclo, no ano letivo de 2024/2025. Esta observação decorreu no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, e teve como objetivo compreender a dinâmicas pedagógicas, os contextos escolares e os perfis das turmas, de forma a enquadrar a prática letiva desenvolvida ao longo do estágio.

Através desta experiência, procurei compreender as dinâmicas do ensino da música, refletindo criticamente sobre os métodos pedagógicos utilizados e analisando o impacto que estes tiveram no processo de aprendizagem e no envolvimento dos alunos.

As observações decorreram ao longo do mês de outubro e envolveram o registo de sete aulas de EM, administradas por diferentes docentes em diferentes instalações de ensino. Esta diversidade de ambientes permitiu compreender melhor as práticas pedagógicas e abordagens no ensino da música.

Evidentemente, estas experiências assumiram um carácter fundamental no início da minha PES, na medida em que proporcionaram uma base sólida para a análise crítica das estratégias de ensino, gestão de sala de aula, organização de conteúdos e utilização de recursos didáticos. As observações fizeram-me compreender de forma mais concreta como as diferentes dimensões pedagógicas se interligam, contribuindo para a construção de práticas mais conscientes, estruturadas e orientadas para a aprendizagem significativa dos alunos.

1.1. ESCOLA A

Na aula observada, os alunos entraram na sala de aula e, após se sentarem, escreveram o sumário enquanto ouviam música calma colocada pelo professor. Estavam presentes 23 alunos numa sala de tamanho médio, equipada com um piano elétrico, quadros brancos (um deles com pautas), computador, projetor e armários com instrumentos visíveis, como guitarras, xilofones e instrumentos Orff de altura indefinida.

O professor iniciou a aula promovendo o silêncio e incentivou os alunos a imitarem os seus gestos: começou por esfregar as mãos e, progressivamente, introduziu palmas, batidas no peito e nas coxas, variando os ritmos e intensidades, guiando os alunos na execução da pulsação de forma rítmica. De seguida, atribuiu a cada aluno um ritmo específico para percutir com as palmas, enquanto os restantes mantinham a pulsação base nas coxas. Esta atividade foi feita alternando entre os dois lados da sala.

Posteriormente, os alunos participaram numa dinâmica em que tinham de passar rapidamente um ritmo ditado pelo professor uns aos outros, promovendo atenção e agilidade. Em seguida, o professor abordou conteúdos de teoria musical, questionando os alunos sobre as notas que tinham aprendido (sol, mi, lá, si) e praticando os gestos de Kodály correspondentes. Após um breve aquecimento vocal acompanhado pelo piano, os alunos foram divididos em filas, sendo cada grupo responsável por cantar a sua parte numa sequência musical proposta pelo professor.

O docente introduziu o conceito de pauta musical, explicando a disposição das notas nas linhas e espaços e destacando a importância da clave de sol, especialmente ao situar a nota sol na segunda linha. Ensinou os alunos, passo a passo, a desenhar a clave de sol corretamente e incentivou a sua prática em casa, elogiando também o trabalho dos alunos naquele momento.

Em seguida, os alunos trabalharam com a flauta de bisel. O professor explicou como segurá-la e soprar corretamente, orientando-os na execução das notas sol, lá e si, com exercícios de ritmo e melodia. O professor utilizou uma imagem projetada do manual para rever as posições das notas na flauta. Posteriormente, exibiu uma pauta com as notas musicais já referidas, pedindo aos alunos que identificassem e cantassem os nomes das notas e a pausa de semínima, enquanto eram acompanhados pelo piano que o professor tocava.

A aula prosseguiu com uma deslocação à sala do instrumental Orff, onde os alunos exploraram instrumentos como xilofones, metalofones e jogos de sinos. O professor explicou as características de cada instrumento e como deveriam ser tocados, dividindo os alunos por grupos instrumentais. No piano de cauda, o docente tocava as notas aprendidas, que os alunos imitavam com os respetivos instrumentos. Após essa prática, os alunos regressaram à sala e repetiram o exercício com as flautas.

Para encerrar, o professor apresentou a canção *"A Noite"* dos Xutos e Pontapés, que os alunos cantaram e acompanharam na flauta com as notas trabalhadas na aula. Inicialmente com o apoio do

professor, e depois de forma autónoma, os alunos tocaram e cantaram sozinhos. A aula terminou com os alunos a arrumarem o material e a saírem da sala.

A aula decorreu de forma estruturada e dinâmica, com a presença de 23 alunos num ambiente bem equipado (quadro com pautas, instrumentos variados, piano elétrico, computador e projetor). O professor dirigiu a aula com uma variedade conceituada de atividades, cruzando momentos de audição, percussão corporal, canto, teoria musical, prática instrumental e trabalho com o manual escolar. Os alunos demonstraram empenho, curiosidade e bom comportamento durante toda a aula.

As aulas foram bem planeadas, com uma grande variedade de estratégias musicais e didáticas que estimularam diferentes competências nos alunos: audição, ritmo, melodia, leitura e execução musical.

O professor revelou domínio técnico e sensibilidade pedagógica, promovendo uma aprendizagem ativa e envolvente. No entanto, seria benéfico equilibrar a intensidade das atividades com mais momentos de reflexão, adaptação ao ritmo dos alunos e contextualização dos conteúdos musicais.

1.2. ESCOLA B

A aula teve lugar numa sala de música espaçosa e bem equipada, sem mesas, mas com cadeiras e puffs onde os alunos se sentaram depois de entrarem de forma organizada. O ambiente era acolhedor e próprio para a disciplina, com presença de instrumentos Orff, ukuleles, além de computador, colunas, quadro, projetor e piano.

A turma estava envolvida na preparação de uma atuação para uma cerimónia de entrega de prémios de exames de inglês. O tema escolhido foi *"Just the way you are"* de Bruno Mars, que os alunos interpretaram com flauta, acompanhados pelo professor na guitarra. A partitura era projetada no quadro, e os alunos demonstraram bom domínio rítmico e melódico. Após algumas repetições instrumentais, cantaram também a música, afinados e a tempo.

O professor, promovendo uma prática diversificada, introduziu depois uma partitura com duas vozes: uma destinada ao jogo de sinos e outra ao xilofone soprano. Os alunos cantaram as notas das duas vozes enquanto batiam a pulsação nas coxas, uma atividade que conciliava leitura musical e

prática corporal. Alguns alunos foram selecionados para tocar os instrumentos específicos, enquanto os restantes colegas cantavam as melodias. Esta abordagem permitiu o trabalho individual e em grupo, com atenção à afinação, ritmo e andamento da peça musical.

No seguimento da aula, três alunas tocaram juntas as partes ensaiadas. Uma delas foi escolhida para cantar a solo, enquanto as restantes tocavam e o professor acompanhava na guitarra. Ensaíram toda a sequência musical, intercalando momentos de correção e repetição. A interpretação final foi feita como se se tratasse de uma apresentação real, já com todos os elementos da turma a participar.

A segunda parte da aula centrou-se numa nova canção do manual escolar, intitulada *"Vais ser o jantar"*. Os alunos ouviram primeiro a versão áudio, seguindo-se a exploração da música com o professor a cantar e tocar guitarra. Foram cantando estrofe a estrofe, com indicações relativas às dinâmicas, ritardando, acelerando e outras expressões musicais. Depois, cantaram a música completa com o instrumental de fundo.

No final da aula, foi utilizada a aplicação FluteMaster, com a qual os alunos praticaram as posições das notas na flauta de bisel de forma lúdica, interativa e visualmente apelativa, como num videojogo. Jogaram dois níveis e obtiveram bons resultados, encerrando a aula com entusiasmo.

A aula foi bem conduzida, com uma abordagem prática, tecnológica e musicalmente rica, combinando repertório atual e infantil. O professor demonstrou competências sólidas na gestão das aprendizagens e na motivação dos alunos, apesar de pequenos desafios comportamentais. Com ligeiros ajustes ao nível da reflexão pedagógica, da gestão da participação e da prevenção de comportamentos, esta prática representa um bom exemplo de ensino musical no 2.º ciclo.

1.3. ESCOLA C

As aulas decorreram numa sala pequena, mas funcional, equipada com quadro branco, quadro com pautas, teclado, computador, projetor e um armário com instrumentos musicais. Estavam presentes 24 alunos. Logo no início, a turma revelou-se organizada, sentando-se nos seus lugares e preparando o material necessário. A professora fez a chamada, seguida de uma breve revisão da aula anterior, que havia abordado as ondas sonoras convencionais e não convencionais.

A professora questionou os alunos sobre o Dia Mundial da Música, celebrado a 1 de outubro, conduzindo uma breve reflexão sobre o significado e importância desta data. Em seguida, apresentou a atividade principal da aula: a audição da obra "*Outono*", de António Vivaldi, acompanhada de uma atividade expressiva de desenho. Antes de iniciar a escuta, distribuiu as fichas e organizou a leitura do texto informativo sobre a obra e o compositor. Aproveitou para explorar vocabulário como "séculos", "maestro" e "compositor", estimulando a participação e leitura por parte dos alunos. Durante a audição, a professora explicou os diferentes andamentos da obra – alternando entre momentos alegres e tristes – e orientou os alunos para pintarem de acordo com o que sentiam ou imaginavam, enquanto escutavam a música. Foram realizadas três audições completas, ao fim das quais a professora recolheu os trabalhos. No final, alguns alunos partilharam o sentimento que sentiram ao escutar a obra musical.

A aula prosseguiu com a exploração do conceito de pulsação. Os alunos abriram o manual e refletiram sobre o batimento cardíaco como metáfora para a pulsação musical. Como o piano não funcionava, a professora recorreu à flauta para tocar pequenos excertos rítmicos, aos quais os alunos responderam, batendo na mesa. Trabalharam diferentes andamentos, desenvolvendo assim a perceção rítmica. A professora ditou o significado de pulsação, que os alunos registaram, e introduziu-lhes a clave de sol, com prática escrita no caderno até ao final da aula.

Na aula seguinte, os alunos retomaram os conteúdos anteriores – "*Outono*" de Vivaldi e a noção de pulsação – e avançaram para a linguagem musical, com destaque para a semínima. A professora utilizou o manual para apresentar a notação, reforçando os conceitos de intensidade sonora (piano, forte, mezzo forte) e associando cada semínima a uma pulsação. A pausa de semínima também foi introduzida, reforçando a importância do silêncio dentro da música.

A aula incluiu o estudo da canção "*Mão na mão*", de Ana Lua Caiano. Os alunos leram, por turnos, a biografia da cantautora, enquanto a professora explicava o conceito e dava exemplos de outros músicos que compõem e interpretam as suas obras. Após ouvirem a música, os alunos aprenderam o esquema de percussão proposto, incluindo a barra de repetição, e realizaram o acompanhamento rítmico com palmas e estalos de dedos.

Posteriormente, a turma trabalhou a música "*Quadrige Lisboa*", de Júlio Pereira. A professora orientou a leitura do texto informativo sobre o compositor, seguida da audição do excerto musical. Os alunos, em pé, participaram na percussão corporal do ritmo da obra, usando as coxas e palmas.

No final, a professora apresentou o conceito de partitura e explicou o compasso binário, com foco na acentuação do primeiro tempo. Exemplificou com palmas e batidas, promovendo a internalização dos padrões métricos. Em seguida, os alunos realizaram atividades do livro de exercícios, praticando a escrita de semínimas e pausas. Os que terminaram mais cedo foram convidados a criar composições próprias, utilizando o compasso quaternário e os símbolos aprendidos.

As aulas observadas revelam uma prática pedagógica segura, com organização, variedade de repertório e intencionalidade na transmissão dos conteúdos. A professora mostra capacidade de adaptação e utiliza metodologias ativas (como a percussão corporal e a escuta criativa). No entanto, a introdução de estratégias mais diferenciadas, maior exploração de instrumentos e momentos de reflexão e apreciação poderiam elevar ainda mais a qualidade da aprendizagem musical.

1.4. ESCOLA D

Estavam presentes 18 alunos, que entraram na sala de música com os seus cadernos, manuais e flautas. A aula decorreu numa sala ampla, especialmente equipada para o ensino da música, com bancos em formato de coro, piano, quadro interativo, instrumentos de percussão próprios da sala de aula e colunas de som. O professor utilizou o manual Play 6 para orientar a sessão.

A aula começou com a chamada, durante a qual o professor lembrou aos alunos o que tinham feito na semana anterior. De seguida, realizaram exercícios de percussão corporal e cantaram a canção *"It's the End of the World as We Know It"*, num ambiente animado. O professor foi aumentando progressivamente a complexidade da percussão corporal, incentivando os alunos a acompanhar a canção com energia e entusiasmo.

Posteriormente, passaram para a canção "A Gente Vai Continuar", de Jorge Palma. O professor disponibilizou a letra para os alunos acompanharem e tocou piano para os apoiar no canto. Em duas salas estavam colocados os instrumentos e restantes materiais necessários para a aula. Durante a canção, o professor auxiliou particularmente nas partes mais graves, orientando os alunos.

Depois, os alunos começaram a prática com a flauta. Para os que não a tinham trazido, o professor distribuiu claves. Lembrou a postura corporal correta ao tocar o instrumento e trabalhou com os

alunos as posições dos dedos nos orifícios da flauta. Treinaram a escala de dó e, posteriormente, o posicionamento das notas da música na flauta, inicialmente sem emitir som. Foram praticando frase a frase, tocando as notas correspondentes.

Com o apoio do piano e a voz do professor a cantar as notas, os alunos tocaram a música na sua totalidade. O professor explicou que fariam algo novo: durante momentos específicos da música, a turma seria dividida em dois grupos para tocarem as notas dos acordes, cada grupo assumindo diferentes notas.

Foram feitas perguntas aos alunos sobre o nome das notas, enquanto treinavam, sem tocar, as posições na flauta, cantando os nomes das notas em simultâneo. A aula prosseguiu com o trabalho por secções: a turma foi dividida por *voicings*, com os alunos sentados na parte superior da sala a cantar a voz superior, e os da parte inferior a voz inferior. Cada grupo ensaiou a sua parte separadamente.

De seguida, os dois grupos tocaram as suas partes em conjunto, com o acompanhamento ao piano por parte do professor. Depois de tocarem, também cantaram, sempre com a sua orientação. Repetiram a mesma tarefa e o professor pediu que abrissem o manual, onde se encontrava o acompanhamento Orff da música.

Houve então uma conversa sobre a instrumentação Orff. Os alunos observaram os instrumentos mencionados no manual e no quadro, e em seguida solfejaram as partes correspondentes aos diferentes instrumentos – jogo de sinos, metalofone e xilofone – enquanto o professor escrevia o nome das notas.

A aula continuou com o treino da posição dos dedos na secção do “xilofone de papel” presente no manual, para praticarem antes de utilizarem os instrumentos reais. O professor explicou a melhor forma de tocar, e os alunos praticaram nas imagens do xilofone com os dedos.

Posteriormente, o professor distribuiu os xilofones, jogos de sinos e metalofones por alguns alunos e treinou com esse grupo. Os restantes alunos retomaram a prática com a flauta. A atividade culminou com todos os grupos a tocarem as suas partes: os alunos com flautas tocaram acompanhados ao piano, cantaram em conjunto, enquanto os alunos com instrumentos de percussão Orff tocaram as suas respetivas partes de forma coordenada.

A aula observada destaca-se pela sua qualidade pedagógica, diversidade metodológica e valorização da prática musical ativa. O professor demonstrou grande competência técnica e musical, conseguindo envolver os alunos através de estratégias bem pensadas e de um ambiente musical autêntico. Para uma maior eficácia pedagógica, sugere-se uma maior distribuição equitativa das oportunidades de prática, momentos de reflexão, e uma exploração mais profunda da escuta e da análise musical. Ainda assim, a sessão reflete um excelente exemplo de ensino dinâmico e musicalmente significativo.

2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

A minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), decorreu numa turma do 5º ano de escolaridade da Escola Básica Francisco Torrinha da Foz, contando com a cooperação da Professora Maria do Carmo Figueiredo. O estágio decorreu sob a orientação da Professora Doutora Graça Boal-Palheiros e do Professor Jonas Araújo, que acompanharam e supervisionaram todo o processo formativo.

A PES teve uma duração aproximada de nove meses, entre novembro de 2024 e junho de 2025. Antes de iniciar a lecionação, realizei duas aulas de observação e de cooperação, importantes para a preparação do meu papel pedagógico que se devia assumir, pois possibilitou-me ter um primeiro contacto com a turma, entender as suas particularidades e conhecer as estratégias utilizadas pela docente para gerir a turma e o processo de ensino-aprendizagem.

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E RECURSOS

A Escola Básica Francisco Torrinha (EBFT) é uma instituição de ensino pública, pertencente ao Agrupamento de Escolas Garcia de Orta (AEGO), localizada no concelho de Aldoar, Foz do Douro e Nevogilde, no distrito do Porto. O AEGO tem-se adaptado às mudanças na sua comunidade, promovendo uma gestão curricular flexível, uma escola inclusiva e uma avaliação pedagógica que favorece melhores aprendizagens. Assume uma postura ativa, adotando iniciativas que visam melhorar o seu funcionamento e garantir uma formação integral dos alunos, preparando-os para uma cidadania ativa e informada.

O agrupamento acolhe alunos de várias nacionalidades diferentes, estando as escolas que compõem o AEGO inseridas num contexto socioeconómico marcado por assimetrias, evidenciando indicadores de debilidade económica e social, como o elevado número de alunos subsidiados pela Ação Social Escolar (ASE). De acordo com o seu Projeto Educativo, a missão do AEGO é de valorizar o aluno de excelência como alguém que, além do sucesso académico e profissional, "(...) é capaz de se interrogar acerca dos limites do seu próprio saber, com capacidade, curiosidade e conhecimento para aprender ao longo de toda a vida" (Barros, 2023). A sua identidade própria foi construída com o esforço de toda a comunidade educativa – profissionais, alunos, pais, autarquia e parceiros – num ambiente favorável ao ensino, à aprendizagem e à colaboração.

No ano letivo 2024/2025 a EBFT organizou-se em dois semestres. A escola dividiu-se em várias equipas de setores, facilitando a coordenação entre os professores das várias áreas disciplinares. As aulas de Educação musical tinham a duração de 100 minutos semanais, tendo cada turma do 2º CEB dois blocos seguidos, ou então divididos em dois, tendo um intervalo de 15 minutos entre eles. Ao nível das condições físicas da escola, esta era dotada de duas salas específicas para lecionação das aulas de Educação Musical, equipadas com diversos instrumentos Orff, um piano digital, computador, quadro, projetor e colunas. Embora a escola possuísse estes recursos, a sua qualidade era reduzida devido à sua antiguidade e/ou desgaste pelo uso prolongado. As salas eram de dimensão média, com mesas e cadeiras dispostas em filas, com pouco espaço entre elas.

