

# INCTE 2018

3.º Encontro Internacional de Formação na Docência  
3rd International Conference on Teacher Education

## Livro de Atas



INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA Escola Superior de Educação

Bragança | 4 e 5 de maio | 2018

## Tipologias praticadas pelos professores nas escolas públicas de música: estudo de caso

Sidónio Oliveira<sup>1</sup>, António Pacheco<sup>1</sup>, Maria Helena Vieira<sup>1</sup>  
sidoniomcoliveira@gmail.com, antoniopacheco@ie.uminho.pt, m.helenavieira@ie.uminho.pt

<sup>1</sup>*Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Portugal*

### Resumo

Saber quais as tipologias musicais que se lecionam nas Escolas Públicas do Ensino Artístico Especializado (EAE) de Música (Conservatórios), remete-nos para a importância de explorar o ensino da música em Portugal e ver quais são os estilos e géneros musicais que se praticam nestas instituições de ensino vocacional da Música na atualidade. Como não há estudos ou investigações sobre este tema em Portugal, é relevante fazer um levantamento das tipologias (estilos e géneros musicais) praticadas pelos professores nas Escolas Públicas de Música, de forma a fazer uma reflexão crítica e projeções futuras sobre este tipo de ensino. O presente artigo pretende fundamentar e apresentar os resultados de um Caso, de um Estudo de Caso Múltiplo, que utiliza como instrumentos de recolha de dados o inquérito por questionário, aplicando para o efeito uma metodologia mista de investigação (qualitativa e quantitativa) numa instituição do EAE de Música em Portugal. Este estudo tem diversos objetivos ao aplicar um questionário aos professores das Escolas Públicas de EAE de Música. Pretende-se, desta forma, verificar as tipologias musicais que os professores praticam, comparando, assim, o gosto, a prática, a preferência e a escolha musical destes docentes que ensinam nas Escolas Públicas do EAE. Considerando importante a escolaridade obrigatória, e o reforço do ensino para todos, de uma escola inclusiva, deixando a cargo dos órgãos que tutelam as escolas artísticas públicas, privadas e cooperativas, o poder das decisões sobre o caminho mais adequado para cada novo desafio educativo do século XXI, o estudo da música nas escolas públicas, encontra na Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho, e na Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, um alicerce para a prática de todas as tipologias musicais no EAE. Se assim é, os professores participam na construção de conhecimentos transgentes? O ensino da Música centra-se exclusivamente em Música Erudita (conhecida também como música clássica)? Que géneros e estilos musicais praticam? Pretende-se descrever, neste sentido, a realidade sobre as tipologias musicais que são utilizadas e praticadas nas Escolas Públicas do EAE de Música em Portugal, fundamentando essa evidência no gosto, prática, preferência e escolha musical dos Professores que exercem funções docentes nestas Instituições, possibilitando, desta forma, contribuir para uma reflexão do EAE da música, nas escolas públicas, em Portugal Continental.

**Palavras-Chave:** tipologias musicais; programas; diversidade.

### Abstract

Knowing which music genres and typologies are taught in public specialized music schools (PSMS) (conservatories and music academies) implies exploring music teaching in Portugal and finding out which are the styles and music genres that are practiced in these institutions. Since there are no studies or investigations on this topic in Portugal, it is relevant to survey the typologies (styles and music genres) practiced by teachers in public specialized music schools, in order to make a critic reflection and future projections on this type of teaching. The following article will present the results of a Multiple Case Study, based on a survey by questionnaire that is grounded on a mixed research methodology (qualitative and quantitative) and was developed in a PSMS school in Portugal. This study goals were checking the musical typologies that teachers practice, comparing the taste, the practice, the preference and their musical choice Considering the importance of compulsory schooling as well as of an inclusive education, the power of decision over the correct path for each new educational challenge of the 21<sup>st</sup> century is left for the governing bodies of public, private and cooperative artistic

schools. The study of music in public schools is present in Ordinance n.º 225/2012, of 30 of July and in Ordinance n.º 243-B/2012, from 13 of August, a foundation for the practice of all musical typologies in PSMS schools. If this is so, do music teachers participate in building open or unrestricted knowledge? Is music teaching exclusively centered in “classical” music? What genres and musical styles do teachers practice? The aim of this research project is to describe the reality on music typologies that are used and practiced in PSMS public schools in Portugal, collecting that evidence in taste, practice, preference and musical choice from teachers from these institutions, in order to contribute to a reflection upon PSMS in Portugal.

