

# **Investigação em educação musical: perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal**

GRAÇA BOAL PALHEIROS

As profundas transformações ocorridas na sociedade portuguesa, em geral, e na educação e na música, em particular, durante as duas últimas décadas, têm suscitado inúmeros debates nos meios educativos e nos órgãos de comunicação social. A expansão do ensino da música parece ter estimulado o desenvolvimento de uma maior consciência do papel da educação musical, bem como da necessidade de investigação nesta área. Nesta apresentação são abordadas diversas questões relativas à investigação em educação musical em geral e, em particular, no nosso país. São salientadas a necessidade e a importância da investigação no contexto educativo português, referindo-se o desenvolvimento recente da investigação em educação musical em Portugal. Algumas metodologias de investigação são apresentadas sumariamente e são também sugeridos temas e áreas de investigação considerados pertinentes.

## **DESENVOLVIMENTO DA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL EM PORTUGAL**

Poder-se-á afirmar que em Portugal não existe ainda uma tradição de investigação em educação musical. O interesse por esta área surgiu no final dos anos 80 e tem tido alguma expansão durante a década de 90. Este fenómeno recente, que também ocorreu anteriormente em países como por exemplo, o Reino Unido ou os Estados Unidos (Mark, 1992), parece ser uma consequência natural da conjugação de vários factores interligados: a expansão do ensino da música, em particular o desenvolvimento da educação musical no contexto do sistema educativo português, a criação de cursos de música e ensino da música a nível do ensino superior universitário e politécnico, a formação contínua de professores em metodologias da educação musical e a formação especializada de docentes em estudos de pós-graduação. Várias manifestações deste interesse pela investigação em educação musical foram sendo expressas na organização de Encontros e Seminários, nomeadamente: o I Encontro Nacional de Educação Musical, promovido pela Área de Música da Escola Superior de Educação do Porto, em 1990; o Seminário de Investigação em Educação Musical, em 1991, e o Seminário Ibérico de Educação Musical, em 1993, organizados pela APEM-Associação Portuguesa de Educação Musical, em Lisboa; a Escola de Outono, promovida pelo CIPEM-Centro de Investigação em Psicologia da Música e

Educação Musical. Refira-se também a publicação de diversos artigos sobre investigação em educação musical, nomeadamente nos boletins da APEM; a edição de alguns livros especificamente dedicados ao tema (G.B. Palheiros, 1993, Ed. Apem; A. Kemp, 1995 (tradução), Ed. Fundação Calouste Gulbenkian; F. Monteiro, 1997, Ed. Fermata); a realização de vários estudos, que esperamos ver publicados, pela necessidade da sua divulgação junto dos interessados. As manifestações referidas, embora ainda escassas, representam um esforço de todos os participantes no sentido da criação de uma comunidade académica, motor vital para o desenvolvimento da investigação, e que actualmente parece estar a dar os primeiros passos.

### **NECESSIDADE E IMPORTÂNCIA DA INVESTIGAÇÃO**

A investigação, a par da experiência e do raciocínio, é um dos meios que o ser humano possui para compreender a natureza dos fenómenos (Cohen e Manion, 1994). A investigação parece ir ao encontro de duas necessidades do ser humano: a satisfação do desejo de conhecer a realidade e a resolução de problemas surgidos da prática ou da reflexão teórica. A distinção entre investigação "pura" ou fundamental e investigação aplicada poderá tornar-se mais ténue em educação musical, se esta for concebida como um processo de interacção entre teoria e prática (Palheiros, 1992). Embora a tentativa de se compreender a realidade seja uma das razões de ser da investigação, esta pode não ser imediatamente aplicável à prática e não procura necessariamente resolver os problemas específicos da prática (Mark, 1992). No entanto, mantém-se a questão importante que advém do reconhecimento da interdependência entre teoria e prática, que é a de sabermos em que medida os resultados dos investigadores vão ao encontro das necessidades dos professores de educação musical (Sloboda, 1986). A psicologia do desenvolvimento deveria poder contribuir directamente para diversas questões da educação musical, como a compreensão da música, o lugar da improvisação ou o papel da avaliação (Hargreaves, 1986).