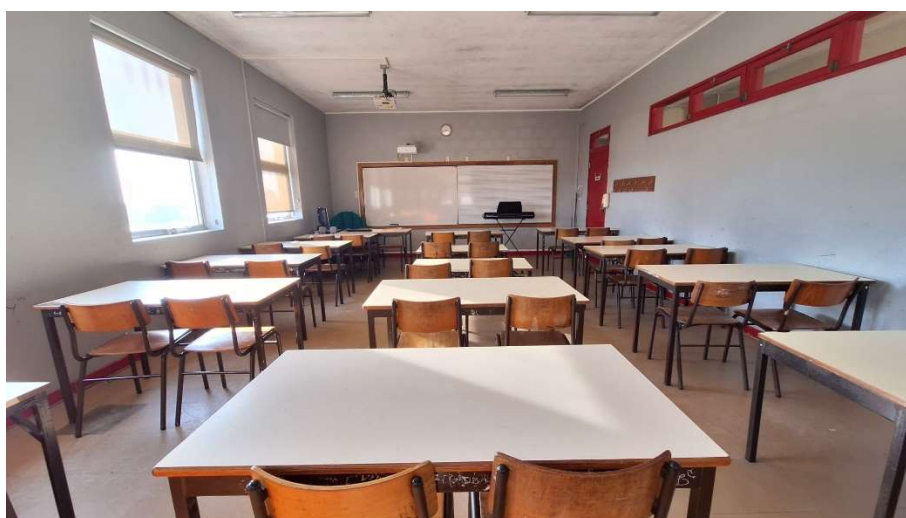


Figura 1. Sala de Educação Musical

Para além das salas de aula, a escola dispunha de cantina, biblioteca, gabinete do aluno, ginásio e campo de futebol. Não possuía auditório, sendo que as atuações eram realizadas na cantina ou na biblioteca, ou até, para atuações de grandes dimensões, no auditório da Escola Garcia de Orta, considerada a sede do agrupamento. O facto de uma instituição ser considerada tão respeitável não possuir um auditório, surpreendeu-me pela negativa, visto que um espaço como esse seria bastante benéfico para a realização e promoção de atividades musicais.

2.2. CARACTERÍSTICAS DA TURMA

A turma do 5ºE era constituída por vinte e quatro alunos, com idades compreendidas entre os 10 e 11 anos, sendo 15 do sexo masculino e 9 do sexo feminino. Dois alunos eram oriundos da Rússia, e um da Ucrânia. Três alunos beneficiavam de apoio ASE – Escalão A, dois alunos beneficiavam de apoio ASE – Escalão B e um aluno beneficiavam de apoio ASE – Escalão C.



Figura 2. Foto com os alunos da turma 5ºE.

De uma forma geral, a turma foi bastante cooperante, realizando as atividades propostas com interesse pelos conteúdos musicais lecionados. Nos momentos de discussão e de partilha, alguns alunos destacavam-se com as suas opiniões e curiosidade, o que me surpreendeu bastante pela positiva. Ao nível do comportamento, a turma contava com alguns alunos faladores e desafiadores, que por vezes, faziam comentários impróprios sobre os colegas ou até o próprio conteúdo da aula. Mesmo assim, de forma geral, a turma demonstrou ser séria e responsável nos momentos que o próprio exigia, tais como a demonstração e performance em sala de aula.

As nossas aulas culminaram com a apresentação de final de ano na biblioteca da escola, com os temas “Fui colher uma romã”, canção tradicional alentejana e “Tudo o que eu te dou”, canção pop portuguesa do cantor portuense Pedro Abrunhosa. A decisão foi trabalhar estes temas porque os alunos revelaram um forte interesse e inclinação pela temática da música Portuguesa Tradicional e Pop, com flauta de bisel e instrumentos Orff. Para mim, a apresentação foi o ápice deste percurso de trabalho, onde a dedicação e descoberta musical contribuíram para o desenvolvimento artístico e cultural da turma.

O meu contacto com a turma do 5ºE foi muito enriquecedor, tanto a nível profissional como pessoal, mesmo tendo os seus constrangimentos. Apesar dos desafios da área, considero que foi possível a construção de um ambiente educativo positivo, onde os alunos participaram ativamente com entusiasmo.

2.3. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO

No início do estágio, iniciar a lecionação num ciclo de ensino no qual não possuía qualquer experiência prática constituiu uma preocupação. Apesar de já ter existido contacto com turmas no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) no 1º ciclo do EB, estava consciente que de que o 2º ciclo apresentava novas exigências, sobretudo pela integração num projeto curricular obrigatório mais estruturado e complexo. Contudo, desde o início, senti-me apoiada pela comunidade escolar, cujo contributo foi determinante para que esta transição decorresse de forma positiva e suave.

A minha orientação por parte da professora cooperante revelou-se crucial neste estágio. Inicialmente, adotei uma posição de observação o que me permitiu compreender as especificidades da turma e a identificar os desafios pedagógicos emergentes, que mais tarde foram partilhados e discutidos com a professora cooperante. Aprendi que a observação não é a e não deve ser apenas um ato passivo, mas sim uma prática intencional e crítica para o desenvolvimento profissional. Esta prática permite a um estagiário construir uma prática pedagógica fundamentada e reflexiva (Reis, 2011). A observação, enquanto prática formativa, influencia tanto a aprendizagem individual como a cooperativa, declarando-se como um momento essencial da supervisão pedagógica (Alarcão, Leitão, et. al, 2010). Assim sendo, transformei esta experiência de observação numa aprendizagem importante, que considero que impactou fortemente a minha prática docente.

Apesar de por vezes terem surgido perspetivas distintas nas discussões relativas a determinados aspetos, tais como: os conteúdos a serem lecionados e a forma como estes seriam apresentados. Estas situações transformaram-se em oportunidades de debate construtivo, com um objetivo comum de melhorar a prática letiva e os resultados da turma. As suas sugestões foram determinantes para uma reflexão mais consciente acerca das metodologias, tanto ao nível de planificação como da sua aplicação em contexto real. Considero que esta relação cooperativa entre estagiária e professora cooperante foi um dos pilares fundamentais na construção da minha identidade enquanto docente, contribuindo para

uma formação mais crítica, orientada e adaptada. O estágio tem como principal objetivo possibilitar o contacto direto com a realidade escolar e a reflexão crítica sobre a prática de ensino (Botelho, 2018).

Os seminários de estágio e os momentos de reflexão conjunta com a professora cooperante, os supervisores e os colegas de estágio foram fundamentais para o meu crescimento exponencial. A partilha de experiências e perspetivas foram uma oportunidade de construção coletiva de saberes e de desenvolvimento de competências críticas (Alarcão, Leitão, et. al, 2010), em que foi possível identificar fragilidades, repensar estratégias e adaptar metodologias para as aulas. Este procedimento de reflexão crítica e sistemática permitiu-me não só converter os meus erros em oportunidades de crescimento, assim como o desenvolvimento da minha prática docente.

A colaboração com os colegas de estágio revelou-se igualmente enriquecedora. As observações cruzadas, a partilha de materiais de apoio e a reflexão conjunta nos seminários permitiram uma aprendizagem sinérgica e estimulante na construção de saberes pedagógicos de forma coletiva. Neste contexto, a construção do conhecimento docente passou pela criação de uma comunicação entre pares, proporcionando a consolidação de critérios de qualidade e fortalecimento da identidade profissional (Lima e Fialho, 2015). As interações estabelecidas com os colegas de estágio e a professora cooperante foram cruciais na partilha e no diálogo para a melhoria contínua da prática educativa.

Ao longo do ano letivo, foram definidos conteúdos centrados na música erudita portuguesa, na música contemporânea e em atividades de audição, interpretação e composição, os quais, desde o início, se assumiram como desafios pedagógicos a integrar no âmbito da PES. Desta forma, os conteúdos foram incorporados de forma obrigatória na planificação anual, garantindo a sua exploração no decurso das aulas.

Para dirigir devidamente o trabalho ao longo do ano letivo, elaborei uma planificação de médio a longo prazo, apresentada na Tabela 1, que sofreram ajustes em função dos conteúdos programáticos, ensaios para o concerto final, interesses dos alunos, situações de greve, visitas de estudo e ensaios para o concerto de final de ano. A planificação inicial de um ano letivo oferece uma visão geral do trabalho a desenvolver, distribuindo a definição de prioridades e organização de diferentes atividades. No entanto, a planificação deve ser entendida como um processo dinâmico e recetivo a adaptações, em uniformidade com as condições reais da prática educativa e com os ritmos de aprendizagem dos alunos (Alarcão, Leitão, et. al, 2010).

Tabela 1 – Planificação das aulas a Médio-Longo prazo da turma 5ºE

Nº	Data	Semanas	Conteúdos	Atividades Musicais/Temas	Outras atividades
1	04/10/2024	1ª – 30/Set – 4/Out		Observação	
2	11/10/2024	2ª – 7/Out – 11/Out			
3	18/10/2024	3ª – 14/Out – 18/Out		Cooperação	
4	25/10/2024	4ª – 21/Out – 25/Out		Falta da Professora Cooperante	
5	01/11/2024	5ª – 28/Out – 1/Nov		Feriado de dia de Todos os Santos	
6	08/11/2024	6ª – 4/Nov – 8/Nov	<p>Timbre: flauta e percussão corporal. Forma ABA. Figuras: Semínima, mínima, barra de repetição. Compasso quaternário.</p>	<p>Revisão das notas si, lá e sol na flauta. Exercícios de percussão corporal. Percussão corporal da canção Wallerman de Nathan Evans.</p>	
7	15/11/2024	7ª – 11/Nov – 15/Nov		Interrupção letiva	
8	22/11/2024	8ª – 18/Nov – 22/Nov	<p>Timbre: voz, flauta, instrumentos Orff. Ritmo: pulsação, compasso quaternário. Género: música tradicional ganense.</p>	<p>Os instrumentos Orff de altura indefinida Audição e interpretação do tema “Che Che Koolay” com instrumental Orff.</p>	Supervisão
9	29/11/2024	9ª – 25/Nov – 29/Nov	<p>Timbre: voz, flauta, instrumentos Orff de altura definida e indefinida. Figuras: semibreve. Género: Música popular contemporânea portuguesa.</p>	<p>A nota dó aguda na flauta de bisel. A figura rítmica da semibreve e pausa de semibreve. Audição e interpretação do tema “O Pastor” do grupo português Madreus.</p>	
10	06/12/2024	10ª – 2/Dez – 6/Dez	<p>Timbre: voz, flauta e instrumentos Orff de altura definida e indefinida. Forma ABA. Ritmo: pulsação, semínima, mínima e semibreve, ostinato. Género: Música popular contemporânea portuguesa.</p>	<p>Teste de avaliação. Consolidação do tema “O Pastor”. Os instrumentos Orff: altura definida e indefinida.</p>	
11	13/12/2024	11ª – 9/Dez – 13/Dez	<p>Timbre: voz, flauta e instrumentos Orff de altura definida e indefinida. Forma ABA. Ritmo: pulsação, semínima, mínima e semibreve, ostinato. Género musical: Romantismo.</p>	<p>Correção do teste de avaliação. Audição e interpretação do tema “Marcha dos soldados de brincar” da obra “O Quebra Nozes” de Piotr Tchaikovski.</p>	
12	20/12/2024	12ª – 16/Dez – 20/Dez	<p>Timbre: voz, flauta e instrumentos Orff de altura definida e indefinida. A escala pentatónica. Compasso binário.</p>	<p>Aprendizagem das notas mi, ré e dó grave na flauta de bisel. Interpretação na flauta de bisel de uma peça musical com a escala pentatónica de autoria da Professora. Audição e interpretação na flauta de bisel do tema “Ó sino da minha aldeia” Audição e interpretação vocal e de percussão de instrumentos de altura indefinida do tema “Cada Menino”.</p>	

13	10/01/2025	13ª – 6/Jan – 10/Jan	<p>Timbre: voz, flauta e instrumentos Orff de altura definida e indefinida.</p> <p>A escala pentatónica.</p> <p>Compasso binário.</p> <p>Sonoplastia com tubos de som, tambor do mar e thunder sound maker.</p>	<p>Revisão da escala pentatónica.</p> <p>Interpretação do tema na flauta de bisel “Ó Sino da minha aldeia” para o teste de flauta.</p> <p>Audição e interpretação do tema “O Inverno” de M. Encarnação com voz e instrumental Orff.</p> <p>Sonoplastia da estação de inverno com instrumentos não convencionais.</p>	
14	17/01/2025	14ª – 13/Jan – 17/Jan	<p>Timbre: voz, flauta e instrumentos Orff de altura definida e indefinida.</p> <p>Género: Música tradicional portuguesa.</p> <p>Compasso binário.</p> <p>Sonoplastia com tubos de som, tambor do mar e thunder sound maker.</p> <p>Percussão corporal em pares.</p>	<p>Consolidação do tema “Ó sino da minha aldeia” para o teste de flauta de bisel. Consolidação da interpretação do tema “O Inverno”.</p> <p>Audição e interpretação do tema “A caminho de Viseu” com voz e percussão corporal a pares.</p>	
15	24/01/2025	15ª – 20/Jan – 24/Jan	<p>Timbre: voz, flauta e instrumentos Orff de altura definida e indefinida.</p> <p>Género: Música tradicional portuguesa.</p> <p>Compasso binário.</p> <p>Percussão corporal em pares.</p>	<p>Teste de flauta de bisel.</p> <p>Revisão da escala pentatónica.</p> <p>Interpretação do tema na flauta de bisel “Ó Sino da minha aldeia” para o teste de flauta.</p> <p>Audição e interpretação do tema “O Inverno” de M. Encarnação com voz e instrumental Orff.</p> <p>Sonoplastia da estação de inverno com instrumentos não convencionais.</p>	
16	31/01/2025	16ª – 27/Jan – 31/Jan	<p>Timbre: voz, flauta e instrumentos Orff de altura definida e indefinida.</p> <p>Género: Música tradicional portuguesa.</p> <p>Ritmo: Compasso quaternário, colcheia, ostinato.</p>	<p>Consolidação da figura rítmica da colcheia.</p> <p>Consolidação da interpretação do tema “Oh rama oh que linda rama” com voz e xilofone.</p> <p>A nota fá na flauta de bisel.</p> <p>Audição e interpretação do tema “O Bailinho da Madeira” com voz, flauta de bisel e xilofone.</p>	
17	03/02/2025	17ª – 3/Fev – 7/Fev	Interrupção letiva Conselho de Turma		
18	14/02/2025	18ª – 10/Fev – 14/Fev	<p>Timbre: voz, flauta e instrumentos Orff de altura definida e indefinida.</p> <p>Género: Música tradicional portuguesa.</p> <p>Ritmo: Compasso quaternário e binário, colcheia, ostinato.</p>	<p>Audição e interpretação do tema O Bailinho da Madeira” com voz e flauta de bisel e xilofone.</p>	Supervisão
19	21/02/2025	19ª – 17/Fev – 21/Fev	<p>Timbre: voz, flauta</p> <p>Género: Música pop portuguesa.</p> <p>Forma: forma binária, coda, barra de repetição, primeiro e segundo final, barra de repetição.</p> <p>Altura: Melodia e Harmonia.</p> <p>Ritmo: Coda</p>	<p>Audição e interpretação do tema “O Pastor” inspirado no poema de Eugénio de Andrade, em coro de pergunta-resposta.</p> <p>Audição e interpretação do tema “Avião de Papel” de Carolina Deslandes e Rui Veloso.</p>	
20	28/02/2025	20ª – 24/Fev – 28/Fev	Greve da função pública.		
21	07/03/2025	21ª – 3/Mar – 7/Mar	<p>Timbre: voz, instrumentos Orff de altura indefinida.</p> <p>Altura: Melodia e Harmonia.</p> <p>Dinâmica: forte, piano, crescendo e diminuendo.</p> <p>Ritmo: Compasso quaternário, padrões rítmicos marcantes, Coda,</p> <p>Andamento: lento, moderado, rápido, acelerando e diminuendo.</p>	<p>Audição e interpretação do tema “Marcha real do Leão” retirado de “O Carnaval dos Animais” de Camille Saint-Saens, com voz e instrumentos de percussão de altura indefinida.</p>	

22	14/03/2025	22ª – 10/Mar – 14/Mar	<p>Timbre: voz, instrumentos Orff de altura definida e indefinida, flauta de bisel, harmonia e melodia.</p> <p>Dinâmica: forte, piano, crescendo e diminuendo.</p> <p>Ritmo: Compasso quaternário e binário, padrões rítmicos, Coda.</p> <p>Andamento: lento, moderado, rápido, acelerando e diminuendo</p>	Revisões para o teste de avaliação com jogos didáticos da autoria da Professora.
23	21/03/2025	23ª – 17/Mar – 21/Mar	<p>Timbre: voz, instrumentos Orff de altura definida e indefinida, flauta de bisel, harmonia e melodia, os instrumentos da orquestra sinfónica e as diferentes famílias musicais.</p> <p>Dinâmica: forte, piano, crescendo e diminuendo.</p> <p>Ritmo: Compasso quaternário e binário, padrões rítmicos, Coda.</p> <p>Andamento: lento, moderado, rápido, acelerando e diminuendo.</p>	<p>Teste de avaliação.</p> <p>Exercício de reflexão auditiva da obra Sinfonia nº 4 em mi bemol maior – Romântica, Op. 85 de Anton Bruckner.</p> <p>A orquestra sinfónica e os seus elementos.</p>
24	28/03/2025	24ª – 24/Mar – 28/Mar	<p>Timbre: voz, instrumentos Orff de altura definida e indefinida, flauta de bisel, harmonia e melodia, os instrumentos da orquestra sinfónica e as diferentes famílias musicais.</p> <p>Dinâmica: forte, piano, crescendo e diminuendo.</p> <p>Ritmo: Compasso quaternário e binário, padrões rítmicos, Coda.</p> <p>Andamento: lento, moderado, rápido, acelerando e diminuendo.</p>	<p>Correção do teste de avaliação.</p> <p>Visita à Casa da Música.</p>
25	04/04/2025	25ª – 31/Mar – 4/Abr	<p>Timbre: Voz, flauta de bisel.</p> <p>Altura: Escala de dó maior.</p> <p>Ritmo: Ponto de aumentação, anacrusa, ligadura de prolongação, síncopa, compasso quaternário.</p> <p>História da Música: Barroco.</p>	<p>A nota fá.</p> <p>A escala de dó maior.</p> <p>A anacrusa e ponto de aumentação.</p> <p>Audição e interpretação do tema Primavera retirado de As quatro estações de António Vivaldi com flauta de bisel.</p>
26	11/04/2025	26ª – 7/Abr – 11/Abr	Férias da Páscoa	
27	18/04/2025	27ª – 14/Abr – 18/Abr		
28	25/04/2025	28ª – 21/Abr – 25/Abr		
29	02/05/2025	29ª – 28/Abr – 2/Mai	<p>Timbre: Voz, flauta de bisel.</p> <p>Altura: Escala de dó maior.</p> <p>Ritmo: Ponto de aumentação, anacrusa, ligadura de prolongação, compasso quaternário.</p> <p>Cultura musical: Cante alentejano.</p>	<p>Audição e interpretação do tema “Fui colher uma Romã” com voz e flauta de bisel.</p> <p>O cante alentejano.</p> <p>A síncopa</p>
30	09/05/2025	30ª – 5/Mai – 9/Mai	<p>Timbre: Voz, flauta de bisel e instrumentos de altura indefinida.</p> <p>Altura: Escala de dó maior.</p> <p>Ritmo: Ponto de aumentação, anacrusa, ligadura de prolongação, síncopa, compasso quaternário.</p> <p>Cultura musical: Rock português.</p>	<p>Audição e interpretação do tema “Fui colher uma Romã” com voz e flauta de bisel.</p> <p>Audição e interpretação do tema “Tudo o que eu te dou”</p>

