

**M**

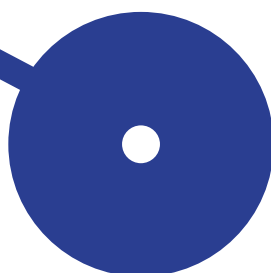
MESTRADO

ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

# A Diversidade Cultural nas Escolas de Braga e seus Reflexos na Prática Educativa em Educação Musical

Beatriz Azevedo Pinheiro

11/2024



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Beatriz Azevedo Pinheiro

**A Diversidade Cultural nas Escolas de Braga e seus Reflexos na  
Prática Educativa em Educação Musical**

Relatório de Estágio

**Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico**

Orientação: Prof. Doutor Rui Marques

Porto, novembro de 2024

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais e restante família, pelo apoio e encorajamento constante durante todo este processo.

Aos meus amigos, pelo ombro amigo e carinho disponíveis sempre que necessário.

Ao Prof. Doutor Rui Marques, pela orientação, paciência e conselhos prestados.

À Prof. Manuela Gomes por toda a dedicação e sabedoria partilhada durante todo o período de Prática de Ensino Supervisionada, que servirá, para sempre, de exemplo e inspiração.

Aos meus colegas estagiários, Tânia e Micael, e restantes colegas de curso, pelo companheirismo e colaboração.

A todos os outros que, de certa forma, fizeram parte desta jornada.

## RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório de estágio foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação (ESE) – Instituto Politécnico do Porto (IPP). A sua divisão foi feita em três capítulos.

O primeiro capítulo descreve e reflete observações realizadas em diferentes contextos e instituições de ensino, onde se presenciaram abordagens e estratégias pedagógicas distintas.

O segundo capítulo abrange o período de Prática de Ensino Supervisionada. Englobando toda a trajetória percorrida, descreve a escola e a turma onde foi realizada, assim como as diferentes atividades desenvolvidas. As descrições são acompanhadas por reflexões sobre escolhas efetuadas e momentos experienciados.

O terceiro capítulo é dedicado ao projeto de investigação. Este projeto pretende compreender quais os efeitos do aumento da diversidade cultural nas aulas de Educação Musical, em Braga (Portugal), e na prática dos docentes. O contexto é analisado olhando para oportunidades e dificuldades encontradas pelos seus intervenientes, focando na perspetiva do docente, e coletando e apresentando abordagens e estratégias.

**Palavras-chave:** Prática de Ensino Supervisionada; Educação Musical; Cultura; Diversidade Cultural.

## **ABSTRACT**

The present internship report was developed as part of the Supervised Teaching Practice, inserted in the Master's in Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, from Escola Superior de Educação (ESE) – Instituto Politécnico do Porto (IPP). It is divided and organized in three chapters.

The first chapter describes and reflects on lessons observed in different environments and schools, where I witnessed distinct pedagogical practices and strategies.

The second chapter covers the period of Supervised Teaching Practice. While encompassing all of the journey, it describes the school and the class where it occurred, as well as different activities that were carried out. The descriptions are accompanied by reflections on the choices made and the moments experienced.

The third chapter is dedicated to the research project. This project aims to understand the effects of the increasing cultural diversity in Music Education classes in Braga (Portugal) and its impact on teaching practices. The context is analyzed by looking at the opportunities and challenges faced by those involved, focusing on the teacher's perspective, and gathering and presenting approaches and strategies.

**Keywords:** Supervised Teaching Practice; Music Education; Culture; Cultural Diversity.

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada (Lecionação)

# ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Vista exterior da escola A

Figura 2 – Sala de EM

Figura 3 – Sala de EM

Figura 4 – Sala de EM

Figura 5 - Sala de EM

Figura 6 – Pergunta nº 8

Figura 7 – Pergunta nº 10

Figura 8 - Afirmação final (meio de contacto)

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Pergunta nº 1

Gráfico 2 – Pergunta nº 2

Gráfico 3 – Pergunta nº 3

Gráfico 4 – Pergunta nº 4

Gráfico 5 – Pergunta nº 5

Gráfico 6 – Pergunta nº 6

Gráfico 7 – Pergunta nº 7

Gráfico 8 – Pergunta nº 9

Gráfico 9 – Pergunta nº 11

## **LISTA DE SIGLAS**

PES – Prática de Ensino Supervisionada

EM – Educação Musical

# ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
1. OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....	2
1.1. ESCOLA A.....	2
1.2. ESCOLA B.....	3
1.3. ESCOLA C.....	4
1.4. ESCOLA D.....	5
1.5. ESCOLA E.....	6
1.6. CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE AS OBSERVAÇÕES .....	7
2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	9
2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	9
2.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA.....	11
2.3. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – DESCRIÇÃO E REFLEXÃO.....	12
3. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO .....	27
INTRODUÇÃO .....	27
3.1. REVISÃO DE LITERATURA.....	27
3.1.1 CULTURA E DIVERSIDADE CULTURAL .....	27
3.1.2 EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL: O CONTEXTO PORTUGUÊS E A EDUCAÇÃO MUSICAL.....	29
3.2. ESTUDO.....	33
3.2.1 METODOLOGIA.....	33
3.2.2 PARTICIPANTES.....	33
3.2.3 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....	34
3.3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS.....	35
3.3.1 INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO.....	35
3.3.2 ENTREVISTA .....	44
3.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	47
CONCLUSÃO.....	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52

ANEXOS .....	56
ANEXO A – OBSERVAÇÕES.....	56
ANEXO B – REGISTOS DE COOPERAÇÃO .....	56
ANEXO C – PLANIFICAÇÕES E RECURSOS DAS AULAS .....	56
ANEXO D – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO .....	56
ANEXO E – RESPOSTAS AO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO .....	56
ANEXO F – GUIÃO DE ENTREVISTA.....	57
ANEXO G – TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA.....	57

# INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio insere-se na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico da Escola Superior de Educação (ESE) do Instituto Politécnico do Porto (IPP). A sua estrutura encontra-se dividida em três capítulos que tratam as vertentes pedagógica e investigativa.

O primeiro capítulo trata a observação de diferentes práticas musicais e pedagógicas em escolas do 2º ciclo do ensino básico. Foram observados vários professores, em contextos escolares distintos, permitindo, assim, refletir sobre estratégias e metodologias diferenciadas.

O segundo capítulo aborda o período de Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada numa escola básica e secundária do concelho de Lousada. É feita uma descrição do estabelecimento de ensino, da turma e das atividades realizadas, apontando, ainda, uma reflexão sobre os desafios enfrentados, as conquistas alcançadas, as aprendizagens e metodologias escolhidas, numa perspetiva de melhoramento.

O terceiro capítulo dedica-se ao projeto de investigação intitulado “A Diversidade Cultural nas Escolas de Braga e seus Reflexos na Prática Educativa em Educação Musical”. O estudo em questão intenta compreender os efeitos gerados pela crescente diversidade cultural, em Braga, na prática educativa dos docentes desta disciplina. Entendendo a existência de oportunidades e dificuldades num contexto ainda em constante mutação, visa coletar e apresentar diferentes abordagens e estratégias, contribuindo para um maior conhecimento e consecutiva construção de outras práticas, adaptadas a circunstâncias específicas e variadas.

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

Autores como Schön (1983), Dufour & Eaker (1998) e Danielson (2007) vêem a observação como um componente fundamental para a prática, sobretudo para o desenvolvimento da mesma. É uma forma de experienciar diferentes contextos e refletir sobre estratégias e abordagens. Aqui, as observações atendem a fazer-nos compreender melhor o panorama educativo português, em contextos diversificados, auxiliando-nos, assim, neste momento em que iniciamos a nossa jornada como professores de Educação Musical.

No total, neste capítulo, encontramos registos de observações realizadas em cinco escolas diferentes, aqui intituladas como escola A, B, C, D e E.

## 1.1. ESCOLA A

Sendo a escola A a instituição de ensino onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada (PES), consegui observar todas as turmas de Educação Musical, apesar de só incluir, neste registo, as observações realizadas a duas turmas de 6º ano, sendo que uma dessas turmas é a turma que me foi atribuída para a PES.

As duas aulas observadas na turma onde, posteriormente, realizei a PES, tornaram evidente o compromisso e o gosto da docente para com o seu trabalho, incentivando constantemente os seus alunos a ouvir música e a consumir conteúdo musical e cultural. O diálogo aberto com os alunos mostrou ser uma boa forma de aproximação e construção de motivação, assim como os jogos musicais. A capacidade de adaptação e controlo da turma em diferentes contextos foi bastante interessante de se observar, mostrando-se importante no decorrer de qualquer aula.

A terceira e última aula foi uma aula dinâmica, de ensaio, conseguindo praticar várias canções. Em cada uma das canções, a docente tinha um ponto onde pretendia direcionar mais o seu foco (afinação, linha melódica, tonalidade, dicção, letra, etc.) tendo em conta os ensaios

realizados em aulas anteriores, revelando a importância da reflexão após cada aula para preparar, da melhor forma, a seguinte, tornando-a mais objetiva.

## 1.2. ESCOLA B

A escola B encontra-se localizada no município de Lousada. Possui instalações de grandes dimensões, uma vez que se trata de uma escola básica e secundária, e de boa qualidade. A sala dedicada à disciplina de Educação Musical é ampla, com as mesas e cadeiras dispostas e organizadas em filas, viradas de frente para o quadro branco, que serve, também, de tela de projeção. Para guardar todo o seu material, a sala possui uma arrecadação. Do lado direito do quadro encontramos uma estrutura que funciona como um palco em miniatura decorado com fitas prateadas, luzes de palco, uma bateria, um microfone e seu respectivo suporte, e um ecrã. Do lado esquerdo, encontramos algumas mesas, encostadas à parede, com um computador e colunas de som. Posters relacionados com a disciplina e figuras musicais em cartolina decoram as paredes da sala. Uma vez que a grande maioria do material se encontra arrumado na arrecadação e sai somente nos momentos de uso, os únicos instrumentos que se encontram expostos e visíveis na própria sala de aula são uma bateria, que se encontra na estrutura acima descrita, uma guitarra clássica, um teclado e uma clavinova. Nesta escola, é utilizado o manual “100% Música” de A. Neves, D. Amaral e J. Domingues, publicado pela editora Leya Educação.

Aqui, observei três aulas: uma aula de 5º ano e duas aulas de 6º ano. As aulas tiveram a duração de 50 minutos, cada.

Na aula do 5º ano, a introdução de conceitos novos era feita a partir de um questionamento aos alunos sobre a sua perspectiva em relação ao tema em questão, abrindo espaço para o diálogo e permitindo que tragam os seus conhecimentos prévios para a sala de aula. A escolha musical demonstrou ser capaz de motivar os alunos, com estes a cantar a letra e a bater o pé, marcando, de forma inconsciente, a pulsação. A alteração da velocidade consoante as dificuldades e necessidades dos alunos mostrou ser fundamental em todo o processo, assim como a capacidade de o docente avaliar, constantemente, o nível dos alunos e entender quando realizar ajustes, para que todos os alunos consigam atingir um melhor nível. Numa parte final da aula, o docente optou por fazer uso dos microfones presentes na sala de aula, passando-os pelos alunos em diferentes

partes da canção que se estavam a interpretar. Neste momento, consegui observar a forma como estes equipamentos são capazes de promover a confiança dos alunos e a dinâmica de grupo.

As duas aulas de 6º ano foram semelhantes a nível do planeamento, apesar das turmas serem diferentes. Com isso, consegui observar o quanto a mesma planificação pode produzir efeitos distintos em turmas diferentes, demonstrando a importância de adaptar os diferentes aspetos que queremos colocar em prática à turma em questão.

### 1.3. ESCOLA C

A escola C encontra-se localizada no centro da cidade do Porto. Não se trata de uma escola com instalações recentes, no entanto, encontra-se relativamente bem conservada. Para além de lecionar a turmas de 2º ciclo, o docente de Educação Musical também leciona a algumas turmas de 3º ciclo.

A disciplina tem à sua disposição uma sala específica e uma sala de orquestra. A sala determinada para o decorrer da maioria das aulas encontra-se com uma disposição típica de mesas e cadeiras e possui armários com diverso material. A mesma detém, ainda, um quadro pautado, uma clavinova, clavas, uma caixa, baquetas, um computador e um projetor com a respetiva tela de projeção. Como decoração da sala, encontramos elementos alusivos à cultura popular portuguesa, como é o caso das máscaras dos caretos transmontanos. A sala de orquestra, utilizada diversas vezes quando necessitam de instrumentos de percussão ou orff e para apresentações, possui um grande número de instrumentos. Apesar de estar bastante preenchida com material musical, armários expositivos, mesas e cadeiras, continua com uma dimensão significativa, com espaço para diversos alunos e atividades caso se rearranje a disposição da sala. Em cima das mesas, estavam colocados vários xilofones, metalofones e jogos de sinos e, ao fundo da sala, estavam bombos e tambores.

Como projetos extracurriculares relacionados com a música, a escola C possui dois clubes em funcionamento: o clube de canto e o clube de percussão. Segundo o docente responsável, ambos possuem uma boa taxa de adesão, principalmente o clube de canto com ex-alunos a continuarem a frequentar, realizando diversas apresentações ao longo do ano.

