

DIVERSIDADE PEDAGÓGICA NO ENSINO DE MÚSICA NO CONCELHO DE GUIMARÃES, PORTUGAL

PEDAGOGICAL DIVERSITY IN MUSIC EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF GUIMARÃES, PORTUGAL

Artigo recebido em: 9/26/2025

Artigo aceito em: 12/26/2025

João Guimarães Ribeiro*

*Instituto de Educação da Universidade do Minho, Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC), Braga, Portugal
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4418-9848>
grupomusiminho@gmail.com

António José Pacheco Ribeiro*

*Instituto de Educação da Universidade do Minho, Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC), Braga, Portugal
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3413-8473>
antoniopacheco@ie.uminho.pt

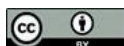
The authors declare that there is no conflict of interest

Resumo

A diversidade pedagógica do ensino de música em Guimarães é marcada pela coexistência de sistemas oficiais e não oficiais. Este artigo aborda esta diversidade considerando quatro instituições: Conservatório de Guimarães (ensino oficial), Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima e Escola de Música Professor José Neves (ensino não oficial). A investigação, sustentada num estudo de caso múltiplo, apoiou-se em métodos qualitativos com entrevistas a diretores administrativos e pedagógicos, análise documental e questionários aplicados a 332 alunos e 61 professores. A análise de conteúdo permitiu identificar diferenças significativas na organização curricular, nas metodologias pedagógicas e nas perceções dos intervenientes nos processos de aprendizagem. Os resultados evidenciam que a relação entre os diferentes modelos de ensino complementa a formação musical. O ensino formal (oficial) oferece um currículo rígido e estruturado com certificação definida; a abordagem não formal e informal (não oficial) é mais flexível, segue os interesses e capacidades dos estudantes. No entanto, persistem desafios, nomeadamente a necessidade de uma maior articulação entre os diferentes modelos de ensino, o reconhecimento das práticas pedagógicas desenvolvidas em contextos não

Abstract

The pedagogical diversity of music education in Guimarães is marked by the coexistence of official and unofficial systems. This article addresses this diversity by considering four institutions: the Guimarães Conservatory (official education), the Fernando Matos Music Academy, the Comendador Albano Abreu Coelho Lima Music Academy, and the Professor José Neves Music School (unofficial education). The research, based on a multiple case study, relied on qualitative methods with interviews with administrative and pedagogical directors, document analysis, and questionnaires administered to 332 students and 61 teachers. Content analysis identified significant differences in curriculum organisation, pedagogical methodologies, and the perceptions of those involved in the learning processes. The results show that the relationship between the different teaching models complements musical training. Formal (official) education offers a rigid and structured curriculum with defined certification; the non-formal and informal (unofficial) approach is more flexible and follows the interests and abilities of the students. However, challenges remain, namely the need for greater coordination between the different teaching models, the recognition of pedagogical practices developed in non-formal contexts, and the need for inclusive educational policies that



formais, e a necessidade de políticas educativas integradoras que contribuam para um ensino de música mais inclusivo e diversificado.

Palavras-chave: Ensino de Música. Aprendizagem Formal. não Formal e Informal. Ensino Oficial e não Oficial. Política Educativa. Guimarães-Portugal.

contribute to more inclusive and diverse music teaching.

Keywords: *Music Teaching. Formal, Non-Formal and Informal Learning. Official and Unofficial Education. Educational Policy. Guimarães-Portugal.*

1 INTRODUÇÃO

A educação musical, segundo Rodrigues e Martins (2005), é reconhecida pelo seu impacto no desenvolvimento emocional e cognitivo dos alunos, sendo por isso um elemento essencial na sua formação cultural, social e artística. Da mesma forma, Ribeiro e Ribeiro (2019) demonstram que a aprendizagem musical contribui para o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais, motoras e sociais, além de promover a identidade cultural dos alunos. O ensino de música, em Portugal, desenvolve-se em contextos diversificados, coexistindo em instituições de ensino oficial, como os conservatórios e academias de música, e instituições de ensino não oficial, nomeadamente as escolas de música privadas, as bandas filarmónicas e as associações culturais (Russo, 2007).