31	16/05/2025	31ª – 12/Mai – 16/Mai	<p>Timbre: Voz, flauta de bisel e instrumentos de altura indefinida.</p> <p>Altura: Escala de dó maior.</p> <p>Ritmo: Ponto de aumentação, anacrusa, ligadura de prolongação, síncopa, compasso quaternário.</p>	<p>Interpretação da escala de dó maior na flauta de bisel.</p> <p>Audição e interpretação do tema “Fui colher uma Romã” com voz e flauta de bisel.</p> <p>Audição e interpretação do tema “Tudo o que eu te dou”</p>	
32	23/05/2025	32ª – 19/Mai – 23/Mai	<p>Timbre: Voz, flauta de bisel, instrumentos de altura indefinida, tubos de som, tambor do mar.</p> <p>Altura: Escala de dó maior.</p> <p>Ritmo: Ponto de aumentação, anacrusa, ligadura de prolongação, síncopa, compasso quaternário.</p> <p>Cultura musical: Música contemporânea.</p> <p>Audição do tema Epifanie de Luciano Berio.</p>	<p>Interpretação da escala de dó maior na flauta de bisel.</p> <p>Teste de flauta de bisel.</p> <p>Interpretação vocal e instrumental de “Tudo o que eu te dou”.</p> <p>A música contemporânea.</p> <p>Composição de uma paisagem sonora da praia, com instrumentos de altura indefinida e não convencionais</p> <p>Interpretação vocal e instrumental de “Fui colher uma romã”.</p>	
33	30/05/2025	33ª – 26/Mai – 30/Mai	<p>Timbre: Voz, flauta de bisel e instrumentos de altura indefinida.</p> <p>Altura: Escala de dó maior.</p> <p>Ritmo: Ponto de aumentação, anacrusa, ligadura de prolongação, síncopa, compasso quaternário.</p>	<p>Interpretação da escala de dó maior na flauta de bisel.</p> <p>Audição e interpretação do tema “Fui colher uma Romã” com voz e flauta de bisel.</p> <p>Audição e interpretação do tema “Tudo o que eu te dou”</p>	Supervisão
34	06/06/2025	34ª – 2/Jun – 6/Jun	<p>Timbre: Voz, flauta de bisel e instrumentos de altura indefinida.</p> <p>Altura: Escala de dó maior.</p> <p>Ritmo: Ponto de aumentação, anacrusa, ligadura de prolongação, síncopa, compasso quaternário.</p> <p>Cultura musical: música erudita portuguesa.</p>	<p>Interpretação da escala de dó maior.</p> <p>Interpretação vocal e instrumental de “Fui colher uma romã” e “Tudo o que eu te dou”.</p> <p>A música erudita portuguesa.</p> <p>Exercício de reflexão auditiva do tema Prelúdio IV de António Fragoso.</p>	
35	13/06/2025	35ª – 9/Jun – 13/Jun	<p>Ensaio geral</p> <p>Concerto de final de ano</p>		

Durante o ano letivo abordei diversas temáticas, com a utilização de diferentes estratégias para cada tema abordado em aula de forma a motivar os alunos. Utilizei recursos como o piano e/ou áudios de acompanhamento para auxiliar os alunos nos momentos de performance e *PowerPoints* apelativos sobre as temáticas e canções. Ao longo do ano escolar, explorei com a turma vários instrumentos musicais, entre eles a voz, flauta de bisel, instrumentos Orff, instrumentos de lâminas e fontes sonoras convencionais e não convencionais. Muitas vezes, também optei pelo xilofone de papel, devido à sua escassez na escola, o que me levou a necessitar de dividir a turma por diferentes naipes para promover a inclusão de todos na experimentação musical. Esta proposta pedagógica teve como objetivo desenvolver uma abordagem mais prática e criativa da aprendizagem musical, em consonância com os princípios orientadores das Aprendizagens Essenciais da disciplina.

Toda a aprendizagem deste ano letivo culminou na apresentação de final de ano, com os temas “*Fui colher uma romã*” e “*Tudo o que eu te dou*”. Para mim, foi bastante importante trabalhar temas

portugueses para a apresentação de final de ano, por dois motivos relevantes: primeiro, os alunos adoraram trabalhar a música portuguesa nas aulas, em segundo, é preciso ensinar às gerações mais novas a ouvir e a compreender o nosso próprio património musical, desde o tradicional português, à mais recente música pop portuguesa, para que a nossa música continue a ser valorizada e estimada. A utilização de instrumentos como flauta de bisel e instrumental Orff contribuiu para o entusiasmo e sucesso da atuação.

A relação com a turma fortaleceu-se ao longo do ano letivo, conhecendo de forma mais aprofundada cada um dos alunos, conquistando a sua confiança dentro e fora da sala de aula. Considero que foi criado um espaço de respeito, empatia e apoio, comprovando que a qualidade pedagógica tem um impacto direto na motivação e no sucesso dos alunos dentro e fora da disciplina. Esta proximidade revelou-se determinante para adaptar as estratégias pedagógicas às necessidades da turma, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais relevante e eficaz. Esta experiência mostrou-me que ensinar é mais do que uma transmissão de conhecimentos. Ensinar envolve também escutar, ter sensibilidade e resiliência na adaptação à realidade deste meio, onde o diálogo é o princípio base da prática educativa para a garantia do sucesso escolar (Freire, 1996). Deste modo, aprendi que a prática pedagógica deve ser entendida como um processo dinâmico, reflexivo e centrado no aluno, voltado para a construção de aprendizagens significativas.

Para além dos alunos e da professora cooperante, a minha relação com os colegas de estágio e os professores orientadores revelaram-se fundamentais para o meu crescimento enquanto futura professora de EM. Ao longo deste ano letivo, aprendi a importância em criar um ambiente seguro regido pelo respeito mútuo e valorização das individualidades de cada um, para conceber condições de aprendizagem verdadeiramente significativas.

O estágio permitiu-me interagir com um contexto real de ensino, observar e participar nas dinâmicas da sala de aula e compreender melhor os seus desafios, destacando a importância de uma formação que una os aspetos científicos, pedagógicos e técnicos musicais, que ajudou a consolidar a minha identidade docente e reforçou a vontade de contribuir para uma EM mais inclusiva, crítica e sensível à realidade dos alunos, tal como defende Day (2001), a identidade profissional do professor constrói-se através de articulações entre dimensões profissionais e pessoais, num processo contínuo de reflexão.

Desta forma, este estágio para além de ter sido um espaço de aplicação de saberes, foi uma formação integral que fortaleceu o meu compromisso enquanto futura docente. Esta experiência revelou-se simultaneamente exigente e enriquecedora, permitindo-me compreender que a EM necessita de mudanças ao nível dos conteúdos e das práticas de lecionação. É urgente ultrapassar determinados modelos tradicionalistas, promovendo abordagens mais abertas, criativas e contextualizadas, capazes de responder às realidades atuais dos alunos. A renovação pedagógica implica também coragem para enfrentar resistências que ainda persistem em algumas gerações de docentes, procurando, contudo, que esse diálogo seja construtivo e favoreça a evolução da disciplina.

Cheguei ao fim do ano letivo com a certeza que consegui sensibilizar musicalmente a minha turma, incentivando-os a apreciar a música de uma forma diferente.

3. A INFLUÊNCIA DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MUSICAL NA VIDA DE UM MÚSICO

3.1. INTRODUÇÃO

O Projeto de Investigação tem como tema “A influência da disciplina de Educação Musical na vida de um Músico: Reflexões sobre memórias e impactos” e tem como objetivo compreender de que forma a disciplina de EM teve influência na escolha da profissão do músico.

A disciplina de EM exerce um papel central na iniciação artística e na construção de experiências que podem marcar profundamente a vida dos alunos, num ambiente escolar de descobertas, experimentação e socialização. Para muitos músicos, este primeiro contacto sistemático com a música em contexto educativo representa não apenas uma experiência formativa, mas também um ponto de partida para trajetórias vocacionais e profissionais ligadas ao campo artístico.

Ao analisar as memórias e os testemunhos dos músicos profissionais, procurei compreender de que forma a disciplina de EM poderá assumir diferentes papéis: será que funciona como despertar de aptidões musicais? Poderá servir de motivação para o estudo? Estará ligada ao reforço da autoconfiança através da validação das capacidades? E até que ponto poderá promover vivências coletivas significativas?

Assim, nesta investigação parti da ideia de que a EM pode ir além da sua função curricular, configurando-se, quem sabe, como uma experiência marcante na construção da identidade musical.

Este tema revela-se de grande interesse, tendo em conta que muitos músicos iniciaram o seu percurso artístico através da disciplina de EM. Embora alguns alunos possam já ter experiências musicais prévias, esta disciplina constitui, no contexto escolar e com algumas exceções, o primeiro enquadramento estruturado da prática musical. Nesse sentido, considerei pertinente investigar de que forma estas experiências iniciais influenciam o percurso profissional e a identidade artística dos músicos.

Desta forma, ao recuperar estas memórias por meio de entrevistas, procurei não apenas refletir sobre a relevância atribuída à EM, mas também contribuir para a sua renovação e para a consolidação do seu papel no desenvolvimento artístico e humano dos alunos.

3.2. REVISÃO DE LITERATURA

3.2.1. A PROFISSÃO DE MÚSICO: CONTEXTO E DESAFIOS

A profissão de músico é uma realidade complexa e em constante transformação, influenciada pelas mudanças culturais, sociais, económicas e tecnológicas. A atividade musical envolve dimensões pedagógicas, criativas, performativas e até terapêuticas, que refletem a natureza multifacetada do músico contemporâneo (Boal-Palheiros, 2020). Esta abundância de papéis coloca desafios à construção de uma identidade profissional clara, visto que o conceito de “músico” não possui uma definição única ou consensual, variando de acordo com os contextos culturais e históricos (Elliot e Silverman, 2015).

A definição de “músico” tem evoluído significativamente, acompanhando as transformações culturais, tecnologias e pedagógicas que ocorrem no campo musical. Atualmente, um músico é um indivíduo que participa na prática musical através da interpretação, composição, audição ou ensino, utilizando competências técnicas, cognitivas, expressivas e culturais (Elliot e Silverman, 2015). A sua atuação pode ser tanto profissional quanto amadora, individual ou em grupo, num amplo espectro de estilos e contextos socioculturais. Segundo Bennett, na sua obra *Developing employability in higher education music* (2016), nem mesmo os dicionários especializados possuem uma definição consensual do termo, tendo o exemplo do *Macquaire Dictionary* (2000, p. 264) que descreve “músico” como “alguém com competência na execução de um instrumento musical”, excluindo diversas áreas como a composição, o ensino ou a produção musical, e não distingue entre prática profissional e amadora. No entanto, a exclusão de inúmeras áreas diretamente ligadas à música leva à necessidade de desenvolver um conceito mais abrangente e contextualizado tendo em conta a época atual (Bennett, 2016).

Atualmente, muitos músicos de perfis diversificados desenvolvem a sua atividade em áreas como a educação, direção artística, composição, tecnologia musical, musicoterapia ou investigação académica (Boal-Palheiros, 2020). Ao mesmo tempo, a perceção social da profissão continua a ser marcada por uma dualidade: por um lado, o reconhecimento da música como expressão artística de grande valor simbólico e cultural, por outro, a associação entre carreira musical e condições de precariedade laboral e instabilidade (Bennett, 2008). Esta visão paradoxal condiciona não só estatuto do músico na sociedade, mas também as escolhas vocacionais dos jovens que, ao longo do seu percurso escolar, têm contacto inicial com a EM.

Desta forma, a escola tem um papel importante, enquanto espaço de formação e de socialização, na forma como os alunos entendem a música e a profissão de músico. A EM pode contribuir para o reconhecimento da música como prática cultural e profissional e relevante, com atividades de audição, composição e performance, que reforçam a identidade musical (Swanwick, 1999). A forma como a disciplina de Educação Musical é integrada no currículo escolar é determinante. A desvalorização e desconsideração da disciplina tende a contribuir para o reforço da ideia de que a música não é uma via profissional viável ou socialmente valorizada (Mota e Abreu, 2014). Contudo, experiências musicais significativas e valorizadas no ambiente escolar podem contribuir para uma reformulação positiva da imagem do profissional e do campo artístico, favorecendo o reconhecimento da música como prática cultural e profissional pertinentes (Hargreaves, Miell e Macdonald, 2002).

Assim, compreender a profissão de músico exige não apenas analisar o seu enquadramento laboral e social, mas também reconhecer o impacto das experiências escolares e comunitárias na formação da identidade musical.

3.3. A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MUSICAL EM PORTUGAL

A disciplina de EM em Portugal apresenta um trajeto marcado por incertezas e evoluções graduais. A sua institucionalização remonta à criação do Conservatório Real em Lisboa, em 1835, por iniciativa de Almeida Garrett, que visava promover o ensino artístico de forma sistemática (Mota, 2014).

Em 1878, a disciplina de Canto Coral foi introduzida no ensino primário, marcando os primeiros passos na integração da disciplina musical no EB geral (Mota, 2014). No entanto, durante o período do Estado Novo, a disciplina assumiu uma função ideológica, sendo utilizada como instrumento de transmissão de valores nacionalistas, onde a música era ensinada de forma restrita, com enfoque nas práticas corais e reportórios patrióticos, frequentemente lecionada por professores sem formação específica na área, o que comprometia a qualidade pedagógica (Fernandes et al., 2014).

Após a Revolução de Abril em 1974, Portugal entrou num processo de democratização que ao qual a educação foi das áreas mais influenciadas, reconhecendo a música como uma prática cultural relevante, especialmente através da música de intervenção, podendo destacar músicos como Zeca Afonso, Sérgio Godinho, José Mário Branco, que desempenhou um papel importante na mobilização social e política (Mota, 2014).

A publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86) e, mais tarde, das *Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2001), representaram marcos importantes na valorização da disciplina. Começou a ser sustentada uma visão mais centrada em competências relativas à audição, interpretação e criação musical, privilegiando as experiências musicais dos alunos e a formação especializada de docentes (Boal-Palheiros, 2020).

No 1º ciclo do EB, a disciplina de música não é trabalhada de forma sistemática, uma vez que a sua leção fica geralmente a cargo de professores titulares, cuja formação inicial em EM tende a ser insuficiente para assegurar um ensino consistente e aprofundado (Mota, 2014). Em 2006, o *Despacho nº 12591/2006* introduziu a música como atividade de enriquecimento curricular (AEC) no 1º ciclo, reconhecendo claramente a sua ausência curricular efetiva. Embora esta medida tenha criado oportunidades de emprego para jovens educadores musicais, o processo revelou várias fragilidades, desde a contratação precária e desigual de professores, à falta de orientações programáticas claras e uniformes (Mota, 2007). Esta falta de consistência pedagógica e laboral comprometeu o impacto da medida, resultando em práticas desiguais entre escolas e regiões (Boal-Palheiros e Resende, 2010). Esta crítica é ainda suportada por autores como Pacheco (2014) e Cunha (2012), que salientam que as AECs, apesar do seu potencial, não substituem um currículo estável e integrado, perpetuando a ideia de que a música é um complemento e não uma disciplina estruturante.

O 2º ciclo é o espaço curricular mais consolidado para a EM, lecionada por professores especializados e com temáticas obrigatórias, embora não tenha continuidade obrigatória no 3º ciclo, onde a música surge de forma dispersa e dependente da existência de docentes com disponibilidade horária (Fernandes, Ramos do Ó e Paz, 2014).

No Ensino Secundário, a música perde relevância, uma vez que ocupa um espaço reduzido no currículo e está presente apenas como disciplina opcional em algumas instituições de ensino.

Esta realidade revela uma desvalorização contínua da EM como componente estruturante da formação artística e cultural dos alunos, apesar das orientações curriculares que reconhecem o seu valor formativo (Ministério da Educação, 2018; APEM, 2020).

Apesar dos vários progressos ao longo das últimas décadas, a EM continua a enfrentar diversos desafios, nomeadamente a presença irregular no currículo do aluno e a escassez de recursos nas

escolas, todavia a disciplina ainda se afirma como um espaço de expressão, criatividade e construção de identidade, com potencial para influenciar significativamente o percurso artístico e profissional dos alunos.

4. FATORES INFLUENCIADORES A ESCOLHA DA PROFISSÃO

4.1. INFLUÊNCIAS FAMILIARES E SOCIAIS

O percurso profissional na área musical está, normalmente, envolto entre várias razões, especialmente as influências familiares e sociais (Boal-Palheiros, 2020). No contexto da EM estas influências podem ser decisivas para que o contacto inicial com a música, muitas vezes proporcionado pela disciplina no EB, se transforme numa ambição profissional.

No artigo *“A Música começa na Pessoa – memória e identidade musical subjetiva”* de Doring (2016) é destacado que as abordagens biográficas e narrativas como metodologias de pesquisa têm crescido significativamente nas últimas três décadas. Este movimento vai de encontro com a compreensão de que a constituição do sujeito só pode ser entendida em articulação com os processos de enculturação, uma vez que não existe uma identidade pessoal dissociada do contexto sociocultural, estético, religioso, racial, entre outros. A identidade individual surge num diálogo constante entre influências externas e experiências internas, originando um sujeito simultaneamente agente e produto do seu meio.

O meio familiar é o primeiro e mais duradouro contexto de socialização, sendo responsável por transmitir valores, crenças e expectativas que moldam a perceção dos jovens sobre o mundo profissional. No artigo *“A influência da família na tomada de decisões de carreira”* de Vautero, Taveira, et al (2020) a família atua como um sistema de apoio de orientação, influenciando diretamente as decisões de carreira através de modelos, expectativas e suporte emocional e financeiro. O incentivo familiar, seja através de ofertas de instrumentos, da escuta musical em casa ou da participação em atividades culturais, contribui significativamente para o desenvolvimento da identidade musical e motivação em seguir música profissionalmente (Mateiro, 2007).

