

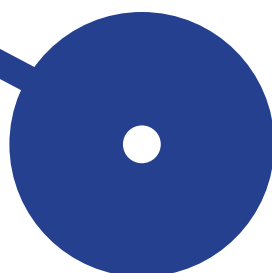
M

MESTRADO  
EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

# O Poder da Música na Memorização e no Processo de Ensino-Aprendizagem

Ana Rita Bulhões Raposo

09/2025



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Ana Rita Bulhões Raposo

**O Poder da Música na Memorização e no Processo de  
Ensino-Aprendizagem**

Relatório de Estágio

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

Orientação: Doutora Helena Sofia Pacheco Veiga

Porto, setembro de 2025

## AGRADECIMENTOS

Um agradecimento especial a todas as pessoas que se cruzaram comigo e contribuíram de alguma forma para tornar esta experiência mais valiosa.

Agradeço especialmente à Doutora Sofia Veiga pela pessoa e orientadora que é, pelo apoio, amizade, disponibilidade e paciência. Estou muito grata por ter embarcado comigo nesta viagem e por ter acreditado em mim desde o início.

Ao professor Jonas, agradeço por todas as suas críticas construtivas e por me dar inspiração e uma perspetiva muito interessante sobre o que é realmente Educação Musical.

À professora Cristina Aguiar, agradeço pela forma incrível como me recebeu e por me ter orientado e transmitido a sua sabedoria na fase de estágio.

Agradeço a todos os professores, em especial ao professor Nuno Pinho por todo o apoio, aos meus colegas e amigos de curso que foram uma peça-chave no meu crescimento pessoal e profissional.

Agradeço especialmente à Kika, por ser a amiga e companheira de muitas experiências. Também à Raquel que foi amiga, família e fez do Porto uma casa. À Sara que nunca hesitou em ajudar-me nas alturas mais apertadas e que teve sempre um minuto para ouvir as minhas lamentações.

Agradeço a toda a minha família que está sempre presente de alguma forma, em especial ao meu primo André por estar presente em todos os momentos. Obrigada por todo o apoio e palavras amigas.

À base de tudo, os meus queridos pais Alberto e Valdemira, que são a minha inspiração e o meu porto seguro. Sem o apoio incondicional destes seres maravilhosos nada disto seria possível. Agradeço também aos meus irmãos Catarina e Filipe por serem um grande apoio em todos os momentos e por me ajudarem sem hesitar sempre que preciso.

Por fim, mas não menos importante, um agradecimento muito especial ao que me atura dia e noite, o meu namorado. Obrigada por todas as discussões, reflexões e por toda a paciência de me ouvir com as minhas mil ideias e com as minhas crises existenciais. Sem ele nada seria o mesmo. Se houvesse um Prémio Nobel da Paciência o Osvaldo ganharia.

Obrigada a tod@s!

## RESUMO

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada no Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. A investigação desenvolvida teve como objetivo compreender se os professores e alunos do 2º ciclo do ensino básico da Escola Básica de Matosinhos utilizam a música no processo de ensino-aprendizagem e na memorização, e a perspetiva dos participantes em relação a esta utilização. Para isto, elaborou-se uma revisão de literatura que realça a importância da música no desenvolvimento global da criança, nas competências cognitivas e na memória. A nível empírico, recorreu-se a uma metodologia de cariz misto, com a aplicação de questionários a 34 professores e 61 alunos da Escola Básica de Matosinhos. Os resultados mostram que os professores utilizam a música como recurso sobretudo em disciplinas de línguas e de História e Geografia de Portugal, recorrendo a estratégias como a adição de melodias ou ritmos aos conteúdos curriculares. Do ponto de vista dos alunos, a música é reconhecida como um recurso eficaz para a memorização, destacando-se práticas como a invenção de canções e a adaptação de melodias conhecidas. Os dados mostram que a maioria dos professores e alunos utilizam a música como ferramenta pedagógica e que reconhecem os benefícios na atenção, concentração, retenção de conhecimentos, contribuindo para aprendizagens mais significativas.

**Palavras-chave:** Prática de Ensino Supervisionada; Música; Processo de Ensino-aprendizagem; Memorização; Aprendizagem significativa.

## **ABSTRACT**

The present internship report was carried out within the scope of the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice, integrated in the Master's Degree in Music Education Teaching in Basic Education at the School of Education of the Polytechnic Institute of Porto. The research aimed to understand whether teachers and students of the 2nd cycle of basic education at Matosinhos Basic School use music in the teaching–learning process and in memorization, as well as the participants' perspectives regarding this use. To this end, a literature review was conducted, highlighting the importance of music in the child's overall development, in cognitive skills, and in memory. At the empirical level, a mixed-methods approach was adopted, applying questionnaires to 34 teachers and 61 students from Matosinhos Basic School. The results show that teachers mainly use music as a resource in language subjects and in History and Geography of Portugal, employing strategies such as adding melodies or rhythms to curricular content. From the students' perspective, music is recognized as an effective resource for memorization, with practices such as inventing songs and adapting familiar melodies standing out. The data show that most teachers and students use music as a pedagogical tool and acknowledge its benefits for attention, concentration, and knowledge retention, contributing to more meaningful learning.

**Keywords:** Supervised Teaching Practice; Music; Teaching–Learning Process; Memorization; Meaningful Learning.

## ÍNDICE DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| FIGURA 1 – PLANTA DAS SALAS .....   | 19 |
| FIGURA 2 – PROGRAMA DO CONCERTO DE NATAL .....  | 25 |
| FIGURA 3 – PROGRAMA DO CONCERTO FINAL .....   | 27 |
| FIGURA 4 – DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA POR DISCIPLINAS LECIONADAS .....   | 39 |
| FIGURA 5 – DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NAS DISCIPLINAS LECIONADAS .....                             | 40 |
| FIGURA 6 – DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM AS ESTRATÉGIAS MUSICAIS UTILIZADAS .....  | 41 |
| FIGURA 7 – DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O CONTRIBUTO DA MÚSICA PARA A APRENDIZAGEM DE CONTEÚDOS LECIONADOS .....                          | 42 |
| FIGURA 8 – DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM OS MOTIVOS QUE SUBJAZEM AO CONTRIBUTO DA MÚSICA PARA A APRENDIZAGEM DE CONTEÚDOS LECIONADOS ..... | 42 |
| FIGURA 9 – DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O ACESSO A MATERIAIS MUSICAIS SOBRE OS CONTEÚDOS DAS DISCIPLINAS LECIONADOS.....                  | 43 |
| FIGURA 10 – DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM AS FONTES DE ACESSO AOS MATERIAIS MUSICAIS .....   | 43 |
| FIGURA 11 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM ESTRATÉGIAS GERAIS UTILIZADAS.....  | 44 |
| FIGURA 12 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM ESTRATÉGIAS MUSICAIS UTILIZADAS.....  | 45 |
| FIGURA 13 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA COMO RECURSO NAS DIFERENTES DISCIPLINAS .....                                  | 46 |
| FIGURA 14 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O CONTRIBUTO DA MÚSICA PARA A MEMORIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS ESCOLARES. ....                               | 46 |
| FIGURA 15 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM OS BENEFÍCIOS DA MÚSICA COMO RECURSO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....                          | 47 |

## **LISTA DE SIGLAS**

AEM – Agrupamento de Escolas de Matosinhos

ASE – Ação Social Escolar

ESE – Escola Superior de Educação

EF – Educação Física

EM – Educação Musical

ET – Educação Tecnológica

EV – Educação Visual

HGP – História e Geografia de Portugal

IPP – Instituto Politécnico do Porto

MUMMA – Museu da Memória de Matosinhos

MSAI – Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TEIP 3 – Território Educativo de Intervenção Prioritária 3

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1 – PLANIFICAÇÃO A MÉDIO-LONGO PRAZO

# ÍNDICE

## INTRODUÇÃO

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1     | OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....               | 10 |
| 1.1.  | SÍNTESE DAS AULAS OBSERVADAS .....  | 11 |
| 1.1.1 | PROFESSORA A.....   | 11 |
| 1.1.2 | PROFESSORA B.....   | 11 |
| 1.1.3 | PROFESSORA C.....   | 12 |
| 1.1.4 | PROFESSORA D.....   | 12 |
| 1.1.5 | PROFESSOR E .....   | 12 |
| 1.1.6 | PROFESSORA F .....  | 13 |
| 1.1.7 | PROFESSOR G.....  | 13 |
| 1.1.8 | PROFESSORA H.....   | 14 |
| 1.2   | DISCUSSÃO.....  | 14 |
| 1.3   | REFLEXÃO.....   | 16 |
| 2     | PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....              | 17 |
| 2.1   | CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....   | 17 |
| 2.2   | CARACTERIZAÇÃO DA TURMA .....   | 19 |
| 2.3   | PLANIFICAÇÃO .....  | 20 |
| 2.4   | PRÁTICA DE ENSINO.....  | 24 |
| 2.5   | REFLEXÃO SOBRE A PES .....  | 28 |
| 3     | O PODER DA MÚSICA NA MEMORIZAÇÃO E NO PROCESSO DE ENSINO-<br>APRENDIZAGEM ..... | 30 |
| 3.1   | REVISÃO DE LITERATURA.....  | 30 |
| 3.1.1 | MÚSICA E DESENVOLVIMENTO GERAL DA CRIANÇA .....                                 | 30 |
| 3.1.2 | MÚSICA, PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO<br>COGNITIVO.....     | 31 |
| 3.1.3 | MÚSICA E MEMÓRIA.....   | 33 |
| 3.2   | METODOLOGIA.....  | 35 |
| 3.2.1 | OBJETIVOS.....  | 36 |
| 3.2.2 | INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO .....  | 36 |
| 3.2.3 | PROCEDIMENTO.....   | 38 |
| 3.2.4 | PARTICIPANTES .....   | 38 |

|       |                                   |    |
|-------|-----------------------------------|----|
| 3.3   | APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS ..... | 39 |
| 3.3.1 | QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES..... | 39 |
| 3.3.2 | QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS.....      | 44 |
| 3.4   | DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....      | 47 |
|       | CONSIDERAÇÕES FINAIS.....         | 53 |
|       | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....   | 55 |
|       | APÊNDICES.....                    | 59 |
|       | ANEXOS .....                      | 66 |

## INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, na Escola Superior de Educação (ESE) do Instituto Politécnico do Porto (IPP).

Este relatório divide-se em três capítulos. O primeiro apresenta oito observações realizadas no início do ano letivo 2024/2025 em seis escolas diferentes. Este capítulo apresenta uma breve descrição de cada observação, uma discussão sobre algumas estratégias e, por fim, uma reflexão sobre esta etapa.

No segundo capítulo, é abordada a prática educativa desenvolvida ao longo do ano letivo como professora estagiária da disciplina de Educação Musical (EM). Este capítulo expõe uma descrição da escola e a turma com a qual foi realizado o estágio. De seguida, uma planificação a médio/longo prazo de todos os conteúdos lecionados ao longo do ano e uma descrição detalhada do percurso anual no estágio. Por fim, uma reflexão sobre a prática educativa, abordando aspetos bons e a melhorar.

O terceiro capítulo destina-se ao projeto de estudo intitulado por “O Poder da Música na Memorização e no Processo de Ensino-Aprendizagem”. Este estudo surgiu a partir da curiosidade em compreender os benefícios da música no desenvolvimento da criança, especialmente na memorização e como esta poderia ser um recurso pedagógico para os professores. A investigação consiste em perceber se a música é utilizada no processo de ensino-aprendizagem pelos professores e alunos e os seus benefícios na memorização de conteúdos. Inicialmente, é apresentado um enquadramento teórico no qual são mencionados os benefícios da música no desenvolvimento geral da criança, no desenvolvimento cognitivo, no processo de ensino-aprendizagem e na memória. De seguida, a metodologia, a apresentação de resultados e a discussão dos mesmos. Por fim, as considerações finais e as referências bibliográficas.

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

A observação em contexto educativo é fundamental para a aprendizagem e desenvolvimento profissional, especialmente de quem se inicia na prática docente. No início do ano letivo, antes de começar a lecionar na escola de estágio, observei oito aulas de Educação Musical em seis escolas diferentes, no distrito do Porto. Muito mais do que um simples exercício de registo visual ou descritivo, a observação deve ser entendida como “uma atitude de constante procura, um processo voluntário e inacabado e modelado por um propósito: a qualidade do ensino-aprendizagem” (Condessa, 2020, p. 252).

A observação é um instrumento valioso por permitir que o professor adote “uma postura de consciencialização e crítica face ao contexto educativo” (Ribeiro Gonçalves, 2006, citado por Condessa, 2020, p. 253). Permite-nos aceder à realidade da sala de aula, “às estratégias e metodologias de ensino utilizadas, às actividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interações estabelecidas entre professores e alunos” (Reis, 2011, p.12).

Tendo em conta tudo isto, é fundamental que a observação seja orientada por objetivos claros e critérios previamente definidos, nomeadamente, características do contexto educativo, a interação em sala de aula, as estratégias e avaliação, entre outros (Condessa, 2020). Com base nesta perspetiva, recorri a uma grelha de observação de fim aberto, para que pudesse obter um registo mais detalhado de cada passo da aula (Reis, 2011). Registei de cinco em cinco minutos cada acontecimento desde estratégias, actividades, comportamentos e interações.

A secção que se segue apresenta uma ideia de cada aula observada, tendo em conta as estratégias utilizadas e aspetos relevantes que tenham implicações na minha prática educativa.

## **1.1. SÍNTESE DAS AULAS OBSERVADAS**

### **1.1.1 PROFESSORA A**

A professora A lecionou uma aula com uma estrutura apropriada. A turma era composta por 19 alunos, 10 raparigas e 9 rapazes. A disposição da sala em "U" é muito interessante para atividades em que é necessário o contacto visual entre a turma. Esta turma demonstrou interesse nas atividades propostas e uma postura calma, o que permitiu uma aula mais fluida e dinâmica. Contudo, não sei se será a melhor disposição para uma turma mais agitada, no sentido de serem mais conversadores e desinteressados. Portanto, a disposição deve ser flexível e adaptada ao grupo. A professora combinou teoria e prática de forma natural, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais lúdico – inclusive, deu a devida importância ao conceito do silêncio na prática musical. Algo também a salientar é a estratégia de gravação que a professora utilizou. Através das gravações, os alunos escutavam de forma crítica e identificavam aspetos positivos e aspetos a melhorar. Este processo de autoavaliação é uma mais-valia no desenvolvimento da audição crítica. Em relação ao manual, esta escola adotou-o, mas a professora recorria aos seus próprios recursos materiais.

### **1.1.2 PROFESSORA B**

A professora B demonstrou uma excelente relação com os alunos e isto, sem dúvida, é um ponto forte da aula. A turma demonstrou alguma agitação, mas a professora com a sua assertividade conseguiu dirigir a turma com segurança, confiança, destacou os pontos fortes e corrigiu-os de forma construtiva, o que cria um ambiente de aprendizagem aberto e acolhedor. A prática dos alongamentos antes de cantarem foi realmente interessante, porque preparavam corpo para a atividade vocal. A forma como a professora projetava a voz também foi um ponto positivo, pois ao ter uma voz clara e bem projetada, ela serviu como exemplo para os alunos, ajudando-os a entender o que lhes era solicitado. Esta aula foi um excelente exemplo de como combinar técnica, motivação e relação interpessoal para alcançar um ensino musical eficaz e descontraído. O material utilizado em aula foi criado pela professora.

### **1.1.3 PROFESSORA C**

A professora C leciona numa Escola Básica no distrito do Porto e a turma era composta por 20 alunos – 14 rapazes e 6 raparigas. Demonstrou ser uma turma desafiante, face aos seus comportamentos desadequados – eram conversadores e não respeitavam a professora. A utilização de métodos de ensino interativos utilizados pela professora como a percussão corporal, a música e as atividades criativas, são boas estratégias para captar a atenção das crianças. Contudo, o desinteresse e desconcentração desta turma levaram ao insucesso do processo de ensino-aprendizagem. A planificação desta aula foi idêntica à aula de uma turma anterior e a diferença foi notória: a turma da manhã era calma e participativa; esta, perto da hora do almoço demonstrava desinteresse e agitação. Conclui-se que o foco, o interesse e a concentração dos alunos sofre alterações conforme a hora da leção. Por isso, a gestão da turma, especialmente em horários críticos como antes do almoço, pode exigir estratégias mais específicas.

### **1.1.4 PROFESSORA D**

A professora D seguiu uma lógica estruturada. A escolha do tema “Outono” de Vivaldi foi uma estratégia bem desenvolvida pois permitiu tocar em pontos interdisciplinares, relacionando a disciplina de História e Geografia de Portugal (HGP) com a de Educação Musical. A aula teve um fio condutor evitando momentos mortos através de um diálogo constante e atividades que estimularam a atenção dos alunos. Os conteúdos, acompanhados de material visual, tornaram a explicação mais cativante e de fácil memorização. Ao deixar a ficha para a aula seguinte, a professora garantiu que o conteúdo fosse revisto e aprofundado.