A aula observada decorreu numa turma de 6º ano, tendo a duração de 100 minutos. A turma em questão é formada por vários alunos que frequentam ou já frequentaram atividades extracurriculares artísticas e musicais, tanto dentro como fora da escola. Dentro das atividades artísticas e musicais frequentadas por estes alunos encontramos, com maior frequência, a dança e aulas de instrumento.

Entre o repertório utilizado, pelo que consegui presenciar e questionar, o docente utiliza uma grande variedade de estilos e géneros musicais, desde o erudito ao *pop* comercial, passando pela música tradicional portuguesa. Como guia, é utilizado o manual "Play" de J. Araújo e T. Soares, publicado pela Porto Editora.

Foi notória a aposta do professor em metodologias de ensino ativas, servindo-se inúmeras vezes da expressão e percussão corporal e, também, do canto. Este último mostrou ser utilizado com bastante frequência, dada a boa prática vocal dos alunos. Uma das técnicas utilizadas foi a da solmização, empregue em múltiplos momentos. Tendo assistido a uma aula com bastante prática de flauta, foi possível notar a forma delicada e atenta como os alunos tocavam, talvez devido à insistência do professor na prática vocal e de respiração antes de passar para o instrumento, garantindo a afinação e melhor qualidade sonora. A aula, apesar de ter uma duração relativamente longa, foi programada de forma dinâmica, mantendo os alunos envolvidos e motivados nas atividades.

## 1.4. ESCOLA D

A escola D pertence ao concelho de Gondomar. A nível de instalações pareceu ser uma escola com instalações recentes e modernas.

Aqui, a disciplina de Educação Musical funciona de forma diferente das restantes escolas que observei. As turmas têm dois blocos semanais, de 50 minutos, com a docente de Educação Musical, no entanto, só num desses blocos é que decorre a aula de Educação Musical, decorrendo no outro uma disciplina intitulada de Som e Movimento. A última trata-se de uma aula onde se exploram os conteúdos musicais de forma mais livre, sem seguir qualquer manual. Como o nome indica, os aspetos da exploração do som e do movimento e da ligação entre os mesmos têm

primazia. Nas aulas da disciplina de Educação Musical, é utilizado o manual “Play” de J. Araújo e T. Soares, publicado pela Porto Editora.

Pelo que consegui observar, existem duas salas específicas para a Educação Musical – uma para cada docente. A sala onde decorre a aula de Educação Musical de um docente, é a mesma onde decorre a disciplina de Som e Movimento desse mesmo docente. Uma vez que só observei as aulas de uma docente, só consegui atentar essa mesma sala. Descrevendo-a, tinha, atrás da porta de entrada, um espaço para os alunos deixarem os seus telemóveis, um quadro branco e um pautado, um computador, uma televisão, uma aparelhagem de som, um projetor, um teclado e armários com diverso material – instrumental orff e outros instrumentos de percussão.

Nesta instituição de ensino, observei duas aulas de 5º ano – uma de Educação Musical e outra de Som e Movimento. A aula de Som e Movimento foi bastante interessante e divertida. Os alunos estavam envolvidos do início ao fim da aula e mostraram divertir-se bastante. No fundo, esta aula acabou por confirmar o poder do uso do movimento no ensino da música, ajudando na compreensão dos conceitos e na motivação dos alunos. O ato de cantar antes de tocar na flauta mostrou, mais uma vez, ser positivo para a melhoria da afinação e do timbre. Apesar da aula de Educação Musical ser a mais tradicional entre as duas, não deixou de ser dinâmica, cheia de música e atividades aliciantes. A reflexão no final da aula, feita de forma conjunta entre a docente e os alunos, proporcionou um momento de ponderação e auto e heteroavaliação de cada aluno, necessária para a sua evolução. O final da aula permitiu um momento curioso e agradável com os alunos a requisitarem, de livre e espontânea vontade, mais uma atividade de movimento, comprovando o estímulo que este tipo de atividades pode ter na motivação do aluno para com a disciplina.

## **1.5. ESCOLA E**

A escola E trata-se de uma instituição privada de ensino, localizada na cidade do Porto. Funciona em todos os níveis da escolaridade obrigatória, desde o pré-escolar ao ensino secundário. As suas instalações são de grande qualidade e dimensão, com imensos toques modernos no seu interior apesar da sua fachada antiga que conserva a história do edifício.

Possui várias características que a diferencia das restantes escolas observadas, tratando-se de um colégio privado, com a sua gestão específica, enquanto as restantes são escolas públicas. O espaço dedicado à música e à Educação Musical, não se trata somente de algumas salas específicas, mas de um centro específico, com uma grande sala e seis estúdios. Os seis estúdios têm todos um propósito diferente, apesar de todos servirem para algum armazenamento de material, estudo, prática de instrumentos e atividades musicais – um é dedicado a instrumentos de percussão como a bateria, outro a instrumentos acústicos e elétricos como guitarras clássicas e elétricas e baixos elétricos, outro a instrumentos de lâminas, outro a instrumentos de percussão de altura indefinida, e os dois últimos servem como estúdios de gravação áudio e vídeo, respetivamente. A grande sala onde decorre a aula de Educação Musical não possui mesas, à exceção de uma para o professor colocar o seu computador ou algum material, mas sim estrados de coro. A nível de material, encontramos uma televisão, um piano e um teclado. Na aula que observei, encontravam-se ainda alguns xilofones e metalofones no chão, uma vez que iam ser utilizados nesse dia. O docente utiliza o manual “Play” de J. Araújo e T. Soares, publicado pela Porto Editora.

Nesta instituição de ensino, observei uma aula do 6º ano com a duração de 90 minutos.

Tratando-se de uma aula que preparava apresentações próximas, ocorreu o ensaio de diversos temas. A importância de uma boa planificação das atividades foi um dos aspetos observados mais significativos, demonstrando resultar numa aula mais organizada e dinâmica para os alunos não perderem o foco do que se pretende tratar. O brio e a exigência do professor mostraram gerar efeitos positivos no nível pessoal e musical dos alunos, evidente tanto na sua execução como na sua própria vontade de fazer sempre melhor a cada ensaio.

## **1.6. CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE AS OBSERVAÇÕES**

A possibilidade de observar diferentes instituições de ensino e diferentes docentes permitiu-me resolver dúvidas, aclarar ideias e enriquecer o meu conhecimento acerca da disciplina e de formas como esta funciona e pode ser lecionada. Ao entrar em contacto com

diferentes escolas, consegui conhecer e compreender diferentes realidades presentes nos sistemas de ensino público e privado português.

Cada docente observado, tendo personalidades, ideias e contextos distintos, possibilitou-me conhecer uma variedade de práticas e aprender abordagens diferentes. A importância de realizar uma planificação clara e dinâmica, que seja feita tendo em consideração a turma em questão e as características individuais de cada um dos seus elementos, da criação e desenvolvimento de uma relação de confiança com os alunos e da reflexão após cada aula lecionada, foram aspetos que ficaram, de uma forma significativa, na mente. Este contacto também permitiu notar e analisar, de forma mais extensiva, as respostas que os alunos forneciam às diferentes técnicas, abordagens e atividades escolhidas pelo professor, contribuindo para um melhor entendimento de como estes expressam, de forma verbal e não verbal, as suas posições, interesse e motivação.

A prática da disciplina, com os seus benefícios e desafios, foi colocada sob uma outra luz, mais esclarecedora e compreensiva. As múltiplas opções que esta proporciona permite-nos modelar as abordagens para um melhor fim, sempre entendendo e ouvindo os alunos e as realidades em que estes se encontram.

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

### 2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A escola onde realizei a PES trata-se da Escola A, localizada no concelho de Lousada. Uma vez que abrange os ensinos básico (2º e 3º ciclos) e secundário, possui grandes dimensões, com vários edifícios dentro do mesmo perímetro. Não possui instalações recentes, porém realiza renovações constantes no seu espaço.

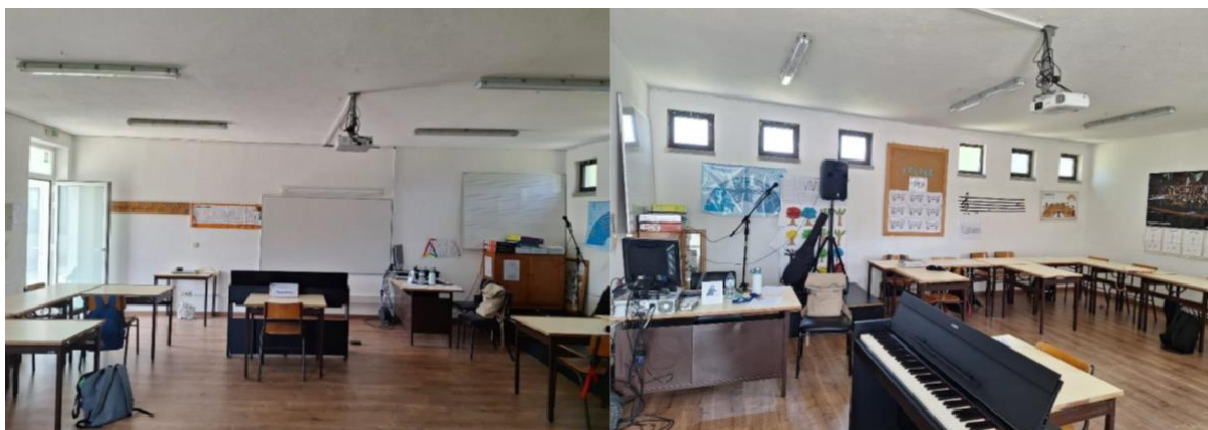


*Figura 1 - Vista exterior da escola*

Com um forte ambiente artístico e cooperativo, a escola dinamiza bastantes atividades musicais, nomeadamente concertos e pequenas apresentações, realizadas, várias vezes, em conjunto com outros departamentos. Possui projetos escolares como o Clube de Educação Especial, que funciona várias vezes por semana e permite que os alunos sinalizados pelo departamento de Educação Especial tenham contacto constante com a música. No Clube são realizadas atividades que juntam a música ao movimento e artes visuais e dão a conhecer a música tradicional portuguesa, através da prática do cavaquinho. A maioria dos alunos do 5º e 6º ano frequentou, no 1º ciclo, atividades extracurriculares relacionadas com as expressões artísticas, nomeadamente com a música.

A escola possui uma sala específica para a disciplina de Educação Musical (Figuras 2, 3, 4 e 5). O facto da instituição se encontrar em processo de renovação e expansão de alguns espaços afetou a localização da sala. Anteriormente, a mesma encontrava-se localizada no mesmo edifício que as restantes salas de aula. Porém, atualmente, encontra-se num outro edifício que, na conclusão das renovações, irá abrigar a sala da disciplina e o centro Qualifica, destinado ao ensino de adultos. Ao longo do ano letivo, a sala foi-se modificando, melhorando e modernizando a par do processo de renovação da escola. Tornou-se mais funcional e melhor a nível organizacional, acústico e material. Para além da sala específica à disciplina, a escola oferece ainda a possibilidade de reservar e utilizar o seu auditório para ensaios, concertos ou atividades que exijam um espaço maior ou com uma acústica específica.

O espaço encontrava-se disposto com as mesas e cadeiras em formato de "U", fazendo com que existisse bastante espaço no centro da sala, possuía cinco armários com material (instrumentos musicais, livros, partituras), um pequeno palco, um projetor, um quadro branco, que servia também de tela de projeção, e um quadro pautado, um sistema de som com microfones e várias colunas de som espalhadas pela sala e um computador, e estava decorado com diversos posters e quadros com temática musical.



*Figura 2 e 3 - Sala de EM*



*Figura 4 e 5 - Sala de EM*

Relativamente aos instrumentos musicais, possui bastante instrumental orff, com vários instrumentos de lâminas – jogo de sinos soprano (1), jogo de sinos contralto (1), metalofone soprano e cromático (1 de cada), metalofone alto (2), metalofone baixo (2), xilofone soprano (2), xilofone alto (2) – e respetivas baquetas, instrumentos de percussão de altura indefinida, flautas de bisel, cavaquinhos, guitarras (2), um teclado e uma bateria.

O manual que se encontra em vigor nesta escola, no ano letivo 2023/2024, é o “100% Música” de A. Neves, D. Amaral e J. Domingues, publicado pela editora Leya Educação. Todas as aulas têm a duração de 50 minutos.

## **2.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA**

A turma que me foi atribuída para realizar a minha PES foi o 6ºB. Esta turma contava no início do ano letivo com 18 alunos, no entanto, no final do mesmo contava com menos um aluno por transferência, fazendo com que ficasse com 17 alunos. Os seus integrantes tinham, no início do ano letivo, idades compreendidas entre os dez e os treze anos. A maioria é do sexo feminino (nove), sendo os restantes (oito) do sexo masculino. O grosso da turma é composto por alunos de nacionalidade portuguesa, existindo só um aluno com nacionalidade brasileira (no início do ano letivo constavam dois alunos). Alguns alunos (4) encontram-se sinalizados para medidas seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e inclusão, sendo acompanhados pelo departamento de Educação Especial. Nenhum aluno da turma frequenta o ensino articulado ou atividades musicais extracurriculares, apesar de apreciarem a audição de música nos seus

tempos livres. Entre os géneros e estilos musicais mais ouvidos pelos integrantes da turma encontram-se o *pop* nacional e estrangeiro (maioritariamente americano), o rock, o funk e o sertanejo brasileiros.