O meio social também exerce influência relevante. A presença de modelos musicais na comunidade, o acesso a atividades extracurriculares musicais e o reconhecimento da música como prática cultural valorizada são fatores que reforçam o impacto da EM na vida das pessoas. A prática musical em família e em contextos comunitários pode resultar como um meio de aprendizagem informal, complementando com o ensino escolar e ampliando as possibilidades de desenvolvimento artístico (Gomes, 2009).

4.2. O IMPACTO DA EDUCAÇÃO MUSICAL (FORMAL E INFORMAL)

Na EB, a música desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral dos estudantes, destacando-se pelo seu valor como área de conhecimento. É necessário reconhecê-la como uma disciplina específica, com processos pedagógicos e produtos culturais significativos (Luiz, Oliveira et. al, 2019). Este reconhecimento contribui para a valorização da Educação Musical como uma disciplina legítima, capaz de desenvolver competências fundamentais como o espírito crítico e criativo e a consciencialização cultural.

O conceito atual de EM, enquanto prática pedagógica e cultural, reconhece que os processos de aprendizagem não se confinam apenas aos espaços escolares/institucionais, mas também se podem manifestar em contextos informais, como a aprendizagem musical em família, na comunidade ou através de meios digitais. A distinção entre práticas formais e informais, embora útil para fins analíticos, revela-se por vezes limitadora quando se pretende compreender a complexidade das trajetórias musicais dos indivíduos (Ribeiro, 2024).

Muitos jovens desenvolvem competências musicais significativas fora do contexto escolar, através da escuta ativa, da experimentação autodidata e do trabalho entre pares. Esta aprendizagem informal é, muitas vezes, caracterizada por falta de avaliação formal, pela flexibilidade metodológica e pela centralização da motivação individual dos alunos, o que poderá resultar numa aprendizagem mais significativa (Green, 2002).

No contexto do sistema educativo português, a articulação entre práticas formais e informais são essenciais para uma EM mais inclusiva, eficiente e significativa. Enquanto o ensino formal privilegia a leitura musical e a técnica instrumental, a prática informal valoriza a criatividade, a audição crítica e a expressão pessoal (Ferreira e Vieira, 2013). Desta forma, a valorização das práticas informais não significa a desvalorização do ensino formal, mas sim o reconhecimento de que ambos os modelos podem coexistir e enriquecer-se reciprocamente.

Segundo Graça Boal-Palheiros, na sua obra *Desafios em Educação Musical* (2020), a EM formal deve ser pensada como um espaço de construção de conceitos, onde os alunos desenvolvem competências musicais, sociais e emocionais, essenciais para a sua formação integral. Por sua vez, a autora Graça Mota defende na sua obra *Pesquisa e formação em educação musical* (2003) que a disciplina de EM deve ser entendida como uma prática inclusiva e transformadora, criticando a visão tradicional da música como disciplina periférica, sem espaço para a diversidade e criatividade. Mota

aponta também para os desafios da formação dos professores, destacando que a qualidade do ensino escolar musical está diretamente ligada com a preparação dos

Em suma, o impacto da Educação Musical, quer se manifeste de forma formal ou informal, depende não apenas da qualidade das experiências proporcionadas, mas também da intencionalidade pedagógica e da diversidade das práticas musicais. Além disso, a sua influência é maximizada quando a prática musical se mantém como uma experiência humana significativa, capaz de contribuir para o desenvolvimento artístico, pessoal e social dos alunos (Elliot, 1995).

4.3. MOTIVAÇÃO MUSICAL E INSPIRAÇÃO: CAMINHOS PARA A IDENTIDADE DO MÚSICO

A construção da identidade musical é um processo complexo, influenciado por fatores internos, como o gosto pessoal e a motivação, e externos, como os modelos de referência que inspiram e influenciam o caminho artístico.

A motivação intrínseca é tida como estímulo interno para o envolvimento com a música por prazer, onde o envolvimento ativo dos alunos, a autonomia nas escolhas musicais e o reconhecimento dos seus gostos são fatores importantes para o desenvolvimento de uma aprendizagem relevante (Oliveira e Beineke, 2019). A motivação não depende apenas da organização curricular, mas da qualidade das experiências musicais vividas e da valorização das preferências pessoais.

O gosto musical, por outro lado, não se limita a uma preferência estética, mas constitui uma expressão da identidade em construção. Este é moldado por experiências auditivas, contextos socioculturais e interações com pares e professores (Gomes de Paula, 2022). Neste processo, os modelos de referência e inspiração sejam: professores, familiares, músicos ou colegas, desempenham um papel crucial quando reconhecidos e integrados nas práticas pedagógicas, tornando o ensino musical mais significativo e inclusivo. A ação dos primeiros professores pode ser determinante na escolha da carreira musical e na formação da identidade profissional (Eufrásio, 2025), pois a inspiração proveniente dessas figuras reforça a motivação, orienta escolhas e estimula vocações.

Posso considerar que a construção da identidade musical resulta na interação entre fatores internos e externos. O envolvimento ativo dos alunos, aliado à presença de modelos inspiradores e à valorização das preferências individuais, cria condições para experiências musicais significativas e para a consolidação da identidade profissional. O desenvolvimento musical dos alunos, portanto, requer práticas pedagógicas que reconheçam e integram estes elementos de forma consciente.

5. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

5.1. UM ESTUDO DO TIPO QUALITATIVO

A investigação qualitativa, segundo os princípios apresentados por Godoy (1995), valoriza a compreensão aprofundada dos fenômenos ao considerar o contexto em que se manifestam. Esta abordagem foca-se nos processos vivenciados pelos participantes, valorizando as suas narrativas e perspectivas individuais, criando um instrumento rico para a análise e interpretação dos dados, contribuindo para os objetivos da pesquisa. Aqui, eu, enquanto investigadora fui o principal instrumento de observação, seleção, interpretação e análise dos dados, focando nos relatos vivenciados e nas perspectivas individuais dos participantes (Bardin, 2011).

Segundo Minayo (2008), a pesquisa qualitativa valoriza a objetivação como elemento central do processo investigativo. Isso implica reconhecer a complexidade do objeto de estudo, realizar uma revisão crítica das percepções significativas, definir conceitos relevantes, aplicar técnicas adequadas de recolha de dados e, por fim, proceder à análise do material de forma contextualizada e específica. Para compreender os sentidos atribuídos à experiência humana, reconheci que foi importante que os indivíduos interagissem, interpretassem e construíssem significados tanto sobre si mesmos, quanto sobre as suas ações no Mundo.

5.2. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS E DESCRIÇÃO DOS PROCESSOS DE ANÁLISE

Para a realização deste Projeto de Investigação, contactei dez músicos profissionais da Área Metropolitana do Porto, com idades compreendidas entre os 27 e os 41 anos, dos quais seis responderam e aceitaram participar nas entrevistas, realizadas entre março e junho de 2025, mas apenas seis possuíam as características que procurava para o projeto. Deste modo todos os participantes demonstraram interesse genuíno e relevância relativamente ao tema do estudo, mostrando prontamente abertura e disponibilidade para colaborar.

Para a recolha de dados realizei entrevistas semiestruturadas, o que me permitiu responder à questão formulada na frase inicial da investigação, “Como a Educação Musical pode ter influenciado um Músico Profissional?”. Além disso, procurei entender qual a perceção atual destes profissionais sobre a disciplina de EM.

5.2.1. ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A entrevista enquanto método de recolha de dados, teve como principal objetivo compreender o ponto de vista dos participantes sobre um certo tema. Ao permitir a expressão de várias perspetivas, torna-se uma ferramenta valiosa para a análise e interpretação dos dados, contribuindo significativamente para os objetivos da pesquisa (Bogdan e Biklen, 1994). A entrevista semiestruturada focou-se num tema específico, sendo guiada por um conjunto de perguntas principais, que podiam ser complementadas por outras questões emergentes ao longo da interação (Manzini, 1991). Esta flexibilidade permitiu-me explorar características individuais, tais como: as memórias escolares, os desafios da formação artística e a construção da identidade pessoal (Benincá, 2021). A espontaneidade das respostas permitiu que as informações surgissem de forma livre e natural.

Para uma aplicação eficaz, desenvolvi um guião de entrevista alinhado com os objetivos do tema, com uma sequência de questões lógicas e coerentes, assegurando a obtenção de dados contextualizados e relevantes (Oliveira, Guimarães et al., 2023).

As entrevistas foram organizadas de modo a responder às questões centrais da investigação, estabelecendo as seguintes categorias de análise:

- a) formação musical e desenvolvimento pessoal;
- b) prática musical em contexto de sala de aula;
- c) metodologias e práticas pedagógicas;
- d) relevância e atualidade da disciplina;
- e) propostas de melhoria;
- f) validação das capacidades e motivação para prosseguir;
- h) influência na escolha profissional;
- i) evolução da percepção da disciplina ao longo do tempo.

Durante a realização das entrevistas, observei princípios éticos essenciais, tendo de assegurar a confidencialidade e a proteção dos dados pessoais dos participantes. Para tal, procedi à recolha de consentimento informado mediante a assinatura de um Formulário de Consentimento, garantindo assim o cumprimento das normas estabelecidas pelo Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados.

A análise de conteúdo foi a técnica escolhida para interpretar os testemunhos dos participantes, através de procedimentos sistemáticos e objetivos (Bardin, 2011). Esta abordagem revelou-se a mais adequada para identificar padrões e os impactos significativos atribuídos à disciplina de Educação Musical ao longo do percurso dos músicos entrevistados.

Todas as entrevistas foram realizadas e gravadas, após autorização, permitindo aos participantes partilhar livremente as suas experiências, memórias, e percepções sobre o papel da EM na sua formação pessoal e profissional. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas e analisadas de acordo com os objetivos da investigação.

A estrutura metodológica desta investigação foi definida de forma a garantir a coerência entre os objetivos da pesquisa e os métodos utilizados assegurando a validade, rigor e profundidade dos resultados obtidos.

5.3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Neste capítulo, serão apresentados de forma pormenorizada os resultados obtidos ao longo da investigação, assegurando a maior fidelidade possível às informações fornecidas pelos participantes. A organização deste capítulo contempla duas secções complementares. A primeira secção destina-se à exposição detalhada dos dados obtidos através das entrevistas realizadas, permitindo identificar padrões, tendências e percepções comuns entre os participantes. A segunda secção foca-se na análise e discussão de todos os dados apresentados, com o intuito de fomentar uma leitura crítica dos resultados obtidos articulando-os com os objetivos da investigação e com a literatura previamente revisada.

5.3.1. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Para este estudo, as entrevistas realizadas tiveram como finalidade analisar, explorar e interpretar as percepções e experiências dos participantes relativamente à disciplina de EM. Tendo em conta os objetivos desta investigação, procurei identificar de que forma esta disciplina contribuiu para a formação pessoal e profissional dos entrevistados, bem como as memórias escolares, metodologias, práticas pedagógicas e influências que marcaram o seu percurso.

Este estudo teve a contribuição de seis músicos profissionais, com idades compreendidas entre os 27 e os 41 anos, todos residentes na AMP. A maioria teve contacto musical ainda na infância, principalmente por influência familiar ou através de aulas individuais fora do contexto escolar habitual.

Quanto à formação académica e percurso profissional, os entrevistados desempenham funções diversificadas no campo musical: músicos de orquestra, cantores líricos, professores, intérpretes e produtores musicais. Todos frequentaram a disciplina de EM no EB, tendo experiências variadas quanto à sua relevância no percurso educativo.

A minha seleção dos participantes foi intencional, tendo como objetivo recolher perspetivas de músicos que, embora com trajetórias distintas na atualidade (com todos atuando profissionalmente na área musical), todos tiveram experiências com a disciplina de EM durante a escolaridade obrigatória, permitindo assim uma análise mais aprofundada do seu impacto na formação pessoal e profissional. Para a análise de dados, os nomes dos entrevistados encontram-se representados pelas iniciais dos seus nomes.

5.3.1.1. FORMAÇÃO MUSICAL E DESENVOLVIMENTO PESSOAL

No panorama português, a EM tem um papel determinante na iniciação musical de muitas crianças, atuando como espaço de experimentação, descoberta e incentivo à motivação (Santos, 2010). É constatado que para alguns alunos, como referido nos testemunhos recolhidos, a EM não foi apenas um contacto inicial com a música, mas também o despertar de um percurso vocacional que se prolongaria ao longo da vida. A prática musical em contexto escolar permite que os alunos se envolvam num processo estético que vai além da execução de timbres, tornando-se experiências significativas para o desenvolvimento pessoal e artístico (Swanwick, 1999).

Assim, a EM pode estabelecer um momento revelador de inclinações e aptidões musicais, muitas vezes reconhecidas e valorizadas pelos professores, sendo determinante para a construção da identidade musical e para a motivação em prosseguir estudos nesta área (Sloboda, 2005).

MC, refere que foi através da flauta de bisel que começou a identificar a sua aptidão musical:

“Foi a primeira vez que me apercebi (...), ter alguém a dizer-me concretamente, fora do contexto de sala de aula, que sentia que eu tinha alguma sensibilidade para a música e uma facilidade.”

Este reconhecimento externo teve um papel de validação identitária, ao mesmo tempo que despertou a motivação para prosseguir com os estudos musicais.

No caso de Joana Pereira, apesar de ter iniciado o estudo do piano em contexto familiar, destaca que a EM foi importante por proporcionar uma vivência coletiva da música, diferente do estudo individual:

“Acabei por ter ali, no fundo, competências mais de socialização e utilização também da música como um fenómeno muito importante para a comunicação.”

A relevância da EM não apenas como disciplina de iniciação, mas como espaço de descoberta, socialização e motivação.

Já no caso de DSS, o contributo da EM também foi reforçado pelo incentivo familiar, mas mesmo assim potenciou a sua ligação com a música:

“Pouco depois de começar o 5º ano, por influência das aulas de Educação Musical, os meus pais colocaram-me a ter aulas de piano, e depois ingressei na Academia de Música de Vilar do Paraíso.”

Assim, verifica-se que a EM pode tornar-se um dinamizador de descobertas pessoais, seja como despertador de vocações, pela validação de talentos, pela motivação em prosseguir estudos ou ainda pelo desenvolvimento de competências sociais.

Desta forma, a formação musical em contexto escolar revela-se não apenas como um espaço de aprendizagem técnica, mas também como via para o desenvolvimento integral do indivíduo. Ao proporcionar experiências de reconhecimento, expressão criativa e coletivas, a EM contribui de forma decisiva para a formação de indivíduos mais conscientes das suas capacidades, mais confiantes e capazes de integrar a música como elemento construtivo da sua identidade pessoal e artística.

5.3.1.2. A PRÁTICA MUSICAL EM CONTEXTO DE SALA DE AULA

As experiências vivenciadas nas aulas de EM são relevantes na forma como os alunos olham a disciplina. Atividades como o canto, a prática instrumental, a audição e a exploração de repertório diversificado são momentos de envolvimento ativo e aprendizagem significativa. De acordo com Hallam (2010), estas experiências não só desenvolvem competências musicais, mas também sociais, como a cooperação, empatia e responsabilidade coletiva. VV afirma que:

“Eu sempre tive muita aptidão musical, aquela “queda” para a música, e agora olho para trás e sinto que a minha professora não podia fazer coisas “mais difíceis”, senão uma grande parte dos meus colegas não conseguiriam fazer. Mas então, no meu caso, aqueles dois anos foram importantes para mim, fortaleceu ainda mais o meu gosto musical. Mas acho que sobretudo, se algo começa por ser simples, é preciso ir aumentando a dificuldade, e arranjar meios de englobar todos os alunos, consoante as suas dificuldades.”

A prática coletiva musical em sala de aula reforça dimensões sociais que complementam o estudo individual. Fazer música em conjunto na escola favorece a socialização e as competências interpessoais, sendo também um meio de formação identitária (Green, 2008). A interpretação sociocultural de Vygotsky (1978) enfatiza que a aprendizagem em grupo reforça processos de desenvolvimento e comunicação, evidente na prática musical coletiva.

Um dos elementos mais salientados foi a importância da música em grupo, promovida nas aulas. AT, por exemplo, refere que “fazer música em conjunto foi algo relevante” e que essa experiência contribuiu para levar as suas aulas de violino mais a sério, contribuindo para o seu futuro profissional na performance orquestral.

“Porque principalmente a temática de tocar em conjunto foi o que me influenciou em levar as minhas aulas de violino ainda mais a sério e dedicar-me mais ao estudo da música, porque realmente, adorei ter a experiência de tocar em conjunto.”

Estas vivências em grupo não só promovem competências musicais, mas também sociais, como a empatia, a cooperação e o respeito pelo outro, favorecendo a continuidade dos estudos musicais e a construção de trajetórias artísticas futuras (Hallam, 2010; Swanwick, 1999).

5.3.1.3. METODOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A forma como a disciplina é lecionada é um elemento determinante para o impacto da EM. As metodologias utilizadas podem variar entre as mais tradicionais (leitura e teoria musical) e métodos ativos que privilegiam a prática e a criatividade. DSS refere a dedicação da sua professora para com a turma, que se baseava em exercícios relacionados com a temática da aula para facilitar a aprendizagem.

“As minhas aulas eram bastante práticas (...) eram interessantes. A minha professora puxava muito por nós e fazia exercícios interessantes para que conseguíssemos tocar as peças que estávamos a aprender, muitas vezes baseado no ritmo ou na melodia da obra.”

As práticas pedagógicas que compõem aprendizagens informais, como a exploração criativa e a improvisação, aproximam a disciplina do quotidiano musical dos jovens, tornando-a mais significativa e inclusiva. Dessa forma, diferentes perfis de alunos encontram na música um espaço de expressão e desenvolvimento pessoal (Welch e McPherson, 2012).

5.3.1.4. RELEVÂNCIA E ATUALIDADE DA DISCIPLINA

No contexto escolar português, a disciplina de EM, embora muitas vezes percebida como acessória tem demonstrado importância significativa para o desenvolvimento integral dos alunos proporcionando competências cognitivas, sociais e emocionais que beneficiam o sucesso escolar em geral (Hallam, 2010).

Apesar das experiências positivas para a sua formação, os entrevistados foram unânimes em reconhecer limitações na estrutura curricular da disciplina. Entre as limitações destacam-se nomeadamente a curta duração da disciplina, normalmente restringida a dois anos do EB, a baixa exigência dos conteúdos e a reduzida adequação às motivações musicais dos alunos. Esta disciplina não pode ser percebida apenas como um espaço de iniciação, mas como uma componente da formação musical contínua e articulada, fazendo parte da “vida musical” do indivíduo (Santos, 2019). Como refere MC:

“(...) enquanto aluna e enquanto pessoa, acho que poderíamos puxar mais pelos alunos. Ou seja, sinto que há uma altura inicial de introduzir tudo. Até porque, provavelmente, muitas pessoas podem estar completamente fora do contexto. Mas, a uma dada altura, começar a não subestimar as crianças, que, no fundo, ali também, nesse mesmo ano, aprendem coisas tão mais complexas noutras disciplinas. E parece que a música, às vezes, é tida como (...) uma disciplina menor.”

