



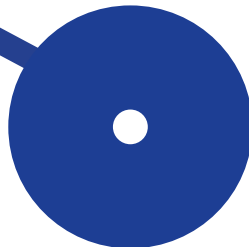
MESTRADO

ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

O Repertório de Educação Musical e as Preferências Musicais dos Alunos

Verónica da Conceição Mendes Pereira

07/2023



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Verónica da Conceição Mendes Pereira

**O Repertório de Educação Musical e as Preferências Musicais dos
Alunos**

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação Musical no Ensino Básico

Orientação: Prof. Doutor Rui Marques

Porto, julho de 2023

Dedico este trabalho a todas crianças que
me acompanham na minha aventura pela Educação.
São elas que me inspiram a ser uma professora melhor todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Chegada ao fim da elaboração do meu relatório, resta-me agradecer às pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização do mesmo. O meu muito obrigada!

Agradeço a todos os professores com quem tive a oportunidade de me cruzar ao longo da minha caminhada académica e que, de certa forma, me marcaram e inspiraram.

Em especial ao meu orientador Professor Doutor Rui Marques, professora cooperante Cristina Aguiar, Professora Doutora Graça Boal-Palheiros e Professor Jonas Araújo, pela partilha de conselhos preciosos e por me incentivarem a dar sempre o meu melhor.

Aos meus amigos e colegas de mestrado, pela disponibilidade, paciência e apoio demonstrados no decurso destes dois anos.

À minha família, por todo o apoio incondicional e por me fazerem acreditar que devo seguir sempre os meus sonhos.

Ao Pedro, por todo o carinho, paciência, compreensão e apoio incondicional demonstrados ao longo destes últimos dois anos e por fazer com que me supere todos os dias.

Por último, resta-me agradecer aos meus queridos alunos, que me proporcionaram momentos de grande aprendizagem, incentivando-me a ser melhor todos os dias.

RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório, desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, encontra-se dividido em três capítulos.

O primeiro capítulo é constituído pelas reflexões das aulas observadas em cinco instituições no início do ano letivo 2022/23, bem como por uma reflexão pessoal sobre a observação das aulas dos meus colegas ao longo do ano letivo.

O segundo capítulo apresenta a reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada fundamentada com autores e pedagogos de referência no âmbito da pedagogia musical. Além da caracterização da escola e da turma, estão presentes as atividades realizadas, bem como as considerações sobre o trabalho desenvolvido no decurso da minha prática educativa.

Por último, o terceiro capítulo é dedicado ao Projeto de Investigação desenvolvido ao longo do ano letivo 2022/23. Intitula-se “O Repertório de Educação Musical e as Preferências Musicais dos Alunos” e propõe uma análise ao repertório utilizado nas aulas de Educação Musical na Escola Básica de Matosinhos, bem como às preferências musicais dos alunos dos 3.º, 4.º, 5.º e 6.º anos desta escola. A metodologia consistiu na realização de entrevistas às professoras de Educação Musical desta escola com o objetivo de compreender o ponto de vista destas relativamente à seleção do repertório para as aulas. Foram feitas entrevistas de grupo aos alunos da Prática de Ensino Supervisionada, bem como aplicado um questionário a alunos desta escola de forma a recolher a sua opinião no que diz respeito ao repertório que aprendem em Educação Musical.

Palavras-chave: Preferências musicais; Repertório; Géneros musicais; Educação Musical.

ABSTRACT

This report, developed in the context of the Supervised Teaching Practice of the Master in Teaching of Music Education in Basic Education, is divided into three chapters.

The first chapter consists of reflections on the lessons observed in five schools at the beginning of the school year 2022/23, as well as a personal reflection on the observation of my peer's lessons throughout the school year.

The second chapter presents a reflection on the Supervised Teaching Practice based on reference authors and pedagogues in the context of music pedagogy. In addition to the characterization of the school and the class, the activities carried out are present, as well as the considerations about the work developed during my educational practice.

Finally, the third chapter is dedicated to the research project developed during the school year 2022/23. It is entitled "The Musical Repertoire and Musical Preferences of the Students" and proposes an analysis of the repertoire used in the Music Education classes in Escola Básica de Matosinhos (Elementary School of Matosinhos), as well as the musical preferences of the students of the 3rd, 4th, 5th and 6th grades of this school. The methodology consisted of interviews with the objective of understanding their point of view on the selected repertoire for the classes. Group interviews were given to the students of the Supervised Teaching Practice, as well as a questionnaire to the school students in order to collect their opinion concerning the repertoire they learn in Music Education classes.

Keywords: Musical preferences; Repertoire; Music genres; Music Education.

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Inventário dos instrumentos musicais e equipamento da Escola Básica de Matosinhos	14
Tabela 2 Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada no 2.º Ciclo do Ensino Básico	18
Tabela 3 Respostas à questão "Que músicas gostarias de ouvir/aprender nas aulas de Educação Musical"	45

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Distribuição dos participantes por anos de escolaridade	36
Gráfico 2 Respostas à questão "Que meios utilizas para ouvir música? – Plataformas digitais"	39
Gráfico 3 Respostas à questão "Quando ouves música no YouTube e/ou Spotify..."	40
Gráfico 4 Influência dos pares	41
Gráfico 5 Influência da família	41
Gráfico 6 Respostas à questão "Gostas das músicas que ouves/aprendes nas aulas de Educação Musical?"	43

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Escola Básica Augusto Gil	5
Figura 2 Escola Básica Arqueólogo Mário Cardoso	6
Figura 3 Colégio Salesianos do Porto	7
Figura 4 Escola Básica e Secundária Clara de Resende	8
Figura 5 Escola Básica de Matosinhos	12
Figura 6 Sala de aula	12
Figura 7 Planta da sala de aula	13
Figura 8 Auditório da Escola Básica de Matosinhos	13

ÍNDICE

Agradecimentos	iii
Resumo analítico	iv
Abstract.....	v
Índice de tabelas	vi
Índice de gráficos	vii
Índice de figuras.....	viii
Índice	ix
Introdução	1
1. CAPÍTULO I – OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL NO 2.º CEB	3
1.1. Observação de aula na Escola Básica Augusto Gil	4
1.2. Observação de aula na Escola Básica Arqueólogo Mário Cardoso	5
1.3. Observação de aula no Colégio Salesianos do Porto	7
1.4. Observação de aulas na Escola Básica e Secundária Clara de Resende	8
1.5. Observação de aulas na Escola Básica de Matosinhos	9
2. CAPÍTULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2.º CEB.....	10
2.1. Escola Básica de Matosinhos	10
2.1.1. Recursos.....	12
2.1.2. Caracterização da turma da Prática de Ensino Supervisionada.....	15
2.2. Prática de Ensino Supervisionada	16
3. CAPÍTULO III – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	30
3.1. Introdução	30
3.2. Revisão de literatura.....	31
3.2.1. Questão <i>gosto / preferências</i>	31
3.2.2. Categorização musical.....	32
3.2.3. Seleção de repertório	33
3.2.4. Modos de acesso à música	34

3.3. Metodologia de investigação	36
3.3.1. Participantes	36
3.3.2. Procedimento e recolha de dados.....	36
3.4. Análise e discussão dos resultados	38
3.5. Conclusão	50
Considerações Finais.....	52
Referências bibliográficas	54
Anexos.....	60

INTRODUÇÃO

“O desafio que se coloca ao professor de música é o de colocar a música ao serviço de propósitos positivos, que enriqueçam a cultura, que alimentem o desenvolvimento individual, que contribuam para sociedades decentes e que promovam a vida e a felicidade.”

(Jorgensen, 2020, p. 27)

A música, enquanto prática social comunicativa e expressiva, é uma das áreas da Educação Artística em que se promove a apreciação, compreensão e desempenho musicais das crianças e jovens, munindo-os das ferramentas necessárias, contribuindo, assim para a formação dos alunos como “sujeitos criadores e fruidores de Música”, como indicado no documento das *Aprendizagens Essenciais* de Educação Musical do 2.º Ciclo do Ensino Básico (p. 2).

A música pode ser vista como uma linguagem única e com códigos próprios. É também considerada um veículo fulcral no que toca ao desenvolvimento de capacidades pessoais e sociais das crianças e jovens, uma vez que, por um lado, a música lança-os ao “encontro com o outro e na criação de algo único a partir desse encontro, e por outro lado, porque esse encontro requer a flexibilidade, a abertura, a capacidade de improvisação e de adaptação ao momento em que acontece” (Encarnação, 2016, p. 5).

Neste sentido, a disciplina de Educação Musical, como enfatiza Jorgensen (2020, p. 31), “oferece um ambiente importante para potenciar as competências cooperativas que são essenciais para trabalhar em conjunto em democracia, para tratar todos com respeito e valorizar as diferenças entre as pessoas e as suas músicas.”

Mota (2014) incita-nos a refletir como no séc. XXI, devido à situação económica e social do país, a disciplina de Educação Musical não é vista como uma prioridade no ensino genérico. Desta forma, como sublinha Sacristán (2013), é fundamental refletir sobre o valor que o currículo escolhido tem para os indivíduos, bem como para a sociedade. Esta reflexão sobre o currículo,

que me acompanhou durante o mestrado, é crucial particularmente no que diz respeito ao lugar que a disciplina de Educação Musical ocupa no currículo.

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto. Este relatório representa todo o trabalho desenvolvido no ano letivo 2022/23, na forma de observação, lecionação, reflexão e investigação.

O relatório é constituído por três capítulos, sendo que estes se complementam entre eles. Os dois primeiros capítulos referem-se às Observações e Práticas de Ensino que fizeram parte da minha experiência ao longo deste ano letivo. Nos dois capítulos está sempre presente a reflexão, quer sobre as práticas pedagógicas dos professores e colegas das aulas observadas, quer das minhas práticas pedagógicas. Por trás da nossa evolução enquanto professores tem de existir sempre um forte poder de reflexão. Numa sala de aula, muitos dos problemas com os quais os professores têm de saber lidar são caracterizados pela sua singularidade, como explica Arends (2012). O autor continua a sua explicação, referindo que é através da prática que os professores aprendem a lidar com estas situações únicas, reforçando a ideia de uma “orientação para a solução de problemas”, bem como a aprendizagem da “arte de ensinar por meio da reflexão sobre a sua própria prática”¹ (*Ibidem*, p. 29).

O terceiro e último capítulo, relativo ao Projeto de Investigação, permitiu-me perceber qual o repertório musical mais utilizado pelas professoras de Educação Musical na Escola Básica de Matosinhos, o meu centro de estágio, bem como os hábitos de escuta de uma amostra de alunos desta escola. Deste modo, pude refletir sobre um possível equilíbrio entre estas duas realidades.

¹ A tradução das citações, originalmente de um texto escrito em inglês, são da responsabilidade da autora deste relatório.

1. CAPÍTULO I – OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL NO 2.º CEB

A observação de aulas de Educação Musical do 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) realizou-se em cinco escolas diferentes, sendo que a observação da prática musical de quatro das escolas decorreu apenas durante o primeiro mês de estágio². A minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) teve lugar na Escola Básica de Matosinhos (EBM), na qual fiz a observação de aulas durante todo o ano letivo, tendo sido a professora cooperante a Professora Cristina Aguiar. Nesta instituição observei três turmas do 5.º ano durante o ano letivo: o 5.º C, 5.º E e 5.º F.

A observação de aulas tem um papel fulcral no que diz respeito à melhoria da qualidade de ensino e de aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e de motivação. Pode ser utilizada em diversos cenários, apresentando múltiplas finalidades, como enumera Reis (2011, p. 12):

“demonstrar uma competência, partilhar um sucesso, diagnosticar um problema, encontrar e testar possíveis soluções para um problema, explorar formas alternativas de alcançar os objectivos curriculares, aprender, apoiar um colega, avaliar o desempenho, estabelecer metas de desenvolvimento, avaliar o progresso, reforçar a confiança e estabelecer laços com os colegas.”

De acordo com Estrela (1986, p. 61), a observação no contexto educativo “é um dos pilares de formação de professores”. São várias as vantagens que a observação durante a Prática de Ensino Supervisionada pode ter na nossa formação, no sentido em que contactamos com várias estratégias de ensino, que poderemos adotar enquanto futuros professores de Educação Musical. A este respeito, Estrela (*Ibidem*, p. 61) salienta que “não há um bom modelo de professor, mas sim uma infinidade de modelos possíveis”.

Deste modo, as observações realizadas ao longo do ano letivo 2022/23 permitiram-me a aquisição de novas aprendizagens, estratégias, metodologias bem como um contacto mais

² A minha Prática de Ensino Supervisionada inicialmente ia ter lugar na Escola Básica e Secundária Clara de Resende. Contudo, por motivos de saúde, a Professora teve de se ausentar, impossibilitando, desta forma, a realização do estágio nesta escola. Ainda assim, ainda tive a possibilidade de observar algumas aulas durante duas semanas.

próximo sobre o ensino da Educação Musical, através da observação de aulas de professores desta disciplina em várias escolas no início do ano letivo, bem como da observação dos meus colegas da PES. Também foi possível observar aspetos relacionados com as competências de ensino mais específicas, entre as quais a correção científica do discurso, a gestão da sala de aula, a adequação do discurso aos alunos, o início e conclusão da aula, o clima de sala de aula, a utilização de recursos, a forma de questionar os alunos, a interação professor-aluno e a gestão dos comportamentos na sala de aula.

1.1. OBSERVAÇÃO DE AULA NA ESCOLA BÁSICA AUGUSTO GIL

Durante a fase de observações na PES tive a oportunidade de assistir a uma aula na Escola Básica Augusto Gil (Figura 1). As aulas de Educação Musical decorrem numa sala específica, que possui vários instrumentos musicais Orff e piano, computador, colunas, projetor, quadro branco e quadro pautado. Para além desta sala, existe outra sala específica de Educação Musical. Um dos grandes pontos positivos desta escola é o facto de possuir uma sala grande, a sala museu, equipada com um instrumental Orff de altura definida e indefinida muito vasto já disposto em cima das mesas. O manual adotado pela escola neste ano de escolaridade é o *Música 5* da autoria de José Carlos Godinho, porém o Professor da disciplina também utiliza outros recursos.