### **1.1.5 PROFESSOR E**

Ao longo desta observação foi possível identificar uma aliança entre a teoria e a prática de forma eficaz e dinâmica. O professor utilizou como estratégias iniciais – para preparar a turma e criar um ambiente de concentração – música de fundo e atividades de concentração, como o teste de reação. Foi notória a interação constante do professor com os alunos, seja por meio de palmas, gestos ou revisão de conteúdo e isto tornou o processo mais ativo e participativo. Embora a aula tivesse o dobro do tempo das restantes aulas observadas, foram 100 minutos de produtividade. A aula teve um fio condutor do início ao

fim, sem quebras. A transição gradual entre atividades e instrumentos, com demonstrações claras e momentos de correção individualizada, foi um aspecto positivo, pois demonstrou o respeito pelo ritmo de aprendizagem de cada aluno. No geral, a aula foi estruturada de forma a incentivar os alunos constantemente, utilizando métodos variados para manter o interesse e promover a aprendizagem ativa. Esta escola adotou o manual e o professor estava a segui-lo.

### **1.1.6 PROFESSORA F**

A professora F não seguiu um fio condutor claro, o que fez com que as atividades parecessem desligadas umas das outras. Começou com uma parte teórica sobre Vivaldi. Logo depois, uma atividade de desenho que se prolongou por um tempo considerável. Embora a ideia de associar a música ao desenho fosse interessante, o tempo excessivo dedicado a esta atividade fez com que a aula se tornasse monótona e pouco dinâmica. A estratégia que a professora utilizou para abordar o timbre foi muito interessante. A participação dos alunos foi bastante limitada nesta aula, sendo a maior parte da aula focada em tarefas individuais e sem espaço para interação ou reflexão em grupo. Foi uma aula com um fio condutor pouco claro, pois as atividades não estavam bem integradas e faltaram mais atividades que permitissem a participação dos alunos.

### **1.1.7 PROFESSOR G**

O professor G utilizou uma variedade de estratégias, como a utilização de diferentes instrumentos (flauta, piano, xilofone) e promoveu uma aprendizagem ativa, envolvendo os alunos tanto fisicamente (com a percussão corporal) quanto vocalmente. O ambiente em aula foi muito descontraído, com o professor a estimular a participação através de piadas e uma comunicação informal. No entanto, também houve momentos de maior rigor, como quando ele interrompeu o barulho na sala para garantir que os alunos se concentrassem e conseguissem executar as tarefas corretamente. A explicação sobre a história de Mozart e a harmonia musical foi um momento tão interessante e, da mesma forma que cativou quem estava a observar, garantidamente cativou a turma. Além disso, o método de ensino foi muito focado na repetição e no reforço da técnica, com o professor a dividir as tarefas mais difíceis em etapas mais simples, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e garantindo que todos os alunos conseguissem acompanhar. O uso de recursos visuais,

como a projeção da partitura e o xilofone de papel, também facilitaram o processo de ensino-aprendizagem, tornando as instruções mais acessíveis. Foi uma aula muito dinâmica, interativa e produtiva. Importa referir que este professor segue o manual de Educação Musical.

### **1.1.8 PROFESSORA H**

A professora H lecionou uma aula muito prática, dinâmica e o ambiente da sala era muito agradável. Começou por estabelecer bem os objetivos, promovendo uma melhor organização da aula. O aquecimento com a flauta e a escala em cânone desenvolveu a técnica e a escuta ativa dos alunos. Para incentivar o trabalho coletivo, a professora H dividiu a turma com diferentes funções, permitindo que cada aluno participasse de acordo com as suas capacidades. O uso de gravação e posteriormente a sua consequente escuta crítica foi um dos pontos fortes, pois estimulou os alunos a avaliarem a sua performance. Outro ponto forte foi o discurso calmo e objetivo mantido pela professora, mesmo corrigindo alguns comportamentos. Garantiu, desta forma, um ambiente respeitoso e produtivo.

## **1.2 DISCUSSÃO**

Em primeiro lugar, saliento que a articulação entre a observação, a planificação, a intervenção e a avaliação/reflexão constitui a base essencial para uma ação educativa segura e sustentada, garantindo aprendizagens significativas para as crianças. Destaco a planificação como fator determinante para a eficácia e qualidade das aulas. Quando um professor estrutura a aula com objetivos – como observado nas aulas de todos os professores à exceção da professora F – o tempo é bem gerido e torna a aula mais produtiva e os alunos estão mais participativos. Em contrapartida, quando a aula não é planeada, as atividades não têm uma ligação clara e, por consequência, perde-se a atenção dos alunos. A abordagem interdisciplinar também é um trunfo quando é bem explorada. A articulação entre música e HGP, como na aula da professora D, permite contextualizar a aprendizagem musical, tornando-a mais do que uma simples música erudita. Contudo, duas aulas com o mesmo tema foram aproveitadas de forma diferente (aula da professora D vs F). A ideia com que fiquei é que é essencial que estas abordagens sejam interativas e adequadas para

a faixa etária. Se for algo como ler um texto enorme sem desenvolver, a aula torna-se pesada, como foi possível observar na aula da professora F.

Outro ponto fulcral é a igual importância do silêncio e do som na música. A atividade “Chuva sem Água” é um exemplo: o silêncio é apresentado como uma parte integrante da música e não como uma ausência. Esta foi uma excelente atividade para trabalhar dinâmicas e timbres corporais de uma forma mais leve – a professora foi o maestro e dirigiu a turma consoante as dinâmicas que queria, havendo uma sequência de sons preparada. Também deu a oportunidade aos alunos de fazerem música a partir dos colegas, dirigindo-os (e.g., um dos alunos colocou-se em frente à turma e orientou as dinâmicas e as alterações do som com gestões com os membros superiores).

A gravação como instrumento de autoavaliação foi outra prática que se mostrou eficaz. Esta estratégia permite aos alunos ouvirem-se de forma crítica, analisando o que correu bem e o que pode ser melhorado. Isto contribui para o desenvolvimento do “pensamento crítico e pensamento criativo” (Martins et al., 2017, p. 24). Além disto, promove a consciência de grupo, visto que o desempenho individual afeta o coletivo.

A utilização da flauta de bisel também foi algo presente nestas observações. É um instrumento melódico acessível a todos os alunos, tanto monetariamente como tecnicamente. A estratégia de aprendizagem utilizada pelos professores foi a mesma para todos: flauta no queixo, posicionar os dedos na flauta e cantar a frase com o nome de notas. Na aula do professor E, foi feito um aquecimento vocal com escalas ascendentes e descendentes, de modo a prepararem o ouvido. Considerei esta prática muito interessante, porque, mais do que ter os movimentos e posições dos dedos corretos e o sopro perfeito, é importante ter o ouvido à escuta e prepará-lo para o que é suposto ouvirem na flauta. Outra opção melódica são os instrumentos *Orff* de altura definida que, embora todas as salas observadas tivessem, normalmente são poucos para o número de alunos de cada turma. É neste momento que o xilofone de papel e a estratégia do casting prevalece e ganha foco: inicialmente todos treinam no xilofone de papel enquanto cantam com o nome de notas. Os que se destacam pela positiva ficam com o lugar nos xilofones.

A gestão de comportamento da turma revelou-se um dos grandes desafios em algumas turmas. A meu ver, o sucesso da aula não só depende da planificação, mas também dos horários das aulas – como antes do almoço – e da capacidade do professor em manter o foco dos alunos, motivá-los e, assim, regular o seu comportamento. A relação pedagógica

estabelecida entre o professor e os alunos também é determinante. Os professores que se mostraram disponíveis, empáticos e que valorizam os contributos dos alunos conseguiram criar um ambiente mais positivo.

### **1.3 REFLEXÃO**

Esta etapa permitiu-me contactar com diferentes realidades de uma sala de aula, tais como diferentes turmas, ritmos, comportamentos e métodos de ensino. Observar professores experientes antes de começar a minha PES foi uma mais-valia, pois ajudou-me a definir algumas estratégias para a minha prática, nomeadamente formas de intervir em determinadas situações e a identificar quais os métodos mais adequados para cada turma.

Acima de tudo, percebi que cada turma é única: uma estratégia que pode resultar com sucesso numa turma, pode revelar-se um fracasso para outra. Ao observar professores que valorizam a expressão corporal, o silêncio, a audição crítica e a autonomia dos alunos, refleti sobre o tipo de professora que quero ser – alguém que para além de transmitir conteúdos, educa através da música.

A oportunidade de realizar o estágio com um par pedagógico foi também uma excelente oportunidade de aprender mais. Ao longo do ano, observei as aulas do meu par e tive a perspetiva de duas turmas opostas em termos de comportamento, sendo uma mais exigente e outra mais calma e cumpridora das regras. Esta diferença de turmas foi enriquecedora para nós, porque fomos explorando variadas estratégias de modo a contribuir para o desenvolvimento global de cada turma.

Ser professor deve ser, acima de tudo, assumir uma procura constante por um ensino melhor (Condessa, 2020). Acredito que esse compromisso deve acompanhar-nos ao longo de toda a vida profissional.

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

Neste capítulo irei abordar todo o processo desenvolvido no estágio pedagógico, que se desenrolou em dois semestres distintos do 2º ano do curso. Esta prática de ensino supervisionada (PES) foi realizada na Escola Básica de Matosinhos (EBM), como professora estagiária da disciplina de Educação Musical, com uma turma do 5º ano de escolaridade.

A PES decorreu ao longo do ano e dividiu-se em três fases: observação; cooperação e lecionação. As primeiras duas semanas foram dedicadas à observação das aulas lecionadas pela professora cooperante. Seguiu-se a fase de cooperação, que consistiu em lecionar em conjunto com a professora. Por fim, os estagiários assumiram a turma autonomamente, mantendo-se nesta etapa até ao final do ano letivo. Em simultâneo, os pares pedagógicos acompanharam-se mutuamente, observando as aulas uns dos outros.

Ao longo do estágio, os estagiários são sujeitos a constantes reflexões diárias e semanais, de modo que o seu trabalho seja sempre melhorado. De acordo com Perrenoud (2002, p. 17, citado por Condessa, 2020) “A formação de bons principiantes tem a ver, acima de tudo, com a formação de pessoas capazes de evoluir, de aprender de acordo com a experiência” refletindo sobre o que foi e poderá ser feito no futuro e “os resultados de tudo isso” (p. 253). Assim, refletir sobre cada aula é crescer como profissional e pessoa.

Deste modo, antes de descrever detalhadamente a prática letiva desenvolvida, torna-se essencial caracterizar a escola e a turma na qual este estágio foi desenvolvido.

### **2.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

A Escola Básica de Matosinhos – instituição de ensino público – insere-se no Agrupamento de Escolas de Matosinhos (AEM). O AEM localiza-se no concelho de Matosinhos, no distrito do Porto. Este agrupamento é composto por mais três escolas na mesma área geográfica: Escola Básica Augusto Gomes, Escola Básica Florbela Espanca e Escola Básica do Godinho. O AEM desde o ano letivo 2007/2008, integra o programa Território Educativo de Intervenção Prioritária 3 (TEIP 3). Integra cerca de 1500 alunos, distribuídos pelos diferentes níveis de Ensino Básico, incluindo turmas de Ensino Artístico Especializado. A sua comunidade educativa é caracterizada por uma significativa diversidade cultural, com alunos de mais de vinte nacionalidades. Insere-se num território

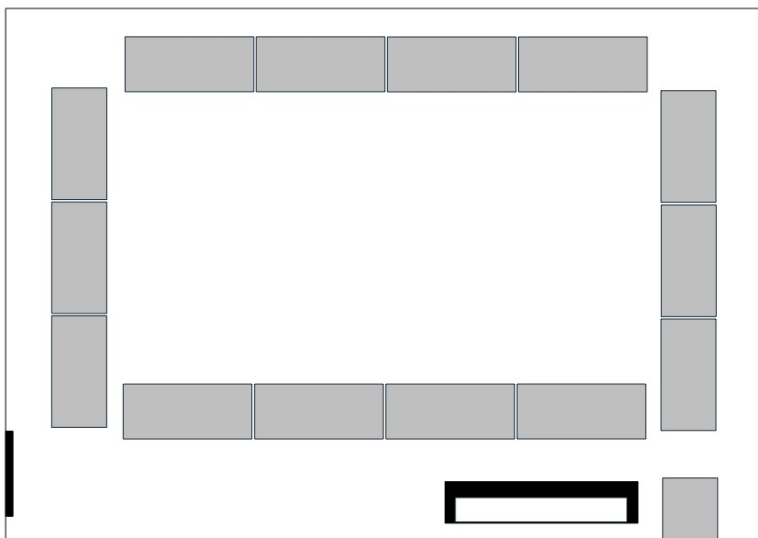
com acentuadas desigualdades socioeconómicas, como se reflete no número elevado de alunos abrangidos pela Ação Social Escolar e na presença de várias crianças institucionalizadas. Para além das escolas acima mencionadas, o AEM é ainda responsável por lecionar o 1º e 2º ciclo no Estabelecimento Prisional do Porto, em Custóias. Segundo o Projeto Educativo do AEM, o propósito é oferecer a todos os alunos “igualdade de oportunidades” que os leve a uma participação ativa na escola e na sociedade. Acima de tudo, preparar cidadãos com conhecimentos e atitudes que favoreçam uma participação ativa, livre, consciente e responsável, capaz de “enfrentar as exigências da sociedade atual” (p.18).

A Escola Básica de Matosinhos está dividida em 3 pisos. No rés chão encontra-se o refeitório, um recreio com campo de futebol, uma mesa de matraquilhos, uma mesa de ping-pong e um auditório. Este último é de uma grande dimensão e dispõe de piano, colunas, microfones, projetor e régie. Foi neste auditório que as nossas apresentações aconteceram. No piso 0 são as salas do pré-escolar e do primeiro ciclo e onde se situa a biblioteca e a sala de professores. Também neste piso está a direção, secretaria, reprografia e a entrada da escola. No piso superior ficam as salas do 2º e 3º ciclo. É neste piso que se situam as salas de música.

No AEM as aulas de Educação Musical tinham a duração de 50 minutos, sendo que cada turma do 2º ciclo tinha dois momentos por semana. Estas aulas decorreram em salas específicas, equipadas com instrumentos *Orff*, como xilofones, metalofones, jogos de sinos, pandeiretas, maracas, guizeiras, caixas chinesas, clavas, tamborim, bongós e triângulos, bem como com computador, colunas, projetor e piano digital. A escola também dispunha de uma guitarra elétrica e um baixo elétrico. Apesar da variedade de instrumentos disponíveis, a maioria apresentava sinais de desgaste, comprometendo a sua qualidade sonora. No que diz respeito ao computador, também apresentava algumas falhas, sobretudo na reprodução de vídeos em PowerPoint e na formatação das apresentações.

As salas de música da Escola Básica de Matosinhos eram espaçosas, as mesas e cadeiras estavam dispostas em retângulo, deixando o meio da sala livre – a fila de frente e de trás virada para o quadro e as filas laterais viradas para o centro. É possível ver uma representação da planta da sala na figura abaixo:

FIGURA 1 – PLANTA DAS SALAS



Nesta instituição, as crianças podem usufruir de aulas particulares de piano, lecionadas por uma professora da própria escola, sendo que, para participarem, estão sujeitos a uma prévia inscrição. Existe também um grupo de percussão com instrumentos criados pelo próprio professor de percussão, feitos com garrafas de plástico, cartão e outros materiais reutilizados. Indo ao encontro do objetivo do Projeto Educativo do AEM, estas atividades são uma mais-valia, por fornecerem oportunidade de desenvolvimento geral às crianças de forma gratuita e inclusiva.

## 2.2 CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

A turma 5ºD era inicialmente constituída por vinte alunos, com idades compreendidas entre os 9 e 10 anos, sendo seis do sexo feminino e catorze do sexo masculino. A meio do segundo período integrou-se uma nova aluna, passando a turma a contar com vinte e um alunos. Os alunos provinham de diferentes escolas, nomeadamente do Colégio Casa do Cuco, da Escola Básica Florbela Espanca, da Escola Básica João de Deus e da própria Escola Básica de Matosinhos. No que diz respeito ao apoio social educativo, um aluno beneficiava do apoio da Ação Social Escolar (ASE) - Escalão A, estando também abrangido pelas

Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão (MSAI). Outros quatro alunos beneficiavam do apoio da ASE – Escalão B, sendo que dois deles também estavam abrangidos por MSAI. No total, cinco alunos da turma beneficiavam de medidas universais de suporte à aprendizagem e à inclusão.