Outro aspeto apontado pelos participantes refere-se à ausência de repertório que valorize a música tradicional portuguesa, bem como a pouca abertura às práticas musicais contemporâneas e à integração das tecnologias digitais. A atualização dos currículos é essencial para aproximar a disciplina da realidade cultural dos alunos, atendendo a novos contextos musicais e sociais, reforçando assim a relevância da EM (Leite e Ramos, 2014). Joana salienta ainda a ausência de trabalho com repertório tradicional português e considera importante uma maior valorização da música de raiz cultural nacional, para que a nova geração tenha consciência e conhecimento da sua própria cultura musical nacional.

“E parece-me, efetivamente, que continuamos a não trabalhar a questão das tradições. Portanto, isto é, a utilização do folclore, da nossa música cultural e daquilo que nos está mais intimamente relacionado com as nossas vivências e com todos estes parâmetros culturais. É lógico que também temos que evoluir, portanto também estamos muito virados para o mundo em termos também de estilos musicais, tímbricos e da própria acessibilidade instrumental.”

Já DSS defende uma maior aproximação à música contemporânea e às ferramentas digitais:

“Acho que (...) hoje em dia manter os alunos motivados numa aula de educação musical já não é tão difícil, como se calhar era no meu tempo.”

Estes testemunhos vão ao encontro de investigações recentes que apontam para a necessidade de atualizar os conteúdos e metodologias da disciplina (Lima, 2014), tornando-os mais próximos do universo cultural dos alunos e integrando tecnologia e práticas musicais decorrentes. Assim, torna-se evidente a urgência de reformular o currículo de EM, garantindo maior continuidade, exigência e relevância cultural para os alunos.

5.3.1.5. PROPOSTAS DE MELHORIA

Os entrevistados identificaram a necessidade de reformular a disciplina em três dimensões: maior continuidade e exigência, integração de reportórios diversificados e uso de tecnologia. A limitação da EM, normalmente, a apenas dois anos de escolaridade, reduz a sua consistência formativa (Santos, 2010). Torna-se, portanto, necessário adaptar o currículo às necessidades e interesses culturais dos alunos, aproximando-o da sua realidade quotidiana (Hallam, 2010). VV evidencia lacunas na formação musical básica dos alunos, nomeadamente no nível da leitura de partituras e da prática rítmica.

“(...) quando falo com os meus alunos mais novos, sinto falta daquelas coisas básicas, de lerem partituras básicas, percutirem ritmos com palmas ou até com canetas. Não fico admirado porque talvez já aconteça há algum tempo, mas chama-me a atenção e claramente é preciso melhorar nessa parte.”

A ausência de continuidade curricular da disciplina compromete a consolidação destas competências fundamentais (Santos, 2010). Uma das propostas de melhoria será reforçar a dimensão

formativa de base da EM, de forma a que todos os alunos desenvolvam competências essenciais como o solfejo, leitura e prática rítmica (Welch e McPherson, 2012).

No entanto, a AT aponta a necessidade de ampliar os horizontes da EM para além da sala de aula, em colaboração com associações locais, bandas filarmónicas e outros elementos comunitários:

“Diria que podiam-se criar mais oportunidades de levar a educação musical fora de portas da escola, para ter algum envolvimento com associações ou bandas da zona. E são coisas simples de fazer, às vezes basta uma Associação e cresce ali toda uma corporação musical conjunta. Deviam de haver mais momentos de apresentação e de partilha de conhecimentos aos mais novos, acho que era assim algo que focaria mais.”

Deste modo, a aprendizagem musical comunitária pode complementar eficazmente o ensino formal (Veblen, 2007), onde as oportunidades de performance públicas e partilha com profissionais experientes, o que não só reforça a motivação dos alunos, como também promove a construção de uma identidade musical socialmente enraizada (Hargreaves, Miell e MacDonald, 2002).

5.3.1.6. VALIDAÇÃO DAS CAPACIDADES E MOTIVAÇÃO PARA PROSSEGUIR

O reconhecimento, por parte dos professores ou do incentivo dos pares surge como um elemento crucial na construção da identidade musical. Esta validação precoce das aptidões exerce um impacto direto na perceção de competência e motivação para prosseguir com os estudos musicais (McPherson e Welch, 2012).

MC refere que a sua professora expressava que tinha muitas capacidades musicais, o que a acabou por motivar, mais tarde, a seguir estudos profissionais numa escola especializada:

“A minha Professora também me dizia muitas vezes que eu tinha muitas capacidades musicais, e que deveria ingressar numa escola de música que me estimulasse realmente.”

No caso de DSS, o incentivo da professora para tocar piano na aula, juntamente com a motivação dos seus colegas de turma, apesar da timidez, foi um momento marcante para se aperceber que apreciava tocar para o público:

“(...) lembro-me da professora me dar a oportunidade de eu tocar na sala, aquilo com uma sala cheia de meninos de 12 anos, claro que se dá a provocar aquela vergonha, mas ao fim, depois de ir, dos colegas a dizerem “vai, vai, vai, toca” a incentivarem-me a ir tocar. Acabava por ir e isso era uma motivação extra e acho que isso também deu mérito à professora, que se calhar soube potenciar ou até que viu em mim alguém, um aluno que tinha ali um bocadinho mais avançado para o contexto ou tentar potenciar as suas capacidades.”

Assim, a validação das competências musicais não se limita à dimensão técnica, mas expande-se também ao reconhecimento social dos pares. A identidade musical está fortemente ligada à forma como o indivíduo é percebido no meio social, tornando o reconhecimento dos colegas determinante para a motivação e autoconfiança (Hargreaves, Miell e MacDonald, 2002). Este tipo de feedback positivo, sobretudo quando ocorre numa fase precoce do desenvolvimento, é fundamental para o desenvolvimento da autoeficácia musical. A perceção de competência, reforçada por figuras de autoridade, potencia a motivação intrínseca e a persistência perante desafios.

5.3.1.7. INFLUÊNCIA NA ESCOLHA PROFISSIONAL

A disciplina de EM pode estabelecer um fator de influência na decisão de seguir uma carreira artística. Experiências precoces e positivas são fundamentais para motivar os alunos a prosseguir estudos musicais, e quando as suas aptidões são reconhecidas pelos professores e pares dos alunos, é determinante para a construção da sua vocação (Sloboda, 2005). Vítor Vieira destaca que o seu primeiro professor de EM foi uma das suas maiores influências para seguir esta carreira profissionalmente

“Quando uma pessoa começa a aprender música, tem de ter uma boa relação com a pauta musical, o solfejo e com o contacto instrumental, que facilita muito o trabalho, o que normalmente acontece com o nosso primeiro professor de Educação Musical (...) Porque era uma parte em que realmente eu sentia mais facilidade do que a maior parte dos meus colegas ao mesmo tempo, não é? Mas era uma coisa em que eu estava sempre muito à vontade.”

Por outro lado, os fatores ambientais exteriores à escola, como a família e grupos extracurriculares, juntamente com a EM nas escolas, são relevantes no caminho profissional dos músicos, não dependendo apenas de “talento” (Davidson, Howe e Sloboda, 1997). JP expressa que as aulas de EM juntamente com as aulas de piano administradas pelo seu tio, foram uma combinação importante para

a sua carreira, proporcionando-lhe uma vivência coletiva escolar musical e um aprofundamento técnico individual:

"(...) eu tive também aqui esta influência muito presente do meu tio, irmão da minha mãe que me dava as aulas de piano e, portanto, eu tenho plena consciência que foi através dessa aproximação que tive um bocadinho precoce da música que acabei por efetivamente de uma forma clara perceber cedo que gostava muito de trabalhar música."

Deste modo, a influência da EM na escolha profissional não deve ser analisada de forma isolada, mas articulada com outros contextos instrutivos e afetivos, de forma individual ou coletiva, que terão influência na consolidação da identidade musical.

5.3.1.8. EVOLUÇÃO DA PERCEÇÃO DA DISCIPLINA

A análise dos testemunhos evidencia que a percepção da disciplina de EM sofreu transformações significativas ao longo do tempo. O que inicialmente era visto como uma disciplina leve ou de menor importância, é hoje reconhecido como uma experiência marcante e fundadora na trajetória dos músicos entrevistados. Este processo de reformulação é comum nos contextos educativos, onde aprendizagens inicialmente subestimadas adquirem, mais tarde, maior relevância. Seguindo esta ideia, AT afirma:

"Na altura era apenas uma disciplina para mim. E agora percebo [...] que tem um potencial de articular muitas disciplinas, de criar dinâmicas."

Outro elemento importante é o reconhecimento do papel dos professores de EM. As interações pedagógicas e a qualidade das relações em sala de aula influenciam diretamente a forma como a disciplina é valorizada (Hargreaves, Miell e Macdonald, 2002). O testemunho dos entrevistados comprova que, quando a prática docente é exigente e estimulante, a disciplina ganha maior legitimidade e relevância, sendo vista como suporte no percurso artístico. Também VV, refletindo sobre o seu percurso, sublinha a importância da exigência e da prática regular na construção de uma carreira profissional sólida:

"A minha experiência foi bastante boa. Tive muita sorte em ter um bom professor de Educação Musical e estar num meio que me fez seguir música, onde a exigência era grande. Ou seja, como aluno, acho que é sempre uma coisa boa sentir que se está ali a fazer alguma coisa."

Então, para isso, é preciso aquela exigência diária de conseguir atingir os pequenos objetivos, que se vão tornar em algo maior.”

A prática consistente e a definição de metas alcançáveis são fundamentais para o desenvolvimento da motivação e persistência, demonstrando que a EM é um ambiente de rigor e orientação essencial para a consolidação da identidade artística (Hallam, 2010). Ao mesmo tempo, todos os entrevistados reconhecem que esta disciplina pode ser um grande ponto de partida para futuros músicos profissionais ou para fortalecer a cultura musical, marcando também a sua educação neste aspeto, como diz JP:

“Mas acho que proporcionar aos alunos experiências é o que se calhar os vai fazer, reviver estas experiências marcantes. E acho que isso sem dúvida é a minha perspetiva. Porque nós temos de ter noção que é isso que a maior parte dos alunos que estão ali, que a maior parte deles não vai seguir música, e está tudo bem com isso. Eu acho que o mais importante é formá-los, que eles tenham uma boa relação e contacto musical, que tenham curiosidade para ir assistir a um concerto, ouvir géneros musicais diversificados e terem uma consciência musical informada.”

É notável a evolução da perceção da disciplina, provando que a sua função contribui para a formação integral e cultural dos alunos, como também poderá influenciar a preparação de futuros músicos. É um espaço de experiências marcantes, capaz de estimular a curiosidade, a descoberta de novos géneros musicais e a construção de uma consciência musical informada. Mesmo que não se siga percursos profissionais, a disciplina é fundamental para o desenvolvimento de uma relação positiva e duradoura com a música (Hallam, 2010). Estes testemunhos revelam que a revalorização da EM, mesmo quando inicialmente encarada como secundária, é fundamental na construção da identidade musical. A disciplina não é apenas uma experiência momentânea, mas prolonga-se na memória e na formação integral dos alunos.

5.3.2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos testemunhos evidencia que a disciplina de EM, apesar das suas limitações estruturais, desempenha um papel influente e multifacetado na vida de futuros músicos. Todos reconhecem o contributo desta disciplina para o desenvolvimento da sensibilidade artística, do gosto musical e da socialização através da prática musical coletiva (Swanwick, 1999). Simultaneamente, as experiências relatadas reforçam a importância da música em grupo como elemento motivador e formativo, não só

para a evolução musical, mas também para a aquisição de competências sociais como a empatia, cooperação e responsabilidade (Vygotsky, 1978).

A valorização precoce de talentos por parte dos professores é, igualmente, um fator decisivo para a motivação e construção da identidade musical, reforçando que a apreciação e o reconhecimento como dinamizadores de autoeficácia (McPherson e Welch, 2012). A validação das capacidades musicais por professores e pares, acaba por reforçar a autoeficácia e a estimulação da persistência. Neste ponto, a EM não atua isoladamente, mas em articulação com outros contextos familiares e comunitários, contribuindo para a consolidação da identidade musical e para a escolha de percursos profissionais. O desenvolvimento musical é um processo orgânico, construído na inserção entre contextos escolares, familiares e comunitários (Veblen, 2007).

As metodologias e práticas pedagógicas revelaram-se cruciais para a perceção e envolvimento com a disciplina, tornando-se um mecanismo de engajamento e curiosidade, mas, no entanto, todos os envolvidos concordaram que a disciplina necessita de atualização curricular, de maior continuidade no percurso escolar e de maior abertura à diversidade cultural e tecnológica, de forma a equiparar a disciplina com as realidades musicais contemporâneas. Esta reflexão vai de encontro com as críticas de Batista (2017), defendendo que a reforma da EM deve conceber tanto reportórios tradicionais como práticas musicais globais e digitais.

Desta forma, este estudo reforça a ideia de que a EM não deve ser classificada como uma disciplina acessória, mas como um espaço privilegiado de formação cultural e humana. As memórias e impactos relatados pelos músicos entrevistados demonstram que as experiências vividas no 2º ciclo foram, para muitos, um marco importante no seu percurso, reconhecendo a importância de continuar a investir na valorização e no fortalecimento desta disciplina no contexto educativo português.

Por último, verifica-se, com os testemunhos dos entrevistados, que a perceção da disciplina evoluiu ao longo do tempo: o que era inicialmente percecionado como secundário ou pouco exigente, é hoje valorizada como uma experiência enriquecedora e estruturante para a formação musical e pessoal. Esta evolução vai de encontro com a ideia de que as aprendizagens artísticas são muitas vezes reavaliadas retrospectivamente, obtendo maior relevância no processo identitário e profissional (McPherson e Welch, 2012). Deste modo a EM é reconhecida como um espaço de vivências marcantes, que não só pode preparar futuros músicos, mas que sobretudo contribui para formar cidadãos culturalmente

informados, capazes de estabelecer uma relação positiva, crítica e duradoura com a música. Ao integrar dimensões cognitivas sociais e culturais, a EM assume-se como parte essencial da formação integral, ao ser um contributo imprescindível para a educação do século XXI (Hallam, 2010).

Desta forma, a EM não é só uma iniciação ao universo artístico, mas uma oportunidade de vida, capaz de inspirar percursos profissionais, enriquecer trajetórias pessoais e formar cidadãos mais sensíveis, criativos e conscientes.

Tabela 2 - Síntese de dimensões de Análise das entrevistas

Categoria/temática	Excerto representativo	Interpretação
Formação e desenvolvimento profissional	<i>“Foi a primeira vez que me apercebi (...) que tinha alguma sensibilidade para a música” (MC)</i>	A Educação Musical funcionou como espaço de autoconhecimento e descoberta da vocação.
Experiência em contexto de aula	<i>“nós fazíamos muita música em conjunto, o que eu adorava (...) no meu caso, aqueles dois anos foram importantes para mim, fortaleceu ainda mais o meu gosto musical” (VV)</i>	A prática coletiva motiva e desenvolve competências musicais e sociais fundamentais.
Metodologias e práticas pedagógicas	<i>“A professora soube potenciar as capacidades que vii em mim” (DSS)</i>	O reconhecimento por parte dos professores pode reforçar a confiança e o interesse pela área musical.
Relevância e atualidade da disciplina	<i>“(…) continuamos a não trabalhar a questão das tradições. Portanto, isto é, a utilização do folclore, da nossa música cultural e daquilo que nos está mais intimamente relacionado com as nossas vivências e com todos estes parâmetros culturais” (JP)</i>	A disciplina não aproveita todo o potencial da música tradicional e o folclore como recurso pedagógico, perdendo oportunidade de promover pertença cultural, valorização, identidade e ligação com as raízes dos alunos.
Propostas de melhoria	<i>“Acho que é importante incluir ferramentas audiovisuais e novas tecnologias” (DSS)</i>	A disciplina precisa acompanhar as mudanças sociais e tecnológicas para manter a relevância.
Experiências marcantes	<i>“Agora percebo [...] que tem um potencial de articular muitas disciplinas” (AT)</i>	A Educação Musical é frequentemente revalorizada com a maturidade e a experiência profissional.
Influência na escolha profissional	<i>“Foi através da Educação Musical que percebi: é isto mesmo que eu quero” (MC)</i>	A disciplina pode ser determinante na construção de identidade e na escolha profissional.

<p>Perspetiva atual da disciplina</p>	<p><i>“(...) há uma consciência muito mais fundamentada e também com muito mais conteúdo do caminho que se quer para a educação musical. (...) temos de formar pessoas sensíveis à música e que possam utilizar a música como um grande agente que é do neuro desenvolvimento e efetivamente uma das áreas mais importantes também para o desenvolvimento humano e que está em múltiplas formas na nossa vida.”</i> (JP)</p>	<p>A EM deixa de ser percebida apenas como uma disciplina de aproveitamento artístico, para ser assumida como um espaço de desenvolvimento humano global, que integra cognição, socialização e identidade cultural.</p>
--	--	---

6. CONCLUSÃO

A conclusão deste trabalho permitiu-me articular a experiência prática da PES com o desenvolvimento do projeto de investigação, resultando num caminho de aprendizagens profundamente formativo e enriquecedor, onde surgiu a oportunidade de lecionar pela primeira vez com um ano escolar ao qual nunca tinha lecionado. O trabalho de campo num contexto real com uma turma do 5º ano de escolaridade possibilitaram-me a consolidação de competências pedagógicas, nomeadamente a reflexão crítica sobre metodologias e estratégias de ensino da EM. Este processo revelou não apenas os desafios quotidianos da prática docente, como a gestão da sala de aula, a planificação de aulas e a adaptação de atividades em contextos diversos, bem como a música como um instrumento catalisador de motivação, cooperação e inclusão. No entanto, considero que é importante sublinhar a existências de lacunas estruturais e organizacionais, tais como: a escassez de recursos de sala de aula em várias escolas, a falta de adaptação das metas curriculares à nova geração e a não obrigatoriedade da disciplina no restante percurso escolar, revelando uma forte necessidade de renovação curricular e reflexão crítica sobre as práticas.

A relevância deste projeto de investigação deve-se à carreira de imensos e variados músicos cujo primeiro contacto musical foi na disciplina de EM, motivando-os a estudar e prosseguir música enquanto carreira profissional. Este trabalho contribuiu para evidenciar que a EM não é uma disciplina acessória, mas sim um espaço fundamental para a formação humana e cultural. Através dos testemunhos recolhidos de músicos profissionais, compreendi ainda mais a importância da disciplina como experiência de vida para além da sala de aula, como também de memória e impacto duradouro. Através desta investigação, procurei sempre salientar a necessidade de valorizar a EM no currículo escolar português, reconhecendo o seu papel na construção de percursos profissionais e na formação de cidadãos mais sensíveis, criativos e críticos. Assim sendo, esta investigação reforça a necessidade de revitalizar os programas educativos de modo a tornar a disciplina de EM ainda mais atrativa.