**Keywords:** musical typologies; programs; diversity.

## 1 Metodologia

A metodologia de investigação utilizada para levar a cabo este estudo é baseada no Estudo de Caso. O Estudo de Caso, conforme Yin (2015) é “um estudo que investiga um fenómeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de mundo real” (p. 244). Yin (2015) considera, que o Estudo de Caso nos leva a entender o “como” funciona um fenómeno social, fazendo a sua descrição extensa e profunda, ou o “por quê” sobre o funcionamento desse fenómeno, explicando a sua circunstância presente. Como ainda não há estudos sobre este assunto singular, a presente investigação é exploratória, sendo a sua base de conhecimentos vaga e limitada, com poucos ou nenhum estudo relevante sobre este caso específico, sendo a sua abordagem nova (Creswell, 2009). Neste sentido, explorar um único caso não será relevante para a importância do tema a ser investigado, e para validar os resultados o uso de “fontes múltiplas de evidência” (Yin, 2015, pp. 48-50) criam linhas convergentes de investigação na recolha de dados, o que permite ainda estabelecer uma cadeia de evidências significativas para conceber “generalizações analíticas”. De facto, a investigação poder-se-ia submeter simplesmente a um único caso, contudo, em conformidade com Yin (2015), projetar um Estudo de Caso Múltiplo irá “predizer resultados similares (uma replicação literal)”, permitindo tirar conclusões e generalizações que suportam com maior confiabilidade as descobertas da investigação, minimizando “os erros e as parcialidades do estudo” (p. 51). Neste contexto, se as diferentes Escolas Públicas do Ensino Artístico Especializado (EAE) apresentarem resultados similares, tornam-se substanciais as conclusões que esta investigação possa apresentar. Os resultados das respostas, nos diferentes conservatórios de música em estudo, podem possibilitar uma replicação direta das peculiaridades que podem estar ou não representadas nos conservatórios de ensino especializado de música quanto às problemáticas de estudo, reduzindo “as críticas e o ceticismo” (pp. 67-68) sobre as teorias ou preposições teóricas que possam ser generalizadas às restantes instituições de EAE de Música em Portugal Continental. Para o efeito, foram selecionadas, aleatoriamente, um conjunto de três escolas públicas que se inserem neste formato de ensino, criando assim uma amostra não probabilística intencional (Marconi & Lakatos, 2002), escolhida para a finalidade específica (Cohen, Manion, & Morrison, 2006) de saber, quais as tipologias musicais praticadas pelos professores destas instituições, e representar a realidade educativa do EAE público de Música em Portugal Continental. Foi solicitada, à Direção Geral dos Estabelecimento Escolares (DGEstE), a lista de Escolas Públicas do EAE de Música (Tabela 1), para fazer a triagem da amostra, e escolher aleatoriamente uma instituição de ensino que se enquadra nesta configuração para a investigação. Como fonte de evidência (Yin, 2015), será utilizado, conforme Johnson e Christensen (2008), o inquérito por questionário aos professores destas instituições de ensino, para responder eficazmente à questão de investigação. Espera-se que as descobertas, baseadas nos perfis observados nos outros casos, permitam contribuir com fontes múltiplas de evidência para “confirmar ou negar as expectativas originais” (Yin, 2015, p. 170) de haver ou não outras tipologias musicais praticadas pelos professores, para além da música dita erudita. Para Ferreira e Vieira (2013),

o ensino formal de música em Portugal é lecionado então, primordialmente, por duas vias distintas no ensino público: genérica (quer como disciplina integrante do currículo do Ensino Básico, quer como atividade extracurricular no âmbito do programa das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)) ou especializada/vocacional (ligada não só à instituição “conservatório”, mas igualmente às academias de música com paralelismo pedagógico, e também às

Tabela 1: Escolas do EAE de Música Públicas em Portugal Continental por NUTT II em 2017/2018.