No geral, a turma foi bastante cooperativa nas atividades propostas, demonstrando interesse pela disciplina de Educação Musical. Durante as aulas, alguns alunos destacavam-se mais pela positiva, a nível participativo, com intervenções pertinentes e interessantes. Contudo, outros sobressaíam na vertente prática da música. Não participavam nas partes mais faladas, mas quando lhes era dado uma parte musical para interpretar, faziam-no da melhor forma. Relativamente ao comportamento, desde o início mostraram-se desafiadores, sendo muito conversadores e inquietos. Normalmente, quando eram corrigidos mudavam a sua postura, embora alguns reagissem de forma um pouco defensiva. Contudo, nas apresentações em contexto de aula – quando gravávamos a interpretação – os alunos dedicavam-se totalmente, mantendo uma postura muito respeitosa e séria. O mesmo acontecia com as apresentações ao público que, por se tratar de um contexto diferente, a atenção e dedicação eram redobradas. Ao longo do ano, foram melhorando o seu comportamento e encarando as aulas de música com mais seriedade e responsabilidade.

## **2.3 PLANIFICAÇÃO**

A planificação é uma etapa fundamental no caminho de um professor. Para um professor, a planificação serve como um guião para a aula, tendo em conta o programa da disciplina e a caracterização da turma. Com a organização prévia dos conteúdos a lecionar, é possível gerir melhor o tempo da aula e, assim, proporcionar um momento interessante e produtivo para os alunos. De modo a corroborar a visão acima, Zabalza (2003) defende que a planificação é determinante para o sucesso educativo e tem por base a observação e reflexão das potencialidades e fragilidades da turma.

No que concerne à disciplina de Educação Musical, as planificações são guiadas pelas Aprendizagens Essenciais, articuladas com o “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Martins et al., 2018) e com o “Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2º Ciclo” (Departamento de Educação Básica, 1991). As Aprendizagens Essenciais estão organizadas em três domínios: Experimentação e criação; Interpretação e

comunicação; Apropriação e reflexão (Aprendizagens Essenciais, 2018). Tendo como base os guias acima referidos, foi elaborada uma planificação que integrasse os três domínios.

No seguinte quadro encontra-se a planificação a médio/longo prazo das atividades de estágio. A **verde** estão assinaladas as atividades obrigatórias impostas pela ESE.

|     | Mês      | Semana                           | Atividades musicais/temas   | Outras atividades   |
|-----|----------|----------------------------------|---|---|
| 1ºP | Outubro  | 1<br>14 out<br>16 out            | Interpretação da "Sinfonia dos brinquedos" com recurso à flauta.  | Cooperação  |
|     |          | 2<br>21 out<br>23 out            | C Jam Blues, improvisação com escala pentatónica  | Cooperação  |
|     |          | 3<br>28 out<br><del>30 out</del> | <b>Halloween: Audição ativa</b> com recurso à percussão corporal do tema "Spooky Fun Halloween".  | Não houve aula<br>(30 de outubro)   |
|     | Novembro | 4<br><del>04 nov</del><br>06 nov | <b>Música Tradicional Açoriana:</b> Interpretação vocal de uma canção tradicional açoriana "Ilhas de Bruma" de Manuel Medeiros Ferreira.  | Greve (4 de novembro)   |
|     |          | 5<br>11 nov<br>13 nov            | Continuação da interpretação vocal e instrumental da canção "Ilhas de Bruma" com recurso a instrumentos de altura definida e clavas.  | Supervisão<br>(11 de novembro)<br><br><b>Assembleia de turma<br/>(13 de novembro)</b> |
|     |          | 6<br>18 nov<br>20 nov            | Conclusão e gravação interpretação vocal da canção "ilhas de Bruma" com recurso a instrumentos de altura definida, clavas e voz.<br><br><b>Preparação para Concerto de Natal: Criação</b> da letra para a melodia da canção "Let it Snow" do Dean Martin – "É Natal! É Natal! É Natal!"                 | <b>Visita de estudo ao<br/>MuMMa – 9h30<br/>(20 de novembro)</b>                      |
|     |          | 7<br>25 nov<br>27 nov            | <b>Preparação para Concerto de Natal:</b> Interpretação vocal e instrumental do tema de Natal "É Natal! É Natal! É Natal!" recurso à flauta.<br><br><b>Preparação para Concerto de Natal:</b> Interpretação vocal da canção "Magia do Natal" dos Calema com recurso a percussão corporal na introdução. |   |
|     | Dezembro | 8<br>02 dez<br>04 dez            | <b>Preparação para Concerto de Natal:</b> Revisão dos dois temas de Natal: "É Natal! É Natal! É Natal!" e "Magia do Natal".<br><br><b>Preparação para Concerto de Natal:</b> Interpretação vocal da canção "É Natal!" de Sérgio Godinho.  |   |
|     |          | 9<br>9 dez<br>11 dez             | <b>Ensaio geral para o Concerto de Natal:</b> Revisão de todos os temas.  | <b>Apresentação junto à<br/>biblioteca<br/>(11 de dezembro)</b>                       |

|            |                  |                               |  |   |
|------------|------------------|-------------------------------|--|---|
|            |                  |                               |  | <b>Concerto de Natal<br/>(11 de dezembro)</b> |
|            |                  | <b>10</b><br>16 dez           | <b>Última aula:</b> Autoavaliação. Visualização das atuações da turma no Concerto de Natal e comentários sobre as mesmas.  |   |
| <b>2ºP</b> | <b>Janeiro</b>   | <b>11</b><br>06 jan<br>08 jan | <b>Composição</b> de uma peça musical sobre a Passagem de Ano, com recurso a fontes sonoras não convencionais e com uma notação não convencional (desenhos).<br><br>Audição e crítica da peça criada sobre a passagem de ano.<br><b>Audição ativa</b> com recurso a percussão corporal da Polka Tritsch-Tratsch de Strauss II.   |   |
|            |                  | <b>12</b><br>13 jan<br>15 jan | Continuação da audição ativa da obra "Polka Tritsch-Tratsch" de Strauss II.<br><b>A orquestra:</b> Contextualização da história das orquestras (Barroca, Clássica, Romântica e <b>Contemporânea</b> ), instrumentos da orquestra sinfónica, distribuição normal dos mesmos e os diferentes timbre.<br><br>Continuação da orquestra.<br><b>Audição ativa</b> com flauta da obra "The Young Person's Guide to the Orchestra" de Benjamin Britten.  |   |
|            |                  | <b>13</b><br>20 jan<br>22 jan | <b>Kahoot</b> sobre a orquestra e os instrumentos da orquestra sinfónica.<br><b>Bandas sonoras:</b> Introdução de bandas sonoras.<br><b>Audição ativa</b> de excertos de bandas sonoras e reconhecimento do respetivo excerto do filme.<br>Compositores: John Williams; Danny Elfman; Michael Giacchino;<br><br>Continuação de audição ativa de excertos de bandas sonoras e reconhecimento do respetivo excerto do filme.<br>Compositores: Alan Silvestri; György Ligeti; John Williams<br><b>Sonoplastia:</b> Exploração de sons para um clip do filme "Coco". |   |
|            |                  | <b>14</b><br>27 jan<br>29 jan | <b>Sonoplastia: Composição</b> de uma sonoplastia com um clip do filme "Coco".<br><br><b>Rock português:</b> Introdução ao Rock português. Interpretação vocal e instrumental do tema "A Minha Casinha" da banda Xutos & Pontapés.   |   |
|            | <b>Fevereiro</b> | <b>15</b><br>03 fev<br>05 fev | Continuação da interpretação vocal e instrumental do tema "A Minha Casinha" de Xutos & Pontapés.<br>Audição crítica da gravação do tema "A Minha Casinha" e melhoramento da mesma  | <b>Supervisão<br/>(03 de fevereiro)</b>       |
|            |                  | <b>16</b><br>10 fev<br>12 fev | Consolidação e gravação do tema "A Minha Casinha".<br><br><b>Dia dos Namorados:</b> Interpretação vocal e instrumental do tema "Já não há canções de amor" de Rui Veloso, com recurso à flauta.  |   |
|            |                  | <b>17</b><br>17 fev           | <b>Gravação e apresentação do tema</b> "Já não há canções de amor" de Rui Veloso.  | <b>Apresentação junto à biblioteca</b>        |

|     |                        |                        |   |   |
|-----|------------------------|------------------------|---|---|
|     |                        | 19 fev                 |   | (19 de fevereiro)   |
|     |                        | 18<br>24 fev<br>26 fev | <b>Pop:</b> Interpretação vocal e instrumental do tema “Cair” de Fernando Daniel com recurso a flauta e xilofone.   |   |
|     | Março                  | 19<br>10 mar<br>12 mar | <b>Consolidação e gravação</b> da interpretação vocal e instrumental do tema “Cair” de Fernando Daniel  | <b>Concerto didático (11 de março)</b>  |
|     |                        | 20<br>17 mar<br>19 mar | <b>Música de intervenção:</b> Interpretação vocal e instrumental do tema “A Saia da Carolina” de Carolina Deslandes, com recurso a flauta.  | <b>Assembleia de turma (19 de março)</b>  |
|     |                        | 21<br>24 mar<br>26 mar | Gravação da interpretação vocal e instrumental do tema “A Saia da Carolina” de Carolina Deslandes   |   |
|     | Abril                  | 22<br>31 mar<br>02 abr | <b>Hip-Hop:</b> Interpretação vocal e instrumental e gravação do tema “Sexta-feira (Emprego Bom Já)” de Boss AC, com recurso à flauta.  |   |
| 3ºP |                        | 23<br>23 abr           | <b>Música de intervenção:</b> 25 de abril. Interpretação vocal e gravação do tema “A História que um dia também vais contar” de Pedro Dyonysyo.   |   |
|     |                        | 24<br>28 abr<br>30 abr | <b>Reggae</b> – Interpretação vocal do tema “Maria” de Bezegol e Rui Veloso.<br>Bobby McFerrin: A improvisação e a escala pentatónica.  |   |
|     | Maio                   | 25<br>05 mai<br>07 mai | Kahoot sobre o <b>compositor erudito português</b> Luís de Freitas Branco. <b>Criação</b> , no <i>SongMaker</i> , de uma breve música popular portuguesa com o ritmo tradicional português.<br><br>Bobby McFerrin – Gravação da improvisação com a escala pentatónica sobre o tema “Don’t Worry, Be Happy”. | <b>Aula tecnológica (5 de maio)</b>   |
|     |                        | 26<br>12 mai<br>14 mai | <b>Preparação para o concerto:</b><br>Revisão do tema “A Saia da Carolina” de Carolina Deslandes.   | <b>Supervisão (12 de maio)</b><br><br><b>Visita de Estudo à praia de Labruge (14 de maio)</b>                               |
|     |                        | 27<br>19 mai<br>21 mai | <b>Preparação para o concerto:</b> Revisão dos temas “A Minha Casinha” e “Sexta-feira (Emprego Bom Já)”.<br><br><b>Preparação para o concerto:</b> Revisão de todos os temas: “A Minha Casinha”, “Sexta-feira (Emprego Bom Já)”, “A Saia da Carolina” e “Maria”.  | <b>Concerto final (21 de maio)</b>  |
|     |                        | 28<br>26 mai<br>28 mai | <b>Preparação para o concurso de flautas:</b><br>“Fantasia on Greensleeves” e “Hino da Alegria”.  |   |
|     |                        | Junho                  | 29<br>02 jun<br>04 jun  | Introdução à <b>música contemporânea</b> .<br>Interpretação vocal do tema “Eu Gosto É Do Verão” da banda A Fúria do Açúcar. |
|     | 30<br>09 jun<br>11 jun |                        | Autoavaliação, preenchimento de um questionário, <b>audição ativa</b> de músicas contemporâneas e criação de uma paisagem sonora de verão.  | <b>Concerto de estagiários (9 de junho)</b><br><b>Concerto dos alunos com instrumentos recicláveis.</b>                     |

TABELA 1 - PLANIFICAÇÃO A MÉDIO-LONGO PRAZO

## 2.4 PRÁTICA DE ENSINO

O meu percurso de estágio iniciou-se com a observação de quatro aulas lecionadas pela professora cooperante. Nestas aulas observadas tentei, além de compreender as estratégias utilizadas pela professora, analisar o comportamento da turma. Tendo uma visão mais privilegiada do outro lado (ao lado dos alunos), consegui perceber quais os alunos que tinham mais dificuldades, os mais exigentes de comportamento e quais as abordagens mais eficazes com a turma. De seguida, iniciou-se a fase de colaboração. Nestas aulas, a professora cooperante já tinha tudo planeado, apenas pediu que ficasse a dar algum apoio. O objetivo principal era proporcionar uma transição gradual para a prática docente autónoma. Na primeira semana de cooperação, foi trabalhada a “Sinfonia dos Brinquedos” e foi introduzida a flauta. A minha função foi demonstrar as posições na flauta enquanto a professora cooperante tocava piano e ajudar a turma com as suas dificuldades.

A minha prática iniciou-se na semana do Halloween e aproveitei esta temática para trabalhar a música *“Spooky fun Halloween”* através de uma audição ativa com percussão corporal. Esta dinâmica, realizada em roda, permitiu-me criar um primeiro contacto mais direto com os alunos, favorecendo o estabelecimento de uma relação positiva com a turma.

De seguida, introduzi a música tradicional, em particular a açoriana, como forma de me apresentar à turma. Interpretaram vocalmente o tema “Ilhas de Bruma” de Manuel Medeiros Ferreira, durante duas aulas. Na segunda aula da quinta semana, participei na primeira assembleia de turma, um momento que considerei importante para compreender como aconteciam as assembleias de turma, quais os interesses dos alunos e o seu nível de comportamento.

A partir da sexta semana, começamos a preparar o Concerto de Natal. Um dos assuntos abordadas em assembleia de turma foi a possibilidade de criar uma música e, tendo em conta o tempo limitado até ao concerto de Natal, propus a criação de uma letra para a melodia do tema *“Let it Snow”*. Para que não houvesse muita dispersão por parte dos alunos, preparei um PowerPoint que continha palavras que pudessem responder à questão “O que é o Natal para ti?”. Introduzi a noção de rimas emparelhadas e o resultado foi uma letra muito interessante e própria da turma. Neste mesmo dia, após a aula, acompanhei a turma numa visita de estudo ao Museu de Matosinhos (MuMMa).

Durante as seguintes semanas, trabalhamos os outros dois temas: “Magia do Natal” dos Calema e “É Natal!” de Sérgio Godinho. A ideia para o concerto de Natal era cada

estagiário preparar dois temas com a sua turma e ter um tema em comum, que era o tema “É Natal!”. O objetivo era evitar uma abordagem religiosa e, por isso, os temas escolhidos centraram-se em valores como o amor, a união e a família. O concerto realizou-se no dia 11 de dezembro e fomos nós (estagiários) que acompanhamos os alunos em palco. Neste mesmo dia, de manhã, a turma apresentou os seus temas na escadaria da escola, como forma de ensaio e treino da ansiedade associada à performance.

A figura abaixo apresenta o programa do concerto: cada turma apresentou dois temas de Natal e, no final, todas as turmas cantaram o tema “É Natal!” de Sérgio Godinho.

FIGURA 2 – PROGRAMA DO CONCERTO DE NATAL

The image is a festive poster for a Christmas concert. It features a white background with a snowflake pattern and is decorated with green pine branches, red and gold Christmas ornaments, and gold stars. The title 'CONCERTO DE Natal' is prominently displayed in the center. The poster lists the names of the cooperating teacher and the student teachers for each grade level. It also provides the date and time of the concert, the location, and a detailed program of songs performed by each grade, along with a final ensemble performance.

**CONCERTO DE Natal**

Professora Cooperante – Cristina Aguiar  
 Professor Estagiário 5º B – Everson Vantil  
 Professor Estagiário 5º C – Tomás Rodrigues  
 Professora Estagiária 5º D – Ana Rita Raposo  
 Professor Estagiário 5º J – Diogo Martins

**DIA 11/12 ÀS 18:30**

Auditório da Escola Básica de Matosinhos

**5º B**  
 “COLINDAM, COLINDAM IARNA” - IOAJA IGNAT  
 “Pinheirinhos, que alegria” - Canção Tradicional Galesa

**5º C**  
 Se Cuidas de Mim - Tiago Bettencourt  
 Pinheiro de Natal - Adaptação da Música Original Alemã

**5º D**  
 É Natal! É Natal! É Natal! - Dean Martin  
 Letra: 5ºD  
 Magia do Natal - Calema

**5º J**  
 Natal na Minha Escola - José Carlos Godinho  
 É Dezembro - José Carlos Godinho

Tema Conjunto  
**5º B, C, D e J**  
 É Natal  
 José Carlos Godinho

Em janeiro, na semana 11, propus que fizessem uma composição de uma peça alusiva à passagem de ano. A turma foi dividida em três grupos, cada um responsável por representar um momento da noite da passagem de ano com recurso a sons vocais e a fontes sonoras não convencionais. Inicialmente, cada aluno desenhou algo que depois iria interpretar com um som, para abordar a ideia de partitura não convencional. Na aula seguinte introduzi a “Polka Tritsch-Tratsch” de Strauss II, numa audição ativa com uma partitura não convencional.