A observação da aula nesta escola foi muito interessante, na medida em que tive a oportunidade de assistir à prática de um docente com muito tempo de serviço, traduzindo-se numa experiência singular no ensino de Educação Musical. Foram vários os aspetos positivos a salientar no decorrer desta aula. Um deles foi o início e o fim da aula. No início da aula, o Professor recebeu os alunos na sala de aula com uma música relaxante e pediu-lhes para entrar e sentar em silêncio. Todos os alunos baixaram a cabeça e ficaram assim durante alguns minutos. Esta estratégia permitiu que estes, que vêm muitas das vezes agitados do intervalo, tivessem alguns minutos para tranquilizarem, permitindo, assim, que tivessem mais foco durante a aula. No fim, como forma de recompensar os alunos pelo bom comportamento revelado durante a aula, o Professor premiou-os ao colocar uma canção que gostam muito de

cantar e tocar. Outro aspeto a salientar na prática docente é a naturalidade como o Professor abordou os conceitos ao longo da aula, apostando numa aprendizagem mais prática, em vez de teórica.

A turma revelou sempre um bom comportamento ao longo da aula, realizando as atividades propostas com muito empenho, atenção e entusiasmo.



Figura 1 Escola Básica Augusto Gil

1.2. OBSERVAÇÃO DE AULA NA ESCOLA BÁSICA ARQUEÓLOGO MÁRIO CARDOSO

A Escola Básica Arqueólogo Mário Cardoso (Figura 2) situa-se na Vila de Ponte, que pertence à cidade de Guimarães. Esta escola não faz parte dos centros de estágio da Escola Superior de Educação do Porto, no entanto foi mencionado no início do ano letivo que podíamos observar aulas noutras escolas. Sendo assim, optei por esta escola porque já tinha observado algumas aulas da Professora de Educação Musical desta escola, que também realizou o Mestrado de Educação Musical na Escola Superior de Educação do Porto, e fiquei com curiosidade em assistir a mais.

As aulas de Educação Musical decorrem numa sala específica, que contém uma arrecadação na qual a professora guarda todo o material da disciplina. A sala também tem dois armários onde os alunos podem guardar os seus materiais (as flautas, por exemplo), um quadro interativo e dois quadros pautados, estantes, cabides, colunas, computador, projetor, instrumentos musicais Orff, piano e guitarra. O manual adotado pela escola para o 6.º ano de escolaridade é o *100% Música 6*, da autoria de António Neves, Jorge Domingues e David Amaral.

Nesta aula, a Professora, a pedido do diretor, ensinou o Hino da Escola. Para além disso, fez uma revisão a vários conceitos musicais. No início do 6.º ano é bastante útil fazer uma revisão aos conceitos que foram dados no 5.º ano, uma vez que serão necessários ao longo deste ano letivo. Considerei a forma como estes conceitos foram revistos interessante, uma vez que a professora em vez de optar por uma exposição dos mesmos de uma forma mais teórica, explicou-os de uma forma prática, fazendo ela própria a demonstração ou dando indicações aos alunos para eles próprios conseguirem fazer.

Os alunos realizaram as atividades propostas com empenho e manifestaram curiosidade em saber mais, colocando várias perguntas à professora. Contudo, também se trata de uma turma que manifestou muitas dificuldades em consolidar alguns conceitos anteriormente ensinados pela professora, por isso a necessidade de rever conceitos.



Figura 2 Escola Básica Arqueólogo Mário Cardoso

1.3. OBSERVAÇÃO DE AULA NO COLÉGIO SALESIANOS DO PORTO

O Colégio Salesianos do Porto (Figura 3) foi a única escola privada onde fiz observação de uma aula. A sua oferta educativa abrange todos os ciclos de ensino, desde o Pré-Escolar ao Ensino Secundário. No que toca às aulas de Educação Musical, estas decorrem numa sala que foi destinada a estas aulas ao longo deste ano letivo. Esta sala contém um estrado de coro onde os alunos se podem sentar. Para além disso, possui o instrumental Orff, piano, televisão e uma coluna. O manual adotado para o 5.º ano pelo colégio é o *Play 5*, da autoria de Jonas Araújo, professor de Educação Musical nesta instituição, e Tito Santos.

Nesta aula, a estratégia que mais me chamou a atenção foi a do *casting* para selecionar os alunos que vão tocar no xilofone, uma vez que resultou muito bem. Inicialmente os alunos tocaram no “xilofone de papel”, que já vem incluído no manual adotado, e depois o Professor selecionou os alunos que já sabiam tocar bem a parte definida. Na minha Prática de Ensino Supervisionada também recorri a esta estratégia várias vezes e senti que, de facto, os alunos empenharam-se sempre mais para serem selecionados para tocar um instrumento musical, na maioria das vezes um instrumento de lâminas.

Os alunos participaram sempre com muito entusiasmo e curiosidade nas atividades propostas pelo Professor. Trata-se de uma turma que teve aulas de Música com o mesmo professor no 1.º Ciclo do Ensino Básico, por isso houve já um trabalho desenvolvido durante esses anos. Desta forma, verifica-se que os alunos já têm uma qualidade musical muito boa a cantar e a tocar para o ano de escolaridade que frequentam.



Figura 3 Colégio Salesianos do Porto

1.4. OBSERVAÇÃO DE AULAS NA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA CLARA DE RESENDE

Inicialmente, o meu estágio ia ser na Escola Básica e Secundária Clara de Resende (Figura 4), por isso várias das minhas observações no primeiro mês da PES foram realizadas nesta escola. As aulas de Educação Musical decorrem numa sala específica, que possui vários instrumentos musicais Orff e piano, computador, colunas, projetor, quadro branco e quadro pautado. O manual adotado pela escola é o *Play 5* da autoria de Jonas Araújo e Tito Santos no 5.º ano de escolaridade e o *100% Música 6* no 6.º ano de escolaridade, da autoria de António Neves, Jorge Domingues e David Amaral.

Nas aulas observadas nesta escola chamou-me a atenção o facto da Professora ilustrar os vários conceitos de uma forma prática, quer através da realização de jogos, visualização de vídeos, audição de excertos musicais, bem como demonstração prática desses mesmos conceitos. Paralelamente à explicação dos conceitos, também cantaram e tocaram músicas na flauta de bisel. De forma a abordar alguns conceitos, antes de os alunos estudarem uma determinado música, a Professora projetou a partitura e fez perguntas sobre os elementos musicais incluídos na mesma.

Nesta escola observei uma turma de 5.º ano e duas turmas de 6.º ano. De forma geral, os alunos destas três turmas revelaram vontade em aprender, bem como entusiasmo com as diferentes músicas que estudaram.



Figura 4 Escola Básica e Secundária Clara de Resende

1.5. OBSERVAÇÃO DE AULAS NA ESCOLA BÁSICA DE MATOSINHOS

Na Escola Básica de Matosinhos não adotam manual, o que confere uma maior liberdade ao professor. Contudo, essa liberdade traz consigo uma responsabilidade acrescida no que diz respeito a tomar decisões, bem como de fazer escolhas, implicando um maior envolvimento por parte do professor.

A par da PES, foram realizadas observações das aulas semanais ao longo de todo o ano letivo. Observei durante duas semanas as aulas da professora Cristina Aguiar a turmas do 5.º ano de escolaridade, que posteriormente foram atribuídas aos meus colegas de mestrado e a mim. Ao longo de todo o ano letivo observei as aulas de três colegas.

Relativamente às aulas lecionadas pela Professora Cristina Aguiar, o que mais me chamou a atenção foi a forma como chegou à teoria sempre através da prática, priorizando a escuta ativa, bem como o ato de fazer música. Como as aulas eram maioritariamente práticas, os alunos demonstraram entusiasmo pelas atividades desenvolvidas, ficando bastante atentos a todas as indicações dadas pela Professora.

No que diz respeito às aulas das minhas colegas, evidenciou-se uma grande evolução ao longo de todo o estágio. No início, apresentaram algum nervosismo antes de cada aula, porém com o decorrer do ano letivo revelaram um maior controlo sobre o mesmo, tendo sido capazes de conquistar as suas turmas, motivando-as sempre através de estratégias eficazes. Foram várias as aprendizagens que adquiri com as observações das aulas das minhas colegas e que também acabaram por complementar a minha prática pedagógica. Houve sempre muita cooperação entre nós, através de críticas positivas ao nosso desempenho, partilha de conhecimentos e esclarecimento de dúvidas que foram surgindo. Deste modo, este trabalho de cooperação foi muito benéfico para todo o grupo.

2. CAPÍTULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2.º CEB

A Prática de Ensino Supervisionada (PES), como anteriormente referido, foi realizada na Escola Básica de Matosinhos (EBM) às terças e sextas-feiras no horário das 8h30 às 9h20 em ambos os dias. Deste modo, cada uma das aulas tinha a duração de 50 minutos. Como professora cooperante, tive o apoio por parte da Professora Cristina Aguiar e como professores supervisores, a Professora Doutora Graça Boal-Palheiros e o Professor Jonas Araújo. Este segundo capítulo inicia com uma breve caracterização da escola e da turma, seguida da descrição e reflexão crítica sobre a PES.

2.1. ESCOLA BÁSICA DE MATOSINHOS

A EBM é uma instituição pública de ensino que fica situada na Rua Augusto Gomes, n.º 709, sediada no concelho de Matosinhos, distrito do Porto. É um dos quatro estabelecimentos de ensino pertencente ao Agrupamento de Escolas de Matosinhos. Divide-se em Ensino Pré-Escolar e nos 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. A escola é grande, possuindo dois grandes pisos. Para além das várias salas de aula, a escola é composta por um auditório, refeitório, biblioteca, papelaria, secretaria, direção, sala de professores, entre outros espaços.

Desde o ano letivo de 2007/08, integra o programa Território Educativo de Intervenção Prioritária 3, por estar inserida num “contexto socioeconómico que evidencia grandes assimetrias, com indicadores claros de debilidade económica e social, tais como o número elevado de alunos subsidiados pela Ação Social Escolar (...) e ainda um número considerável de alunos institucionalizados.” (*Projeto Educativo AE Matosinhos 2021-2025*, p. 3). Desta forma, a EBM tem como principal missão a “igualdade de oportunidades que os conduza [alunos] à exploração plena das suas capacidades e à sua integração ativa e participativa na escola e na sociedade.” (*Ibidem*, p. 7).

O programa “Territórios Educativos de Intervenção Prioritária” (TEIP) foi criado em 1996 pelo Ministério da Educação, através do Despacho 147-B/ME/96, e pretende combater o insucesso escolar, bem como prevenir o abandono precoce dos alunos que “frequentavam escolas localizadas em zonas geográficas caracterizadas pela sua debilidade social, cultural, económica e familiar” (Ferreira & Teixeira, 2017, p. 341).

Os TEIP “constituem-se como uma medida de política educativa que prescreve uma intervenção num determinado espaço geográfico, administrativo e social de combate aos problemas de exclusão social e exclusão escolar, que supõe uma política de discriminação positiva, valorizando-se o papel dos actores locais e o estabelecimento de parcerias enquanto contributo para a criação de condições de igualdade de oportunidades” (Barbieri, 2003, p. 43). Neste sentido, o sistema deve compensar estas desigualdades através de “recursos, criação de infraestruturas e da integração de ciclos de ensino” (Ferreira & Teixeira, 2010, p. 342).

De acordo com o Despacho 147-B/ME/96, de 1 de agosto, a finalidade deste programa é a de impulsionar o “desenvolvimento e a formação de todos os cidadãos em condições de igualdade de oportunidades e no respeito pela diferença e autonomia de cada um” (p. 10 719), tendo como objetivos centrais a “prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, redução da indisciplina e promoção do sucesso educativo” (Sampaio & Leite, 2015, p. 720). Segundo Ferreira e Teixeira (2010, p. 331), este programa possibilitou a “adoção de um novo modelo de gestão que proporciona maior autonomia aos estabelecimentos de ensino e uma vontade de descentralização e partilha do poder no processo educativo”. Estas autoras também referem que após uma análise dos efeitos positivos do programa TEIP chega-se à conclusão de que o facto de se revestir as escolas de equipamento e material didático tem contribuído para uma melhoria do desempenho escolar dos alunos.



Figura 5 Escola Básica de Matosinhos

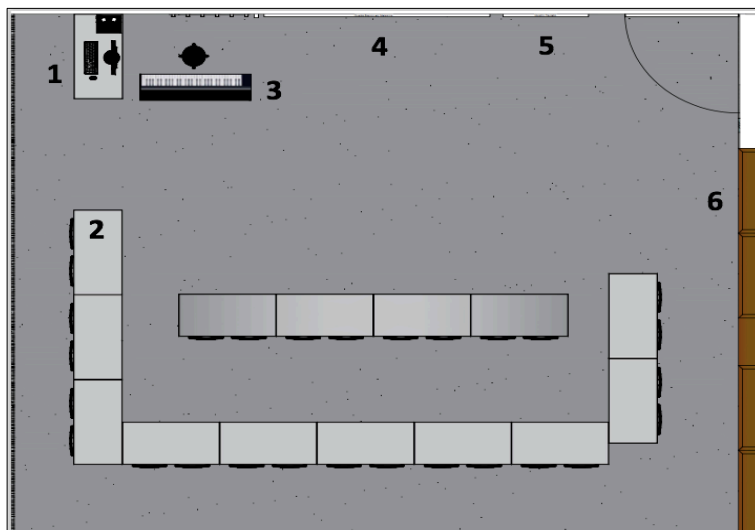
2.1.1. RECURSOS

A sala de aula onde decorreu a PES corresponde a uma sala específica de Educação Musical. Trata-se de uma sala espaçosa, com uma disposição que se pode observar nas figuras 6 e 7. Para além disso, possui uma boa iluminação natural, estando equipada com o material base necessário: um quadro branco pautado, um quadro branco, um computador com acesso à internet, projetor, colunas e piano. Os instrumentos musicais³, bem como estantes e baquetas, encontram-se guardados nos armários dessa mesma sala.



Figura 6 Sala de aula

³ Tabela 1: Inventário dos instrumentos musicais e equipamento da Escola Básica de Matosinhos.



LEGENDA

- 1 – Secretária Professora (inclui computador, teclado e colunas);
- 2 – Mesas dos alunos;
- 3 – Piano;
- 4 – Quadro branco;
- 5 – Quadro pautado;
- 6 – Armários.

Figura 7 Planta da sala de aula

Vale a pena referir que a Escola Básica de Matosinhos possui um auditório (Figura 8) onde é possível realizar apresentações públicas para outros alunos ou toda a comunidade educativa, como foi o caso do Concerto de Natal, a apresentação “Uma viagem pelo(s) Teatro(s)”, o Concerto Final de Ano, bem como o Concurso de Flauta.



Figura 8 Auditório da Escola Básica de Matosinhos

Tabela 1 Inventário dos instrumentos musicais e equipamento da Escola Básica de Matosinhos.

Recursos		
Família	Instrumento	Quantidade
	Baixo elétrico	1
	Bateria	2
	Guitarra clássica	1
	Piano digital	1
	Teclado	3
Instrumentos de percussão de altura definida	Jogo de sinos soprano	4
	Jogo de sinos soprano cromático	1
	Metalofone alto	1
	Xilofone alto	4
	Xilofone baixo	1
Instrumentos de percussão de altura indefinida	Caixa chinesa	3
	Clavas	8 pares
	Bloco de dois sons	2
	Bongós	1
	Guizeiras	2
	Maracas	3 pares
	Pandeiretas	4
	Pratos	2 pares
	Reco-reco	2
	Tamborim	3
	Triângulo	4
Outros acessórios	Baquetas	
	Estantes	

2.1.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Na PES foi-me atribuída a turma 5.º H, composta por 18 alunos. Ao longo do ano letivo sofreu algumas alterações no que toca à sua composição. Um dos alunos que inicialmente integrava a turma não chegou a frequentar as aulas de Educação Musical presencialmente na EBM, uma vez que estava em regime de Ensino Doméstico na Obra Pe. Grilo. No final do 2.º período foi transferido para outra instituição, por isso deixou de fazer parte desta turma. Por outro lado, também no final do 2.º período entrou um novo aluno para a turma. Desta forma, no final do ano letivo a turma continuou a ser constituída com um total de 18 alunos, 5 do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 10 e 12 anos. Dos 18 alunos, três deles são de nacionalidade brasileira, sendo que os restantes são portugueses. Um dos alunos apresenta Perturbação do Espectro do Autismo, tendo frequentado apenas um bloco de 50 minutos por semana, com o acompanhamento de uma professora de Educação Musical da escola. Este aluno revelou sempre muito interesse pelas aulas, sobretudo pela prática vocal, possuindo uma voz muito bonita, com uma excelente projeção e também uma memória auditiva muito boa, na medida em que, mesmo frequentando metade das aulas de Educação Musical, comparativamente com a restante turma, nunca foi impedimento para o aluno participar ativamente e estar a par de todo o repertório trabalhado.

Relativamente à frequência dos alunos em aulas de Música no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular, a maior parte da turma frequentou estas aulas. Apenas 3 alunos não participaram nestas aulas. Vale a pena acrescentar que uma das alunas frequenta um rancho folclórico, no qual canta e dança. Outra das alunas está inscrita no Complemento à Educação Artística da escola, frequentando o Clube de Piano.

No que toca ao perfil musical, os alunos já conheciam alguns dos géneros musicais abordados nas aulas, no entanto ainda não têm as suas preferências musicais bem definidas. Porém é importante destacar que os mesmos revelaram a capacidade de escutar vários géneros

musicais, mesmo que habitualmente não os escutem noutros contextos, com muito interesse e motivação.

Quanto ao perfil académico, a turma caracteriza-se por ter um aproveitamento médio baixo, uma vez que é constituída por vários alunos que apresentaram muitas dificuldades e momentos de défice de atenção, que prejudicaram as suas aprendizagens. São alunos que gostam de novos desafios e de aprender, no entanto de aula para aula não se notava muita evolução, dado que não se empenhavam muito em casa a estudar o que aprenderam nas aulas de Educação Musical, apesar dos materiais terem sido sempre disponibilizados na plataforma *Classroom*. Desta forma, senti sempre a necessidade de iniciar as aulas por relembrar o que fizeram na aula anterior.

A turma revelou muito interesse pelas várias temáticas abordadas, apesar das dificuldades sentidas por vários alunos. No decorrer do ano letivo foi desenvolvida uma boa relação professora-alunos, na qual a compreensão e o respeito estiveram presentes em ambas as partes.

2.2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Já tinha experiência anterior no ensino, sobretudo em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste sentido, o gosto pela docência foi crescendo e a vontade de aprender mais sobre Educação Musical levou-me a frequentar este mestrado. Sem dúvida que a PES foi marcada por vários desafios e obstáculos, que contribuíram para desenvolver competências a nível profissional e pessoal. Neste sentido, foi importante ter sempre um grande sentido de abertura para todas as experiências e aprendizagens que adquiri ao longo deste ano letivo desafiante.

No que toca às planificações, a minha principal dificuldade no início da PES era a gestão do tempo de aula, uma vez que, por um lado, sobrava tempo no fim da aula ou, por outro, o tempo não era suficiente para cumprir toda a planificação. Com o passar do tempo, comecei a conhecer

melhor a turma, bem como o ritmo de aprendizagem da mesma e, dessa forma, começou a ser mais simples gerir o tempo no momento em que estou a planificar uma aula. De acordo com Causton-Theoharis *et al.* (2008, p. 383) existe uma relação consistente entre a formação de professores e o ato de planificar, na medida em que nos leva a pensar sobre a “relação entre as teorias educacionais, planificação de aulas, estratégias de ensino, alunos e aprendizagem”⁴. Desta forma, os alunos devem ser colocados no centro do processo de planificação, como destacam os autores anteriormente citados. A Pedagogia Musical Wuytack defende que a teoria musical tem de estar sempre ligada à prática, por isso o ensino tem de partir sempre da “experiência para a teoria” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p. 76). Como concordo com esta pedagogia, planifiquei as aulas de forma a que a prioridade fosse sempre a prática, isto é, fazer música, sendo que a teoria vinha sempre após a prática como um complemento. A pedagogia de Carl Orff também propõe que o ensino musical seja feito a partir da prática (Bona, 2012).

De acordo com o Programa de Educação Musical de 1991 e que, na minha opinião ainda se mantém bastante atual, existem três grandes áreas que devem ser trabalhadas nesta disciplina, a designar: Composição, Audição e Interpretação, propostas por Swanwick (1979). Para além destas três áreas em primeiro plano, existem mais duas num plano secundário: literatura musical e treino de competências. Estas três grandes áreas continuam a ser trabalhadas atualmente no programa vigente, *Aprendizagens Essenciais* (2018), embora com designações diferentes e cada uma delas explorada de uma forma mais aprofundada.

Não defini desde o início uma linha organizadora do que iria lecionar, na medida em que considerei fundamental conhecer primeiro os alunos, nomeadamente nas suas competências musicais, sociais e afetivas. Como anteriormente referido, a escola não possui um manual adotado o que confere uma maior liberdade ao professor e incentiva à construção dos nossos próprios materiais. Na tabela apresentada abaixo encontram-se as atividades, bem como as músicas trabalhadas nas aulas ao longo da PES.

⁴ A tradução da citação, originalmente de um texto em inglês, é da responsabilidade da autora deste relatório.

Tabela 2 Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Aula	Data	Atividade/Sumário	Temática	Organizadores
1	08-11-2022	Interpretação na flauta do tema alusivo ao Dia de São Martinho “O Magusto”.	São Martinho	Interpretação e comunicação Apropriação e reflexão
2	11-11-2022	Interpretação vocal e na flauta do tema alusivo ao Dia de São Martinho “O Magusto”.		
3	15-11-2022	Interpretação vocal do tema “Epo I Tai Tai E” com percussão corporal.	Músicas do Mundo	Interpretação e comunicação Apropriação e reflexão
4	22-11-2022	Interpretação vocal e instrumental do tema “Wimoweh”. Conclusão da interpretação vocal do tema “Epo I Tai Tai E” com percussão corporal.		
5	25-11-2022	Interpretação vocal e instrumental do tema “Wimoweh”.		
6	29-11-2022	Conclusão da interpretação do tema “Wimoweh” – gravação e audição comentada.		
7	02-12-2022	Interpretação vocal e instrumental do tema “Rapaz do Tambor”.	Natal	Interpretação e comunicação
8	06-12-2022	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema “Rapaz do Tambor”.		
9	09-12-2022	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema “Rapaz do Tambor”.		
10	13-12-2022	Conclusão da interpretação vocal e instrumental do tema “Rapaz do Tambor”. Interpretação vocal do tema “Queria ser Pai Natal”.		
	15-12-2023	CONCERTO DE NATAL		
11	16-12-2022	Realização da autoavaliação. Visualização do Concerto de Natal		

		realizado pelos alunos.		
Interrupção Letiva - Natal	19-12-2023	Conselho de Turma		
12	03-01-2023	Interpretação vocal da canção alusiva às Janeiras, "Natal dos Simples".	Janeiras	Interpretação e comunicação
13	06-01-2023	Continuação da interpretação vocal e instrumental da canção alusiva às Janeiras, "Natal dos Simples".		
14	10-01-2023	Interpretação vocal e instrumental da canção tradicional portuguesa "Tia Anica de Loulé".	Música Tradicional Portuguesa	Interpretação e comunicação
15	17-01-2023	Continuação da interpretação vocal e instrumental da canção tradicional portuguesa "Tia Anica de Loulé". Realização de uma dança de roda.		
16	20-01-2023	Conclusão da interpretação vocal e instrumental da canção tradicional portuguesa "Tia Anica de Loulé" – gravação.		Interpretação e reflexão
17	24-01-2023	Interpretação vocal e instrumental da canção portuguesa "Chapéu Novo".		
18	03-02-2023	Continuação da interpretação vocal e instrumental da canção tradicional portuguesa "Chapéu Novo".		
19	07-02-2023	Conclusão da interpretação vocal e instrumental da canção tradicional portuguesa "Chapéu Novo" – gravação.		
20	10-02-2023	Preenchimento de um questionário sobre as preferências musicais dos alunos. Aprendizagem da canção "Proteger a Natureza".	Preparação para a apresentação "Uma Viagem pelo(s) Teatro(s)"	Interpretação e comunicação
21	14-02-2023	Interpretação vocal e instrumental do tema "Roubei-te um beijo".	Música portuguesa ligeira (com inspiração	Interpretação e comunicação

22	17-02-2023	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema "Roubei-te um beijo".	no Cante Alentejano)	
23	24-02-2023	Continuação da aprendizagem da canção "Proteger a Natureza". Aprendizagem da canção "We are the world".	Preparação para a apresentação "Uma Viagem pelo(s) Teatro(s)"	Interpretação e comunicação
	27-02-2023	APRESENTAÇÃO "UMA VIAGEM PELO(S) TEATRO(S)".		
24	28-02-2023	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema "Roubei-te um beijo".	Música portuguesa ligeira (com inspiração no Cante Alentejano)	Interpretação e comunicação Apropriação e reflexão
25	03-03-2023	Conclusão da interpretação vocal e instrumental do tema "Roubei-te um beijo" – gravação.		
26	07-03-2023	Consolidação do tema "Roubei-te um beijo".		
27	10-03-2023	Introdução à Música Erudita Portuguesa do séc. XX. Interpretação vocal e instrumental do epílogo "Hino à Juventude" da Sinfonia n.º 4 do compositor português Joly Braga Santos.	Música Erudita Portuguesa	Interpretação e comunicação Apropriação e reflexão
28	14-03-2023	Continuação da interpretação vocal e instrumental do epílogo "Hino à Juventude" da Sinfonia n.º 4 do compositor português Joly Braga Santos.		
29	17-03-2023	Interpretação vocal e instrumental do tema "Perdidamente" da banda Trovante.	Música ligeira portuguesa	Interpretação e comunicação Apropriação e reflexão
30	21-03-2023	Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema "Perdidamente" da banda Trovante.		
31	24-03-2023	Audição crítica da interpretação vocal e	Música portuguesa	

		instrumental do tema “Perdidamente” da banda Trovante. Conclusão da interpretação vocal e instrumental do tema “Hino à Juventude” de Joly Braga Santos – gravação e audição crítica.	erudita e ligeira	
32	28-03-2023	Realização de uma atividade exploratória de audição sobre as preferências musicais dos alunos.	Audição	Apropriação e reflexão
33	31-03-2023	Realização da autoavaliação. Introdução à composição através da aplicação “Song Maker”.	Composição	Experimentação e criação
Interrupção Letiva – Páscoa	03-04-2023	Conselho de Turma		
34	18-04-2023	Audição das composições musicais elaboradas pelos alunos. Criação de uma composição musical em conjunto na aplicação “Song Maker”.	Composição	Apropriação e reflexão Experimentação e criação
35	21-04-2023	Interpretação instrumental da peça musical composta pelos alunos.		Interpretação e comunicação
36	28-04-2023	Ensaio para o Concerto Final de Ano: interpretação vocal do tema “Epo I Tai Tai E” com percussão corporal e interpretação vocal e instrumental do tema “Perdidamente” do grupo musical Trovante.	Ensaio para o Concerto Final de Ano	Interpretação e comunicação
37	02-05-2023	Continuação da preparação para o Concerto Final de Ano.		
38	05-05-2023	Continuação da preparação para o Concerto Final de Ano.		
39	09-05-2023	Continuação da preparação para o Concerto Final de Ano.		
40	12-05-2023	Ensaio geral para o Concerto Final de		

		Ano.		
	12-05-2023	CONCERTO FINAL DE ANO		
41	16-05-2023	Música Contemporânea: audição de obras do compositor John Cage. Realização de uma criação musical com sons realizados através de um porta-lápis.	Música Contemporânea Composição	Apropriação e reflexão Experimentação e criação
42	19-05-2023	Interpretação instrumental da canção tradicional portuguesa "O meu chapéu tem três bicos" – preparação para o Concurso de Flauta. 2.º andamento da "Sinfonia Surpresa" de Haydn – contextualização.	Música Erudita	Apropriação e reflexão Interpretação e comunicação
43	23-05-2023	Audição musical ativa com um excerto do 2.º andamento da "Sinfonia Surpresa" de Haydn: realização de uma dança de roda. Interpretação instrumental da "Melodia do Susto".		
44	26-05-2023	Continuação da interpretação instrumental do tema "Melodia do Susto".		
45	02-06-2023	Continuação da preparação para o Concurso de Flauta. Realização de uma dança de roda – continuação (2.º andamento da "Sinfonia Surpresa" de Haydn).		
	05-06-2023	CONCURSO DE FLAUTA		
46	06-06-2023	Realização da autoavaliação. Visualização do Concerto Final de Ano realizado alunos.		Apropriação e reflexão
	16-06-2023	Conselho de Turma		

A pedagogia de Kodály centra-se na figura do professor, enquanto modelo musical para os alunos, que participam nas atividades desenvolvidas imitando-o (Silva, 2012). Ainda a respeito do papel do professor, Wuytack e Boal-Palheiros (2013, p. 8) referem que “o professor não é um mero transmissor de conhecimentos”, na medida em que “deve saber comunicar com os alunos o prazer de fazer música; adaptar os materiais à idade, à personalidade e aos interesses das crianças, bem como às características do contexto em que ensina”. Reforçam a ideia de que é importante proporcionar uma experiência musical completa, isto é, fazer e viver a música nas suas várias vertentes de forma a desenvolver a consciência musical, partindo sempre da prática para a teoria. Desta forma, a minha preocupação, desde o início, foi a de proporcionar atividades diversificadas aos meus alunos, de forma a que eles tivessem um contacto com as várias áreas, como a interpretação vocal, a interpretação instrumental, a percussão corporal, o movimento, a composição, entre outras, de forma a trabalharem “em comunidade, de uma maneira ativa e criativa, fazendo música... com alegria!” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p. 8).

Como o início da lecionação coincidiu com a efeméride do Dia de São Martinho, comecei por ensinar uma canção para voz e flauta (ver planificações das aulas n.º 1 e n.º 2 no Anexo 1.2). Desta forma foi possível fazer um breve diagnóstico da turma e tentar entender as suas capacidades e dificuldades. Swanwick (1979), como anteriormente referido, salienta a literatura musical como um dos parâmetros da experiência musical. Neste sentido, tanto nesta música, como em todas as que foram trabalhadas ao longo do ano letivo, considerei apropriado estudar previamente sobre cada uma delas de forma a fazer uma contextualização breve, mas com enfoque nos aspetos mais pertinentes. Uma das partes da contextualização, na maior parte das vezes, consistiu na audição da música original de uma forma crítica, na qual os alunos tinham de estar atentos a alguns aspetos previamente definidos. Sobre a audição, Swanwick (1979, p. 44) enfatiza que esta é a “principal razão da existência da música e o objetivo último e constante da educação musical”⁵.

Para Kodály, a voz é o principal meio de acesso à música, isto é, cantar, uma vez que está disponível a qualquer pessoa durante toda a sua vida (Silva, 2012). Desta forma, dei muita

⁵ A tradução da citação, originalmente de um texto escrito em inglês, é da responsabilidade da autora deste relatório.

importância à interpretação vocal desde o início, pois como Wuytack também refere, “cantar é fundamental” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p. 21), uma vez que é o nosso primeiro instrumento, por isso considera importante que as crianças aprendam a cantar bem, o mais cedo possível. Como o pedagogo anteriormente citado aconselha, foram realizados alguns exercícios antes de cantar, que consistiam em técnicas de respiração para exercitar o diafragma, bem como a colocação da voz. Além disso, foram realizados vocalizos distintos para o aquecimento da voz.

Paralelamente à voz, também foi dada muita importância à utilização dos instrumentos musicais Orff que, de acordo com Wuytack, “são fáceis de tocar usando uma técnica elementar, são cuidadosamente afinados e constituem um belo conjunto instrumental, com uma qualidade sonora equilibrada (...) [proporcionando] uma oportunidade fantástica para desenvolver uma consciencialização nas áreas de descoberta musical, realização de música de conjunto, criação de novas formas e percepção dos vários elementos da música” (Wuytack, 1993, p. 6). Os instrumentos mais utilizados nos arranjos criados foram a flauta de bisel, bem como os instrumentos de lâminas. Por vezes também eram utilizados instrumentos de altura não definida. Como não havia recursos musicais para todos, nomeadamente instrumentos de altura definida, a professora cooperante sugeriu a utilização do “xilofone de papel” permitindo, assim, que todos os alunos estivessem em atividade. Para a seleção dos alunos, recorri várias vezes à estratégia do *casting*, proposta pelo Professor Jonas, para escolher os alunos que sabiam tocar melhor as partes para estes instrumentos. Um dos princípios da Pedagogia Wuytack é o da comunidade, na medida em que pretende que todas as crianças estejam envolvidas na atividade musical. Deste modo, como o pedagogo sugere, todos os alunos aprendiam todas as partes e depois era destinada uma parte a cada elemento da turma, de forma a incluir todos os alunos nas atividades desenvolvidas (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012).

A minha ideia inicial era dedicar uma grande parte das aulas à música portuguesa, no entanto após a canção alusiva ao Dia de São Martinho debrucei-me brevemente sobre as Músicas do Mundo. A respeito da multiculturalidade, Elliott (1995, p. 207) expõe que “Se a Música consiste numa diversidade de culturas musicais, então a Música é inerentemente multicultural. E se a Música é inerentemente multicultural, então a educação musical deve ser multicultural na sua

essência”⁶. Para concluir o primeiro período, bem como a temática das Músicas do Mundo, trabalhei uma canção de Natal de origem checa, no entanto os alunos cantaram uma tradução em português. Esta música foi apresentada pela turma no Concerto de Natal, aberto à comunidade educativa (ver Anexo 1.3).

Como considero importante os alunos conhecerem a música feita no nosso país, optei por trabalhar músicas portuguesas de diferentes géneros musicais. Por isso, no decurso do 2.º período foram trabalhadas maioritariamente músicas portuguesas, seja canções tradicionais, música erudita ou música ligeira. Para além de terem sido interpretadas vocalmente, foram feitos arranjos com instrumentos musicais como a flauta de bisel e instrumentos de lâminas. Nas canções tradicionais portuguesas foram acrescentados instrumentos musicais de altura indefinida para realizarem ostinatos rítmicos tipicamente utilizados neste género musical. Além das interpretações vocais e instrumentais, foi dada importância ao movimento, que Dalcroze considera fundamental para a sensibilização da consciência rítmica (Mariani, 2012). Abordei o Cante Alentejano ao trabalhar uma canção cuja melodia tem um estilo vocal que remete para este género de canto tradicional, reconhecido como Património Cultural Imaterial da Humanidade pela UNESCO em 2014 (ver planificações das aulas n.º 21, n.º 22, n.º 24, n.º 25 e n.º 26 no Anexo 1.2). Desta forma, expliquei aos alunos em que consiste o Cante Alentejano. De acordo com as entrevistas de grupo realizadas aos alunos da minha turma de estágio, esta foi uma das músicas que mais gostaram de aprender neste ano letivo, a par da música “Perdidamente” do grupo musical Trovante.

O segundo período foi marcado por algumas apresentações públicas em espaços da escola. Logo no início do referido período, ensinei a música “Natal dos Simples” da autoria de Zeca Afonso com um arranjo para voz e instrumentos de altura indefinida (ver planificações das aulas n.º 12 e n.º 13 no Anexo 1.2). Esta música foi ensaiada ao longo de duas aulas e apresentada na biblioteca, bem como na entrada da escola (ver Anexo 1.3). Mais tarde, já em março, estivemos a preparar a música “Perdidamente” com poema da poetisa Florbela Espanca para apresentar no Dia Mundial da Poesia (ver planificações das aulas n.º 29, n.º 30 e n.º 31 no Anexo 1.2; ver Anexo

⁶ A tradução da citação, originalmente de um texto escrito em inglês, é da responsabilidade da autora deste relatório.

1.3). Por fim, enquanto atividade interdisciplinar, preparamos duas atuações musicais para a apresentação “Uma Viagem pelo(s) Teatro(s)” (ver Anexo 1.3). Estas apresentações foram importantes para os alunos, na medida em que durante as aulas sentiram o peso da responsabilidade por saberem que futuramente vão apresentar publicamente algumas das músicas trabalhadas nas aulas, o que acaba por motivá-los mais. Todos estes momentos foram gravados em vídeo. Outra forma de fazer o registo das músicas estudadas pelos alunos consistiu na gravação áudio. Considero uma excelente estratégia, na medida em que os alunos têm a oportunidade de ouvir as suas próprias interpretações e refletir sobre o que correu bem e menos bem, de forma a melhorarem as suas interpretações no futuro.

Para concluir o segundo período, apresentei o *Song Maker*⁷ com o intuito de introduzir a composição (ver planificações das aulas n.º 33 e n.º 34 no Anexo 1.2). Após fazer uma breve apresentação deste software, lancei um desafio aos alunos para as férias da Páscoa. Referi que ia criar um documento com algumas regras para seguirem enquanto estivessem a compor. Este documento foi colocado na plataforma *Classroom*, onde também eram colocados outros materiais das aulas, e ficou combinado que quando terminassem de fazer a sua composição eram incitados a colocar nessa mesma plataforma. Na primeira aula do terceiro período ouvimos as composições enviadas por alguns alunos, uma vez que a atividade era de carácter facultativo. Os alunos fizeram criações musicais muito interessantes, revelando criatividade e dedicação. Como um dos objetivos desta tarefa é a de os alunos se familiarizarem com o *Song Maker*, após mostrar a toda a turma as criações dos colegas fizemos a composição da turma, que foi interpretada na aula seguinte.

Após concluirmos a atividade de composição, dedicamos as aulas até ao Concerto Final de Ano, realizado em maio, para preparar os alunos. Selecionei previamente três músicas que já tinham sido trabalhados nas aulas, tendo em conta as que os alunos mais gostaram de interpretar. O concerto decorreu no dia 12 de maio no auditório da EBM e contou com a presença dos familiares dos alunos, bem como alguns dos seus professores, entre as quais a Diretora de Turma. Do meu ponto de vista, a apresentação correu bem. Apesar de toda a agitação apresentada pelos alunos

⁷ Disponível em <https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker> (site consultado no dia 31 de março de 2023).

ao longo dos ensaios realizados nesse dia, adotaram uma postura correta e mantiveram-se, na sua maioria, atentos às minhas indicações (ver Anexo 1.3).

Destaco também a aula dedicada à Música Contemporânea (ver planificação da aula n.º 41 no Anexo 1.2), na qual os alunos tiveram a oportunidade de conhecer brevemente John Cage, compositor contemporâneo dos Estados Unidos, bem como algumas das suas obras. Como exemplos musicais, recorri a obras de compositores em que são utilizados objetos do quotidiano para criar música, mais concretamente “Living Room Music” e “Water Walk”. Optei por estes exemplos, na medida em que a atividade final consistiu numa criação musical dos alunos utilizando o seu estojo. Foram discutidas várias possibilidades sonoras que o estojo pode ter e dado algum tempo para os alunos pensarem num motivo rítmico com um ou dois sons. Por fim, fizemos a gravação da criação musical dos alunos e o resultado foi bastante positivo, uma vez que todos estiveram muito envolvidos ao longo da atividade. Paynter aponta para a Música Contemporânea como uma via para a experimentação de sons, bem como de criar música, mesmo que os alunos não saibam ler, nem escrever com os códigos musicais tradicionais (Mateiro, 2012). Paynter (2000) ressalta também que compor música é uma atividade natural do ser humano.

Concluí o ano letivo com a preparação dos alunos para o primeiro Concurso de Flauta da escola. A par desta preparação para o concurso, dediquei as últimas aulas à Música Erudita com o compositor Joseph Haydn e a sua “Sinfonia Surpresa” (ver planificações das aulas n.º 42, n.º 43, n.º 44 e n.º 45 no Anexo 1.2). Fizemos uma audição musical ativa do início do segundo andamento, na qual criei uma dança de roda em que também acrescentei percussão corporal ao movimento, uma vez que “estimula a coordenação motora” (Boal-Palheiros, 1999, p. 7). Para terminar a atividade criei um arranjo com uma inspiração na melodia principal. Como complemento a esta audição musical ativa, foi elaborado um musicograma, sistema criado por Wuytack, que serve para “apoiar o ensino da audição musical a crianças” (Wuytack & Boal-Palheiros, 2013, p. 33), permitindo-lhes visualizar a totalidade de uma obra, o que facilita a tarefa da compreensão da sua estrutura. Apesar de se tratar de um género musical que habitualmente os alunos não ouvem noutros contextos, estes estiveram sempre muito concentrados e envolvidos no decorrer das atividades desenvolvidas.

Para todas as aulas lecionadas na PES foram elaboradas planificações, revistas e comentadas pela professora cooperante, que explicam todo o procedimento da aula, isto é, o tema, os conteúdos abordados, as estratégias utilizadas, bem como os recursos. Para concluir o processo de planificação e sua implementação, era realizada uma reflexão após cada aula. As reflexões realizadas no decorrer de todo o estágio foram muito importantes no sentido de identificar os aspetos positivos e negativos de cada aula e, assim, refletir acerca do que poderia ser melhorado, bem como formas eficazes de o fazer. Os seminários de estágio realizados semanalmente também se revelaram um apoio fundamental para tirar dúvidas e refletir sobre a leção juntamente com a professora cooperante e os meus colegas. A este respeito, Schön (1992) afirma que a reflexão é uma componente essencial da formação inicial de professores, no sentido em que é fundamental o professor ser capaz de inovar as suas práticas pedagógicas, bem como refletir sobre as mesmas. Vieira *et al.* (2013, p. 2642) complementam esta ideia, referindo que na iniciação à prática docente é importante que se promova “uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional” como consta no Artigo 14.º do Decreto-Lei n.º 43/2007 (2007) (p. 1324). Desta forma, é substancial potenciar o conhecimento profissional com base na reflexão sobre e para a ação, uma vez que “indicia a existência de uma epistemologia de natureza construtivista” (Vieira *et al.*, 2013, p. 2653).

No que diz respeito à avaliação, esta consistiu essencialmente na observação direta, na medida em que não houve momentos destinados à avaliação sumativa. A partir da observação de cada aula, eram realizados os registos de cada aluno em grelhas de avaliação, onde eram avaliados parâmetros como a responsabilidade, autonomia/participação e cooperação/sociabilidade inseridos nas competências gerais e depois os parâmetros das competências específicas da disciplina, a designar: interpretação vocal e/ou instrumental, audição e experimentação/improvisação. O facto de ser feita uma avaliação de cada aluno aula após aula, desafiou-me no sentido de estar mais atenta à individualidade de cada um, bem como às dificuldades apresentadas e refletir na melhor forma de agir perante as mesmas. Outra experiência pertinente foi a minha participação nas reuniões do conselho de turma no final de cada período nas quais era discutida a avaliação individual dos alunos. Estas reuniões foram

relevantes, na medida em que foram discutidos assuntos relacionados com a turma, permitindo conhecer melhor os alunos.

Em virtude de tudo o que foi anteriormente mencionado e vivenciado no decurso da minha PES, posso concluir que cresci muito a nível pessoal e profissional. Foi, sem dúvida, uma experiência muito gratificante, uma vez que me permitiu estar em contacto direto com uma turma do 5.º ano, a minha turma do estágio, bem como com outras turmas através da observação semanal das aulas das minhas colegas. Neste sentido, senti que estive sempre em constante aprendizagem e reflexão sobre vários aspetos inerentes ao ensino. Terminei a minha PES muito satisfeita com o meu percurso e evolução, tendo a consciência de que ainda há muito para aprender e melhorar.

3. CAPÍTULO III – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

3.1. INTRODUÇÃO

O interesse na realização desta investigação surgiu da curiosidade em perceber qual o repertório escutado pelos alunos nos dias de hoje, sobretudo das faixas etárias que frequentam aulas de Música/Educação Musical no Ensino Básico. Enquanto docente, considero importante conhecer as preferências musicais dos alunos com quem contacto semanalmente, com o intuito de também abordar algum do repertório que eles habitualmente escutam.

O facto de os professores terem conhecimento destas informações relativas aos seus alunos permite-lhes elaborar estratégias de ensino que vão mais ao encontro das suas preferências, através da utilização de repertório que lhes interesse. Neste sentido, esta investigação será importante para verificar se existe ou não discrepância entre o repertório utilizado atualmente nas aulas e o repertório que os alunos ouvem noutros contextos, incidindo na Escola Básica de Matosinhos (EBM), uma vez que se trata da escola onde foi realizada a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES). Esta hipótese será mais bem explorada na análise dos questionários e entrevistas a professores e alunos, como adiante explicitarei. Na minha perspetiva é importante conhecer os hábitos de escuta dos alunos e tentar ir ao seu encontro sempre que possível, porém também é pertinente diversificar o seu repertório, com vista a aumentar os seus conhecimentos musicais. Desta forma é necessário saber gerir bem o interesse e a motivação dos alunos nas aulas, neste caso de Educação Musical, quando se trata de repertório musical, uma vez que é a peça-chave das aulas. Dependendo do repertório trabalhado, o interesse e a motivação dos alunos pode variar, por isso trata-se, sem dúvida, de um assunto muito sensível, uma vez que a motivação é um fator importante para o sucesso académico (Jordan *et al.*, 2008).

Já passaram mais de 20 anos desde a investigação realizada por Boal-Palheiros e Hargreaves em escolas públicas e privadas com crianças e adolescentes com idades compreendidas entre os 9 e 14 anos e de duas nacionalidades diferentes (portuguesa e inglesa), intitulada “Listening to music at home and at school” (2001). Após a publicação deste artigo, surgiram duas plataformas

streaming muito conhecidas, o YouTube e o Spotify, que vieram alterar a experiência musical das crianças e adolescentes. Por isso, nesta investigação também pretendo compreender de que forma o surgimento do *streaming* influenciou as preferências musicais dos alunos.

Com esta investigação, que implicou as Professoras de Educação Musical, bem como os alunos de turmas dos 3.º, 4.º, 5.º e 6.º anos de escolaridade que frequentavam a EBM no ano letivo 2022/23, pretendo reunir informações sobre as preferências musicais dos alunos, compreender qual o repertório selecionado pelas professoras de Educação Musical, quais as estratégias que presidem essa seleção e quais os desafios com os quais se deparam nesse processo.

3.2. REVISÃO DE LITERATURA

3.2.1. QUESTÃO GOSTO / PREFERÊNCIAS

O conceito de *preferências* musicais pode ser facilmente confundido com o de *gostos* musicais, no entanto são conceitos distintos. Neste sentido, Russell (1997, p. 141) define *gostos* musicais como “preferências estáveis e de longo prazo para determinados tipos de música, compositores ou artistas”⁸, isto é, a estabilidade das *preferências* musicais (Ilari, 2009). Contudo, tratando-se de crianças, não é correto referir-nos a *gostos* musicais, mas sim a *preferências* musicais que, segundo Hargreaves et al. (2016, p. 303), consistem no “gosto de uma pessoa por uma peça musical em comparação com outra num determinado momento”⁹. A este respeito, Ilari (2009) refere que as *preferências* musicais permanecem num indivíduo durante um curto período, isto é, são variáveis e temporárias. Ainda sobre o conceito de *preferências* musicais, Júnior e Quiles (2010) acrescentam que estas podem ser construídas de forma autónoma, ou seja, a música que o indivíduo quer escutar no seu dia a dia, bem como de uma forma induzida, isto é, através da escuta involuntária por imposição do meio ou por influência de outros.

⁸ A tradução da citação, originalmente de um texto escrito em inglês, é da responsabilidade da autora deste relatório.

⁹ A tradução da citação, originalmente de um texto escrito em inglês, é da responsabilidade da autora deste relatório.

Russell (1997) explica que as pessoas têm acesso a uma grande diversidade de música e, por isso, estas só conseguem ter tempo para escutar parte da música existente, sendo que as suas escolhas musicais definem as suas *preferências* musicais. Ilari (2009) destaca a experiência como um aspeto muito importante na construção do *gosto* musical. Neste sentido, dá como exemplo um idoso e um adolescente. No primeiro caso, o *gosto* musical está definido com clareza, enquanto no segundo ainda se encontra em processo de construção. Portanto, como o seu *gosto* ainda é instável, a autora defende que o adolescente tem *preferências* musicais, em vez de *gostos* musicais.

Segundo Russell (1997), as *preferências* musicais, bem como o seu desenvolvimento, estão sujeitas a várias influências sociais, incluindo as da família, dos pares, da educação e dos media. Greasley e Lamont (2016) acrescentam que as *preferências* musicais também podem ser influenciadas por fatores mais específicos como, por exemplo, a idade, a predileção por características musicais e usos da música.

3.2.2. CATEGORIZAÇÃO MUSICAL

Em investigações que estudam as *preferências* musicais, existem alguns problemas no que toca à categorização dos géneros musicais. Normalmente estes estudos não incluem todas as categorias possíveis, uma vez que existem inúmeras e também porque as definições, limites e adequação das categorias são discutíveis (Russell, 1997). Janotti Jr. e Pereira de Sá (2019, p. 130) referem que a noção de género musical pressupõe “conflitos, negociações e rearranjos sucessivos”, na medida em que os processos de rotulação da produção musical são processos dinâmicos. A este respeito, Salwa Castelo-Branco (2008, p. 14) define o conceito de categorias musicais como “construções simbólicas ideologicamente sustentadas”. Explica também que as categorias musicais não são domínios estanques e estáticos, mas sim, fluidos e dinâmicos.

3.2.3. SELEÇÃO DE REPERTÓRIO

Um dos desafios com o qual os professores de Educação Musical se deparam é a crescente diversidade cultural nas escolas (Boal-Palheiros & Boia, 2020). Contudo, verifica-se que há muitos professores de Educação Musical que são formados na tradição 'clássica' e que nem sempre são capazes de ir ao encontro dos seus alunos (Boal-Palheiros, 2014a). Por conseguinte é importante que os professores estejam atentos à pluralidade de culturas musicais na sala de aula e à grande diversidade de músicas que estão bastante acessíveis através das tecnologias (Boal-Palheiros & Boia, 2020), com vista a complementar com o que os alunos não conhecem. A este respeito, Schippers (2010) completa esta ideia, referindo que um dos objetivos da Educação Musical é a de preparar as crianças para se envolverem nas realidades musicais globais.

De acordo com as respostas obtidas no estudo realizado por Boal-Palheiros e Boia (2020), a música tradicional é o género musical mais utilizado nas aulas de Educação Musical, seguido de música erudita e Pop/Rock. Outro repertório utilizado, mas menos, é a música dos manuais escolares, música para crianças, jazz e músicas do mundo, sendo que o rap e o fado foram os géneros musicais menos referidos pelos professores¹⁰.

Boal-Palheiros (2003) refere que selecionar música coloca questões com que os professores lidam diariamente, uma vez que ficam divididos entre a música valorizada nas orientações curriculares, a sua música preferida e a música que os alunos gostam. A autora também expõe que o motivo para, por vezes, existir um contraste entre a importância da música para as crianças e o impacte que a música na escola parece ter sobre eles se pode dever ao conflito existente entre a música que os alunos ouvem noutros contextos e o repertório trabalhado nas aulas de Educação Musical, na medida em que "associam a música 'clássica' à escola e aos professores, enquanto associam a 'sua' música aos seus pares e *media*" (Boal-Palheiros, 2014b, p. 52). A autora prossegue, explicando que em casa, as crianças têm o poder de decidir quantas vezes e durante quanto tempo ouvem uma determinada música. Além disso, podem escolher

¹⁰ O repertório utilizados pelos professores nas suas aulas foi categorizado de acordo com as designações de estilos e géneros musicais nas respostas dos participantes a uma questão aberta.

com quem querem ouvir música. Na escola, por outro lado, a atividade de audição musical é apresentada aos alunos como algo formal que tem duração, objetivos e conteúdos predefinidos (Boal-Palheiros, 2014a). Desta forma, Boal-Palheiros e Hargreaves (2001) explicam que estas diferenças contextuais podem desenvolver diferentes atitudes no que toca à audição musical, na medida em que ouvir música em casa pode ser mais significativo que do que ouvir música na escola. Deste modo, Boal-Palheiros (2014b) sugere que os professores façam uma adaptação do repertório e das atividades musicais às capacidades, necessidades e aos interesses das crianças, bem como aos diferentes contextos de aprendizagem.

Júnior e Quiles (2010) indicam que a educação informal é a principal vertente responsável pela construção do conhecimento musical na sociedade, referindo que esta realidade pode ser observada, por exemplo, na adolescência, por se tratar de uma fase em que se destacam aspetos como a rebeldia, protesto, bem como a necessidade de procura de uma identidade social e influência de amigos no estabelecimento das preferências musicais. Nas conclusões do estudo realizado por estes autores, é mencionado que os estudantes têm os meios de comunicação social como principal referência musical.

3.2.4. MODOS DE ACESSO À MÚSICA

A experiência musical tem mudado radicalmente no decurso do séc. XX devido às transformações sociais e tecnológicas, isto é, ao aparecimento da rádio, televisão, internet, entre outros meios (Boal-Palheiros, 2014b). Com o aparecimento do *streaming*, que é uma “forma de distribuição digital que dá acesso *online* a um catálogo ‘ilimitado’ de músicas gravadas, instantaneamente, em qualquer hora e local” (Moschetta & Vieira, 2018, p. 274), surgiram “novas práticas de audição musical” (Martínez-Gamboa, 2023, p. 5), nas quais a experiência musical das crianças e adolescentes tem vindo a sofrer bastantes alterações. Deste modo, o *streaming* tornou-se num formato em que as pessoas facilmente acedem, partilham e escutam música (Sinclair & Tinson, 2017).

As plataformas *streaming* mais conhecidas e usadas são o YouTube e o Spotify e, segundo Sinclair e Tinson (2017), estas ajudam a organizar o consumo da música. O YouTube, lançado em 2005, ainda é muito utilizado e, na maioria dos casos, significou o primeiro contacto com o *streaming* (Moschetta & Vieira, 2018). O Spotify, lançado oficialmente em 2008, surgiu em Portugal em 2013¹¹. Esta plataforma difere do YouTube, na medida em que se centra apenas na música e não em vídeo, não necessita de transferência de conteúdo e apenas é válido para utilizadores registados (Fleischer, 2017). O Spotify é considerado o serviço de subscrição de *streaming* musical mais popular do mundo (Moschetta & Vieira, 2018), atualmente com 515 milhões de utilizadores, de acordo com os dados do site desta plataforma (dados recolhidos em junho de 2023). Contudo, apesar das várias vantagens, uma delas o livre acesso, Moschetta e Vieira (2018) apontam como desafio para o ouvinte saber lidar com o excesso de opções, dificultando a experiência de consumo. Ainda a respeito deste desafio, os autores referem que o Spotify utiliza uma combinação humana e algorítmica com o intuito de sugerir e apresentar músicas que sejam compatíveis com as preferências musicais passadas de quem utiliza esta plataforma digital influenciando, assim, a experiência de consumo no presente. Por conseguinte, devido a esta combinação humana e algorítmica que as plataformas como o Spotify oferecem, a experiência do utilizador torna-se única, uma vez que está ajustada com base nas preferências musicais. Deste modo, Frith (1996, p. 236) sugere que a música tornou-se “completamente móvel”, na medida em que pode ser escutada em todo o lado através de vários dispositivos, fazendo com que as crianças atualmente tenham a possibilidade de escutar música em qualquer lugar e de forma massiva. Atualmente, a ideia de Frith ainda se mantém bastante atualizada.

Neste sentido, uma das vantagens da utilização do Spotify, bem como de outras plataformas *streaming*, prende-se com a facilidade e disponibilidade de acesso às músicas, uma vez que incentiva a um consumo de uma maior variedade de músicas. Para além desta vantagem, o *streaming*, em geral, facilita a organização do repertório dos utilizadores, visto que não é necessário proceder ao *download* de músicas (Moschetta & Vieira, 2018).

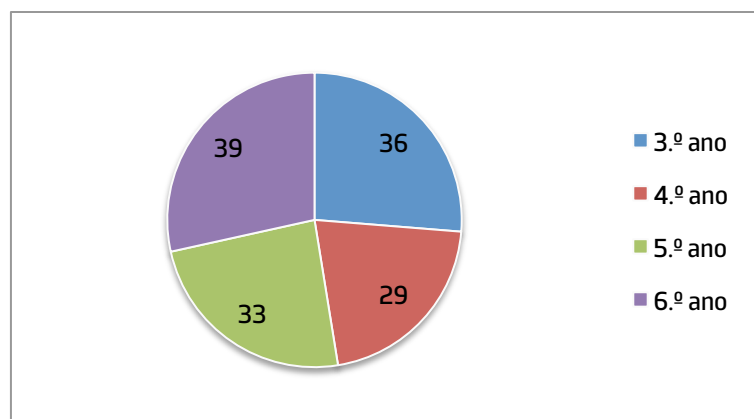
¹¹ Disponível em <http://www.publico.pt/2013/02/11/tecnologia/noticia/servico-de-musica-spotify-chega-a-portugal-1584192> (site consultado no dia 17 de janeiro de 2023).

3.3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

3.3.1. PARTICIPANTES

Neste estudo participaram as quatro professoras de Educação Musical da EBM, bem como um total de 137 alunos da mesma escola, distribuídos pelos seguintes anos de escolaridade: 3.º, 4.º, 5.º e 6.º anos, como se pode observar no gráfico 1. Foram realizadas entrevistas de grupo à minha turma da PES, contando com a participação de um total de 16 alunos¹².

Gráfico 1 Distribuição dos participantes por anos de escolaridade.



3.3.2. PROCEDIMENTO E RECOLHA DE DADOS

As metodologias adotadas para este Projeto de Investigação foram a quantitativa e qualitativa. Na metodologia quantitativa uma das grandes vantagens é a de “medir reações de um grande número de pessoas a um limitado conjunto de questões expressas nos formulários estandardizados dos questionários, o que facilita a comparação e a agregação dos dados, a

¹² Estes alunos fazem parte da amostra total de 137 alunos.

análise estatística” (Amado, 2014, p. 35). Já na metodologia qualitativa, Amado (2014) refere que esta tem como objetivo melhorar as situações e resolver os problemas existentes no contexto.

No caso da minha turma da PES, também será utilizado o estudo de caso, na medida em que esta abordagem metodológica apresenta a vantagem de promover o estudo intensivo e detalhado acerca de uma entidade bem definida, investigando diversos aspetos de um mesmo fenómeno (Coutinho, 2014). Yin (2009) expõe que o estudo de caso é uma estratégia de investigação abrangente, uma vez que recorre a abordagens específicas para a recolha e análise de dados, entre as quais a documentação, entrevistas, observação direta e observação participante.

Neste estudo foram realizadas entrevistas semiestruturadas às professoras e alunos, uma vez que permitem uma maior liberdade de resposta ao entrevistado (Amado, 2014) e, desta forma, obter informações que poderão ser mais relevantes para esta investigação.

Relativamente às professoras de Educação Musical, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com o intuito de perceber vários aspetos como, por exemplo, se nas aulas trabalham a maior variedade de géneros musicais, se costumam adaptar-se às preferências musicais dos alunos, como fundamentam a seleção do repertório, entre outros. Na última questão foi pedido às professoras que dessem exemplos de músicas que normalmente trabalham em sala de aula com os alunos para depois se proceder a uma categorização dos géneros musicais que são abordados em Educação Musical na EBM.

Foram realizadas entrevistas em grupos de cinco a seis alunos da turma que me foi atribuída na PES, com o propósito de compreender melhor algumas das respostas dadas pelos alunos nos questionários e obter respostas mais ricas. A este respeito, Amado (2014, p. 225) refere que a técnica do Grupo Focal “consiste em envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controlo de um moderador que estimulará a interação e assegurará que a discussão não extravase do tema do ‘foco’”. O autor também sublinha que é neste contexto de interação que se espera que surjam informações relevantes para um estudo.

Foram realizados inquéritos por questionário aos alunos dos 3.º, 4.º, 5.º e 6.º anos de escolaridade, uma vez que, segundo Robson e McCartan (2016), é a forma mais rápida de recolher informação. No caso dos 3.º e 4.º anos de escolaridade, os questionários foram aplicados apenas aos alunos que frequentam o Ensino da Música no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular, uma vez que, para além de querer reunir informações sobre as preferências musicais dos alunos, também pretendo compreender o que os alunos consideram do repertório que trabalham nas aulas. Foram selecionados estes anos de escolaridade, uma vez que pretendo comparar eventuais diferenças no que toca às preferências musicais de crianças e pré-adolescentes. Não foram aplicados questionários aos alunos dos 1.º e 2.º anos, na medida em que se considerou que ainda não têm autonomia e maturidade para responder.

Numa fase mais avançada da investigação, foi realizada uma atividade exploratória com a turma da PES que consistiu na audição de vários excertos musicais pertencentes a géneros musicais distintos, com o objetivo de entender as preferências musicais manifestadas por cada aluno.

3.4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta secção serão analisados e apresentados os resultados relativamente às respostas obtidas no questionário aplicado aos alunos. Paralelamente, serão apresentados gráficos e tabelas que têm como objetivo a sistematização dos dados. Para além da análise das respostas dadas ao questionário, será feito um confronto com as respostas concedidas nas entrevistas realizadas às professoras de Educação Musical da EBM.

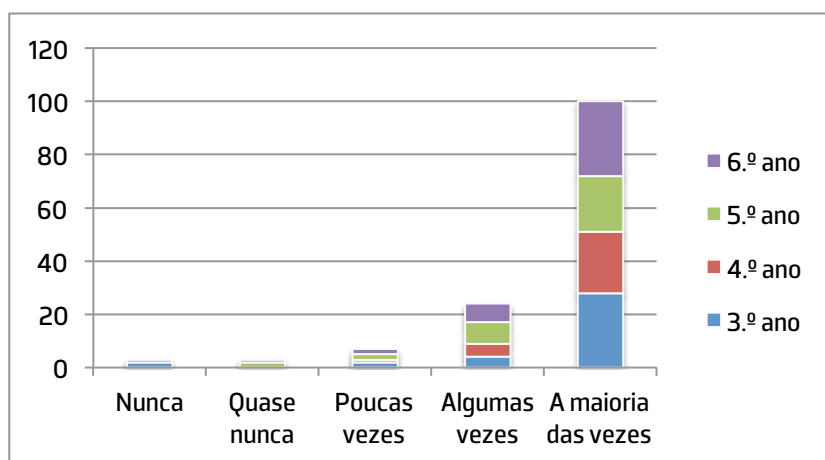
O questionário é composto por 12 questões, dez das quais de resposta fechada. As duas perguntas de resposta aberta permitiram que os alunos dessem exemplos de músicas que ouvem noutros contextos e as músicas que gostariam de ouvir nas aulas.

As primeiras perguntas do questionário permitiram compreender a importância que a música tem na vida dos alunos que participaram nesta investigação. De acordo com os resultados

obtidos, verifica-se que a música tem muita importância, refletindo-se numa audição musical diária numa grande parte dos casos (ver Anexo 2.9).

Uma das perguntas do questionário é a seguinte “Que meios utilizas para ouvir música?”, com o objetivo de entender se os alunos dos anos de escolaridade inquiridos optam por ouvir música através de plataformas *streaming* ou se optam por outros meios. De acordo com as respostas dadas pelos alunos (ver gráfico 2), a maior parte referiu que na maioria das vezes ouve música através de plataformas digitais como o YouTube, Spotify, Tik Tok, entre outras. As respostas foram unânimes, revelando que as plataformas digitais têm sido extremamente usadas para a prática da audição musical em todos os anos de escolaridade inquiridos. Outros meios que os alunos utilizam, mas menos, para ouvir música são a rádio e a televisão. Foram poucos os alunos que mencionaram que fazem *download* das músicas que gostam para ouvir no telemóvel e/ou computador.

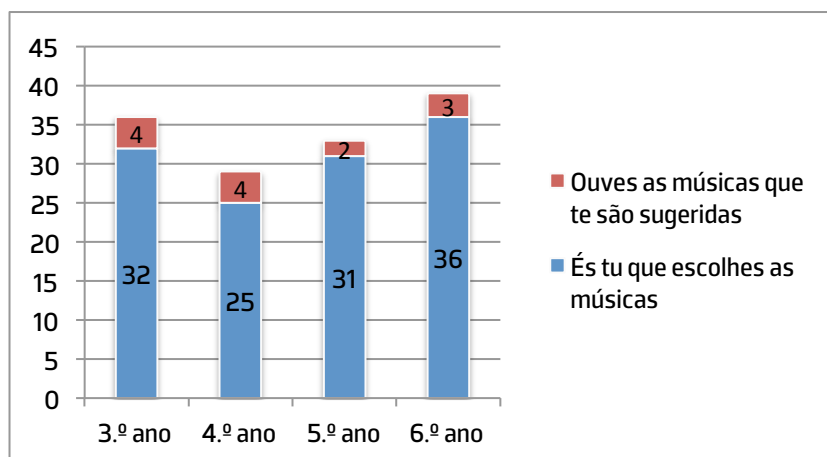
Gráfico 2 Frequência com que os alunos ouvem música nas plataformas digitais.



Como se trata de crianças e pré-adolescentes considerou-se curioso perceber se estes são ativos nas escolhas musicais que fazem nestas plataformas digitais ou se, por outro lado, são passivos. De acordo com o gráfico 3, podemos verificar que a maior parte dos alunos opta por selecionar as músicas que querem ouvir. No entanto, os alunos podem estar a ser

inconscientemente influenciados por estas plataformas, que utilizam um algoritmo que apresenta e sugere músicas tendo em conta as nossas experiências musicais passadas.

Gráfico 3 Respostas à questão "Quando ouves música no YouTube e/ou Spotify..."



Para compreender a influência da família, bem como dos pares, os alunos tiveram de assinalar, para cada um dos casos, se ouviam as mesmas músicas que eles, quase sempre as mesmas músicas ou músicas diferentes. Como pode ser observado no gráfico 4, as respostas indicam que há vários alunos que são influenciados pelos colegas, no entanto também existem outros, quase em mesmo número, que referiram que ouvem músicas diferentes das dos colegas. Foram poucos os alunos que responderam que ouvem sempre as mesmas músicas que os colegas, ou seja, que são completamente influenciados pelos pares. Relativamente à influência por parte da família (ver gráfico 5), verifica-se que existe uma influência em vários casos, no entanto também se pode observar o oposto. Esta influência por parte da família foi uniforme nos quatro anos de escolaridade.

Gráfico 4 Influência dos pares.

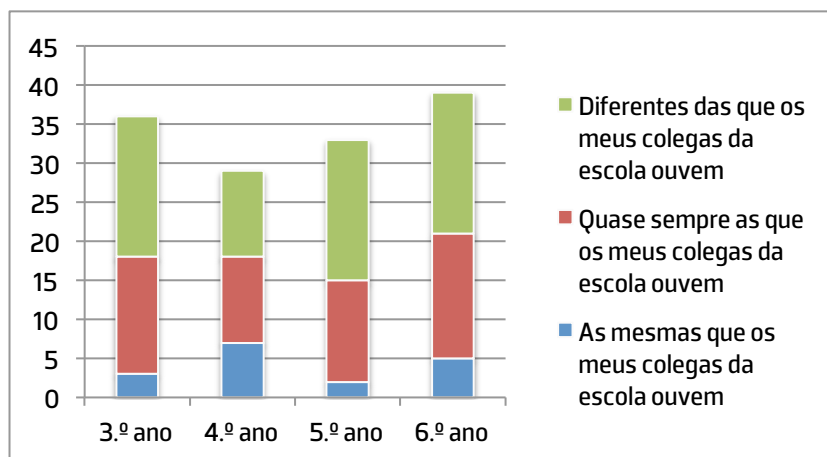
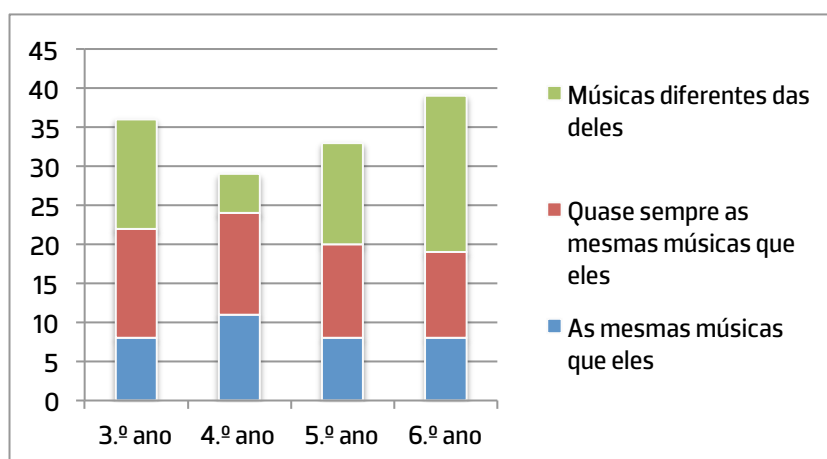


Gráfico 5 Influência da família.



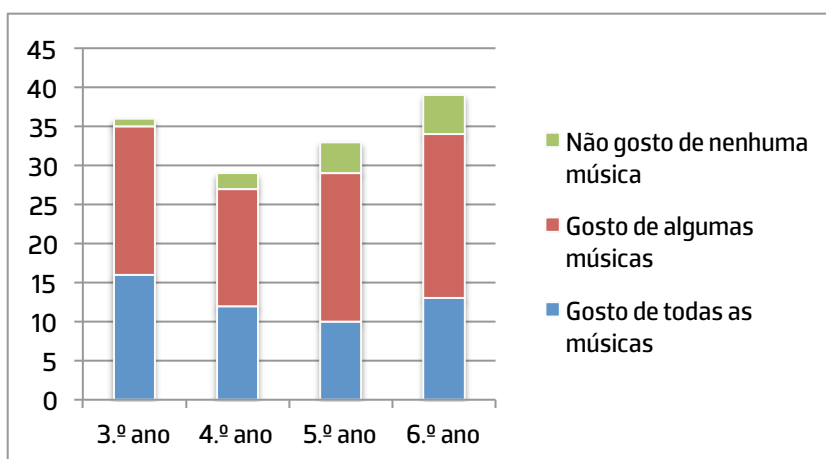
Para aferir as preferências musicais dos alunos, foi-lhes pedido para indicarem três músicas que gostam de ouvir. No Anexo 2.9 podem ser verificados os vários exemplos musicais facultados pelos alunos. Após uma análise às músicas que os alunos escutam noutros contextos, verifica-se que há algumas canções e artistas em comum nos quatro anos de escolaridade. Todavia, constata-se que, apesar de haver músicas que dentro do mesmo ano letivo foram referidas várias vezes pelos alunos, como é o caso de músicas como “Dançarina” (sete vezes no 3.º ano),

“Jerusalema” (sete vezes no 3.º ano), “Como tu” (dez vezes no 4.º ano), “Luz do Luar” (seis vezes no 5.º ano), os alunos ouvem, mesmo que muitas vezes dentro do mesmo género musical, diversas músicas diferentes uns dos outros. Isso pode dever-se o facto de terem uma facilidade de acesso muito maior a músicas através das plataformas digitais. Nos quatro anos de escolaridade, denota-se uma preferência por funk brasileiro, pop e rock.

Através de uma atividade exploratória (ver planificação da aula n.º 32 no Anexo 1.2) com os alunos da PES, foi possível comprovar que estes foram influenciados positivamente por alguns dos géneros musicais trabalhados nas aulas, como é o caso da música tradicional portuguesa e música erudita. Ao contrário do que seria expectável, o funk não foi o género musical que os alunos mais gostaram, uma vez que foram dados a ouvir excertos musicais de funk americano, desconhecido para os alunos, sendo que estes não reconheceram estas músicas como funk. Este facto vai ao encontro do que já tinha sido referido anteriormente no subcapítulo 3.2.2., na medida em que os limites dos géneros musicais não estão bem definidos, por isso são um alvo de discussão.

Para entender a opinião dos alunos quanto às músicas que ouvem e aprendem em Educação Musical, tiveram de referir se gostam de todas as músicas, de algumas músicas ou de nenhuma música. Verifica-se, empiricamente, que os alunos gostam das músicas que são trabalhadas em Educação Musical, como pode ser observado no gráfico 6. Foram poucos os alunos que responderam que não gostam de nenhuma música, no entanto nota-se um ligeiro aumento do número de alunos que não gostam das músicas à medida que vão crescendo. Pode dever-se à disparidade cada vez maior existente entre o repertório das aulas e o repertório escutado noutros contextos.

Gráfico 6 Respostas à questão "Gostas das músicas que ouves/aprendes nas aulas de Educação Musical?"



Para entender melhor o ponto de vista das professoras de Educação Musical da EBM, foi realizada uma entrevista a cada uma delas. Nestas entrevistas foram encontrados vários pontos em comum. O primeiro aspeto que vale a pena frisar é o facto de todas as professoras terem tido uma formação mais centrada na música erudita, no entanto apesar de terem referido que numa fase mais inicial das suas carreiras docentes estavam mais formatadas para este género musical, também deixaram claro que fazem pesquisas sobre outros para se manterem informadas e têm apostado em formações ou mesmo na realização do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, o que revela a preocupação por parte destas docentes em estar atualizadas. Todavia, apesar de trabalharem a música erudita, nomeadamente através das obras de Vivaldi, Bach, Mozart, Beethoven, também optam por trabalhar, muitas vezes, música portuguesa, principalmente a música tradicional como, por exemplo, o "Alecrim", as "Pombinhas da Catrina", ... Relativamente à música portuguesa ligeira, uma das professoras referiu que já trabalhou músicas como "Anda comigo ver os aviões" do grupo musical Os Azeitonas, "Não há Estrelas no Céu" de Rui Veloso, bem como a "Fisga" do grupo musical Rio Grande. Houve referência às Músicas do Mundo, como forma de alargar o repertório, trabalhando músicas como "Samba de uma nota só", "Funga Alafia", ... Uma das professoras referiu que inclui algumas músicas de espiritual negro e de jazz.

A maioria das professoras explicou que, muitas das vezes, as estratégias para a seleção do repertório musical vão ao encontro dos conteúdos que pretendem abordar nas aulas. Deram como exemplo a música dos “Parabéns” na tonalidade de Fá Maior, uma vez que lhes permite ensinar a posição de Si bemol na flauta de bisel. De modo a reforçar o Si bemol, as professoras mencionaram que também trabalham a música “My Heart Will Go On” na flauta de bisel e acrescentaram que aproveitam para ensinar a síncopa através desta música. É importante sublinhar que foram os alunos que manifestaram vontade em aprender estas duas músicas mencionadas.

No que diz respeito à opinião das professoras relativamente ao repertório selecionado para as aulas de Educação Musical, estão todas em consenso, isto é, todas consideram que, em primeiro lugar, devem recorrer a repertório diferente daquele que os alunos escutam noutros contextos, com o intuito de lhes abrir os horizontes, para os alunos não ficarem restringidos às músicas que ouvem. Por isso, apostam mais em música erudita, jazz, música tradicional portuguesa, uma vez que raramente ouvem este tipo de repertório. Por outro lado, consideram que também é possível ir ao encontro das preferências musicais dos alunos, desde que as sugestões sejam interessantes do ponto de vista musical e cultural e que dê para trabalhar aspetos relacionados com o ritmo, a melodia e a forma. Logo, também não colocam fora de questão trabalhar repertório que os alunos gostam. Deste modo, todas as professoras afirmaram que já trabalharam músicas a pedido dos seus alunos. Contudo, vale a pena frisar o que uma das professoras mencionou ao referir que normalmente os alunos estão abertos às experiências que lhes são propostas nas aulas de Educação Musical, reagindo de forma muito positiva à diferença.

Na pergunta 12 do questionário aplicado aos alunos, foi-lhes solicitado que dessem alguns exemplos de músicas que gostariam de ouvir e/ou aprender nas aulas de Educação Musical. Além de músicas, os alunos também sugeriram géneros musicais e artistas que gostavam que fossem trabalhados nas aulas de Educação Musical. Na tabela abaixo são apresentadas as sugestões dos alunos:

Tabela 3 Respostas à questão "Que músicas gostarias de ouvir/aprender nas aulas de Educação Musical?"

Ano de Escolaridade	Géneros Musicais/Músicas/Artistas
3.º ano	Géneros Musicais
	Fado
	Forró
	Funk
	Música erudita
	Pop
	Samba
	Músicas
	Acorda Pedrinho
	Ai Papai
	Astronaut in the ocean
	Believer
	Chamada não atendida
	Como tu
	Dame tu cosita
	Dançarina
	Deixa quebrar o gelo do seu coração
	Fogo em teus olhos
	Galopa
	Jura Juradinho
	Macarena
	Meu limão, meu limoeiro
	Não fosse tão tarde
	O Sol e a Lua
	Parecia tempestade de tanto raio que brotou
	Poesia Acústica
	Problems
	Quero cheirar teu bacalhau
	Raspa de ladin, de ladin
	Sunflower
They don't care about us	
Trem-Bala	

	Artistas
	Marília Mendonça
4.º ano	Géneros Musicais
	Funk
	Música tradicional portuguesa
	Músicas
	<i>A Culpa é Nossa</i>
	<i>Another Love</i>
	<i>Chamada não atendida</i>
	<i>Como Tu</i>
	<i>Desiguais</i>
	<i>Enemy</i>
	<i>Fake Love</i>
	<i>Golden Hour</i>
	<i>I'm Still Standing</i>
	<i>Na Na Na</i>
	<i>Nossa Música</i>
	<i>Os Animais da Quinta</i>
	<i>O Sol</i>
	<i>Por ti</i>
	<i>Pupila</i>
	<i>Ritmo</i>
	<i>Uma música do verão</i>
	<i>Waka Waka</i>
	Artistas
Lady Gaga	
Michael Jackson	
Quim Barreiros	
5.º ano	Géneros Musicais
	Música eletrónica
	Música tradicional portuguesa
	Músicas
	<i>A Capivara é o Bicho mais Legal</i>
<i>Acorda Pedrinho</i>	

	Another Love
	Before you go
	Beggin
	Calm down
	Chamada não atendida
	Como Antes
	Como Tu
	Easy on me
	Epo E Tai Tai E
	Homem do leme
	In the name of love
	Lonely
	Luz do Luar
	Never be alone
	Perfect
	Stay
	We are the World
	World Cup
	Zona de Perigo
	Artistas
	MC Pipokinha
6.º ano	Músicas
	Acorda Pedrinho
	All Night Long (Now United)
	Another Love
	Better when I'm dancing
	Bones
	Calm Down
	Cigarettes out the Window
	Fazes-me Falta
	Fica
	Hayya Hayya (Better Together)
	Hino Nacional (português)
	I ain't worried

<i>I am good</i>
<i>I wanna be yours</i>
<i>Locked out of heaven</i>
<i>Luz do Luar</i>
<i>Mundo M</i>
<i>My heart will go on</i>
<i>(Não) era amor</i>
<i>Papagaio Louro</i>
<i>Pelele</i>
<i>Poesia Acústica 13</i>
<i>Snowman</i>
<i>Sure Thing</i>
<i>Taki Taki</i>
<i>Tranquilo</i>
<i>We will rock you</i>
<i>World's Smallest Violin</i>

Como se pode constatar na tabela apresentada acima, existem algumas músicas em comum, mas poucas, como é o caso de “Chamada não atendida” de Bárbara Tinoco, “Como Tu” de Bárbara Bandeira, “Acorda Pedrinho” de Jovem Dionisio, Luz do Luar de MC Tato ft. Gabb MC, entre outras. Em todos os anos de escolaridade há uma predileção para músicas em língua portuguesa (de Portugal e do Brasil) e também pela língua inglesa, porém verifica-se que nos 3.º e 4.º anos, os alunos ouvem mais música portuguesa e brasileira comparativamente com os outros dois anos de escolaridade. Pode dever-se ao facto de optarem por escutar músicas em que entendam o texto, uma vez que está na língua portuguesa.

Para além de indicarem músicas que podem ser inseridas em géneros musicais como funk, pop, rock, hip hop/rap, os alunos referiram diretamente alguns géneros que gostavam que fossem trabalhados em Educação Musical. Indicaram géneros como samba, forró, fado, música tradicional portuguesa, música electrónica e música erudita. Segundo as respostas das professoras de Educação Musical, a maior parte destes géneros musicais são efetivamente

trabalhados nas aulas. O género mais indicado pelos alunos foi, sem dúvida, o funk. Contudo, como as professoras referiram, as músicas que os alunos ouvem nem sempre são adequadas para a sua faixa etária, devido ao seu conteúdo impróprio, isto é, aos textos utilizados. Neste sentido, o facto das músicas deste género musical conterem várias vezes conteúdo menos próprio e não serem musicalmente interessantes, torna-as pouco recomendáveis para serem trabalhadas nas aulas.

Ainda sobre o repertório utilizado nas aulas de Educação Musical, foram várias as respostas dadas pelos alunos nas entrevistas de grupo que corroboram o que também foi referido pelas professoras, visto que também consideram divertido ouvir músicas diferentes daquelas que habitualmente ouvem, uma vez que escutar sempre as mesmas músicas não é interessante. Um dos alunos referiu que tem uma *playlist* e que a vai atualizando com alguma frequência, incluindo algum do repertório trabalhado nas aulas. De forma geral, foi mencionado que gostaram das músicas trabalhadas ao longo do ano letivo, sobretudo música tradicional portuguesa, que vários dos alunos só conheceram nas aulas. Também apontaram outras músicas que gostaram muito de trabalhar como “Epo I Tai Tai E”, “Perdidamente” e “Roubei-te um beijo”. Por outro lado, alguns alunos referiram que gostavam que, de vez em quando, também fosse abordado algum do repertório que eles ouvem em casa. Porém, um aluno alertou para o risco de se selecionar uma determinada música que um aluno gosta e haver uma grande parte da turma que não gosta. Se a música for desconhecida para a maior parte da turma, os alunos terão uma primeira experiência com essa música e a partir daí desenvolverão preferência por essa música ou não. Se se tratar de uma conhecida por todos, essa manifestação de preferência pela música já foi anteriormente feita. Este facto foi facilmente comprovado através da observação do início das aulas, no qual os alunos são recebidos e registam o sumário enquanto escutam uma música que, de alguma forma, está relacionada com o que será trabalhado de seguida. Após a realização das entrevistas de grupo, no início de cada aula, foram colocadas algumas das músicas que os alunos indicaram no questionário. Desta forma, foi verificado que alguns alunos estavam a apreciar bastante a música que estavam a ouvir, contribuindo para um ambiente mais agradável no início da aula. Em contrapartida, as músicas selecionadas nem sempre foram do agrado de alguns alunos, que manifestaram o seu desagrado.

3.5. CONCLUSÃO

Com base nos resultados obtidos, conclui-se que existe discrepância entre o repertório de Educação Musical e as preferências musicais dos alunos.

Através da realização das entrevistas às professoras, verificou-se que há efetivamente um esforço por parte das mesmas em trabalhar repertório que faça parte das preferências musicais dos alunos. Todas afirmaram que já trabalharam algumas músicas a pedido dos seus alunos. Porém, também consideram que uma das funções da Educação Musical é a de aumentar e diversificar os conhecimentos musicais dos alunos ao nível do repertório.

Foi importante dar voz aos alunos, quer através de questionários, quer de entrevistas, na medida em que se pretende entender qual a sua opinião. De forma geral consideraram o repertório selecionado para as aulas interessante, o que reflete que apesar de existir esta discrepância, os alunos gostam das músicas que ouvem e/ou interpretam nesta disciplina. Para além disso, admitiram que gostam de aprender músicas diferentes daquelas que habitualmente ouvem, o que demonstra curiosidade e abertura por parte destes. Por outro lado, admitiram que também gostariam de incluir nas aulas algumas das músicas que ouvem noutros contextos. No entanto, verificou-se que várias das músicas mencionadas pelos alunos para serem trabalhadas nas aulas não são as mais indicadas, devido ao seu conteúdo impróprio ao nível do texto, o que torna inviável a sua utilização nas aulas de Educação Musical.

Conclui-se também que as plataformas digitais, como o Spotify e o YouTube, são muito utilizadas pelos alunos da EBM, resultando numa audição de uma multiplicidade de músicas, na medida em que há uma facilidade de acesso muito maior a músicas comparativamente há 20 anos quando estas plataformas ainda não tinham surgido. O facto de os alunos gostarem de explorar estas plataformas digitais, é algo que pode ser aproveitado pelos Professores de Educação Musical como uma estratégia para darem a conhecer novos géneros musicais, músicas, compositores, artistas, entre outros. Além disso, podem transformar uma ferramenta que normalmente não é bem vista pela Escola, o telemóvel, ao serviço da Educação Musical.

Este Projeto de Investigação contribuiu para compreender a opinião de professoras de Educação Musical já com uma longa carreira docente e de alunos da Escola Básica de Matosinhos relativamente ao repertório selecionado para as aulas. Estes dados não poderão ser generalizados a outras realidades/contextos geográficos. Ainda assim, podem servir como reflexão para os professores de Educação Musical, na medida em que nos incentiva a pensar em estratégias de seleção do repertório de forma a conseguir equilibrar o repertório que queremos dar a conhecer, bem como as músicas que os alunos gostam de ouvir. Para além disso, reforça a ideia de que o professor tem de conhecer o contexto, isto é, os alunos. Espero que este estudo seja um incentivo para a realização de estudos de caso noutros contextos, bem como uma comparação entre esses estudos, uma vez que o confronto entre os resultados pode contribuir para suscitar novas questões e para pôr em perspetiva os próprios dados desta investigação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem musical pode contribuir positivamente para o desenvolvimento intelectual, social, pessoal, bem como o desenvolvimento físico, favorecendo a saúde e o bem-estar das crianças e jovens (Hallam, 2010). Desta forma, Boal-Palheiros (2014a, p. 176) explica que as razões que levam à inclusão da Educação Musical no currículo escolar dividem-se em duas categorias: “Intrínsecas, alicerçadas no valor da música em si mesmo, e extrínsecas, fundamentadas no potencial da música para promover o desenvolvimento de outras capacidades, através da transferência de aprendizagens”. Relativamente ao seu valor extrínseco, a autora acrescenta que a música contribui no sentido de melhorar a atenção, concentração, bem como o comportamento dos alunos.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi, sem dúvida, um desafio, que aceitei desde o início com um grande sentido de abertura para todas as experiências e aprendizagens que este ano letivo me proporcionou. As observações realizadas, quer a professores de Educação Musical, quer aos meus colegas de estágio, foram essenciais para a aquisição de novas aprendizagens, estratégias e metodologias, que pude adotar na minha lecionação. Nesta fase da PES, a minha preocupação foi a de proporcionar experiências musicais positivas aos meus alunos.

A par da PES foi realizado um Projeto de Investigação que contou com a participação de vários alunos da escola onde estagiei, nomeadamente os alunos da turma que me foi atribuída. O questionário sobre as preferências musicais foi aplicado a várias turmas, no entanto a forma encontrada para enriquecer a investigação com detalhes qualitativos prendeu-se com a realização de entrevistas de grupo. As respostas dos questionários e entrevistas dos alunos da minha turma permitiram-me conhecer melhor os alunos, bem como as suas visões relativamente ao repertório selecionado para as aulas de Educação Musical. Foi possível compreender melhor os seus hábitos de escuta e incluir alguns exemplos musicais nas aulas.

Em virtude de tudo o que foi referido ao longo do relatório, concluo que cresci muito a nível pessoal e profissional. Considero que foi um ano muito enriquecedor, no qual tivemos a oportunidade de aprender sobre vários assuntos ligados à Educação Musical, pôr em prática

várias estratégias e refletir sobre vários aspetos da nossa prática pedagógica, com o objetivo de perceber o que correu bem e menos bem e, assim, poder corrigir e melhorar. Desta forma, a PES ajudou-me a abrir horizontes no que diz respeito a metodologias e estratégias que podem ser utilizadas nas aulas.

Considero que é apenas o início da minha viagem pelo mundo da Educação Musical. Todos os momentos vivenciados no decorrer deste mestrado contribuíram para a aquisição de várias ferramentas que foram um excelente complemento para a lecionação das minhas aulas. Como anteriormente referido, já tinha experiência prévia no ensino, sobretudo com crianças do pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, e várias das aprendizagens adquiridas no mestrado foram aplicadas nas minhas aulas, resultando de forma muito positiva. A PES foi uma excelente oportunidade para experimentarmos várias atividades que foram planificadas, bem como estratégias que nos foram transmitidas e verificar o que resultava melhor com a turma que nos foi atribuída.

Desta forma, a PES não é o fim, mas sim apenas o início de um percurso no qual devemos estar em constante aprendizagem, atualização e reflexão, pois só dessa forma estaremos preparados para todos os desafios que a Educação nos exige. A este respeito, Martins (2008, p. 70) refere que “O próprio conceito de educação é um produto social e como tal não deve ser encarado como algo estático mas em constante mudança e desenvolvimento”.

Termino este relatório com a certeza de que foi um ano de grande crescimento e de aprendizagem, finalizando a minha PES com um sentimento de realização e de felicidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrupamento de Escolas de Matosinhos (2021). *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Matosinhos 2021-2025*.
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2.ª edição). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Arends, R. (2012). *Learning to Teach* (9.ª edição). McGraw-Hill.
- Barbieri, H. (2003). Os TEIP, o Projecto Educativo e a Emergência dos 'Perfis de Território'. *Educação, Sociedade & Culturas*, 20, pp. 43-75.
- Boal-Palheiros, G. (1999). Metodologias e Investigação sobre o Ensino do Ritmo - Algumas Reflexões. *Revista de Educação Musical*, n.º 103, pp. 4-9.
- Boal-Palheiros, G. & Hargreaves, D. J. (2001). Listening to music at home and at school. *British Journal of Music Education*, 18(2), pp. 103-118.
- Boal-Palheiros, G. (2003). Educação musical em diferentes contextos. *Revista Portuguesa de Educação Musical*, 117(1), pp. 5-18.
- Boal-Palheiros, G. & Bourscheidt, L. (2012). Jos Wuytack: A pedagogia musical ativa. In Mateiro, T. & Ilari, B. (Org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 305-341). InterSaberes.
- Boal-Palheiros, G. (2014a). A importância da Música no Desenvolvimento e na Educação das Crianças. In J. D. L. Pereira, M.F. Vieites & M.S. Lopes (Coord.), *As Artes na Educação* (pp. 169-183). Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação cultural.

- Boal-Palheiros, G. (2014b). Aprendizagem e desenvolvimento musical das crianças. Algumas reflexões sobre a Atividade de Enriquecimento Curricular – Ensino da Música. In Rodrigues, H. & Rodrigues, P. (Eds.), *A Arte de ser professor – o projeto Grande Bichofonia* (pp. 41–91). Edições CESEM/Colibri.
- Boal-Palheiros, G. & Boia, P. S. (2020). Formação de professores de música e práticas de Educação Musical nas escolas. In Boal-Palheiros, G. & Boia, P. S. (Org.). *Desafios em Educação Musical* (pp. 117–142). CIPEM/INET-md.
- Bona, M. (2012). Carl Orff: Um compositor em cena. In Mateiro, T. & Ilari, B. (Org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 125–156). InterSaberes.
- Castelo-Branco, S. (2008). A Categorização da Música em Portugal: Política, Discursos, Performance e Investigação. *Etno-folk: Revista Galega de Etnomusicoloxía*, 12, pp. 13–29.
- Causton-Theoharis, J. N., Theoharis, G. T. & Trezek, B. J. (2008). Teaching pre-service teachers to design inclusive instruction: a lesson planning template. *International Journal of Inclusive Education*, 12(4), pp. 381–399.
- Chrome Music Lab – song Maker. (sem data). Chromeexperiments.com. <https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker> (site consultado no dia 31 de março de 2023).
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Edições Almedina.
- Decreto-Lei n.º 43/2007 do Ministério da Educação. Diário da República n.º 38, 1.ª Série de 22 de fevereiro de 2007. <https://files.dre.pt/1s/2007/02/03800/13201328.pdf>

Despacho 147-B/ME/96 do Ministério da Educação. Diário da República n.º 177, 2.ª Série de 1 de agosto de 1996.

<https://files.diariodarepublica.pt/gratuitos/2s/1996/08/2S177A0000S00.pdf>

Elliott, D. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. Oxford University Press.

Encarnação, M. (2016). Que Educação queremos? Preparar o lugar da Música no currículo do séc. XXI. Em Conferência *Currículo do séc. XXI: competências, conhecimentos e valores*. Lisboa, Portugal, 30 abril 2016. (pp. 1-7). Fundação Calouste Gulbenkian.

Estrela, A. (1986). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma Estratégia de Formação de Professores* (2.ª edição). Instituto Nacional de Investigação Científica.

Ferreira, I. & Teixeira, A. R. (2010). Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, 20, pp. 331-350.

Fleischer, R. (2017). If the Song has no Price, is it Still a Commodity? Rethinking the Commodification of Digital Music. *Culture Unbound*, 9(2), pp. 146-162.

Frith, S. (1996). *Performing rites: on the value of popular music*. Oxford University Press.

Greasley, A. & Lamont, A. (2016). Musical preferences. In Hallam, S., Cross, I. & Thaut, M. (Eds.). *The Oxford Handbook of Music Psychology* (pp. 263-281). Oxford University Press.

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), pp. 269-289.

Hargreaves, D., North, A. & Tarrant, M. (2016). How and why do musical preferences change in childhood and adolescence? In G. M. (Ed.), *The Child as Musician* (pp. 303-322). Oxford University Press.

- Ilari, B. (2009). *Música na infância e na adolescência: um livro para pais, professores e aficionados*. Ibpex.
- Janotti, Jr., J. & Pereira de Sá, S. (2019). Revisitando a noção de gênero musical em tempos de cultura musical digital. *Galaxia*, 41, pp. 128-139.
- Jordan, A., Carlile, O. & Stack, A. (2008). *Approaches to Learning: A Guide for Teachers*. Open University Press.
- Jorgensen, E. (2020). Alguns desafios para a educação musical. O que podem fazer os professores de música? In Boal-Palheiros, G. & Boia, P. S (Org.). *Desafios em Educação Musical* (pp. 17-36). CIPEM/INET-md.
- Júnior, J. & Quiles, O. L. (2010). Preferências musicais em estudantes de ensino médio no Brasil: O caso de Vitória, Espírito Santo. *Música Hodle*, 10(1), pp. 109-128.
- Mariani, S. (2012). Émile Jaques-Dalcroze: A música e o movimento. In Mateiro, T. & Ilari, B. (Org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 25-54). InterSaberes.
- Martínez-Gamboa, R. (2023). ¿Una canción para siempre? La evolución de la promoción musical del pop, desde el piano del entresuelo hasta las recomendaciones de Spotify. *Contrapulso*, 5(1), pp. 4-15.
- Martins, A. S. (2008). A escola e a escolarização em Portugal. Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.
- Mateiro, T. (2012). John Paynter: A música criativa nas escolas. In Mateiro, T. & Ilari, B. (Org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 243-273). InterSaberes.
- Ministério da Educação (1991). *Programa de Educação Musical no Ensino Básico do 2.º Ciclo - Vol. 1*. Ministério da Educação - Direção Geral dos Ensinos Básicos e Secundário.

- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais: articulação com o perfil dos alunos*. Ministério da Educação.
- Moschetta, P. & Vieira, J. (2018). Música na era do *streaming*: curadoria e descoberta musical no Spotify. *Sociologias*, 49, pp. 258–292.
- Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal – uma história plena de contradições. *DEBATES – Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, n.º 13, pp. 41–50.
- Paynter, J. (2000). Making progress with composing. *British Journal of Music Education*, 17(1), pp. 5–31.
- Pereira, J. P. (2013, 11 de fevereiro). Serviço de música Spotify chega a Portugal. *Público*. <http://www.publico.pt/2013/02/11/tecnologia/noticia/servico-de-musica-spotify-chega-a-portugal-1584192> (site consultado no dia 17 de janeiro de 2023).
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Cadernos do CCAP 2. Ministério da Educação, CCAP.
- Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real World Research: A Resource for Users of Social Research Methods in Applied Settings* (4.ª edição). Wiley.
- Russell, P. A. (1997). Musical tastes and society. In Hargreaves, D. J. & North, A. C. (Eds.). *The Social Psychology of Music* (pp. 141–158). Oxford University Press.
- Sacristán, J. G. (2013). O que significa o currículo? In J. G. Sacristán (Org.), *Saberes e Incertezas sobre o Currículo* (pp. 16–35). Editora Penso.
- Sampaio, M. & Leite, C. (2015). A Territorialização das Políticas Educativas e a Justiça Curricular: o caso TEIP em Portugal. *Currículo sem Fronteiras*, 15(3), pp. 715–740.

- Schippers, H. (2010). *Facing the Music – Shaping Music Education from a Global Perspective*. Oxford University Press.
- Schön, D. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In Nóvoa, A. (Coord.), *Os professores e sua formação* (pp. 79–92). Publicações Dom Quixote.
- Silva, W. (2012). Zoltán Kodály: Alfabetização e habilidades musicais. In Mateiro, T. & Ilari, B. (Org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 55–87). InterSaberes.
- Sinclair, G. & Tinson, J. (2017). Psychological ownership and music streaming consumption. *Journal of Business Research*, 71, pp. 1–9.
- Spotify – about. (2018, 19 de outubro). Spotify. <http://newsroom.spotify.com/company-info/> (site consultado no dia 23 de junho de 2023).
- Swanwick, K. (1979). *A Basis for Music Education*. Routledge.
- Vieira, F., Silva, J. L., Vilaça, T., Parente, C., Vieira, F., Almeida, M. J., Pereira, Í., Solé, G., Varela, P., Gomes, A. & Silva, A. (2013). O papel da investigação na prática pedagógica dos mestrados em ensino. In Silva, B. D.; Almeida, L.; Barca, A. L.; Peralbo, M.; Franco, A.; Monginho, R. (Orgs.) *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 2893–2911). Centro de Investigação em Educação (CIEd) / Instituto de Educação Universidade Minho.
- Wuytack, J. (1993). Actualizar as ideias educativas de Carl Orff. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, n.º 76, pp. 4–9.
- Wuytack, J. & Boal-Palheiros, G. (2013). *Pedagogia Musical 1*. Associação Wuytack de Pedagogia Musical.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods* (4.ª edição). Sage.

ANEXOS

Pasta 1 – Prática de Ensino Supervisionada:

1.1. Observação de aulas e reflexões;

1.2. Planificação de aulas e reflexões;

1.3. Apresentações públicas e gravações;

1.4. Planificação a Médio-Longo Prazo.

Pasta 2 – Projeto de Investigação:

2.1. Guião da entrevista às Professoras de Educação Musical da Escola Básica de Matosinhos;

2.2. Transcrição da entrevista realizada à Professora Cristina Aguiar;

2.3. Transcrição da entrevista realizada à Professora Marta Seca;

2.4. Transcrição da entrevista realizada à Professora Conceição Martins;

2.5. Transcrição da entrevista realizada à Professora Sara Vaz;

2.6. Guião da entrevista de grupo aos alunos da Prática de Ensino Supervisionada;

2.7. Transcrição das entrevistas de grupo (3 grupos);

2.8. Questionário;

2.9. Respostas ao questionário.

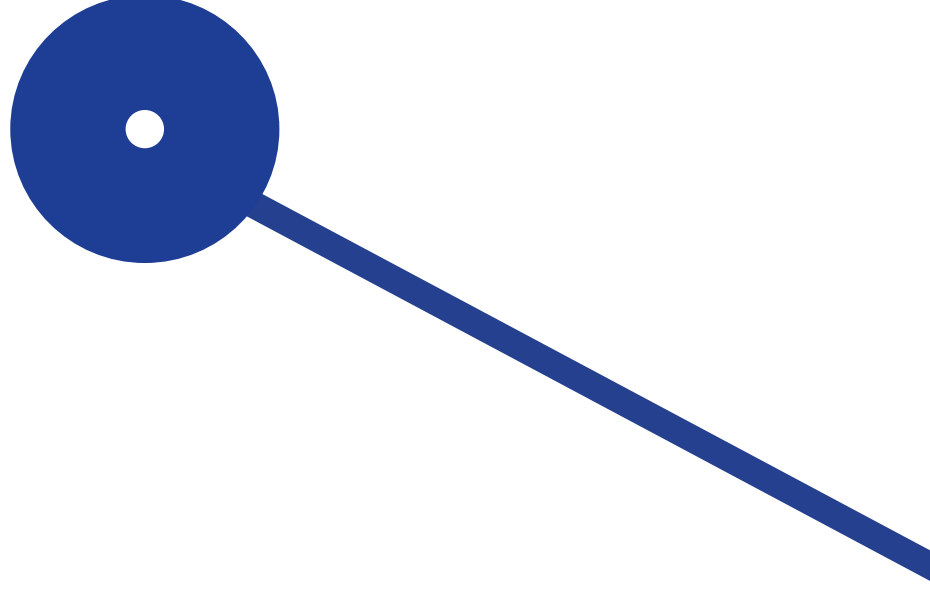
**ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO**

P.PORTO

M

MESTRADO

ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO



**O Repertório de Educação Musical
e as Preferências Musicais dos Alunos**
Verónica da Conceição Mendes Pereira