Em suma, considero que a minha experiência de estágio contribuiu para o fortalecimento da minha identidade profissional e pessoal, assim como na consideração pela docência enquanto espaço de construção de saberes, adaptação, renovação e desenvolvimento pessoal. Esta experiência foi determinante no aprofundamento de competências pedagógicas tentando sempre ter presente a consciência do valor e potencial da disciplina de EM para o sucesso dos alunos no incentivo à escuta, reflexão, criatividade e inclusão.

BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I., Leitão, Á., & Roldão, M. C. (2009). *Prática pedagógica supervisionada e feedback formativo co construtivo*. Revista Brasileira de Formação de Professores, 1(3), 2–29.
- APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical. (2020). *Currículo e Programas do Ensino da Música*.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (Edição revista e ampliada). Lisboa: Edições 70.
- Barros, J. (2023). *Um agrupamento de escolas no norte de Portugal continental*. Gestão Universitária. Acedido a 3 de agosto de 2025, de <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/um-agrupamento-de-escolas-no-norte-de-portugal-continental>
- Batista, L. M. (2017). *Educação musical e diversidade cultural: diálogos acerca de uma aprendizagem musical intercultural*. Revista Científica UBM, 19(36), 89–110 <https://revista.ubm.br/index.php/revistacientifica/article/view/1002>
- Bennett, D. (2016). *Developing employability in higher education music*. Arts and Humanities in Higher Education, 15(3–4), 386–395. <https://doi.org/10.1177/1474022216647388>
- Benincá de Farias, M. A. (2021). *A entrevista na pesquisa qualitativa em Educação Musical: aportes metodológicos da Sociologia*. Comunicação apresentada no XXV Congresso Nacional da ABEM. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Boal-Palheiros, G. (2020). *Formação de professores de música e práticas de educação musical nas escolas*. Porto: Instituto Politécnico do Porto. rcaap.pt
- Boal-Palheiros, G., & Resende, R. (2010). *A prática da música tradicional portuguesa nas escolas primárias*. In *Atas do 23.º Seminário Internacional de Investigação em Educação Musical* (pp. 66–71).
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

- Botelho, F. M. L. (2018). *Preparação e realização da performance musical*. In *Anais do XXIV Congresso da Associação Brasileira de Trombonistas* (pp. 50–60). Associação Brasileira de Trombonistas.
- Caspurro, H. (2007). Audição e audiação: O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. *Revista da APEM: Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 127, 16–27.
- Coulson, S. (2010). *Getting 'Capital' in the music world: Musicians' learning experiences and working lives*. *British Journal of Music Education*, 27(3), 255–270. <https://doi.org/10.1017/S0265051710000219>
- Cunha, J. C. R. (2012). Abordagem Orff-Schulwerk e(m) Portugal: Conhecer o passado, preparar o futuro. *Revista de Educação Musical*, 140–141, 11–119.
- Davidson, J. W., Howe, M. J. A., & Sloboda, J. A. (1997). Environmental factors in the development of musical performance skill over the life span. In D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The social psychology of music* (pp. 161–178). Oxford University Press.
- Day, R. (2001). The role of music education in the development of musical identity. *International Journal of Music Education*, 37, 3–10. <https://doi.org/10.1177/025576140103700101>
- Doring, K. (2016). *Ouvindo a diversidade musical do mundo – Para uma educação musical cognitiva “além das fronteiras”*. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 26(48), 27–46
- Elliott, D. J., & Silverman, M. (2015). *Music Matters: A Philosophy of Music Education* (2ª ed.). Oxford University Press.
- Eufrásio, V. (2025). *Ponto de inspiração: a influência dos primeiros professores de música na formação docente*. *Revista Chilena de Educação Musical*.
- Fernandes, D., Ramos do Ó, J., & Paz, A. (2014). Da génese das tradições e do elitismo ao imperativo da democratização: A situação do ensino artístico especializado. In M. L. Rodrigues (Org.), *40 anos de políticas de educação em Portugal* (Vol. 2, pp. 149–198). Almedina.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 35(2), 57–63. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>
- Gomes, R. (2009). *Formação musical em família: uma abordagem sociológica*. Revista da ABEM
- Gomes de Paula, C. (2022). *Preferências Musicais e Gosto na Aula de Música*. Anais ABEM.
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Aldershot/London: Ashgate.
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Aldershot, England; Burlington, VT: Ashgate
- Guerra, P., & Moreira, T. (2020). *Música e juventude na cidade: cenas, estilos de vida e políticas culturais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Hallam, S. (2010). 21st century conceptions of musical ability. *Psychology of Music*, 38(3), 308–332. <https://doi.org/10.1177/0305735609351922>
- Hargreaves, D. J., Miell, D. E., & MacDonald, R. A. R. (Eds.). (2002). *Musical identities*. Oxford University Press.
- Leite, C., e Ramos, K. (2014). Políticas do Ensino Superior em Portugal na fase pós-Bolonha: implicações no desenvolvimento do currículo e das exigências ao exercício docente. *Revista Lusófona de Educação*, 28 (28), 73–89.
- Lima, J. Ávila de. (2014). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, pp. 7-29. https://doi.org/10.14195/1647-8614_47-1_1
- Lima, M. S. L., & Fialho, L. M. F. (2015). *Formação docente e educação musical ativa: uma pesquisa-formação*. In J. A. M. Sales, L. M. F. Fialho, & M. S. L. Lima (Orgs.), *Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade* (pp. 249–260). EdUECE.

Macquarie Dictionary. (2000). *Fourth Edition*. Macquarie Library Pty Ltd.

Manzini, E. J. (1991). *Entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. São Paulo: Autores Associados.

Martins Vaz, C., Doutora, P., & Fernandes, A. (2013). *A EDUCAÇÃO, OS JOVENS E O MERCADO DE TRABALHO ARTÍSTICO-CULTURAL EM PORTUGAL: O DESAFIO* Dissertação de Mestrado em *Gestão Cultural*.

Mateiro, T. (2007). *Educação musical e identidade: trajetórias de estudantes de licenciatura*. Revista da ABEM.

McPherson, G. E., & Welch, G. F. (2012). *Music education and the role of music in people's lives*.

Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica (2001). *Programa de Educação Musical: 2.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

Ministério da Educação. (2006). *Despacho n.º 12591/2006 (2.ª série)*. Diário da República, 2.ª série, n.º 115, pp. 8783–8787.

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – Educação Musical – Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação.

Mota, G. (2001). *A formação de professores de música: entre a tradição e a mudança*. Revista da ABEM.

Mota, G. (2014). *Investigar o desenvolvimento musical da criança nos primeiros anos de escolaridade*. Revista Música, Psicologia e Educação, (1).

Mota, G., & Abreu, L. (2014). Thirty years of music and drama education in the Madeira Island: Facing future challenges. *International Journal of Music Education*, 32(3), 360–374. <https://doi.org/10.1177/0255761413515803>

- Oliveira, L. V. M., & Beineke, V. (2019). *Criatividade e práticas criativas em educação musical*. Revista da ABEM.
- Oliveira, S. de; Guimarães, O. M.; Ferreira, J. de L. (2023). *As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação*. Revista Linhas, 24(55), 210-236.
- Pacheco, A. J. P. (2014). O ensino da música em Portugal e a prova de aptidão artística. *Debates em Educação*, 14(34), 377-389. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n34p377-389>
- Reis, J. G. (2011). Observação de aulas e avaliação do desempenho docente. In *Gestão e Desenvolvimento*, 21, 305-320. <https://doi.org/10.15448/1980-5160.2013.2.17866>
- Santos, R. M. S. (2019). Aprendizagem como acontecimento: contribuições a propósito da educação musical como formação humana. *Boletim FLADEM*, 11, 1-12.
- Santos, E. da S. G., Brasil, A., & Silva, C. da. (2024). Profissionalização em música: Uma reflexão a partir das orquestras e dos projetos sociais. *Orfeu*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.5965/2525530409012024e0111>
- Sloboda, J. (2005). *Exploring the Musical Mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Swanwick, K. (1999). *Teaching Music Musically*. Routledge.
- Vautero, J., Taveira, M. do Céu, & Silva, A. D. (2020). A influência da família na tomada de decisões de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 21(1), 3-13.
- Veblen, K. (2007). The many ways of community music. *International Journal of Community Music*, 1(1), 5-21. <https://doi.org/10.1386/ijcm.1.1.5/1>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Welch, G. F., & McPherson, G. E. (2012). Music education and the role of music in people's lives. In G. E. McPherson & G. F. Welch (Eds.), *The Oxford Handbook of Music Education, Volume 1* (pp. 3–18). Oxford University Press.

ANEXOS

Os anexos podem ser consultados numa pasta inserida na nuvem com o respetivo diretório entregue com este relatório:

- Anexo 1: Planificações_Reflexões_Materiais

https://drive.google.com/drive/folders/1b6yQsUDYRk8Wnym2AnkDtvNs9fnAgMUS?usp=drive_link

- Anexo 2: Gravações_Atuação final

https://drive.google.com/drive/folders/1jy7TMv_8f_XWEyD1oKb3HXEwdO-Xqx9y?usp=drive_link

Apêndices

Apêndice A – Guião de Entrevista

Questionário para entrevistas

1. De que forma considera que a disciplina de Educação Musical contribuiu para a sua formação e desenvolvimento enquanto profissional da área da música?
2. Quais eram as atividades mais frequentes nas suas aulas de Educação Musical e o respetivo grau de satisfação?
3. Recorda-se de alguma metodologia ou abordagem específica utilizada pelo seu professor de Educação Musical? Como avalia essa prática atualmente?
4. Qual é a perspetiva que tem da Educação Musical nas escolas portuguesas na atualidade?
5. Se pudesse reformular o programa de Educação Musical, que mudanças proporia? Porquê?
6. Houve alguma temática especialmente marcante (positiva e/ou negativa)?
7. Considera que a disciplina de Educação Musical teve influência na sua decisão de seguir uma carreira profissional na música? Poderia explicar de que forma?
8. A perspetiva que teve da disciplina continua igual ou alterou-se?

Apêndice B – Entrevistas realizadas

Entrevista AT

Nome: AT

Idade: 33 anos

Ocupação: Chefe de naipe dos segundos violinos da Orquestra do Norte, membro fundador do Quarteto Brevis, produção do Quarteto de Cordas de Matosinhos, professora de violino.

Área Metropolitana do Porto

1. De que forma consideras que a disciplina de educação musical contribuiu para a tua formação e desenvolvimento enquanto profissional da área da música?

Bom, eu comecei a estudar música muito cedo, aos 5 anos, e quando cheguei ao quinto ano, eu já sabia ler música, sabia tocar violino, portanto essa aprendizagem mais básica que é feita no quinto e sexto ano, já sabia imensa coisa. Agora, aquilo que eu revejo que realmente contribuiu para a minha formação e acima de tudo para a minha performance em geral, foi a leveza que a carga da aprendizagem nova teve para mim. Ou seja, o professor de educação musical na altura, tinha um professor que era muito cómico, ele transmitia o conhecimento de uma forma fácil e acessível.

Ou seja, aquilo para mim já era fácil, mas ele ainda tornou aquilo mais engraçado, muito mais fácil de compreender toda a estrutura das notas, não foi do género olha isto é um dó, tens que saber que isto é um dó, não é? Tinha todo um contexto, aprendemos muito mais fraseado, por exemplo, as notas, o facto de também aprender um instrumento novo, porque não deixa de ser um instrumento, a flauta de bisel, e aprender em conjunto, tocar com os colegas da turma e todos estarmos nessa fase, pronto, acho que isso trouxe-me essa leveza e desfrutar da experiência musical de uma forma mais agradável, de certa forma. Para mim fazer música em conjunto foi algo relevante.

2. Quais eram as atividades mais frequentes nas tuas aulas de educação musical e o respetivo grau de satisfação?

Nós cantávamos e tocávamos em conjunto, trabalhávamos o Orff também, com xilofones, e se não estou em erro também fazíamos percussão com os instrumentos, também fazíamos isso. Eram as atividades principais. Eu gostava muito de cantar, também gostava muito de tocar flauta de bisel, tocar Orff, a percussão nem tanto, porque era demasiado confuso para mim, na altura. Eram demasiados ritmos juntos ao mesmo tempo com diferentes instrumentos.

3. Recorda-se de alguma metodologia ou abordagem específica utilizada pelo seu professor de Educação Musical? Como avalia essa prática atualmente?

Acho que era só chegar à aula, pegar um livro e irmo-nos orientando. Era muito pelo livro, mas também tenho memórias dele a ir para o quadro e fazer uma dinâmica em conjunto connosco, como pedir para nós cantarmos o nome de um conjunto de notas e depois tocávamos na flauta ou no xilofone. Era muito seguir a estrutura do livro. Mas sim, a estrutura era livre, praticamente. acho que o manual também tem que ser um recurso, se realmente é implementado. Acho que também deve ser um recurso, e a criança também deve saber o que fazer com ele, ou saber que há ali partes do manual em que ela até pode, automaticamente, chegar a casa e tocar as músicas que lá estão, e até consegue, compreender. Se realmente não tem o manual, ou na aula não descobre como é que é o manual, é um bocado complexo. Claro que o professor também tem que ter essa criatividade de compor novas coisas. Mas acho que também é importante. Se o manual não existisse, ok. Existindo o manual, também se tem que tirar proveito dele. Acho que é isso mesmo.

4. Qual é a perspetiva que tem da Educação Musical nas escolas portuguesas na atualidade?

A minha sogra é professora de educação musical, então eu tenho uma relação próxima com o que vai acontecendo. Pelo menos na escola dela, no agrupamento dela. E pelo que me apercebo, há uma dinâmica. Ela já é professora de educação musical há muito tempo, e pelo que falo com ela, os professores da disciplina realmente eles têm um dinamismo na escola. Aproveitam vários momentos durante o ano para fazerem apresentações das classes de educação musical. Acho que isso é algo muito bom. Tanto com os instrumentos como a cantar. Criam alguma dinâmica com outras disciplinas, nesse sentido. Por isso acho que é ótimo. A disciplina de educação musical acho que é mesmo muito importante e pode ser um veículo de ligação entre as várias disciplinas, ainda assim, embora os dois anos sejam relevante para a aprendizagem musical das crianças, acho que acrescentaria mais anos de leção, ou seja, continuar com a disciplina durante o terceiro ciclo também, porque é só centralizado ali quinto e sexto anos.

5. Se pudesse reformular o programa de Educação Musical, que mudanças proporia? Porquê?

Embora não o conheça integralmente agora, não é? Diria que podiam-se criar mais oportunidades de levar a educação musical fora de portas da escola, para ter algum envolvimento com associações ou bandas da zona. E são coisas simples de fazer, às vezes basta uma Associação e cresce ali toda uma corporação musical conjunta. Deviam de haver mais momentos de apresentação e de partilha de conhecimentos aos mais novos, acho que era assim algo que focaria mais.

6. Houve alguma temática especialmente marcante (positiva e/ou negativa)?

Acho que em geral foram todas experiências positivas. Eu lembro-me que fizemos coisas boas e giras nas aulas, mas nunca nos apresentamos fora da sala de aula. Tenho um carinho especial pela música em conjunto que fazíamos juntos em turma, isso é algo que nunca me vou esquecer.

7. Considera que a disciplina de educação musical teve influência na tua decisão de seguir uma carreira profissional da música. Poderias explicar de que forma?

Bom, acho que sim, que teve. Porque principalmente a temática de tocar em conjunto foi o que me influenciou em levar as minhas aulas de violino ainda mais a sério e dedicar-me mais ao estudo da música, porque realmente, adorei ter a experiência de tocar em conjunto. Quando ingressei na minha primeira orquestra voltei a ter esse mesmo sentimento de integração, e de que estava completa, mas desta vez com o meu instrumento. Por isso sim, acabou por ter influência.

8. A perspectiva que tinhas da disciplina continua igual ou alterou-se?

Foi-se alterando, porque na altura era apenas uma disciplina para mim. E agora percebo, acho também um bocadinho com a evolução da educação, com mais dinâmicas pedagógicas, a articulação. Acho que a educação musical tem, é o que já tinha dito antes, tem um potencial de articular muitas disciplinas. De agregar acima de tudo ou de criar dinâmicas muito fáceis. Do conhecimento também de outras áreas interdisciplinaridade, não só, mas também desta criação conjunta com os professores, e potencializar os conhecimentos dos alunos, tanto na aquisição como na partilha para outras crianças. Acho que é por aí.

Entrevista a DSS

Entrevistado: DSS

Ocupação: Produtor Musical, Pianista, Professor de Piano

Idade: 37 anos

Residência: Área Metropolitana do Porto

1. De que forma considera que a disciplina de Educação Musical contribuiu para a sua formação e desenvolvimento enquanto profissional da área da música?

É assim, no meu caso foi mais um complemento, mas sim, teve uma grande influência. Eu sempre tive um contato e uma paixão grande pela música. Acho que, no meu caso, não foi uma novidade, porque o meu pai era professor de Educação Musical, por isso, a música sempre esteve presente na minha vida. É sempre bom ter mais música no nosso quotidiano, e então se tivermos a possibilidade de a ter enquanto disciplina, ainda melhor. Aliás, pouco depois de começar o 5º ano, por influência, lá está, das aulas de Educação Musical, os meus pais colocaram-me a ter aulas de piano, e depois ingressei na Academia de Música de Vilar do Paraíso

2. Quais eram as atividades mais frequentes nas suas aulas de educação musical e o respetivo grau de satisfação?

Lembro-me bastante de fazer exercícios acompanhados com o auxílio do órgão que a Professora tocava, eram exercícios rítmicos e melódicos, de entoação, com a flauta de bisel, canções que a Professora ensinava, normalmente as que vinham já no livro da disciplina. De forma geral, eu gostava do que nos era ensinado. Gostava de tocar flauta juntamente com os meus colegas, de cantar e também de tocar xilofone.

3. Recorda-se de alguma metodologia ou abordagem específica utilizada pelo seu professor de Educação Musical? Como avalia essa prática atualmente?

As minhas aulas eram bastante práticas. Nem sempre eram muito fáceis, porque nós utilizávamos muito a flauta e às vezes era confuso quando tocávamos todos com um instrumento só. Não era realmente assim muito fácil. Mas, no geral, as aulas eram interessantes. A minha professora puxava

muito por nós e fazia exercícios interessantes para que conseguíssemos tocar as peças que estávamos a aprender, muitas vezes baseado no ritmo ou na melodia da obra.

4. Qual é a perspetiva que tens da educação musical nas escolas portuguesas na atualidade?

Eu sou compositor e produtor musical. Mas também faço algumas colaborações, até nomeadamente agora para os livros escolares. Fiz agora num novo livro de educação musical, no Play 5, da Porto Editora.