Após este momento em que a *“Polka Tritsch-Tratsch”* foi apresentada em orquestra, achei por bem introduzir a temática “orquestra”, contextualizando as diferentes épocas da história da música, os instrumentos da orquestra sinfónica, a disposição em que normalmente estão no palco e os seus diferentes timbres. Foi também realizado um Kahoot sobre o tema, consolidando os conhecimentos adquiridos de uma forma divertida.

Ainda sobre orquestra sinfónica, mas transitando para as bandas sonoras – tema que percebi que era do interesse de alguns alunos a partir de “conversas de corredor”. Abordei compositores como Alan Silvestri, John Williams, Danny Elfman, Michael Giacchino e György Ligeti. Foi feita uma audição ativa relacionando excertos de bandas sonoras com excertos de filmes – os alunos deveriam escrever a que género de filme (comédia, romance, aventura, etc) ou que emoções os excertos musicais lhes remetiam, e relacionar com o excerto de filme. Posteriormente, criaram uma sonoplastia para um clipe do filme “Coco”, realçando as diferenças entre sonoplastia e banda sonora.

Encerrando o tema da orquestra e bandas sonoras, iniciei uma nova etapa centrada na música portuguesa. Começamos com o Rock Português, interpretando o tema “A Minha Casinha” de Xutos & Pontapés, integrando pela primeira vez flauta e instrumentos *Orff* de altura definida em diálogo.

Depois, com a temática do Dia dos Namorados, trabalhamos o tema “Já não há canções de amor” de Rui Veloso – embora este tema não seja de género Rock, mas sim Blues, achei por bem falar de Rui Veloso, considerado o pai do Rock Português. Para apresentar o artista levei uma compilação de vários temas do mesmo com o título escrito, para que pudessem registar e ouvir em casa. Este tema foi posteriormente apresentado junto à biblioteca, proporcionando uma nova experiência de apresentação ao público.

De seguida, introduzi a música pop, levando o tema “Nunca te vou deixar cair” de Fernando Daniel, seguido do tema “Saia da Carolina” de Carolina Deslandes – com o último tema, o objetivo foi introduzir já a música de intervenção. Ambos os artistas foram introduzidos através de compilações de músicas. Em seguida, foi trabalhado o tema “Sexta-feira” de Boss AC, no qual se estabeleceu relação entre o hip-hop e a música de intervenção.

Após as férias de Páscoa, como entramos na semana do 25 de abril, a turma interpretou vocalmente a canção *“A História que um dia também vais contar”* de Pedro Dyonysio, que pertence a um livro infantil sobre o 25 de abril. De seguida, com vista ao

concerto final, introduzi o reggae, com o tema “Maria” de Bezegol e Rui Veloso – escolhido para ser o tema em comum com todas as turmas.

Na semana 25, durante uma aula de tecnologia, abordei o compositor erudito português – tema obrigatório pela ESE – e a sua *Suite Alentejana nº2*. A turma respondeu a um Kahoot e criou uma breve música popular, tendo em conta o ritmo tradicional – característica própria do compositor abordado – com recurso ao *SongMaker*.

Na aula seguinte, apresentei Bobby McFerrin e propus uma improvisação – com recurso a instrumentos *Orff* de altura definida – com base na escala pentatónica, sobre o tema “*Don’t Worry, Be Happy*” que, embora não seja reggae, foi inspirado no mesmo.

A partir da semana 26 iniciou-se a preparação para o concerto final, que se realizou no dia 21 de maio. Segue na figura abaixo o programa do concerto.

FIGURA 3 – PROGRAMA DO CONCERTO FINAL



No dia 2 de junho, realizou-se o concurso de flauta. Durante a semana anterior, trabalhamos o tema obrigatório “*Fantasia on Greensleeves*”, de forma a selecionar três alunos para participarem. Na semana 29, introduzi o tema da música contemporânea e interpretaram o tema “Eu Gosto É do Verão” com o intuito de serem os alunos a construir as

suas próprias fontes sonoras com material reciclável e apresentar no dia do agrupamento (9 de junho). Neste mesmo dia, os estagiários juntaram-se e deram um concerto com alguns temas que os alunos cantaram no concerto. Por fim, na última aula, realizamos uma audição ativa de músicas contemporâneas e uma criação coletiva de uma paisagem sonora.

## 2.5 REFLEXÃO SOBRE A PES

O meu percurso de estágio foi marcado por um crescimento contínuo, tanto a nível pessoal como profissional. Todos os momentos desde observações, cooperações, lecionações, reuniões de avaliação, assembleias de turma, foram cruciais para o meu desenvolvimento como docente. Ao longo deste processo, procurei sempre encarar cada etapa com dinamismo e entusiasmo. Assumi sempre uma postura proativa e confiante.

Desde o início que tentei gradualmente estabelecer uma relação próxima com os alunos, sempre baseada no respeito. Na minha opinião, todas as aulas deveriam ser um espaço seguro e motivador para as crianças se expressarem e aprenderem com envolvimento. A minha turma apresentava algumas questões de comportamento e levei uma frase que um professor da ESE nos disse que foi mais ou menos isso: “Não há segundas oportunidades para uma primeira impressão”. Tentei ter isto em mente e no início procurei ser menos liberal, mas ao mesmo tempo criar relação com eles. A verdade é que o resultado foi realmente bom e algum tempo depois já conseguia brincar com eles e ter o respeito deles. O respeito conquista-se e foi o que aconteceu.

Algo que também senti dificuldade foi no feedback. Normalmente, quando algo não estava a soar bem, não conseguia dizer que estava mal e que tínhamos de melhorar, apenas elogiava e dizia para repetirmos. Ao longo do tempo percebi que isso não lhes dava motivação para melhorar, ficavam felizes, mas estagnavam. Então comecei a adotar formas mais simpáticas de comunicar com eles, por exemplo: “você conseguem fazer muito melhor”. Segundo Avões (2015), destacando outros autores, o feedback é:

um elemento essencial de comunicação e interação entre o professor e os alunos, permitindo ao primeiro ajustar a sua ação de ensinar às necessidades dos alunos e aos segundos ter a noção dos sucessos e insucessos, assim como das estratégias que podem mobilizar para ultrapassar as suas dificuldades. (p.14)

Ao longo das aulas tive sempre o cuidado de preparar diversos materiais, pois a forma como se apresenta o material pode ser impactante, positiva ou negativamente na

aprendizagem do aluno. De acordo com Santos e Belmino (2013) “A utilização de sons, imagens e fatos, facilita o entendimento, a análise e a interpretação por parte dos estudantes” (p. 3). Neste sentido, procurei sempre levar o material interativo, proporcionando uma aprendizagem mais envolvida da parte dos alunos em sala de aula e para estimular os mesmos a ouvirem e procurarem em casa músicas diferentes. Para Santos e Belmino (2013) “os recursos didático-pedagógicos são componentes do ambiente educacional estimuladores do educando, facilitando e enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem” (p. 3).

Outra estratégia que sempre funcionou muito bem comigo quando era mais nova, eram os exemplos com as nossas realidades e tentei levar isso para as aulas. Explicar algo com conceitos específicos e depois descodificar com exemplos do dia a dia. Isto foi algo que levei para a minha prática de estágio: sempre que explicava algo mais complexo logo a seguir simplificava e utilizava exemplos do dia a dia. Nesta ordem de ideias, segundo Simões (2017), “Considera-se cada vez mais importante transpor a teoria abordada em contexto de sala de atividades/aula para o “mundo prático” onde o conhecimento se torna útil e mais compreensível na vida das crianças” (pp. 34-35).

Não há nada mais prático e divertido do que fazer música em conjunto para aprender a trabalhar em grupo. A colaboração é uma importante estratégia de trabalho. Na ideia de Boavida e Ponte (2002), juntar pessoas com um objetivo em comum, com experiências, perspectivas e competências diferentes, permite um diálogo e reflexão mais rico e tornam-nas mais preparadas para enfrentar desafios e incertezas que surgem.

Em suma, este ano letivo de muita aprendizagem, com toda a certeza, veio confirmar a minha enorme vontade de exercer esta profissão no futuro. Sinto-me realizada por ter vivido esta experiência de forma tão intensa e muito motivada para continuar a crescer, aprender e contribuir para a educação através de algo que é transversal a todos, a música.

### **3 O PODER DA MÚSICA NA MEMORIZAÇÃO E NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

A psicologia da música sempre foi um tema que me despertou interesse. Este trabalho de investigação surge como uma oportunidade para compreender melhor a importância e o impacto da música no nosso dia a dia, com especial foco no seu papel no desenvolvimento humano. Desde cedo, questionei-me sobre os benefícios da música, particularmente no desenvolvimento cognitivo. Recordo-me, por exemplo, de estratégias que utilizava durante a minha infância para memorizar conteúdos escolares, nomeadamente, cantá-los com melodias que já conhecia. Esta memória despertou em mim a curiosidade de investigar a utilização da música, por professores e alunos, como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem e na memorização, e qual a perspectiva dos mesmos em relação a esta utilização.

#### **3.1 REVISÃO DE LITERATURA**

##### **3.1.1 MÚSICA E DESENVOLVIMENTO GERAL DA CRIANÇA**

A música desempenha um papel fundamental no e para o desenvolvimento global do ser humano, nomeadamente nos domínios cognitivo, motor, social e emocional. Nesta linha de pensamento, Carneiro et al. (2022) afirmam que “o contacto com a música contribui para a formação da autonomia na criança, proporcionando comunicação e uso de gestos que possibilitam o crescimento integral: cognitivo, emocional e social” (p. 6).

No que concerne ao desenvolvimento emocional, as crianças, ao ouvirem e interagirem com a música, aprendem a identificar e expressar as suas emoções (Nichols & Honig, 1997; Moreira et al., 2014), fomentando a consciência emocional e a empatia (Costa, 2021, citado por Sousa & Muniz, 2023), “ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser” (Moreira et al., 2014, p. 46). Por exemplo, uma música num andamento lento pode transmitir calma ou tristeza. Em contrapartida, uma música num andamento mais acelerado pode transmitir entusiasmo ou alegria. A prática musical promove ainda a autoestima, ao permitir que os alunos se sintam confiantes ao participar em atividades musicais para receber reconhecimento do seu desempenho por parte do público (Elliott & Silverman, 2014, citado por Sousa & Muniz, 2023).

A música desempenha igualmente um papel importante no aspeto motor, já que potencia o desenvolvimento de competências motoras finas (e.g., acompanhar com palmas uma canção) e grossas (e.g., criar uma coreografia para uma canção) através de movimentos corporais e gestos associados ao ritmo das canções (Brown, 2012).

No que diz respeito ao desenvolvimento social, a música possibilita a “interação e integração social” por permitir “diferentes mecanismos de linguagens” (Oliveira Melo, 2021, p. 239). Através de canções, brincadeiras e jogos musicais, a criança pode integrar-se num grupo, apreender regras coletivas, gerir relações e emoções. Nas brincadeiras em roda, por exemplo, a criança pode experienciar “situações de perda, de escolha, de decepção, de dúvida e de afirmação” (Nogueira, 2004, p. 24). Assim, a música, para além de ser um meio para a convivência entre diversas crianças, também promove um espaço onde a criança pode vivenciar e compreender diferentes dinâmicas sociais. Ao articular a sua expressão individual e participação coletiva, promove não só o respeito pelo outro, mas também o desenvolvimento de competências necessárias para viver em comunidade.

### **3.1.2 MÚSICA, PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO**

A relação entre música e cognição tem sido muito discutida na literatura. Gardner (1999, citado por Sousa & Muniz, 2023), destaca que “a música é uma forma de inteligência que ativa várias áreas do cérebro, contribuindo significativamente para o desenvolvimento cognitivo das crianças” (p. 467). Deste modo, a utilização da música como ferramenta pedagógica ganha relevância, sendo considerada uma estratégia inovadora para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Galdino (2015) e Bueno (2019), a presença da música como recurso pedagógico permite que a apresentação dos conteúdos seja mais “prazerosa e atrativa, o que torna a construção do conhecimento mais significativo para o aluno” (Galdino, 2015, p. 261). Na lecionação com recurso à música são “simultaneamente acionados: a audição, o canto, a dança, o ritmo corporal e instrumental da criação melódica – contribuindo para o desenvolvimento da pessoa e servindo para transformar o ato de aprender em uma atitude prazerosa no cotidiano do professor e do aluno” (Campos, 2009, p. 16). Assim, a música surge como uma ferramenta capaz de promover a motivação, facilitar a memorização e transformar o ambiente escolar num espaço mais interessante e dinâmico para os alunos.

Esta perspectiva encontra eco em Moreira et al. (2014) que realçam o benefício da música na “concentração e no desenvolvimento do raciocínio” (p. 42). Galdino (2015) completa ao afirmar que

A música pode ser considerada uma ferramenta pedagógica no processo de aprendizagem das crianças, porém é importante lembrar que o objetivo da inserção dela durante as aulas, não é de formar músicos, mas sim, de tê-la como auxiliador da prática pedagógica, objetivando auxiliar na construção do conhecimento das crianças. (p. 260)

Do ponto de vista neurocientífico, Gonçalves et al. (2025, p. 158) reforçam que “os estímulos sonoros e rítmicos presentes na música favorecem a formação de conexões sinápticas” e a plasticidade cerebral – processo essencial para fortalecer a aprendizagem. Esta visão alinha-se com os resultados de vários estudos que apontam que a prática musical estimula a memória, a atenção e o pensamento lógico (Medina, 2014, citado por Sousa & Muniz, 2023).

No ensino da Matemática, por exemplo, a música revela-se uma estratégia inovadora que permite quebrar as práticas tradicionais. Como apontam Cabral e Goulart (2018), a inserção da música facilita a aprendizagem dos conteúdos da disciplina, despertando o interesse dos alunos. Para corroborar esta visão, Bueno (2019) realizou um estudo com turmas do 8º ano, no qual os alunos, juntamente com a professora, criaram letras musicais relacionadas a conteúdos matemáticos. Após esta intervenção e com a aplicação do teste e do questionário, a autora verificou uma melhoria no desempenho acadêmico e na motivação por parte dos alunos. Conforme Cabral e Goulart (2018), a música tem uma ligação com a matemática devido à semelhança dos seus constituintes. Por exemplo, esta ligação ajuda a motivar os alunos a aprender matemática por mostrar, através de exemplos práticos, como a matemática pode ser usada para descrever o mundo (e.g., a propagação do som descrita com funções trigonométricas).

Além de favorecer o ensino da Matemática, a música também se mostra relevante na aprendizagem de idiomas. Oliveira Melo (2021) e Gonçalves et al. (2025) apontam que as canções ampliam o vocabulário e desenvolvem as quatro habilidades (ler, ouvir, falar, escrever). Outros estudos indicam igualmente que as “canções e atividades musicais podem melhorar o vocabulário, a pronúncia e a compreensão da linguagem nas crianças” (Sousa & Muniz, 2023, p. 470).

A dimensão lúdica da música também é sublinhada como essencial para o processo educativo. Ao “contribuir para a atenção e motivação dos alunos” (Oliveira Melo, 2021, p. 241), facilita a apreensão e consolidação de conteúdos/informações de complexidade diversa. Cantar, como refere Ilari (2003), ativa vários sistemas cerebrais, relacionados com a linguagem, memória e ordenação sequencial, reforçando a ideia de que a prática musical promove o desenvolvimento de competências cognitivas essenciais para a aprendizagem de conteúdos escolares.

Pelo exposto, conclui-se que a música pode ser considerada uma estratégia eficaz no processo de ensino-aprendizagem, pois facilita a compreensão e retenção de conteúdos, tornando este processo mais interessante e significativo.

### **3.1.3 MÚSICA E MEMÓRIA**

A memória é um dos processos cognitivos essenciais para a aprendizagem, pois permite adquirir, armazenar e recuperar conhecimento ao longo do tempo. Segundo McDermott e Roediger (2018), a memória tem diferentes funcionamentos, tais como: a memória de trabalho, que permite manter a informação ativa para uso imediato; a memória episódica, responsável pela recordação de eventos e experiências pessoais; a memória semântica, que armazena conhecimentos gerais e factos sobre o mundo. Para que o processo de memorização ocorra com sucesso, são necessárias três etapas fundamentais: a codificação, que corresponde à aprendizagem inicial da informação; o armazenamento, que assegura a manutenção da informação ao longo do tempo; a recuperação, que consiste na capacidade de aceder à informação quando necessário. Estas fases estão interligadas e condicionam o sucesso da memória, sendo a codificação um processo seletivo e dependente da atenção dedicada aos estímulos.