Região	Nome do Estabelecimento	Localidade
Norte	Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga	Braga
	ESA - Conservatório de Música do Porto	Porto
Centro	Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro	Aveiro
	Conservatório de Música de Coimbra	Coimbra
Área Metropolitana de Lisboa	Escola de Música do Conservatório Nacional	Lisboa
	Instituto gregoriano de Lisboa	Lisboa
	Agrupamento de Escolas Via-Longa	Vila Franca de Xira
Algarve	Agrupamento de Escolas da Bemposta	Portimão

escolas profissionais de música). Em todas existe uma sobrevalorização do conhecimento musical ligado à cultura erudita ocidental – embora no ensino genérico haja uma maior abertura para outros tipos de géneros e aprendizagens (p. 87).

Entende-se assim, que a segmentarização dos géneros musicais no ensino vocacional, traduzidos como o sobre apreço da música erudita, “também conhecida como música clássica, culta ou séria” (Castelo-Branco, 2010, p. 854), e a subestimação da música popular, definida por Grout e Palisca (2007), como um termo amplo que inclui o Blues, o Jazz, o Rock e as suas versões comerciais, a música Folclórica, entre muitos outros tipos musicais, mas também associada aos “processos de produção massificada e de transformação da música numa mercadoria, produzida e comercializada pelas indústrias culturais, concretamente pela indústria da música” (Castelo-Branco, 2010, p. 876), é uma realidade no ensino artístico especializado da música em Portugal. Com o intuito de responder à problemática da investigação, este Estudo de Caso Múltiplo decorrerá no ano lectivo 2017/2018, e os dados recolhidos na pesquisa pelo inquérito por questionário com perguntas abertas e fechadas, irão gerar estatísticas mistas de análise (qualitativa e quantitativa), como uma estratégia sequencial exploratória, que usa os dados e resultados quantitativos para assistir, e reforçar a interpretação das descobertas qualitativas do questionário (Creswell, 2009), aplicado a este Estudo de Caso Múltiplo.

Para Creswell e Clark (2007),

a pesquisa de métodos mistos é um projeto de pesquisa com suposições filosóficas e também com métodos de investigação. Como uma metodologia, ela envolve as suposições filosóficas que guiam a direção da coleta e da análise e a mistura das abordagens qualitativas e quantitativas em muitas fases do processo da pesquisa. Como um método, ela se concentra em coletar, analisar e misturar dados quantitativos e qualitativos em um único estudo ou uma série de estudos. Em combinação, proporciona um melhor entendimento dos problemas de pesquisa do que cada uma das abordagens isoladamente (p. 7).

A presente investigação tem como base inicial os seguintes propósitos:

- Que tipos de música se leciona nos conservatórios?
- Será que se ensina outras tipologias musicais para além da Música dita Erudita?
- Que tipos de música os professores ensinam?
- Os professores consideram importante haver outras tipologias musicais no EAE?
- Qual a opinião dos professores sobre o assunto?