## **2.3. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – DESCRIÇÃO E REFLEXÃO**

No começo do ano letivo e ainda antes de iniciar a Prática de Ensino Supervisionada, foi feita uma leitura e reflexão dos documentos de orientação de aprendizagem elaborados pelo Ministério de Educação em 1991, 2017 e 2018. Essa reflexão permitiu compreender as competências a ser trabalhadas no decorrer do ano letivo para que os alunos alcançassem as aprendizagens expectadas. Os três documentos abordam questões distintas apesar de estarem interligadas. O Programa de Educação Musical (1991) trata-se de um plano curricular e de organização do ensino-aprendizagem que, para além de tratar objetivos, enuncia conteúdos que se encontram organizados consoante diferentes níveis e conceitos. O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017) estabelece-se como uma matriz para a organização do sistema educativo dividida em princípios, visão, valores e áreas de competência, que configura o que se pretende que os alunos alcancem no final da escolaridade obrigatória. O documento de 2018, Aprendizagens Essenciais, organiza diferentes aprendizagens para a disciplina, a partir de três domínios – experimentação e criação, interpretação e comunicação, apropriação e reflexão –, perspetivando o que o aluno alcance no final do ciclo em questão, que, neste caso, seria o 2º ciclo. O primeiro documento permitiu-me escolher e organizar os conteúdos a lecionar naquele ano letivo, o segundo a refletir, principalmente, sobre as áreas de competência a trabalhar em cada aula, e, finalmente, o terceiro a estruturar as aprendizagens para conseguir providenciar uma experiência didática e musical mais completa aos alunos.

Ainda na parte inicial do ano letivo e antes de iniciar a componente didática, observei aulas de Educação Musical de diferentes professores, em diferentes escolas e sistemas de ensino, como descrevi e comentei no capítulo anterior. A observação permitiu-me recolher ideias tanto para a estruturação das aulas e atividades, como para a abordagem de conteúdos e para a gestão das turmas a nível dinâmico e comportamental. Um dos docentes observados nesse período foi a

professora que iria ser a professora cooperante da minha PES, tanto na turma que, depois, me foi atribuída, como noutras turmas, permitindo-me conhecer a sua visão acerca do ensino, em geral, e da EM, e a forma como opera as suas turmas, entendendo os seus métodos de ensino e abordagem temática.

No decorrer do ano letivo, a professora cooperante teve um papel fundamental na procura e ajuste das metodologias mais adequadas ao meu contexto, tanto para a planificação das aulas como para a parte prática. Todos esses aspetos foram discutidos, tanto no final de cada aula lecionada como nos seminários semanais, junto com os colegas estagiários, cujos comentários e ideias também se revelaram vitais para o crescimento da minha prática.

O começo do período de leção deu-se na forma de cooperação com a professora cooperante, permitindo haver um fio condutor e uma ponte de ligação entre as aulas lecionadas somente por ela e as que se seguiriam, lecionadas por mim. Permitiu, também, haver uma adaptação mais gradual, da minha parte, à turma e ao meu papel de professora de 2º ciclo, sempre acompanhada e apoiada pelos seus conselhos.

Juntamente com a professora cooperante e os colegas estagiários, foram programadas diversas atividades e apresentações para todo o ano letivo, para que os alunos pudessem ter a maior quantidade de contacto e experiência musical possível. Com a crença de que a prática musical e as *performances* contribuem para o desenvolvimento de diversas áreas do aluno, como é o caso das áreas pessoal e social, promovendo o aumento da autoestima e disciplina, expressão criativa, comunicação e trabalho de grupo, e sentido de responsabilidade e compromisso (Hallam, 2010). O planeamento que idealizei para o ano incluiu todos esses momentos de apresentação e atividade, porém não se restringiu, na tentativa de apresentar uma variedade tanto de estilos e géneros musicais como de atividades. No decorrer do tempo, o plano inicialmente idealizado foi mudando, moldando-se à turma em questão, observando as suas preferências, curiosidades, características e necessidades. Conteúdos relacionados com a música erudita portuguesa e a música do século XX, e atividades de composição foram tidos, previamente, como desafios a colocar em prática na PES, pelo que, obrigatoriamente, se encontraram na planificação anual. Para iniciar a descrição e explicação de algumas das atividades e aulas realizadas, apresento um cronograma com todas as aulas lecionadas ao longo do ano letivo e do período de PES:

Tabela 1 – Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada (Lecionação)

Nº	Data	Temas	Atividades Musicais/Conteúdos	Outras Atividades
1	2 de novembro	Dinâmicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dinâmicas: <i>pianissimo</i>, <i>piano</i>, <i>mezzo forte</i>, <i>forte</i>, <i>fortissimo</i>, <i>crescendo</i> e <i>diminuendo</i>;</li> <li>▪ Ritmo: interpretação rítmica a pares, com dinâmicas diversas.</li> </ul>	
2	6 de novembro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dinâmicas: revisão;</li> <li>▪ Ritmo: interpretação rítmica a pares, com instrumentos de percussão de altura indefinida.</li> </ul>	
3	9 de novembro	Música <i>Pop/Rock</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Escalas diatônicas de dó e fá maior – acidentes e si bemol na flauta de bisel;</li> <li>▪ Interpretação das canções “<i>Let it be</i>” e “<i>Hey Jude</i>” dos The Beatles.</li> </ul>	
4	13 de novembro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Escalas diatônicas de dó e fá maior – revisão;</li> <li>▪ Interpretação da canção “<i>Let it be</i>”;</li> <li>▪ Interpretação da canção</li> </ul>	

			<p><i>"Hey Jude"</i> - voz e percussão corporal;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interpretação do tema <i>"Wellerman"</i> – percussão corporal.</li> </ul>	
5	16 de novembro	Monorritmia e polirritmia	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Monorritmia e polirritmia: audição e execução;</li> <li>▪ Atividade de composição polirrítmica, a pares, a partir de provérbios populares.</li> </ul>	
6	20 de novembro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continuação da atividade e composição;</li> <li>▪ Preparação para o concerto de Santa Cecília.</li> </ul>	
7	23 de novembro	Turma esteve em sessão com a GNR, no âmbito do projeto Escola Segura		
8	27 de novembro	Monorritmia e polirritmia; Preparação para o concerto de Natal	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apresentação e execução das composições polirrítmicas;</li> <li>▪ Interpretação das canções <i>"Jingle Bells</i> (Roupa não é prenda)" e "Natal na minha escola".</li> </ul>	<i>Concerto de Santa Cecília (24/11/2023)</i>
9	30 de novembro	Preparação para o	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aprendizagem e interpretação da canção <i>"Santa Claus is coming to</i></li> </ul>	

		concerto de Natal	<i>town</i> – voz, flauta de bisel e xilofone.	
10	4 de dezembro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interpretação da canção <i>“Santa Claus is coming to town”</i> – voz, flauta de bisel, jogos de sinos e xilofones;</li> <li>▪ Aprendizagem da canção <i>“Olhei para o céu”</i>.</li> </ul>	
11	7 de dezembro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interpretação da canção <i>“Santa Claus is coming to town”</i> – voz, flauta de bisel e instrumentos de lâminas;</li> <li>▪ Aprendizagem das canções <i>“É Natal, sim”</i>, <i>“Last Christmas”</i> e <i>“Miscelânea de Natal”</i>.</li> </ul>	
12	11 de dezembro	Avaliação instrumental; Preparação para o concerto de Natal	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Avaliação instrumental.</li> </ul>	
13	14 de dezembro	Preparação para o concerto de Natal	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autoavaliação.</li> </ul>	<i>Concerto de Natal (15/12/2024)</i>
<b>Interrupção Letiva – Natal</b>				

14	4 de janeiro	Música do Brasil – bossa nova e <i>funk</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A síncopa: o elemento rítmico com música do Brasil.</li> </ul>	
15	8 de janeiro	Música do Brasil – bossa nova; Música portuguesa – <i>Pop</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aprendizagem e interpretação da canção “Casa” – voz, jogo de sinos e xilofones.</li> </ul>	
16	11 de janeiro	Janeiras		
17	15 de janeiro	Janeiras		
18	18 de janeiro	Música portuguesa – <i>Pop</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interpretação da canção “Casa” nos instrumentos de lâminas.</li> </ul>	
19	22 de janeiro	Rock: estilo e género musical	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Rock</i>: género e estilo musical.</li> </ul>	
20	25 de janeiro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Escala diatónica de Sol Maior – o fá sustenido na flauta de bisel.</li> <li>▪ Aprendizagem do arranjo da canção “<i>Sweet Child O’ Mine</i>” nos instrumentos de lâminas.</li> </ul>	
21	29 de janeiro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aprendizagem de um arranjo da canção “<i>Sweet Child O’ Mine</i>” na flauta de</li> </ul>	

			bisel.	
22	1 de fevereiro	Música tradicional portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Música tradicional portuguesa: Minho.</li> <li>▪ “Vira do Minho”: a canção tradicional com percussão corporal.</li> </ul>	
23	5 de fevereiro	Preparação para o concerto de São Valentim	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ensaio para o concerto de São Valentim.</li> </ul>	
24	8 de fevereiro	Turma frequentou uma visita de estudo de outra disciplina		<i>Atividade de PAA: Carnaval – músicas do mundo (9/2/2024)</i>
<b>Interrupção Letiva – Carnaval</b>				
25	15 de fevereiro	Preparação para o concerto de São Valentim	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Preparação para o concerto de São Valentim.</li> </ul>	<i>Concerto de São Valentim (15/2/2024)</i>
26	19 de fevereiro	Música tradicional portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Vira do Minho”: voz, percussão corporal e dança.</li> </ul>	
27	22 de fevereiro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Música tradicional portuguesa: Beira Baixa;</li> <li>▪ “A moleirinha”:</li> </ul>	

			aprendizagem da canção e criação de um acompanhamento com percussão corporal.	
28	26 de fevereiro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Música tradicional portuguesa: Alentejo;</li> <li>▪ “Erva Cidreira”: aprendizagem da canção e de um arranjo para flauta de bisel.</li> </ul>	
29	29 de fevereiro		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Erva Cidreira”: interpretação de um arranjo para flautas de bisel.</li> </ul>	
30	4 de março		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ “Erva Cidreira”: continuação da interpretação de um arranjo para flautas de bisel;</li> <li>▪ Quiz - música tradicional portuguesa.</li> </ul>	
31	7 de março	Turma realizou atividade de Plano Anual de Atividades (PAA) de outra disciplina		
32	11 de março	Música de intervenção	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Avaliação instrumental - flauta de bisel;</li> <li>▪ Música de intervenção em Portugal e no mundo.</li> </ul>	
33	14 de março		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Música de intervenção em Portugal: José Afonso.</li> </ul>	

34	18 de março		<ul style="list-style-type: none"> <li>Música de intervenção em Portugal: José Mário Branco.</li> </ul>	
35	21 de março		<ul style="list-style-type: none"> <li>Música de intervenção em Portugal: Sérgio Godinho;</li> <li>Autoavaliação.</li> </ul>	
<b>Interrupção Letiva – Páscoa</b>				
36	8 de abril	Música erudita portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Nocturno” de António Fragoso: linhas melódicas;</li> <li>Tercina como figura rítmica.</li> </ul>	
37	11 de abril	Atividade de composição	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formas binária e ternária: atividade de composição.</li> </ul>	
38	15 de abril		<ul style="list-style-type: none"> <li>Composição em forma ternária.</li> </ul>	
39	18 de abril	Preparação para o	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ensaio para o concerto de 25 de abril.</li> </ul>	
40	22 de abril	concerto de 25 de abril	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparação para o concerto de 25 de abril.</li> </ul>	<i>Concerto comemorativo dos 50 anos do 25 de abril: “Cantar a Liberdade” (26/4/2024)</i>
<b>Feriado – 25 de abril</b>				
41	29 de abril	Músicas do mundo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Músicas do mundo: Espanha;</li> <li>Flamenco – género e estilo</li> </ul>	

			<p>musical;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>"Bamboléo"</i>: aprendizagem de um arranjo para flauta de bisel.</li> </ul>	
42	2 de maio		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>"Bamboléo"</i>: interpretação de um arranjo para flauta de bisel;</li> <li>▪ Músicas do mundo: Cuba.</li> <li>▪ Aprendizagem da canção <i>"Oye como vá"</i>.</li> </ul>	
43	6 de maio		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Músicas do mundo: Brasil;</li> <li>▪ Aprendizagem da canção <i>"Baianá"</i>.</li> </ul>	
44	9 de maio		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Músicas do mundo: Cabo Verde;</li> <li>▪ <i>"Sodade"</i>: aprendizagem de um arranjo para flauta de bisel e voz.</li> </ul>	
45	13 de maio		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Músicas do mundo: China e Japão;</li> <li>▪ Escala pentatónica: atividade de composição.</li> </ul>	
46	16 de maio	<i>Jazz</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Jazz</i> – género musical;</li> <li>▪ <i>"What a wonderful world"</i>: aprendizagem de um arranjo para voz e flauta de bisel.</li> </ul>	
47	20 de maio		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>"What a wonderful world"</i>: interpretação de um arranjo, para voz e flauta de bisel;</li> </ul>	