Os ambientes físico e mental são demasiado ricos para que consiga codificar todos os acontecimentos e visões e sons à sua volta ou os pensamentos internos que tem em resposta a estas visões e sons. Assim, um primeiro princípio importante da codificação é que esta é seletiva: Presta atenção a alguns acontecimentos no seu ambiente e ignora outros. (McDermott & Roediger, 2018, p. 11)

Os estímulos selecionados na fase de codificação são de especial importância porque podem, mais tarde, ser usados na fase de recuperação como uma pista que auxilia a recuperação da memória. De acordo com os autores referidos, ouvir uma determinada canção no presente pode evocar recordações vividas de uma experiência passada. Isto

explica-se pelo princípio da especificidade da codificação, que defende que a recuperação da memória é mais eficaz quando o estímulo presente na codificação está igualmente presente no momento da recordação. Assim, a utilização da música como recurso no processo de ensino-aprendizagem pode facilitar a criação de associações significativas e de pistas de memória eficazes, que auxiliam a recordação do conteúdo escolar aprendido.

Segundo Brown (2012), diversos estudos confirmam que canções que transmitem conceitos auxiliam na memorização e recordação de informações. Por exemplo, Calvert e Tart (1993), destacam que as palavras cantadas são memorizadas com mais facilidade do que aquelas apenas faladas. Isto acontece porque as canções são constituídas por ritmo, melodia, letra e uma mensagem, facultando, assim, mais pistas para a recuperação da informação. Em contrapartida, uma informação que seja apenas falada, só tem as palavras e a sua mensagem, ou seja, menos pistas de recuperação. Também a presença da melodia pode proporcionar um mecanismo automático de treino, isto é, as melodias podem repetir-se involuntariamente nos pensamentos, promovendo um reforço automático das letras sem a necessidade de uma estratégia consciente de memorização. Adicionalmente, esta repetição involuntária de uma canção ao longo do tempo melhora a capacidade de recordar com precisão as letras das mesmas (Calvert & Tart, 1993).

A música revela um efeito duradouro na memória. Estudos demonstram que palavras apresentadas repetidamente em formato de canção são melhor lembradas do que aquelas transmitidas apenas de forma falada. Esta memorização torna-se ainda mais evidente após um período prolongado, como cinco semanas após a exposição inicial. Adicionalmente, as passagens de uma canção com uma estrutura rítmica mais forte são mais facilmente recordadas do que com ritmos mais fracos (Calvert & Tart, 1993). Isto indica que as canções criam uma memória resiliente e duradoura, acompanhando as pessoas ao longo do tempo. Outros autores como Brown (2012) destacam que elementos como melodia e ritmo funcionam como reforços mútuos que auxiliam a memória. A estrutura rítmica de uma canção facilita a associação de informações, enquanto a melodia adiciona um componente auditivo que fortalece a fixação do conteúdo.

A relação entre palavras e melodia nas canções tem sido amplamente estudada, com diversas pesquisas focadas nos efeitos desta interação no reconhecimento e na memorização. Por exemplo, Nakada e Abe (2006) (experiência 1), ao sujeitarem 40 participantes a uma lista de 20 palavras, apresentadas de forma cantada ou falada,

verificaram que as palavras quando eram cantadas eram melhor recordadas do que quando eram apenas faladas. Com isto concluíram que a melodia auxilia na memorização de palavras.

Em contrapartida, na revisão bibliográfica apenas foi encontrado um estudo que encontrou uma relação negativa entre a memorização e a utilização da música. Racette e Peretz (2007) investigaram a memorização de letras de músicas, focando-se na diferença entre cantar e falar as palavras. Estes concluíram que a presença de melodia parece dificultar a memorização das palavras.

Em síntese, podemos afirmar que a música desempenha um papel significativo na memorização, seja por meio da repetição (inconsciente) de canções, pela estrutura rítmica e melódica que fortalece as conexões sinápticas ou pela capacidade de lembrar memórias de longa duração. Essas características tornam a música um recurso pedagógico valioso para potenciar a aprendizagem e a retenção de conteúdos. Tendo em conta o exposto e considerando os benefícios da música, este estudo parte das seguintes hipóteses investigativas:

- a) A maioria dos participantes, tanto professores como alunos, utilizam a música como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem;
- b) A maioria dos participantes, tanto professores como alunos, reconhecem os benefícios da música na aprendizagem e na memorização de conteúdos escolares.

## **3.2 METODOLOGIA**

O estudo que de seguida se apresenta mobilizou uma metodologia de cariz misto, que permite uma análise mais abrangente e detalhada do objeto estudado. Por um lado, a abordagem quantitativa mostra-se útil para identificar padrões e relações entre variáveis, pois foca-se na representação do real através de números. Contudo, conforme destaca Castro et al. (2010), a rigidez e a estrutura que caracterizam a pesquisa quantitativa podem limitar a profundidade da análise, pois não revelam aspetos subjetivos e complexos da realidade social. Embora a abordagem quantitativa seja importante para quantificar padrões, esta não permite explorar a subjetividade da experiência dos participantes. Por este motivo, foi mobilizada no presente estudo também uma abordagem qualitativa. Como referido anteriormente, esta revela-se essencial para compreender de uma forma

aprofundada questões sociais, permitindo o acesso a opiniões, emoções, crenças e comportamentos dos participantes (Castro et al., 2010). Apesar de ser criticada pela sua falta de objetividade, a pesquisa qualitativa é indispensável para compreender contextos e aspetos subjetivos. Como limitações desta abordagem, os autores anteriormente referidos evidenciam o facto de utilizarem, em geral, amostras pequenas e sofrerem de falta de rigor nos seus procedimentos. A pesquisa mista, ao combinar estas duas abordagens, para além de fornecer dados gerais, também assegura uma exploração mais rica das questões investigadas.

### **3.2.1 OBJETIVOS**

Este trabalho teve como objetivos, compreender-se, no 2º ciclo do Ensino Básico:

a) os professores utilizam a música e qual a perspetiva dos mesmos em relação à sua utilização como recurso pedagógico em sala de aula;

b) os alunos utilizam a música como recurso de aprendizagem e memorização dos conteúdos escolares e qual a sua perspetiva em relação a este uso.

### **3.2.2 INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO**

Como instrumento de recolha de dados, utilizou-se um inquérito por questionário. Este é um instrumento de recolha de dados amplamente utilizado em estudos sociais e educacionais. Integra um conjunto de questões submetidas a indivíduos com o propósito de obter informações sobre diversos aspetos dos participantes inquiridos, tais como conhecimentos, crenças, valores, interesses, entre outros (Gil, 2008).

Este instrumento oferece várias vantagens, como a possibilidade de “atingir um grande número de pessoas”, mesmo em áreas geograficamente distantes, com custos reduzidos (Gil, 2008, p. 122). Além disto, garante o anonimato das respostas e oferece flexibilidade aos participantes, permitindo-lhes responder no momento que considerarem mais conveniente. Em contrapartida, o questionário também apresenta algumas limitações, nomeadamente a exclusão de indivíduos que não sabem ler ou escrever e a dificuldade em avaliar as circunstâncias em que as respostas foram dadas. Outra desvantagem é que a estrutura das questões pode permitir interpretações diferentes por parte dos participantes, o que pode gerar variabilidade nas respostas (Gil, 2008)

Mesmo com desvantagens, o inquérito por questionário mostra-se um instrumento relevante para recolha de dados. No presente estudo foram elaborados dois questionários: um direcionado para os professores e outro para os alunos. O primeiro, designado como “A Música como Recurso Pedagógico para o Processo de Ensino-Aprendizagem no 2º Ciclo”, tinha como objetivo compreender se a música é utilizada pelos professores de 2º ciclo como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem e qual a sua perspetiva quanto ao poder da música como ferramenta potenciadora do processo de ensino-aprendizagem. Assim, este questionário integrou quinze perguntas: umas para compreender se utilizam e de que forma utilizam a música nas suas aulas (e.g., item 7: Já utilizou a música como recurso para ensinar os conteúdos da(s) sua(s) disciplina(s)?) e outras para saber a perspetiva dos professores em relação ao poder da música como ferramenta potenciadora do processo de ensino-aprendizagem (e.g., item 12: Considera que a música contribui para a aprendizagem dos conteúdos lecionados?). A uma questão fechada, seguia-se não raras vezes uma questão aberta que permitia justificar a resposta dada anteriormente (Gil, 2008). Este primeiro questionário – Inquérito por Questionário para os Professores – encontra-se no Apêndice C.

O segundo questionário, intitulado “Estratégias para Memorização de Conteúdos Escolares”, tinha como objetivo compreender se os alunos utilizam a música como recurso no seu processo de aprendizagem e memorização dos conteúdos escolares e qual a perspetiva dos mesmos em relação à utilidade da música como ferramenta pedagógica. Este questionário integrou onze perguntas, umas procurando aceder às estratégias gerais que os alunos utilizam para memorizar os conteúdos escolares (e.g., item 3: Que estratégias utilizas para memorizar os conteúdos das aulas?), outras mais direcionadas para o uso da música enquanto estratégia de memorização (e.g., item 5: Já utilizaste a música para memorizar conteúdos escolares?) e outras para compreender a perspetiva dos alunos em relação a essa abordagem (e.g., item 10: Achas que aprender com música te ajuda a memorizar os conteúdos escolares?). Como no questionário dos professores, muitas vezes, a uma questão fechada, seguia-se uma questão aberta que permitia justificar a resposta dada anteriormente (Gil, 2008). O segundo questionário – Inquérito por Questionário para os Alunos – encontra-se no Apêndice D.

A parte inicial de ambos os questionários era constituída por um conjunto de questões sociodemográficas que permitiu caracterizar as amostras (Apêndice C e D).

### **3.2.3 PROCEDIMENTO**

Inicialmente houve uma conversa com a diretora da Escola Básica de Matosinhos, com o intuito de solicitar autorização para a realização do estudo. Após a sua aprovação, foi-lhe enviado um email a pedir que reencaminhasse, pela mesma via, o questionário “A Música como Recurso Pedagógico para o Processo de Ensino-Aprendizagem no 2º Ciclo” para os professores do 2º ciclo.

Os professores que aceitaram participar preencheram previamente o Consentimento Informado, Livre e Esclarecido (Apêndice A), e, de seguida, responderam ao questionário.

A participação dos alunos esteve condicionada à autorização prévia dos Encarregados de Educação (Apêndice B). A estes foi-lhes enviado um e-mail a partir dos diretores de turma, assim como uma autorização em papel. Após o consentimento destes, os alunos das turmas B, C, D, J e K responderam ao questionário durante uma aula de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), como combinado antecipadamente com o professor desta disciplina.

### **3.2.4 PARTICIPANTES**

O estudo contou com a participação de professores e alunos da Escola Básica de Matosinhos.

Participaram 34 professores do 2º ciclo do Ensino Básico, de diferentes áreas curriculares. Inicialmente, a amostra era constituída por 35 professores, mas constatou-se que um dos participantes era professor de instrumento individual e não de 2º ciclo. Relativamente aos anos de lecionação, 12 professores lecionavam apenas o 5º ano, 11 lecionavam apenas o 6º ano e outros 11 lecionavam ambos os anos de escolaridade. No que diz respeito ao sexo, 28 dos participantes eram do sexo feminino, sendo que apenas 6 professores eram do sexo masculino.

Os docentes encontram-se com idades dos 26 a 60 anos ou mais, com 8,8% para faixas entre 26 e 30 anos, 3% entre 31 e 35 anos, 3% entre 41 e 45 anos, 23,5% entre os 46 e 50 anos, 20,5 entre os 51 e 55 anos, 20,5% entre 56 e 60 anos e 20,5% dos docentes tinham mais de 61 anos. Relativamente ao tempo de serviço como docente, cerca de 8% tinham menos de 5 anos de experiência, 2,9% entre 6 e 10 anos, 11,8% tinham entre 11 e 15 anos de experiência, 8,8% entre 16 e 20 anos, 14,7% entre 21 e 25 anos, cerca de 35,3% dos

participantes tinham entre 26 e 35 anos de serviço e 17,6% tinham mais de 36 anos de serviço. Dos 34 professores, 20 lecionavam apenas uma disciplina e os restantes 14 lecionavam mais do que uma disciplina: Português (12), História e Geografia de Portugal (HGP) (7), Matemática (7), Inglês (4), Ciências (4), Cidadania (4), Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) (3), Educação Musical (EM) (3), Educação Física (EF) (2), Educação Tecnológica (ET) (2) e Educação Visual (EV) (2).

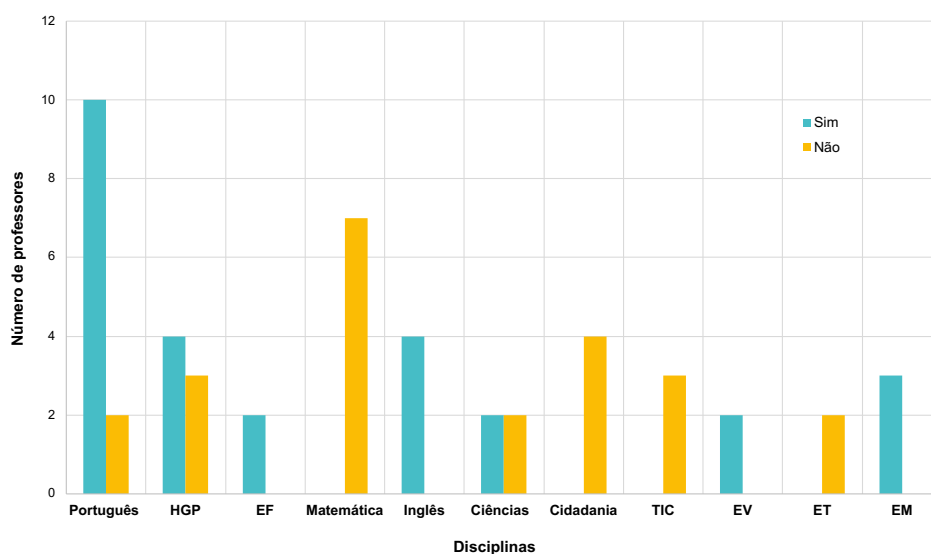
A amostra dos alunos era constituída por 5 turmas do 5º ano da Escola Básica de Matosinhos, com um total de 61 alunos – 31 do sexo masculino e 30 do sexo feminino. A distribuição de idades variou dos 10 aos 12 anos: 31 alunos tinham 10 anos, 28 tinham 11 anos, 1 tinha 12 anos e um aluno não identificou a sua idade.

### 3.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

#### 3.3.1 QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES

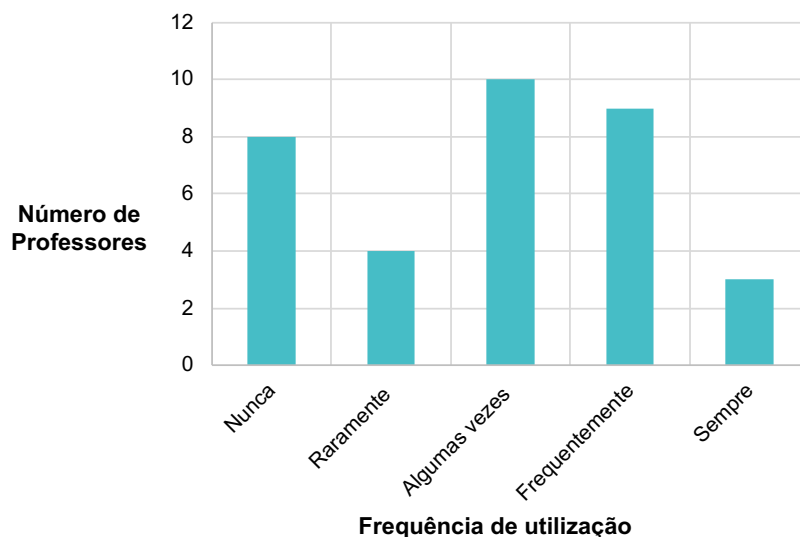
Após uma análise detalhada dos dados do questionário dos professores, foi possível verificar que dos 34 professores, 24 referiram utilizar música (70,6%). Visto que 41,2%, ou seja, 14 dos professores lecionavam mais do que uma disciplina, os dados foram analisados tendo em conta a utilização da música por disciplina. Em Português, 10 professores utilizavam música como recurso pedagógico, em HGP, 4; em Inglês, 4; em Ciências, 2; EV, 2; em EF, 2; e em EM, 3. Em contrapartida, todos os professores de Matemática (7), Cidadania (4), TIC (3) e ET (2) responderam que não utilizavam a música nas suas aulas (ver figura 4).