Atendendo às questões éticas que possam surgir, a identidade de cada professor é confidencial e anónima, para que esta investigação seja uma descrição real e verdadeira do assunto estudado (Johnson & Christensen, 2008). Para representar a validade e fiabilidade da investigação e dos seus resultados, as evidências que possam surgir deste estudo de caso, estarão baseadas nas respostas obtidas no questionário realizado à amostra e no uso de “fontes múltiplas de evidência” (Yin, 2015, pp. 48-50) com mais de um caso a ser estudado, cria linhas convergentes de investigação na recolha de dados. Estas linhas convergentes de pesquisa permitem estabelecer uma cadeia de evidências, constituída pelo grupo específico de participantes (Norming Group) (Johnson & Christensen, 2008), como são os professores das escolas do EAE de Música. Esta investigação terá uma abordagem utilitarista (Cohen,

Manion, & Morrison, 2007) ao identificar as particularidades deste estudo, quando visa aferir as tipologias musicais praticadas pelos professores de Música das Escolas Públicas do EAE, apresentando e analisando os resultados obtidos, para possibilitar o debate das práticas educativas que vigoram ou não no ensino da música no âmbito vocacional. Foi realizado um teste piloto numa escola do EAE privado para testar a funcionalidade do questionário, e encontrar pontos ou perguntas que possam ser, ou não, confusas e equivocadas para a sua interpretação na recolha de dados. Em concordância com Marconi e Lakatos (2003), a recolha de dados é uma tarefa exaustiva que requer “paciência, perseverança e esforço pessoal” no minucioso registro e análise dos dados que foram recolhidos. Foram codificados, conforme Martins (2011), com recurso a números, as variáveis qualitativas e quantitativas da investigação, construindo uma base de dados com recurso ao IBM SPSS (versão 24.0) para uma melhor interpretação dos dados recolhidos na investigação. Todos os resultados serão apresentados de forma sistemáticos em tabelas, permitindo “a compreensão e interpretação rápida da massa de dados” (Marconi & Lakatos, 2003, p. 169).

## 2 Participantes – Escola Pública do EAE de Música “A”

O objetivo deste estudo de caso é investigar quais as tipologias musicais que os professores de uma escola pública do EAE de Música de Portugal Continental lecionaram durante o ano letivo de 2017/2018. A Escola Pública de Música do EAE “A” tem 95 professores, dos quais 52 (54,7%) participaram (Tabela 2). A amostra desta investigação é constituída por 52 participantes (Tabela 3), 22 (42,3%) do género masculino e 30 (57,7%) do género feminino ( $M_o=0$ ). A Moda é o valor “0”, valor com o qual foi codificado o género feminino no IBM SPSS (Martins, 2011).

Tabela 2: Número de Professores da Escola Pública do EAE “A”.

Professor	Frequências	Percentagens	Percentagens Válidas	Percentagens Acumuladas
Participou	52	54,7	54,7	54,7
Não participou	43	45,3	45,3	100,0
Total	95	100,0	100,0	

Tabela 3: Género dos Professores da Escola Pública do EAE “A”.

Género do Professor	Frequências	Percentagens	Percentagens Válidas	Percentagens Acumuladas
Feminino	30	31,5	57,7	42,3
Masculino	22	23,2	42,3	100,0
Total	52	54,7	100,0	
Em falta pelo sistema	43	45,3		
Total	95	100,0		

A faixa etária dos professores encontra-se, maioritariamente, abaixo dos 49 anos de idade (69,2%) (Tabela 4). Dos 52 participantes (Tabela 5), 4 (7,7%) tem o Bacharelato, 25 (48,1%) a Licenciatura, 22 (42,3%) o Mestrado e 1 (1,9%) o Doutoramento como habilitação para o Ensino da Música. ( $MDN=2$ , valor com o qual foi codificado a Licenciatura, sendo o  $IQQ=1$ ) (Martins, 2011). As especialidades de ensino dos professores que participaram na investigação (Tabela 6) são, Formação Música (10 professores = 10,5%), Classe de Conjunto (2 professores = 2,1%), Instrumento (35 professores = 36,8%), Outra especialidade (3 professores = 3,2%, correspondendo a: 2 professores História e Cultura das artes e 1 professor de Técnicas de composição), e duas respostas inválidas (2 professores = 2,1%).