			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Jazz e improvisação.</li> </ul>	
48	23 de maio	Música de vanguarda do séc. XX	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A música de vanguarda do século XX - atividade de composição com notação não convencional.</li> </ul>	<i>Concerto Expressões (23/5/2024)</i>
49	27 de maio		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continuação da atividade de composição com notação não convencional.</li> </ul>	
<b>Feriado – Corpo de Deus (30/5)</b>				
50	31 de maio	Música de vanguarda do séc. XX: Música aleatória	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Música aleatória de John Cage: improvisação inspirada na obra do compositor.</li> </ul>	
51	6 de junho	Música eletrónica	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Música eletrónica: experimentação com diferentes <i>softwares</i>.</li> </ul>	
<b>Feriado – 10 de junho</b>				
52	13 de junho		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autoavaliação;</li> <li>▪ Atividades de movimento e jogos rítmicos.</li> </ul>	

O 1º período foi dividido em duas partes, com uma primeira parte que tratou géneros e estilos musicais diferenciados, desde o erudito ao *pop/rock*, servindo os conteúdos que idealizei abordar, e uma segunda parte mais focada na apresentação de final de período com a temática natalícia. Esta primeira fase do ano permitiu que os alunos contactassem com uma grande variedade de instrumentos: instrumentos de percussão de altura definida e indefinida, flauta de

bisel e cavaquinho. Esse contacto diversificado era, para mim, imperativo, considerando os benefícios que traz para os alunos a nível do desenvolvimento cognitivo e motor (motricidade fina) e da audição e compreensão de diferentes elementos da linguagem musical (Hallam, 2010).

O período seguinte, 2º período, foi dividido em quatro fases, cada uma com unidades dedicadas a tipos de música diferentes: a primeira fase abordou música brasileira, focando num dos seus géneros tradicionalmente mais característicos, a bossa nova, mas trazendo, também, um que, após questionamento informal aos alunos, se encontrava mais próximo do que ouvem diariamente, para compreensão mais eficaz do elemento rítmico que queria abordar, o *funk*, guardando os restantes géneros e estilos musicais brasileiros para uma unidade que viria mais à frente; a segunda fase tratou a música *rock*, dando a conhecer as suas manifestações nacionais e internacionais e experienciando uma das músicas representativas de uma das suas eras; a terceira fase focou a música tradicional portuguesa, concentrando-a em três expoentes de três regiões diferentes – Minho, Beira Baixa e Alentejo –, dando a conhecer e explorando tanto os ritmos como as melodias, danças e instrumentos característicos de cada uma; a quarta fase, que manteve o seu centro em Portugal e proveio da data comemorativa dos 50 anos da Revolução dos Cravos, apresentou a música de intervenção e alguns dos seus músicos e compositores como José Afonso, José Mário Branco e Sérgio Godinho, evidenciando a importância da data na sociedade e cultura portuguesa.

O 3º período iniciou com o fecho da temática de música portuguesa com a música erudita do compositor António Fragoso. Contrastando com a anterior, seguiu-se uma unidade de Músicas do Mundo que nos permitiu viajar para 5 continentes com 6 países diferentes, mais especificamente para Espanha, Cuba, Brasil, Cabo Verde, China e Japão. A unidade de *jazz* abriu o caminho para a exploração da improvisação. A música de vanguarda do século XX e a música eletrónica fecharam o ano letivo com técnicas não convencionais e elementos tecnológicos, importantes para a expansão e experimentação criativa. Esta última, e particularmente os *softwares* utilizados, demonstraram ser interessantes e estimulantes para os alunos, que levaram para o exterior da sala de aula, de forma informal e espontânea, e desenvolveram a sua capacidade de criação e improvisação.

As atividades programadas ao longo de todo o ano letivo foram elaboradas, como tinha referido anteriormente, a partir dos documentos de 1991, 2017 e 2018. Seguindo o documento de 2018, *Aprendizagens Essenciais*, planeei atividades que envolveram os três domínios, quer de forma individual ou conjunta. A *Apropriação e Reflexão* esteve bastante presente, principalmente no início de novas temáticas ou unidades, sempre de forma breve e contextualizada com exemplos musicais e audiovisuais, procurando motivar e captar a atenção do aluno. O diálogo e a discussão foram incentivados com o intuito de estimular o sentido estético e crítico de cada aluno em relação a diferentes estilos e géneros musicais. O domínio da *Interpretação e Comunicação* teve presença assídua, quer na forma de interpretação vocal, instrumental ou, até, de movimento e dança, acreditando na importância da prática musical e artística frequente no desenvolvimento dos alunos. A *Experimentação e Criação* teve menos frequência que os restantes, porém, ainda assim, foi colocado em prática várias vezes, tanto em formato de improvisação como de composição, principalmente mas não exclusivamente, nas unidades de *Jazz e Música de Vanguarda do Século XX*.

A questão das apresentações e dos concertos mostrou ser exatamente o que tínhamos antevisto: uma forma positiva de aumentar o contacto dos alunos com a prática musical enquanto desenvolvem várias competências. Foram marcados de forma combinada com datas significativas ou especiais, dando, assim, um tema a partir do qual era escolhido o repertório. O concerto comemorativo dos 50 anos do 25 de abril foi o maior concerto do ano, tanto a nível da sua duração como a nível de público, sendo aberto a toda a comunidade escolar e local. A sua organização contou com o contributo dos departamentos de História e Português, aprofundando os conhecimentos dos alunos acerca do tema. Para além da parte cantada em coro, incluiu momentos musicais a solo proporcionados pelos alunos do ensino articulado, declamação de poemas e uma narração que explanava a história da revolução de '74. Os restantes concertos foram feitos de forma mais simples, para os restantes alunos da escola, professores e funcionários, e incluíram momentos de prática instrumental e vocal, dança e movimento.

Ao longo do ano letivo, tive a oportunidade de experimentar diferentes metodologias e estratégias de ensino com o objetivo de as melhorar e encontrar as que melhor se adequavam à minha pessoa e ao contexto onde me encontrava. Como mencionei anteriormente, os papéis da professora cooperante e dos colegas estagiários foram, aqui, essenciais, sempre com *feedback*

construtivo, sincero e fundamentado. Tinha, no começo, ideias prévias acerca de algumas metodologias, provenientes tanto de pesquisa como de observações realizadas, que fui aplicando de forma experimental. Com o passar do tempo e com um melhor conhecimento da turma em específico, ajustei e aprimorei as metodologias para que melhor se adequassem aos contextos e às atividades em questão. Este processo teve altos e baixos que foram fundamentais para a reflexão e consecutiva melhoria.

Importante para todo o processo, como já referi de forma breve, foi todo o incentivo e apoio da professora cooperante, que, numa dose certa, nos desafiava a empurrar os nossos limites e a apostar, sem receio, no que pensávamos ser o mais acertado. Foram lançados desafios relacionados especificamente com a nossa prática, mas também com conteúdos e atividades, como foi o caso de apostas na utilização de tecnologias e *softwares* musicais, do uso do movimento e da improvisação.

As três supervisões realizadas tiveram um efeito muito claro no meu desenvolvimento, principalmente na minha confiança no meu papel como professora. Foi visível uma evolução tanto no planejamento das aulas como na assertividade do meu discurso e controlo do espaço. A relação com os alunos também demonstrou uma boa evolução, apesar de se mostrar amistosa desde o início, com as duas partes a demonstrar confiança, respeito e cumplicidade. Este conhecimento aprofundado e sincero das diferentes personalidades presentes na sala de aula contribuiu para uma experiência educativa e pedagógica mais personalizada, que se traduziu, nos alunos, em empenho e motivação.

Neste período de Prática de Ensino Supervisionada, não só aprendi e aprofundei os meus conhecimentos sobre a prática educativa, em si, e a disciplina de Educação Musical, como também conheci e entendi a realidade de um professor no espaço escolar, fora da sala de aula propriamente dita. Desde o início do ano letivo, tanto a professora cooperante como os restantes elementos da comunidade educativa da escola nos abriram as portas para compreendermos as dinâmicas presentes, de forma clara e completa. A presença nas reuniões e conselhos de turma deixaram evidente a importância do diálogo e da colaboração entre os professores de todas as disciplinas, para que o progresso e o sucesso dos alunos se tornassem possíveis.

Ao terminar este ciclo de PES, sinto-me incontestavelmente mais completa e preparada para novos desafios. Foi um processo gratificante e enriquecedor, que com a sua carga desafiante e trabalhosa me fizeram melhor pessoa e profissional. O ambiente acolhedor e seguro criado por toda a comunidade escolar, salientando o papel mais próximo da professora cooperante e dos colegas estagiários, foi fulcral para conseguir atingir outros patamares, sentindo-me sempre apoiada, ouvida e compreendida em todas as minhas dúvidas. Saio daqui com o compromisso de procura constante por melhoria, sempre com o objetivo de proporcionar a melhor e mais rica experiência para os alunos que encontrar, quer educativa, quer musical.

## 3. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, Portugal tem registado um aumento dos fluxos migratórios, particularmente da imigração. No ano letivo de 2021/2022 encontravam-se matriculados no ensino básico e secundário 86.436 alunos de nacionalidade estrangeira, representando 8,7% do total. Comparando com o ano letivo anterior, foi registado um acréscimo de 14.784 alunos (+20,6%) Entre esses 86.436 alunos, encontram-se reunidas 170 nacionalidades (Oliveira, 2023). O tema deste projeto de investigação motiva-se nos dados enunciados, partindo da curiosidade em compreender quais os efeitos que este aumento da diversidade cultural teve nas aulas de Educação Musical e na prática educativa dos docentes.

Na primeira parte deste capítulo, é feita uma revisão de literatura onde se esclarece os termos de cultura e diversidade cultural e aborda a questão da diversidade cultural na educação, com um olhar particular para a disciplina de Educação Musical. De seguida é exposto o estudo, apresentando as metodologias escolhidas, participantes e instrumentos de recolha de dados, que serão, posteriormente, apresentados e discutidos. Para finalizar, à luz dos resultados obtidos, ligo este estudo à literatura, incluindo recomendações para docentes.

### 3.1.REVISÃO DE LITERATURA

#### 3.1.1 CULTURA E DIVERSIDADE CULTURAL

Etimologicamente, *cultura* provém do latim *colere*, possuindo uma variedade de significados como cultivar, habitar, honrar com adoração, proteger. Alguns destes significados separaram-se da palavra, como foi o caso de habitar, que se associou a colónias e ao ato de colonizar, e honrar com adoração que se desenvolveu tornando-se no culto. Assim, *cultura* ficou fortemente associada ao cultivo, especialmente no contexto de agricultura (Williams, 1983).

Em 1871, Edward B. Tylor introduziu uma definição desta palavra como sendo o todo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo Homem como membro da sociedade.

Outros autores como Clifford Geertz e Max Weber, autor em que o primeiro se apoiou, acreditam que o Homem tem na sua base uma rede de significados, que ele próprio teceu. A cultura trata-se dessa rede que suporta e guia o Homem. Sendo este um animal que vive em sociedade, essa rede torna-se num sistema de símbolos e significados compartilhados, a partir do qual os indivíduos interpretam as suas experiências e orientam as suas ações (Geertz, 1973). Nesta visão de grupo, inserem-se outros autores como Hofstede e Kluckhohn, que pensam que a cultura se trata de formas padronizadas de pensar, sentir e reagir, adquiridas e transmitidas, maioritariamente, por símbolos, estando, no seu centro, ideais e valores tradicionais. Para estes, a cultura está para a coletividade humana como a personalidade está para o indivíduo, uma vez que determina o lado característico daquele grupo da mesma forma que a personalidade determina as características particulares daquela pessoa (Hofstede, 2001). Inglehart e Baker (2000) insistem que a cultura se trata de uma expressão coletiva, tanto de valores como crenças, que é transmitida de geração em geração e influencia o comportamento e a organização social de um grupo.

A cultura pode, ainda, ser definida como o desenvolvimento intelectual de um sujeito ou como o conjunto de experiências e costumes característicos de um grupo específico (Cuche, 1999). Díaz-Couder (1998) pensa que uma definição única de cultura limita o seu uso e aplicação, sugerindo que deve ser tida como um conceito com vários níveis: cultura material (refere todos os objetos tangíveis produzidos para as atividades quotidianas e cerimoniais, como casas, artesanato, trajes tradicionais), cultura como saber tradicional (intimamente relacionado com o anterior, engloba os conhecimentos tradicionais que permitem o aproveitamento dos recursos naturais disponíveis), como instituições e organização social (relaciona-se com as ligações e instituições que regem a vida coletiva), como visão do mundo (refere os princípios básicos que dão significado a crenças, saberes e valores de uma comunidade) e como práticas comunicativas (demonstra o aspeto comunicativo da cultura que nos permite entender a produção e transmissão de significados na interação social e cultural).