Acho que essa é a mensagem que eu percebo que já se está a tentar, pelo menos por parte desses autores, mas acho que no geral é tentar inovar. Tentar tornar a música um bocadinho mais atual e tentar chegar mais ao encontro dos alunos e da evolução dos tempos, da música e da arte. Por exemplo, no estilo das músicas que se aprendem ou na inclusão dos repertórios que são utilizados. No meu tempo, por exemplo, não tenho ideia de haver muita diversidade, as músicas eram todas mais eruditas.

Não se criava uma ligação tão grande com os alunos. Atualmente, acho que sim. Tentando meter músicas de carácter mais atual, mesmo músicas originais que sejam feitas ou incluídas, acho que devem ser algo que crie uma envolvência nos alunos.

Que façam perceber que, efetivamente, e com o ensino da música, pode estar relacionado com o que se ouve atualmente.

E mesmo das aulas que leciono no colégio, apesar de não ser aulas de educação musical, são aulas de piano, mas às vezes assistimos ou acabamos por passar em contexto de aula de educação musical. E sim, parece-me e acho, denoto essa tal evolução que falava há bocado, de tentar aproximar com os repertórios, mesmo com atividades interativas, ou se tem aquelas brincadeiras do Flute Master, de pôr os alunos a tocar. Eu acho que isso é essencial, não só na música, mas na inclusão das novas tecnologias, da evolução dos tempos, estamos a evoluir, estamos a andar para a frente. E acho que é importante que, e quanto mais se conseguir fazer isso e de uma forma mais eficaz, acho que também a aprendizagem ou a mensagem passada pelo professor, também acho que tende a ser mais bem acolhida pelo aluno.

5. Se pudesses reformular o programa de educação musical, que mudanças proporia? Porquê?

Lá está, eu falava nesta questão dos materiais de apoio ou dos portais, mas lá está, do que eu vou vendo, e lá está, e do... deste trabalho específico, lá está. Mas só conheço melhor esta realidade, tanto do que vou apanhando ali no contexto da aula do colégio, ou seja, de um professor e de uma escola, e especificamente de um material, que é o qual eu estou mais por dentro com a qual colaboro. Tenho a ideia que há uma abrangência, tanto se calhar da música enquanto parte mais teórica, da parte de leitura, de solfejo, de ritmos, da aprendizagem da flauta de bisel. E eu vejo que são muito utilizadas para as canções e músicas de carácter quase que lúdico, lúdico sem ser de abandalhar, mas acho que é interessante, quer dizer, e porque não? A música, o ensino da música, ser dado, ser utilizado com ferramentas musicais, de canções, não é? Sim, isso cada vez mais é utilizado de uma certa forma, que é também para manter os alunos mais interessados para ir também de encontro mais ao gosto musical deles.

Os alunos ficam mais motivados, lá está, é o que eu te digo, é mais esse contexto que conheço, mas do que eu tenho noção, por exemplo, e deles ali, do trabalho que eles fazem com o Play, até essa questão da inclusão das ferramentas audiovisuais e tecnológicas, das aplicações que eles têm, dos play-alongs e dos arranjos em que dá para pôr mais rápido, mais lento, isso é algo que eu acho que hoje em dia, é muito inteligente de explorar e que são ferramentas interessantes para esta geração. Acho que se calhar hoje em dia manter os alunos motivados numa aula de educação musical já não é tão difícil, como se calhar era no meu tempo.

6. Houve alguma temática especialmente marcante (positiva e ou negativa)?

Na altura da minha educação musical, eu tenho uma ideia, uma imagem, mas na altura fizemos um... já não me lembro bem o contexto era ou o que quero dizer, mas fizemos uma apresentação da obra Carmen de Bizet, não foi obviamente a obra completa.

Na altura, aliás, a minha turma participava e eu especificamente fazia um número e lembro que foi muito giro. Tivemos a cena em palco com a música por trás da Carmen de Bizet e havia uma orquestra, ou seja, uma simulação da orquestra com alunos a tocar em que os instrumentos foram feitos por nós, eram instrumentos feitos com esferovite, que fizemos nas aulas de Educação Visual.

Foi uma atividade mais fora da caixa e que me recordo com alguma distinção. Acho que foi engraçado fazermos uma simulação de orquestra.

7. Considera que a disciplina de Educação Musical teve influência na sua decisão de seguir uma carreira profissional na música? Poderia explicar de que forma?

Eu já tinha uma forte ligação musical com a música, por causa do meu pai, mas as aulas de Educação Musical potencializaram ainda mais essa decisão, uma vez que depois fui para a Academia de Vilar do Paraíso. Era mais um momento em que eu estava ligado à música e a aprender a fazer música.

Lembro que, isto também é uma experiência engraçada para partilhar, como eu já tocava piano, lembro-me da professora me dar a oportunidade de eu tocar na sala, aquilo com uma sala cheia de meninos de 12 anos, claro que se dá a provocar aquela vergonha, mas ao fim, depois de ir, dos colegas a dizerem “vai, vai, vai, toca” a incentivarem-me a ir tocar. Acabava por ir e isso era uma motivação extra e acho que isso também deu mérito à professora, que se calhar soube potenciar ou até que viu em mim alguém, um aluno que tinha ali um bocadinho mais avançado para o contexto ou tentar potenciar as suas capacidades. Se a pessoa toca piano, se ela aprende piano, porque é que não pode tocar na aula e desenvolve-la ainda mais? Acho que esse tipo de experiência foi engraçado.

8. A perspetiva que teve da disciplina continua igual ou alterou-se?

Eu vejo a música, ou cada vez vejo, de outras formas. Mas acho que a música, nos vários tipos de ensino, incluindo o ensino curricular, deve ser baseada em experiências. Claro que há um programa para cumprir, há conceitos para aprender, para trabalhar, para tudo mais. Mas acho que proporcionar aos alunos experiências é o que se calhar os vai fazer, reviver estas experiências marcantes.

E acho que isso sem dúvida é a minha perspetiva. Porque nós temos de ter noção que é isso que a maior parte dos alunos que estão ali, que a maior parte deles não vai seguir música, e está tudo bem com isso. Eu acho que o mais importante é formá-los, que eles tenham uma boa relação e contacto musical, que tenham curiosidade para ir assistir a um concerto, ouvir géneros musicais diversificados e terem uma consciência musical informada.

Entrevista a JP

Nome: JP

Idade: 41 anos

Ocupação: Cantora lírica residente da Casa da Música, Educadora Social.

Residência: Área Metropolitana do Porto

1. De que forma considera que a disciplina de Educação Musical contribuiu para a sua formação e desenvolvimento enquanto profissional da área da música?

Muito bem, portanto, aqui o meu percurso na área da música começou um bocadinho fora, neste caso, de um percurso normativo e curricular da educação musical, porque eu iniciei, efetivamente, o estudo de piano com um tio meu que era pianista e, entretanto, ingressei no conservatório só no sexto ano. Portanto, eu já tinha 12 anos, mais ou menos, o que efetivamente fez com que a minha experiência de educação musical ali no quinto ano fosse uma experiência já provinda de alguma experiência paralela desta iniciação musical com base na performance, isto é, na aprendizagem de um instrumento e que foi, efetivamente, uma ajuda.

Portanto, efetivamente, esse ano, apesar de ter sido assim um bocadinho mais do mesmo que eu já conhecia, foi interessante porque foi um fenómeno de grupo, efetivamente, porque eu, enquanto que a aula de piano era individual, acabei por ter ali, no fundo, aqui as competências mais de socialização e utilização também da música como um fenómeno muito importante para a comunicação e para a socialização, acabou também por despertar em mim este interesse da música de conjunto, portanto, visto que tinha uma experiência um bocadinho mais individual. Pronto, foi um bocadinho nesse sentido. Iniciei um quinto ano de educação musical com muito na base da flauta de bisel e, portanto, que era um bocadinho o paradigma da altura, já que estou a falar de 1995, portanto, já estamos a falar do século passado.

2. Quais eram as atividades mais frequentes nas suas aulas de Educação Musical e o respetivo grau de satisfação?

Eu, se calhar um pouco até por este percurso paralelo, eu acabei por desmotivar um pouquinho no sexto ano, lembro-me perfeitamente, que aí já coincidiu com a minha entrada no conservatório. Portanto, eu não sou do tempo do ensino articulado, eu sempre estive no regime supletivo. E, portanto,

acabei por desmotivar um bocadinho das aulas de educação musical no sexto ano, porque estava num mundo diferente, no Conservatório.

Contudo, acho que houve um esforço muito louvável e significativo também do meu professor de educação musical para trabalhar também a instrumentação Orff, portanto, alguma metodologia Kodály também e trabalhávamos muito a flauta de bisel. E acho que faltou aqui muito também o trabalho da consciencialização do corpo, da voz e do corpo como instrumento, portanto, que agora faz-se muito esse trabalho já em creche, já dentro de infância, primária, não é? Portanto, primeiro ciclo. Mas no meu tempo não.

3. Recorda-se de alguma metodologia ou abordagem específica utilizada pelo seu professor de Educação Musical? Como avalia essa prática atualmente?

É um bocadinho também aquilo que eu já tinha partilhado. Eu acho que, portanto, o Orff acabava por ser também muito ali a base das primeiras abordagens da utilização instrumental. E que acabava por ser um facilitador mais do que a metodologia Kodály e era muito Orff, o que de uma certa forma, acabava por se trabalhar muito pouco a questão mais da melodia e também da harmonia.

Portanto, também muito na base rítmica, que também é muito importante pela esta simbiose que é importante também haver da ligação do corpo com o ritmo e, pronto, e seguidamente com a questão da parte melódica e da harmonia. Mas, portanto, era muito Orff. Portanto, eu estudei num colégio e acabei por ter ali também algo benéfico e também de salas muito bem munidas de material, eram muito bem equipadas de instrumentos muito interessantes já bastante diversificados. E, pronto, portanto, acabou por ser um pouco por aí as metodologias utilizadas.

4. Qual é a perspetiva que tem da Educação Musical nas escolas portuguesas na atualidade?

Eu, como já sou um pouco da velha guarda, porque não estou totalmente atualizado de como está hoje a educação musical. Portanto, quem acompanho em idade escolar também anda em conservatórios, portanto não me ajuda muito a perceber como é que está esta questão mais do currículo da educação musical no ensino regular. Portanto, vou falar um pouco também à luz daquilo que vou percebendo e vou percecionando desta evolução histórica também da área. E parece-me, efetivamente, que continuamos a não trabalhar a questão das tradições. Portanto, isto é, a utilização do folclore, da nossa música cultural e daquilo que nos está mais intimamente relacionado com as nossas vivências e

com todos estes parâmetros culturais. É lógico que também temos que evoluir, portanto também estamos muito virados para o mundo em termos também de estilos musicais, tímbricos e da própria acessibilidade instrumental.

Também temos que evoluir nesse sentido, claro. Mas acho que é impossível partirmos de um mundo que não é o nosso. Portanto, precisamos muito de ajustar, na minha opinião, esta introdução à música a partir daquilo que é nosso.

5. Se pudesse reformular o programa de Educação Musical, que mudanças proporia? Porquê?

Acho que é lógico que estas mudanças exigiam se calhar da minha parte também por desconhecimento exigiam também que fossem programas efetivamente também ligados com esta questão da atualização das novas metodologias novas formas também de fruição musical a própria produção, portanto, composição, produção a criação também tecnológica agora, no fundo, a programação, a composição digital ou o que seja, acho que isto também são formas de se aproximar mais as crianças à música, não é? Sim Mas principalmente desconstruir, apesar disso de que aquilo que se ganha por aprender nem que seja de forma um bocadinho mais clássica e estrutural a música e começar pelo solfejo e por tudo que é básico aquilo que se ganha é muito maior do que aquilo que se ganha por simplesmente carregarem botões e simplesmente conseguir, portanto, fazendo o download disto e fazendo no fundo a migração do documento Y para o software Z vamos conseguir ter uma música, mas a aprendizagem ou compreender a relação dos sons entre si e o que é que esses sons transmitem, porque efetivamente esses sons acabam por nos transmitir emoções, trazer-nos aqui experiências alargadas, acaba por ser muito importante, portanto, eu acho que esta atualização ou reformulação do programa tem que ser muito atualizada, tem que estar no fundo atualizado aos dias de hoje, mas é importante não esquecermos as raízes não esquecermos também este nosso traço cultural e que musicalmente é muito, muito rico.

6. Houve alguma temática especialmente marcante (positiva e/ou negativa)?

Eu acho que a questão do contacto neste caso com o grupo, portanto a sensação de trabalho de conjunto, de partilha da música eu realmente só o tive nas aulas de educação musical, portanto no 5º e

6º anos, porque até eu tinha um contacto com a música, portanto principalmente em termos de aprendizagem muito individual nas aulas de piano porque nós tínhamos aula de piano e ao mesmo tempo solfejo e era tudo individual, portanto a educação musical em conjunto tem uma energia extraordinária e foi uma das experiências que eu guardo pronto, se calhar a parte negativa eu também fui um pouco refém de um processo que estava a iniciar naquele momento de podermos trazer também a música acessível de uma forma mais transversal a todos, não é? Portanto ser aqui também um direito um direito do cidadão, não é? Portanto de ter música gratuita e integrada e talvez por isso eu como estava numa aprendizagem paralela eu acabei por desmotivar porque a escola pública não acompanhava, não é?

7. Considera que a disciplina de Educação Musical teve influência na sua decisão de seguir uma carreira profissional na música? Poderia explicar de que forma?

Bom, sim teve claro. Portanto, eu tive também aqui esta influência muito presente do meu tio, irmão da minha mãe e portanto eu tenho plena consciência que foi através dessa aproximação que tive um bocadinho precoce da música que acabei por efetivamente de uma forma clara perceber cedo que gostava muito de trabalhar música apesar que eu até o meu 12º ano isso não era assim tão claro, portanto eu acabei por fazer um percurso paralelo, fiz área de científico humanística e fiz o Conservatório de forma paralela, porque para mim as duas coisas faziam parte da minha vida, tanto que ainda hoje eu tenho duas profissões, tenho uma na área social e outra na área musical. Portanto em alguns momentos eu equacionei só ficar com a música, portanto eu acabei por terminando o 12º ano, e eu segui a área da educação social depois mais para a frente decidi fazer o ensino superior também de canto lírico, portanto acabei por tentar, e neste momento vou conseguindo e para mim é muito importante porque o trabalho musical única exclusivamente é um trabalho bastante solitário, bastante individualista, muito à procura neste caso do melhor do melhor, e pronto, o meu perfil é um perfil bastante mais virado também para intervenção e para o trabalho social e portanto para mim era importante conciliar. Vou conseguindo, vamos ver até quando vai ter de correr bem.

8. A perspetiva que teve da disciplina continua igual ou alterou-se?

Ora bem, eu acho que de certa forma há uma consciência muito mais fundamentada e também com muito mais conteúdo do caminho que se quer para a educação musical. Eu conheço algumas pessoas que estudam na área que se debruçam também sobre este papel da educação musical e também na

pesquisa da questão da aptidão da questão de que de certa forma compreendermos cedo o que é isto de aptidão e de que forma isto é importante para a vida de um ser humano, portanto, eu acho que a educação musical tem evoluído também para desconstruir a ideia de que estamos a formar músicos que se pretende é formar pessoas sensíveis à música e que possam utilizar a música como um grande agente que é do neuro desenvolvimento e efetivamente uma das áreas mais importantes também para o desenvolvimento humano e que está em múltiplas formas na nossa vida.

Portanto eu penso que sim e também assumo que tenho aqui algum desconhecimento porque não estou dentro da área neste momento, mas penso também pelas pessoas que sei que estão a trabalhar e a estudar na área que há essa sensibilidade, para virarmos também a educação musical exatamente para aquilo que ela é, não é a preocupação em fazer com que as crianças saibam tocar um instrumento e saibam tocar numa festinha, mas o que as crianças serão e o que as crianças se sentem por terem a música na sua vida não só formar públicos, mas formar seres humanos também equilibrados, não é?

Entrevista MC

Nome: MC

Idade: 27 anos.

Profissão: Produtora musical, *songwriter*, cantora.

Área metropolitana do Porto

1. De que forma consideras que a disciplina de educação musical contribuiu para a tua formação e desenvolvimento enquanto profissional da área da música?

Alguns momentos que me lembro, naturalmente, era quando nós tocávamos flauta de bisel. Ouvíamos algumas obras mais conhecidas, como as Quatro Estações de Vivaldi. Eu lembro perfeitamente que a professora, numa aula, também fazia uma descrição, narrada. Portanto, não dava assim grande espaço à interpretação, mas é uma opção, não é problema nenhum. Até para alunos que estão a desenvolver a sua audição e a sua sensibilidade. Enquanto ouvíamos a obra, ela descrevia o que poderia ser a interpretação daquela obra.

Lembro-me também, se tiver que falar em algum impacto concreto, tendo em conta que foi a primeira vez que toquei alguma coisa, tinha a flauta de bisel, de estar em casa, a treinar, e o meu irmão dizer que tinha bom ouvido. Portanto, foi a primeira vez que me percebi. Quer dizer, já me tinha percebido, mas ter alguém a dizer-me concretamente, fora do contexto de sala de aula, que sentia que eu tinha alguma sensibilidade para a música e uma facilidade, foi se calhar o momento em que me apercebi, ok, se calhar há aqui uma facilidade, não é? Se bem que eu já a sentia.

Mais do que isso, confesso que não tenho grandes memórias dessa fase, até porque depois estudei formação musical mais tarde, comecei a fazer uma formação mais séria, e daí sim tenho muitas memórias. Da educação musical é uma coisa muito lá atrás, muito vaga. Na altura provavelmente achei

que estaria muito aquém daquilo que eu gostaria, mas também porque tinha esta vontade, não sei quanto aos meus colegas.

2. Quais eram as atividades mais frequentes nas tuas aulas de educação musical e o respetivo grau de satisfação?

Eu diria que eram atividades mais do foro auditivo, não é? Ouvíamos obras e falávamos sobre elas, o que aquilo nos fazia sentir, não é? Então era assim um bocadinho, não vou dizer à superfície, porque isto até pode ter uma certa profundidade, o que é que cada um interpreta daquilo, não é? Mas quando digo à superfície, é o que toca mesmo à questão da formação musical, porque não era formação musical, ou seja, não estávamos ali a analisar concretamente nada. Era muito acerca do feedback que nós dávamos acerca da música, o que aquilo significava para nós. Então era muito à volta da audição, diria que seria por aí. E depois, naturalmente, como eu disse há pouco, tocar flauta, aprender as notas musicais, cantávamos, fazíamos percussão corporal, tocávamos também no xilofone. Eu vou fazer 27 anos este ano. Portanto, sim, era mesmo aquela típica educação musical que se calhar toda a gente, muita gente da minha idade se recorda, é por aí.

3. Recordas-te de alguma metodologia ou abordagem específica utilizada pelo teu professor de educação musical? E como avalias essa prática atualmente?