A importância da investigação é salientada por Swanwick, que apresenta três resultados positivos de uma boa investigação: a prática profissional do professor é iluminada pela sua actividade como investigador; a comunidade profissional é fortalecida pelo aprofundar de conhecimentos; todos ficamos melhor equipados para responder aos desafios da planificação e da avaliação (Swanwick, 1984). A actividade investigativa que,

embora timidamente, vai fazendo parte dos currículos e programas da formação de professores de música, é também essencial para o desenvolvimento de uma atitude investigativa, que deveria ser uma preocupação fundamental de todos os que estão envolvidos na educação musical.

Em sentido lato, a investigação poderá englobar actividades como, por exemplo, a planificação e a leccionação cuidadosas de uma aula de educação musical. De facto, alguns autores salientam a importância do papel do professor como investigador da sua própria actividade docente (Stenhouse, 1975). No entanto, para que possamos considerar uma determinada actividade como investigação no sentido estrito e convencional do termo, é necessário que se observem determinados procedimentos (Swanwick, 1984; Casey, 1992; Kemp, 1995) :

- identificar o problema, situando-o num contexto mais vasto;
- rever a literatura, relacionando-a com a formulação do problema;
- estabelecer um quadro conceptual, baseando-o numa determinada teoria;
- desenvolver uma metodologia, que engloba várias fases: processo sistemático de recolha de informação; sua organização de um modo significativo; análise e interpretação dos resultados;
- divulgar e partilhar os resultados, o que permite a sua discussão e, eventualmente, a réplica do estudo para reexaminar a sua credibilidade.

Qualquer que seja a metodologia adoptada, a investigação deverá ser rigorosa e o seu valor será determinado por vários factores, entre os quais: a importância do problema, a adequabilidade do desenho, o cuidado nos procedimentos, o grau de objectividade da análise e a clareza da apresentação.

### **METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO E ÁREAS DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL**

Em seguida apresentam-se, de forma sucinta, algumas metodologias de investigação - histórica, experimental, descritiva - e aborda-se a questão da investigação qualitativa versus quantitativa. Com as limitações inerentes a uma apresentação sumária sobre um tema tão vasto, tentar-se-á salientar algumas das características mais relevantes dos diversos modos de investigação e a sua adequação a algumas áreas de educação musical que podem ser investigadas, no nosso país.

- **Investigação histórica:** a metodologia histórica pretende realizar um registo completo e rigoroso do passado, através de processos dedutivos. O investigador baseia-se na evidência documental, procurando sobretudo fontes originais, ou ainda na memória do passado (Heller e Wilson, 1992; Swanwick, 1984). A perspectiva histórica pode ser muito útil aos profissionais da educação musical, no sentido em que a compreensão do passado estabelece uma base para se compreender o presente e planear o futuro. Nesta perspectiva, alguns temas de estudo teriam bastante interesse como, por exemplo, o impacto da criação do Conservatório Nacional, em 1935, no ensino da música, ou a influência da actividade das orquestras e das bandas de música na sociedade portuguesa e na formação musical dos jovens.

Uma das áreas de estudo mais pertinentes é, certamente, a das reformas curriculares (Mota, 1992), sobretudo tendo em conta as sucessivas reformas do ensino da música que foram sendo elaboradas ao longo das últimas décadas, aparentemente ao sabor de ideias de responsáveis políticos, sem uma prévia avaliação de reformas anteriores. Também pertinente é a avaliação dos sucessivos currículos e programas de Educação Musical que foram implementados desde a criação do então denominado Ciclo Preparatório, em 1968, considerando que este ciclo do ensino genérico continua a ser o mais significativo, em termos do impacto da educação musical formal no nosso país. (Uma avaliação do programa de 1978, realizada pela autora, foi publicada na edição atrás referida). O estudo da educação musical no período anterior, o da prática do Canto Coral durante o Estado Novo e as suas implicações na construção da identidade musical dos portugueses poderá também ajudar a compreender melhor a actual realidade socio-cultural, educativa e musical portuguesa.

- **Investigação experimental:** a investigação experimental utiliza uma abordagem indutiva, que permite raciocinar a partir da observação de dados, levando à formulação de uma hipótese, que será posteriormente testada (Cohen e Manion, 1994). Os dados são recolhidos em situação laboratorial, a partir de uma experiência rigorosamente elaborada e controlada. O investigador controla as restantes variáveis, mantendo-as constantes, o que lhe permite isolar e manipular a variável independente, e medir a variável dependente. A medição da variável experimental depende da precisão da manipulação da variável independente (Madsen e Madsen, 1970).