Quando questionados sobre as tipologias musicais que utilizam nas aulas de música (Tabela 7), os professores que participaram nesta investigação, todos (100%) assinalaram “Erudita”, 40,4% “Música Tradicional”, 32,7% Jazz, 13,5% assinalaram Música Pop, e abaixo dos 4% temos os géneros musicais como o Rock, Alternativa, Metal, Teatro e Cinema, Música Étnica e Música Infantil. Quando questionados sobre que tipologias musicais escolher para ensinar como opção principal (tabela 8), os professores que participaram nesta investigação, assinalaram 94,1% “Erudita”, 35,3% assinalaram

Tabela 4: Faixa etária dos Professores da Escola Pública do EAE “A”.

Faixa etária	Frequência	Percentagens	Percentagens Válidas	Percentagens Acumuladas
20 – 29	8	8,4	15,4	15,4
30 – 39	14	14,7	26,9	42,3
40 – 49	14	14,7	26,9	69,3
50 – 59	15	15,8	28,8	98,1
60 – 69	1	1,1	1,9	100,0
Total	52	54,7	100,0	
Em falta pelo sistema	43	45,3		
Total	95	100,0		

Tabela 5: Habilitação literária de ensino dos professores da Escola Pública do EAE “A”.

Habilitação Literária	Frequências	Percentagens	Percentagens Válidas	Percentagens Acumuladas
Bacharelato	4	4,2	7,7	7,7
Licenciatura	25	26,3	48,1	55,8
Mestrado	22	23,2	42,3	98,1
Doutoramento	1	1,1	1,9	100,0
Total	52	54,7	100,0	
Em falta pelo sistema	43	45,3		
Total	95	100,0		

Tabela 6: Especialidade de ensino dos professores da Escola Pública do EAE “A”.

Especialidade de Ensino	Frequências	Percentagens	Percentagens Válidas	Percentagens Acumuladas
Instrumento	35	36,8	67,4	67,4
Formação musical	10	10,5	19,3	86,7
Classe de Conjunto	2	2,1	3,8	90,5
História e Cultura das Artes	2	2,1	3,8	94,3
Técnicas de Composição	1	1,1	1,9	96,2
Resposta Inválida	2	2,1	3,8	100,0
Total	52	54,7	100,0	
Em falta pelo sistema	43	45,3		
Total	95	100,0		

“Jazz”, 15,7% assinalaram “Música Tradicional”, 9,8% assinalaram Rock, e abaixo dos 4% temos os géneros musicais como a Música Alternativa, o Metal e a Música Antiqua.

Tabela 7: Tipologias musicais aplicadas pelo professor da Escola Pública do EAE “A” na aula.

Tipologias musicais	Frequências	Percentagens
Erudita	52	100,0
Música Tradicional	21	40,4
Jazz	17	32,7
Música Pop	7	13,5
Rock	2	3,8
Música Latina	1	1,9
Música Infantil	1	1,9
Música Étnica	1	1,9
Teatro e Cinema	1	1,9
Alternativa	1	1,9
Metal	1	1,9
Total	105	201,9

Tabela 8: Escolha principal de ensino do professor da Escola Pública do EAE “A”.

Escolha	Frequências	Percentagens
Erudita	48	94,1
Jazz	18	35,3
Música Tradicional	13	25,5
Música Pop	8	15,7
Rock	5	9,8
Música Antiqua	2	3,9
Alternativa	2	3,9
Metal	1	2,0
Total	97	190,2

Quando questionados sobre a importância de haver ou não a prática de outras tipologias musicais no EAE da Música em Portugal (Tabela 9), 10 professores (19,2%) assinalaram que “não” é importante, porém, 31 professores (59,6%) assinalaram que “sim” que é importante, e 11 professores (21,2%) assinalaram que não tinham opinião sobre este assunto.

Tabela 9: Importância de haver ou não outras tipologias musicais no EAE de Música.