Se eu tivesse que falar de um método, seria a questão da audição. As minhas aulas eram muito à volta do ouvido. Mesmo no que toca a questões rítmicas e tudo, nós ouvíamos o ritmo, depois tentávamos voltar a fazê-lo. Portanto, era muito à volta do que nós ouvíamos e depois tentávamos imitar ou dar feedback acerca do que ouvíamos. Portanto, acho que é muito à volta desse método. E depois, no tocar, lembro-me também de haver, lá está, como era uma espécie de introdução musical, aprendemos todos os instrumentos que existiam, saber as diferenças de cada um. Havia uma colega minha que tocava clarinete na altura, então ela tocou clarinete para nós vermos como era o som do clarinete e tudo mais. Portanto, era mesmo uma introdução à música. Agora, como é que eu avaliava a prática? Eu não sou professora nesse sentido, portanto, eu não sei se sou capacitada de o fazer. Mas, enquanto aluna e enquanto pessoa, acho que poderíamos puxar mais pelos alunos. Ou seja, sinto que há uma altura inicial de introduzir tudo. Até porque, provavelmente, muitas pessoas podem estar completamente fora do contexto. Mas, a uma dada altura, começar a não subestimar as crianças, que, no fundo, ali também, nesse mesmo ano, aprendem coisas tão mais complexas noutras disciplinas. E parece que a música, às vezes, é tida como uma... Não consigo explicar, mas como uma disciplina menor. Quando, na realidade, tenho uma colega minha que fez uma dissertação sobre música e matemática.

Porque são profundamente interligadas. E tenho pena que não se tenha puxado um bocadinho por aí. Até, principalmente, mesmo para alunos que não se identificam com a parte artística, poderiam ter-se sentido muito mais estimulados. Mesmo que seja uma alta mais de ciências ou de lógica. Sentir-se mais estimulados pela parte musical. Se tivéssemos ido um bocadinho também pela parte lógica da música. Portanto, eu puxaria mais pelas pessoas e não tomaria por menos aquilo que as crianças já conseguem fazer. Portanto, dificultaria um pouco mais.

4. Qual é a perspetiva que tens da educação musical nas escolas portuguesas na atualidade?

Na atualidade, confesso que não sei, porque não estou a acompanhar. Mas posso falar da minha altura e a relevância que tinha era muito mínima. Era uma disciplina, quase que era uma atividade extracurricular. Acho que estou a exagerar, mas era uma coisa muito leve, não só ao nível do programa, como também ao nível da exigência e ao nível geral. Era ali uma altura quase de recreio. Eu não digo isto porque os alunos se comportavam mal, mas como era assim, de facto. Eu também não digo que a música deva ser uma tropa, nem nada que se pareça. Mas, efetivamente, no que toca, a relevância. Se vamos a outros países, como na Alemanha, em que os miúdos são educados a nível musical desde muito cedo, até se vamos a algumas catedrais e tudo mais, temos cores completamente exímios e uma sensibilidade relativa para o lado normal. Isso passa por uma educação desde muito jovem, se calhar muito antes. Quando chegam ao 5º ano já estão muito mais desenvolvidos nesse especto. Portanto, não tem que ver só com a disciplina de educação musical em Portugal. Tem que ver com a forma como a música é introduzida às crianças em Portugal até em casa.

Portanto, a parte daí, eu acho que a falta de relevância já vem daí. E depois, naturalmente, tanto o governo como o sistema de ensino acompanham aquilo que se passa. Não havendo assim grande estímulo por parte de nenhuma organização para que seja diferente, vai simplesmente acompanhar aquilo que são as prioridades do momento. Portanto, se nós mudássemos a nossa forma enquanto pais e educadores de introduzir música nas crianças e de falar sobre ela e de mostrar que é um tema importante, se calhar nas escolas iria se refletir então. Porque os alunos iriam pedir mais, os pais iriam pedir mais. Iria ser uma consequência.

5. Se pudesses reformular o programa de educação musical, que mudanças irias propor? E porquê?

O que eu faria era alargar, sem dúvida, ou pelo menos manter esses dois anos e seguir formação musical para quem quisesse. Portanto, acho que a formação musical deveria de estar inserida. Porque, lá está, é sinal que nós assumimos mais das pessoas. E não nivelar por baixo. Portanto, não há problema nenhum em educação musical. Principalmente para quem nunca teve contexto musical nenhum. E no país em que estamos é importante. Mas, a uma dada altura, começar a desenvolver mais. E aí sim, entender se há interesse ou não por parte dos alunos. Porque acho que isso só dá mesmo para entender, em alguns casos, quando puxamos, lá está, por essa parte mais matemática da coisa. E de outros âmbitos que a música também tem.

Portanto, alargar o tempo e introduzir formação musical mesmo.

6. Houve alguma temática, especialmente marcante, que tenha sido positiva ou negativa?

Lembro-me perfeitamente quando estávamos a ouvir a obra de Vivaldi, das quatro estações, ao mesmo tempo ouvíamos uma narração por parte da professora, ao longo de todas as estações. E eu senti que estávamos a ser assumidos, um bocadinho, como limitados, como se os alunos não conseguissem interpretar, comentar o que estavam a ouvir. Portanto, nesse momento, não houve uma experiência, de sermos nós próprios a interpretar e depois a dar esse feedback. Porque acho que a música, naturalmente, tem essa parte enorme de nós fazermos dela o que ela nos faz a nós. De explicar o que ela nos fez. Portanto, nesse sentido, lá está. Também tem haver, um bocadinho, com a forma como o ensino, em geral, funciona, porque é um bocado formatado, do "é assim e acabou".

Tem que haver aqui algum espaço, também, para que estimulemos a criatividade dos alunos. E a música também está muito aliada à criatividade. Portanto, acho que isso faz falta. Também uma parte da criatividade. E, realmente, ouvirmos e darmos a nossa opinião. Que, às vezes, é uma coisa que no ensino, a nível geral, e não necessariamente só na música, é um pouco restrito. E questionar algumas coisas nem sempre é fácil. Portanto, seria isso.

7. Consideras que a disciplina de educação musical teve influência na tua decisão de seguir uma carreira profissional da música? E poderias explicar de que forma?

No máximo, o que me aconteceu, foi aquilo que contei no início, foi que me apercebi que tinha alguma facilidade para a música. Esse gosto especial, eu fui desenvolvendo em casa, através, lá está, aquilo que nós fazemos nos nossos tempos livres é provavelmente aquilo que nos vai indicar que realmente gostamos de fazer, que, neste caso, era através do estudo da flauta de bisel. A minha Professora também me dizia muitas vezes que eu tinha muitas capacidades musicais, e que deveria ingressar numa escola de música que me estimulasse realmente. Eu só comecei a estudar música "a sério" quase com 12, 13 anos, já foi um bocado tarde. Mas lá está, foi graças às aulas de Educação Musical que me fez ter este gosto pela música, ao ponto de querer estudar numa Academia. Portanto, quando tive essa oportunidade foi definitivo para mim, e claro está, a Educação Musical que tive está relacionada com esse momento. Foi aí que eu me apercebi, mesmo é isto, mesmo é isto mesmo que eu quero.

8. A perspetiva que tens da disciplina, continua igual ou alterou-se?

Eu confesso que, se calhar é a primeira vez, que estou a pensar a sério na disciplina, desde que a tive, mas, efetivamente, foi uma disciplina que tive na altura, gostei, estava contente, porque finalmente havia música na escola, gostava tanto de música, mas depois nunca mais tivemos, e admito que fiquei triste quando deixei de ter música juntamente com os meus colegas. Quando quis estudar música, então, fui para a Academia de Música de Costa Cabral, estive lá desde o oitavo ano até ao décimo segundo, portanto, a minha perspetiva, não mudou, eu se calhar agora tenho mais capacidade de verbalizar aquilo que penso, e analisar melhor do que na altura experienciei, que foi uma disciplina muito importante para o meu caminho musical, que de uma certa forma, me fez escolher a minha carreira de vida.

Entrevista a VV

Nome: VV

Idade: 40 anos

Localidade: Área Metropolitana do Porto

Principais funções: Primeiro violino do Quarteto de Cordas de Matosinhos; Músico de Câmara; Professor de violino.

1. De que forma considera que a disciplina de educação musical contribuiu para a sua formação e desenvolvimento enquanto profissional da área da música?

A educação musical é um espaço que a gente aprende a ler as notas, a gente aprende a ler o ritmo, a gente aprende a ver um texto escrito e imaginar o som. Eu diria que isso é fundamental e na minha experiência. Que se traça a limitação, claro, mas na minha experiência isso tende a ser difícil para ter um bom nível geral, por exemplo, numa turma. Tende a ser difícil motivar crianças a aprender um texto diferente, a aprender uma língua nova.

Deve ser parecido com ensinar a uma criança uma língua que tenha um texto, que tenha um alfabeto diferente, tipo chinês ou tipo árabe ou qualquer coisa do género, não é? E pronto, acho que é muito importante e eu sempre senti no meu percurso uma certa facilidade, sempre senti que não percebia muito bem porque é que para os outros colegas não era tão fácil, não estavam tão motivados. Mas agora como professor, vejo isso, tenho muitos alunos em que sinto muita falta de um trabalho de base de educação musical melhor. Por isso, acho que é importante e acho que, em geral, para quem queira fazer disto de profissão, acho que o nível tem que ser mais alto do que é no momento em Portugal.

Acho que é por aí. O que eu sinto é um bocadinho com analogia acho que é boa, com aprender uma língua diferente para uma criança. Quando uma criança está motivada a aprender uma língua por alguma razão, imaginemos que uma criança vai fazer uma viagem a um país em que se fala inglês e não sabe inglês. Ou por alguma razão quer aprender inglês. Quase que nem é preciso fazer nada, quase que a criança pode aprender sozinha, não é? Se não estiver motivada para isso, pelo contrário, parece que nada pode fazer com que a criança aprenda realmente porque não vê qual é, não é, não há motivação para aprender aquelas coisas todas, aquelas palavras todas estranhas e diferentes e expressões.

Pronto, na minha experiência há um bocado essa resistência, não é? Então facilmente se torna uma disciplina chata que na realidade não devia, não é? Sobretudo tem que haver um gosto pela música, que é importante também que seja fomentado um bocadinho na superfície musical, que é difícil também, digo eu.

2. Quais eram as atividades mais frequentes nas suas aulas de educação musical e o respetivo grau de satisfação?

Lembro-me de tocar flauta e xilofone, nós fazíamos muita música em conjunto, o que eu adorava. Cantávamos, quer fossem canções do manual, ou canções tradicionais portuguesas que a Professora nos ensinava e acompanhava ao piano. Eu sempre tive muita aptidão musical, aquela “queda” para a música, e agora olho para trás e sinto que a minha professora não podia fazer coisas “mais difíceis”, senão uma grande parte dos meus colegas não conseguiriam fazer. Mas então, no meu caso, aqueles dois anos foram importantes para mim, fortaleceu ainda mais o meu gosto musical. Mas acho que sobretudo, se algo começa por ser simples, é preciso ir aumentando a dificuldade, e arranjar meios de englobar todos os alunos, consoante as suas dificuldades.

3. Recorda-se de alguma metodologia ou abordagem específica utilizada pelo seu professor de educação musical? Como avalia essa prática atualmente?

O que mais me lembro é, sem dúvida, fazer música em conjunto. Tocar em grupo com a flauta e/ou com os xilofones e cantar em conjunto. Eu tive uma professora que se importava muito com o solfejo dos alunos, e em quase todas as aulas nós solfejávamos pequenos trechos musicais simples. Por isso, para termos sucesso, tínhamos de ter um estudo minimamente regular em casa. Agora olho para trás e acho que se trabalhava bem. Pelo menos havia um nível de exigência que exigia um estudo minimamente regular. Acho que isso é importante.

Acho que os alunos tendem a olhar para a aula de educação musical como a aula onde só têm que estar naquele momento. E não há propriamente um estudo regular, como por exemplo há para a disciplina de matemática. Claro que posteriormente tem que ser mais tempo diário, mas eu diria que falta um bocado aquele tempo regular sem o qual uma pessoa não se familiariza com um texto novo, como aprender uma língua estrangeira. Se uma pessoa vai só ter uma aula de inglês uma ou duas vezes por semana e depois, entretanto, não faz nada, para mim deve ser difícil. Ou seja, metodologias e práticas, cantar, leituras, ditados, familiarizar-se com o texto.

4. Qual é a perspectiva que tem da educação musical nas escolas portuguesas na atualidade?

Acho que é um trabalho que muitas vezes pode ser ingrato para os professores, porque acho que os alunos quando são mais novos, quando começam, quando chegam àquela fase dos 11/12 anos tendem a não estar muito motivados. É a impressão que eu tenho. Por isso acho que o trabalho nesse sentido dos professores é desafiante. Mas, dito isso, e também hoje em dia o nosso ensino musical tem muitas crianças a aprender até os 15 anos, até o 9 ano, até o 5º grau, que é muitas vezes o ensino articulado, o supletivo, ou até mesmo o integrado nas academias ou nos conservatórios. Há muitas crianças que estão a ter aulas de música, mas que não têm nenhuma perspectiva de fazer isso por profissão. E tudo bem. Mas tendem a estar muito pouco motivadas a prestar atenção na educação musical e realmente a aprender a ler música bem, pronto. E nisso não sei se tenho grandes conselhos, não é? Pronto. Acho que é desafiante para os professores.

5. Se pudesse reformular o programa de educação musical, que mudanças iria propor?

De momento, não tenho muitos conhecimentos sobre o programa de Educação Musical. Mas uma coisa que eu, às vezes, quando falo com os meus alunos mais novos, sinto falta daquelas coisas básicas, de lerem partituras básicas, percutirem ritmos com palmas ou até com canetas. Não fico admirado porque talvez já aconteça há algum tempo, mas chama-me a atenção e claramente é preciso melhorar nessa parte. Há casos e casos, com certeza há escolas que trabalham bem, outras escolas onde isso não se consegue. Ou seja, acho que é importante, para tentar responder um bocadinho à pergunta, acho que é importante haver esta prática muito constante de leituras, percussão rítmica, sei deixar de lado a música de conjunto.

E quanto mais, para se conseguir isso na prática, os alunos têm que perceber o importante que isso é. Até mesmo para perceberem o que estão a ouvir melhor, para se lembrarem melhor do que estão a ouvir. Reagirem a mudanças tímbricas e rítmicas no que estejam a tocar ou a ouvir no momento, tanto sozinhos como em grupo. Pronto, acho que se fosse possível seria por aí que tentava puxar.

6. Houve alguma temática especialmente marcante que fosse positiva ou negativa?

Enquanto estudante, acho que posso destacar o momento de fazer música em conjunto. Para mim era um momento bastante importante, que acabou por ser crucial, porque acabei por me tornar músico de orquestra. Portanto, posso dizer que essa foi das temáticas mais importantes para mim.

7. Considera que a disciplina de educação musical teve influência na sua decisão de seguir uma carreira profissional da música? Poderia explicar de que forma?

Eu diria que sim, que teve influência no meio do meu percurso. Eu segui esta carreira porque gosto muito de música e achei que teria, além de gostar muito de música, que teria capacidades suficientes para conseguir seguir. Agora, tudo nesse percurso tem sempre influência, não é? Quando uma pessoa começa a aprender música, tem de ter uma boa relação com a pauta musical, o solfejo e com o contacto instrumental, que facilita muito o trabalho, o que normalmente acontece com o nosso primeiro professor de Educação Musical. Ou seja, terá tido influência, não é? Porque era uma parte em que realmente eu sentia mais facilidade do que a maior parte dos meus colegas ao mesmo tempo, não é? Mas era uma coisa em que eu estava sempre muito à vontade.

8. A perspetiva que teve da disciplina continua igual ou alterou-se? Em relação ao que era quando eu era aluno e agora?

Como aluno, as aulas sempre me pareceram úteis e boas. A minha experiência foi bastante boa. Tive muita sorte em ter um bom professor de Educação Musical e estar num meio que me fez seguir música, onde a exigência era grande. Ou seja, como aluno, acho que é sempre uma coisa boa sentir que se está ali a fazer alguma coisa. Então, para isso, é preciso aquela exigência diária de conseguir atingir os pequenos objetivos, que se vão tornar em algo maior.

Talvez para a maior parte dos alunos, pelo menos na experiência que eu tenho, desse contacto que vou tendo, se calhar não sentem tanta utilidade do que se está ali a fazer naquela aula. Para que é que aquilo serve? Ou não conseguem chegar a um ponto em que conseguem desfrutar daquilo? Conseguir, por exemplo, improvisar na flauta de bisel ou no xilofone com gosto!

E o que os professores de Educação Musical podem fazer para obter estes resultados? Talvez nas escolas também estar mais em contacto com os restantes professores da área e tentar fazer um trabalho mais colaborativo. Às vezes não é muito fácil na rotina diária, com tantas obrigações, tanto tempo já nas aulas, na planificação, na avaliação de muitas coisas. Às vezes uma pessoa tende a ficar no seu cantinho e, sobretudo, estou a imaginar numa escola que tem ensino articulado, se as pessoas tiverem algum contacto entre eles, podem talvez encontrar maneiras de conseguir motivar os alunos a perceber que aquilo é importante e que vale a pena investir tempo naquilo.

Apêndice C – Formulário de Consentimento Informado

Investigação no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Autora: Mariana Seixas

O trabalho de investigação intitulado “A influência da disciplina de Educação na vida de um Músico” integra-se num estudo que decorre no âmbito do mestrado em Ensino de Educação Musical do EB na Escola Superior de Educação no Instituto Politécnico do Porto e tem como principal objetivo identificar os fatores de como a disciplina de Educação Musical influenciou a decisão de alunos seguirem música profissionalmente. O resultado da investigação, orientada pelo Professor Nuno Pinho, será possivelmente apresentado na Escola Superior de Educação em setembro de 2025.

Pretendo investigar de modo a obter um melhor conhecimento sobre este tema, sendo necessário, incluir neste trabalho o testemunho de músicos profissionais que frequentaram as aulas de Educação Musical do Ensino Básico. Assim, a sua colaboração é essencial.

Serão realizadas entrevistas de modo a recolher as informações necessárias, que deverão ser gravadas para uma melhor compreensão desta realidade e transcritas. Este estudo não implica qualquer encargo para os participantes, sendo assegurada a confidencialidade e o respeito pela dignidade profissional de todos os envolvidos. A colaboração é inteiramente voluntária, podendo o participante recusar ou interromper a sua participação em qualquer momento, sem que daí advenham quaisquer consequências para si.

Consentimento do/a participante:

Declaro ter compreendido os objetivos do estudo conforme me foram apresentados pela investigadora, bem como ter tido a oportunidade de colocar todas as questões que considere pertinentes, tendo recebido esclarecimentos adequados para cada uma delas. Aceito participar de forma voluntária neste estudo e autorizo a utilização dos meus dados pessoais de acordo com as informações fornecidas.

Assinatura: _____ Data: _____

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M MESTRADO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO

Título
Nome