O valor da investigação experimental, tradicionalmente utilizada em ciências exactas, reside no grau de exactidão do conhecimento específico que advém da utilização

desta metodologia. No entanto, este modo de investigação tem sido menos usado em ciências humanas e sociais, e tem sido contestado na educação, em geral, e na educação musical, em particular (Swanwick, 1984). De facto, a investigação em educação não é habitualmente levada a cabo em condições laboratoriais, em grande parte devido à própria natureza do seu objecto de estudo: o indivíduo. No caso da educação musical, a medição de determinados comportamentos ou capacidades musicais tem sido possível e tem vindo a ser realizada, desde o trabalho pioneiro de Seashore, nos anos 30, até à actualidade (Asmus e Radocy, 1992). O movimento de testes expandiu-se ao longo de décadas e foi aplicado por professores de música, que basearam as suas decisões nos resultados dos testes (Mark, 1992), por exemplo, na selecção de candidatos para a frequência de escolas de música. No entanto, é necessário observar que nem todos os comportamentos musicais são mensuráveis e que os testes se limitam a medir apenas alguns aspectos desses comportamentos. A facilidade com que se rotula uma criança de "muito ou pouco musical" é altamente questionável, sobretudo se esta opinião não for baseada em estudos rigorosos e credíveis (Mota, 1992). Face à evolução que se tem verificado na investigação em psicologia da música, o investigador actual deverá manter uma atitude permanentemente crítica relativamente à metodologia que utilizar e à análise e à interpretação dos resultados que obtiver.

- **Investigação descritiva:** através de processos de descrição, comparação, classificação, análise e interpretação, a investigação descritiva procura compreender a realidade, preocupando-se com as relações entre o que acontece e o que influenciou este acontecimento (Cohen e Manion, 1994). As metodologias descritivas são bastante comuns em educação e em ciências sociais, e as suas técnicas são básicas para quase toda a investigação em educação musical (Mark, 1992). Os vários tipos de procedimentos descritivos são adiante sumariados (Casey, 1992):

censo - abrange a totalidade de uma população (por exemplo, todas as crianças do 5º ano de escolaridade; todos os estudantes do 1º ano de guitarra). Este tipo de estudo é raro em educação musical, porque é caro e difícil; um grupo mais pequeno será mais adequado.

estudo de caso - selecciona apenas um único indivíduo ou organização (por exemplo, um instrumentista, uma escola de música), reconhecendo o carácter único de situações. Se este tipo de estudo é de âmbito restrito, condicionando a possibilidade de se



generalizar, por outro lado proporciona dados extremamente ricos, ganhando-se em profundidade de investigação.

inquérito - selecciona uma parte da população, pretendendo generalizar os resultados. Este estudo pode ser: transversal - realizado uma vez, representa bem a população (por exemplo, opiniões dos jovens sobre a música); longitudinal - realizado várias vezes, identifica tendências (por exemplo, desenvolvimento musical de crianças). O inquérito pode trazer alguns problemas, como o risco de se distorcer a evidência, dado que poderá haver grandes diferenças entre a descrição do inquirido, por exemplo, sobre uma aula e o que realmente se passa nessa aula (Swanwick, 1984).

questionário - respostas escritas a questões, em formato aberto (respostas livres) ou fechado (respostas de escolha múltipla). O questionário pode ser usado em vários temas (por exemplo, os métodos ou os manuais usados pelos professores de educação musical portugueses). Se este modo de inquirir pode facilitar a recolha de dados, a falta de motivação dos inquiridos para responderem às perguntas pode ser um problema.

entrevista - respostas faladas a questões, elaboradas de forma estruturada (questões precisas, por exemplo, com que idade começou a aprender violino) ou não estruturada (questões abertas, por exemplo, o que se lembra das aulas de canto coral). A interacção com os inquiridos pode ser simultaneamente uma vantagem e uma desvantagem desta metodologia (Madsen e Madsen, 1970), cuja adaptabilidade permite a recolha de informação muito sensível.

- **Investigação Quantitativa e Qualitativa:** a dicotomia entre quantitativo e qualitativo, que parece ter um paralelo, no ensino, com a tradicional divisão entre avaliação quantitativa, expressa em números, e qualitativa, expressa em palavras, poderá actualmente estar a ser ultrapassada<sup>1</sup>.

Nos primórdios da investigação, muitos estudos eram de natureza quantitativa, sendo fundamentados na medição, que aumenta a precisão e a objectividade. A fiabilidade (consistência da medição) e a validade (afecção da exactidão da medição) são condições indispensáveis para a investigação quantitativa (Asmus e Radocy, 1992). Recentemente, tornou-se habitual designar por investigação qualitativa um conjunto de metodologias inspiradas em modelos etnográficos (observação sistemática, observação participada) ou terapêuticos (entrevista não estruturada, entrevista de grupo), considerando-se importante a ênfase na interpretação e na descrição contextualizada (Bresler e Stake,

1992; Dey, 1993). Actualmente, nenhum estudo em educação musical é puramente qualitativo ou quantitativo. No qualitativo existem quantificações e o quantitativo inclui descrição e interpretação (Bresler e Stake, 1992). Na prática, é difícil estabelecer uma divisão nítida entre as metodologias qualitativa e quantitativa, uma vez que elas podem ser complementares. A relevância e a aplicabilidade de determinado procedimento dependerá inteiramente dos dados a analisar e dos objectivos específicos do investigador (Dey, 1993). Em suma, quantitativa e qualitativa não são propriamente tipos de investigação, mas talvez abordagens da investigação, no sentido de perspectivas do investigador perante os dados e a sua análise.

### **INVESTIGAÇÃO E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL**

Veamos a necessidade e o significado da investigação no contexto educativo português, em particular na educação musical no ensino básico. Em que medida pode a investigação contribuir para identificar problemas, desenvolver uma atitude investigativa e ajudar a compreender as realidades musical e educativa, num contexto socio-cultural mais amplo? Por exemplo, depois de uma aula de audição mal sucedida, o professor de educação musical afirma que os alunos não conseguem ouvir música "clássica" (a expressão "clássica", de uso comum, refere-se aqui à música da tradição clássica ocidental, também denominada música "erudita" ou "séria"). Um desabafo do tipo "os alunos não estão atentos", "não se interessam", "não consigo motivá-los" parece ser bastante frequente, sendo talvez menos frequente que o professor se interroge sobre as razões do insucesso de determinada actividade.

- Em que dados se baseia o professor para fazer aquela afirmação? Na sua impressão geral sobre a aula, no comportamento da maioria dos alunos, na opinião de um aluno ou de alguns pais, na sua experiência docente?

- O que é que esta afirmação pode significar? As crianças são incapazes de ouvir música em geral, e música "clássica" em particular; a sala de aula ou o equipamento utilizados não têm as condições mínimas; a música "clássica" é inacessível, por ser demasiado difícil, ou porque os alunos não estão habituados a ouvi-la.

Ao avaliar a situação e reflectir sobre as causas do insucesso que constatou, o professor pode encontrar diversas razões que explicam as dificuldades que os alunos parecem ter revelado na audição: a) os alunos não estão motivados para o tema; b) o

programa da disciplina não corresponde às expectativas dos alunos; c) o conteúdo da aula é demasiado fácil ou demasiado difícil relativamente à idade e ao grau de desenvolvimento psicológico e musical dos alunos; d) as metodologias de ensino são desadequadas.

São inúmeras as questões que surgem diariamente na prática. Neste exemplo, podem ser colocadas, entre outras, questões de ordem sociológica (as funções da música na vida das crianças, dos grupos e das comunidades a que pertencem; o papel da educação musical formal e informal); psicológica (o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças; os factores da aculturação e do treino na percepção e no desenvolvimento musical; a influência da motivação na aprendizagem; a aplicabilidade das teorias da aprendizagem à educação musical); curricular (a implementação do currículo e do programa de educação musical; os modelos e a estrutura curricular dos cursos de formação de professores de música); pedagógica (a aplicabilidade dos métodos e estratégias de ensino ao contexto educativo e socio-cultural português; os princípios orientadores da prática pedagógica; as implicações dos recursos materiais e didácticos).

Face a estas questões, verificamos que temos de ser muito cuidadosos ao proferir afirmações sobre a realidade e que geralmente nos falta uma grande quantidade de informação. A identificação do problema é essencial para se iniciar e se prosseguir a investigação. Embora a investigação seja geralmente levada a cabo por especialistas das ciências humanas e sociais, o próprio professor pode desenvolver atitudes investigativas que lhe vão permitir questionar e melhorar o seu próprio trabalho, e estar atento aos resultados de estudos de investigação. Se a evolução da investigação em vários domínios pode ser útil à reflexão que o professor realiza sobre a prática pedagógica, por outro lado, as questões que os professores colocam na prática poderão e deverão proporcionar temas de estudo para os investigadores. A interacção desejável entre a investigação e a prática contribuirá, certamente, para o desenvolvimento da educação musical. A investigação nesta área deveria ser uma prioridade uma vez que a educação e a música, pela sua própria natureza, são áreas em permanente evolução.

### **BREVE APRESENTAÇÃO DE UM ESTUDO SOBRE AUDIÇÃO NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Um estudo realizado pela autora (Palheiros, 1994) pretendeu investigar a prática de Audição realizada pelos professores da disciplina de Educação Musical do 2º Ciclo do



Ensino Básico, único ciclo do ensino genérico obrigatório cujo currículo inclui formalmente a disciplina de Educação Musical, leccionada por professores especialistas. O duplo objectivo deste estudo foi tentar conhecer melhor a realidade da prática pedagógica numa área de grande importância para a educação musical e partilhar a reflexão sobre essa prática com futuros professores da disciplina.

Considerou-se que a prática da Audição musical visa promover o desenvolvimento de: um pensamento e um comportamento musicais, necessários à compreensão e apreciação da música; uma cultura musical; competências específicas inerentes à prática musical, como interpretação e composição; conceitos de elementos da música; capacidade crítica e sentido estético. Na análise das actividades lectivas adoptou-se o modelo proposto por Swanwick (1979) como base para a educação musical, em que se coloca a Audição ao lado da Composição e da Interpretação, como actividades essenciais para a prática musical.

No estudo inicial, a amostra foi constituída por 30 professores de Educação Musical do 2º CEB a leccionar na região do Porto, de ambos os sexos e vários escalões etários, distribuídos por quatro grupos, segundo o tipo de formação musical e pedagógica que possuíam. Numa fase posterior, a amostra, de características semelhantes, foi alargada para 135 professores.

A metodologia do estudo foi um questionário presencial, incidindo sobre a audição musical e outras actividades, constituído por 17 items, tendo alguns a forma de questões abertas, para permitir recolher uma maior variedade de dados. Como complemento, realizou-se a observação sistemática de aulas de alguns dos professores inquiridos.

As principais conclusões deste estudo são aqui referidas sucintamente, com o objectivo de proporcionar uma reflexão sobre o tema, sendo de referir que elas se baseiam nas descrições que os professores fizeram da realidade da sua prática pedagógica.

Quase todos os professores inquiridos afirmam realizar actividades de audição e estão conscientes da sua importância. A frequência de realização de audições é bastante elevada. Os recursos materiais das escolas (equipamento audio) são geralmente fracos, embora os professores manifestem vontade de ultrapassar esta dificuldade. Na selecção de géneros/estilos, períodos da história da música, compositores e obras dados a ouvir habitualmente, é notória uma preferência dos professores pela música "clássica" e pelos compositores dos períodos clássico e romântico, sendo os mais escolhidos Mozart e

Beethoven, compositores que gozam de grande popularidade entre não profissionais. Embora os professores afirmem abordar música contemporânea, popular, rock e jazz, as suas referências a compositores destes estilos são reduzidas. A maior utilização do repertório clássico e romântico, em detrimento do de outras épocas, está certamente relacionada com os programas dos conservatórios de música, instituições onde a maioria dos professores têm sido formados. Estes programas, abordando essencialmente os séculos XVIII e XIX, criam naturalmente uma maior familiaridade com o respectivo repertório, levando a uma tendência para o seleccionar na planificação e leccionação de audições. Um outro aspecto significativo é a ausência de referências a compositores portugueses. Embora a música portuguesa faça parte dos programas de ensino, o lugar que ocupa na formação dos futuros professores parece ser ainda bastante reduzido. Mas, um factor ainda mais significativo poderá ser a negligência com que a música portuguesa tem sido tratada, a nível da vida musical e cultural do país, o que certamente não tem favorecido uma consciência da sua importância. Quanto às obras escolhidas, há uma preferência nítida por obras de carácter pedagógico (Pedro e o Lobo, de S. Prokofiev) ou a que foi atribuído esse carácter (Carnaval dos Animais, de C. Saint-Saens) ou por obras muito conhecidas (Carmina Burana, de C. Orff). É importante considerar a influência dos manuais escolares, editados geralmente com gravações de excertos: facilitando a tarefa de preparação de aulas, podem condicionar a selecção do repertório. Deve ser também considerada a influência que as duas únicas obras sugeridas no programa de Educação Musical de 1978 (Pedro e o Lobo e O Carnaval), possam ainda ter.

A reflexão sobre os resultados deste estudo aponta para a importância dos programas e manuais escolares, mas sobretudo dos currículos e programas de formação de professores de música. Considerando que os professores têm tendência a reproduzir os modelos de ensino que seguiram enquanto estudantes, será necessário reformular os programas de formação inicial, com vista a proporcionar aos futuros professores um conhecimento alargado das músicas de vários estilos e épocas e o desenvolvimento de uma atitude investigativa, permitindo uma contínua reflexão e reformulação da prática pedagógica. Será também necessário um maior investimento na formação contínua de professores, que proporcione uma actualização regular sobre diversas metodologias de audição musical. Finalmente, será imprescindível melhorar as condições de trabalho de professores e alunos, desenvolvendo recursos e equipamentos, nomeadamente bibliotecas e discotecas nas escolas, e estabelecendo relações com a comunidade, que permitam um

melhor aproveitamento dos recursos musicais existentes.

Embora sem conclusões definitivas, a análise dos resultados poderá levar a um conhecimento sobre a realidade da prática de audição na disciplina de Educação Musical e contribuir, eventualmente, para uma reformulação dessa prática. Este estudo poderá ter constituído mais um instrumento de reflexão e, possivelmente, um estímulo a outros estudos mais alargados e sistemáticos sobre uma área que tem certamente uma importância crucial para o desenvolvimento da educação musical.

## NOTAS

<sup>1</sup> Na prática, as palavras traduzem frequentemente escalas quantitativas, por exemplo, "bom, suficiente, mau", embora muitos professores acreditem, alegremente, que estão de facto a realizar uma avaliação qualitativa, quando utilizam este tipo de escalas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASMUS, E. e RADOY, R. (1992). "Quantitative Analysis", in R. Colwell (Ed.) *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, New York: Schirmer.
- BRESLER, L. e STAKE, R. (1992). "Qualitative Research Methodology in Music Education", in R. Colwell (Ed.) *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, New York: Schirmer.
- CASEY, D. (1992). "Descriptive Research Techniques and Procedures", in R. Colwell (Ed.) *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, New York: Schirmer.
- COHEN, L. e MANION, L. (1994). *Research Methods in Education*, (Fourth ed.), London: Routledge.
- DEY, I. (1993). *Qualitative Data Analysis. A User-friendly Guide for Social Scientists*, London: Routledge.
- HARGREAVES, D. J. (1986). "Developmental Psychology and Music Education", in *Psychology of Music*, 14, 83-96.
- HELLER, G. e WILSON, B. (1992). "Historical Research", in R. Colwell (Ed.) *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, New York: Schirmer.
- KEMP, A. (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*, (Trad. I. Ferreira e F. Prim), Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- MADSEN, C. K. e MADSEN, C. H. (1970). *Experimental Research in Music*, New Jersey: Prentice-Hall.
- MARK, M. (1992). "A history of music education research", in R. Colwell (Ed.) *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, New York: Schirmer.
- MOTA, G. (1992). "Perspectivas para a Investigação em Educação Musical em Portugal", in *Associação Portuguesa de Educação Musical*, Boletim 72, Janeiro/Março, 13-15.
- PALHEIROS, G.B. (1992). "Investigação em Educação musical: uma necessidade", in *Associação Portuguesa de Educação Musical*, Boletim 72, Janeiro/Março, 16-17.

- PALHEIROS, G. B. (1994). "A prática da Audição na disciplina de Educação Musical", in *Associação Portuguesa de Educação Musical*, Boletim 83, Outubro/Dezembro, 3-8.
- SLOBODA, J. A. (1986). "Achieving our aims in music education research", in *Psychology of Music*, 14, 144-148.
- STENHOUSE, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*, London: Heinemann.
- SWANWICK, K. (1979). *A Basis for Music Education*, NFER / Nelson.
- SWANWICK, K. (1984). "Some Observations on Research in Music Education", in *British Journal of Music Education*, 3, 195-203.