*Diversidade* é um conceito amplo que pode ser entendido de múltiplas formas. Cada ser humano é um ser inerentemente diverso, com peculiaridades únicas e características que o tornam diferentes dos demais (Ágreda-Montoro, Alonso García, & Rodríguez-García, 2016). No que toca à diversidade cultural, a UNESCO (2002), na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, trata-a como sendo a pluralidade de formas pelas quais as culturas de grupos e sociedades se manifestam, sendo estas transmitidas dentro desse mesmo grupo. Parekh (2000) também menciona, em certo modo, a pluralidade, afirmando que se trata da coexistência e interação de diferentes culturas dentro de um determinado espaço ou sociedade, assim como faz o Council of Europe (2008) no seu “Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural – Viver Juntos em Igual Dignidade”.

A importância da diversidade cultural para o desenvolvimento humano e a paz é destacada pela UNESCO (2002), sendo tratada como património comum da humanidade, devendo ser reconhecido e consolidado de forma a garantir uma interação harmoniosa entre grupos.

É relevante referir que, apesar de partilharem entre si as características da sua cultura, os grupos culturais são internamente heterogéneos. Cada membro interpreta e manifesta a sua cultura consoante a sua individualidade, sendo possível observar diferentes expressões culturais dentro do mesmo grupo. Tanto os próprios grupos culturais como as suas manifestações e referências estão em constante transformação, consoante os contextos em que se inserem (Council of Europe, 2016).

### **3.1.2 EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL: O CONTEXTO PORTUGUÊS E A EDUCAÇÃO MUSICAL**

Devido ao aumento da mobilidade internacional e das migrações, a sociedade contemporânea tem-se tornado culturalmente mais diversa (Council of Europe, 2008). Em Portugal, isto também se registou, invertendo tendências migratórias. Visto, no século XX, como um país de emigração, com mais de 1,6 milhões de portugueses a emigrar nos últimos 20 anos do

Estado Novo, acabou por se tornar, recentemente, num país de imigração, atingindo em 2022 um total de 781.915 cidadãos estrangeiros titulares de autorização de residência (Serviços de Estrangeiros e Fronteiras, 2023). A tendência evolutiva do número de estrangeiros residentes tornou-se mais sonante a partir de 2016, com a percentagem a ser reforçada a cada ano: o ano de viragem da tendência, 2016, registou um aumento de 2,3%, que foi reforçado em 2017 (+6%) e 2018 (+13,9%) e começou a atingir números dados como inéditos a partir de 2019 (+22,9% nesse mesmo ano, +12,2% em 2020, +5,6% em 2021 e +11,9% em 2022) (Oliveira, 2023).

Estes números refletiram-se em diferentes áreas e aspetos do país, como foi o caso da educação. No ano letivo de 2021/2022, encontravam-se matriculados no ensino básico e secundário do sistema público de ensino de Portugal Continental um total de 86.436 alunos de nacionalidade estrangeira, representando 8,7% do total de alunos do sistema escolar português. Entre esse número de alunos, encontram-se reunidas 170 nacionalidades (Oliveira, 2023).

Na sala de aula, a diversidade cultural é notada na aglomeração de diferentes intenções culturais e variações étnicas, linguísticas e religiosas (Banks, 2015). Atentando esta diversidade e as diferentes características e necessidades dos alunos presentes nas escolas, Portugal assume a construção e existência de uma escola inclusiva como uma das suas prioridades. O Decreto-Lei nº 54/2018<sup>1</sup> assinala essa mesma preocupação, afirmando o direito de cada aluno a uma educação que responda às suas expectativas e proporcione a sua participação e sentido de pertença em situações de equidade, algo que é reforçado no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (Ministério da Educação, 2017).

A diversidade cultural no ensino pode criar oportunidades assim como desafios, tanto para os alunos como para os professores. Entre as oportunidades encontramos a possibilidade de todos os envolvidos experienciarem um enriquecimento cultural, conhecendo e compreendendo outras culturas a partir dos seus pares, e o desenvolvimento de competências sociais e comunicativas, tanto nos alunos como nos docentes (Banks, 2013). Aspetos como diferenças a nível linguístico e cultural são alguns dos desafios mencionados em vários textos. Com a totalidade de 170 nacionalidades encontradas nas escolas portuguesas, encontramos inúmeros

---

<sup>1</sup> Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. (2018). Obtido de Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

alunos que, quando entram no sistema de ensino português, não falam a língua predominante desse mesmo sistema – o português. Esse fator causa dificuldades no aluno, particularmente na forma como este acompanha as aprendizagens, e no professor, que tem de arranjar outras formas de comunicar os conteúdos ao aluno (Oliveira, 2023). Nestes casos, dependendo do docente, do(s) aluno(s) ou da turma, o primeiro pode optar por diferentes estratégias de comunicação e utilizá-las de forma isolada ou combinada. Comunicar exclusivamente na língua predominante do país onde a escola se encontra de forma, servindo-se, talvez, de diferentes acentuações nas palavras, gestos corporais e expressões faciais para facilitar o entendimento, utilizar uma língua veicular ou a língua materna do aluno, são alguns dos exemplos de estratégias de comunicação (Szelei, Pinho, & Tinoca, 2021). As diferenças culturais podem manifestar-se de diferentes formas, como por exemplo a nível comportamental e interpretativo, podendo haver discordâncias entre o docente e o discente em relação a certas situações e cenários ocorridos na sala de aula (Aydin, 2023).

Tendo em conta o conteúdo do Decreto-Lei nº 54/2018 e a quantidade de nacionalidades e culturas presentes nas escolas portuguesas, talvez seja necessário assentar em perspetivas educacionais que compreendam, promovam e incluam a diversidade, tanto no currículo como nas próprias práticas pedagógicas. Banks (2013) descreve a educação multicultural como sendo um conceito que incorpora a ideia de que todos os alunos, independente da sua etnia, identidade racial ou cultura, devem ter igual oportunidade de aprendizagem. O mesmo autor refere que este conceito assume a capacidade de a diversidade enriquecer uma nação, proporcionando aos cidadãos a oportunidade de convivência com diferentes culturas.

Quanto à música, Elliot (1989) defende que se trata, acima de tudo, de uma forma de expressão humana que se baseia no ato de fazer som. Kania (2011) vai mais longe e considera a música como sendo algo que é criado e organizado com a intenção de ser ouvido e de ter algumas características consideradas, por este, como sendo de base como o ritmo. A importância da música nas diferentes culturas e contextos é mencionada por autores como Cook (2000). Este reforça a ideia de que a música opera como significados, não se limitando a ser algo agradável para os ouvidos do público. Está carregada de valores, tornando-se naquilo que fazemos dela, pois podemos pensar através dela, decidir quem somos e expressarmos-nos através dela.

Este meio de expressão encontra-se presente em todo o mundo. Da mesma forma que todos os países têm e fazem uso de um idioma, todos países têm música (Cook, 2000). Assim, existe uma variedade de culturas musicais, fazendo com que, inerentemente, a música seja algo diverso e multicultural. Estando na base da disciplina de Educação Musical, esta, em si, também se pode tratar, na sua essência, como multicultural (Volk, 1998).

Diferentes autores descrevem e discutem várias formas de como se pode colocar em prática uma Educação Musical atenta à sua vertente multicultural, a partir da observação de diferentes abordagens. Elliot (1989), inspirando-se nas ideias referidas por Pratte em 1979, compilou algumas abordagens. A primeira seria a menos diversa de todas, centrando-se na música erudita mais comumente associada à Europa Ocidental, enquanto que a segunda abrange, também, uma pequena quantidade de tipos de música diferente (quer étnica, quer de géneros e estilos musicais ocidentais fora do erudito). A terceira vê a música primeiramente como forma de expressão pessoal, optando por géneros e estilos fora do tradicional ou étnico, aos quais não presta tanta atenção. A quarta abordagem olha para o seu contexto e opta por adicionar à prática e ao estudo de música ocidental, um número selecionado e por vezes reduzido de tipos de música associados aos países ou regiões de proveniência dos ali presentes. A quinta e penúltima abordagem escolhe uma variedade musical considerando diferentes elementos do seu contexto, como as características dos grupos presentes. Finalmente, a última aplica uma perspetiva internacional que inclui uma maior variedade possível e trabalha diferentes conceitos que se encontram tipicamente associados.

Para além de podermos encontrar numa sala de aula múltiplas culturas, também encontramos múltiplas identidades sonoras. Essas identidades sonoras, formadas a partir de experiências musicais diversas em diferentes contextos, definem e esclarecem a forma como o indivíduo se vê na música, considerando os sons, géneros e estilos musicais que prefere ouvir ou praticar, relacionando-a com as suas vivências pessoais (Hargreaves, Miell, & MacDonald, 2002). A inclusão deste fator no momento de planeamento do currículo pode significar uma experiência educativa mais rica, com a qual os alunos se identificam (Sabatella, 2009).

## **3.2. ESTUDO**

A escolha do tema deste estudo que trata a diversidade cultural nas aulas de Educação Musical motivou-se na curiosidade em compreender quais os reflexos do aumento dessa diversidade cultural nas aulas da disciplina e, especialmente, na prática educativa dos docentes. Pretende-se entender os desafios e as oportunidades que encontram nas suas turmas e as estratégias que utilizam. Assim, esta investigação parte de duas questões: Quais os efeitos da crescente diversidade cultural no ensino? A prática educativa necessita de algum tipo de adaptação a essa diversidade?

O universo de estudo centrar-se-á em escolas situadas no concelho de Braga. Este município pertence à sub-região do Cávado, parte da região Norte de Portugal Continental. A seguir às grandes áreas metropolitanas nacionais, é das sub-regiões mais populosas com 438 466 habitantes (Município de Braga, 2022). Nas últimas décadas apresentou um aumento populacional, particularmente um aumento da população estrangeira que, de 2011 a 2021, quase triplicou, passando de 4.799 a 11.280 (PORDATA, 2021). Este município ultrapassa a média nacional de população estrangeira residente com estatuto legal, tendo tendência a aumentar. Gráficos do município apresentam a variedade dos países de proveniência dos migrantes, salientando uma grande evolução nos países do continente americano, particularmente do Brasil (Município de Braga, 2022).

### **3.2.1 METODOLOGIA**

Para este estudo, a metodologia terá um caráter intensivo, tratando uma amostra de professores de Educação Musical que lecionaram, no ano letivo de 2023/2024, nos agrupamentos de escolas de Braga do sistema público de educação. Terá, também, um caráter qualitativo, na tentativa de compreender e analisar as perceções dos docentes dentro das suas realidades.

### **3.2.2 PARTICIPANTES**

Os participantes, como mencionei brevemente acima, são professores de Educação Musical lecionaram no 2º ciclo do ensino básico nos agrupamentos de escolas públicas do município de Braga, no ano letivo de 2023/2024. Neste ano letivo, o município possui 20 instituições de ensino que incluem o 2º ciclo do ensino básico na sua oferta educativa. No entanto, 7 pertencem a redes privadas ou solidárias, sobrando 13, que pertencem ao sistema público de educação estando, cada uma, num agrupamento específico. Uma dessas 13 instituições funciona como escola artística, ficando, por isso, de fora desta análise. Assim, em suma, participam os docentes que lecionam no 2º ciclo de 12 agrupamentos de escolas públicas do município.

### 3.2.3 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Para a recolha de dados, foram selecionados dois métodos: o inquérito por questionário e a entrevista.

O inquérito por questionário é um instrumento de recolha de dados utilizado para descrever e explicar diferentes fenómenos, que pode ser preenchido de forma individual ou com assistência em formato papel ou *online* (Fink, 2017). A informação é obtida pelo meio de perguntas às quais o participante responde. A formulação dessas mesmas perguntas deve ser feita com cuidado e atenção para facilitar a compreensão do inquirido (Carmo, 2015).

Este inquérito por questionário em específico, procura recolher dados sobre a diversidade cultural presente nas turmas dos participantes, a forma como estes veem a realidade das suas turmas e se fazem adaptações perante essa realidade. O inquérito foi organizado no formato *Google Forms* (anexo D) e enviado via e-mail para os 12 agrupamentos mencionados acima. Todos os e-mails seguiram com o pedido de reencaminhamento para os docentes de Educação Musical que se encontravam a lecionar a disciplina no 2º ciclo dos agrupamentos em questão, no ano letivo 2023/2024.

A entrevista como instrumento de recolha de dados é um modo de compreender a realidade do outro a partir do diálogo, natural e inerente a qualquer ser humano (Kvale & Brinkmann, 2009). Neste estudo, serve como complemento a outros métodos para explorar e compreender resultados (Fortin, 2003). O formato escolhido foi o de entrevista semiestruturada, acreditando

que desta forma é possível explorar respostas de forma mais rica, a partir de uma orientação que nos lembra das informações fundamentais a obter (Rubin & Rubin, 2012). Sendo uma consequência do inquérito, o guião da entrevista (anexo F) foi realizado a pensar nas dúvidas e questões que me surgiram na análise das respostas obtidas.