Importante	Frequências	Percentagens	Percentagens Válidas	Percentagens Acumuladas
Sim	31	32,6	59,6	59,6
Sem Opinião	11	11,6	21,2	80,8
Não	10	10,5	19,2	100,0
Total	52	54,7	100,0	
Em falta pelo sistema	43	45,3		
Total	95	100,0		

Quando questionados sobre o porquê de ser importante ou não haver a prática de outras tipologias musicais no EAE de Música em Portugal (Tabela 10), 31 (59,6%) dos professores justificaram a opção que assinalaram, e 21 (40,4%) não justificou. Destas 31 justificações, foram delineadas unidades de análise para quantificar as respostas dos sujeitos do grupo de estudo, definindo categorias, através das respostas obtidas, como (Tabela 11):

- Ampliar as aprendizagens (26,9%)
- Ajudar no desenvolvimento técnico e performativo dos alunos (19,2%)
- Já é suficiente o que se ensina (15,4%)
- Enriquecimento cultural dos alunos (11,5%)
- Ir ao encontro do gosto musical dos alunos (3,8%)

Tabela 10: Número de professores que responderam à pergunta aberta.

Justificar a Importância	Frequências	Percentagens	Percentagens Válidas	Percentagens Acumuladas
Não Justificou	31	32,6	59,6	59,6
Justificou	21	22,1	40,4	100,0
Total	52	54,7	100,0	
Em falta pelo sistema	43	45,3		
Total	95	100,0		

Tabela 11: Justificações dos Professores.

Justificação sobre a importância de haver ou não outras tipologias musicais no EAE da Música	Frequências	Percentagens
Amplia as aprendizagens	14	26,9
Ajuda no desenvolvimento técnico e performativo dos alunos	10	19,2
Já é suficiente o que se ensina	8	15,4
Enriquecimento cultural dos alunos	6	11,5
Ir ao encontro do gosto musical dos alunos	2	3,8
Total	61	117,3

Tal análise é determinada por frases como (ex: P1 = Professor 1):

1. “A introdução de outros estilos musicais, mesmo que não sendo o tronco comum/central do repertório pode enriquecer a aprendizagem.” P8
2. “O que existe e as possibilidades já são suficientes.” P9
3. “Acredito que uma cultura musical diversificada promove alunos e músicos mais completos, mais cultos e mais versáteis.” P10
4. “Porque ao existir diversidade podemos ir ao encontro dos vários gostos musicais dos alunos.” P12
5. “Porque todos os estilos/tipo de música completam e versatilizam a formação de um músico até à sua especialização como opção vocacional ou geral.” P24
6. “Porque penso que a base se encontra na música erudita e o EAE deve investir na música erudita, pois tendo conhecimento dela pode-se chegar e tocar qualquer outro tipo de música.” P32
7. “A variedade prepara melhor os alunos para o futuro.” P36

### 3 Conclusões

Analisando as respostas sobre as tipologias praticadas pelos professores de Música do EAE, comprova-se que na instituição de Ensino Público “A” que foi investigada do EAE, todos os professores lecionam Música Erudita. Porém, 40,4% destes professores lecionam Música Tradicional, 32,7% lecionam Jazz, 13,5% Música Pop, 3,8 % Rock, e 1,9% Música Latina, Alternativa, Metal, Teatro e Cinema, Música Étnica e Música Infantil. Apesar de o Ensino de Música Erudita predominar nesta Escola Pública EAE, observa-se que os professores de música têm o cuidado de lecionar outras tipologias musicais, para ampliar as aprendizagens (26,9%), ajudar no desenvolvimento técnico e performativo (19,2%) dos alunos, enriquecer culturalmente os alunos (11,5%), e ir ao encontro do gosto musical dos alunos (3,8%). No entanto, 15,4% dos professores referem o facto de que o sistema de ensino já, por si só, está bem tendo como base unicamente a Música Erudita, não sendo necessário a introdução de outras tipologias musicais. Apesar desta posição, é evidente que a maior parte dos professores desta Escola Pública do EAE de Música em estudo, considera importante haver outras tipologias musicais para além da dita Música Erudita (59,6%), e, em concordância com Peters (2016), as tipologias musicais praticadas nas escolas de música devem ser acessíveis e abrangentes para o enriquecimento cultural e educacional dos alunos, porque apesar de a sociedade privilegiar uma função social em função do