No concelho de Guimarães existe um conjunto de instituições que se dedicam ao ensino de música com abordagens variadas e com diversidade pedagógica na sua lecionação. Estas abordagens vão desde o ensino estruturado e regulamentado (ensino oficial) até às formas de aprendizagem mais flexíveis e contextualizadas (ensino não oficial). Fernandes (2007) enfatiza que a educação musical não é restrita à educação formal, pois estende-se a contextos não formais e informais, onde a prática da música desempenha um papel preponderante na aquisição de competências musicais emergentes dos alunos. O ensino não formal é desenvolvido por escolas de música privadas, que criam currículos diversos de forma a atender às necessidades individuais de cada aluno, sem se basear nos programas de ensino oficiais. O ensino informal, que é quase sempre promovido pelas associações culturais e pelos grupos comunitários, enfatiza a transmissão do conhecimento musical através da prática e da experiência coletiva, sem a presença de uma estrutura curricular rígida (Mota, 2009).

O levantamento realizado neste estudo, decorrente de um programa de Doutoramento em Estudos da Criança Especialidade de Educação Artística (Educação Musical), intitulado: *O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo*, identificou que existem mais de 1000 instituições no concelho de Guimarães. No entanto, a grande maioria destas entidades corresponde a instituições culturais, recreativas e grupos etnográficos, havendo muito poucas que estejam diretamente associadas ao ensino formal ou não formal de música. Este aspeto evidencia a necessidade de uma política educacional que valorize a música como elemento essencial na formação dos indivíduos e da comunidade: a música é um elemento fundamental da identidade cultural local (Mota, 2009; Gadotti, 2005). O estudo de Russo (2007) sobre bandas filarmónicas, por exemplo, ressalta o papel destas instituições na perpetuação da tradição musical local, contribuindo não apenas para a formação de músicos, mas também para o fortalecimento da identidade cultural.

Este trabalho de investigação desenvolveu-se em torno da diversidade pedagógica existente no concelho de Guimarães, situando-se no âmbito dos contextos oficial e não oficial. Neste sentido, definiu os seguintes objetivos: (i) entender como as diferentes abordagens pedagógicas são utilizadas nos diferentes contextos; (ii) compreender o impacto dos modelos pedagógicos no processo musical dos alunos; (iii) analisar as particularidades, os desafios e as potencialidades de cada ambiente educativo; (iv) contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes; e (v) avaliar o nível de articulação entre os três tipos de ensino: formal (oficial), não formal e informal (não oficial). A investigação igualmente se propôs a participar do debate e à formulação de políticas e orientações pedagógicas que possibilitem uma formação musical mais acessível e eficaz para um maior número de pessoas interessadas na aprendizagem da música e de um instrumento musical.

2 BREVE FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A literatura consultada sobre educação musical distingue claramente os contextos formais, não formais e informais da aprendizagem de música. Como afirmam Ribeiro e Ribeiro (2021), se o ensino não formal se caracteriza pela flexibilidade curricular e a aprendizagem contextualizada, o ensino formal, por sua vez, está associado a uma estrutura padronizada e com certificação oficial. Russo (2007), refere que as práticas

pedagógicas utilizadas pelo ensino não oficial transcendem pela sua importância os modelos tradicionais de ensino.

Segundo Rodrigues e Martins (2005), a estruturação do currículo no ensino musical é uma imagem da organização da sociedade que determina a forma como o conhecimento é transmitido. Ribeiro e Ribeiro (2019), por seu lado, enfatizam a importância da motivação dos estudantes gerada pelo papel da aprendizagem informal de música. Mota (2009) e Elliott (1995) propõem um modelo de desenvolvimento musical baseado na interação entre experiência prática e conhecimento teórico.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) e o Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro, foram essenciais para estruturar o ensino de música, em Portugal, reforçando a colaboração entre o ensino formal e os espaços educativos não formais e informais. A legislação referida reforça que existe a necessidade de uma abordagem integrada, de forma a favorecer a interação entre o ensino formal, não formal e informal, para promover um percurso educativo mais inclusivo e abrangente (Hallam, 2010).

3 METODOLOGIA

A presente investigação adotou uma abordagem qualitativa, baseada num estudo de caso múltiplo (Yin, 2015), com o intuito de compreender a diversidade pedagógica no ensino de música em Guimarães. A abordagem mencionada permitiu uma análise aprofundada das dinâmicas, de cada um dos diferentes modelos educativos estudados, e foi escolhida pela necessidade de aprofundar as suas especificidades. A opção pelo estudo de caso justifica-se por permitir a exploração de um fenómeno contemporâneo num contexto específico (Yin, 2015). A investigação desenvolveu-se em torno de quatro instituições de ensino de música. A escolha das escolas baseou-se na sua representatividade no concelho de Guimarães e a natureza da sua ação pedagógica. O Conservatório de Guimarães, única escola oficial de música do concelho, representou o ensino formal; a Academia de Música Fernando Matos e a Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, escolas não oficiais, representaram o ensino não formal, e a Escola de Música Professor José Neves representou o ensino informal.

3.1 Participantes e recolha de dados

Os participantes neste estudo foram os diretores administrativos, diretores pedagógicos, alunos e professores das instituições envolvidas na investigação. No que concerne à direção, participou um diretor administrativo e pedagógico de cada instituição, enquanto ao nível dos alunos e dos professores todos foram solicitados a participar: participaram 332 alunos e 61 professores. Os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos da investigação, a natureza voluntária da participação e o direito à desistência a qualquer momento, tendo assinado o termo de consentimento informado. Os diretores administrativos autorizaram a identificação das escolas. Esta amostra de carácter intencional e abrangente procurou assegurar a diversidade de experiências, contextos e perspetivas institucionais.

A metodologia combinada deste estudo incluiu análise documental, questionários e entrevistas semiestruturadas. As principais orientações metodológicas e estruturais que regem o ensino de música no concelho foram analisadas através de um estudo documental que se concentrou nos regulamentos institucionais, nos programas curriculares e nas diretrizes pedagógicas adotadas pelas diferentes instituições. Os questionários dirigidos aos alunos e aos professores perspetivaram informações sobre as suas perceções, relativamente à sua própria experiência de ensino e aprendizagem em cada contexto educativo, e compreenderam perguntas abertas e fechadas agrupadas em dimensões. As entrevistas realizadas aos diretores administrativos e aos diretores pedagógicos das instituições selecionadas incluíram aspetos das conceções sobre práticas pedagógicas, metodologias, bem como os desafios educativos associados ao ensino de música. O método utilizado forneceu, portanto, uma compreensão mais detalhada dos fatores por trás das variabilidades da diversidade educacional associada ao ensino de música (Stake, 1994).

3.2 Análise de dados

A análise da informação fundamentou-se na codificação temática e na análise de conteúdo (Afonso, 2005; Bardin, 2015) permitindo a identificação de unidades de significado, modelos e sentidos emergentes. A codificação dos dados seguiu um processo construtivo consubstanciado em fases de análise, partindo dos indicadores considerados

à priori e de leituras sucessivas até à construção das categorias. As entrevistas semiestruturadas partiram das seguintes dimensões: 1. Legitimação da entrevista; 2. Motivação do entrevistado; 3. Linhas gerais de orientação que guiam o projeto da escola; 4. Estrutura organizacional; 5. Organização pedagógica; 6. Corpo docente; 7. Caracterização da escola; 8. Caracterização dos alunos. Os questionários aos professores organizaram-se nas seguintes categorias: 1. Percurso académico; 2. Motivações profissionais; 3. Processo pedagógico; 4. Reportório utilizado. O questionário aos alunos estabeleceu o seguinte princípio orientador: 1. Dados pessoais; 2. Percurso escolar; 3. Motivações; 4. Finalidade do estudo de música. A triangulação dos dados foi proposta por meio do uso de dados de múltiplas fontes para identificar padrões comuns e discrepâncias entre os dados relatados (Cohen & Manion, 1994).

A análise dos dados foi interpretativamente baseada e conseguiu propor generalizações analíticas (Yin, 2015) que permitiram inferir, significativamente, a relação entre os diversos modelos pedagógicos e o ensino de música. Neste sentido, foi possível obter uma imagem abrangente das variabilidades mencionadas no concelho de Guimarães e, conseqüentemente, determinar os resultados em torno do ensino formal (oficial), não formal e informal (não oficial) praticado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A interpretação dos dados permitiu identificar um padrão na diversidade pedagógica, relativo ao ensino musical em Guimarães, que demonstra, simultaneamente, as potencialidades e os desafios associados aos diferentes modelos educativos. Os resultados foram organizados em três eixos principais: a estrutura e organização dos modelos de ensino, as percepções dos intervenientes no processo educativo e a articulação entre o ensino formal, não formal e informal.

4.1 Estrutura e organização dos modelos de ensino

Os dados recolhidos evidenciam que o ensino formal é caracterizado por um currículo estruturado e um programa delineado com avaliações formais e certificação reconhecida em conformidade com as diretrizes do Ministério da Educação. O Conservatório de Guimarães, enquanto escola oficial, segue este modelo padronizado. No

entanto, os intervenientes indicaram a rigidez curricular como um fator que limita a flexibilidade na abordagem pedagógica e na adaptação às necessidades individuais dos alunos. Unidades de sentido produzidas pelos professores:

- *o programa requerido no repertório da disciplina; exigência dos programas lecionados; cumprirem os programas; o que consta do programa curricular da disciplina; repertório clássico, dentro do programa nacional estipulado para a disciplina; o programa do conservatório; obras selecionadas de acordo com conteúdos programáticos previstos para a disciplina.*

Esta realidade, amplamente documentada na literatura (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998; Ribeiro & Vieira, 2019) enquadra um problema bipartido: por um lado, a frequência de alunos que procuram no ensino de música uma diversidade de propósitos educativos que não se restringem à intenção vocacional e profissional e, por outro, a impossibilidade ditada pelos sistema oficial de alinhar as práticas com os interesses e expectativas da população escolar que frequenta este tipo de ensino. A rigidez curricular, desta forma, não se manifesta apenas como uma limitação normativa, mas como um elemento de tensão no contexto da escola de música. Os professores apresentam consciência crítica das limitações do modelo e, simultaneamente, um sentimento de incapacidade de ultrapassar as exigências institucionais e, assim, responderem em conformidade com as necessidades e perfis dos estudantes. Esta dissonância, entre oferta e procura, entre convicções profissionais e imposições curriculares, evidencia a necessidade de repensar os modelos de formação inicial e contínua de professores de música, de modo a integrar práticas pedagógicas mais diversificadas e culturalmente relevantes (Sloboda, 2010; Ribeiro, 2023).

No ensino não formal, que se encontra nas escolas e academias de música privadas, foram encontrados modos organizacionais distintos e programas diferenciados, de modo a integrar a forma e o conteúdo das aulas no tempo disponível dos estudantes. Neste modelo, existe uma preocupação em melhor adequar o processo às expectativas e motivações destes alunos. O conteúdo programático varia de acordo com as instituições abordadas e os professores que aí lecionam, o que contribui para a implementação de metodologias mais dinâmicas e orientadas para a prática e vivências musicais. Unidades de sentido:

- *o repertório é muito variado. Apesar de ter em consideração o programa estipulado, existem momentos em que a motivação do aluno prevalece, portanto*

abro espaço para os seus gostos pessoais; repertório que integra o programa de ensino oficial. No entanto, adiciono sempre obras de que aluno gosta e conheça; tento conciliar as necessidades do aluno com o plano de estudos sugerido no programa da escola.

O ensino não formal apresenta contudo um paradoxo, por um lado, reconhece um currículo mais flexível e centrado nos interesses dos alunos, por outro lado, promove um programa de ensino, também, ancorado, ou próximo, do paradigma institucional, procurando legitimar o seu trabalho e facilitar a eventual transição dos alunos para o sistema formal. O ensino não formal, neste sentido, assume-se como um espaço híbrido, oscilando entre inovação pedagógica e reprodução parcial das lógicas do ensino oficial.

O ensino informal, retratado neste estudo, tem também conceitos de ensino baseados na técnica de aprendizagem experimental e na transmissão oral do conhecimento musical. Esta forma de ensinar provou ser importante para manter a identidade musical local, o desenvolvimento de competências musicais diversificados e o fortalecimento dos laços comunitários, conforme enfatizado pelos participantes no estudo. Este tipo de ensino encontra eco nos processos de aprendizagem ligados aos músicos populares e seus contextos sociais e identitários. «Os modos informais de aprendizagem musical dos músicos populares — como aprender de ouvido, em grupos e através da escolha pessoal de repertório — podem oferecer valiosas lições para o ensino formal da música» (Green, 2008, p. 5). Estas manifestações sublinham um processo de ensino situado enquanto prática humana diversificada e culturalmente enraizada (Elliott, 1995). No entanto, apresenta, igualmente, determinada contradição causada, por um lado, pelo seu natural papel de inclusão social e identidade comunitária e, por outro, pela ausência de reconhecimento institucional que limita o valor social e académico das competências adquiridas. O ensino informal, desta forma, contribui, simultaneamente, para a inclusão cultural e para a exclusão institucional dos seus participantes, revelando uma tensão estrutural entre prática musical significativa e reconhecimento formal.

4.2 Perceções dos intervenientes

A análise das respostas obtidas nos questionários e entrevistas efetuadas permitiu identificar perceções diferenciadas entre professores, alunos e diretores pedagógicos, no que concerne aos diferentes modelos de ensino. Os professores do ensino formal

realçaram a necessidade da certificação e do rigor metodológico, embora parte destes admitisse a necessidade de uma maior flexibilidade. Já por parte dos professores do ensino não formal e informal, a motivação e a prática musical são fatores chave para o desenvolvimento da aprendizagem, pelo que mencionam uma preferência por uma abordagem menos estrutural e mais adequada a cada aluno. Unidades de sentido:

- *obras escolhidas consoante o desenvolvimento do aluno; seleciono as obras consoante as necessidades técnicas que o aluno demonstra; vai sempre de encontro às capacidades e necessidades de cada aluno; obras selecionadas de acordo com as necessidades e dificuldades que cada aluna demonstra na fase do processo de aprendizagem em que se encontra; a escola permite que os professores se adaptem à realidade e aos objetivos dos alunos, oferecendo um ensino semelhante ao oficial ou então um ensino mais livre, dependendo das necessidades e interesses individuais dos estudantes; a escola considera a diversidade de objetivos e perfis dos alunos, ressaltando a importância de adaptar o ensino às necessidades de cada aluno para garantir o seu sucesso e crescimento; a escola aceita alunos com diferentes idades e objetivos, variando desde crianças de 6 anos até adultos de 40 ou 50 anos, alunos com diferentes capacidades e necessidades, como aqueles alunos com trissomia, demonstrando a inclusão e a diversidade presente na escola.*

Estes resultados corroboram estudos que indicam que abordagens mais flexíveis tendem a promover maior motivação intrínseca, nomeadamente através da escolha de reportório e da valorização da identidade musical dos alunos (O'Neill & McPherson, 2002).

Relativamente aos alunos que frequentam o ensino formal, estes expressaram as suas preocupações pela exigência curricular e a carga horária intensiva. Destacaram a segurança proporcionada pela certificação oficial. No entanto, os alunos do ensino não formal referiram maior satisfação com a flexibilidade metodológica, embora alguns tenham apontado dificuldades na continuidade dos estudos nestas escolas de música devido à ausência de equivalências formais. Os alunos que frequentam o ensino informal destacaram que a aprendizagem em grupo é um dos fatores motivacionais, mas, efetivamente, a falta de certificação representa um entrave para futuras oportunidades profissionais que possam surgir. Estas perceções decorrem de preocupações comuns que

determinam a aprendizagem da música: *para entretenimento; ser músico prático; ser profissional de música.*

Estes resultados sugerem as seguintes sínteses: (i) o ensino formal valoriza o rigor técnico e a certificação, mas reconhece a inflexibilidade pedagógica; (ii) o ensino não formal e informal enfatizam a motivação, a adaptação às necessidades individuais e a valorização da prática musical, contudo, esta flexibilidade depara-se com o desafio da continuidade dos percursos formativos dos alunos e o reconhecimento das aprendizagens realizadas fora do sistema oficial; (iii) a identidade dos alunos e os seus motivos de escolha do percurso musical não são lineares, pois encontram eco tanto no sistema oficial como no não oficial.

4.3 Articulação entre ensino formal, não formal e informal

Os diferentes modelos educativos, segundo os resultados obtidos, apresentam uma lacuna na articulação entre si. Os entrevistados reconhecem a complementaridade entre o ensino formal, o ensino não formal e o ensino informal, todavia, a falta de políticas integradas e de reconhecimento mútuo entre estes sistemas limita a mobilidade dos alunos entre os diferentes contextos educativos. Na realidade, «[o] ensino formal, não formal e informal, promove processos pertinentes e úteis na sua complementaridade nos contextos de ensino da música existentes em Portugal» (Ribeiro & Ribeiro, 2021, p. 160), no entanto a sua articulação é ainda bastante incipiente. Autores como Sobol (2019) defendem um modelo educativo assente numa estrutura tripla — formal, não formal e informal — que permita o acesso à aprendizagem musical ao longo da vida, contemplando diferentes formas de envolvimento e expressão dos indivíduos.

Algumas instituições procuraram estabelecer parcerias, de forma a permitir a realização de atividades conjuntas de modo a facilitar a transição dos alunos entre os diferentes modelos de ensino. Unidades de sentido:

- *a escola tem um tipo de ensino não oficial e estabelece parcerias com a comunidade local (AMFM); a escola estabeleceu parcerias com mais de cinquenta instituições. Além disso, são realizados projetos em conjunto com outras escolas e academias de música, demonstrando a colaboração e interação da escola com outras entidades da mesma área (AMCAACL); a cooperação com outras instituições, como a Universidade do Minho (CG).*

Estas iniciativas são importantes e dialogam com a comunidade e a prática musical, todavia situam-se ao nível social e cultural, carecendo, assim, de uma estruturação mais ampla e consolidada.

A necessidade de um maior reconhecimento institucional do ensino não formal e informal foi amplamente destacada pelos participantes, sugerindo-se a implementação de mecanismos que valorizem as competências adquiridas nestes contextos e que possibilitem a sua certificação, de forma a garantir maior equidade e acessibilidade ao ensino de música. Mencione-se, a este respeito, a legislação em vigor (Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto e Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto) que permite o acesso dos alunos a qualquer nível do ensino formal, independentemente do seu percurso musical, mediante uma prova de acesso realizada na escola de ensino oficial: este processo valida a aprendizagem não oficial.

4.4 Implicações dos resultados

Os resultados desta investigação sugerem a importância de repensar o ensino de música em Guimarães de forma a que seja mais integrado, considerando os benefícios de uma abordagem híbrida que una a estrutura do ensino formal com a flexibilidade dos modelos não formais e informais. Além disso, reforça-se a necessidade de políticas públicas que promovam uma maior articulação entre as diferentes formas de ensino, garantindo a valorização e certificação das aprendizagens adquiridas em contextos não formais e informais. O debate sobre a diversidade pedagógica no ensino musical sai assim reforçado e oferece subsídios para futuras investigações que explorem estratégias de integração curricular e metodológica entre os diferentes modelos de ensino existentes em Guimarães.

5 CONCLUSÃO

A presente investigação permitiu evidenciar a diversidade pedagógica no ensino musical em Guimarães, destacando as características, desafios e potencialidades dos diferentes modelos educativos. Os resultados indicam que a coexistência entre o ensino formal, não formal e informal constitui um fator enriquecedor para a formação musical dos alunos, permitindo-lhes beneficiar de abordagens distintas e complementares.

O ensino formal caracteriza-se pela estruturação curricular rigorosa e pela certificação oficial, proporcionando uma formação sistematizada e reconhecida. No entanto, a rigidez do seu modelo pode limitar a flexibilidade metodológica e a adaptação às necessidades individuais dos alunos. O ensino não formal, por sua vez, permite uma abordagem mais ajustada aos interesses e necessidades dos alunos, mas carece de reconhecimento oficial. O ensino informal, frequentemente associado a práticas nas associações locais e à transmissão oral de conhecimento musical, desempenha um papel fundamental na preservação da identidade musical local e na inclusão social, mas carece de mecanismos de certificação que garantam o reconhecimento das competências adquiridas pelos alunos.

Um dos principais desafios identificados nesta investigação prende-se com a falta de articulação entre os diferentes modelos educativos. Apesar do reconhecimento da complementaridade entre ensino formal, não formal e informal, ainda são escassas as iniciativas estruturadas que promovam a mobilidade dos alunos entre estes contextos. Sendo assim, destaca-se a necessidade de políticas educativas que incentivem a integração dos diversos modelos de ensino musical, assegurando que a aprendizagem em contextos não formais e informais seja devidamente valorizada e certificada.

A investigação também sublinha a importância de reforçar a cooperação entre instituições de ensino, academias privadas, associações culturais e bandas filarmónicas, promovendo a partilha de boas práticas e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras. A implementação de programas colaborativos poderia facilitar a transição entre os diferentes modelos educativos assegurando um percurso formativo mais diversificado e inclusivo.

Este estudo contribui, deste modo, para o debate em torno do ensino musical e da sua diversidade pedagógica, apontando caminhos para futuras investigações que possam aprofundar as dinâmicas existentes entre os modelos de ensino formal, não formal e informal. Recomenda-se que futuras pesquisas explorem estratégias concretas para a certificação das aprendizagens adquiridas fora do ensino formal, bem como a análise do impacto dessas iniciativas na formação dos alunos e na valorização da educação musical em Guimarães e noutras regiões.

Em suma, a diversidade pedagógica no ensino musical apresenta desafios significativos, mas também oportunidades valiosas para o enriquecimento do percurso educativo dos alunos. A implementação de políticas integradoras, aliadas a práticas

pedagógicas inovadoras, poderá garantir uma formação musical mais acessível, inclusiva e alinhada com as necessidades da sociedade contemporânea.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito dos projetos do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho) com a referência UID/00317/2025.

REFERÊNCIAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Edições Asa.
- Bardin, L. (2015). *Análise de conteúdo* (4.^a ed.). Edições 70.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Elliott, D. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. Oxford University Press.
- Fernandes, D. (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico*. Direção Geral de Formação Vocacional.
- Folhadela, P., Vasconcelos, A. Â. & Palma, E. (1998). *Ensino Especializado da Música Reflexões de Escolas e de Professores*. ME – Departamento do Ensino Secundário.
- Gadotti, M. (2005). *A questão da educação formal/não-formal*. Sion: IDE.
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Ashgate.
- Hallam, S. (2010). The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People. *International Journal of Music Education*, 28, 269-289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Mota, G. (2009). *Crescer nas Bandas Filarmónicas - Um estudo sobre a construção da Identidade musical de jovens portugueses*. Afrontamento.
- O'Neill, S. A., & McPherson, G. E. (2002). Motivation. In: R. Parncutt & G. McPherson (Eds.), *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*, pp. 31-46. Oxford University Press.
- Portugal. Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro - Estabelece as bases da educação artística no âmbito pré-escolar, escolar e extraescolar.

- Portugal. Lei n.º 46/86, de 14 de outubro – Estabelece o quadro geral do sistema educativo.
- Portugal. Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto –Procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico, previstas no n.º 2 do artigo 7.º do Decreto -Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados, definindo as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dessas ofertas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.
- Portugal. Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto - Procede à regulamentação dos cursos artísticos especializados de nível secundário de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano, a que se refere a alínea c) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.
- Ribeiro, A. J. P. (2023). Do pop ao rock: novas linguagens no ensino artístico especializado de música em Portugal. *CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES*, 16(7), 8149–8161. <https://doi.org/10.55905/revconv.16n.7-235>
- Ribeiro, J., & Ribeiro, A. (2019). Os diferentes contextos do ensino da música em Guimarães: formal, não formal e informal. In *Libro de Atas do XV Congresso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía* (pp. 1082-1093). Universidade da Corúña.
- Ribeiro, J., & Ribeiro, A. (2021). O Ensino da Música e seus Diferentes Contextos em Portugal. In E. M. Ferreira (Org.). *Arte e Cultura: Produção, Difusão e Reapropriação 2*, (pp. 151-164). Atena Editora. DOI 10.22533/at.ed.54821100613
- Ribeiro, A. J. P., & Vieira, M. H. G. L. (2019). A frequência do ensino da música em regime articulado em Portugal: resultados de um projeto de investigação-ação no Conservatório do Vale do Sousa. *Educação*, 42(1), 23–34. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.1.28201>
- Rodrigues, A., & Martins, I. P. (2005). Ambientes de ensino não-formal de ciências: impacte nas práticas de professores do 1º ciclo do ensino básico. *Enseñanza de la Ciencias*, Número Extra, VII Congreso, 1-6.
- Russo, S. B. (2007). *As bandas filarmónicas enquanto património: um estudo de caso no concelho de Évora*. [Dissertação de Mestrado]. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Instituto Universitário de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10071/1155>
- Sloboda, J. (2010). Emotion, functionality and the everyday experience of music: where does music education fit? *Music Education Research*, 3 (2), 243-253. <https://doi.org/10.1080/14613800120089287>
- Sobol, N. (2019). Lifelong learning: Music adult education. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, (1), 17–22. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2019.1.1722>
- Stake, R. E. (1994). *Case Studies*. Sage.

Yin, R. (2015). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos* (5.ª ed.). Bookman.

Contribuição dos autores

Todos os autores contribuíram igualmente para o desenvolvimento deste artigo.

Disponibilidade dos dados

Todos os conjuntos de dados relevantes para as conclusões deste estudo estão totalmente disponíveis no artigo.

Como citar este artigo (APA)

Ribeiro, J. G., & Ribeiro, A. J. P. DIVERSIDADE PEDAGÓGICA NO ENSINO DE MÚSICA NO CONCELHO DE GUIMARÃES, PORTUGAL. *Veredas Do Direito*, e234634. <https://doi.org/10.18623/rvd.v23.n4.4634>