A seleção dos entrevistados foi feita a partir dos inquéritos, mais propriamente a partir das duas últimas questões que pediam ao inquirido para manifestar qual a sua vontade de colaborar novamente numa segunda fase da investigação e, no caso de uma resposta positiva, para indicar um meio de comunicação da sua preferência. Uma vez que, como irei referir de forma mais abaixo, nem todos os inquiridos se mostraram com disposição para colaborar numa outra fase e, também, nem todos os que se mostraram disponíveis deixaram o seu contacto, só foi possível contactar os que efetivamente deixaram um meio de comunicação. Uma vez que todos esses participantes preferiram deixar um endereço de e-mail como contacto preferencial, compus e enviei um e-mail onde expliquei de forma mais extensa os objetivos do estudo e da entrevista. Esclareci, ainda, o tempo médio que teria o momento, a forma como seria realizada (*online* por via *zoom*) e os contornos que teria, sendo totalmente confidencial.

A data foi marcada conforme a disponibilidade da entrevistada. A entrevista foi conduzida por mim, sendo garantida a confidencialidade e o uso exclusivo dos dados para este estudo. Para facilitar a transcrição e a análise dos dados obtidos, foi gravada em formato áudio. Como referi, foi realizada à distância, via *zoom*, tendo a duração aproximada de 15 minutos.

### **3.3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS**

#### **3.3.1 INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO**

O inquérito por questionário foi destinado a professores de Educação Musical que se encontravam a lecionar no 2º ciclo do ensino básico, no ano letivo de 2023/2024, nos agrupamentos de escolas públicas do município de Braga. Foi enviado para 12 agrupamentos. Responderam ao inquérito 9 professores. Tenho conhecimento de que a amostra é reduzida,

podendo limitar em certa forma os resultados. As respostas obtidas serão, agora, apresentadas e analisadas.

Qual o agrupamento de escolas em que leciona?

9 respostas

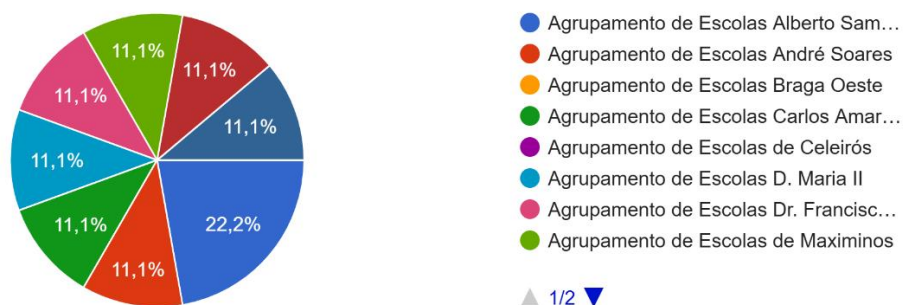


Gráfico 1 - Pergunta nº 1

A primeira questão serviu para compreender e contabilizar a amostra, demonstrando o número de agrupamentos e professores que responderam ao questionário. Assim, foi evidente que responderam docentes de 8 dos 12 agrupamentos de escolas, num total de 9 professores.

Há quantos anos leciona a disciplina de Educação Musical?

9 respostas

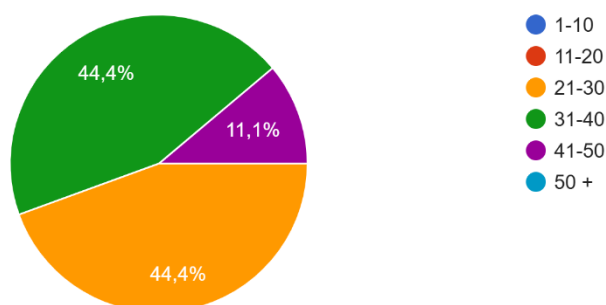


Gráfico 2 - Pergunta nº 2

A segunda questão também teve um propósito de compreensão dos inquiridos e da sua experiência profissional. Notou-se uma maior presença de docentes que lecionam há mais de 21 anos, com as opções 21-30 e 31-40 a atingirem os 44,4% cada, e a opção de 41-50 com 11,1%.

É profissionalizado no ensino da Educação Musical no 2º ciclo?

9 respostas

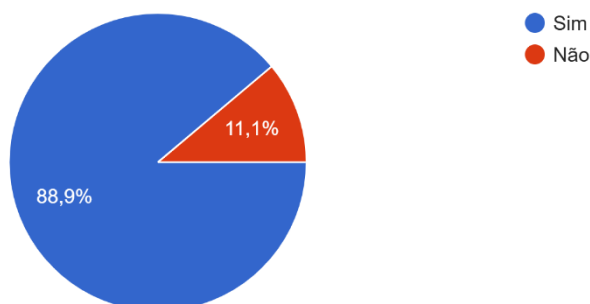


Gráfico 3 - Pergunta nº 3

Com a noção que existe uma variedade de formações para o exercício da docência nesta disciplina, tanto com ou sem o componente profissionalizante, pensei ser relevante, nesta terceira questão, entender se os docentes inquiridos possuíam essa componente. Os resultados demonstraram que a vasta maioria, 88,9%, possui.

Qual a sua formação profissional?

9 respostas

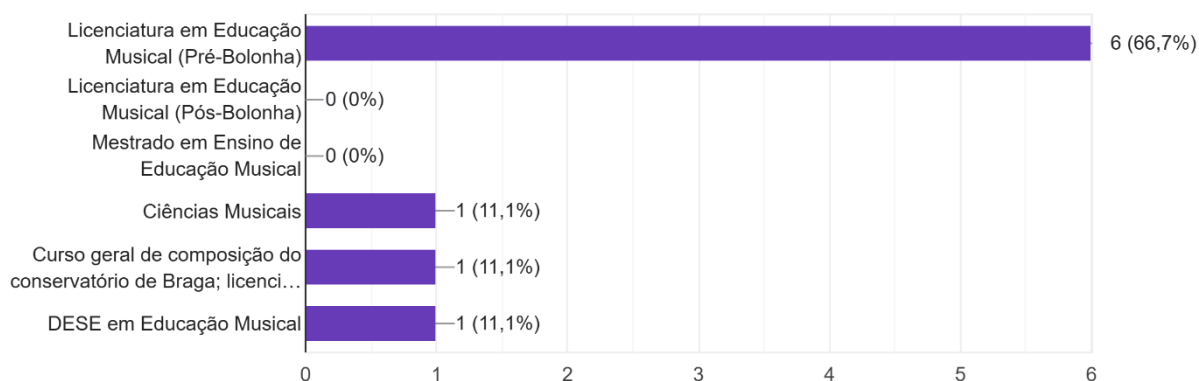


Gráfico 4 - Pergunta nº 4

Seguindo a corrente da questão anterior, aqui foi pedido que os docentes indicassem a sua formação de forma mais específica. Foram disponibilizadas 3 opções pré-escritas e uma de

resposta aberta para que pudessem registar a sua formação, caso a mesma não correspondesse às opções de cima. A opção de *Licenciatura em Educação Musical (Pré-Bolonha)* foi a mais predominante representando 66,7% das respostas registadas. Foram, ainda, registadas 3 respostas na opção aberta, sendo que uma incluía mais do que uma opção, com o inquirido a declarar toda a sua formação em vez de se limitar à qualificação mais elevada. Essas opções encontravam-se relacionadas com as Ciências Musicais, o Curso de Conservatório na vertente de Composição, a Licenciatura em Educação, o Mestrado em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, as Pós-Graduações em Gestão e Administração Escolar e Tecnologias Educativas e as DESE (Diploma de Estudos Superiores Especializados), sendo esta específica à Educação Musical.

Durante a sua formação académica e profissional, foram abordadas questões relacionadas com a diversidade e inclusão cultural no ensino?

9 respostas

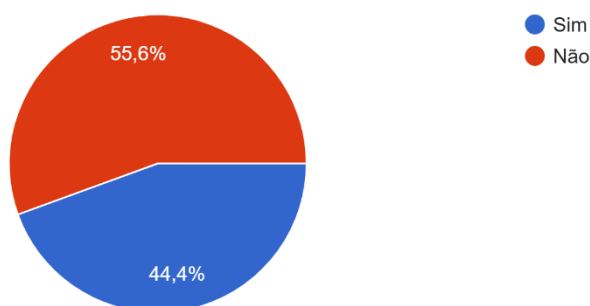
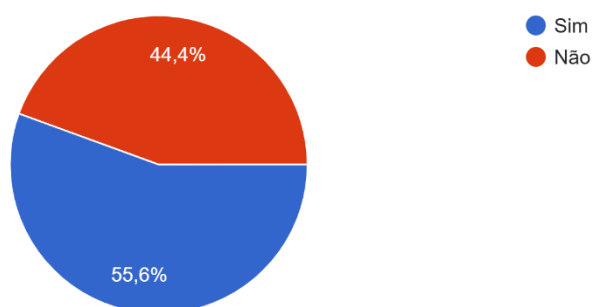


Gráfico 5 - Pergunta nº 5

Ainda dentro da questão da formação, pensei ser relevante compreender se, aquando deste ciclo de estudos, os inquiridos abordaram questões relacionadas com a diversidade e inclusão cultural no contexto do ensino. As respostas foram divididas, apesar de a maioria, 55,6%, indicar que abordou essas questões.

Sente a necessidade de atualizar a sua formação relacionada com a diversidade e inclusão cultural no ensino?

9 respostas



*Gráfico 6 - Pergunta nº 6*

A questão 6 pretende compreender se no exercício profissional dos inquiridos, estes sentem a necessidade de atualizar a sua formação no que toca à diversidade e inclusão cultural, para responder às diferentes situações que se colocam nas salas de aula. As respostas revelaram que 55,6% sentem essa necessidade de atualizar e complementar a sua formação.

## Quais os países de proveniência dos alunos migrantes que frequentam as suas aulas de Educação Musical?

9 respostas

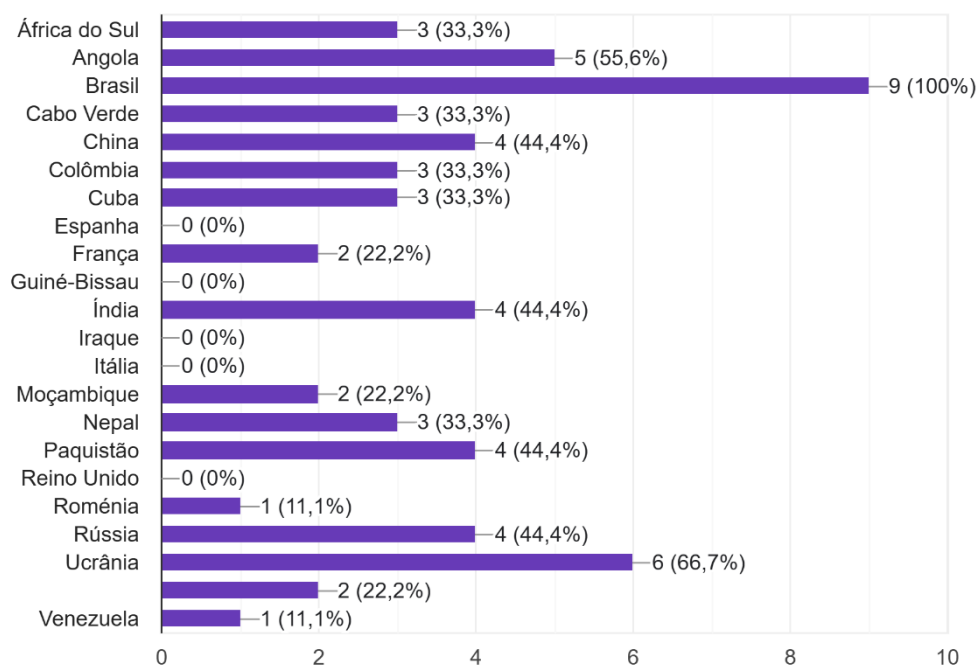


Gráfico 7 - Pergunta nº 7

A questão 7 intenta demonstrar a diversidade cultural presente nas salas de aula das escolas de Braga e verificar os países de proveniência dos alunos para conseguir comparar com os que se encontram registados no relatório municipal, a partir do qual estas opções foram formuladas. As respostas denotam uma predominância de alunos proveniente do Brasil, com todos os inquiridos a selecionarem essa opção, seguindo-se da Ucrânia e Angola. Foram assinalados países de 4 continentes diferentes. A opção *outra* foi selecionada três vezes, mas apenas uma foi descrita – *Venezuela*.

A crescente diversidade cultural nas escolas pode configurar oportunidades e dificuldades no ensino. Qual a sua perceção, no seu contexto educativo?

8 respostas

Mais oportunidades que dificuldades.
Concordo em absoluto
Confere oportunidade de conhecimento
Confugura oportinudades de partilha e conhecimento de outras culturas.
Oportunidade de conhecimento das culturas. Algumas dificuldades de comunicação e diferenças culturais.
Dá oportunidades de partilha entre culturas e causa dificuldades na comunicação inicial, principalmente quando não falamos a mesma língua
Oportunidade de conhecimento de outras culturas e desenvolvimento de competências sociais
Concordo. Oportunidades de contacto e partilha.

*Figura 6 - Pergunta nº 8*

Esta questão foi criada a partir de uma afirmação que pretendia estimular no inquirido a perceção que este tem sobre a sua experiência em turmas e escolas culturalmente diversas, possivelmente descrevendo oportunidades e/ou dificuldades que encontra. Nem todos os participantes responderam a esta questão. As respostas não divergiram de forma significativa. Relativamente às oportunidades, mencionam a oportunidade de conhecimento de diferentes culturas, assim como a partilha e desenvolvimento de competências sociais. Quanto às dificuldades, realçaram aspetos relacionados com a comunicação, principalmente quando o aluno e o docente não comunicam na mesma língua e numa fase inicial, e com as diferenças culturais.

A diversidade cultural dos alunos que integram as suas turmas levou-o a adaptar a sua prática educativa?

9 respostas

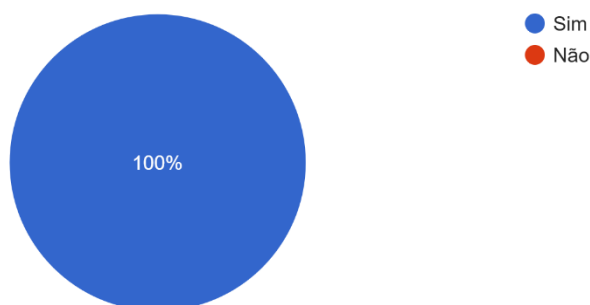


Gráfico 8 - Pergunta nº 9

Esta foi a única questão que mostrou uma unanimidade nas respostas, com a totalidade dos participantes a afirmar que tiveram de adaptar a sua prática educativa para corresponder à diversidade cultural presente nas turmas.

Em que consistiu essa adaptação? (seleção de repertório, interação com os alunos, atividades propostas)

9 respostas

- Interação com os alunos
- Primeiro ao nível da linguagem geral, e depois ao nível da linguagem musical.
- Interação com os alunos
- Interação com os alunos e seleção de repertório
- Atividades propostas, fazendo atividades de grupo e com músicas que o geral da turma conhece bem e aprecia.
- Antes de mais, colocar o aluno a falar da sua experiência de vida antes de se mudar ,durante o processo e agora em Portugal. É talvez a melhor maneira de iniciar a adaptação do aluno e dos alunos restantes. A partir daí, a conversa flui entre todos,entre medos e expectativas, e naturalmente se entrecruza a diversidade cultural abrindo um novo mundo de prática artística
- Seleção de repertório, atividades propostas

Seleção de repertório diversificado. Auscultação das vivências dos alunos.

Linguagem e comunicação, tendo de arranjar forma de conseguir comunicar o aluno mesmo falando uma língua diferente. Seleção de repertório, trazendo um pouco das culturas que estão na sala. Atividades em grande grupo

*Figura 7 – Pergunta nº 10*

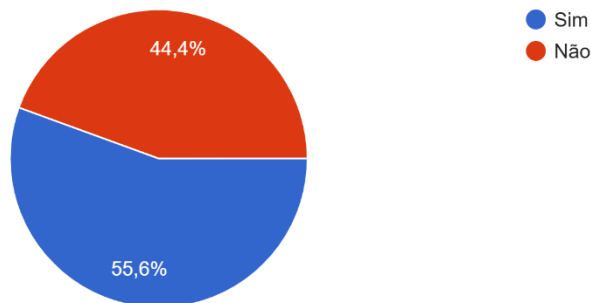
Caso os participantes tivessem afirmado a adaptação da sua prática na questão anterior, estes seriam reencaminhados para esta questão, de forma a explicitarem essa mesma adaptação. Foram colocados alguns tópicos de sugestão à frente da pergunta, na tentativa de auxiliar o inquirido no pensamento e formulação da sua resposta. Nem todas as respostas explicitaram de forma clara a adaptação feita, dificultando a interpretação das mesmas.

Tópicos relacionados com a interação professor-alunos, a seleção de repertório e as atividades propostas e realizadas, foram mais frequentemente mencionados. O aspeto da comunicação voltou a ser indicado, porém não especificando a forma como é feita essa adaptação para aproximar diferentes idiomas. A partilha de experiências e vivências, principalmente da parte do aluno proveniente de outro país, também foi outro dos tópicos assinalados, descrito como uma forma de iniciar a adaptação do aluno à escola e à turma.

Relativamente ao tópico das atividades propostas, são descritas como sendo atividades realizadas em grande grupo, porém, não foi descrita a forma como estas são realizadas ou o porquê. A questão da seleção de repertório, quando explicada, refere a necessidade de diversidade estilística, a preferência por géneros ou estilos musicais representativos das culturas presentes na sala de aula ou pelos que mais apreciados ou familiares da maioria dos alunos presentes.

Numa segunda fase deste trabalho, poderá surgir a necessidade de aprofundar os dados recolhidos. Estaria disponível para colaborar?

9 respostas



*Gráfico 9 - Pergunta nº 11*

Agradeço, desde já, a sua colaboração. Por favor, indique um meio de contacto de sua preferência.

3 respostas

*Figura 8 - Afirmação final (meio de contacto)*

A questão 11 e a afirmação final encontravam-se interligadas e serviam como um meio para um contacto futuro com os participantes que assim desejassem, de forma a obter respostas mais concretas e esclarecer alguns dos pontos referidos<sup>2</sup>.

Tendo em conta a amostra, após análise de dados, supõe-se que todos os inquiridos, dada a grande diversidade cultural presente nas suas turmas, tenham de adaptar a sua prática educativa ao contexto em que se encontram. A adaptação pode ocorrer de variadas maneiras, como pela escolha de repertório e atividades personalizadas. Os aspetos da diferença cultural e linguística assentam como sendo dos mais pesados nas dificuldades causadas, apesar de também se conferirem como oportunidades de criar e desenvolver novo conhecimento.

### **3.3.2 ENTREVISTA**

---

<sup>2</sup> Apesar de a maioria dos participantes ter respondido afirmativamente, somente 3 deixaram um meio de contacto para poderem ser contactados.

A entrevista foi idealizada e organizada após a obtenção e análise dos resultados do inquérito por questionário. Os participantes do inquérito por questionário que aceitaram colaborar numa segunda fase e disponibilizaram um meio de contacto foram contactados via e-mail para a marcação de um horário para o momento da entrevista via *zoom*. Somente um desses participantes aceitou realizar a entrevista. As informações adquiridas nessa entrevista passam, agora, a ser referidas e discutidas.

A primeira questão debateu-se numa descrição mais aprofundada das oportunidades e dificuldades encontradas, pelo docente, nas suas turmas culturalmente diversas. De novo, comprovou-se uma dificuldade na comunicação, principalmente com alunos que provém de países fora dos que se encontram no leque de países lusófonos ou hispânicos ou, até, que não têm o inglês como primeira ou segunda língua. O esforço realizado para tentar melhorar esse aspeto tem existido, quer no reforço de aprendizagem de outras línguas como na aposta do uso de tecnologias que ajudem na tradução. A oportunidade de criar novos materiais, pensando no contexto em que os docentes se encontram, é vista como uma oportunidade de conseguir experimentar atividades que, por vezes ligam outras disciplinas e áreas artísticas para as tornar mais completas e inclusivas.

*“Dificuldade de compreensão, quer dos alunos no que diz respeito à nossa língua, quer a nossa compreensão da língua deles. E quando digo isto, não falo de alunos brasileiros ou dos PALOP, ou alunos hispânicos vindos da Argentina, Venezuela, onde muitos termos são semelhantes e onde poderá haver algum entendimento mais ligeiro. Refiro-me mesmo, por exemplo, a alunos russos (como tive este ano), alunos que vêm da Índia, do Cazaquistão ou do Paquistão. Muitos deles não falam tão pouco o inglês. Já nós, professores, temos feito um esforço para termos atualizado o nosso inglês e conseguirmos falar de forma fluída nas nossas aulas.”* (Entrevistado)

*“(...) as oportunidades são, efetivamente, conseguirmos, e passo a redundância, construir novos materiais face a estas dificuldades. E posso dar um exemplo muito simples que aconteceu comigo este ano. (...) Era uma (dança de roda) que já estávamos a fazer na aula relacionando a música com o movimento. (...) Inventei uma letra adaptada ao ritmo da música. (...) E depois acabou por surgir a ideia de: “Porque não adaptar esta mesma dança? É uma dança onde é possível integrar vários elementos (...)” (...) Acabou por surgir a ideia de adaptar essa mesma dança aos alunos do Português Língua Não Materna.”* (Entrevistado)

*"(...) eu tive a sorte de fazer um mestrado e um doutoramento que me deram bagagem para falar francês, inglês, espanhol (...) há colegas, como o colega de Matemática, ou até mesmo o colega de Português, os colegas de História, Geografia, Ciências, onde há nomes técnicos específicos que, depois, não há comparação nenhuma para os conseguir ajudar e eles não estão por dentro desses termos técnicos nas outras línguas (...) Têm um telemóvel que faça a tradução."*(Entrevistado)

A instabilidade e imprevisibilidade das turmas também agrava as dificuldades, com constantes mudanças ao longo do ano letivo, sem que possa haver qualquer tipo de preparação ou aviso atempado. No entanto, foi referido que os efeitos dessa instabilidade tanto na prática do docente como no aluno dependem consoante o contexto familiar, notando-se menos dificuldade de adaptação em famílias com maiores posses. A escola tem feito esforços no sentido de colmatar, principalmente, as dificuldades de adaptação dos alunos e das turmas apesar de se revelar complicado de resolver.

*"É um rodopiar. São alunos que chegam a meio do ano, no início do ano, no fim do ano. (...) Sim, é uma normalidade."*(Entrevistado)

*"É instável, mas depende de família para família. Se for uma família de posses (no caso vou falar diretamente da experiência que eu tive), que tem explicadores privados, que ensinam o português e que têm, para além das nossas aulas normais, aquele suporte em casa, para eles, é mais um desafio. (...) Nesses que estão apoiados, não vejo problema nenhum, antes pelo contrário. É uma mais-valia para eles, porque tão facilmente falam indiano, como inglês, como outra língua qualquer. Aprenderam o português e na maior parte deles, são todos alunos de (...) mérito. Outros casos onde esse suporte não se vê, vê-se alguma timidez (...). E, realmente, alguma falta de integração. Ainda que a escola faça um grande esforço nesse sentido, de os apadrinhar, com os alunos da turma que já falam melhor o inglês, por exemplo. (...) Muitos, porque vêem-se com a família desintegrada, porque ou vem o pai e fica a mãe ou vêm a mãe e fica o pai."*(Entrevistado)

*"Eu nunca tive tempo de preparar nenhuma receção."*(Entrevistado)

No aspeto relacionado com a adaptação da prática e da planificação das aulas, é referida a importância de olhar para o grosso da turma e para as suas preferências, de forma a conseguir motivar o grupo desde o início do ano letivo. O uso de música erudita e tradicional não é completamente descartado, apesar de ser muito menos utilizado e, quando acontece, é

relacionado com elementos atuais, atentando ao consumo que os alunos fazem dos meios de comunicação e redes sociais e a influência que têm.

*“Não consigo, na minha perspectiva, ver aulas cativantes e motivantes para os alunos, se não escutar, até mesmo no início do ano, por exemplo, uma música pop que eles tenham ouvido (...).” (Entrevistado)*

*“Acabo por abdicar um bocadinho dessa teoria e dessa leitura de pauta e de escolha de músicas tradicionais. Embora, por vezes, o faça (...).” (Entrevistado)*

*“Meios de comunicação social, que é o que eles consomem em casa juntamente com as famílias, e acaba por deixar aqui uma ‘brechazinha’ para que nós, na aula, consigamos abordar esses géneros musicais mais tradicionais.” (Entrevistado)*

*“(...) Não faço, nunca fiz, a abordagem tradicional dos países que vêm porque, realmente, começa a ser, assim, uma multiplicidade.” (Entrevistado)*

Em relação ao planeamento e funcionamento das atividades é reforçado que se considera olhar para a maioria da turma e não individualizar casos. Essa preferência por não individualizar provém de uma vontade de, desta forma, fazer a integração dos alunos pelo meio da música e pelas atividades realizadas, integrando-os no grupo já existente.

*“(...) faço por os conseguir integrar e não chamar à atenção das especificidades (...) colocá-los ao lado de um aluno onde tenha de fazer a sequência das notas que preparámos para harmonia. O facto de ele ter o apoio, ali, de um aluno onde eu digo a esse aluno ‘vais ajudar no caso de se enganar ou tiver dificuldade’ pode ajudar. A integração é pela música, por assim dizer, e pela experiência de tocar aquela música em conjunto com todos.” (Entrevistado)*

### **3.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em relação à primeira questão de investigação, que aborda os efeitos da crescente diversidade cultural no ensino, é possível compreender que se centram em aspetos relacionados com a estabilidade ou instabilidade das turmas, criada pela chegada e partida dos alunos em qualquer época do ano letivo, e na necessidade criada de encontrar outras formas de comunicar. Assim, interliga-se a resposta à segunda questão que confirma a necessidade de adaptações da prática educativa do docente. Essas adaptações podem depender das características e necessidades da turma, de forma geral ou individual, e do que o próprio docente acredita ser a melhor forma de abordar a diversidade presente.

Atividades que envolvam pequenos ou grandes grupos parecem ter preferência, assim como a seleção de um repertório que tenha pontos em conjunto com as identidades sonoras dos alunos presentes. Este aspeto relacionado com a seleção de repertório de acordo com as identidades sonoras também pode ter efeitos significativos na construção do grupo, uma vez que pode servir como um meio para se conhecer a pessoa e, em casos, a cultura da mesma e o seu contexto. O uso da música tradicional pode ser uma das formas de adaptação, porém não a única, dado o atual panorama tecnológico e social que faz com que sejam difundidos, por todo o mundo e com mais frequência, certos tipos de música e o contacto com o tradicional possa ser mais reduzido, apesar de ser possível também o associar a contextos atuais ou, até, por vezes, a géneros e estilos musicais do conhecimento dos alunos.

A integração dos alunos na comunidade escolar é uma preocupação declarada pelas escolas e pelos próprios docentes. O diálogo que incentiva a partilha entre diferentes culturas e o apoio à aprendizagem da língua são alguns dos pontos mencionados, procurando colmatar uma das maiores dificuldades encontradas. Reforçar o conhecimento de outros idiomas ou o uso de tecnologias que auxiliem na comunicação, como instrumentos ou aplicações de tradução, podem ser úteis para a comunicação com alunos, principalmente no caso de disciplinas que usem menos os manuais escolares que, atualmente, já possuem tradução e áudio para várias línguas. As diferentes culturas e idiomas também são vistos como oportunidade de conhecimento e crescimento tanto para os docentes como para os alunos.

O desafio que surge da constante entrada e saída de novos alunos nas turmas, que acontece com pouco ou nenhum aviso, faz com que os docentes não tenham tempo para preparar, da

melhor forma, a receção dos alunos na turma, quer a nível de currículo ou de repertório. O tempo e a experiência, nestas situações, tornam a situação mais normalizada, habituando-se a resolver e adaptar a prática consoante o necessário. Para isto, o diálogo com o aluno e a aposta nas relações criadas com o mesmo e do mesmo com a turma, tornam-se importantes para fazer com que o aluno se sinta mais integrado e o professor mais realizado, no sentido em que sente que corresponde melhor às necessidades da turma.

A Educação Musical tem a vantagem de tratar um aspeto único, a música, que, apesar de ter manifestações diferentes de acordo com a cultura, funciona como um meio de ligação entre indivíduos. Mesmo que a forma de ouvir e avaliar aspetos como a melodia, o ritmo e a harmonia, ou até a própria estética, que considera o que será agradável ou não a nível auditivo, tenham significados diferentes para cada grupo, o ato de criar, improvisar ou interpretar sons e silêncios, a solo ou em conjunto, pode facilitar a interação entre grupos.

## CONCLUSÃO

A conclusão deste Relatório de Estágio marca o final de uma etapa intensa de aprendizagem, que me permitiu crescer a nível pessoal e profissional. A Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me experimentar e concretizar ideias obtidas a partir do conhecimento teórico adquirido no primeiro ano de mestrado. Apesar de contar com alguma experiência no ensino artístico e musical no pré-escolar e no 1º ciclo, a entrada no contexto do 2º e 3º ciclo foi feita com cautela, tendo uma noção relativamente reduzida do que seria lecionar nesses ciclos. Com o tempo, a cautela foi ficando para o plano de fundo, dando lugar ao entusiasmo, à criatividade e à vontade de evoluir e aprender cada vez mais.

Nesta jornada feita de momentos altos e baixos, defrontei desafios e medos. O auxílio de todos os envolvidos, especialmente da professora cooperante e dos colegas estagiários, foi fulcral na superação de todos os desafios, resultando numa melhoria das minhas competências e, conseqüentemente, da minha prática.

Levo daqui uma coletânea de conhecimento, aptidões e experiências que irá, com toda a certeza, servir de base para tudo o que ainda está por construir e vivenciar. É o final de uma etapa e o início de outra. Levo também o compromisso de me continuar a colocar numa posição de constante evolução, tentando, sempre, proporcionar a melhor experiência possível aos alunos.

O Projeto de Investigação permitiu-me aprofundar conhecimentos acerca da prática educativa num contexto que se encontra cada vez mais culturalmente diverso. Com claras oportunidades e dificuldades, a diversidade cultural apresenta desafios para a prática docente, que necessita de uma adaptação aos contextos em que se encontra. A experiência e uma boa e atual bagagem de conhecimento cultural, tanto a nível de práticas e costumes como a nível musical, e linguístico podem facilitar a prática docente, produzindo, também, efeitos no quesito de integração do aluno. O uso de ferramentas tecnológicas também se mostra válido e, acima de tudo, prestável, auxiliando a comunicação entre indivíduos que falam diferentes idiomas. A importância e atenção dada à construção de uma relação professor-aluno que promova a confiança e o diálogo demonstra ser positiva, ajudando na personalização de atividades e práticas para os alunos que compõem a turma, podendo melhorar a motivação dos alunos e,

consecutivamente, do docente. Nessa relação de diálogo podem ser abordados temas culturais, permitindo uma oportunidade de interação entre diferentes culturas, ou temas mais pessoais, conhecendo os hábitos e preferências musicais dos alunos.

Tanto no Projeto de Investigação como na Prática de Ensino Supervisionada, ficou claro o papel da música, não só na educação como, também, nas relações humanas. A música possui uma capacidade singular de unir pessoas através da sua prática e experiência. Apesar de possuir uma linguagem própria com pautas, figuras e notas, todos conseguem apreciá-la e vivenciá-la, mesmo sem compreender por completo essa mesma linguagem. A sua prática, especialmente quando feita em grupo, é capaz de juntar indivíduos que, numa outra circunstância, poderiam não se encontrar ou comunicar. A música e a prática musical criam empatia, respeito e sensibilidade, fulcrais no desenvolvimento pessoal e social de qualquer ser humano.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ágreda-Montoro, M., Alonso García, S., & Rodríguez-García, A. (2016). "El concepto de diversidad entendido por los futuros docentes. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 5, 8-17.
- Aydin, H. (2023). Teachers' perceptions and lived experiences of challenges in culturally diverse classrooms: establishing an equitable school environment. *Multicultural Learning and Teaching*.
- Banks, J. A. (2013). *An Introduction to Multicultural Education (5th ed.)*. Pearson.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching (6th ed.)*. Routledge.
- Carmo, H. F. (2015). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cook, N. (2000). *Music: A Very Short Introduction*. Oxford University Press.
- Council of Europe. (2008). *Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural - 'Viver Juntos em Igual Dignidade'*. Obtido de [https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub\\_White\\_Paper/WhitePaper\\_ID\\_PortugueseVersion2.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_PortugueseVersion2.pdf)
- Council of Europe. (2016). *Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Obtido de <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Cuche, D. (1999). *A noção de cultura nas ciências sociais*. EDUSC.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching (2ª ed.)*. ASCD.

- DEB – Departamento de Educação Básica. (1991). *Organização Curricular e Programas. 2ª ciclo. Programa de Educação Musical*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Díaz-Couder, E. (1998). Diversidad cultural y educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación* (17), 11-30.
- DuFour, R., & Eaker, R. E. (1998). *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*. National Education Service.
- Elliot, D. (1989). Key Concepts in Multicultural Music Education. *International Journal of Music Education*, 11-18.
- Fink, A. (2017). *How to Conduct Surveys: A Step-by-Step Guide (6ª edição)*. SAGE.
- Fortin, M.-F. (2003). *O processo de investigação: da concepção à realização (3ª ed.)*. Lusociência.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. Basic Books, Inc., Publishers.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education* 28(3), 269-289.
- Hargreaves, D. J., Miell, D., & MacDonald, R. (2002). *Musical Identities*. Oxford University Press.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations – 2nd edition*. Sage Publications.
- Inglehart, R., & Baker, W. E. (2000). Modernization, Cultural Change, and the Persistence of Traditional Values. *American Sociological Review*, vol. 65, no. 1, *Looking Forward, Looking Back: Continuity and Change at the Turn of the Millenium*, 19-51.
- Kania, A. (2011). Definition. Em T. Gracyk, & A. Kania, *The Routledge Companion to Philosophy and Music* (pp. 3-13). Routledge.

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. Sage Publications.
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral da Educação (DGE).
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais, 2º ciclo do ensino básico, Educação Musical*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral da Educação (DGE).
- Município de Braga. (2022). *Plano municipal para a integração de migrantes*. Braga.
- Oliveira, C. R. (2023). *Indicadores de integração de imigrantes: relatório estatístico anual 2023. 1ª ed. (Imigração em Números – Relatórios Anuais 8)*. Lisboa: Observatório das Migrações.
- Parekh, B. (2000). *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*. Harvard University Press.
- PORDATA. (2021). *População residente estrangeira segundo os censos (total e por país de nacionalidade) - Braga*. Obtido de PORDATA: <https://www.pordata.pt/municipios/populacao+residente+estrangeira+segundo+os+censos+total+e+por+pais+de+nacionalidade-1051>
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2012). *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data (3ª ed.)*. SAGE Publications.
- Sabatella, M. C. (2009). Educação Musical e Identidade Cultural: A Formação do Professor de Música. *Revista Música Hodie*.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. Basic Books.
- Serviços de Estrangeiros e Fronteiras. (2023). *Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo 2022*. Oeiras: Serviço de Estrangeiros e Fronteiras.

Szelei, N., Pinho, A. S., & Tinoca, L. A. (2021). Ensinar em salas de aula multilíngues: estratégias de um estudo de caso em Portugal. *Revista Brasileira de Educação*.

Tylor, E. B. (1871). *Primitive Culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art and custom*. John Murray.

UNESCO. (2002). *Universal Declaration on Cultural Diversity: a vision, a conceptual platform, a pool of ideas for implementation, a new paradigm*. Obtido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127162>

Volk, T. M. (1998). *Music, Education, and Multiculturalism: Foundations and Principles*. Oxford University Press.

Williams, R. (1983). *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society. Revised Edition*. Oxford University Press.

## **ANEXOS**

### **ANEXO A – OBSERVAÇÕES**

Observações.pdf

### **ANEXO B – REGISTOS DE COOPERAÇÃO**

Pasta – Registos de cooperação

### **ANEXO C – PLANIFICAÇÕES E RECURSOS DAS AULAS**

Pasta – Planificações e Recursos

### **ANEXO D – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO**

Inquérito por questionário.pdf

### **ANEXO E – RESPOSTAS AO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO**

Respostas ao inquérito por questionário.pdf

## **ANEXO F – GUIÃO DE ENTREVISTA**

Guião de entrevista.pdf

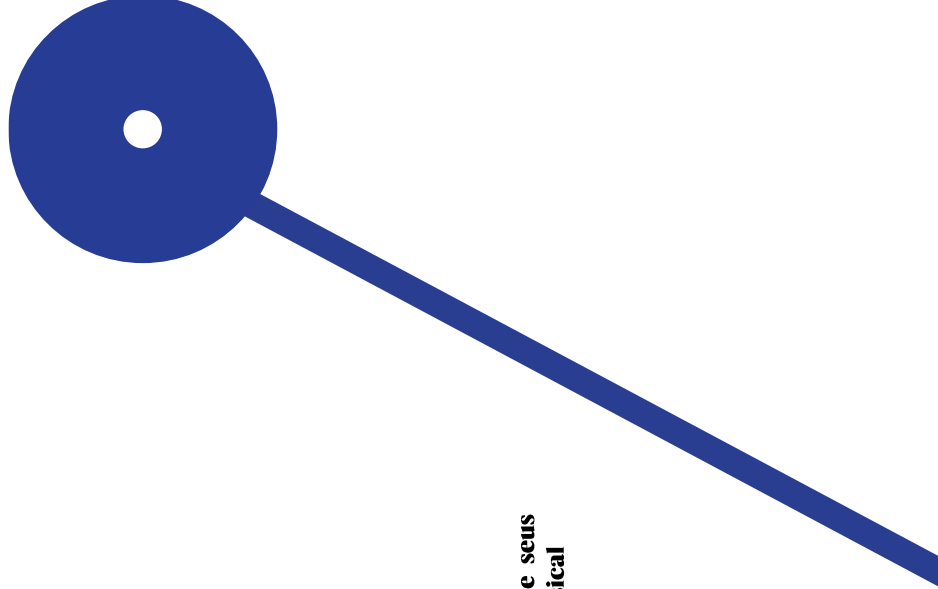
## **ANEXO G – TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA**

Transcrição de entrevista.pdf



MESTRADO

ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO



**A Diversidade Cultural nas Escolas de Braga e seus Reflexos na Prática Educativa em Educação Musical**

Beatriz Azevedo Pinheiro