seu todo, não podemos esquecer que a música é um fenómeno universal (Vieira, 2013). Compete aos professores utilizarem todas as tipologias musicais que dispõem para se aproximarem do aluno, para que o currículo possa conter não só o ensino de Música Erudita, mas todo um leque de estilos e géneros musicais que possam desenvolver e melhorar as aprendizagens que se proporcionam nas escolas públicas do EAE de Música em Portugal. Alguns estudos (Anttila, 2010; Boal-Palheiros & Hargreaves, 2011; Dobrota & Ercegovac, 2017) comprovam que há uma dissonância cultural entre a música que se aprende na escola e o que se escuta em casa, e que a música, por si só, desempenha diferentes funções nas vidas dos alunos (Boal-Palheiros & Hargreaves, 2011). Neste sentido, o empreendimento mais importante que o ensino da música pode ter na escola, é desenvolver currículos baseados na relação do gosto musical do aluno com a música que estudam na escola (Anttila, 2010). Um excelente exemplo disso são os Conservatórios de Música nos países escandinavos, que se tornaram mais transitivos, democráticos e tolerantes à diferentes e diversas culturas musicais (Dyndahl & Nielsen, 2014), implementando e institucionalizando o Jazz, o Rock e a Rhythmic Music (Christophersen, Olsson, Tønsberg, citados por Dyndahl & Nielsen, 2014) nos seus currículos e programas. Porém, ao utilizarem outras tipologias musicais nas aulas de música as Escolas Públicas do EAE e os professores, devem reconhecer que estes outros estilos e géneros musicais têm valor por si só, e em conformidade com Hill (2009), não necessitam de ser “ocidentalizados” para responder a agendas culturais específicas e a ideologias políticas. Para moldar os currículos e as pedagogias, em concordância com Shaw (2012), será indispensável os professores considerarem dois objetivos complementares da Educação Musical: tornar autênticas as aprendizagens musicais dos alunos e ampliar os seus horizontes culturais. A música é uma componente essencial de muitas atividades sociais, e as diferenças nas preferências e nos gostos musicais tendem a variar muito de pessoa para pessoa (Vella & Mills, 2016) e a importância de começar a abrir os currículos e programas oficiais das Escolas Públicas de Música do EAE a outros tipos de música permite o desenvolvimento cultural e social das comunidades (Vieira 2013). O objetivo principal das Escolas Públicas de música será formar músicos completos nos diferentes estilos e géneros que a música pode albergar. Em conformidade com Vargas (2012), devemos considerar a demanda que a música nos século XXI exige. É possível que a amostra desta investigação possa restringir a generalização dos resultados, porém Yin, citado por Oliveira e Pacheco (2017), refere que projetar um Estudo de Caso Múltiplo irá “predizer resultados similares (uma replicação literal)” (p.60), permitindo tirar conclusões e generalizações que suportam com maior confiabilidade as descobertas da investigação, minimizando “os erros e as parciaisidades do estudo”. Os participantes deste estudo eram exclusivamente de uma Escola Pública de Música do EAE, representando apenas uma percentagem da população geral de professores que ensinam em todas as escolas públicas do EAE de Música em Portugal continental.