FIGURA 4 - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA POR DISCIPLINAS LECIONADAS



É possível ainda analisar a frequência de utilização da música nas aulas: 3 professores referiram que utilizam a música “sempre” (os de EM); 9 “frequentemente”; 10, “algumas vezes”; 4 “raramente”; e 8 afirmaram que “nunca” utilizam a música nas suas aulas (ver figura 5).

FIGURA 5 - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NAS DISCIPLINAS LECIONADAS

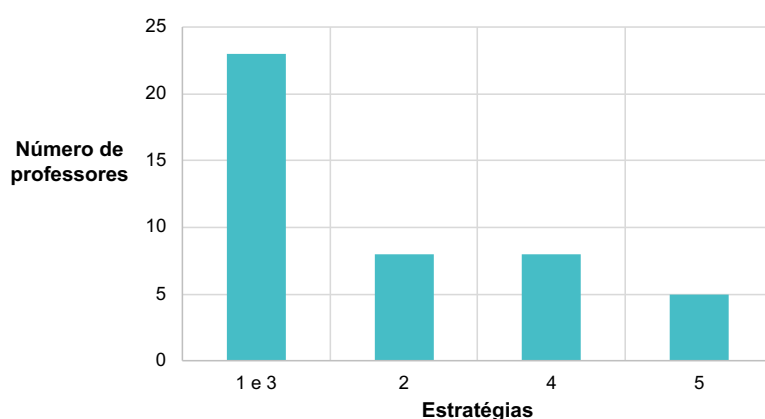


Em relação aos conteúdos lecionados, de modo a facilitar a interpretação, os mesmos foram apresentados por disciplinas. Como referido, 10 professores utilizavam a música para lecionar conteúdos da disciplina de Português, nomeadamente em “exercícios de pré-leitura”, “expressão escrita e compreensão oral”, “novo vocabulário e conteúdos gramaticais”, “carta, poesia, texto narrativo, oficinas de escrita” e “oralidade”. Em número mais reduzido, os 4 professores de HGP utilizavam a música para abordar os seguintes conteúdos: “descobrimientos portugueses”, “revolução do 25 de abril” e “estado novo”. Na disciplina de Inglês, os 4 professores relataram mobilizar a música para abordar conteúdos como “rotinas do dia a dia e partes do corpo humano”, “novo vocabulário” e “conteúdos gramaticais”. Em EV, os professores referiram recorrer à música para lecionar certos conteúdos, como “materiais e técnicas de desenho e pintura” e “ponto, linha e plano”. Na disciplina de Ciências, a música foi utilizada para lecionar conteúdos relacionados com “o corpo humano” e “animais e plantas”. Na disciplina de EF, 1 professor referiu que a música

foi utilizada em “movimento do corpo” e “expressão corporal”. Por fim, os 3 professores de EM responderam que a música era uma ferramenta utilizada em todos os conteúdos.

Relativamente às estratégias musicais utilizadas, foram apresentadas 5 opções de escolha: 1) melodia (adicionar uma melodia aos conteúdos escolares); 2) ritmo (fazer um rap com os conteúdos escolares); 3) melodia e ritmo (cantar uma melodia com atenção ao ritmo das palavras); 4) não utilizo música; 5) outra(s) forma(s). Os resultados evidenciaram que as estratégias mais utilizadas eram a 1ª (17) e a 3ª (16); visto que ambas as opções remetem para a prática de cantar os conteúdos escolares, estas foram agregadas. Assim, verificou-se que 10 professores escolheram ambas as opções, 7 apenas a primeira opção e 6 apenas a terceira opção. No total, 23 professores (52,3%) votaram que a forma de utilização era cantar os conteúdos escolares. A 2ª e a 4ª opção foram escolhidas por 8 professores (18,2%) em cada. Os 5 professores (11,4%) que selecionaram a opção 5 (“outra(s) forma(s)”), descreveram posteriormente, numa questão de resposta livre, a estratégia que utilizavam (ver figura 6). De modo a simplificar a leitura dos dados, as estratégias registadas foram divididas em dois tópicos: música ambiente e análise linguística de letras de canções. Sendo que 2 participantes utilizavam a música para criar um determinado clima na sala de aula e outros 3 participantes utilizavam as canções conhecidas para analisar a letra com questões gramaticais. Note que cada professor pode escolher mais do que uma opção.

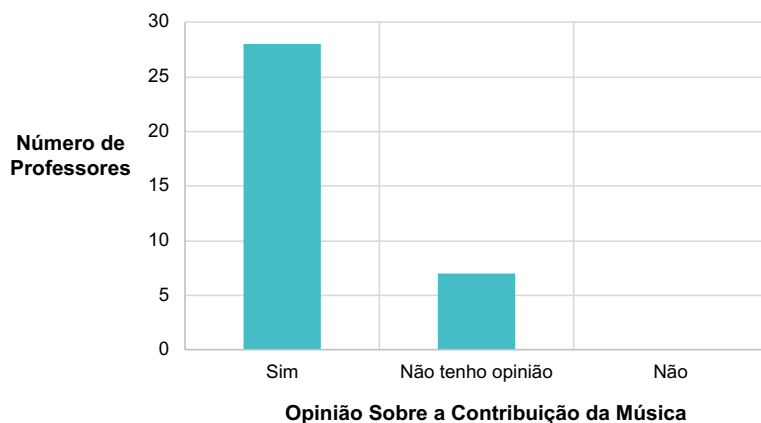
FIGURA 6 - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM AS ESTRATÉGIAS MUSICAIS UTILIZADAS



Relativamente à perspetiva dos professores em relação à contribuição da música na aprendizagem dos conteúdos, observa-se um leque variado de respostas. À questão “Considera que a música contribui para a aprendizagem de conteúdos lecionados?” 27 dos

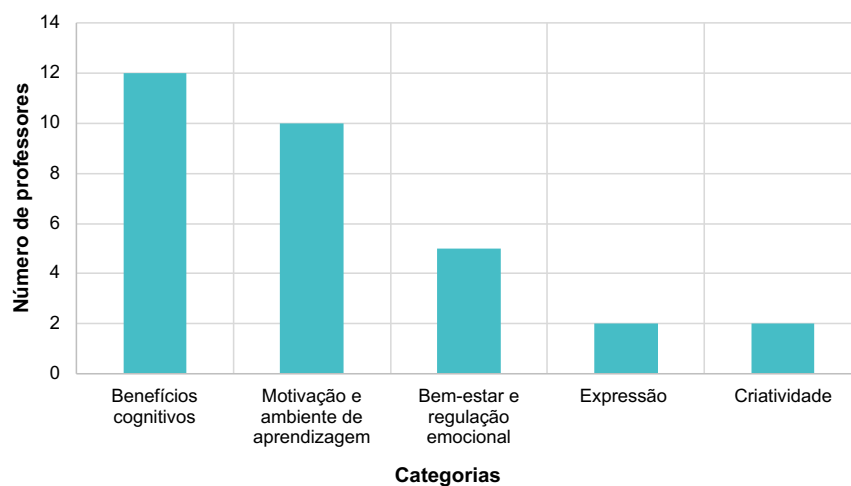
participantes (79,4%) responderam “Sim”, 7 (20,6%) responderam “Não tenho opinião formada” e 0 responderam “Não” (figura 7).

FIGURA 7 - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O CONTRIBUTO DA MÚSICA PARA A APRENDIZAGEM DE CONTEÚDOS LECIONADOS



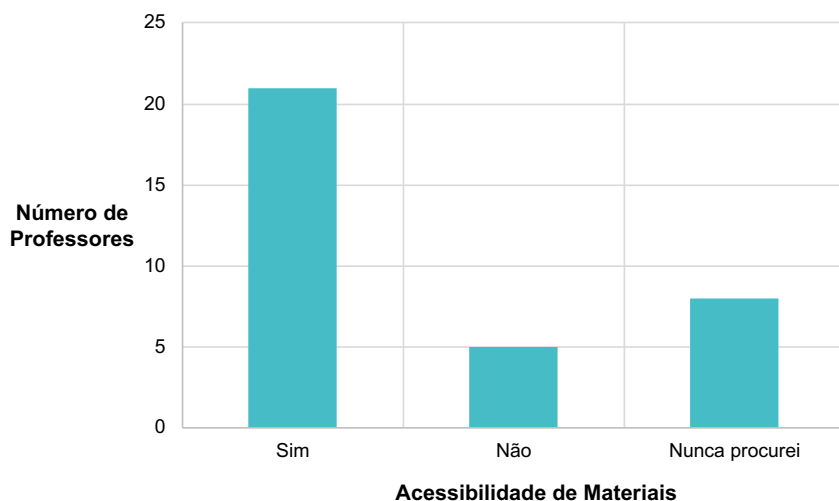
Relativamente à justificação da resposta à questão acima referida, de modo a facilitar a compreensão dos dados obtidos, definiu-se 5 categorias tendo em conta as respostas obtidas: benefícios cognitivos (12); motivação e ambiente de aprendizagem (10); bem-estar e regulação emocional (5); expressão (2); criatividade (2) (ver figura 8).

FIGURA 8 - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM OS MOTIVOS QUE SUBJAZEM AO CONTRIBUTO DA MÚSICA PARA A APRENDIZAGEM DE CONTEÚDOS LECIONADOS



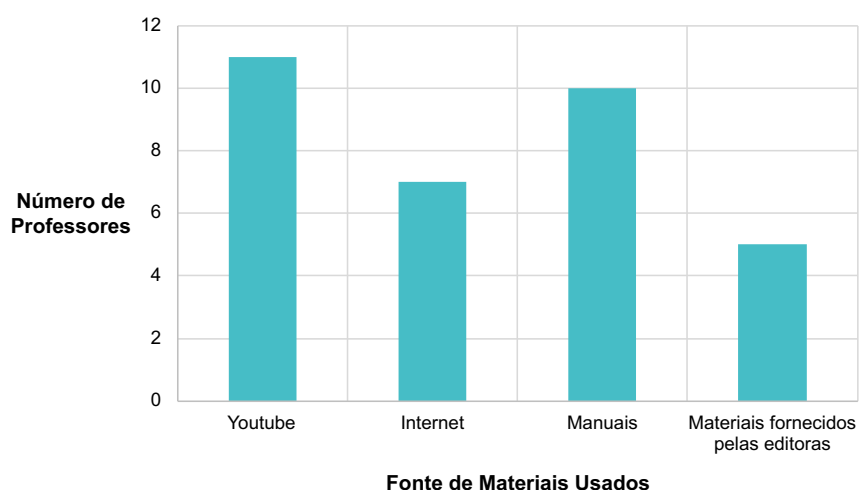
Quanto ao acesso a recursos musicais sobre os conteúdos das suas disciplinas, 21 participantes (61,8%) responderam “sim”, 5 responderam “não” (14,7%) e 8 responderam “nunca procurei” (23,5%) (Figura 9).

FIGURA 9 - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O ACESSO A MATERIAIS MUSICAIS SOBRE OS CONTEÚDOS DAS DISCIPLINAS LECIONADOS



No que concerne às fontes de acesso aos recursos musicais, 11 participantes referiram que utilizavam o YouTube; 10 referiram os manuais; 7, a internet; e 5 mencionaram utilizar as editoras. Note que esta era uma questão aberta, pelo que cada participante poderia registrar mais do que uma fonte (ver figura 10).

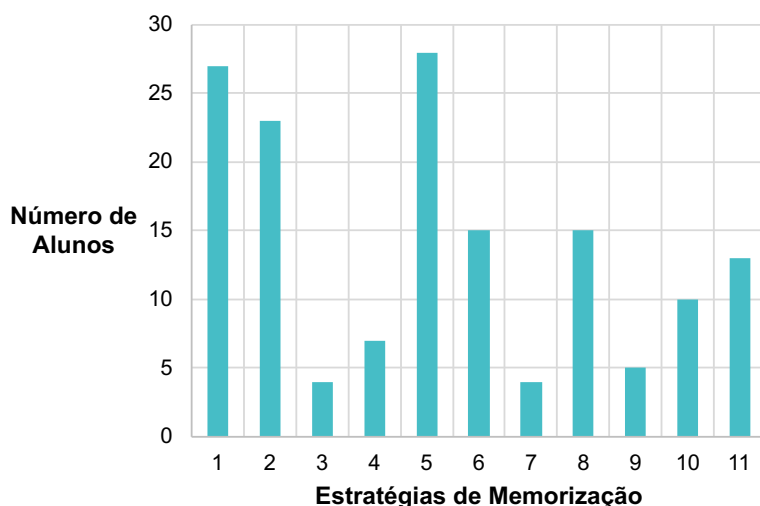
FIGURA 10 - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM AS FONTES DE ACESSO AOS MATERIAIS MUSICAIS



### 3.3.2 QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

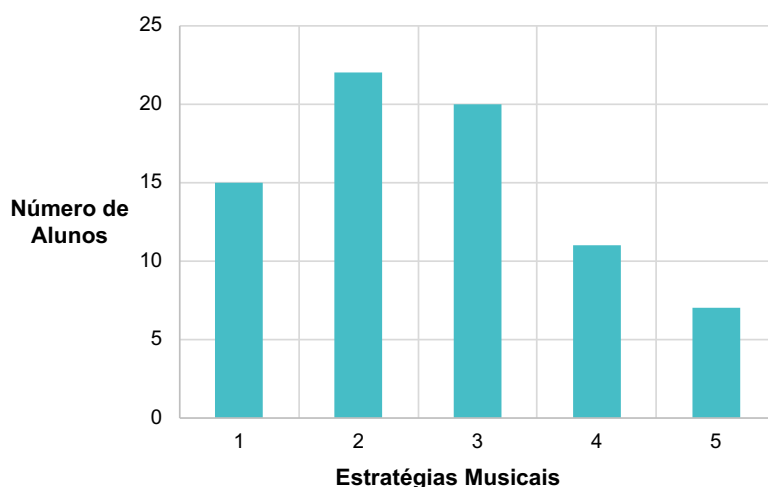
Primeiramente os alunos responderam a uma questão relativa às estratégias gerais utilizadas para facilitar a aprendizagem e a memorização dos conteúdos. Nesta questão existiam 11 opções disponíveis. Os alunos selecionaram a(s) que (mais) utilizava(m): (1) “escrevo várias vezes”; (2) “leio em voz alta”; (3) “faço desenhos”; (4) “ensino o conteúdo a alguém”; (5) “peço ajuda para alguém me explicar”; (6) “crio ritmos enquanto leio o conteúdo escolar”; (7) “crio uma sequência de movimentos ou dança”; (8) “crio uma música ou associo uma melodia já conhecida ao conteúdo”; (9) “crio uma história com o conteúdo”; (10) “descrevo o que estou a ler pelas minhas palavras”; (11) “outra(s) forma(s)”. As opções 5 (“peço ajuda para alguém me explicar”), 1 (“escrevo várias vezes”) e 2 (“leio em voz alta”) foram as mais referidas pelos estudantes (28, 27 e 23, respetivamente). Por contraste, as opções 3 (“faço desenhos”) e 7 (“crio uma sequência de movimentos ou dança”) foram as menos escolhidas, com 4 respostas em ambas. As perguntas com teor musical, opções 6 (“crio ritmos enquanto leio o conteúdo escolar”) e 8 (“crio uma música ou associo uma melodia já conhecida ao conteúdo”) foram selecionadas por 15 alunos em cada uma. O gráfico seguinte mostra a quantidade de alunos que selecionou cada opção, sendo possível selecionarem mais do que uma opção (ver figura 11).

FIGURA 11 - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM ESTRATÉGIAS GERAIS UTILIZADAS



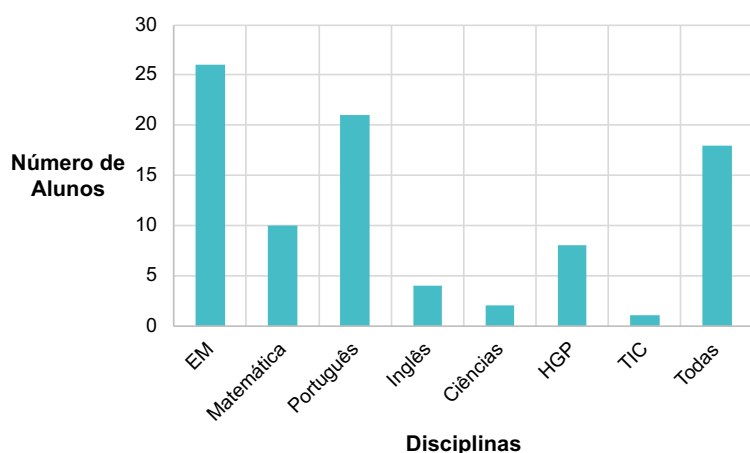
Na questão “Já utilizaste a música para memorizar conteúdos escolares”, 56 alunos (91,8%) referiram que utilizavam a música como estratégia de memorização. Apesar de 13 terem respondido inicialmente que não utilizavam esta estratégia, posteriormente 8 afirmaram o seu uso, pelo que foram agregados aos participantes que responderam “Sim”. Nesta etapa podiam escolher 5 opções que representassem a estratégia utilizada: 1) “o professor ensinou uma canção”; 2) “inventei a minha própria música”; 3) “usei músicas que já conhecia”; 4) “criei um rap com os conteúdos escolares” e 5) “outra(s) forma(s). A opção 1 foi escolhida por 15 participantes; a opção 2 por 22; a opção 3, por 20; a opção 4, por 11; e a opção 5, por 7 participantes. As opções 2, 3 e 4 estão relacionadas com a utilização autónoma da música como recurso à aprendizagem e memorização (e.g., “Inventei a minha própria música”). As opções 2 e 3 foram escolhidas pelo maior número de participantes, tendo 56% das escolhas. Note que cada aluno poderia selecionar mais do que uma opção (ver figura 12)

FIGURA 12 - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM ESTRATÉGIAS MUSICAIS UTILIZADAS



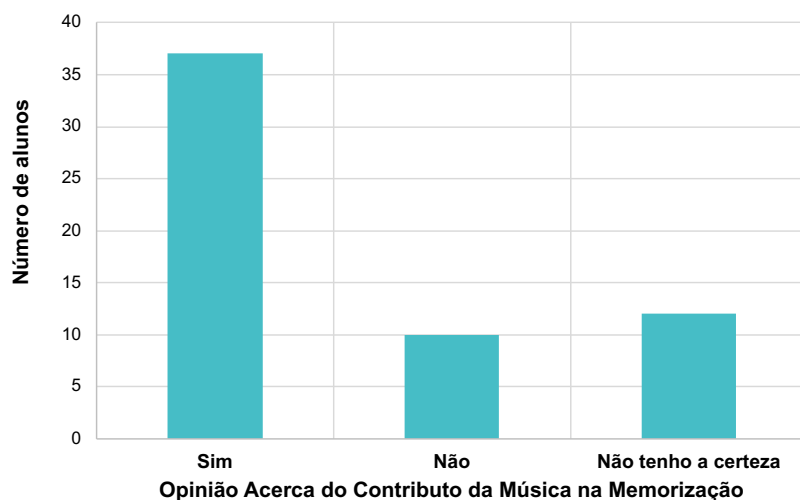
Quanto às disciplinas em que a música era utilizada como recurso à aprendizagem e memorização, observaram-se 8 respostas diferentes: EM; Matemática; Português; Inglês; Ciência; HGP; TIC e todas. Todos os participantes relataram ter utilizado a música numa ou em várias disciplinas, sendo que 18 relataram utilizá-la em todas as disciplinas. A disciplina de EM teve 26 eleições; Português, 21; Matemática, 10; HGP, 8; Ciências, 5; Inglês, 4; e TIC, 1 (ver figura 13).

FIGURA 13 - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA COMO RECURSO NAS DIFERENTES DISCIPLINAS



Em relação à questão “Achas que aprender com música te ajuda a memorizar os conteúdos escolares?”, 37 alunos (60,7%) responderam “Sim”, 10 responderam “Não” (16,4%) e 12 responderam “Não tenho a certeza” (19,7%) (ver figura 14).

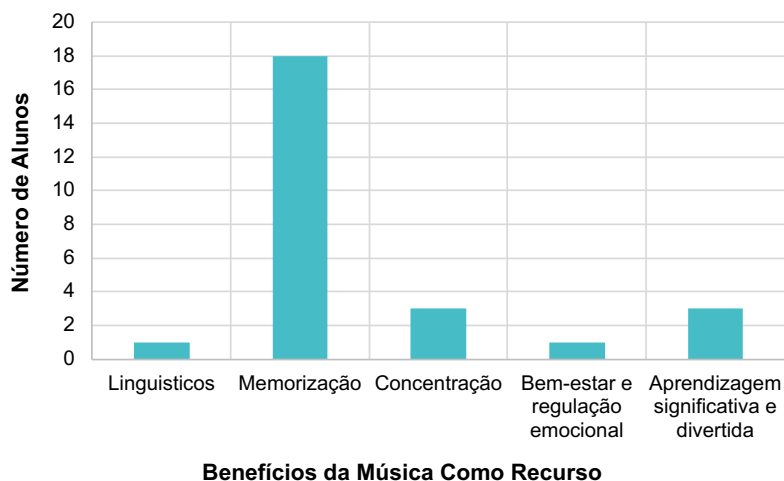
FIGURA 14 - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O CONTRIBUTO DA MÚSICA PARA A MEMORIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS ESCOLARES.



Dos 37 que responderam “Sim” à questão acima referida, apenas 26 justificaram a sua resposta. Tendo em conta as respostas foram definidas 5 categorias com base na semelhança das mesmas: benefícios cognitivos/linguísticos; benefícios cognitivos/memorização; benefícios cognitivos/concentração; bem-estar e regulação emocional e aprendizagem significativa e divertida. Observou-se que as respostas

relacionadas com a memorização tiveram predominância em relação às outras, com 18 eleições. Com menor eleição observam-se as categorias linguísticas (1), concentração (3), bem-estar e regulação emocional (1) e aprendizagem significativa e divertida (3) (figura 15).

FIGURA 15 - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM OS BENEFÍCIOS DA MÚSICA COMO RECURSO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM



### 3.4 DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A investigação em apreço permitiu compreender o uso da música como recurso pedagógico no 2º ciclo do Ensino Básico, tanto do ponto de vista dos professores como do dos alunos, e a perspetiva nos participante sem relação a esta utilização.

Os resultados obtidos sugerem que 70,6% dos professores utilizavam a música como recurso pedagógico nas suas aulas, embora esta utilização não fosse sistemática nem transversal a todos os conteúdos lecionados. Como referido anteriormente e de acordo com Galdino (2015), o objetivo de integrar a música nas aulas não é de formar músicos, mas sim utilizá-la como auxiliar da prática pedagógica. Percebe-se assim que a sua utilização acontece quando permite facilitar a construção de conhecimento.

Esta utilização surgiu com maior frequência nas disciplinas de línguas (Português e Inglês), História e Geografia de Portugal (HGP) e, previsivelmente, Educação Musical (EM). Nas línguas, os professores relataram o uso de canções para o alargamento de vocabulário, aprendizagem da pronúncia correta, estruturas gramaticais e estímulo das quatro habilidades comunicativas (ler, ouvir, falar e escrever). Esta prática é corroborada pelos estudos de Oliveira Melo (2021) e Gonçalves et al. (2025), que defendem que as canções são uma boa ferramenta pedagógica no desenvolvimento das quatro habilidades

comunicativas acima referidas. No primeiro estudo foi ainda declarado que a utilização da música como recurso pedagógico no ensino de idiomas favorece a motivação e a interação em sala de aula. Na perspectiva de Nichols e Honig (1997), a partir da música, as crianças, ao aprenderem outro idioma, podem ter contacto com “informações sobre a história, a sociedade, os costumes e as culturas” de outras pessoas (Oliveira Melo, 2021, p. 236). No âmbito da disciplina de HGP, a música era utilizada para facilitar a memorização de factos e datas históricas. O uso de canções parece ajudar na retenção de informação. Isto acontece porque, como mencionado anteriormente (Mcdermott & Roediger, 2018), a música atua como uma pista contextual na fase de recuperação. A música parece ser assim um recurso poderoso no processo de ensino-aprendizagem tanto na aquisição de novos idiomas como na retenção de factos e isto parece ser reconhecido pelos professores (Gonçalves et al., 2025; Oliveira Melo, 2021; Mcdermott & Roediger, 2018).

No que toca à disciplina de Matemática, 85,7% dos professores da disciplina responderam que não utilizavam música. Não obstante, a literatura revela um impacto positivo da música na aprendizagem dos conteúdos matemáticos (Bueno, 2019; Cabral & Goulart, 2018; Campos, 2009). No estudo em apreço, a maioria dos professores não reconhecia vantagens em mobilizar estratégias musicais, talvez por falta de informação acerca dos benefícios da música ou por falta de recursos musicais relacionados com a disciplina. Embora não seja reconhecido neste estudo, nos estudos referidos anteriormente, a música é considerada uma ferramenta poderosa não só para a motivação dos alunos, mas também para favorecer a apreensão de conteúdos, pela relação estreita entre música e matemática. Como por exemplo, a relação entre proporções numéricas e a escala musical, descoberta por Pitágoras (Campos, 2009).

Noutro ponto, na pergunta “De que forma utiliza a música como recurso no processo de ensino-aprendizagem” as opções relacionadas com cantar os conteúdos escolares foram agregadas. Isto aconteceu porque, ao longo da investigação, surgiu uma questão relativamente à definição de melodia e ritmo e como isto poderia induzir em erro aos professores, devido à dificuldade em dissociar os dois conceitos. Segundo Gabrielsson (1987), “(...) Não há melodia sem ritmo; a melodia, portanto, pressupõe o ritmo. Mas o ritmo não pressupõe a melodia; é possível bater palmas ou percutir um ritmo sem qualquer traço de conteúdo melódico” (pp. 93-94). Por outras palavras, sendo a melodia uma sucessão de notas, esta precisa estar organizada no tempo (ou seja, ritmo) para ser entendida como uma

melodia e não apenas sons isolados. Em contrapartida, o ritmo pode existir por si só, como em padrões de percussão (palmas), sem nenhuma sequência de notas definida. Assim, de modo a remediar esta situação, estes dois conceitos foram unidos numa só opção de resposta.

Nas estratégias utilizadas, a maioria dos professores (52,3%) votou que a forma de utilização era cantar os conteúdos escolares. Ora, estes resultados estão em consonância com a perspetiva de Calvert e Tart (1993), que afirmam que a utilização de melodias dá um carácter mais memorável às palavras do que quando transmitidas apenas normalmente. Isto acontece porque as canções podem repetir-se involuntariamente no pensamento e criar um treino automático e inconsciente das letras e conteúdos associados. Em suma, a utilização da melodia revela princípios benéficos para a aprendizagem que são reconhecidos empiricamente.

Em relação à opinião dos professores, 79,4% responderam que a música contribui para a aprendizagem dos conteúdos lecionados. Como justificação referiram os benefícios cognitivos, ambientais e motivacionais. Como mencionado anteriormente, cantar os conteúdos facilita o processo de memorização (e.g., “É mais fácil memorizar conteúdos através de uma melodia.”), devido ao mecanismo automático de repetição mental e os elementos que constituem uma canção – melodia, ritmo, letra e mensagem (Calvert & Tart, 1993). No que concerne aos benefícios ambientais, referiram que a música proporcionava um melhor ambiente em sala de aula, promovendo a motivação, a concentração e o bem-estar dos alunos (e.g., “Desenvolve a concentração e promove a sensação de bem-estar, amplia os conhecimentos e reduz a indisciplina.”). Corroborando esta visão, Carneiro e colaboradores (2022) defendem que o contacto com a música ajuda na autonomia, expressão, comunicação e integração social dos alunos. Também os estímulos musicais criados pela música ambiente contribuem para a ativação de circuitos cerebrais relacionados com a atenção e capacidade de concentração (Gonçalves et al., 2025). Outro benefício mencionado por muitos professores foi que a presença da música fomenta a motivação (e.g., “Os alunos gostam de música. A motivação move todos os passos que dou na minha missão de ensinar, pois alunos motivados conseguem aprender melhor.”). A literatura diz que a utilização de música nas aulas dá um carácter lúdico ao processo de ensino-aprendizagem, facilitando a comunicação e a expressão (Carneiro et al., 2022), a atenção e a motivação, e, conseqüentemente, a disponibilidade dos alunos para o processo

de aprendizagem (Oliveira Melo, 2021). As respostas acima referidas mostraram, novamente, que a perspetiva dos professores em relação às potencialidades da música como ferramenta pedagógica alinham-se com a literatura.

Para que a música possa ser utilizada nas aulas, é importante que exista um manancial de recursos musicais relacionados com os conteúdos do 2º ciclo e que os professores tenham acesso aos mesmos. Ora, os resultados mostram uma grande disparidade no acesso e recurso a estes materiais consoante as disciplinas. Enquanto a maior parte dos professores de Português, todos os professores de HGP, de Educação Física e de Inglês afirmaram ter acesso a recursos musicais para as suas aulas, os professores de Matemática e de Ciências responderam não ter acesso ou nunca ter procurado. Estes dados podem realçar a falta de recursos para disciplinas mais objetivas ou até mesmo a desinformação acerca da importância e dos benefícios da música nestas disciplinas, embora a literatura revele exatamente o oposto.

Já os alunos tendem a recorrer à música para apreender e consolidar os conteúdos escolares. Verificou-se que utilizam mais a música nas disciplinas de EM e Português, embora 29,5% dos alunos referiram que a utilizavam em todas as disciplinas. Estes resultados encontram eco no estudo de Oliveira Melo (2021) que demonstra que a utilização da música, sobretudo através de canções, enriquece o processo de ensino-aprendizagem das línguas ao promover não só o desenvolvimento das competências linguísticas (ouvir, ler, falar e escrever) como também amplia o vocabulário e os conhecimentos culturais dos alunos.

As estratégias musicais privilegiadas pelos alunos são a adaptação de melodias que já conhecem ou a criação de ritmos (por exemplo, raps) ajustados aos conteúdos escolares. No entanto, a estratégia geral mais utilizada não é de cariz musical; preferem pedir ajuda a alguém que lhes clarifique dúvidas ou explique os conteúdos escolares não, ou mal, apreendidos.

No que diz respeito à perspetiva dos alunos sobre os benefícios da música, muitos salientaram que era um apoio à memorização de conteúdos escolares (e.g., “As músicas ficam na cabeça” ou “Ao criar músicas, eu decoro-as e utilizo-as nos testes”). De forma interessante, estes dados estão em consonância com a perspetiva de Calvert e Tart (1993) que afirmam que frases cantadas podem ser repetidas involuntariamente no pensamento, e com este treino mental inconsciente as músicas “ficam na cabeça”. Adicionalmente,

McDermott e Roediger (2018) defendem que os estímulos presentes na codificação (como a música) funcionam como pistas eficazes para a recuperação de conteúdos. Os restantes participantes destacaram que a música também promove concentração, bem-estar e uma aprendizagem divertida (e.g., “Porque é uma forma divertida de aprender e por causa disso é mais fácil de memorizar” ou “Acho que a música ajuda a concentrar-me nas aulas e nos testes ajuda-me a acalmar”). Também esta perspetiva encontra eco em Moreira e colaboradores (2014) – que referem que a presença da música contribui para a construção de inteligência emocional da criança, promove o equilíbrio e “proporciona um estado agradável de bem-estar” (p. 42) – e em Carneiro e colaboradores (2022) – que valorizam a música como recurso pedagógico por “enriquecer o conhecimento do aluno em diversos aspetos” e por ter o poder emocional de acalmar, promovendo mudanças no comportamento dos alunos (p. 6).

Em jeito de conclusão, os resultados desta investigação evidenciam que a música é vista, por professores e alunos, como um recurso pedagógico relevante no 2º ciclo do Ensino Básico, pelo seu impacto na memorização, motivação e bem-estar em sala de aula. Isto verificou-se na confirmação da primeira hipótese, com a maioria dos professores e alunos a utilizar a música como recurso no processo de ensino-aprendizagem e na memorização, e na confirmação da segunda hipótese, com a maioria dos professores e alunos a reconhecerem os benefícios da música na memorização e na aprendizagem de conteúdos escolares. Contudo, como este estudo se focou na perceção dos participantes, não é possível concluir acerca da eficácia da música nestes parâmetros, pois são necessários estudos com métricas mais objetivas. Apesar de a investigação em apreço ter mostrado que a utilização da música no 2º ciclo é mais frequente nas disciplinas de línguas e HGP, a literatura científica (Bueno, 2019; Cabral & Goulart, 2018; Campos, 2009) sugere o seu potencial em áreas menos exploradas como Matemática.

Por fim, este estudo reforça a importância de promover a integração da música no processo de ensino-aprendizagem, não como um fim, mas como um meio para enriquecer e facilitar a experiência de aprendizagem.

Apesar da importância dos resultados obtidos, esta investigação apresenta algumas limitações. A amostra de professores e de alunos restringe-se apenas a um contexto escolar, o que limita a generalização das conclusões a outras realidades escolares. Além disso, a formulação de algumas questões do questionário, como a

distinção entre melodia e ritmo, pode ter gerado ambiguidade nas interpretações, condicionando os dados obtidos. Adicionalmente, depois da pergunta “Já utilizou a música como recurso para ensinar os conteúdos da(s) sua(s) disciplina(s)?” deveria ter sido criada uma questão subsequente a perguntar em que disciplinas o professor utilizava a música. Isto porque 41,2% dos professores lecionam mais do que uma disciplina e, ao responderem “sim” à questão sobre a utilização da música, não sabemos se essa utilização é relativa a todas as disciplinas que lecionam ou apenas uma. Isto inflacionou o número de disciplinas que utilizam a música e levou a resultados incompatíveis quando comparados com a pergunta sobre os conteúdos escolares (uma pergunta específica). Para contornar este problema, os dados relativos à pergunta sobre os conteúdos escolares foram reanalisados a fim de obter o verdadeiro número de professores que utilizam a música por disciplina. Para evitar este obstáculo, estudos futuros neste tema beneficiariam de uma pergunta adicional que questionasse especificamente em que disciplinas lecionadas a música é mobilizada como recurso.

Para investigações futuras, sugere-se um alargamento da amostra para melhor generalização dos resultados obtidos. Adicionalmente, as metodologias utilizadas podem ser mais diversificadas. Podem realizar-se entrevistas para se obterem resultados mais ricos e subjetivos, ou *focus group* em diferentes escolas para se alargar e diversificar a amostra dos participantes. Tal permitiria a obtenção de resultados mais rigorosos e aprofundados. Também se sugere que sejam investigadas as razões da não utilização da música em disciplinas mais objetivas como a Matemática e as Ciências, com o foco de perceber se existem já materiais de cariz musical passíveis de serem utilizados. Seria interessante e inovador a realização de uma biblioteca com recursos musicais de apoio às disciplinas e a todo o processo de ensino-aprendizagem, de forma a combater esta não utilização.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão deste trabalho reúne as principais aprendizagens adquiridas ao longo do ano, tanto na Prática de Ensino Supervisionada (PES) como na investigação realizada. A fase de observação permitiu-me contactar com diferentes abordagens de ensino e, com isto, reconheci a importância da planificação, da gestão da turma e da relação entre professor e aluno. Esta etapa ajudou-me a compreender que existem diferentes abordagens e que a prática docente deve ser constantemente repensada e ajustada.

Relativamente à prática de ensino, esta foi um espaço para testar variadas estratégias, desde atividades musicais até às próprias interações com a turma. Algumas atividades resultaram de forma muito positiva, com os alunos empenhados e divertidos, e outras revelaram muitos desafios, com a turma dispersa e pouco interessada. De cada aula menos positiva nasceu uma reflexão, acompanhada por possíveis soluções. Foram estas aulas menos boas que tiveram um impacto maior no meu percurso como futura docente. Foi um ano marcado por muito trabalho, esforço, dedicação e, sobretudo, superação. Esta experiência – o contacto direto com a turma, as dificuldades enfrentadas e as conquistas – fez-me reconhecer a importância de um ensino que tenha como base a motivação, o interesse e a participação ativa dos alunos. Para isso, é fundamental haver uma boa relação entre professor e a turma, uma reflexão contínua por parte do professor e, claro, um feedback construtivo. Segundo Freire (2002) "(...) na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática (...) de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (p. 18).

No que concerne à investigação, esta evidenciou o valor da música como recurso pedagógico, com 70,6% dos professores a utilizá-la nas suas aulas e 91,8% dos alunos a utilizá-la para consolidar os conteúdos escolares. Os dados obtidos, tanto por parte dos professores como dos alunos, mostraram que embora a música seja mais frequente em determinadas disciplinas, grande parte dos participantes reconhece os seus benefícios na motivação, na concentração e na memorização dos conteúdos escolares. Na senda de outros estudos, estes resultados reforçam a ideia de que a música pode ser uma ferramenta para os professores, tornando o ensino mais dinâmico e significativo.

Numa nota pessoal, esta experiência forneceu-me conhecimentos novos em áreas que até à data me eram estranhos, como por exemplo, familiarizar-me com conceitos de psicologia e da neurociência, e com procedimentos de análise de dados. Este processo,

embora inicialmente exigente, ofereceu-me a oportunidade de pesquisar sobre novas áreas e de me pôr à prova, o que me deu confiança para embarcar em novas experiências, mesmo que não estejam na minha zona de conforto.

Em suma, a oportunidade de conseguir desempenhar o papel de professora durante este ano, complementado com alguma experiência em investigação, ampliaram os meus conhecimentos sobre o processo de ensino-aprendizagem e deram-me experiência prática que seguramente será útil para o futuro.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrupamento de Escolas de Matosinhos (2021). *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Matosinhos 2021-2025*. [https://aematosinhos.pt/wp-content/uploads/2024/01/DOC\\_Projeto-Educativo-2021-25.pdf](https://aematosinhos.pt/wp-content/uploads/2024/01/DOC_Projeto-Educativo-2021-25.pdf)
- Aprendizagens Essenciais (2018). 2o Ciclo do Ensino Básico. Educação Musical. Ministério da Educação.
- Avões, P.M. (2015). *O Feedback dos professores e o Envolvimento dos alunos na escola: Um estudo com alunos do 9º ano*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Boavida, A.M. & Ponte, J.P. (2002). Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 43-55). Lisboa: APM. <http://hdl.handle.net/10451/4069>
- Brown, C. (2012). *The Relationship Between Singing and Learning: A Case Study* (Tese de Doutoramento). Hope International University.
- Bueno, F. (2019). *A utilização da música no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de matemática*. Dissertação de Mestrado. São Mateus: Faculdade Vale do Cricaré. <https://repositorio.ivc.br/handle/123456789/982>
- Cabral, R. B., & Goulart, C. (2018). Matemática e música: uma proposta de aprendizagem. *Ciclo Revista: Vivências em Ensino e Formação (ISSN 2526-8082)*. <https://ifgoiano.emnuvens.com.br/ciclo/article/view/743>
- Calvert, S. L., & Tart, M. (1993). Song versus verbal forms for very-long-term, long-term, and short-term verbatim recall. *Journal of Applied Developmental Psychology, 14*(2), 245-260. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(93\)90035-T](https://doi.org/10.1016/0193-3973(93)90035-T)

- Campos, G. P. D. S. (2009). Matemática e Música: práticas pedagógicas em oficinas interdisciplinares. Dissertação de Mestrado. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo.
- Carneiro, F. P., Medeiros, I. V., Figueiredo, C. F. V. de., Sousa, G. de M., Oliveira, M. da C., Oliveira, F. F. D. de., Bezerra Junior, E., & Monteiro, A. O. (2022). The importance of music in child development. *Research, Society and Development*, 11(14), e353111435464. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35464>
- Castro, F. G., Kellison, J. G., Boyd, S. J., & Kopak, A. (2010). A Methodology for Conducting Integrative Mixed Methods Research and Data Analyses. *Journal of mixed methods research*, 4(4), 342–360. <https://doi.org/10.1177/1558689810382916>
- Condessa, I. C. (2020). O recurso à observação como estratégia de formação inicial docente: notas de campo e outros registos. *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, 22(2), 248–261. <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2020.v22.29932>
- DEB-Departamento de Educação Básica (1991). Organização Curricular e Programas. 2o Ciclo. Programa de Educação Musical. Lisboa: Ministério da Educação.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (25ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Gabrielsson, A. (1987). The Complexities of Rhythm. In T. J. Tighe & W. J. Dowling (Eds.), *Psychology and Music: The Understanding of Melody and Rhythm* (pp. 93–119). Lawrence Erlbaum Associates.
- Galdino, V. T. (2015). A música como ferramenta pedagógica no processo de aprendizagem. *Eventos Pedagógicos*, 6(2), 258–267.

- Gil, António Carlos. (2008). Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>
- Gonçalves, J. G. M., da Silva Rabecini, M. G., da Cruz, J. V., Velho, D. D. L. A., & da Silva Rodrigues, M. (2025). A influência da música na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo. *ARACÊ*, 7(4), 15879-15889.
- Ilari, B. (2003). A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. *Revista da ABEM*, 11(9).
- Nakada, T., & Abe, J. I. (2006). The interplay between music and language processing in song recognition. In M. Baroni, A. Addessi, R. Caterina & M. Costa. *Proceedings of the 9th International Conference on Music Perception & Cognition*.
- Nichols, B. L., & Honing, A. S. (1997). Music teaches children about themselves and other. *Early childhood education journal*, 24(4), 213-216. <https://doi.org/10.1007/BF02354834>
- Martins, G. O., Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V., Acosta Carrillo, J. L., Ucha, L. M., Encarnação, M., Horta, M. J., Calçada, M. T., Nery, R. V., Rodrigues, S. V. (2018). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação.
- McDermott, K. B., & Roediger, H. L. (2018). Memory (encoding, storage, retrieval). *General Psychology FA2018. Noba Project: Milwaukie, OR*, 117-153.
- Moreira, A. C., Santos, H., & Coelho, I. S. (2014). A música na sala de aula – A música como recurso didático. *Unisanta Humanitas*, 3(1), 41-61.
- Nogueira, M. A. (2004). A música e o desenvolvimento da criança. *Revista UFG*, 6(2).

- Oliveira Melo, P. B. (2021). As canções como unidade de ensino na sala de aula de Francês como Língua Estrangeira. *Caletrosópio*, 9(2), 235-253.  
<https://doi.org/10.58967/caletrosopio.v9.n2.2021.4691>
- Racette, A., & Peretz, I. (2007). Learning lyrics: to sing or not to sing?. *Memory & cognition*, 35(2), 242-253.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.  
<http://hdl.handle.net/10451/4708>
- Santos, O. K. C., & Belmino, J. F. B. (2013). Recursos didáticos: uma melhoria na qualidade da aprendizagem. Fórum internacional de pedagogia.
- Simões, A. S. M. R. F. (2017). *Oportunidades de contacto com a Natureza na cidade: práticas de cidadania na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores
- Sousa, L. O. de, & Muniz, S. de. (2023). A Música como Metodologia para a Aprendizagem nas Series Iniciais. *Facit Business and Technology Journal*, 3(46).
- Zabalza, M. (2003). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola* (7.ª ed.). Porto: Edições ASA

## **APÊNDICES**

### **Apêndice A – Formulário de Consentimento Informado para os professores**

#### **Formulário de Consentimento Informado Livre e Esclarecido para professores**

#### **A música como Recurso Pedagógico para o Processo de Ensino–Aprendizagem no 2º Ciclo**

Car@s participantes,

Enquanto estudante do Mestrado de Educação Musical na Escola Superior de Educação do Porto, encontro-me a desenvolver um estudo que pretende investigar se a melodia ajuda no processo de ensino–aprendizagem de conteúdos escolares. Este questionário destina-se a professores/as do 2º ciclo e pode ser preenchido num telemóvel ou num computador.

#### **OBJETIVO E PROCEDIMENTO DA INVESTIGAÇÃO**

O objetivo desta pesquisa é investigar se a música é utilizada como ferramenta pedagógica por professores/as do 2º ciclo do Ensino Básico e como é que este recurso é integrado e mobilizado no processo de ensino–aprendizagem. O procedimento consiste no preenchimento de um questionário online de carácter anónimo, com duração de aproximadamente 5 minutos. As questões abordam as perceções dos/as professores/as sobre o uso da música como recurso no processo de ensino–aprendizagem

#### **PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA**

A participação nesta pesquisa é totalmente voluntária. Poderá desistir da participação a qualquer momento sem necessidade de justificar a sua decisão.

#### **CUSTOS E BENEFÍCIOS**

Não há quaisquer custos associados à sua participação neste estudo. O inquérito não apresenta riscos ou inconvenientes para os/as participantes.

#### **CONFIDENCIALIDADE E ANONIZAÇÃO DOS DADOS**

Os dados recolhidos são totalmente anónimos e serão tratados com estrita confidencialidade. As informações obtidas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa. A investigação respeita o Regulamento Geral de Proteção de Dados da EU (RGPD), nomeadamente o Art. 6 (1) lit a (consentimento) e o Art. 9 (2) lit j (finalidade de investigação no interesse público).

#### **PESSOA DE CONTACTO**

Se tiver alguma dúvida durante ou após a realização do questionário, pode contactar a responsável pelo estudo através do seguinte e-mail: 3230010@ese.ipp.pt

Ao clicar em “Seguinte”, confirmo que fui informado/a sobre o propósito e o procedimento deste estudo. Tive tempo suficiente para decidir e não tenho mais perguntas neste momento. Também participo voluntariamente e fui informado/a de que posso desistir a qualquer momento sem necessidade de justificar a minha decisão.

Muito obrigada pelo seu interesse em participar neste estudo sobre o uso da música como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem.

### **Apêndice B – Formulário de Consentimento Informado para os alunos**

**De:** Professora Estagiária

**Para:** Encarregados de Educação

**Assunto:** Autorização para participação num estudo

O meu nome é Ana Rita Raposo e estou a desenvolver um estudo que pretende investigar se a música ajuda no processo de ensino-aprendizagem de conteúdos escolares. Para tal, solicito a vossa autorização para que o/a vosso/a educando/a participe neste estudo.

A participação consistirá no preenchimento de um questionário durante a aula de TIC, destinado a compreender que estratégias os/as alunos/as utilizam para memorizar melhor os conteúdos escolares. O questionário será anónimo e os dados recolhidos serão utilizados apenas para fins académicos.

Caso concordem com a participação do/a vosso/a educando/a, solicitamos a assinatura no campo abaixo e o envio desta autorização devidamente assinada.

-----  
(Assinatura do/a Encarregado/a de Educação)

**Tomei conhecimento e autorizo a participação do meu educando**

### **Apêndice C – Inquérito por Questionário para os Professores**

**A música como Recurso Pedagógico para o Processo de Ensino-Aprendizagem no 2º Ciclo**

1. Qual é o seu sexo?

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino
- Feminino

2. Qual é a sua idade?

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 25 anos
- 26 a 30 anos
- 31 a 35 anos
- 36 a 40 anos
- 41 a 45 anos
- 46 a 50 anos
- 51 a 55 anos
- 56 a 60 anos
- Mais de 61 anos

3. Há quanto tempo leciona?

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- 26 a 35 anos
- Mais de 36 anos

4. Há quanto tempo leciona no 2º ciclo?

*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos

- 21 a 25 anos
- 26 a 35 anos
- Mais de 36 anos

5. Ano que leciona

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- 5º ano
- 6º ano

6. Disciplina(s) que leciona

-----

7. Já utilizou a música como recurso para ensinar os conteúdos da(s) sua(s) disciplina(s)?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

8. Com que frequência utiliza a música como recurso nas suas aulas?

*Marcar apenas uma oval.*

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

9. Em que conteúdos a música foi mobilizada como recurso no processo de ensino-aprendizagem?

-----

10. De que forma utiliza a música como recurso no processo de ensino-aprendizagem?

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Melodia (adicionar uma melodia aos conteúdos escolares)

- Ritmo (fazer um rap com os conteúdos escolares)
- Melodia e ritmo (cantar uma melodia com atenção ao ritmo das palavras)
- Não utilizo música.
- Outra(s) forma(s)

11. Se respondeu outra(s) forma(s), indique quais:

-----

12. Considera que a música contribui para a aprendizagem dos conteúdos lecionados?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Não tenho opinião formada

13. Justifique a sua resposta

-----

14. Tem acesso a músicas relacionadas com os conteúdos que ensina?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Nunca procurei

15. Se sim, indique, por favor, que materiais costuma utilizar e como acede aos mesmos.

-----

## **Apêndice D – Inquérito por Questionário para os Alunos**

### **Estratégias para Memorização de Conteúdos Escolares.**

1. Qual é o teu sexo?

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino

- Feminino

1. Qual é a tua idade?

-----

2. Que estratégias utilizas para memorizar os conteúdos das aulas?

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Escrevo várias vezes
- Leio em voz alta
- Faço desenhos
- Ensino o conteúdo a alguém
- Peço ajuda para alguém me explicar
- Crio ritmos enquanto leio o conteúdo escolar
- Crio uma sequência de movimentos ou uma dança
- Crio uma música ou associo uma melodia já conhecida ao conteúdo
- Crio uma história com o conteúdo
- Descrevo o que estou a ler pelas minhas palavras
- Outra(s) forma(s)

3. Se respondeste outra(s) forma(s), indica quais:

-----

4. Já utilizaste a música para memorizar conteúdos escolares?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

5. Se sim, como foi?

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- O professor ensinou uma canção
- Inventei a minha própria música
- Usei músicas que já conhecia
- Criei um rap com os conteúdos escolares

- Outra(s) forma(s)

6. Se respondeste outra(s) forma(s), indica quais:

-----

7. A música é um recurso utilizado:

*Marcar apenas uma oval.*

- Para todas as disciplinas
- Só em algumas disciplinas

8. Refere quais:

-----

9. Achas que aprender com música te ajuda a memorizar os conteúdos escolares? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Não tenho a certeza

10. Justifica a tua resposta

-----

## **ANEXOS**

Anexo 1 – Planificações, reflexões e materiais

Anexo 2 – Gravações de Concertos

ESCOLA  
SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

P.PORTO

**M**

MESTRADO  
EM ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

**O Poder da Música na Memorização e no  
Processo de Ensino-Aprendizagem**  
Ana Rita Bulhões Raposo