## 4 Referências

- Anttila, M. (2010). Problems with school music in Finland. *British Journal of Music Education*, 27(3), 241-253.
- Boal-Palheiros, G. M., & Hargreaves, D. J. (2011). Listening to music at home and at school. *British Journal of Music Education*, 18(2), 103-118.
- Castelo-Branco, S. (2010). *Enciclopédia da música em Portugal no século XX L-P* (Vol. 3). Lisboa: Temas e Debates.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6.<sup>a</sup> ed.). London: Routledge-Falmer.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3.<sup>a</sup> Edição). USA: Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. (2007). *Pesquisa de métodos mistos*. (M. F. Lopes, Trad.). Porto Alegre.

- Christophersen, C. (2009). *Rhythmic music education as aesthetic practice: a case study*. Tese de Doutorado, The Norwegian Academy of Music, Oslo, Noruega.
- Dobrota, S., & Ercegovac, I. R. (2017). Music preferences with regard to music education, informal influences and familiarity of music amongst young people in Croatia. *British Journal of Music Education*, 34(1), 41-55.
- Dyndahl, P., & Nielsen, S. G. (2014). Shifting authenticities in Scandinavian music education. *Music Education Research*, 16(1), 105-118.
- Ferreira, S., & Vieira, M. H. (2013). Práticas formais e informais do ensino da música: questionando a dicotomia. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 87-97.
- Grout, D. J., & Palisca, C. P. (2007) *História da música ocidental*. Lisboa: Gradiva.
- Hill, J. (2009). The influence of conservatory folk music programmes: the Sibelius Academy in comparative context. *Ethnomusicology Forum*, 18(2), 207-241.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2008). *Educational research: quantitative, qualitative, and mixed approaches* (3<sup>a</sup> ed.). London: SAGE.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2002). *Técnicas de pesquisa* (5.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Atlas.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Atlas.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS - saber decidir. fazer, interpretar e redigir*. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: qualitative and quantitative approaches* (7.<sup>a</sup> ed.). Harlow: Pearson Education Limited.
- Oliveira, S., & Ribeiro, A. J. P. (2017). O lugar de outras tipologias musicais no ensino artístico especializado da música em Portugal. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación*. 4, 120-123
- Olsson, B. (1993). SÄMUS – *Music education in the service of cultural policies? A study on musical education in the 1970s*. Tese de Doutorado, University of Gothenburg, Gotemburgo, Suécia.
- Peters, G. (Jun, 2016). Do students see themselves in the music curriculum? A project to encourage inclusion. *Music Educators Journal*, 102(4), 22-29.
- Shaw, J. (2012). The skin that we sing - culturally responsive choral music education. *Music Educators Journal*, 98(4), 75-81.
- Tønnsberg, K. 2007. *The institutionalizing of the rhythmic music education at Agder University College*. Tese de Doutorado, The Norwegian Academy of Music, Oslo, Noruega.
- Tønnsberg, K. (2013). Academization of Jazz, Pop and Rock – A journey of formation. Trondheim. *Studia Musicologica Norvegica*, 39, 142-145.
- Vargas, A. P. (2012). European music after 1945 as a restricted space of enunciation. *SAGE OPEN*, 2(2), 1-5.
- Vella, E. J., & Mills, G. (2017). Personality, uses of music, and music preferences: the influence of openness to experience and extraversion. *Psychology of Music*, 45(3), 338-354.
- Vieira, M. H. (2013) Music literacy for enhanced citizenship. What public schools can do for us. In M. Campion et al. (Eds.), *Changing the world: social, cultural and political pedagogies in civic education*. (85-101). Braga: CIEC, Universidade do Minho.

Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (5.<sup>a</sup> ed.). (C. M. Herrera, Trad.). Porto Alegre: Bookman.

### **Legislação**

Portaria nº 225/2012, de 30 de julho – Cria o Curso Básico de Dança, o Curso Básico de Música e o Curso Básico de Canto Gregoriano dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e aprova os respectivos planos de estudo.

Portaria nº 243-B/2012, de 13 de agosto – Cria os cursos secundários artísticos especializados de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano e aprova os respectivos planos de estudos ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo.