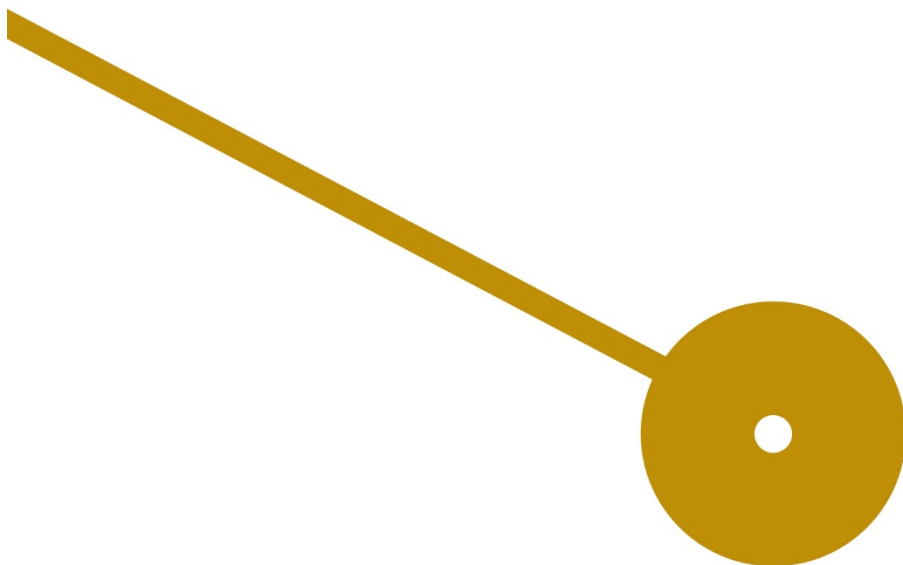


Ensino Artístico Especializado da  
Música: avaliação da pertinência  
de uma possível reestruturação.  
Marta Cristina da Silva Moreira

06/2017



**M** MESTRADO  
ENSINO DE MÚSICA  
INSTRUMENTO - PIANO

# Ensino Artístico Especializado da Música: avaliação da pertinência de uma possível reestruturação. Marta Cristina da Silva Moreira

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo e à Escola Superior de Educação como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, especialização Instrumento, *Piano*.

Professor(es) Orientador(es)  
Professora Doutora Sofia Lourenço

Professor(es) Cooperante(s)  
Professor Mestre Eduardo Resende

06/2017

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho aos meus alunos, pois são eles o epicentro do meu trabalho.

## **Agradecimentos**

Um agradecimento à professora Sofia Lourenço, minha professora supervisora e orientadora neste processo, pelo trabalho comigo desenvolvido, nas indicações valiosas ao longo da construção deste trabalho, na motivação transmitida ao longo da prática educativa supervisionada e nos ensinamentos transmitidos ao longo de todo o mestrado.

Ao professor Eduardo Resende, pela disponibilidade e pela amabilidade com que me orientou ao longo de toda a prática educativa, e por toda a paciência demonstrada.

Ao Conservatório de Música do Porto, por me acolher com tanta naturalidade no desenvolver da prática educativa, e à Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, por ser novamente um farol na minha aprendizagem.

Um agradecimento muito especial ao professor Constantin Sandu, pelo carinho, pela coragem transmitida, pelo bom-senso que sempre me procurou transmitir e pelo genuíno altruísmo com que me orientou ao longo de todo este processo. Sem ele este mestrado, e este trabalho final, nunca teriam sido possíveis.

Por último, um agradecimento profundo aos que me apoiaram e motivaram de forma incansável, aos que me impeliram permanentemente para diante, aos que me fizeram encontrar a mim própria ao longo de todo este processo. À minha mãe, à Diana e ao Sérgio, um obrigada indizível, inesgotável e inestimável.

## Resumo

Este trabalho final de mestrado apresenta-se de forma bipartida, na medida em que incide tanto na realização da prática educativa supervisionada, como no desenvolvimento do projeto de investigação acerca da pertinência de uma reestruturação no ensino artístico especializado da Música. Embora independentes entre si, os dois objetos de estudo interligam-se, na medida em que o primeiro elencou o segundo.

Ao longo deste trabalho descreveu-se o Conservatório de Música do Porto, instituição que acolheu a realização do estágio, bem como se apresentaram todos os aspetos de natureza pedagógica e organizacional que alicerçaram o mesmo. Na primeira parte deste trabalho podemos encontrar as planificações e descrição dos contextos educativos em que estas foram concretizadas, assim como um relato das aulas observadas e das indicações de melhoria apontadas. Procurou-se orientar a prática educativa em direção ao estudo comparativo a ser desenvolvido posteriormente no projeto de investigação, visando compreender com mais profundidade as estruturas do ensino artístico especializado da Música, e suas diferentes aplicações.

Numa segunda parte, procurou-se concretizar um estudo comparativo visando uma compreensão mais fundamentada acerca do percurso desenvolvido pelo ensino artístico especializado da Música e sua estrutura organizacional atual, de modo a diagnosticar eventuais lacunas sistémicas ou discrepâncias na operacionalização dessas mesmas estruturas, consoante englobadas no ensino público ou no ensino particular e cooperativo. Explanada esta problemática, procurou-se ainda refletir sobre as mesmas de forma efetiva, de modo a conseguir fornecer sugestões de melhoria que possam eventualmente contribuir para uma reestruturação de todo o ensino artístico da música.

## Palavras-chave

Ensino artístico especializado da música, prática educativa, avaliação, organização escolar, modelo de reestruturação, ensino público e ensino particular.

## **Abstract**

This final master assignment presents itself in a bisectional shape, meaning that it focuses both on the fulfilment of the supervised educational practice, as in the research project about the relevance of a restructuring in the specialized artistic teaching of music. Although independent between the two of them, these two objects of study interconnect themselves, as the first listed the second.

Throughout this assignment it was described the Conservatório de Música do Porto, institution that received the accomplishment of the internship, as well as all the topics of a pedagogical and organizational nature that founded the same. In the first half of this assignment we can find the planning and the description of the educational contexts in which they were accomplished, as well as an account of the observed classes and the improvement advices given. It was sought to orientate the educational practice towards the comparative study to be developed afterwards in the research project, aiming to understand in more depth the structures of the specialized artistic teaching of Music, and its different applications.

In a second half, it was sought to materialize a comparative study aiming a more substantiated knowledge about the journey accomplished by the specialized artistic teaching of music and its current organizational structure, so possible systemic gaps or discrepancies in the operationalization of those same structures can be diagnosed, as included in the public or private education. Enunciated this question, it was also sought to think about them in an effective way, so it was possible to give suggestions of improvement that may eventually contribute to a restructuring of all the artistic teaching of Music.

## **Keywords**

Specialized artistic teaching of music, educational practice, evaluation, school organization, restructuring example, public and private education.

## Índice

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I – GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL</b> .....	<b>13</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1   SÍNTESE HISTÓRICA</b> .....	<b>13</b>
<b>2   PRINCÍPIOS ESTRUTURAIS</b> .....	<b>16</b>
2.1   PROJETO EDUCATIVO E REGULAMENTO INTERNO .....	16
2.2   MATRIZES E CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS .....	17
2.3   LEGISLAÇÃO .....	23
<b>3   CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA COMUNIDADE EDUCATIVA</b> .....	<b>26</b>
3.1   PESSOAL DOCENTE .....	27
3.2   PESSOAL DISCENTE .....	27
3.3   PESSOAL NÃO DOCENTE .....	28
3.4   ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO .....	28
3.5   CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	29
<b>4   REFLEXÃO FINAL</b> .....	<b>29</b>
<b>CAPÍTULO II – PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA</b> .....	<b>32</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>32</b>
<b>1   DESENHO CURRICULAR</b> .....	<b>33</b>
<b>2   ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA</b> .....	<b>33</b>
2.1   REGULAMENTO DA PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA .....	34
2.2   PROFESSOR COOPERANTE E PROFESSORA ORIENTADORA .....	35
2.2.1   Professor Cooperante – Eduardo Resende .....	35
2.2.2   Professora Orientadora/Supervisora – Sofia Lourenço .....	36
<b>3   AULAS OBSERVADAS/LECIONADAS</b> .....	<b>37</b>
<b>4   AULAS SUPERVISIONADAS E PLANIFICAÇÕES</b> .....	<b>45</b>
4.1   PLANIFICAÇÕES .....	46
4.2   AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES COOPERANTE E SUPERVISOR .....	76
4.2.1   Parecer da Professora Supervisora/Orientadora .....	77
<b>5   REFLEXÃO FINAL</b> .....	<b>78</b>
<b>CAPÍTULO III – PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO - ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO DA MÚSICA: AVALIAÇÃO DA PERTINÊNCIA DE UMA POSSÍVEL REESTRUTURAÇÃO.</b> .....	<b>80</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>80</b>
<b>1   TEMA/QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO</b> .....	<b>81</b>
<b>2   FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>83</b>
2.1   PERCURSO HISTÓRICO DO EAE .....	83
2.1.1   Século XIX e início do Século XX .....	83
2.1.2   Estado Novo e Revolução de Abril .....	85
2.1.3   Décadas de 80 e 90: os “anos fortes” .....	88
2.2   ORGANIZAÇÃO ATUAL DO EAE .....	91

2.2.1 – Missão e finalidades .....	93
2.2.2 – Currículo e Programas .....	95
2.2.3 – Acesso e Matrículas .....	99
2.2.4 – Avaliação e Certificação .....	102
<b>3   METODOLOGIAS.....</b>	<b>105</b>
<b>4   ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>107</b>
<b>5   CONCLUSÃO .....</b>	<b>113</b>
<b><u>CONCLUSÃO/REFLEXÃO FINAL.....</u></b>	<b><u>123</u></b>
<b><u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</u></b>	<b><u>126</u></b>

## Índice de Tabelas

TABELA 1 – CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS E MATRIZES DO 1º CICLO (CURSO INICIAÇÃO) .....	18
TABELA 2 – CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS E MATRIZES DO 2º CICLO (CURSO BÁSICO) .....	19
TABELA 3 – CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS E MATRIZES DO 3º CICLO (CURSO BÁSICO) .....	21
TABELA 4 – CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS E MATRIZES DO CURSO SECUNDÁRIO .....	22
TABELA 5 – PLANO DE ESTUDOS PARA O 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....	24
TABELA 6 – PLANO DE ESTUDOS PARA O 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....	25
TABELA 7 – CRONOGRAMA DA PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA .....	38
TABELA 8 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADO INDICADORES E EXEMPLOS DE EVIDÊNCIAS (1) .....	44
TABELA 9 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA COM INDICADORES E EXEMPLOS DE EVIDÊNCIAS (2).....	44
TABELA 10 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA COM INDICADORES E EXEMPLOS DE EVIDÊNCIAS (3).....	45
TABELA 11 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA COM INDICADORES E EXEMPLOS DE EVIDÊNCIAS (4).....	45
TABELA 12 – CRONOGRAMA DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	107
TABELA 13 – MODELO PROPOSTO PARA REESTRUTURAÇÃO DO EAE (ENSINO GENÉRICO) .....	116
TABELA 14 – PLANO DE ESTUDOS PROPOSTO (ENSINO GENÉRICO) .....	117
TABELA 15 - MODELO PROPOSTO PARA REESTRUTURAÇÃO DO EAE (ENSINO VOCACIONAL) .....	119
TABELA 16 - PLANO DE ESTUDOS PROPOSTO (ENSINO VOCACIONAL) .....	121

## **Índice de Anexos**

Anexo I – Projeto Educativo do Conservatório de Música do Porto

Anexo II – Regulamento Interno do Conservatório de Música do Porto

Anexo III – Matrizes e Conteúdos Programáticos do Departamento de Teclas do Conservatório de Música do Porto

Anexo IV – Portarias nº 245/2012 e nº243-B/2012

Anexo V – Relatórios das Aulas Observadas/Lecionadas

Anexo VI – Planificações das Aulas Supervisionadas

## **Listagem das Abreviaturas**

CMP – Conservatório de Música do Porto

EAE – Ensino Artístico Especializado

ME – Ministério da Educação

ANQEP – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

QZP – Quadro de Zona Pedagógica

PE – Projeto Educativo

RI – Regulamento Interno

PAA – Prova de Aptidão Artística

## INTRODUÇÃO

Este trabalho final de mestrado está estruturado de forma bipartida: enquanto que numa primeira parte (composta pelos primeiros dois capítulos) se descreve a realização e concretização da prática pedagógica supervisionada (realizada no Conservatório de Música do Porto, no âmbito da conclusão do Mestrado em Ensino da Música), a segunda parte pretende propor uma reflexão acerca do Ensino Artístico Especializado da Música. Estes dois temas, embora dissociados, estão no fundo bem interrelacionados entre si: a conclusão de um mestrado pressupõe o desenvolvimento de uma atitude reflexiva sobre as realidades estudadas, mas que também origina (ou deve fomentar) uma atitude crítica e construtiva, na medida em que se propõe que os alunos coloquem questões acerca da realidade em que se inserem e que consecutivamente proponham respostas para as mesmas.

Verificando numa base diária inúmeros problemas que afetam o ensino da música em Portugal, alguns deles já porventura considerados endémicos, não poderia deixar de me questionar acerca da eficácia dos modelos adotados. Para o fazer, também não me posso escusar de conhecer mais aprofundadamente a realidade em que este se insere. Sendo que nessa realidade se espelham duas imagens díspares daquilo que devia ser uno, em alguns pontos revelando-se mesmo antagónicas, o primeiro enfoque deste trabalho é precisamente esse: expôr as diferenças das duas modalidades do ensino da música em Portugal – ensino artístico genérico *versus* ensino artístico especializado (vocacional), que embora não existam do ponto de vista oficial, parecem existir do ponto de vista prático.

Para isso assumiu-se como fulcral poder realizar a prática pedagógica supervisionada no Conservatório de Música do Porto, uma das escolas de música do ensino público mais antigas e mais relevantes na implementação do próprio Ensino Artístico Especializado. Se as diretrizes atuais enunciadas pelo Ministério da Educação se baseiam no funcionamento já secular destas escolas, então importa perceber exaustivamente como é que estas estão organizadas. Mais importante, assume-se imperativo perceber se esta organização e gestão escolar se estende depois aos conservatórios que compõem a rede do ensino particular.

Se no ensino regular o ensino particular não assume grande preponderância, no Ensino Artístico Especializado da Música já não podemos dizer o mesmo. Aqui, o ensino particular tem-se revelado um importante fator de divulgação e consequente implementação e consolidação deste ensino em Portugal. No entanto, mesmo seguindo os mesmos normativos legais e os mesmos modelos organizacionais, estas escolas operam em

condições por vezes muito distintas, o que devia ser o bastante para repensar se a sua missão e finalidade deve por isso ser idêntica à dos conservatórios públicos.

Assim, numa segunda parte deste trabalho de investigação, e alicerçada no contacto com o Conservatório de Música do Porto que tive a possibilidade de desenvolver ao longo da minha Prática Educativa Supervisionada, procuro perceber exaustivamente estas questões. Justapondo e comparando a aplicação dos modelos estruturais do Ensino Artístico Especializado da Música no ensino público e no ensino privado, tentarei perceber os objetivos a que se propõe este subsistema de ensino, se estão a ser igualmente cumpridos, e em que condições.

Só assim faria sentido perceber se existe ou não fundamento para avaliar uma possível necessidade de reformar o Ensino Artístico Especializado da Música: para uma questão tão acutilante, só conhecendo em rigor esta realidade e procurando uma abordagem profundamente reflexiva e em simultâneo pragmática, é que nos é permitido investigar com seriedade. E é a este trabalho que me proponho neste trabalho final para conclusão do meu Mestrado em Ensino da Música.

# CAPÍTULO I – GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL

## Introdução

A prática educativa teve lugar no Conservatório de Música do Porto, uma instituição com um percurso histórico que atravessa a criação e consequente implementação do Ensino Artístico Especializado da Música. Por esse motivo, e por se revelar um modelo exemplar daquilo que representa este ensino no regime público, afigura-se pertinente fazer um breve sumário descritivo da realidade em que este se insere.

Assim, neste capítulo irei detalhar de que forma está estruturada esta escola e como nela se organizam as suas diversas componentes e os diferentes agentes educativos. No entanto, e porque nenhuma escola é uma ilha (querendo com isto dizer que todas se inserem numa realidade a nível macro, regulamentada pelo Ministério da Educação), neste capítulo se explanam também as diferentes orientações deixadas pela tutela para o Ensino Artístico Especializado da Música, pelas quais se rege também o Conservatório de Música do Porto.

## 1 | Síntese Histórica

A necessidade de criação de um Conservatório de Música na cidade do Porto tornou-se evidente na 2ª metade do século XIX, com a criação em 1835 do Conservatório Nacional de Lisboa (*in* "Projeto Educativo do Conservatório de Música do Porto"). Muitas foram as tentativas para concretizar esta ideia, das quais se realça a proposta do professor Ernesto Maia. No entanto, foi em 1911 que o pianista Raimundo de Macedo encetou uma série de iniciativas que vieram finalmente a conduzir à aprovação da criação de um Conservatório no Porto. Em Maio de 1917 foi constituída uma Comissão Administrativa da Câmara Municipal do Porto, com o objetivo de estudar a organização desta proposta. Mais tarde, em Julho do mesmo ano, a proposta foi finalmente votada e aprovada no Senado da Câmara Municipal.

Assim, o Conservatório iniciou as suas funções em Setembro de 1917, com 339 alunos (entre os cursos de Canto, Piano, Violino e Viola, Violoncelo, Sopros e Composição), sob a Direção de Moreira de Sá e também Ernesto Maia (nas funções de subdiretor). A sua inauguração oficial foi a 9 de Dezembro de 1917. Com o crescimento acentuado durante os anos que se seguiram, o Conservatório viu-se na necessidade de

encontrar melhores condições físicas para levar a cabo a sua missão. Assim, reunidas condições mais favoráveis nos meses pós-revolução de Abril, a 13 de Março de 1975 passou a ocupar um palacete municipal, outrora pertencente à família Pinto Leite. Esta necessidade de adaptação a uma forte procura e conseqüente crescimento permanece até os dias de hoje, razão pela qual foi necessário mudar novamente de instalações a 15 de Setembro de 2008 para a Praça Pedro Nunes, ocupando a ala Oeste da E.S. Rodrigues de Freitas.

O Conservatório de Música do Porto é uma escola pública do Ensino Artístico Especializado de Música, que desde a sua fundação se rege pelos decretos-lei criados para regulamentar e orientar o Conservatório Nacional de Lisboa (como o decreto-lei nº 5546 de 9 de Maio de 1919 e decreto-lei nº 18881 de 25 de Setembro de 1939). É em 1983 que se assiste a uma profunda reestruturação do ensino da música em Portugal, com a publicação do decreto-lei nº310/83 (1 Julho): este documento previa a inserção do ensino da música no esquema geral para os diferentes níveis de ensino, a criação de áreas vocacionais da música integradas no ensino regular, tanto ao nível do ensino básico como do secundário (dando origem aos regimes de frequência que hoje utilizamos, como o articulado e o integrado), bem como a sua integração no ensino superior politécnico do ensino profissional (transferindo assim os cursos superiores de música ministrados no Conservatório para estas escolas superiores). Atualmente, o CMP funciona enquadrado parcialmente na legislação prevista para o funcionamento das escolas públicas ao nível do ensino regular, embora uma grande parte do seu funcionamento interino se organize pelo documento "Lei de Bases do Sistema Educativo", que prevê orientações também ao nível de todo o sistema de educação artística.

Presentemente é uma das escolas mais relevantes no panorama nacional do ensino vocacional de música, que embora localizado no centro da cidade do Porto, manifesta um raio de influência bastante alargado, com alunos provenientes de 45 municípios diferentes (maioritariamente do grande Porto e concelhos vizinhos). Em anos recentes, tem existido uma maior abertura a outros regimes de frequência que não o tradicionalmente preponderante regime supletivo, como por exemplo aos regimes integrado e também articulado. Os alunos são admitidos aos diferentes cursos através da realização de provas de admissão/aferição consoante o seu nível etário ou de ensino, onde são seriados sempre consoante a aptidão musical que revelem. No que toca aos professores, é de assinalar que só em 2009 é que estes viram a sua situação laboral regularizada. Até à publicação da portaria nº551/09 (26 Maio), os professores do EAE da Música, ao não beneficiar de um estatuto específico para o ensino vocacional, laboravam em condições de alguma precariedade, em que mesmo com muita experiência (tanto artística como pedagógica) e

admitidos por concurso (onde tiveram de prestar provas práticas), eram considerados apenas professores contratados, sem direito a progressão na carreira. Com a publicação desta portaria, é que a 1 de Setembro foram integrados nos Quadros de Escola os professores com mais de 10 contratos nesta instituição de ensino, pois só nesta portaria é que se estabeleceram os quadros para o EAE da Música.

Este exemplo serve para ilustrar que, mesmo perante a assumida evidência do importantíssimo serviço educativo e cultural que o CMP proporciona, as condições em que esta instituição teve de se estruturar e operacionalizar não foram (e continuam a não ser) as ideais. Ainda assim, do conservatório surgiram algumas das mais importantes orquestras nacionais, como a Orquestra Sinfónica do Porto da RDP, a Orquestra Clássica do Porto e a Orquestra Nacional do Porto (hoje a Orquestra Nacional do Porto – Casa da Música), contribuindo assim para a formação de um mercado que empregasse os muitos músicos que esta escola formou. Ainda que o seu maior papel atualmente seja na implementação do EAE da Música em Portugal, é de realçar que o CMP se constitui um dos maiores depositários dos espólios de bastantes personalidades relevantes no mundo artístico nacional. Entre partituras, instrumentos, obras de arte, livro e demais documentação variada (alguma até com cariz bastante pessoal), o Conservatório acolhe espólios de personalidades como Guilhermina Suggia, Moreira de Sá, Cláudio Carneyro, Óscar da Silva, Berta Alves de Sousa, entre outros. De realçar ainda que atualmente se estão a desenvolver esforços no sentido de construir um arquivo de registos sonoros e de imagem, o que se assume como uma ferramenta de extrema utilidade no cumprimento daqueles que são os objetivos primordiais do Conservatório.

E falando dos objetivos essenciais do CMP, é indispensável dizer-se que esta instituição prima por garantir uma formação integral de excelência na área de Música, orientada para o prosseguimento de estudos (*in* "Projeto Educativo do Conservatório de Música do Porto"). Assim, é correto dizer-se que um dos objetivos primordiais deste conservatório continua a ser aplicado na atualidade; aqui almeja-se formar músicos, pautados por uma formação artística de excelência, selecionando naturalmente crianças que revelem comprovadas aptidões musicais. Está claro que também não descarta o ensino/aprendizagem da Música como formação integral do indivíduo, procurando desenvolvê-lo culturalmente, mas um dos seus mais importantes focos orientadores é precisamente orientar essa aprendizagem para o prosseguimento de estudos no nível superior e para o mercado de trabalho. Por outro lado, um dos mais relevantes objetivos do Conservatório de Música do Porto é também a procura de soluções para os problemas que se sentem no EAE de Música, nomeadamente articulando projetos e iniciativas com outras escolas da mesma rede nesse sentido.

## 2 | Princípios Estruturais

### 2.1 | Projeto Educativo e Regulamento Interno

Como qualquer estabelecimento de ensino, o CMP rege-se por dois documentos basilares na concretização daqueles que são os seus objetivos essenciais. São eles o Projeto Educativo, onde está determinada qual é a missão do conservatório (os seus princípios e valores, a visão em que se estrutura e os seus objetivos) e de que forma é ela operacionalizada (ao nível da sua organização escolar e dos pressupostos em que assenta, as estratégias que utiliza e os mecanismos com que as avalia), e também o Regulamento Interno, que delinea de forma concreta a organização deste estabelecimento de ensino (ver Anexos I e II).

No que toca a este segundo documento, um dos mais relevantes para o funcionamento salutar de qualquer estabelecimento de ensino e um dos mais importantes para a manutenção da autonomia destas escolas, o RI deste conservatório "tem por objetivo a definição do regime de funcionamento do CMP e a regulamentação das suas práticas e atividades". Nele estão delineadas: a constituição e funcionamento dos órgãos de administração e gestão, as estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, o funcionamento dos serviços administrativos e técnico-pedagógicos, a oferta educativa deste estabelecimento de ensino e a sua conseqüente avaliação, bem como os diferentes direitos e deveres de todos os agentes da comunidade educativa.

Aqui, os órgãos de administração e gestão da escola dividem-se entre o Conselho Geral (composto por 21 elementos, entre professores, alunos, pessoal não-docente, autarcas e outros representantes), o Conselho Administrativo (formado pelo Diretor e o subdiretor, mais o chefe dos serviços administrativos), o Conselho Pedagógico (composto pelo Diretor, pelos Coordenadores dos diferentes departamentos curriculares e os Diretores de Turma), e claro, o Diretor. Neste documento estão inscritas as diferentes funções de cada um destes órgãos, que devem colaborar entre si visando um contínuo aperfeiçoamento do conservatório.

Nesse sentido, assumem-se necessárias diversas estruturas que sirvam de apoio ao funcionamento dos mesmos, como os diferentes Departamentos Curriculares (Cordas, Sopros, Teclas, Ciências Musicais, Canto/Classes de Conjunto/Acompanhamento, Línguas/Ciências Sociais e Humanas/1º Ciclo, Matemática/Ciências Experimentais/Expressões), que agregam no seu seio diferentes Grupos Disciplinares. Neste documento estabelecem-se as competências de cada departamento e subseqüente

grupo disciplinar, bem como dos respetivos coordenadores e representantes. Dentro das estruturas que alicerçam o funcionamento dos órgãos de gestão do conservatório englobam-se ainda os Conselhos de Turma e as secções de Tutoria (ao abrigo do projeto de Ação Tutorial do CMP) e de Avaliação do Desempenho Docente (composta pelo diretor e por 4 docentes eleitos de entre os diferentes membros do conselho).

O RI enuncia também quais os serviços administrativos de que dispõe o conservatório (como a Equipa de Produção, por exemplo, que coordena todas as atividades artísticas), os cursos que ministra, bem como os processos de admissão/matricula e de avaliação que lhe estão subjacentes, e os respetivos programas para as diferentes disciplinas da componente vocacional (aprovados anualmente em Conselho Pedagógico). Por último, um dos aspetos mais relevantes deste documento é a delimitação dos direitos e deveres dos diferentes agentes educativos (alunos, professores, pessoal não-docente, encarregados de educação). Aqui são fixados todos os pontos relativos ao Estatuto do Aluno, fornecendo assim linhas orientadoras muito claras quanto àquela que é a postura defendida pelo conservatório. Determina também as normas de funcionamento dos diferentes espaços e equipamentos escolares.

## **2.2 | Matrizes e Conteúdos Programáticos**

Outros documentos reguladores de grande importância são os critérios de avaliação, os conteúdos programáticos e as matrizes das provas de avaliação da disciplina de instrumento (neste caso, destaca-se apenas os correspondentes ao Piano). No que toca aos critérios de avaliação, há um óbvio enfoque no "saber fazer" (por oposição ao "saber estar"), que vai aumentando percentualmente ao longo do percurso escolar, começando com uma incidência de 80% no 1º ciclo e terminando com 90% no nível secundário. Outro item que também vai subindo gradualmente de relevância é a percentagem dedicada às provas de avaliação (que no CMP são concretizadas numa prova global realizada no final do ano letivo): enquanto que no 1º ciclo este momento representa 25% da nota final (só a partir do 3º e 4º ano), percentagem que se mantém nos anos seguintes do curso básico, chegados ao último ano (9º ano), esta prova já tem um peso percentual de 30% da nota final à disciplina. No curso secundário, nos primeiros dois anos mantém-se uma percentagem de 25% atribuída às provas de avaliação, mas no ano de conclusão do curso (12º ano), esta já assume um carácter bem mais relevante, ao ter atribuído 50% da nota final à disciplina.

No que diz respeito aos diferentes conteúdos programáticos por ano e às respectivas matrizes das provas globais, bem como os vários objetivos que lhe são precedentes, o modelo adotado pelo CMP é o seguinte (de acordo com o documento constante no Anexo III):

<b>ANO/GRAU</b>	<b>CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS</b>	<b>MATRIZES DA PROVA GLOBAL</b>
<b>1º ano</b>	Exercícios; 6 obras/estudos; 2 peças a 4 mãos.	Não tem.
<b>2º ano</b>	Exercícios; 1 escala e respetivo arpejo (na extensão de uma 8ª); 6 obras/estudos; 2 peças a 4 mãos.	Não tem.
<b>3º ano</b>	Exercícios; 2 escalas e respetivos arpejos (na extensão de duas 8ª); 6 obras/estudos; 2 peças a 4 mãos.	2 peças de livre escolha (100 + 100 pontos).
<b>4º ano</b>	Exercícios; 3 escalas, respetivos arpejos e escala cromática (na extensão de duas 8ª); 6 obras/estudos; 2 peças a 4 mãos.	1 escala diatónica maior e respetiva escala homónima menor (harmónica), na extensão de duas 8ª, com respetivos arpejos e escala cromática (40 pontos); 2 estudos (70 pontos); 2 Peças (70 pontos); Leitura à 1ª vista (20 pontos).

Tabela 1 – Conteúdos Programáticos e Matrizes do 1º Ciclo (Curso Iniciação)

ANO/GRAU	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	MATRIZES DA PROVA GLOBAL
<p><b>5º ano/1º Grau</b></p>	<p>Exercícios; 6 escalas maiores e homónimas menores (harmónicas), respetivos arpejos e escala cromática (na extensão de duas 8ª); 3 estudos; 2 obras polifónicas; 3 peças de estilos diferentes.</p>	<p>1 escala sorteada de entre 3 escalas maiores e homónimas menores, respetivos arpejos e escala cromática na extensão de duas 8ª (30 pontos); 1 estudo sorteado entre 2 (40 pontos); 1 obra de Bach (40 pontos); 2 peças contrastantes (70 pontos); Leitura à 1ª vista (20 pontos).</p>
<p><b>6º ano/2º Grau</b></p>	<p>Exercícios; 6 escalas maiores e homónimas menores (harmónicas), respetivos arpejos, com inversões, e escala cromática (na extensão de quatro 8ª); 3 estudos; 2 peças de Bach (do livro Anna Magdalena Bach); Sonatina completa; 3 peças de estilos diferentes.</p>	<p>1 escala sorteada de entre 6 escalas maiores e homónimas menores, respetivos arpejos, com inversões, e escala cromática na extensão de quatro 8ª (20 pontos); 1 estudo sorteado entre 3 (35 pontos); 1 obra de Bach sorteada de entre 2 (35 pontos); 1 andamento sorteado de entre uma sonatina completa (60 pontos); 1 peça sorteada de entre 2 peças contrastantes (40 pontos); Leitura à 1ª vista (10 pontos).</p>

Tabela 2 – Conteúdos Programáticos e Matrizes do 2º Ciclo (Curso Básico)

ANO/GRAU	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	MATRIZES DA PROVA GLOBAL
<b>7º ano/3º Grau</b>	<p>Leitura à 1ª vista;                      Todas as escalas maiores e homónimas menores (harmónicas), respetivos arpejos, com inversões, e escala cromática (na extensão de quatro 8ª);                      3 estudos (equivalentes à dificuldade presente nos estudos op..299 de Czerny);                      3 peças de Bach;                      1 obra grande completa (sonata ou variações);                      3 peças de estilos diferentes.</p>	<p>1 escala sorteada de entre todas as escalas maiores e homónimas menores, respetivos arpejos, com inversões, e escala cromática na extensão de quatro 8ª (20 pontos);                      1 estudo sorteado entre 3 (35 pontos);                      1 obra de Bach sorteada de entre 2 (35 pontos);                      1 andamento vivo de sonatina/sonata (60 pontos);                      1 peça sorteada de entre 2 peças contrastantes (40 pontos);                      Leitura à 1ª vista (10 pontos).</p>
<b>8º ano/4º Grau</b>	<p>6 escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de 8ª, 6ª e 10ª, respetivos arpejos, com inversões e arpejos de 7ª dominante (estado fundamental) e escala cromática (na extensão de quatro 8ª);                      4 estudos (sendo um obrigatório);                      3 peças de Bach;                      1 obra grande completa (sonata ou variações);                      3 peças de estilos diferentes.</p>	<p>1 escala sorteada de entre 6 escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de 8ª, 6ª e 10ª, respetivos arpejos, com inversões e arpejos de 7ª dominante (estado fundamental) e escala cromática (na extensão de quatro 8ª) – 20 pontos;                      1 estudo sorteado entre 2 (20 pontos);                      1 invenção a 2 vozes de Bach sorteada de entre 2 (35 pontos);                      2 andamentos de sonata/variações (60 pontos);                      Estudo imposto (15 pontos);                      1 peça sorteada de entre 2 peças contrastantes (40 pontos);                      Leitura à 1ª vista (10 pontos).</p>

<p><b>9º ano/5º Grau</b></p>	<p>Todas as escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de 8ª, 6ª e 10ª, respetivos arpejos (incluindo o de 7ª dominante), com inversões, e escala cromática (na extensão de quatro 8ª); 3 estudos; 3 peças de Bach (invenções); 1 sonata completa; 1 peça portuguesa; 2 peças de estilos diferentes.</p>	<p>1 escala sorteada de entre todas as escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de 8ª, 6ª e 10ª, respetivos arpejos (incluindo o de 7ª dominante), com inversões, e escala cromática (na extensão de quatro 8ª); - (20 pontos); 1 estudo sorteado entre 2 (30 pontos); 1 invenção de Bach sorteada de entre 2 (30 pontos); 1 andamentos a sortear duma sonata completa (60 pontos); 1 peça portuguesa; 1 peça (30 pontos); Leitura à 1ª vista (10 pontos).</p>
------------------------------	--	--

Tabela 3 – Conteúdos Programáticos e Matrizes do 3º Ciclo (Curso Básico)

ANO/GRAU	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	MATRIZES DA PROVA GLOBAL
<p><b>10º ano/6º Grau</b></p>	<p>3 escalas maiores e menores (harmónicas) englobando todos os conteúdos já abordados, acrescentando-se as escalas em terceiras dobradas; 3 estudos; 1 obra de Bach; 1 Sonata ou Concerto; 2 peças contrastantes.</p>	<p>1 escala sorteada de entre 2 escalas maiores e menores (harmónicas), englobando todos os conteúdos já abordados, acrescentando-se as escalas em terceiras dobradas (20 pontos); 1 estudo sorteado de entre 2 (um deles obrigatoriamente de 8º grau) – (35 pontos); 1 obra de Bach (40 pontos); 1 andamento sorteado duma Sonata ou Concerto (60 pontos); 1 peça sorteada de entre 2 peças contrastantes (45 pontos).</p>
<p><b>11º ano/7º</b></p>	<p>3 escalas maiores e</p>	<p>1 escala sorteada de entre 3 escalas</p>

<b>Grau</b>	menores (harmónicas) englobando todos os conteúdos já abordados, acrescentando-se as escalas em terceiras dobradas; 3 estudos; 1 obra de Bach; 1 Sonata ou Concerto; 2 peças contrastantes; 1 peça obrigatória.	maiores e menores (harmónicas), englobando todos os conteúdos já abordados, acrescentando-se as escalas em terceiras dobradas (20 pontos); 1 estudo sorteado de entre 2 obrigatoriamente de 8º grau (35 pontos); 1 obra de Bach (35 pontos); 1 andamento sorteado duma Sonata ou Concerto (50 pontos); 1 peça sorteada de entre 2 peças contrastantes (30 pontos); 1 peça imposta (30 pontos).
<b>12º ano/8º Grau</b>	3 estudos; 1 obra de Bach; 1 Sonata ou Concerto; 2 peças contrastantes; 1 peça obrigatória.	2 estudos (15 + 15 pontos); 1 obra de Bach (30 pontos); 1 sonata/concerto completos (60 pontos); 2 peças contrastantes (30 + 30 pontos); 1 peça imposta (20 pontos).

Tabela 4 – Conteúdos Programáticos e Matrizes do Curso Secundário

É de realçar que no ano de conclusão do curso secundário, por imposição da regulamentação entretanto criada para o EAE da Música, todos os alunos têm de realizar uma Prova de Aptidão Artística. No Conservatório de Música do Porto, esta estrutura-se de forma bipartida, em que uma 1ª parte é constituída por um trabalho escrito com uma extensão de 2 a 4 páginas, cujo tema deve estar relacionado com o programa do recital público, a 2ª parte da PAA. Este recital tem uma ponderação de 90% da nota final, enquanto que a apresentação do trabalho escrito recolhe apenas um valor percentual de 10%.

## 2.3 | Legislação

Por último, importa dizer que o CMP está regulado e tutelado pelo Ministério da Educação, pelo que segue as normas e as portarias publicadas para o sector. Uma das mais relevantes, que veio alterar todo o funcionamento do EAE da Música até à data, foi o decreto-lei nº310/83 (1 de Julho). Este diploma visou “estruturar as várias artes que têm vindo a ser ministradas no Conservatório Nacional e escolas afins”, e teve como um dos objetivos principais “a formação profissional dos respetivos artistas”. Foram muitas as mudanças que introduziu, sendo que uma das mais relevantes foi a inserção deste ensino no esquema geral em vigor para os diferentes níveis, criando para isso áreas vocacionais, na música e na dança, integradas no ensino básico e secundário. Por outro lado, integrou o Ensino Superior de Música (que até aqui vinha a ser ministrado nos conservatórios) no ensino superior politécnico. Para conseguir concretizar estas alterações, neste documento definiu-se que os planos de estudos dos cursos básico e secundário do ensino da música passassem a integrar as disciplinas de formação específica e vocacional do ensino regular nos diferentes níveis de ensino; para isso pressupunha-se que o ensino correspondente a estes cursos fosse alcançado com a participação de ambas as escolas – a de ensino regular (as escolas preparatórias e secundárias) e a do ensino vocacional (o conservatório). Este diploma estabeleceu ainda que os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo podiam ter paralelismo pedagógico com estes conservatórios, tendo como modelo os planos de estudo do Conservatório Nacional, e definiu de forma peremptória que as carreiras dos docentes do ensino da música passariam a estar equiparadas às dos docentes do ensino geral.

Mais recentemente, o EAE da Música sofreu mais uma remodelação, com a publicação da portaria nº225/2012 (Anexo IV), no sentido de democratizar o acesso ao ensino da música que continuava a propalar-se em meios mais elitistas. Este diploma criou os cursos básicos de música do 2º e 3º ciclo como hoje os conhecemos, estabelecendo ainda o regime relativo à organização, funcionamento, avaliação e certificação destes cursos, bem como o que se refere às respetivas iniciações (1º ciclo). Veio ainda contribuir para garantir uma maior autonomia das escolas, nomeadamente ao “introduzir uma maior flexibilidade na organização das atividades letivas, ainda que dentro de limites estabelecidos” (um mínimo por disciplinas e um total de carga letiva).

Os diferentes planos de estudo foram reestruturados, apresentando neste diploma o seguinte esquema:

2º CICLO			
ÁREAS	DISCIPLINAS	TEMPO LETIVO – 5º	TEMPO LETIVO – 6º
Línguas e estudos sociais	Português		
	Inglês	500 minutos	500 minutos
	História		
Matemática e ciências	Matemática	350 minutos	350 minutos
	Ciências Naturais		
Expressões	Educação Visual	90 minutos	90 minutos
Formação Vocacional		90 minutos (par)	90 minutos (par)
	Instrumento Formação Musical Classe de Conjunto	90 minutos	90 minutos
		90 minutos	90 minutos
		+ 45 minutos a ser usados numa das 2 disciplinas de conjunto	+ 45 minutos a ser usados numa das 2 disciplinas de conjunto
Educação Física	Educação Física	135 minutos	135 minutos
Oferta Facultativa	*	45 minutos	45 minutos

Tabela 5 – Plano de Estudos para o 2º Ciclo do Ensino Básico

\* prevê a criação de uma disciplinas (anuais ou bienais) a ser usadas na componente de formação vocacional, que auxiliem a implementação do PE da respetiva escola de ensino artístico, mediante aprovação da ANQEP.

3º CICLO				
ÁREAS	DISCIPLINAS	TEMPO LETIVO – 7º	TEMPO LETIVO – 8º	TEMPO LETIVO – 9º
<b>Português</b>	Português	200 minutos	200 minutos	200 minutos
<b>Línguas estrangeiras</b>	Inglês	225 minutos	225 minutos	225 minutos
	Francês ou Espanhol			
<b>Estudos sociais e Humanos</b>	História	200 minutos	200 minutos	225 minutos
	Geografia			
<b>Matemática</b>		200 minutos	200 minutos	200 minutos
<b>Ciências físicas e naturais</b>	Ciências	225 minutos	225 minutos	225 minutos
	Físico-Química			

<b>Expressões</b>	Educação Visual	90 minutos (facultativa)	90 minutos (facultativa)	90 minutos (facultativa)
<b>Formação Vocacional</b>	Instrumento	90 minutos	90 minutos	90 minutos
	Formação Musical	(possibilidade de ser a par)	(possibilidade de ser a par)	(possibilidade de ser a par)
	Classe de Conjunto	90 minutos	90 minutos	90 minutos
		+ 45 minutos a ser usados numa das 2 disciplinas de conjunto	+ 45 minutos a ser usados numa das 2 disciplinas de conjunto	+ 45 minutos a ser usados numa das 2 disciplinas de conjunto
<b>Educação Física</b>	Educação Física	135 minutos	135 minutos	135 minutos
<b>Oferta Facultativa</b>	*	45 minutos	45 minutos	45 minutos

Tabela 6 – Plano de Estudos para o 3º Ciclo do Ensino Básico

\* prevê a criação de uma disciplinas (anuais, bienais ou trienais) a ser usadas na componente de formação vocacional, que auxiliem a implementação do PE da respetiva escola de ensino artístico, mediante aprovação da ANQEP.

Este diploma determinou ainda que os cursos básicos de música podem ser frequentados em regime supletivo, articulado ou integrado, e deixa a gestão do programa (e respetivas metas curriculares) ao abrigo da autonomia das escolas. Ainda assim, os programas e as metas curriculares das disciplinas que integram a componente de formação vocacional (exceptuando a disciplina de Oferta Complementar), são homologados por despacho do membro de governo responsável pela área da educação. No que toca à admissão a estes cursos, esta é concretizada através da realização de uma prova de seleção levada a cabo pelo estabelecimento de ensino responsável pela componente de formação vocacional. Esta prova deve seguir o modelo e as regras divulgadas pela ANQEP. Prevê-se ainda que estes alunos sejam todos agregados em turmas dedicadas nos estabelecimentos de ensino regular, dentro das possibilidades de cada escola. Esta portaria deixou também indicações para cursos de iniciação à música, correspondentes ao 1º ciclo do ensino regular, com a duração global mínima de 135 minutos semanais divididos entre as disciplinas de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento, sendo que a última deve ter a duração mínima de 45 minutos semanais até a um máximo de 4 alunos por aula.

No mesmo ano, o Ministério da Educação divulgou ainda outra portaria, criando e orientando os cursos secundários do EAE (tanto de música, como de dança), a portaria nº243-B/2012 (também constante no Anexo IV). No que toca ao ensino da música, estes cursos contemplavam as variantes de instrumento ou canto, formação musical e composição, integrando as componentes de formação geral (comuns a todos os cursos), científica e técnica-artística. À semelhança do curso básico, também aqui os alunos podem frequentar estes cursos em regime articulado, supletivo e integrado, sendo que admissão aos mesmos prevê a realização de uma prova de acesso (da responsabilidade das escolas da componente de formação vocacional), podendo-se candidatar alunos que tenham concluído o curso básico de música, ou qualquer aluno que tenha concluído o 9º ano de escolaridade. Neste documento restringiu-se a idade dos alunos participados pelo Estado em regime supletivo para apenas até aos 18 anos (23 anos para os alunos de canto).

No que toca aos planos de estudo, estes passaram a incluir duas disciplinas trienais na componente científica, duas disciplinas trienais na componente técnica-artística e uma disciplina bienal de opção, mantendo-se a possibilidade de criação de uma disciplina de Oferta Complementar nos moldes já descritos. Preservando a autonomia das escolas, este diploma determina que as escolas podem organizar os seus tempos letivos na unidade que considerarem mais conveniente, desde que respeitando as cargas horárias semanais previstas nos planos de estudo. Foi também autorizado o desdobramento em duas turmas na disciplina de Formação Musical, desde que estas tenham mais de 15 alunos no total. Importa dizer que enquanto que em regime articulado ou integrado os alunos têm aulas individuais de 90 minutos a Instrumento, em regime supletivo estas já seriam a par (ou em alternativa, 45 minutos semanais para cada aluno, que é o modelo mais frequentemente adotado). Este diploma estabeleceu ainda em que moldes deverá acontecer a avaliação e consequentes conclusão e certificação do curso, introduzindo a realização de uma Prova de Aptidão Artística, e a realização de conselhos de turma no fim de cada período. Para conclusão dos cursos não é considerada a realização de exames nacionais.

### **3 | Caracterização da Escola e da Comunidade Educativa**

Toda e qualquer comunidade escolar divide-se essencialmente em 4 elementos essenciais: pessoal discente (alunos), encarregados de educação, pessoal docente (professores) e pessoal não docente (funcionários). O CMP não é exceção, e ao longo dos anos tem-se procurado uma articulação sólida e efetiva entre os diferentes agentes educativos (*in* "Projeto Educativo do Conservatório de Música do Porto").

### 3.1 | Pessoal docente

No ano letivo 2013/2014 (de acordo com o PE do conservatório) o corpo docente era constituído por 167 professores entre as áreas da formação vocacional e geral. Destes, 124 pertenciam à componente vocacional (com 55 professores pertencentes ao quadro de escola e 69 contratados) e 43 pertencentes à componente geral (com 19 professores no quadro de escola, 16 na QZP e 8 contratados). Este grande número de professores contratados, tanto mais no que diz respeito aos professores de música, explica-se facilmente conhecendo a situação profissional dos professores do EAE da Música, que desde origem se tem revelado precária. É de realçar assim o notório esforço pessoal destes docentes, que têm garantido a continuidade pedagógica no trabalho desenvolvido no CMP ao optar por continuar no conservatório, rejeitando outras ofertas de emprego. É assim de louvar a disponibilidade e valorização que tantos docentes manifestam perante o trabalho aqui desenvolvido.

### 3.2 | Pessoal discente

Falando dos alunos, a sua admissão aos cursos ministrados no Conservatório de Música do Porto é concretizada realizando-se provas de admissão/aferição para cada um dos diferentes níveis. Os alunos são assim seriados consoante as aptidões e conhecimentos que nestas provas revelam, constituindo-se assim uma triagem *a priori* de entre todos os alunos que procuram estes cursos. No ano letivo de 2013/2014, o conservatório registava 1053 alunos matriculados entre os regimes articulado, integrado e supletivo, abarcando todos os anos da escolaridade obrigatória. Entre os diferentes níveis de ensino, o conservatório registou 63 alunos matriculados em regime articulado, 445 alunos no regime integrado e 545 alunos no regime supletivo.

Perante estes dados, podemos verificar que aqui existe uma menor relevância do regime articulado (ao contrário do que acontece em grande parte dos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo de música), e uma grande relevância distribuída entre os regimes integrado e supletivo. O número significativo de matrículas em regime supletivo (mais de metade da totalidade) parece indicar uma realidade bastante divergente daquela que se manifesta nas academias particulares, e que tem servido de base no que toca aos critérios de financiamento mais atuais. Tal facto explica-se facilmente à luz de dados já aqui enunciados: uma larga fatia dos alunos do CMP vive fora da cidade, e este é o regime que

melhor se adequa à gestão de horário e currículo que lhe está subjacente. Um dado tão significativo obviamente acarreta um peso relevante na organização e gestão escolar: o horário aqui utilizado inicia as atividades letivas às 08h20 (regime integrado) e prolonga-se até às 22h30 (regime supletivo), e contempla também a manhã de Sábado (entre as 08h20 e as 13h20).

### **3.3 | Pessoal não docente**

A realidade do conservatório no que toca a pessoal não docente revela-se notoriamente desajustada face às suas necessidades, tal como é diagnosticado no seu PE. Se por um lado o número de funcionários é demasiado reduzido tendo em conta as necessidades sentidas (ainda mais com os acréscimos inerentes às grandes instalações que o conservatório agora ocupa), estes tão-pouco revelam uma formação e preparação apta para o total cumprimento das suas funções. À data da publicação deste PE, o Conservatório de Música do Porto contava com apenas 29 funcionários (6 funcionários – no quadro de escola – no sector administrativo e 23 no sector operacional – 11 no quadro de escola e outros 12 contratados na modalidade de Contrato Emprego-Inserção). Confrontando-se com a carência de funcionários, o conservatório viu-se na necessidade de distribuir os existentes por diversas áreas e sectores, o que em alguns casos colocou em evidência algum desajustamento entre as necessidades específicas de cada tarefa e as competências reveladas pelas novas pessoas destacadas para as desempenhar. Por outro lado, recorrer aos Contratos Emprego-Inserção é uma solução manifestamente precária e instável. A combinação destes dois fatores tem-se acentuado na profunda necessidade que se sente de um aumento do número do pessoal não docente: como exemplo, pode-se referir o encargo da certificação de uma rede escolar inteira, composta por mais de 20 escolas de música do ensino particular e cooperativo (em consequência dos protocolos de paralelismo pedagógico), tarefa que obviamente necessitaria de bem mais do que 6 funcionários.

### **3.4 | Encarregados de Educação**

O CMP conta ainda com uma participativa Associação de Pais e Encarregados de Educação, dum importância vital na vida da comunidade educativa, uma vez que estão representados nos diferentes órgãos de gestão e administração do conservatório. Pode-se então dizer que os encarregados de educação aqui contribuem e colaboram com propostas

reais e na concretização das mais diversas atividades. Este espírito insere-se no perfil que se pretende para os pais destes alunos: pais disponíveis, quer no acompanhamento do trabalho individual a todas as disciplinas, quer nas deslocações e diversa logística para a participação nas multifacetadas atividades artísticas da rotina do conservatório (audições, concertos, concursos, masterclasses, entre outras). Enquanto que o fator socioeconómico das famílias não entra em consideração para a admissão dos candidatos, esta postura atenta e próxima é determinante. O CMP tenta ainda suprir algumas destas necessidades sentidas nas famílias dos alunos, designadamente nos alunos matriculados em regime integrado (desde o ano letivo de 2008/2009): a estes alunos presta os apoios socioeducativos previstos na lei e possibilita ainda a cedência de instrumentos por empréstimo (ainda que em número insuficiente e com manifestas dificuldades em colmatar as despesas de reparação e manutenção dos mesmos).

### 3.5 | Considerações finais

Como um dos alicerces do EAE da Música em Portugal, o Conservatório tem-se recusado a ceder a soluções fáceis e imediatas para aqueles que foram os problemas primordiais deste ensino (*in* "Projeto Educativo do Conservatório de Música do Porto). Segundo a mesma fonte, mesmo perante a permissividade da legislação em vigor, o conservatório recusa-se, por exemplo, a desvirtuar o ensino do instrumento, que pelas suas especificidades e tendo em vista uma aprendizagem realista e que possibilite a prossecução de estudos superiores, se quer individualizado. Este é um exemplo de entre muitos, que serve para ilustrar que o CMP pretende de facto, ser uma das vozes que aponte e oriente o EAE da Música na procura por soluções mais eficazes para os seus problemas.

## 4 | Reflexão Final

Analisando o percurso desenvolvido pelo Conservatório de Música do Porto desde a sua origem até à atualidade, prontamente se estabelece a relação entre a criação e implementação do próprio Ensino Artístico Especializado da Música. Este estabelecimento do ensino vocacional estabelece-se notoriamente como um dos modelos que alicerçam toda a produção legislativa e organizacional do ME para este tipo de ensino. No entanto, é de realçar que embora seja este um dos objetivos essenciais do conservatório, na restante rede escolar (representada pelas escolas de ensino particular e cooperativo) os modelos são aplicados de forma muito diferente, com objetivos também eles distintos. Apesar disso

mesmo, a legislação em vigor não estabelece nenhuma diferença entre os dois modelos, o que origina discrepâncias óbvias na forma de funcionamento dos dois tipos de escola de música.

É óbvio que uma escola como o CMP consegue formar músicos de excelência, preparando-os e projetando-os para o prosseguimento de estudos de nível superior e para a construção de uma carreira profissional na área. Existem 3 grandes diferenças que potenciam o sucesso em conservatórios públicos, por oposição a academias particulares:

1. **Investimento significativo em instalações e equipamentos** – sendo escolas estatais, não estiveram afetadas a tantas mudanças no regime de financiamento, o que possibilita um melhor e mais eficiente investimento em áreas de alguma fragilidade, como por exemplo nas dimensões e condições sonoras das salas, ou na manutenção dos próprios instrumentos. Escolas com mais salas onde os alunos possam estudar, com mais e melhores instrumentos, facilmente se tornam escolas mais competitivas.
2. **Forte procura por parte dos alunos, que possibilita uma melhor triagem de alunos admitidos** – todos os anos centenas de crianças procuram o conservatório para frequência do curso básico de música. Num cenário onde o número de alunos está garantido e onde por isso mesmo, se pode escolher aqueles que revelem mais aptidões artísticas, o trabalho desenvolvido é obviamente mais aprofundado e especializado. Esses alunos tornar-se-ão assim instrumentistas mais talentosos que outros reveladores de menos aptidão musical.
3. **Continuidade do modelo individualizado de aulas de instrumento, com duração semanal de 90 minutos** – a legislação atual prevê aulas de instrumento com a duração semanal de 90 minutos, mas também possibilita a hipótese destas serem ministradas a conjuntos de 2 alunos (nos cursos básico e secundário). Na prática, uma escola que assim o pretenda pode dar apenas 45 minutos semanais de instrumento em aulas individuais por aluno (normalmente por questões relacionadas com contenção de custos), o que em termos de progressão no processo de ensino-aprendizagem dos alunos irá ter repercussões óbvias.

Não pretendo com isto afirmar que o CMP não enfrenta fortes dificuldades de funcionamento. Analisando as necessidades apontadas pelos diferentes diagnósticos realizados ao longo dos anos, desde logo se percebe que a subsistência desta escola permanece uma luta diária, que engrandece aqueles que a travam ano após ano. Limito-me a constatar que existe de facto uma grande diferença na operacionalização dos cursos ministrados em estabelecimentos de ensino público ou de ensino particular e cooperativo,

no que ao EAE da Música diz respeito, e que parece originar objetivos e missões distintos. Por esse motivo, o Capítulo III deste relatório irá aprofundar esta temática.

## CAPÍTULO II – PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA

### Introdução

O eixo estruturante deste Mestrado em Ensino da Música é precisamente a Unidade Curricular da Prática Educativa Supervisionada. Não poderia ser de outra forma, se partirmos de uma premissa base em que se assume que é através da prática que se formam professores (Roldão, 2008).

No meu caso individual, este foi também o maior obstáculo com que me deparei ao longo de todo o mestrado. Sendo já uma docente em atividade há oito anos, e mais particularmente quando estamos inseridos em corpos docentes pouco dinâmicos, já algo envelhecidos, não se provou fácil reconhecer que as minhas práticas podiam ser reavaliadas, reformadas e repensadas. Assim, a necessidade de uma procura por um constante autoaperfeiçoamento, que obrigatoriamente implica uma rotina de permanente reflexão e autoavaliação, assume-se imperativa.

São muitas as valências e competências necessárias a um eficaz exercício da prática docente, tal como sugere Roldão (2009) e como pude comprovar ao longo quer da frequência do Mestrado em Ensino da Música, quer no decorrer da própria prática educativa supervisionada. No entanto, optei por focar-me de forma mais aprofundada nas questões ligadas à autonomia e gestão do estudo individual dos alunos: ao longo da minha experiência como docente tenho verificado que é nesta questão que se encontra muitas vezes a raiz de problemas ligados com a desmotivação para o estudo de instrumento, ou para um insucesso generalizado no processo de ensino-aprendizagem na área da Música.

Assim, espero conseguir desenvolver novas práticas, alicerçadas em ferramentas e estratégias didáticas concretas, que visem nutrir com mais rigor e eficácia estas questões. Ter a possibilidade de contactar com o trabalho que é desenvolvido no CMP assume-se verdadeiramente aliciante, na medida em que esta instituição se reveste de grande notoriedade no âmbito das práticas docentes aqui realizadas. Espero então aprofundar alguns dos conceitos que tenho vindo a descobrir na minha própria prática docente, aprendendo novos mecanismos e abordagens para suprir todas as necessidades dos meus alunos, incidindo sobretudo nas de natureza didática.

## **1 | Desenho Curricular**

As aulas observadas e lecionadas inserem-se no plano de estudos previsto nas portarias nº 243-B/2012 (13 Agosto) e nº225/2012 (30 de Julho), que regulamenta o EAE da Música. Os alunos sobre os quais incidiu a prática educativa supervisionada frequentam o 6º ano do Curso Básico (2º Grau) e o 11º ano do Curso Secundário (7º Grau), ambos em regime de frequência integrado.

Para este contexto, e no que se insere no âmbito do que foi realizado na prática educativa supervisionada, o que se encontra previsto na legislação é uma carga letiva semanal de 90 minutos de aula de instrumento (que pode ser organizada em duas aulas de 45 minutos, ou numa aula com a duração de 90 minutos). Ambos os alunos têm uma aula semanal, com a duração de 90 minutos, que visa desenvolver desde cedo a autonomia dos alunos. É de realçar que embora a referida portaria permita o agrupamento de 2 alunos por cada aula de instrumento, o Conservatório de Música do Porto (à semelhança dos outros conservatórios públicos) não o faz, continuando a privilegiar o ensino individualizado. Esta opção torna-se relevante perante o cenário que se verifica no ensino particular e cooperativo, cujas escolas na sua generalidade ministram aulas de instrumento de 90 minutos semanais, mas a grupos de dois alunos (o que evidentemente cria situações de desigualdade dentro da mesma tipologia de ensino).

Os alunos têm a possibilidade de se apresentar em público todos os meses caso assim o desejem, pois o conservatório realiza audições de instrumento com uma periodicidade mensal. Para além disso, realizam também uma audição de classe anual (sendo que aqui o conceito de classe se refere à totalidade dos alunos de um professor). No final do ano, são submetidos a uma prova de avaliação, para a qual são sorteados apenas alguns dos conteúdos programáticos abordados ao longo de todo o ano letivo.

## **2 | Organização da Prática Educativa**

A prática educativa supervisionada foi desenvolvida no Conservatório de Música do Porto, durante o período compreendido entre outubro de 2016 e maio de 2017. A escolha desta escola, que respeita o previsto no regulamento da prática educativa supervisionada (descriminado no subcapítulo posterior), prendeu-se com

a elevada reputação quer da escola, quer do trabalho desenvolvido pelo professor cooperante.

## 2.1 | Regulamento da Prática Educativa Supervisionada

A Prática Educativa Supervisionada é a unidade curricular estruturante do Mestrado em Ensino da Música, e tem lugar no 3º e 4º semestres do mesmo. Esta ocorre na área de especialização de cada mestrando, e no meu caso concreto, desenvolveu-se na área de instrumento (Piano). Pretende-se que o trabalho desenvolvido seja assente num modelo colaborativo entre o professor supervisor (da ESMAE/ESE) e o professor cooperante (que neste caso, pertence ao Conservatório de Música do Porto), sempre baseado num princípio de articulação pedagógica que vise relacionar os conhecimentos teórico-práticos adquiridos no decorrer deste mestrado, com as necessidades específicas das escolas parceiras.

Neste caso concreto, a escolha do Conservatório de Música do Porto prendeu-se com a inquestionável reputação desta instituição, assim como pelo papel que esta representa (e representou ao longo do tempo) na consolidação do Ensino Artístico Especializado da Música, seguindo a sugestão da professora orientadora deste relatório. A escolha posterior do professor cooperante ocorreu após uma recolha de informações globalizada acerca do corpo docente da disciplina nesta instituição, visando perceber que professor se enquadraria melhor das linhas orientadoras para a minha prática educativa. Após essa breve recolha de informações, optou-se por pedir a colaboração do professor Eduardo Resende, pelo excelente *currículum* e vasta carreira docente que apresenta, bem como pela sua experiência e disponibilidade em supervisionar este tipo de trabalho.

O regulamento prevê a duração de 30 semanas para a prática educativa, para cada um dos níveis em que se insere (neste caso, básico e secundário). Durante este período, a prática educativa compreende três fases de responsabilização progressiva: a observação, a cooperação e a lecionação. O modelo sugerido neste documento é que os mestrandos observem uma aula (por exemplo, a de nível secundário) durante um período de 15 semanas, enquanto lecionam a outra aula (correspondente por exemplo, à de nível básico), e que depois invertam este esquema organizacional. Neste caso concreto, uma vez que a disponibilidade de todos os intervenientes assim o permitiu, as aulas quer observadas, quer lecionadas, em ambos os níveis de ensino, decorreram na mesma

manhã e de forma consecutiva. O modelo adotado sofreu alguns ajustes por parte do professor cooperante, que segundo o previsto no regulamento e após confirmação com a professora coordenadora do mestrado, tem autonomia para reajustar o que achar necessário, tendo em vista o superior interesse pedagógico dos alunos.

Em relação à avaliação do trabalho desenvolvido ao longo da prática educativa, ao invés de procurar um momento posterior com alguma periodicidade para que tal acontecesse, o professor cooperante procurou uma abordagem mais pragmática e focalizada. Deste modo, durante cada aula procurou elucidar e clarificar todas as questões técnicas, performativas e didáticas abordadas, e no final de cada uma, procurou oferecer da melhor forma a sua avaliação e os seus conselhos. A avaliação final da prática educativa, já com o contributo da professora supervisora, decorreu de forma intensiva e orientada para a concretização dos objetivos a que se propõe esta unidade curricular, cumprindo na íntegra as responsabilidades dos diferentes intervenientes.

## **2.2 | Professor Cooperante e Professora Orientadora**

### **2.2.1 | Professor Cooperante – Eduardo Resende**

Iniciou os seus estudos de piano aos seis anos de idade, com a professora Marília Rocha. Ingressou no Conservatório de Música do Porto, tendo como professores Isabel Rocha, Hélia Soveral e Fausto Neves com quem terminou o Curso Superior de Piano.

Na Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo do Porto concluiu o bacharelato no Curso de Piano de Acompanhamento, na classe do professor Fernando Jorge Azevedo, tendo obtido o Diploma de Estudos Superiores Especializados (Ensino de Piano), na classe do professor Pedro Burmester. Posteriormente, na área da performance obteve o Mestrado em Música na Universidade de Aveiro sob a orientação de Nancy Harper e Graça Mota.

Participou em masterclass e recebeu orientações de Helena Sá e Costa, Jorge Moyano, Carlos Cebro, Nicole Henriot e Dimitri Paperno. Fez parte do corpo docente da Academia de Música de S. João da Madeira, Artave, e exerceu funções de pianista acompanhador na Escola Profissional de Música de Espinho, onde atualmente leciona. Desde 1991 é professor da classe de piano do Conservatório de

Música do Porto, onde ingressou por concurso de provas públicas e foi Coordenador do Departamento Curricular de Teclas.

Regularmente é convidado a lecionar cursos de técnica e interpretação pianística em diversas escolas do país. Ao longo dos anos, o seu mérito enquanto pedagogo tem sido reconhecido através dos prémios obtidos pelos seus alunos em diversos concursos de piano. Em 2000 gravou um CD de Música Portuguesa (piano e flauta, com o flautista Luís Meireles) para a editora Numérica, com o apoio do Ministério da Cultura e do Instituto Português de Artes do Espectáculo.

Tem desenvolvido a sua atividade musical em vários pontos do país, a solo e integrado em grupos de Música de Câmara. Toca regularmente em duo com a violinista Suzanna Lidegran.

### **2.2.2 | Professora Orientadora/Supervisora – Sofia Lourenço**

Pianista, natural do Porto, onde concluiu estudos superiores (Conservatório de Música do Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto). Discípula da pianista Helena Sá e Costa desde os 10 anos de idade, foi igualmente orientada por diversos pianistas de referência (Sequeira Costa, V. Margulis, A. Larrocha, G. Sebok, C. Cebro, G. Sava, L. Simon). Obteve o Diploma de Solista de Piano (Abschlussprüfung Klavier) na Universität der Künste Berlin, na Alemanha, como bolsista do Serviço de Música da Fundação Calouste Gulbenkian.

É professora do curso de Instrumento Piano (Professor-Adjunto) na Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo do Instituto Politécnico do Porto desde 1991. Concluiu o grau de Doutor em Música e Musicologia, na Universidade de Évora em 2005, sob a orientação dos Professores Doutores Rui Vieira Nery e Ulrich Mahler. Integra desde 2007 (Coordenação Estudos Musicais) o Centro de Investigação em Ciência e Tecnologia das Artes (CITAR) na Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa, onde realiza atualmente o seu pós-Doutoramento.

Mantém atividade concertística, a solo e com orquestra, em Portugal e no estrangeiro. Dedicou-se à divulgação da música portuguesa, tendo gravado 3 CDs a solo para a editora Numérica, em 2008, "Porto Romântico: Mazurkas e Romanzas". Ainda em 2008 gravou o CD "DUAL" (dedicado ao compositor Álvaro Salazar). Integrou a "Oficina Musical", grupo com a sua atividade orientada para o estudo e divulgação da música do século XX e XXI. Apresentou no festival Black & White

2012 para Disklavier o Duo pour une Pianiste (9 Sketches for One Pianist) da autoria do compositor francês Jean- Claude Risset, incluindo uma estreia mundial que lhe é dedicada (Reflections). Editou este ano um novo CD com obras de Viana da Mota e João Guilherme Daddi, na editora Naxos.

### **3 | Aulas Observadas/Lecionadas**

Em relação ao que estaria previamente estabelecido (de acordo com o que foi publicado no regulamento da prática educativa supervisionada e já aqui discriminado), foram adotadas de comum acordo, algumas alterações e adaptações ao modelo utilizado, propostas pelo professor cooperante, tendo em vista uma abordagem mais prática e focalizada. Uma vez contextualizada a minha experiência profissional, concluiu-se que seria mais produtivo para mim e mais adequado para os alunos num contexto de ensino individual performativo, procurar uma observação de aulas um pouco mais interativa. Assim, ao longo das aulas observadas fui oferecendo o meu contributo, numa atitude sempre dialogante com o professor cooperante, lecionando pequenos momentos de cada aula. O modelo adotado procurou então mesclar a observação de aulas com a sua lecionação propriamente dita, numa atitude pedagógica colaborativa, e na qual me senti bastante confortável.

Foram observadas 11 aulas para cada nível de ensino (cujos respetivos relatórios constam no Anexo V), intercalando os diferentes períodos do ano letivo. Estas aulas coincidiram quase sempre em fases menos intensas de cada período letivo, de modo a não colidir com as necessidades específicas do percurso académico de cada aluno (audições, masterclasses, concursos., etc). Ainda assim, foi possível observar aulas em diferentes fases de preparação das obras em estudo, algo que a organização interina das provas de avaliação do Conservatório de Música do Porto também favorece. Como os alunos apenas têm de prestar uma prova anual, há margem ao longo do ano para ler e preparar as obras em estudo, mas também para as amadurecer com rigor. Assim, pude observar e colaborar na preparação de obras ainda numa fase muito embrionária, mas também numa fase já mais avançada de maturação do repertório.

Abaixo apresenta-se um cronograma das aulas observadas/lecionadas:

MÊS	DIAS			
	Aulas Observadas/Lecionadas		Aulas Supervisionadas	
	Básico	Secundário	Básico	Secundário
<b>Outubro 2016</b>	24   31	24   31	---	---
<b>Novembro 2016</b>	07   14	07   14	---	---
<b>Dezembro 2016</b>	---	---	---	---
<b>Janeiro 2017</b>	09   16   24   30	09   16   24   30	---	---
<b>Fevereiro 2017</b>	06   13	06   13	---	---
<b>Março 2017</b>	---	---	---	---
<b>Abril 2017</b>	---	---	---	---
<b>Mai 2017</b>	15	15	15   22	15   22

Tabela 7 – Cronograma da Prática Educativa Supervisionada

Neste contexto, procurou-se focalizar as observações das aulas em aspetos concretos e multifacetados da didática do instrumento, com um enfoque acentuado na questão supracitada da autonomia e gestão do estudo individual dos alunos. Abaixo transcrevem-se dois exemplos dos relatórios de observação das duas primeiras aulas para cada nível de ensino:

#### RELATÓRIO DE AULA OBSERVADA – nº1 (Básico)

**Data:** 24 Outubro 2016

**Hora:** 10h50 – 13h20

**Aluno:** Aluna A

**Programa:**

- Escalas de Ré
- Prokofiev: Tarantella
- Beethoven: Sonata op.49 nº2, I andamento
- Bach: Invenção nº8, Fá M
- Heller: estudo op.45 nº14

**Sequências de aprendizagem:**

- A aluna já se encontrava na sala a aquecer antes do professor chegar. Foram-lhe pedidas as escala marcadas (escalas de Ré Maior e menor, em 4 oitavas, com arpejos e inversões, com metrónomo a tocar a 65 bpm), que a aluna tinha preparado com cuidado. No entanto, a execução da escala menor ainda deixou a desejar e o professor recomendou assim que as continuasse a estudar durante a semana. As escalas foram executadas com apoios de 4 em 4 notas na escalas e arpejos e de 6 em 6 na escala cromática.

- Verificando a concretização do trabalho de casa, começou-se por abordar a Tarantella de Prokofiev. A aluna começou por tentar tocar de mãos juntas, mas tal não se provou exequível para já, pelo que o trabalho da aula incidiu na aprendizagem de mãos separadas. O professor insistiu bastante no aperfeiçoamento das articulações, que se assumem o principal motivo de contraste tímbrico. Outro aspeto bastante trabalhado foram os contrastes de dinâmicas.
- Avançando para a Sonata de Beethoven, a aluna tocou a peça até ao fim, mas depois o trabalho incidiu principalmente sobre a exposição (embora também se tenham visto alguns aspectos do desenvolvimento). Uma vez que a aluna ainda manifestou alguns problemas de natureza técnica, neste segmento da aula o professor optou por trabalhar cada uma destas dificuldades em detalhe.
- Findo o trabalho com a Sonata, prosseguiu-se a aula com a Invenção de Bach, a peça onde visivelmente a aluna demonstra ter mais dificuldades. O professor chamou à atenção que esta obra necessita de mais estudo individual, que se tem provado ser um pouco desleixado. A aluna executou a peça apenas de mãos separadas, ambas do início ao fim. Em cada parte aperfeiçoou-se as dedilhações e os contrastes de dinâmicas, e marcou-se como objetivo começar a juntar durante a semana.
- A aula terminou com uma abordagem rápida mas incisiva sobre o estudo de Heller, muito focada em resolver os problemas mecânicos associados à execução rápida de notas repetidas. A aluna apresenta ainda bastantes dificuldades neste campo, motivo pelo qual possivelmente lhe terá sido atribuído este estudo. A obra não foi executada até fim, focando-se o trabalho na parte inicial do estudo, com recurso a vários exercícios técnicos.
- 

## RELATÓRIO DE AULA OBSERVADA – nº2 (Básico)

**Data:** 31 Outubro 2016

**Hora:** 10h50 – 13h20

**Aluno:** Aluna A

### **Conteúdos Programáticos:**

- Escalas de Lá
- Beethoven: Sonata op.49 nº2, I andamento
- Prokofiev: Tarantella
- Bach: Invenção nº8, Fá M

### **Sequências de aprendizagem:**

- Como o professor não fez intervalo no fim da aula anterior, a aluna começou logo pela concretização das escalas, desta feita as de Lá. Também nesta escala se trabalhou com metrónomo a 65 bpm, com apoios de 4 em 4 notas

nas escalas Maior e menor e respectivos arpejos, e de 6 em 6 notas na escala cromática. O professor indicou que a aluna já tem recursos para começar a arriscar um pouco mais no que concerne ao andamento, mas sempre de forma progressiva.

- De seguida, começou-se por trabalhar o 1º andamento da Sonata de Beethoven; o professor pediu à aluna para apresentar a obra do início ao fim, no sentido de avaliar se as dificuldades trabalhadas na aula anterior já se encontravam mais diluídas. Nesta aula, o enfoque do trabalho foi principalmente o desenvolvimento; nesta secção, a aluna ainda apresentou algumas dificuldades em criar os contrastes tímbricos e de ambiente expressos na partitura, pelo que o professor incidiu bastante neste assunto. Exemplificou qual seria o resultado final aproximado, procurando que a aluna desenvolvesse um sentido de interpretação do texto musical um pouco mais aprofundado. Para terminar, abordou-se de forma rápida a reexposição, referindo-se que os aspetos a melhorar seriam essencialmente os mesmos já anteriormente trabalhados na exposição.
- Na parte seguinte da aula, abordou-se a "Tarantella" de Prokofiev, tentando perceber se aluna já tinha conseguido juntar as mãos com sucesso. De facto, a tarefa pedida está-se a revelar um pouco difícil para a aluna, que nem por isso parece estar desanimada; para esta aula conseguiu apresentar já a 1ª parte da obra de mãos juntas, embora de forma ainda vacilante. Assim, o trabalho desenvolvido focou-se em consolidar este trabalho apresentado pela aluna, procurando nunca descurar o rigor a nível do contraste de articulações e de dinâmicas.
- Para terminar a aula, o professor pediu à aluna que apresentasse o trabalho desenvolvido no seu estudo individual ao nível da Invenção de Bach. A aluna confessou que não tinha insistido muito nesta peça, mas o professor foi muito firme com ela e pediu-lhe que mesmo assim tentasse apresentar, para que se tentasse avançar na aula. A aluna apresentou assim exatamente o mesmo que na aula anterior, mas já com menos dificuldades e com mais rigor ao nível das dedilhações. No que toca aos contrastes de dinâmicas, ainda não demonstrou grande preocupação com os mesmos, pelo que o professor procurou focalizar o trabalho nesse aspeto. Ficou definido que na aula seguinte a aluna já tentaria trazer alguma coisa de mãos juntas.

## RELATÓRIO DE AULA OBSERVADA – nº1 (Secundário)

**Data:** 24 Outubro 2016

**Hora:** 10h10 – 11h40

**Aluno:** Aluno B

**Programa:**

- Bach: Prelúdio e Fuga em Dó m, I
- Beethoven: Sonata op.13, "Patética", I andamento
- Chopin: estudo op.25 nº4

**Sequências de aprendizagem:**

- O aluno já se encontrava na sala a aquecer antes do professor chegar. Foram-lhe pedidas as escalas marcadas, mas o aluno não as tinha preparado. Em contrapartida, indicou que tem visto vários exercícios do Pischna. O professor explicou-lhe que não pode desleixar esta componente, e este trabalho ficou marcado impreterivelmente para a próxima aula.
- De seguida, avançou-se para o Prelúdio e Fuga de Bach: o aluno começou por apresentar toda a obra, sem nunca ter sido interrompido. O professor iniciou o trabalho pelo Prelúdio, enumerando todos os aspectos ainda a ser trabalhados. De seguida, explorou em detalhe cada um deles, com recurso a diferentes exercícios. Para a Fuga seguiu exatamente o mesmo modelo, com a diferença de que foi realizado um trabalho bem mais insistente, na tentativa de ultrapassar algumas dificuldades (maioritariamente interpretativas) que o aluno manifestou.
- Na parte central da aula, o trabalho incidiu sobre o 1º andamento da sonata de Beethoven, onde foi enfatizada a necessidade de um trabalho técnico mais minucioso, nomeadamente no rigor com que se lê a partitura. O professor insistiu bastante na noção de que a técnica não deve nem pode ser dissociada da musicalidade, sendo que as indicações da partitura são valiosas no "descodificar" da estruturação frásica. Insistiu também na necessidade de cumprir as dedilhações, ou de pelo menos pensar nelas com maior rigor, precisamente para cumprir esse objectivo.
- Para terminar, abordou-se rapidamente o estudo de Chopin, onde o professor frisou bastante que o pianista deve ser um veículo de um discurso impresso na partitura pelo compositor, para explicar o porquê da necessidade de ser o mais rigoroso possível com a análise da partitura. Foram usadas bastantes analogias com outras artes e também com a língua falada, dando bastante ênfase a questão da respiração.

## RELATÓRIO DE AULA OBSERVADA – nº2 (Secundário)

**Data:** 31 Outubro 2016

**Hora:** 10h10 – 11h40

**Aluno:** Aluno B

### **Conteúdos Programáticos:**

- Bach: Prelúdio e Fuga em Dó m, I
- Beethoven: Sonata op.13, "Patética", I andamento
- Liszt: Soneto del Petrarca nº104

### **Sequências de aprendizagem:**

- O aluno já se encontrava na sala a aquecer antes do professor chegar. Nesta aula voltou a não apresentar nenhum trabalho de escalas, pelo que o professor teve de o chamar à atenção, lembrando que a componente técnica representa um trabalho que não deve nem pode ser descurado, até porque se constitui um dos conteúdos programáticos contemplados na prova de avaliação.
- Na verificação dos trabalhos de casa, o professor começou por abordar o Prelúdio e Fuga de Bach. Em relação à aula anterior, o aluno já demonstrou algumas melhorias, principalmente ao nível do sincronismo das mãos no Prelúdio e da estruturação frásica na Fuga. Nesta aula insistiu-se um pouco mais sobre o Prelúdio (uma vez que na aula anterior o trabalho se focou mais na Fuga); o professor pediu ao aluno que executasse os exercícios de cariz técnico abordados na aula anterior, no sentido de avaliar se estes tinham sido concretizados durante o seu estudo individual. O aluno provou então ter trabalhado algumas das dificuldades diagnosticadas na aula anterior, mas de forma algo superficial. Assim, o professor dedicou uma grande parte deste segmento da aula a consolidar estes aspetos técnicos, instruindo o aluno para desenvolver este trabalho de forma regular, de modo a vencer finalmente estas dificuldades.
- De seguida, avançou-se para o 1º andamento da Sonata, onde o aluno também demonstrou ter evoluído durante a semana, pois apresentou a obra de forma mais consistente e com visivelmente menos dificuldades técnicas. Ainda assim, faltou fazer uma revisão um pouco mais minuciosa às dedilhações, que o professor se dedicou então a fazer. Por outro lado, o aluno ainda demonstrou ter algumas dificuldades de autonomia no que toca a descodificar o fraseio subjacente ao texto musical. Assim, o professor procurou exemplificar o raciocínio que seria necessário para o conseguir trabalhando mais pormenorizadamente a 1ª secção rápida deste andamento. Posto isto, foi pedido ao aluno que aplicasse os mesmos princípios ao resto da peça no seu estudo individual.
- Na última parte da aula, o professor ouviu o Soneto del Petrarca nº104 de Liszt, uma obra abordada logo no início do ano letivo mas entretanto um

pouco negligenciada pelo aluno. De facto, o estudo individual do aluno nesta peça assumiu-se muito descuidado, com pouca atenção a pormenores elementares como ritmo, articulações e dedilhações. O professor procurou alertar o aluno de que para o nível em que se encontra há comportamentos que já não são admissíveis, e que a sua abordagem da partitura precisa de ser aperfeiçoada no sentido de acontecer de forma bem mais rigorosa. Assim, ficou definido que para a próxima aula o aluno iria tentar, de forma autónoma, resolver as questões de leitura apontadas.

Decorrida a totalidade das aulas observadas, utilizaram-se as grelhas de observação desenvolvidas na unidade curricular de Observação de Contextos Educativos, no 1º e 2º semestre do mestrado, para melhor balizar e orientar todas as observações de aula desenvolvidas, bem como possibilitar uma avaliação global deste trabalho. Abaixo transcrevem-se as mesmas:

Conhecimentos	Comportamentos com impactos educativos positivos	Nada evidente	Algo evidente	Bem evidente
	1. Demonstra um conhecimento aprofundado dos diversos conteúdos			X
	<b>Evidências:</b> Demonstrou sempre um elevado rigor técnico e científico sobre todas as matérias abordadas. Um exemplo disso é a maneira como foram abordadas as dedilhações em ambos os alunos: o professor explicou com detalhe que as dedilhações devem ser pensadas para cumprir mais eficazmente um fraseio, em primeiro lugar, e só depois na comodidade.			
	2. Utiliza eficazmente as experiências, as ideias e os conhecimentos prévios dos alunos			X
	<b>Evidências:</b> Esteve permanentemente a articular os conhecimentos que se propunha ser adquiridos com aquilo que já foi anteriormente abordado e/ou assimilado, nomeadamente para confrontar os alunos com alguma lacuna do seu estudo individual.			
	3. Usa um discurso cativante e apelativo para os alunos, que adapta consoante as suas necessidades do momento			X
	<b>Evidências:</b> Falou numa linguagem muito próxima dos dois alunos (em patamares completamente distintos entre si) e sempre de forma muito expressiva, utilizando frequentemente analogias com o quotidiano dos alunos.			
	4. Explica os conteúdos de forma diversificada, usando atividades distintas			X
	<b>Evidências:</b> Demonstrou possuir uma grande variedade de ferramentas para alcançar cada objectivo proposto. O exemplo mais evidente é a forma como constrói exercícios quer de natureza técnica quer interpretativa, para suprir alguma lacuna sentida nos excertos em que os alunos manifestam mais dificuldades.			
	5. Proporciona oportunidades aos alunos para que apliquem os conhecimentos			X
	<b>Evidências:</b> Esteve permanentemente a pedir que os alunos concretizassem a aprendizagem, ou seja, que tentassem reproduzir os conteúdos transmitidos. Todas as aulas foram muito dinâmicas, recusando o modelo expositivo, na medida em que o professor articulou muito bem os momentos de exposição teórica com as suas aplicações práticas.			
	<b>Comentários gerais:</b> Demonstrou possuir um vasto leque de conhecimentos, tanto			

técnicos, científicos, interpretativos, como a nível de psicologia emocional, ou de pedagogia. Foi particularmente interessante contactar com a forma de comunicação utilizada com os alunos, muito próxima, direta e frontal, que parece ter uma eficácia bastante mais elevada que outros modelos. Outro aspecto também assinalável foi a minúcia com que todos os aspectos tanto técnicos como interpretativos são abordados.

Tabela 8 – Grelha de observação focado indicadores e exemplos de evidências (1)

Interação com os alunos	Comportamentos com impactos educativos positivos	Nada evidente	Algo evidente	Bem evidente
	1. Valoriza as respostas dos alunos <b>Evidências:</b> As explicações partiram sempre de perguntas colocadas aos alunos, mediante as suas respostas. A meu ver, esta estratégia orienta bastante o discurso para a construção de um espírito crítico acentuado, assim como promove uma autoestima alta dos alunos. Da mesma forma, os alunos são assim obrigados a ter de raciocinar e inquirir para verdadeiramente adquirir conhecimentos, ao invés de simplesmente procurarem um trabalho por imitação.			X
	2. Adequa as estratégias de ensino aos conteúdos programáticos, idade e necessidade dos alunos <b>Evidências:</b> Do que me foi dado a observar se intui que o discurso do professor e consequente exigência difere consoante a idade dos alunos, parecendo-me muito ajustado não só ao nível em que se inserem mas também ao que é o seu potencial. Desenvolveu aulas bastante dinâmicas, na medida em que poucas vezes se repetem exercícios ou mecanismos de aprendizagem.			X
	3. Estimula e encoraja a participação dos alunos <b>Evidências:</b> Os alunos são constantemente chamados a colocar questões e a desenvolver as suas próprias ideias. Da mesma forma, estão permanentemente a executar diferentes tarefas para atingir cada objectivo, exigindo total concentração e uma alta capacidade de raciocínio. <b>Comentários gerais:</b> Pareceu-me que este é um dos grandes pontos fortes destas aulas. Nota-se um aprimoramento de anos de experiência no trato com os alunos, nomeadamente na percepção muito tangível das diferentes sensibilidades de cada um deles. Pude observar que o professor adopta formas de comunicação bem distintas com cada aluno, mas ambas pautadas por uma grande franqueza e uma linguagem muito próxima e acessível. Usa bastantes analogias com aspectos do quotidiano destes alunos, o que a meu ver também facilita bastante a sua aprendizagem.			X

Tabela 9 – Grelha de observação focada com indicadores e exemplos de evidências (2)

Clareza do discurso	Comportamentos com impactos educativos positivos	Nada evidente	Algo evidente	Bem evidente
	1. Expressa-se com correção e clareza <b>Evidências:</b> Utilizou um vocabulário muito acessível para explicar todos os conceitos abordados, sem entrar em explicações rocambolescas e demasiado demoradas. Os alunos perceberam sempre muito rápido todas as indicações.			X
	2. Fornece instruções de forma clara e concisa <b>Evidências:</b> Pareceu-me que há um traço bem característico nestas aulas, que é precisamente a comunicação usada. O professor foi extremamente prático nas explicações prestadas, colocando questões objectivas e fornecendo sempre respostas concretas. Não se alongou no discurso, elaborando demasiado as questões abordadas, o que fez com que os alunos se mantivessem sempre atentos			X

e cativados.	
3. Apresenta exemplos e demonstrações dos conteúdos abordados	X
<b>Evidências:</b> Não houve um único exercício pedido aos alunos que o professor não demonstrasse ao piano previamente, ou em que não acompanhasse os alunos. Esteve permanentemente a tocar ao longa de todas as aulas, inclusive em simultâneo para explorar questões de fraseio, por exemplo.	
<b>Comentários gerais:</b> Dado o vasto leque de conhecimento do professor, seria fácil cair no erro de construir aulas muito expositivas, mas acaba por acontecer precisamente o inverso. O professor demonstra medir muito bem a quantidade de informação passada aos alunos, e a estruturação com que o faz parece surtir bons resultados. Por outro lado, o facto de procurar imagens e analogias com a realidade dos alunos para interligar com uma linguagem mais científica, também parece surtir o efeito pretendido.	

Tabela 10 – Grelha de observação focada com indicadores e exemplos de evidências (3)

Organização e gestão	Comportamentos com impactos educativos positivos	Nada evidente	Algo evidente	Bem evidente
	1. Começa a aula a horas e de forma organizada		X	
	<b>Evidências:</b> Houve por vezes a necessidade de atrasar um pouco o final da primeira aula, com o intuito de finalizar a ação desenvolvida no momento, o que acaba por atrasar a aula seguinte. No entanto, uma vez que os alunos nunca foram prejudicados no seu tempo de aula, acaba por se perceber como uma necessidade.			
	2. Tem os materiais e os equipamentos devidamente preparados para a aula			X
	<b>Evidências:</b> Distribui eficazmente o programa, e determina de forma muito clara qual o material a trazer para a aula (caderno, partituras dos alunos, cópia das partituras para o professor, metrónomo). Os alunos nunca se apresentaram com o material em falta nas aulas, o que contribui para desenvolver aulas mais fluidas e melhor articuladas.			
	3. Apresenta aos alunos, de forma clara, os objetivos da sessão e de cada uma das atividades a realizar		X	
	<b>Evidências:</b> Por vezes, o ritmo das aulas é tão intenso que os objetivos de cada atividade nem sempre são claros para os alunos. No entanto, mesmo que isto possa suceder numa fase inicial, após a sua concretização eles são sempre esclarecidos.			
	<b>Comentários gerais:</b> Numa aula de instrumento nem sempre é fácil conseguir gerir a ritmo de aulas e as subseqüentes atividades. O professor promove um ritmo tão intenso que por vezes isso gera alguma instabilidade, mas revela um elevado tacto na forma como se apercebe disso mesmo e depois acaba por o atenuar.			

Tabela 11 – Grelha de observação focada com indicadores e exemplos de evidências (4)

## 4 | Aulas Supervisionadas e Planificações

Importa agora contextualizar, ainda que de forma breve, o percurso de cada aluno na disciplina de frequência. A aluna de ensino básico (Aluna A) iniciou o

estudo do instrumento aos 3 anos, com aulas particulares em casa, ingressando posteriormente no curso de iniciação (1º ano) no Conservatório de Música do Porto, embora não na classe do professor Eduardo Resende. Só se tornou parte integrante desta classe no início do curso básico (5º ano/1º grau), ou seja, muito recentemente. É uma aluna um pouco introvertida e insegura, com algumas dificuldades em expressar os seus raciocínios e pensamentos. Assim, manifesta alguma falta de confiança quase intrínseca, que se ramifica em dificuldades na organização e gestão do estudo (e respetivas metodologias), bem como alguma impaciência e impulsividade na concretização dos objetivos. Por outro lado, é notório que evidencia já uma leitura cuidadosa e rigorosa da partitura, bem como uma musicalidade já muito instintiva.

Quanto ao aluno do curso secundário (Aluno B), estuda piano desde os 4 anos (no curso Infantil da Escola Valentim de Carvalho), tendo ingressado no Conservatório de Música do Porto depois também no 1º ano do curso Iniciação. Não começou na classe do professor Eduardo Resende, que integrou há apenas 4 anos (portanto, no 7º ano do curso básico). Foi sempre um aluno com um forte perfil competitivo, desde cedo participando em vários concursos de piano (nos quais chegou a ser várias vezes premiado). Talvez precisamente por isso, revela bastantes facilidades do ponto de vista técnico (destreza técnica, rapidez de aquisição de conhecimentos, forte intuição musical), mas que não são complementadas a um nível semelhante no que toca a competências relacionadas com a capacidade de interpretação da partitura e de organização do estudo. Assim, manifesta algumas dificuldades no que toca à abordagem da partitura, que parece ser pouco rigorosa, e na organização do seu estudo, bem como na aplicação das diferentes metodologias abordadas nas aulas durante seu estudo individual, que se assume assim um pouco negligente.

#### **4.1 | Planificações**

De acordo com o que está previsto no regulamento da Prática Educativa Supervisionada, um dos principais momentos de avaliação dos mestrandos neste âmbito são precisamente as aulas supervisionadas, que devem ser três por nível de ensino. Assim sucedeu, com a ressalva de que duas delas foram lecionadas no mesmo dia de forma consecutiva. Como ponto preliminar, procurou-se utilizar uma planificação de aula que tivesse alguma ação estratégica, ou seja, que não caísse

no erro de enveredar por perspectivas demasiado teorizadas e pouco exequíveis fora do papel. Por outro lado, procurou-se também salvaguardar as necessidades subjacentes àquilo que representa uma aula individual de qualquer instrumento, que reside num certo desprendimento de uma planificação rígida e bem circunscrita. Dado que nestas aulas o trabalho do professor está muito dependente daquilo que cada aluno conseguiu desenvolver no seu estudo individual, uma planificação demasiado detalhada e de aplicação rigorosa parece-me que pode não contribuir para fomentar uma aula fluída e bem articulada.

Assim, o modelo utilizado foi o desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Metodologia e Didática de Instrumento, cujo enfoque está mais em promover essa liberdade nas práticas adotadas e menos numa descrição detalhada da própria planificação. Abaixo transcrevem-se as três planificações realizadas para cada nível de ensino:

### Planificação de uma Aula com Ação Estratégica

UC: Prática Educativa Supervisionada

Docente: Prof. Sofia Lourenço

## APRESENTAÇÃO DA AULA

<b>Disciplina:</b>	Instrumento – Piano
<b>Turma:</b>	2º Grau do Curso Básico do Ensino Artístico Especializado
<b>Nome dos Alunos:</b>	Aluna A
<b>Regime de Frequência:</b>	Regime Articulado
<b>Tipologia de Aula:</b>	Ensino individualizado
<b>Duração:</b>	45 minutos
<b>Data:</b>	15 de Maio de 2017
<b>Hora:</b>	11h50 – 12h35
<b>Docente:</b>	Marta Moreira

## CONTEÚDOS DA AULA

<b>Conteúdos Programáticos:</b>	C.Czerny: Estudo op.299 nº4 Beethoven: Sonata op.49 nº2, 2º andamento
---------------------------------	--

<b>Conteúdos</b>	<b>Beethoven: Sonata op.49 nº2, 2º andamento</b>
<b>Didáticos:</b>	(obra de alguma dificuldade, com uma estrutura de rondo-sonata, abordada no período anterior). <b>C.Czerny: Estudo op.299 nº4</b> (obra de cariz técnico, tripartida, já trabalhada no período anterior).
<b>Número de aulas previstas:</b>	3 aulas (aula 1 de 3)
<b>Enquadramento das Atividades de Aprendizagem propostas:</b>	A aula insere-se no 3º período do ano letivo de 2016/2017, numa fase em que a aluna se encontra na fase final de preparação para as suas provas de avaliação. A curto prazo, no prazo de uma semana terá de se apresentar numa audição de classe no Conservatório de Música do Porto.

### OBJETIVOS DA AULA

<b>Objetivos Gerais:</b>	Aprofundar e consolidar competências técnicas; Conhecer, saber trabalhar e posteriormente interpretar sonatas de Beethoven, um dos pilares do repertório pianístico; Consolidar e aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa da aprendizagem do Piano; Melhorar as capacidades de leitura e de autonomia no trabalho individual do instrumento.
--------------------------	--

	<b>CZERNY: ESTUDO OP.299 Nº4</b>	<b>BEETHOVEN: SONATA OP.49 Nº2, 2º ANDAMENTO</b>
<b>Objetivos Específicos:</b>		
<b>1   Desenvolvimento Técnico:</b>	<p>A aluna deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rever toda a leitura da obra;</li> <li>- Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados;</li> <li>- Melhorar a independência das mãos;</li> <li>- Ganhar progressivamente velocidade e destreza técnica;</li> <li>- Consolidar a componente técnica do instrumento.</li> </ul>	<p>A aluna deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rever toda a leitura da obra;</li> <li>- Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados;</li> <li>- Melhorar a independência das mãos;</li> <li>- Executar com correção diferentes tipos de ataques, utilizando corretamente o peso do pulso, braço e do corpo;</li> <li>- Diferenciar claramente a melodia dos restantes componentes;</li> <li>- Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas;</li> <li>- Consolidar a</li> </ul>

		componente técnica do instrumento.
<b>2   Desenvolvimento Interpretativo e Performativo:</b>	A aluna deverá ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar e compreender a estrutura formal da obra;</li> <li>- Executar a obra com destreza, de forma clara e convincente;</li> <li>- Compreender e executar com clareza o fraseio designado;</li> <li>- Resolver problemas de natureza estrutural ainda existentes.</li> </ul>	A aluna deverá ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar e compreender a estrutura formal da obra;</li> <li>- Compreender o tratamento harmónico e melódico da obra;</li> <li>- Compreender e executar com correção o fraseado específico de cada momento da obra;</li> <li>- Desenvolver a concentração de modo a executar a obra do início ao fim com correção</li> </ul>
<b>3   Desenvolvimento da Eficiência no Estudo Individual:</b>	A aluna deverá ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber como se estrutura a peça e de que modo usar essa estrutura melhora o seu estudo;</li> <li>- Concretizar um leque de exercícios técnicos que vise solucionar problemas dessa natureza em passagens específicas do estudo;</li> <li>- Perceber de que forma uma consciência harmónica da peça pode ajudar na construção do seu fraseio.</li> </ul>	

## DESENVOLVIMENTO DE AULA

<b>Estratégias Gerais:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentação dos objetivos propostos para a aula e clarificação dos critérios de avaliação usados;</li> <li>2. Revisão do trabalho realizado em casa, no estudo individual da aluna, através da sua própria exposição do mesmo;</li> <li>3. Correção de possíveis erros de leitura, quer de natureza técnica, rítmica ou melódica, em cada obra;</li> <li>4. Estimulação do sentido crítico da aluna, ao fomentar a partilha de opiniões acerca de cada execução musical;</li> <li>5. Acompanhamento das execuções musicais da aluna, oferecendo estratégias diferenciadas para solucionar possíveis problemas;</li> <li>6. Avaliação das atividades realizadas, tendo por base os critérios e os objetivos propostos inicialmente.</li> </ol>
<b>Sequências de Aprendizagem:</b>	<b>1   Introdução:</b> A aula iniciar-se-á com a exposição clara e sucinta dos objetivos propostos para a mesma. Será pedido à aluna que demonstre o trabalho realizado no seu estudo individual, em cada uma das peças – 10'

	<p><b>2   Czerny-estudo op.299 nº4:</b></p>	<p><b>Atividade 1 (5')</b> – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias;  <b>Atividade 2 (5')</b> – Abordagem técnica das passagens com necessidades específicas, demonstrando exemplos de estratégias para a concretizar em casa.  <b>Atividade 3 (5')</b> – Introdução de noções diversas de fraseado, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).</p>
	<p><b>5   Beethoven – Sonata op.49 nº2, 2º andamento:</b></p>	<p><b>Atividade 1 (5')</b> – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias;  <b>Atividade 2 (5')</b> – Abordagem técnica das passagens com necessidades específicas, demonstrando exemplos de estratégias para a concretizar em casa.  <b>Atividade 3 (5')</b> – Introdução de noções diversas de fraseado, assim como revisão do emprego do pedal e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).</p>
	<p><b>6   Conclusão:</b></p>	<p>A aula terminará com a atribuição do trabalho para casa e da realização da avaliação do trabalho realizado – 5'</p>
<p><b>Recursos Didáticos:</b></p>	<p>Piano   Banco de piano   Partituras   Lápis, caneta   Metrônomo</p>	
<p><b>Sequências de Aprendizagem:</b></p>	<p>Será proposta para trabalho de casa a continuação das atividades realizadas na aula, empregando as estratégias e os métodos apresentados.</p>	

## AVALIAÇÃO DA AULA

Descritores do Nível de Desempenho			
Parâmetros de Avaliação:	Insuficiente	Suficiente	Bom
<p><b>Aprofundar e consolidar competências técnicas.</b></p>	<p>Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura e execução das obras.</p>	<p>Conseguiu concretizar parcialmente a leitura e execução das obras.</p>	<p>Conseguiu concretizar com sucesso a leitura e execução das obras.</p>
<p><b>Conhecer, saber trabalhar e posteriormente interpretar sonatas de Beethoven, um dos pilares do repertório pianístico.</b></p>	<p>Não conseguiu compreender e posteriormente concretizar com sucesso a interpretação da obra.</p>	<p>Conseguiu compreender e posteriormente concretizar parcialmente a interpretação da obra.</p>	<p>Conseguiu compreender e posteriormente concretizar com sucesso a interpretação da obra.</p>
<p><b>Consolidar e aperfeiçoar a componente técnica da aprendizagem do Piano,</b></p>	<p>Não conseguiu melhorar os diversos aspetos</p>	<p>Conseguiu melhorar parcialmente</p>	<p>Conseguiu melhorar significativamente</p>

<b>nomeadamente através do Estudo proposto.</b>	técnicos da obra.	os diversos aspetos técnicos da obra.	os diversos aspetos técnicos da obra.
<b>Consolidar e aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa da aprendizagem do Piano.</b>	Não conseguiu compreender nem concretizar com sucesso o fraseado proposto e não conseguiu executar corretamente as obras.	Conseguiu compreender e concretizar parcialmente o fraseado proposto e executar as obras de forma insegura e irregular.	Conseguiu compreender e concretizar bastante bem o fraseado proposto, executando de forma segura e interessante as obras.
<b>Melhorar as capacidades de leitura e de autonomia no trabalho individual do instrumento.</b>	Não conseguiu compreender a estrutura das obras e o tratamento dado aos seus diversos componentes, nem conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e métodos apresentados.	Conseguiu compreender parcialmente a estrutura das obras e o tratamento dado aos seus diversos componentes e também compreendeu e já aplica parcialmente as estratégias e métodos apresentados.	Conseguiu compreender de forma bem sucedida a estrutura das obras e o tratamento dado aos seus diversos componentes, da mesma forma que conseguiu compreender e aplicar com sucesso as estratégias e métodos apresentados.
<b>Avaliação de Desenvolvimento Curricular realizado:</b>	<b>Autoavaliação do Aluno:</b>	<b>Avaliação da Professora:</b>	
	Com base nos objetivos traçados em conjunto com a aluna e nos critérios de avaliação delineados, será proposta uma avaliação curta e sucinta, indicando os aspetos já melhorados e quais ainda a melhorar.	A professora também irá oferecer a sua avaliação, de carácter informal e focado naquilo que foi efetivamente melhorado pela aluna ao longo desta aula, mas também no percurso que ainda lhe falta percorrer para cumprir com sucesso todos os objetivos.	

## Planificação de uma Aula com Ação Estratégica

UC: Prática Educativa Supervisionada

Docente: Prof. Sofia Lourenço

### APRESENTAÇÃO DA AULA

<b>Disciplina:</b>	Instrumento – Piano
<b>Turma:</b>	2º Grau do Curso Básico do Ensino Artístico Especializado
<b>Nome dos Alunos:</b>	Aluna A
<b>Regime de Frequência:</b>	Regime Articulado
<b>Tipologia de Aula:</b>	Ensino individualizado
<b>Duração:</b>	45 minutos
<b>Data:</b>	22 de Maio de 2017
<b>Hora:</b>	11h50 – 12h35
<b>Docente:</b>	Marta Moreira

### CONTEÚDOS DA AULA

<b>Conteúdos Programáticos:</b>	C.Czerny: Estudo op.299 nº4 Beethoven: Sonata op.49 nº2, 2º andamento
<b>Conteúdos Didáticos:</b>	<b>Beethoven: Sonata op.49 nº2, 2º andamento</b> (obra de alguma dificuldade, com uma estrutura de rondo-: abordada no período anterior). <b>C.Czerny: Estudo op.299 nº4</b> (obra de cariz técnico, tripartida, já trabalhada no período anterior).
<b>Número de aulas previstas:</b>	3 aulas (aula 3 de 3)
<b>Enquadramento das Atividades de Aprendizagem propostas:</b>	A aula insere-se no 3º período do ano letivo de 2016/2017, numa fase em que a aluna se encontra na fase final de preparação para as suas provas de avaliação. À data da aula, a aluna apresentar-se-á numa audição de classe durante a tarde, pelo que o enfoque da aula será naturalmente essa apresentação.

## OBJETIVOS DA AULA

<b>Objetivos Gerais:</b>		Aprofundar e consolidar competências técnicas; Saber trabalhar e posteriormente interpretar sonatas de Beethoven, um dos pilares do repertório pianístico; Consolidar e aperfeiçoar a componente interpretativa e também performativa da aprendizagem do Piano; Melhorar as capacidades de leitura e de autonomia no trabalho individual do instrumento.	
		<b>CZERNY: ESTUDO OP.299 N°4</b>	<b>BEETHOVEN: SONATA OP.49 N°2, 2° ANDAMENTO</b>
<b>Objetivos Específicos:</b>	<b>1   Desenvolvimento Técnico:</b>	A aluna deverá ser capaz de:  - Rever toda a leitura da obra; - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Melhorar a independência das mãos; - Ganhar progressivamente velocidade e destreza técnica; - Consolidar a componente técnica do instrumento.	A aluna deverá ser capaz de:  - Rever toda a leitura da obra; - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Melhorar a independência das mãos; - Executar com correção diferentes tipos de ataques, utilizando corretamente o peso do pulso, braço e do corpo; - Diferenciar claramente a melodia dos restantes componentes; - Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas; - Consolidar a componente técnica do instrumento.
	<b>2   Desenvolvimento Interpretativo e Performativo:</b>	A aluna deverá ser capaz de:  - Analisar e compreender a estrutura formal da obra; - Executar a obra com destreza, de forma clara e convincente; - Compreender e executar com clareza o fraseio designado;	A aluna deverá ser capaz de:  - Analisar e compreender a estrutura formal da obra; - Compreender o tratamento harmónico e melódico da obra; - Compreender e executar com correção o fraseado específico de cada momento da obra; - Desenvolver a concentração de modo a

	<p>- Resolver executar a obra do início problemas de ao fim com correção natureza estrutural ainda existentes.</p>
<p><b>3   Desenvolvimento da Eficiência no Estudo Individual:</b></p>	<p>A aluna deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber como se estrutura a peça e de que modo usar essa estrutura melhora o seu estudo;</li> <li>- Concretizar um leque de exercícios técnicos que vise solucionar problemas dessa natureza em passagens específicas do estudo;</li> <li>- Perceber de que forma uma consciência harmônica das peças pode ajudar na construção do seu fraseio.</li> </ul>

### DESENVOLVIMENTO DE AULA

<p>Estratégias Gerais:</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentação dos objetivos propostos para a aula e clarificação dos critérios de avaliação usados;</li> <li>2. Revisão do trabalho realizado em casa, no estudo individual da aluna, através da sua própria exposição do mesmo;</li> <li>3. Correção de possíveis erros de leitura, quer de natureza técnica, rítmica ou melódica, em cada obra;</li> <li>4. Estimulação do sentido crítico da aluna, ao fomentar a partilha de opiniões acerca de cada execução musical;</li> <li>5. Acompanhamento das execuções musicais da aluna, oferecendo estratégias diferenciadas para solucionar possíveis problemas;</li> <li>6. Avaliação das atividades realizadas, tendo por base os critérios e os objetivos propostos inicialmente.</li> </ol>
<p>Sequências de Aprendizagem:</p>	<p><b>1   Introdução:</b> A aula iniciar-se-á com a exposição clara e sucinta dos objetivos propostos para a mesma. Será pedido à aluna que demonstre o trabalho realizado no seu estudo individual, em cada uma das peças – 10'</p> <p><b>2   Czerny-estudo op.299 nº4:</b> <b>Atividade 1</b> (5') – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias; <b>Atividade 2</b> (5') – Abordagem técnica das passagens com necessidades específicas, demonstrando exemplos de estratégias para a concretizar em casa. <b>Atividade 3</b> (5') – Introdução de noções diversas de fraseado, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).</p> <p><b>3   Beethoven - Sonata op.49 nº2, 2º andamento:</b> <b>Atividade 1</b> (5') – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias; <b>Atividade 2</b> (5') – Abordagem técnica das passagens com necessidades específicas, demonstrando exemplos de estratégias para a concretizar em casa.</p>

	<b>Atividade 3 (5')</b> – Introdução de noções diversas de fraseado, assim como revisão do emprego do pedal e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).
<b>4   Conclusão:</b>	A aula terminará com a atribuição do trabalho para casa e da realização da avaliação do trabalho realizado – 5'
Recursos Didáticos:	Piano   Banco de piano   Partituras   Lápis, caneta   Metrônomo
Sequências de Aprendizagem:	Será proposta para trabalho de casa a continuação das atividades realizadas na aula, empregando as estratégias e os métodos apresentados.

### AVALIAÇÃO DA AULA

Descritores do Nível de Desempenho			
Parâmetros de Avaliação:	Insuficiente	Suficiente	Bom
<b>Aprofundar e consolidar competências técnicas.</b>	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura e execução das obras.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura e execução das obras.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura e execução das obras.
<b>Saber trabalhar e posteriormente interpretar sonatas de Beethoven, um dos pilares do repertório pianístico.</b>	Não conseguiu compreender e posteriormente concretizar com sucesso a interpretação da obra.	Conseguiu compreender e posteriormente concretizar parcialmente a interpretação da obra.	Conseguiu compreender e posteriormente concretizar com sucesso a interpretação da obra.
<b>Consolidar e aperfeiçoar a componente técnica da aprendizagem do Piano, nomeadamente através do Estudo proposto.</b>	Não conseguiu melhorar os diversos aspetos técnicos da obra.	Conseguiu melhorar parcialmente os diversos aspetos técnicos da obra.	Conseguiu melhorar significativamente os diversos aspetos técnicos da obra.
<b>Consolidar e aperfeiçoar a componente interpretativa e também performativa da aprendizagem do Piano.</b>	Não conseguiu compreender nem concretizar com sucesso o fraseado proposto e não conseguiu executar corretamente as obras.	Conseguiu compreender e concretizar parcialmente o fraseado proposto e executar as obras de forma insegura e irregular.	Conseguiu compreender e concretizar bastante bem o fraseado proposto, executando de forma segura e interessante as obras.
<b>Melhorar as capacidades de leitura e de autonomia no trabalho individual do instrumento.</b>	Não conseguiu compreender a estrutura das obras e o tratamento dado	Conseguiu compreender parcialmente a estrutura das obras e o	Conseguiu compreender de forma bem sucedida a estrutura das

	<p>aos seus diversos componentes, nem conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e métodos apresentados.</p>	<p>tratamento dado aos seus diversos componentes e também compreendeu e já aplica parcialmente as estratégias e métodos apresentados.</p>	<p>obras e o tratamento dado aos seus diversos componentes, da mesma forma que conseguiu compreender e aplicar com sucesso as estratégias e métodos apresentados.</p>
<p><b>Avaliação de Desenvolvimento Curricular realizado:</b></p>	<p><b>Autoavaliação do Aluno:</b></p> <p>Com base nos objetivos traçados em conjunto com a aluna e nos critérios de avaliação delineados, será proposta uma avaliação curta e sucinta, indicando os aspetos já melhorados e quais ainda a melhorar.</p>	<p><b>Avaliação da Professora:</b></p> <p>A professora também irá oferecer a sua avaliação, de carácter informal e focado naquilo que foi efetivamente melhorado pela aluna ao longo desta aula, mas também no percurso que ainda lhe falta percorrer para cumprir com sucesso todos os objetivos.</p>	

### Planificação de uma Aula com Ação Estratégica

UC: Prática Educativa Supervisionada

Docente: Prof. Sofia Lourenço

### APRESENTAÇÃO DA AULA

<b>Disciplina:</b>	Instrumento – Piano
<b>Turma:</b>	2º Grau do Curso Básico do Ensino Artístico Especializado
<b>Nome dos Alunos:</b>	Aluna A
<b>Regime de Frequência:</b>	Regime Articulado
<b>Tipologia de Aula:</b>	Ensino individualizado
<b>Duração:</b>	45 minutos

<b>Data:</b>	22 de Maio de 2017
<b>Hora:</b>	12h35 – 13h20
<b>Docente:</b>	Marta Moreira

## CONTEÚDOS DA AULA

<b>Conteúdos</b>	C.Czerny: Estudo op.849 nº10
<b>Programáticos:</b>	J.S.Bach: Prelúdio em Fá M BWV 927
<b>Conteúdos</b>	<b>C.Czerny: Estudo op.849 nº10</b>
<b>Didáticos:</b>	(obra de aperfeiçoamento técnico, tripartida, em fase de preparação). <b>J.S.Bach: Prelúdio em Fá M BWV 927</b> (obra polifónica, já trabalhada no período anterior, já em preparação avançada).
<b>Número de aulas previstas:</b>	3 aulas (aula 3 de 3)
<b>Enquadramento das Atividades de Aprendizagem propostas:</b>	A aula insere-se no 3º período do ano letivo de 2016/2017, numa fase em que a aluna se encontra na fase final de preparação para as suas provas de avaliação. À data da aula, a aluna apresentar-se-á numa audição de classe durante a tarde, mas tem ainda outro repertório a aperfeiçoar para as referidas provas de avaliação, pelo que o enfoque desta aula será antes esse programa.

## OBJETIVOS DA AULA

<b>Objetivos Gerais:</b>	Aprofundar e consolidar competências técnicas; Aperfeiçoar e consolidar a leitura e preparação do estudo; Conhecer, saber trabalhar e posteriormente interpretar obras polifónicas; Consolidar e aperfeiçoar a componente interpretativa da aprendizagem do Piano; Melhorar as capacidades de leitura e de autonomia no trabalho individual do instrumento.	
	<b>CZERNY: ESTUDO OP.849 Nº10</b>	<b>J.S.BACH: PRELÚDIO EM FÁ M BWV 927</b>
<b>Objetivos Específicos:</b>	1   <b>Desenvolvimento Técnico:</b>	
	A aluna deverá ser capaz de:  - Rever toda a leitura da obra; - Melhorar pormenores técnicos ainda não dominados; - Melhorar a independência das mãos, bem como o	A aluna deverá ser capaz de:  - Rever toda a leitura da obra; - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Melhorar a independência das mãos;

	<p>seu <i>legatto</i>;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ganhar progressivamente velocidade e destreza técnica;</li> <li>- Consolidar a componente técnica do instrumento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Executar com correção diferentes tipos de ataques, utilizando corretamente o peso do pulso, braço e do corpo;</li> <li>- Consolidar a componente técnica do instrumento.</li> </ul>
<p><b>2   Desenvolvimento Interpretativo e Performativo:</b></p>	<p>A aluna deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar e compreender a estrutura formal da obra;</li> <li>- Executar a obra com destreza, de forma clara e convincente;</li> <li>- Compreender e executar com clareza o fraseio designado, sem quebrar o <i>legatto</i>;</li> <li>- Resolver problemas de natureza estrutural ainda existentes.</li> </ul>	<p>A aluna deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar e compreender a estrutura formal da obra;</li> <li>- Compreender o tratamento harmónico e melódico da obra;</li> <li>- Compreender e executar com correção o fraseado específico de cada momento da obra;</li> <li>- Desenvolver a concentração de modo a executar a obra do início ao fim com correção.</li> </ul>
<p><b>3   Desenvolvimento da Eficiência no Estudo Individual:</b></p>	<p>A aluna deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber como se estrutura a peça e de que modo usar essa estrutura melhora o seu estudo;</li> <li>- Concretizar um leque de exercícios técnicos que vise solucionar problemas dessa natureza em passagens específicas do estudo;</li> <li>- Perceber de que forma uma consciência harmónica das peças pode ajudar na construção do seu fraseio.</li> </ul>	

## DESENVOLVIMENTO DE AULA

<p><b>Estratégias Gerais:</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentação dos objetivos propostos para a aula e clarificação dos critérios de avaliação usados;</li> <li>2. Revisão do trabalho realizado em casa, no estudo individual da aluna, através da sua própria exposição do mesmo;</li> <li>3. Correção de possíveis erros de leitura, quer de natureza técnica, rítmica ou melódica, em cada obra;</li> <li>4. Estimulação do sentido crítico da aluna, ao fomentar a partilha de opiniões acerca de cada execução musical;</li> <li>5. Acompanhamento das execuções musicais da aluna, oferecendo estratégias diferenciadas para solucionar</li> </ol>
-----------------------------------	---

	possíveis problemas; 6. Avaliação das atividades realizadas, tendo por base os critérios e os objetivos propostos inicialmente.
<b>Sequências de Aprendizagem:</b>	<p><b>1   Introdução:</b> A aula iniciar-se-á com a exposição clara e sucinta dos objetivos propostos para a mesma. Será pedido à aluna que demonstre o trabalho realizado no seu estudo individual, em cada uma das peças – 10'</p> <p><b>2   Czerny-estudo op.849 nº10:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Atividade 1 (5')</b> – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias;</li> <li><b>Atividade 2 (5')</b> – Abordagem técnica das passagens com necessidades específicas, demonstrando exemplos de estratégias para a concretizar em casa.</li> <li><b>Atividade 3 (5')</b> – Introdução de noções diversas de fraseado, <i>legatto</i> ou outras, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).</li> </ul> </p> <p><b>3   J.S.Bach: Prelúdio em Fá M BWV 927</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Atividade 1 (5')</b> – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias;</li> <li><b>Atividade 2 (5')</b> – Abordagem técnica das passagens com necessidades específicas, demonstrando exemplos de estratégias para a concretizar em casa.</li> <li><b>Atividade 3 (5')</b> – Introdução de noções diversas de fraseado, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).</li> </ul> </p> <p><b>4   Conclusão:</b> A aula terminará com a atribuição do trabalho para casa e da realização da avaliação do trabalho realizado – 5'</p>
<b>Recursos Didáticos:</b>	Piano   Banco de piano   Partituras   Lápis, caneta   Metrônomo
<b>Sequências de Aprendizagem:</b>	Será proposta para trabalho de casa a continuação das atividades realizadas na aula, empregando as estratégias e os métodos apresentados.

## AVALIAÇÃO DA AULA

Descritores do Nível de Desempenho			
Parâmetros de Avaliação:	Insuficiente	Suficiente	Bom
<b>Aprofundar e consolidar competências técnicas.</b>	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura e execução das obras.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura e execução das obras.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura e execução das obras.
<b>Aperfeiçoar e consolidar a leitura e preparação do</b>	Não conseguiu aperfeiçoar e	Conseguiu aperfeiçoar e	Conseguiu aperfeiçoar e

<b>estudo.</b>	consolidar com sucesso a leitura e preparação da obra.	consolidar parcialmente a leitura e preparação da obra.	consolidar com sucesso a leitura e preparação da obra.
<b>Conhecer, saber trabalhar e posteriormente interpretar obras polifónicas.</b>	Não conseguiu compreender e posteriormente concretizar com sucesso a interpretação da obra.	Conseguiu compreender e posteriormente concretizar parcialmente a interpretação da obra.	Conseguiu compreender e posteriormente concretizar com sucesso a interpretação da obra.
<b>Consolidar e aperfeiçoar a componente interpretativa da aprendizagem do Piano.</b>	Não conseguiu compreender nem concretizar com sucesso o fraseado proposto e não conseguiu executar corretamente as obras.	Conseguiu compreender e concretizar parcialmente o fraseado proposto e executar as obras de forma insegura e irregular.	Conseguiu compreender e concretizar bastante bem o fraseado proposto, executando de forma segura e interessante as obras.
<b>Melhorar as capacidades de leitura e de autonomia no trabalho individual do instrumento.</b>	Não conseguiu compreender a estrutura das obras e o tratamento dado aos seus diversos componentes, nem conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e métodos apresentados.	Conseguiu compreender parcialmente a estrutura das obras e o tratamento dado aos seus diversos componentes e também compreendeu e já aplica parcialmente as estratégias e métodos apresentados.	Conseguiu compreender de forma bem sucedida a estrutura das obras e o tratamento dado aos seus diversos componentes, da mesma forma que conseguiu compreender e aplicar com sucesso as estratégias e métodos apresentados.
<b>Avaliação de Desenvolvimento Curricular realizado:</b>	<b>Autoavaliação do Aluno:</b>	<b>Avaliação da Professora:</b>	
	Com base nos objetivos traçados em conjunto com a aluna e nos critérios de avaliação delineados, será proposta uma avaliação curta e sucinta, indicando os aspetos já	A professora também irá oferecer a sua avaliação, de carácter informal e focado naquilo que foi efetivamente melhorado pela aluna ao longo desta aula, mas também no percurso que ainda lhe falta percorrer para cumprir com sucesso todos os objetivos.	

---

	melhorados e quais ainda a melhorar.
--	--

---

## Planificação de uma Aula com Ação Estratégica

UC: Prática Educativa Supervisionada

Docente: Prof. Sofia Lourenço

### APRESENTAÇÃO DA AULA

<b>Disciplina:</b>	Instrumento – Piano
<b>Turma:</b>	7º Grau do Curso Secundário do Ensino Artístico Especializado
<b>Nome dos Alunos:</b>	Aluno B
<b>Regime de Frequência:</b>	Regime Articulado
<b>Tipologia de Aula:</b>	Ensino individualizado
<b>Duração:</b>	45 minutos
<b>Data:</b>	15 Maio de 2017
<b>Hora:</b>	10h55 – 11h40
<b>Docente:</b>	Marta Moreira

### CONTEÚDOS DA AULA

<b>Conteúdos Programáticos:</b>	J.S.Bach: Prelúdio e Fuga em Dó m Chopin: estudo op.10 nº3 Beethoven: Sonata op.13 "Patética", 3º andamento
<b>Conteúdos Didáticos:</b>	<b>J.S.Bach: Prelúdio e Fuga em Dó m</b> (peça com dois movimentos, abordada desde o início do ano). <b>Chopin: estudo op.10 nº3</b> (peça tripartida, de grande dificuldade) <b>Beethoven: Sonata op.13 "Patética", 3º andamento</b> (peça de grande dificuldade, com uma estrutura de rondo-sonata, parcialmente estudada no período anterior).
<b>Número de aulas previstas:</b>	3 aulas (aula 1 de 3)
<b>Enquadramento das Atividades de Aprendizagem propostas:</b>	A aula insere-se no 3º período do ano letivo de 2016/2017, numa fase em que o aluno se encontra na fase final de preparação para as suas provas de avaliação. Ao longo do ano tem realizado algumas masterclasses (principalmente no período anterior) e inclusive num concurso de piano em Bruxelas. A curto prazo, no prazo de uma semana terá de se apresentar numa audição de classe no Conservatório de Música do Porto.

## OBJETIVOS DA AULA

<b>Objetivos Gerais:</b>	Compreender e saber interpretar a textura polifônica de J.S.Bach, um dos pilares do repertório pianístico; Compreender e saber interpretar sonatas de Beethoven; Reforçar e consolidar o domínio técnico do texto musical em estudo; Aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa da aprendizagem do Piano; Melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.		
<b>Objetivos Específicos :</b>	<b>J.S.BACH: PRELÚDIO E FUGA EM DÓ MENOR</b>	<b>CHOPIN: ESTUDO OP.10 Nº3</b>	<b>BEETHOVEN: SONATA OP.13 "PATÉTICA" – 3º</b>
<b>1   Desenvolvimento Técnico:</b>	O aluno deverá ser capaz de: - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas;	O aluno deverá ser capaz de: - Executar com correção diferentes tipos de ataques, utilizando corretamente o peso do pulso, braço e do corpo; - Diferenciar claramente a melodia dos restantes componentes; - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas.	O aluno deverá ser capaz de: - Diferenciar claramente a melodia dos restantes componentes; - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas;
<b>2   Desenvolvimento Interpretativo e Performativo:</b>	O aluno deverá ser capaz de: - Analisar e compreender a estrutura formal da obra;	O aluno deverá ser capaz de: - Analisar e compreender a estrutura formal da obra;	O aluno deverá ser capaz de: - Analisar e compreender a estrutura formal da obra;

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o tratamento harmónico da obra;</li> <li>- Compreender e executar com correção o fraseado específico de cada momento da obra;</li> <li>- Executar a obra com destreza, de forma clara e convincente.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o tratamento harmónico e melódico da obra;</li> <li>- Compreender e executar com correção o fraseado específico de cada momento da obra;</li> <li>- Desenvolver a concentração de modo a executar a obra do início ao fim com correção.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender e executar com clareza o fraseio designado;</li> <li>- Compreender o tratamento harmónico e melódico da obra;</li> <li>- Resolver problemas de natureza estrutural ainda existentes.</li> </ul> |
|--|---|--|

**3 | Desenvolvimento da Eficiência:**

O aluno deverá ser capaz de:

- Compreender que tipo de exercícios se devem utilizar para resolver cada problema específico (técnico ou interpretativo);
- Criar melhores hábitos de leitura, principalmente no que diz respeito à descodificação da harmonia, do fraseio e da estruturação frásica;
- Adotar uma atitude mais reflexiva na abordagem da partitura;
- Desenvolver uma metodologia de estudo mais focada e estruturada.

### DESENVOLVIMENTO DE AULA

<b>Estratégias Gerais:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentação dos objetivos propostos para a aula e clarificação dos critérios de avaliação usados;</li> <li>2. Revisão do trabalho realizado em casa, no estudo individual do aluno, através da sua própria exposição do mesmo;</li> <li>3. Correção de possíveis erros de leitura, quer de natureza técnica, rítmica ou melódica, em cada obra;</li> <li>4. Estimulação do sentido crítico do aluno, ao fomentar a partilha de opiniões acerca de cada execução musical;</li> <li>5. Acompanhamento das execuções musicais do aluno, oferecendo estratégias diferenciadas para solucionar possíveis problemas;</li> <li>6. Avaliação das atividades realizadas, tendo por base os critérios e os objetivos propostos inicialmente.</li> </ol>
<b>Sequências de</b>	<p><b>1   Introdução</b> A aula iniciar-se-á com a exposição clara e sucinta dos objetivos propostos para a mesma.</p>

<b>Aprendizagem:</b>	<b>ção:</b>	Será pedido ao aluno que demonstre o trabalho realizado no seu estudo individual, em todas as obras em estudo – 10'
	<b>2   J.S.Bach:</b>	<b>Atividade 1 (5')</b> – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias;
	<b>Prelúdio e Fuga em Dó m</b>	<b>Atividade 2 (5')</b> – Introdução de noções diversas de fraseado, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).
	<b>3   Chopin: estudo op.10 nº3</b>	<b>Atividade 1 (5')</b> – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias; <b>Atividade 2 (5')</b> – Introdução de noções diversas de fraseado, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).
	<b>4   Beethoven: Sonata op.13 – 1º and.</b>	<b>Atividade 1 (5')</b> – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias; <b>Atividade 2 (5')</b> – Introdução de noções diversas de fraseado, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).
<b>5   Conclusão:</b>	A aula terminará com a atribuição do trabalho para casa e da realização da avaliação do trabalho realizado – 5'	

<b>Recursos Didáticos:</b>	Piano   Banco de piano   Partituras   Lápis, caneta
----------------------------	---

<b>Sequências de Aprendizagem Pós-Aula:</b>	Será proposta para trabalho de casa a continuação das atividades realizadas na aula, empregando as estratégias e os métodos apresentados.
---	---

## AVALIAÇÃO DA AULA

Descritores do Nível de Desempenho			
Parâmetros de Avaliação:	Insuficiente	Suficiente	Bom
<b>Compreender e saber interpretar a textura polifônica de J.S.Bach, um dos pilares do repertório pianístico.</b>	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação da obra.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura e interpretação das obra.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação das obra.
<b>Compreender e saber interpretar sonatas de</b>	Não conseguiu concretizar com	Conseguiu concretizar	Conseguiu concretizar com

<b>Beethoven.</b>	sucesso a leitura e interpretação da obra.	parcialmente a leitura e interpretação das obra.	sucesso a leitura e interpretação das obra.
<b>Reforçar e consolidar o domínio técnico do texto musical em estudo.</b>	Não conseguiu compreender e executar os exercícios de reforço e consolidação técnica.	Conseguiu compreender e executar parcialmente os exercícios de reforço e consolidação técnica.	Conseguiu compreender e executar os exercícios de reforço e consolidação técnica.
<b>Aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa da aprendizagem do Piano.</b>	Não conseguiu aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa das obras em estudo.	Conseguiu aperfeiçoar parcialmente a componente interpretativa e performativa das obras em estudo.	Conseguiu aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa das obras em estudo.
<b>Melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.</b>	Não conseguiu compreender as estratégias abordadas para melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.	Conseguiu compreender parcialmente as estratégias abordadas para melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.	Conseguiu compreender as estratégias abordadas para melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.
<b>Avaliação de Desenvolvimento Curricular realizado:</b>	<b>Autoavaliação do Aluno:</b>	<b>Avaliação da Professora:</b>	
	Com base nos objetivos traçados em conjunto com o aluno e nos critérios de avaliação delineados, será proposta uma avaliação curta e sucinta, indicando os aspetos já melhorados e quais ainda a melhorar.	A professora também irá oferecer a sua avaliação, de carácter informal e focado naquilo que foi efetivamente melhorado pelo aluno ao longo desta aula, mas também no percurso que ainda lhe falta percorrer para cumprir com sucesso todos os objetivos.	

## Planificação de uma Aula com Ação Estratégica

UC: Prática Educativa Supervisionada

Docente: Prof. Sofia Lourenço

### APRESENTAÇÃO DA AULA

<b>Disciplina:</b>	Instrumento – Piano
<b>Turma:</b>	7º Grau do Curso Secundário do Ensino Artístico Especializado
<b>Nome dos Alunos:</b>	Aluno B
<b>Regime de Frequência:</b>	Regime Articulado
<b>Tipologia de Aula:</b>	Ensino individualizado
<b>Duração:</b>	45 minutos
<b>Data:</b>	22 Maio de 2017
<b>Hora:</b>	10h10 – 10h55
<b>Docente:</b>	Marta Moreira

### CONTEÚDOS DA AULA

<b>Conteúdos Programáticos:</b>	Beethoven: Sonata op.13 “Patética”, 1º, 2º e 3º andamentos S. Rachmaninov: Prelúdio op. 23 nº5
<b>Conteúdos Didáticos:</b>	<b>Beethoven: Sonata op.13 “Patética”</b> (peça de grande dificuldade, dividida em 3 andamentos, estudada ao longo de todo o ano letivo). <b>S. Rachmaninov: Prelúdio op. 23 nº5</b> (peça de grande dificuldade, com uma estrutura tripartida, parcialmente estudada no período anterior).
<b>Número de aulas previstas:</b>	3 aulas (aula 2 de 3)
<b>Enquadramento das Atividades de Aprendizagem propostas:</b>	A aula insere-se no 3º período do ano letivo de 2016/2017, numa fase em que o aluno se encontra na fase final de preparação para as suas provas de avaliação. Ao longo do ano tem realizado algumas masterclasses (principalmente no período anterior) e inclusive num concurso de piano em Bruxelas. À data da aula, o aluno apresentar-se-á numa audição de classe durante a tarde, mas dado que tem de, em simultâneo, aperfeiçoar o restante programa, esta aula incidirá mais sobre esses conteúdos programáticos. Em relação à Sonata de Beethoven, procurar-se-á trabalhar a apresentação global da peça, mas o enfoque será no andamento final (ainda em fase de preparação).

## OBJETIVOS DA AULA

**Objetivos Gerais:** Reforçar e consolidar o domínio técnico do texto musical das obras em estudo;  
Compreender e saber interpretar sonatas de Beethoven;  
Compreender e saber interpretar a linguagem do período Romântico;  
Aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa da aprendizagem do Piano;  
Melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.

<b>Objetivos Específicos :</b>	<b>BEETHOVEN : SONATA OP.13 "PATÉTICA" – 3º</b>	<b>BEETHOVEN : SONATA OP.13 "PATÉTICA" – 1º E 2º</b>	<b>RACHMANINOV: PRELÚDIO OP.23 Nº5</b>
<b>1   Desenvolvimento Técnico:</b>	O aluno deverá ser capaz de: - Diferenciar claramente a melodia dos restantes componentes; - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas;	O aluno deverá ser capaz de: - Executar com correção diferentes tipos de ataques, utilizando corretamente o peso do pulso, braço e do corpo; - Diferenciar claramente a melodia dos restantes componentes; - Saber empregar com correção o pedal; - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados.	O aluno deverá ser capaz de: - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas; - Executar com correção diferentes tipos de ataques, utilizando corretamente o peso do pulso, braço e do corpo; - Diferenciar claramente a melodia dos restantes componentes; - Saber empregar com correção o pedal.
<b>2   Desenvolvimento Interpretativo e Performativo:</b>	O aluno deverá ser capaz de: - Analisar e compreender a estrutura	O aluno deverá ser capaz de: - Analisar e compreender a estrutura	O aluno deverá ser capaz de: - Analisar e compreender a estrutura formal da obra;

formal obra;	da obra;	formal obra;	da obra;	- Compreender o tratamento harmónico da obra;
- Compreender e executar com clareza o fraseio designado;	- Compreender o tratamento harmónico e melódico da obra;	- Compreender o tratamento harmónico e melódico da obra;	- Compreender e executar com correção o fraseado específico de cada momento da obra;	- Compreender e executar com correção o fraseado específico de cada momento da obra;
- Resolver problemas de natureza estrutural ainda existentes.	- Resolver problemas de natureza estrutural ainda existentes.	- Resolver problemas de natureza estrutural ainda existentes.	- Resolver problemas de natureza estrutural ainda existentes.	- Executar a obra com destreza, de forma clara e convincente.
				- Desenvolver a concentração de modo a executar a obra do início ao fim com correção.

<b>3   Desenvolvimento da Eficiência:</b>	<p>O aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que tipo de exercícios se devem utilizar para resolver cada problema específico (técnico ou interpretativo);</li> <li>- Criar melhores hábitos de leitura, principalmente no que diz respeito à descodificação da harmonia, do fraseio e da estruturação frásica;</li> <li>- Adoptar uma atitude mais reflexiva na abordagem da partitura;</li> <li>- Desenvolver uma metodologia de estudo mais focada e estruturada.</li> </ul>
---	--

### DESENVOLVIMENTO DE AULA

<b>Estratégias Gerais:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentação dos objetivos propostos para a aula e clarificação dos critérios de avaliação usados;</li> <li>2. Revisão do trabalho realizado em casa, no estudo individual do aluno, através da sua própria exposição do mesmo;</li> <li>3. Correção de possíveis erros de leitura, quer de natureza técnica, rítmica ou melódica, em cada obra;</li> <li>4. Estimulação do sentido crítico do aluno, ao fomentar a partilha de opiniões acerca de cada execução musical;</li> <li>5. Acompanhamento das execuções musicais do aluno, oferecendo estratégias diferenciadas para solucionar possíveis problemas;</li> <li>6. Avaliação das atividades realizadas, tendo por base os critérios e os objetivos propostos inicialmente.</li> </ol>
----------------------------	--

<b>Sequências de Aprendizagem:</b>	<b>1   Introdução:</b>	A aula iniciar-se-á com a exposição clara e sucinta dos objetivos propostos para a mesma. Será pedido ao aluno que apresente a Sonata completa, de modo a perceber que lacunas existem ainda no trabalho a desenvolver. – 12'
	<b>2   Beethoven: Sonata op.13 – 3º and.</b>	<b>Atividade 1</b> (5') – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias; <b>Atividade 2</b> (5') - Introdução de noções diversas de fraseado, estrutura formal e harmónica; <b>Atividade 3</b> (5') – Execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).
	<b>3   Beethoven: Sonata op.13 – 1º e 2º and.</b>	<b>Atividade 1</b> (5') – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias.
	<b>4   Rachmaninov: Prelúdio op.23 nº5</b>	<b>Atividade 1</b> (5') – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias; <b>Atividade 2</b> (5') – Introdução de noções diversas de fraseado, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).
	<b>5   Conclusão:</b>	A aula terminará com a atribuição do trabalho para casa e da realização da avaliação do trabalho realizado – 3'

<b>Recursos Didáticos:</b>	Piano   Banco de piano   Partituras   Lápis, caneta
----------------------------	---

<b>Sequências de Aprendizagem Pós-Aula:</b>	Será proposta para trabalho de casa a continuação das atividades realizadas na aula, empregando as estratégias e os métodos apresentados.
---	---

## AVALIAÇÃO DA AULA

Descritores do Nível de Desempenho			
Parâmetros de Avaliação:	Insuficiente	Suficiente	Bom
<b>Reforçar e consolidar o domínio técnico do texto musical das obras em estudo;</b>	Não conseguiu compreender e executar os exercícios	Conseguiu compreender e executar parcialmente	Conseguiu compreender e executar os exercícios de

	reforço e consolidação e técnica.	os exercícios de reforço e consolidação e técnica.	reforço e consolidação e técnica.
<b>Compreender e saber interpretar sonatas de Beethoven.</b>	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação da obra.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura e interpretação das obra.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação das obra.
<b>Compreender e saber interpretar a linguagem do período Romântico;</b>	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação da obra.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura e interpretação das obra.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação das obra.
<b>Aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa da aprendizagem do Piano.</b>	Não conseguiu aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa das obras em estudo.	Conseguiu aperfeiçoar parcialmente a componente interpretativa e performativa das obras em estudo.	Conseguiu aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa das obras em estudo.
<b>Melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.</b>	Não conseguiu compreender as estratégias abordadas para melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.	Conseguiu compreender parcialmente as estratégias abordadas para melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.	Conseguiu compreender as estratégias abordadas para melhorar as capacidades de gestão do estudo individual.
<b>Avaliação de Desenvolvimento Curricular realizado:</b>	<b>Autoavaliação do Aluno:</b>	<b>Avaliação da Professora:</b>	
	Com base nos objetivos traçados em conjunto com o aluno e nos critérios de avaliação delineados, será proposta uma avaliação curta e sucinta, indicando os aspetos já melhorados e quais ainda a melhorar.	A professora também irá oferecer a sua avaliação, de carácter informal e focado naquilo que foi efetivamente melhorado pelo aluno ao longo desta aula, mas também no percurso que ainda lhe falta percorrer para cumprir com sucesso todos os objetivos.	

## Planificação de uma Aula com Ação Estratégica

UC: Prática Educativa Supervisionada

Docente: Prof. Sofia Lourenço

### APRESENTAÇÃO DA AULA

<b>Disciplina:</b>	Instrumento – Piano
<b>Turma:</b>	7º Grau do Curso Secundário do Ensino Artístico Especializado
<b>Nome dos Alunos:</b>	Aluno B
<b>Regime de Frequência:</b>	Regime Articulado
<b>Tipologia de Aula:</b>	Ensino individualizado
<b>Duração:</b>	45 minutos
<b>Data:</b>	22 Maio de 2017
<b>Hora:</b>	10h55 – 11h40
<b>Docente:</b>	Marta Moreira

### CONTEÚDOS DA AULA

<b>Conteúdos Programáticos:</b>	J.S.Bach: Prelúdio e Fuga em Dó m Chopin: estudo op.10 nº3 Armando José Fernandes: "Scherzino" op.4
<b>Conteúdos Didáticos:</b>	<b>J.S.Bach: Prelúdio e Fuga em Dó m</b> (peça com dois movimentos, abordada desde o início do ano). <b>Chopin: estudo op.10 nº3</b> (peça tripartida, de grande dificuldade e abordada no período anterior). <b>Armando José Fernandes: "Scherzino" op.4</b> (peça de grande dificuldade, com uma estrutura tripartida, parcialmente estudada no período anterior).
<b>Número de aulas previstas:</b>	3 aulas (aula 3 de 3)
<b>Enquadramento das Atividades de Aprendizagem propostas:</b>	A aula insere-se no 3º período do ano letivo de 2016/2017, numa fase em que o aluno se encontra na fase final de preparação para as suas provas de avaliação. Ao longo do ano tem realizado algumas masterclasses (principalmente no período anterior) e inclusive num concurso de piano em Bruxelas. À data da aula, o aluno apresentar-se-á numa audição de classe durante a tarde, pelo que o enfoque da aula será naturalmente essa apresentação.

## OBJETIVOS DA AULA

**Objetivos Gerais:** Compreender e saber interpretar a textura polifônica de J.S.Bach, um dos pilares do repertório pianístico;  
Compreender e saber interpretar repertório do período Romântico;  
Compreender e saber interpretar repertório português de início do séc. XX;  
Consolidar o domínio técnico do texto musical em estudo;  
Aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa da aprendizagem do Piano.

<b>Objetivos Específicos:</b>	<b>J.S.BACH: PRELÚDIO E FUGA EM DÓ MENOR</b>	<b>CHOPIN: ESTUDO OP.10 Nº3</b>	<b>A.J.FERNANDES: "SCHERZINO" OP.4</b>
<b>1   Desenvolvimento Técnico:</b>	O aluno deverá ser capaz de: - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas; - Executar a obra com destreza, de forma clara e convincente.	O aluno deverá ser capaz de: - Executar com correção diferentes tipos de ataques, utilizando corretamente o peso do pulso, braço e do corpo; - Diferenciar claramente a melodia dos restantes componentes; - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas. - Executar a obra com destreza, de forma clara e convincente.	O aluno deverá ser capaz de: - Diferenciar claramente a melodia dos restantes componentes; - Executar com correção diferentes tipos de ataques, utilizando corretamente o peso do pulso, braço e do corpo; - Melhorar pormenores técnicos ainda não completamente dominados; - Perceber e concretizar exercícios técnicos para resolver passagens específicas; - Executar a obra com destreza, de forma clara e convincente.
<b>2   Desenvolvimento Interpretativo</b>	O aluno deverá ser capaz de:	O aluno deverá ser capaz de:	O aluno deverá ser capaz de: - Analisar e

<b>e Performativo:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar e compreender a estrutura formal da obra;</li> <li>- Compreender o tratamento harmónico da obra;</li> <li>- Compreender e executar com correção o fraseado específico de cada momento da obra;</li> <li>- Desenvolver a concentração de modo a executar a obra do início ao fim com correção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar e compreender a estrutura formal da obra;</li> <li>- Compreender o tratamento harmónico e melódico da obra;</li> <li>- Compreender e executar com correção o fraseado específico de cada momento da obra;</li> <li>- Utilizar com correção o pedal;</li> <li>- Desenvolver a concentração de modo a executar a obra do início ao fim com correção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>compreender a estrutura formal da obra;</li> <li>- Compreender e executar com clareza o fraseio designado;</li> <li>- Compreender o tratamento harmónico e melódico da obra;</li> <li>- Resolver problemas de natureza estrutural ainda existentes;</li> <li>- Desenvolver a concentração de modo a executar a obra do início ao fim com correção.</li> </ul>
------------------------	--	---	--

## DESENVOLVIMENTO DE AULA

<b>Estratégias Gerais:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentação dos objetivos propostos para a aula e clarificação dos critérios de avaliação usados;</li> <li>2. Revisão do trabalho realizado em casa, no estudo individual do aluno, através da sua própria exposição do mesmo;</li> <li>3. Correção de possíveis erros de leitura, quer de natureza técnica, rítmica ou melódica, em cada obra;</li> <li>4. Estimulação do sentido crítico do aluno, ao fomentar a partilha de opiniões acerca de cada execução musical;</li> <li>5. Acompanhamento das execuções musicais do aluno, oferecendo estratégias diferenciadas para solucionar possíveis problemas;</li> <li>6. Avaliação das atividades realizadas, tendo por base os critérios e os objetivos propostos inicialmente.</li> </ol>
<b>Sequências de Aprendizagem:</b>	<p><b>1   Introdução:</b> A aula iniciar-se-á com a exposição clara e sucinta dos objetivos propostos para a mesma. Será pedido ao aluno que demonstre o trabalho realizado no seu estudo individual, em todas as obras em estudo – 10'</p> <p><b>2   Atividade 1 (5') –</b> Revisão do trabalho realizado, indicando</p>

<b>J.S.Bach: Prelúdio e Fuga em Dó m</b>	as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).
<b>3   Chopin: estudo op.10 nº3</b>	<b>Atividade 1 (5')</b> – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias; <b>Atividade 2 (5')</b> – Consolidação de noções diversas de fraseado, estrutura formal e harmónica, entre outras; <b>Atividade 3 (5')</b> – Execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).
<b>4   A.J.Fernandes: "Scherzino" op.4</b>	<b>Atividade 1 (5')</b> – Revisão do trabalho realizado, indicando as diversas correções rítmicas, melódicas ou técnicas que sejam necessárias; <b>Atividade 2 (5')</b> – Consolidação de noções diversas de fraseado, e execução da obra em andamento (de modo a verificar se os conhecimentos foram compreendidos).
<b>5   Conclusão:</b>	A aula terminará com a atribuição do trabalho para casa e da realização da avaliação do trabalho realizado – 5'

**Recursos Didáticos:**

Piano | Banco de piano | Partituras | Lápis, caneta

**Sequências de Aprendizagem Pós-Aula:**

Será proposta para trabalho de casa a continuação das atividades realizadas na aula, empregando as estratégias e os métodos apresentados.

## AVALIAÇÃO DA AULA

### Descritores do Nível de Desempenho

Parâmetros de Avaliação:	Insuficiente	Suficiente	Bom
<b>Compreender e saber interpretar a textura polifónica de J.S.Bach, um dos pilares do repertório pianístico.</b>	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação da obra.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura e interpretação das obra.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação das obra.
<b>Compreender e saber interpretar repertório do período Romântico;</b>	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação da	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura e	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura e

	obra.	interpretação das obra.	interpretação das obra.
<b>Compreender e saber interpretar repertório português de início do séc. XX;</b>	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação da obra.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura e interpretação das obra.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura e interpretação das obra.
<b>Consolidar o domínio técnico do texto musical em estudo.</b>	Não conseguiu compreender e executar os exercícios de reforço e consolidação técnica.	Conseguiu compreender e executar parcialmente os exercícios de reforço e consolidação técnica.	Conseguiu compreender e executar os exercícios de reforço e consolidação técnica.
<b>Aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa da aprendizagem do Piano.</b>	Não conseguiu aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa das obras em estudo.	Conseguiu aperfeiçoar parcialmente a componente interpretativa e performativa das obras em estudo.	Conseguiu aperfeiçoar a componente interpretativa e performativa das obras em estudo.
<b>Avaliação de Desenvolvimento Curricular realizado:</b>	<b>Autoavaliação do Aluno:</b>	<b>Avaliação da Professora:</b>	
	Com base nos objetivos traçados em conjunto com o aluno e nos critérios de avaliação delineados, será proposta uma avaliação curta e sucinta, indicando os aspetos já melhorados e quais ainda a melhorar.	A professora também irá oferecer a sua avaliação, de carácter informal e focado naquilo que foi efetivamente melhorado pelo aluno ao longo desta aula, mas também no percurso que ainda lhe falta percorrer para cumprir com sucesso todos os objetivos.	

## 4.2 | Avaliação dos Professores Cooperante e Supervisor

Ao longo das três aulas supervisionadas, pude contar com diferentes pareceres e anotações quer do professor cooperante, quer da professora supervisora. Estas indicações revelaram-se ferramentas de grande utilidade para o meu próprio processo de reflexão e autorregulação (intrínseco a qualquer processo de avaliação). No final da primeira aula, os professores realçaram que:

- Precisava de adotar com mais frequência estratégias de reforço positivo;
- Talvez fosse mais adequado e importante focar-me menos em detalhes e mais em aspetos estruturais (como a postura do aluno, a métrica e a coerência estilística das obras, por exemplo);
- Necessitava de ter presente que os alunos são um reflexo de nós mesmos, e que por isso temos uma grande responsabilidade em transmitir boas práticas (ou seja, a não evidenciar erros de postura, por exemplo, estando demasiado descontraídos);
- Talvez fosse útil usar menos imagens e metáforas e exemplificar mais vezes ao piano o que pretendo;
- A linguagem deve ser adaptada aos alunos sim, mas sem perder rigor científico.

Para as duas aulas seguintes, procurei reajustar as questões apontadas, o que me obrigou a um extenso processo de autorreflexão. Ainda assim, foi gratificante notar que estas se prenderam mais com a forma do que conteúdo; é sempre mais fácil repensar e alterar comportamentos, do que aumentar o nosso leque de conhecimentos técnicos e musicais. Deste modo, no fim das duas aulas seguintes os professores deram nota muito positiva à evolução que demonstrei em algumas das questões apontadas, bem como ao domínio dos conhecimentos, técnicos, didáticos e performativos que evidenciei.

No entanto, é de realçar alguns últimos conselhos que me deixaram:

- Devo ainda melhorar ao nível da clareza com que me expresso, nomeadamente no que concerne ao trabalho técnico, de modo a garantir que as estratégias utilizadas e as tarefas propostas foram compreendidas;
- Devo também procurar ser ainda mais rigorosa na abordagem contextual que faço de cada obra, definindo melhor conceitos estilísticos, por exemplo;
- Por último, uma aprendizagem permanente será a da gestão do tempo, melhorando a capacidade de definir melhor as prioridades no trabalho a desenvolver.

#### **4.2.1 | Parecer da Professora Supervisora/Orientadora**

“A mestrande Marta Cristina da Silva Moreira concretizou com êxito a sua Prática pedagógica e o seu Estágio, tendo seguido com rigor as indicações da supervisora e do co-orientador. As aulas assistidas foram bem planificadas, preparadas e leccionadas, tendo decorrido da melhor forma, e com grande qualidade pedagógica. Todos os comentários, sugestões e críticas que fizemos

foram postos em prática nas aulas seguintes, devidamente adaptados à circunstância do processo de ensino-aprendizagem no Estágio, com a respetiva reflexão. O seu contacto atempado com a supervisora e o co-orientador foi também facilitador de uma boa comunicação, e a autonomia no processo de autoscopia de qualidade e maturidade que a Prática Pedagógica implica, foi também uma evidência deste processo."

Porto, ESMAE, 26 de junho de 2017

## 5 | Reflexão Final

Finda a minha Prática Educativa Supervisionada, é gratificante perceber que esta se revestiu de grande utilidade para a minha evolução enquanto jovem docente. Este desafio, que se constitui um dos eixos estruturantes deste Mestrado em Ensino da Música, revelou-se bem mais do que aquilo que se esperava *a priori* no seu início: poder estagiar no CMP acabou por se tornar essencial para compreender melhor as discrepâncias bem patentes no EAE da Música, o que por sua vez elencou o projeto de investigação desenvolvido.

Dispus-me então a embarcar nesta prática educativa com uma visão fresca, aberta e franca (inspirando-me naquilo que procuramos nos nossos próprios alunos), desejando uma evolução que se sentisse a nível musical, claro, mas também a nível didático, técnico e performativo. De todos os conteúdos e competências passíveis de melhoria, escolhi focar-me nas questões ligadas à autonomia e gestão do estudo individual dos alunos, por acreditar que esta representa as bases de um percurso musical/artístico profícuo e proveitoso.

A este nível, o contributo do professor cooperante foi absolutamente determinante, pois pude contactar com novas práticas, conhecer novas estratégias e ferramentas para desenvolver precisamente esta temática, uma vez que na sua prática docente o professor cooperante desenvolve um trabalho de grande mérito a este nível. Ao longo deste ano letivo, ajudou-me a perceber e a desenvolver novas estratégias para conseguir que os alunos compreendam na sua máxima extensão a importância de desenvolver um estudo individual autónomo, focalizado e inteligente. Por vezes com mecanismos até bastante simples, conseguiu fornecer-me

indicações preciosas para contribuir para um processo de leitura das obras em estudo mais rigoroso e aprofundado dos alunos.

Deste modo, o trabalho desenvolvido no âmbito da Prática Educativa Supervisionada revelou-se frutífero em duas vertentes simultâneas: se por um lado, se pode assumir que os objetivos a que me propunha com a realização da mesma foram alcançados (na medida em que consegui aprofundar alguns dos conceitos mais relevantes que tenho desenvolvido na minha prática docente, bem como de aprender novas abordagens e mecanismos para dar resposta às mesmas questões de todos os dias), também me apraz perceber que os consegui superar (ao desenvolver uma prática educativa que pudesse servir de ponte entre a realidade docente em que me movimento e a que não conhecia mais do que superficialmente – ensino particular vs ensino público - que contribuiu assim para alicerçar o trabalho desenvolvido ao nível do projeto de investigação.

## **CAPÍTULO III – PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO - Ensino Artístico Especializado da Música: avaliação da pertinência de uma possível reestruturação.**

### **Introdução**

Se ser professor implica uma atitude permanentemente crítica e reflexiva, quer perante a realidade em que cada um se insere, quer perante as nossas próprias práticas docentes, então podemos assumir com franqueza que muitas serão as dúvidas que assaltam o quotidiano docente. Quando focados na realidade vivida ao nível do Ensino Artístico Especializado da Música em Portugal, a precariedade das condições laborais e a instabilidade dos contextos educativos são fatores que em muito dificultam o trabalho desenvolvido pelos profissionais da área.

Encontrando-me inserida neste subsistema de ensino já há cinco anos, tendo antes nele estando inserida enquanto aluna durante treze anos, as dúvidas que preenchem o meu quotidiano docente prendem-se com a eficácia quer da organização do próprio sistema, quer das estratégias utilizadas pelos diferentes agentes educativos. Assim, nada se afigurou tão pertinente como poder compreender melhor o percurso histórico e a organização do EAE da Música, para conseguir diagnosticar-lhe com mais propriedade e fundamentação as lacunas que nele sempre senti e hoje, mais que nunca.

A cada ano que passa formam-se mais músicos nas Universidades e Escolas Superiores deste país, sem que exista uma alternativa de empregabilidade válida e autossuficiente que os consiga abarcar em número significativo. É preocupante perceber que estamos a perpetuar um sistema que tem saturado cada vez mais o mercado musical português: se por um lado há hoje muitos mais e melhores músicos, por outro esta realidade obriga-os a sair do seu país para encontrarem uma saída profissional digna para o seu mérito artístico, nutrido durante anos e anos. Não se configura exagerado afirmar que estamos a formar futuros desempregados, assim como também não é exagerado afirmar o objetivo basilar do EAE da Música se encontra hoje parcialmente deturpado para se conseguir formar cada vez mais músicos (desempregados ou não).

Não acredito que os fins justifiquem os meios, mas acredito que temos estruturas subaproveitadas em termos de gestão e organização escolar e outras mal organizadas que poderiam oferecer um forte contributo para melhorar a globalidade da cultura artística portuguesa, principalmente a musical. Assim, creio que se impõe algum pragmatismo no que concerne a esta problemática; ao longo deste trabalho de investigação, procuro perceber quais são os problemas estruturais que afetam o EAE da Música e de que forma concreta, pois acredito que fazer as perguntas certas se constitui como fulcral para poder encontrar respostas cada vez mais completas e satisfatórias para as dúvidas que povoam o quotidiano educativo dos diferentes agentes deste subsistema de ensino.

Para isso, neste trabalho de investigação procuro centralizar o seu enfoque em três perguntas-base, a que tento dar resposta analisando o percurso histórico desenvolvido até à atualidade pelo ensino da música e a forma como hoje este se organiza. Parece-me que só conhecendo com mais rigor estes aspetos se poderá efetuar uma avaliação bem sustentada e justa. Por outro lado, procuro também justapor sempre a perspetiva do ensino público (representada pelo Conservatório de Música do Porto e seus congéneres) com a perspetiva do ensino particular e cooperativo (representada por um conjunto bastante vasto de conservatórios e academias particulares, nas quais se inserem as escolas onde presentemente leciono).

## 1 | Tema/Questões de Investigação

*"Deverão as escolas do ensino artístico especializado, nos seus domínios de intervenção, constituir uma rede de escolas de referência e de excelência, com uma forte identidade, capazes de se articular com as escolas do ensino genérico sem que com elas se confundam? Ou deverão ser instituições que nuns casos se substituem às escolas do ensino genérico, noutros são uma espécie de centros de formação contínua ou de atualização de profissionais e ainda noutros são escolas de forte pendor vocacional?" (cit. in Fernandes, Ó, Ferreira, Marto, Paz & Travassos, 2007)*

O Ensino Artístico Especializado da Música tem sido sistematicamente repensado e aprimorado, principalmente ao longo das últimas duas décadas. Tal parece suceder por lhe terem vindo a ser progressivamente reconhecidos mais benefícios, competências e mais-valias na formação do indivíduo; segundo

Fernandes *et al.* (2007), "no seu conjunto, o ensino artístico especializado é uma realidade social, cultural, educativa e formativa incontornável no contexto do desenvolvimento, modernização e melhoria do sistema educativo." No entanto, e segundo os mesmos autores, parece ainda assim carecer de uma finalidade definida, de regulamentação adequada e de um ajustamento das diferentes práticas educativas que visem concretizar esses objetivos. Estes autores sugerem que se assume "necessário *refundar* o ensino artístico especializado não superior em Portugal, particularmente nos domínios da Música e da Dança, atribuindo-lhe uma missão e finalidades claras, inserindo-o no sistema educativo, integrando e clarificando as suas regras de funcionamento e articulando-o com o ensino superior. A refundação implica necessariamente a definição de uma política que ponha termo à ambiguidade, ao tratamento casuístico dos problemas, à atomização de medidas parcelares exigidas por cada instituição e que tanto têm contribuído para a ingovernabilidade do sistema, à desregulação atualmente existente e às dificuldades da administração." (*cit. in* Fernandes *et al.*, 2007). Consideram assim que "um conservatório integrado plenamente no sistema educativo estará, com certeza, mais apoiado, mais enquadrado, mais apto a transformar-se numa escola de referência e de excelência (...)".

Assim, interessa-me perceber de que forma está organizado o Ensino Artístico Especializado da Música, e em que medida essa organização potencia ou prejudica a concretização dos objetivos a que se propõe. Com a aposta na profissionalização destes docentes ao longo dos últimos 10 anos, têm sido realizado um número muito significativo de investigações e reflexões acerca do EAE, muitas delas orientadas precisamente no sentido de perceber se este está de facto a cumprir a sua missão. Qualquer investigação orientada sob esta linha de pensamento terá de, necessariamente, questionar se essa missão é de facto nítida e consensual para todos os intervenientes, o que nos obriga a inquirir se a administração que regula o sistema educativo prevê e concretiza uma estruturação que tenha esse objetivo como premissa. Algumas das mais relevantes referências para esta investigação são precisamente estudos requeridos pelo Ministério da Educação acerca deste subsistema de ensino, cujas conclusões parecem indiciar diversos problemas de natureza basilar. Estes problemas parecem direcionar a reflexão num outro sentido, mais vocacionado para uma reestruturação do EAE.

Segundo Fernandes *et al.* (2007), no Ensino Artístico Especializado "o insucesso e a reprovação são considerados a regra e aceites como algo natural e

absolutamente inevitável, em nome de uma “excelência” e de uma “qualidade” que não foi possível caracterizar. (...) Talvez por isso mesmo alguns responsáveis dos conservatórios tenham afirmado que a avaliação destas instituições tem que ser feita com base no sucesso dos alunos que conseguem prosseguir e “que acabam por ingressar em boas escolas no estrangeiro ou que iniciam uma vida artística (...) uma ínfima minoria de alunos.” Perante esta realidade, notoriamente preocupante, os mesmos autores referem que “parece não existir uma reflexão que questione a organização e o funcionamento pedagógico das instituições, os métodos de ensino utilizados, os métodos de seleção, os métodos e processos de avaliação ou o próprio currículo. Ou seja, parece que se poderia concluir que a responsabilidade para esta anómala situação caberia por inteiro aos estudantes (...)”. Assume-se assim pertinente uma última questão: se todo o enquadramento estruturante prejudica a prossecução dos objetivos do Ensino Artístico Especializado da Música, será então pertinente pensar-se num possível modelo de reestruturação?

## **2 | Fundamentação Teórica**

### **2.1 | Percurso Histórico do EAE**

Embora o ensino da música tal como o conhecemos se tenha estabelecido há relativamente pouco tempo, tem origens muito mais antigas que atravessam a própria História de Portugal. Tal como não é possível dissociar qualquer tipo de manifestação artística/cultura do contexto sociopolítico vivido na época, também tal não é possível no Ensino Artístico Especializado da Música.

Assim, tornou-se absolutamente fulcral nesta investigação compreender o percurso histórico deste ensino, de modo a melhor entender como é que se implementou e consolidou na sociedade portuguesa.

#### **2.1.1 | Século XIX e início do Século XX**

Até à implementação da I República o ensino da música estava reservado a um contexto clerical (tal como acontecia desde os primórdios da História da Música). Nesse contexto, o tipo de ensino ministrado e os objetivos a que se propunha eram completamente distintos daqueles que hoje alicerçam o Ensino Artístico Especializado da Música, razão pela qual não se afigurou pertinente explorar em detalhe esse contexto.

Contudo, segundo Iria (2011), ao longo do séc. XIX o contexto sociopolítico alterou-se significativamente, o que originou necessidades mais profundas do que as sentidas até então. Em 1834 (ano da revolução liberal), teve início todo um processo de laicização do ensino da música, despoletado com a extinção do Seminário da Patriarcal em Lisboa, e que fez surgir o Conservatório de Música na mesma cidade em substituição do mesmo na formação de músicos profissionais (desta vez, com uma formação laica). João Domingos Bomtempo, seu hipotético diretor, elaborou um plano inicial ambicioso, mas de que não há certezas quanto à sua operacionalização. Esta só veio de facto a concretizar-se em 1836, através da criação do Conservatório Geral de Arte Dramática, que absorveu também este conservatório de música.

Enquanto isso, no ensino genérico procurou-se também complementar a formação dos alunos com a música, com a introdução em 1870 da disciplina de Canto Coral no currículo, que se pode considerar como os rudimentos do ensino genérico da música. Durante a época da I República, importa relevar a reforma levada a cabo por Viana da Mota, enquanto diretor do Conservatório Nacional de Música entre 1919 e 1938. Esta reforma implementou o Ensino Artístico Especializado da Música com os alicerces e as valências que hoje lhe reconhecemos. Esta reforma vai também "estar na base da formulação de propostas de reforma posteriores, como a apresentada em 1966 pelo Conservatório Nacional (...), assim como na motivação de posições assumidas no parecer ao Projeto de Reforma do Sistema Escolar, apresentado pelo então Ministro da Educação Nacional, Professor Doutor José Veiga Simão, em Janeiro de 1971" (*cit. in Iria, A., 2011, pp.18*).

Esta reforma, com um carácter bastante inovador para a época, foi a primeira a estruturar em parâmetros gerais o ensino da música num formato especializado, visando a formação de músicos profissionais. Em linhas gerais, Viana da Mota propôs o seguinte:

- Divisão em três graus de ensino: elementar, complementar e superior;
- Ensino de solfejo com carácter primário, ensinada em "escolas primárias musicais" a ser criadas com o objetivo de promover uma iniciação à música;
- Abertura de cursos livres para todos os ramos da música (o que viria a assumir-se como o antecessor do regime supletivo de frequência atual);
- Defesa de uma independência financeira que permitisse conseguir subsídios e bolsas para alunos carenciados, sem necessitar de apoio do Estado;

- Contemplava a aprendizagem de mais disciplinas teóricas, tanto de caráter geral (como português e história, a título de exemplo) como de caráter especificamente musical (como as diversas ciências musicais, como história da música, acústica, entre outras);
- Estabeleceu um regulamento geral, instituindo normas relativas aos direitos e deveres dos diferentes agentes educativos, ou das organizações e diversos mecanismos que suportavam o funcionamento do Conservatório (algo que é atualmente aplicado em toda e qualquer instituição do EAE da Música).

De todo o modo, segundo Fernandes *et. al.* como citado em Alves (2014), o ensino da música em Portugal nesta época não prevê uma separação entre o que é um ensino voltado para a formação de artistas ou para a generalidade da população escolar, apesar de na prática essa separação ser mais do que evidente. Esta é, aliás uma das mais profundas incongruências existentes no ensino da música Portugal, e que subsiste até aos dias de hoje.

### 2.1.2 | Estado Novo e Revolução de Abril

Com o advento do Estado Novo, o ensino artístico da música (tanto o genérico como o especializado) sofreu algumas alterações. Segundo Iria (2011), na sua vertente genérica, assistimos a uma clara instrumentalização do mesmo para propagandear os sentimentos patrióticos, nacionalistas e colonistas postulados pela ditadura militar, inculcando-os nas crianças. A música era aqui apenas um veículo transmissor (possivelmente mais eficiente) das ideias do regime, concretamente do lema "Deus, Pátria e Família".

No ensino especializado também se assistiram a algumas mudanças: a mais relevante foi a inserção do Conservatório Nacional sob a tutela do Estado, mais concretamente sob a alçada da Direção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, estando sob sua direta dependência. Em Setembro de 1930, com a introdução de legislação que limitou tanto do ponto de vista financeiro como ideológico a organização dos cursos ministrados no Conservatório, gerou-se uma cultura emergente de resistência no seio do seu corpo docente, mitificando-se até aos dias hoje a figura de Viana da Mota. Segundo o mesmo autor, essa mesma resistência, perpetuada ao longo das décadas que se lhe seguiram, vai alicerçar o contributo do Conservatório Nacional no Projeto de Reforma do Sistema Escolar, apresentado em Janeiro de 1971.

De facto, é inquestionável que durante o período em que Portugal esteve sob a alçada de uma ditadura fascista, o ensino da música sofreu um estrangulamento considerável; neste período cimentou-se uma cultura musical elitista (que só viria a ser desfeita já no nosso século), através da inexistência de vontade política em desenvolvê-la e torná-la acessível às massas (como seria apanágio de Viana da Mota). Ainda segundo o mesmo autor, várias personalidades relevantes naquilo que foi o panorama da música portuguesa da época, como Lopes-Graça, Ivo Cruz e Freitas-Branco, por exemplo, orientaram duras críticas ao cenário musical vivido na altura. Segundo estes importantes músicos e compositores, era claro que se pretendia promover a desigualdade de classes também através da cultura, promovendo formação específica na área da música apenas para uma elite que a pudesse suportar economicamente, enquanto se entretinha as classes sociais mais baixas com uma amostra cultural populista, focalizada na promoção dos ideais fascistas.

Mais próximo do final da ditadura, assistiu-se a uma tentativa de mascarar estas intenções, ou seja, de as tornar menos óbvias mas nem por isso menos presentes. Assim, com as reformas educativas concretizadas na década de 60, a disciplina de Canto Coral no ensino genérico, passou a denominar-se Expressão Musical, lançando as bases para o que viria a ser depois a reforma de Veiga Simão. Iria (2011) diz-nos que no ensino especializado, Ivo Cruz (então diretor do Conservatório Nacional) apresentou um projeto de reforma do ensino ali ministrado, projeto esse que não obteve nem aprovação nem reprovação; o motivo que se aponta para o justificar, prende-se com o substancial aumento da despesa pública que lhe estava inerente, mas em boa análise, conclui-se que esta inércia teria mais relação com a discrepância entre os conceitos ideológicos aqui manifestados com os promovidos pelo Estado. Esta tensão contribuiu de forma preponderante para o declínio do ensino da música, culminando na extinção do próprio Conservatório, sancionada pelo Ministro da Educação da altura, que felizmente, não foi definitiva.

Ainda assim, é fácil constatar que existia um total alheamento do Estado no que concerne à globalidade das questões inerentes às políticas educativas destinadas ao EAE da Música, reforçando assim a autonomia do Conservatório Nacional na sua gestão, pelo exemplo que representava para os restantes conservatórios. Segundo Alves (2014), os conservatórios podiam contratar docentes (sem que nunca tivesse sido criada uma escola do magistério musical destinada à formação de docentes nesta área), fixar conteúdos, realizar exames e certificar alunos em conclusão dos cursos, o que em simultâneo veio legitimar a sua grande

influência na aceitação (ou não) das políticas educativas que se seguiram a este período.

Com a tentativa de democratizar o ensino levada a cabo na “primavera marcelista”, pela parte do então Ministro da Educação, Veiga Simão, o ensino da música passou a estar inserido no sistema geral de ensino, tendo em vista o objetivo de possibilitar a qualquer jovem a possibilidade de enveredar por uma opção profissionalizante na música, independentemente do seu extracto social. Segundo Fernandes *et. al.* (2007), a criação, consolidação e expansão do ensino artístico passou a ser uma preocupação, de modo a tentar tornar este ensino mais acessível à generalidade da população portuguesa (que até então tinha estado exclusivamente reservado a uma pequena parcela da mesma, tanto por motivos geográficos como socioeconómicos). Assim, o ministério publica em 1971 um Projeto do Sistema Escolar (que viria a anteceder o que hoje conhecemos como a Lei de Bases, documento estruturante de todo o sistema educativo português). Neste documento estavam também delineadas algumas estratégias para reformar o ensino artístico, e chegou-se inclusivamente a pedir um parecer ao Conservatório Nacional acerca do mesmo, que tal como já foi supracitado, forneceu um importante contributo. Com um desejo reformista latente já desde os anos 30, tendo a sua última investida sido em 1966, o Conservatório cumpriu o desígnio que lhe foi proposto, naturalmente elogiando a manifestação de uma vontade política que até à data não havia existido. No entanto, no parecer redigido este foi um dos poucos pontos a favor apontados, dado que em grande parte das restantes matérias o Conservatório entrou em discordância (principalmente no que dizia respeito à possibilidade de substituição dos conservatórios pelos liceus artísticos – iniciativa presente no Projeto do Sistema Escolar – e também no que toca aos anos de formação de um músico, que consideraram manifestamente escassos).

Com a Revolução de 1974, pareceu descortinar-se uma nova perspectiva para a Educação em Portugal. No período que se seguiu ao 25 de Abril de 1974, a Educação passou a ser concebida como uma fonte de enriquecimento sociocultural do país. O conceito de democracia unificado com a educação surge assim como forma de legitimar o princípio da igualdade de oportunidades. Para isso, promoveu-se um aumento substancial do investimento na área, incentivando a educação como um fator de mobilidade social. Ainda que vivenciando-se um período pautado pela instabilidade, a transformação social dos espaços educativos veio contribuir em grande escala para a implementação duma justiça educativa que até não tinha sido procurada. No ensino da música, estes esforços vieram preparar as reformas mais

relevantes no Ensino Artístico Especializado da Música, ocorridas nas décadas de 80 e 90, que implementaram este ensino como hoje o conhecemos.

### **2.1.3 | Décadas de 80 e 90: os “anos fortes”**

Com a entrada de Portugal para a CEE, na década de 80, assistiu-se a uma progressiva alteração das políticas educativas vigentes, optando-se por perseguir linhas orientadoras mais voltadas para a modernização do que propriamente para a consolidação da democracia. Paradoxalmente, assistiu-se a uma crescente valorização de competências e valores até então negligenciados (como o espírito crítico, capacidades de análise e síntese ou sentido de cooperação), enquanto que ao mesmo tempo se assistiu também a um aumento da importância do mundo empresarial na reorganização do sistema educativo, valorizando ainda mais a área das Ciências e Tecnologias pela sua suposta “eficácia social na criação de oportunidades de emprego” (*cit. in. Iria, A., 2011, pp.49*).

Assim, enquanto a pedagogia ganhava uma importância gradualmente maior (passando-se a respeitar mais a autonomia dos alunos e os seus diferentes ritmos de aprendizagem, ou ao definir metas comuns a todas as áreas, resultados de aprendizagem por disciplina, conteúdos e competências a desenvolver), crescia em simultâneo uma preocupação com a inclusão no mundo empresarial, valorizando a empregabilidade e o cumprimento da escolaridade obrigatória (os nove anos do ensino básico). É nesse enquadramento que surge um esquema de formação profissional (precursor do atual ensino profissional), que visava criar alternativas de ensino para alunos com mais dificuldades, mais ajustadas e semelhantes aos reais contextos de trabalho, em 1984.

É neste enquadramento social e educativo que sai em 1983 uma lei visando reestruturar o Conservatório Nacional de Música, e que alterou significativamente o Ensino Artístico Especializado da Música. O Decreto-Lei nº310/83 veio provocar confusões e mal-estar no seio dos músicos e professores de música, ao introduzir algumas alterações que não foram bem aceites. A principal, foi a de inserir formalmente este ensino no esquema geral previsto para o ensino regular; assim, o ensino ministrado nos conservatórios passou a estar equiparado ao ensino preparatório (o que hoje chamamos de ensino básico) e secundário, o que por sua vez exigiu a criação de escolas superiores de música (tanto em Lisboa como no Porto) para poder ministrar o nível superior de ensino, até então ministrado nos conservatórios. Como facilmente se compreenderá, esta mudança não foi aceite

pacificamente, se bem que as motivações para tal não tenham manifestado grande fundamentação científica ou pedagógica. Os argumentos que justificam estas reticências por parte da comunidade musical são mais de natureza pessoal, o que nem por isso os diminui: grandes vultos da Música em Portugal manifestaram-se na altura com grande veemência, como Jorge Peixinho, por exemplo, que refere que "ao nível do ensino musical vocacional, a confusão é total e completa. Interesses obscuros e inconfessáveis, certamente com cumplicidades na alta administração, tentaram instituir uma dicotomia entre níveis de ensino da Música, criando, a par dos conservatórios existentes (relegados para um plano secundário), uma nova estrutura dita de cúpula, a que pomposamente se batizou com o nome altissonante de Escola Superior de Música" (*cit. in. Iria, A., 2011, pp.55*). Ainda assim, foram-se contrapondo argumentos contra esta reforma mais válidos de natureza prática, dos quais se destacam três:

- a sobreposição hierárquica necessária para consolidar estes níveis de ensino sem desvirtuar o próprio ensino acabou por ser comprometida, pois as escolas superiores aceitavam alunos com os seus estudos musicais de nível secundário incompletos;
- propôs um nivelamento terminal que não ia de encontro às necessidades específicas de uma formação musical completa (razão pela qual ainda hoje a duração dos cursos básicos e secundários de música têm na totalidade 8 anos, e não os 6 que este documento propunha);
- apresenta uma postura muito rígida no que toca à precocidade da opção vocacional (que determina ter de acontecer no máximo até aos 10 anos), o que prejudicava uma grande parcela dos alunos dos conservatórios, que iniciavam os seus estudos mais tarde.

É também neste período que surge um dos mais importantes documentos orientadores para o ensino - a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) – pelo qual ainda hoje nos regemos. Nele são implementados novos pressupostos, como a universalidade e democratização do ensino, ou a sua obrigatoriedade já referida e gratuidade durante um período de nove anos (o ensino básico), que vieram alterar significativamente o paradigma de educação até então vigente. Ao nível de reformas concretas, este documento reorganizou o ensino em educação pré-escolar, escolar (onde estão compreendidos o ensino básico, secundário e superior) e extraescolar, e definiu o conceito de comunidade educativa como um "sistema de relações com os pais, os encarregados de educação, os órgãos de poder local e a comunidade envolvente, a partir de um projeto educativo autónomo e partilhados pelos diferentes

intervenientes no processo educativo" (*cit. in.* Iria, A., 2011, pp.53). Outra das grandes alterações aqui propostas prende-se com a avaliação, que passa a ter um carácter continuado e mais próximo das reais necessidades e capacidades dos alunos. Segundo o proposto neste documento, a avaliação passa a desenrolar-se nas modalidades formativa, para além de sumativa, e também aferida e especializada, ou seja, passa a ser considerada um meio de potenciar o sucesso escolar e não um fim em si mesmo, denotando-se um esforço em ir ao encontro dos diferentes ritmos de desenvolvimento de cada aluno.

No que toca ao ensino da música, a Lei de Bases do Sistema Educativo também é inovadora pela forma como pela primeira vez inclui a música como área de formação numa forma séria e inclusiva ao nível do ensino regular, mas ainda assim tratada de forma genérica (por oposição a especializada). Aqui é proposta a integração de disciplinas de formação artística (tanto da Música como de outras) desde o 1º ciclo do ensino básico até ao ensino secundário:

- no 1º ciclo, propõe a "iniciação e progressivo domínio das expressões plástica, dramática, musical e motora", num modelo em que apesar do professor ser o responsável direto pelo processo de ensino-aprendizagem, tal não impede que possa ser coadjuvado por outros professores nestas áreas especializadas;
- no 2º ciclo, propõe uma carga horária semanal de seis horas dedicada a uma área interdisciplinar de Educação Artística e de Iniciação Técnica, divididas nas disciplinas de Educação Visual e Manual e de Educação Musical;
- no 3º ciclo, a carga horária semanal é apenas de três horas, tendo-se de optar entre as disciplinas de Educação Musical ou de Iniciação Tecnológica (opção essa que estaria certamente condicionada pelas próprias opções da escola).

Os programas desta altura para o 3º ciclo do ensino básico parecem sugerir o desenvolvimento de competências nos alunos visando a sua prossecução de estudos para o ensino secundário, algo que na prática seria (e continua a ser, uma vez que o modelo de ensino artístico genérico continua a ser este) impossível no que respeita à opção musical, pois a existência de escolas especializadas (os conservatórios) justificou (e ainda hoje justifica) a não criação destes cursos secundários no ensino regular. Por outro lado, as competências desenvolvidas neste ensino eram (e continuam a ser) manifestamente insuficientes para se poder ingressar numa destas escolas artísticas especializadas ao nível do ensino

secundário, o que levanta aqui algumas questões quanto à incongruência do que está proposto sobre este assunto neste documento.

Segundo Iria (2011) “as escolas básicas e secundárias especializadas de ensino artístico acabam por esvaziar todo o interesse destas formações, uma vez que as áreas de formação artística do ensino secundário aqui referidas não constituem, efetivamente, nem via de acesso a uma profissão artística, nem via de acesso a uma formação artística de nível superior”. Assim, surge neste contexto uma Comissão de Reforma do Sistema Educativo que sugere a criação de um conjunto de subprogramas que visem criar uma rede de escolas básicas e secundárias de ensino artístico, bem como a criação de uma oferta de formação profissional artística ou um aumento de modelos de articulação entre ambas as escolas (escola regular e escola artística especializada). Estas propostas vieram então alicerçar um conjunto de alterações que durante a década de 90 se desenvolveram em Portugal e que potenciaram assim o Ensino Artístico Especializado da Música.

Na década de 90, assistiu-se a uma progressiva diminuição da intervenção do Estado, substituído pelas próprias escolas na construção dos seus Projetos Educativos e nos seus esforços para a elaboração dos planos de curso. Ainda assim, é de realçar a medida conjunta dos Ministérios da Educação e da Cultura, que segundo Silva (2000) como citado em Alves (2014), constituíram um “grupo de contacto permanente” entre ambos, “visando a preparação de medidas que permitam o estabelecimento da interligação entre as políticas relativas ao ensino artístico e as referências à promoção, animação e sensibilização para as artes”.

## **2.2 | Organização atual do EAE**

*“O ensino artístico especializado vive há anos uma situação que se caracteriza pela ausência de clareza e de transparência no que se refere aos princípios e finalidades que o devem nortear, aos conteúdos e procedimentos que o devem estruturar e aos normativos que o devem regular.” (cit. in Fernandes, D. et al, 2007)*

De acordo com um estudo requerido pelo Ministério da Educação em 2007, até àquela data o ensino da Música era o que tinha maior expressão ao nível do EAE, “envolvendo um total de 111 escolas especializadas e profissionais, cerca de 18 000 alunos e 2100 professores” (Fernandes, D. et al, 2007). Este ensino, disponível em seis conservatórios públicos e perto de uma centena de escolas de

Ensino Particular e Cooperativo, tem sentido ao longo da última década um aumento brutal do número de alunos, bem como do número de escolas em funcionamento. Isto parece indicar que a sua relevância junto das comunidades é hoje bem diferente daquilo que se afigurava possível nas décadas de 80 e 90. A procura por este ensino tem sido mais elevada e diversificada, segundo Ribeiro (2008), mas também com objetivos bem diferentes daqueles a que este ensino está historicamente afeto. Hoje, quem procura o EAE da Música pode estar a fazê-lo apenas em busca de um enriquecimento da sua educação global, por oposição ao tipo de procura a que tradicionalmente estavam afetas estas escolas.

Estas instituições são todas financiadas pelo Estado, quer integralmente (no caso dos conservatórios públicos), quer parcialmente (no caso das academias particulares). Por esse motivo não se compreende como é que atualmente o EAE da Música ainda sofre com a "ausência de uma política estruturada, coerente" e com uma certa "negligência a que este tipo de ensino tem sido votado pela tutela ao longo dos anos" (*cit. in. Ribeiro, A., 2008*). Quando todos os indicadores nacionais e internacionais vão revelando um crescimento acentuado de uma grande variedade de manifestações artísticas (potenciando a empregabilidade jovem ao fomentar o desenvolvimento das chamadas indústrias criativas), em Portugal a democratização do Ensino da Música parece ser ainda um trabalho em curso.

Assistindo ao trabalho que tem sido desenvolvido ao longo da última década, podemos afirmar com propriedade que as soluções providenciadas pelo ME têm sido consideradas manifestamente desconexas e insuficientes: segundo Vieira (2006) como citada em Ribeiro (2008), apesar de louváveis, os esforços realizados têm potenciado um crise identitária no sector, que se já era endémica, se agudizou rapidamente, alastrando-se aos próprios docentes que nelas trabalham. Segundo Fernandes, Ó e Paz (2008), poder-se-á mesmo afirmar que existiu do ponto de vista histórico uma certa demissão da tutela perante as questões relacionadas com o EAE. Assume-se assim imprescindível conhecer com rigor e na sua máxima extensão a realidade vivida atualmente no EAE da Música, "para que se possam conceber estratégias e medidas de política destinadas a superar as suas eventuais dificuldades e debilidades" (*cit. in. Fernandes et al., 2007*).

De igual modo, torna-se necessário perceber se as duas tipologias de ensino coexistentes (público e privado) se organizam da mesma forma e com igual finalidade. Assim, este trabalho foca-se também num estudo comparativo entre a forma como é concretizado o EAE da Música nos conservatórios públicos e nas

academias particulares, justapondo estes dois modelos. E de facto, ensino público e ensino particular revelam estar operacionalizados em dois modelos diferentes entre si, embora alicerçados nas mesmas premissas. Deste modo, nos pontos seguintes procurar-se-á sempre apresentar as discrepâncias presentes no trabalho desenvolvido nestes dois modelos de ensino.

### **2.2.1 – Missão e finalidades**

A que fim deve estar afeto o EAE, concretamente no que concerne ao Ensino da Música? Parece ser uma questão a que hoje não sabemos dar resposta: embora cada escola possa ter a sua visão sobre o assunto (naturalmente explanada nos seus próprios Projetos Educativos), deveria existir uma base de consenso geral por parte de todos os agentes educativos que permitisse um trabalho mais focalizado. No entanto, tal não parece existir. A legislação mais recentemente produzida pelo ME (portaria nº225/2012), que tutela este subsistema de ensino, parece não contemplar de forma clara esta questão, relegando-a para o domínio da autonomia das escolas.

Segundo Fernandes *et al.* (2008), estas instituições parecem dividir-se entre duas concepções: se por um lado, o papel destas escolas tradicionalmente sempre foi o de formar músicos (ou seja, instruir os alunos para o prosseguimento de estudos e eventual profissionalização na área), por outro, a crescente democratização do EAE parece ter orientado os objetivos destas escolas mais na direção de formar ouvintes (ou seja, encarando a Música como um complemento, válido e de grande utilidade, na formação global do indivíduo, mas não numa linha profissionalizante). Segundo os mesmos autores, embora os normativos legais aconselhem o regime articulado de frequência do Curso Básico de Música, algumas escolas parecem estar a sofrer vários problemas de identidade graças a isso mesmo, ao deslocar para as famílias a responsabilidade de implementar e assumir a sua identidade, e ao fundamentar o seu trabalho nos objetivos pessoais dos alunos que acolhem.

Olhando para os conservatórios públicos e privados, há discrepâncias imediatamente evidentes: se uns são integralmente financiados pelo Estado, outros não o são; se uns têm uma procura bastante maior do que a oferta, possibilitando uma triagem dos alunos muito mais circunscrita, outros não a podem sequer realizar. De facto, com a proliferação de escolas de EAE da Música no ensino particular e cooperativo a que se assistiu nos últimos dez anos, assistimos por um

lado a uma crescente democratização deste ensino, é certo, mas também a um deturpar da sua missão primordial, sem que nenhum esforço tenha sido encetado pela tutela no sentido de clarificar esta questão. Ao possibilitar um ensino da Música não orientado para o fomento de uma vocação e de consequentes aptidões a ela associadas, mas sim para suprir os desejos das famílias de conseguir uma educação mais completa, mas de carácter mais lúdico, estas escolas podem estar a perverter "significativamente o papel de liderança incontestável que deveriam ter no que se refere ao ensino especializado da Música" (*cit. in.* Fernandes, D., *et al.*, 2007).

Torna-se assim urgente exigir da tutela aquilo que é de sua responsabilidade: que defina integralmente e de forma clara qual é de facto a missão do EAE da Música. Numa perspetiva histórica, a sua missão foi maioritariamente a de formar profissionais na área (músicos). Contudo, a partir da década de 70 acentuou-se a discussão em redor da necessidade da sua democratização (como já foi descrito no subcapítulo anterior). Já em 1983, o decreto-lei nº310 consagrava ainda a finalidade primordial da formação de músicos deste subsistema de ensino, mas no entanto revelou-se uma tentativa frustrada para servir como um instrumento estratégico que conseguisse desenvolver o ensino especializado da Música (Fernandes *et al.* 2007). No advento do novo milénio, começam a despontar outros caminhos para o EAE: Folhadela (2000), como citada em Fernandes, Ó e Paz (2012), propunha a criação de dois caminhos distintos, em que um estava orientado para a profissionalização, enquanto outro mais destinado a dotar futuros cidadãos com competências para fruir a música (e consecutivamente, a própria cultura) com outro grau de exigência e preparação.

Segundo os mesmos autores, nos anos que se seguiram a ação política procurou reassumir os compromissos do decreto-lei nº310/83, sendo que uma das suas maiores conquistas foi precisamente a de aumentar de forma muito significativa a oferta disponibilizada quer no ensino público, quer no ensino particular e cooperativo. Tudo isto parece sugerir uma tendência crescente para um modelo de ensino artístico cada vez menos vocacional (nem por isso menos especializado), mas assente em princípios de igualdade de oportunidades no que toca à educação artístico-cultural dos futuros cidadãos. Isto por sua vez, parece indiciar que com o avançar dos tempos os objetivos que se impõem ao EAE são hoje muito mais vastos do que aqueles que este nasceu para cumprir. Enquanto isso, não parecem ter sido encetados esforços para reformar o ensino genérico da Música, que já existia (e continua a existir) nas escolas regulares, e que por isso mesmo teria outras

facilidades em cumprir essas finalidades. Fernandes *et al.* (2007), dizem-nos que "o país ganhará certamente com o facto do ensino genérico passar a ter um ensino de natureza artística de melhor qualidade, que, inclusivamente e num certo sentido, possa constituir uma base de recrutamento de futuros profissionais muita mais alargada".

Assim, perspectiva-se uma certa urgência em definir claramente o que se pretende do ensino artístico, particularmente no que à Música diz respeito. Só partindo dessa premissa, necessariamente avançada pela tutela, é que poderá existir uma legislação mais clara e integradora, que por sua vez contribua para criar uma estrutura que suporte e articule os sistemas (Fernandes *et al.*, 2007). Segundo estes autores, a legislação que se impõe terá de cumprir três funções basilares:

1. "Definir sem quaisquer ambiguidades a missão e as finalidades deste tipo de ensino e das instituições em que ele deverá ou poderá ocorrer";
2. "Consagrar a sua especificidade no quadro geral do sistema educativo";
3. "Estabelecer mecanismos de regulação que orientem as ações de todos os intervenientes".

Se é reconhecido que este subsistema de ensino está desregulado e que a raiz dos diferentes problemas que este enfrenta é precisamente a indefinição da sua finalidade, então urge exigir que o ME clarifique de forma peremptória esta questão.

### **2.2.2 – Currículo e Programas**

O currículo para o EAE da Música está atualmente consagrado na portaria nº225/2012 (para o Ensino Básico) e na portaria nº243-B/2012 (para o Ensino Secundário). Este comporta integralmente os princípios orientadores para o Ensino Básico no documento da Lei de Bases do Sistema Educativo. Este subsistema de ensino só muito recentemente logrou estar melhor integrado no sistema educativo, e muito graças ao que está explanado neste documento. Segundo Fernandes *et al.* (2008), existe um problema de fundo precisamente no que reporta a esta questão, que se demarca quando falamos de currículo.

Até 2012, o currículo para o EAE da Música resultava, segundo denunciam estes autores, da "adição do currículo para o ensino genérico com um conjunto de disciplinas mais ou menos avulsas da área musical", sem que parecesse existir uma

fundamentação científica sólida que o sustentasse. Num passado muito próximo, a única coisa que o currículo previa no sentido de não sobrecarregar os alunos do EAE era subtrair do seu currículo genérico disciplinas consideradas "menores", e substituí-las pelas de formação artística. Isto parece evidenciar que as revisões curriculares propostas não seguem uma lógica que vise consagrar o EAE como uma oferta de primeira escolha, o que por sua vez, denota um certo desmazelo (para não dizer preconceito) para com este subsistema de ensino.

A necessidade de clarificar e uniformizar planos de estudo totalmente autónomos, bem como a de contribuir para uma inserção no sistema educativo mais efetiva, fez surgir a portaria nº225/2012, inovadora no campo da organização curricular para aquilo que até à data vinha a ser desenvolvido para o EAE. Esta parte da premissa de que as componentes vocacional e regular da formação do aluno devem coexistir inteligentemente, e de forma a cumprir peremptoriamente as exigências da escolaridade obrigatória, determinadas na Lei de Bases do Sistema Educativo (Fernandes *et al.*, 2008). As condições que se consideram *sine qua non* para uma formação artística especializada nem sempre são facilmente conciliáveis com o que consideramos serem os princípios nacionais para uma educação base de qualidade do indivíduo; até à data, as soluções curriculares aqui propostas representam o melhor consenso alcançado.

Assim, a portaria define os planos de estudo para o 2º e 3º ciclo do Ensino Básico, que se ramificam em duas áreas distintas: a área de formação geral (a mesma disponibilizada a qualquer aluno do ensino regular) e a área de formação vocacional (acessível apenas a alunos do EAE). São várias as alterações introduzidas por este documento, das quais aqui se enumeram algumas:

1. Os programas e metas curriculares passaram a ter de ser homologados por despacho do ME;
2. Definiu um reforço semanal de 45 minutos a ser utilizado nas disciplinas de frequência coletiva, ou seja, ou na de formação musical ou na de classe de conjunto;
3. Definiu qual a carga letiva semanal para cada uma das três disciplinas da área vocacional;
4. Instituiu a possibilidade das escolas criarem uma disciplina de Oferta Complementar, com a duração de 45 minutos semanais e de carácter anual, bienal ou trienal no 3º ciclo, dando autonomia às escolas para definir o seu conteúdo (carecendo de aprovação junto da ANQEP);

5. Instituiu a articulação necessária entre as escolas regulares e as escolas vocacionais, nomeadamente no que respeita à elaboração dos horários dos alunos (delimitando algumas regras-chave que visam não sobrecarregar o horário semanal dos alunos);
6. Prevê que a disciplina de Instrumento possa ser lecionada tanto individualmente como em grupos de dois alunos;
7. Prevê a exclusão dos alunos que não consigam aproveitamento a duas das três disciplinas da área vocacional, quando não conseguem superar um desfasamento (no caso de terem sido retidos a uma das disciplinas no ano anterior), ou quando não consigam obter aproveitamento à disciplina de Instrumento em dois anos (mesmo que interpolados).

Este documento mantém os três regimes de frequência (articulado, integrado e supletivo), bem como a possibilidade das escolas poderem, ao abrigo da sua autonomia, gerir a unidade dos seus tempos letivos; no entanto, ao definir cabalmente a carga horária semanal por disciplina e ao obrigar ao seu cumprimento, acabou por promover a utilização dos tempos letivos de 45 minutos, à semelhança do praticado no ensino regular. Tão-pouco difere na forma como reparte a carga letiva semanal destinada às áreas de formação geral e vocacional: limita-se a utilizar o tempo letivo semanal destinado às disciplinas de Educação Visual e Tecnológica e Educação Musical, substituindo-as pelas disciplinas de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento (portaria nº225/2012 e nº243-B/2012).

Assim, esta proposta legislativa veio clarificar significativamente questões que até então permaneciam ambíguas: se antes as cargas horárias semanais não eram homogêneas entre as diferentes escolas (e muito menos os respetivos planos de estudos), hoje essa questão parece estar aqui consagrada. Se antes os alunos em regime de frequência integrado tinham planos de estudos próprios, definidos pelas escolas e muitas vezes colidindo com o que seriam os objetivos da Lei de Bases do Sistema Educativo para o Ensino Básico, hoje o plano de estudos está integralmente definido pelo ME e aplica-se aos três regimes de frequência de igual forma (Fernandes *et al.*, 2008). No entanto, muitas outras urgem esclarecer. Segundo estes autores, impõe-se a necessidade de criar uma matriz curricular nacional para o EAE da Música, que seja elaborado a todo o comprimento (com ajuste de competências a desenvolver e conteúdos programáticos); da mesma forma, torna-se imperativo fomentar uma maior articulação com o Ensino Superior de Música (que neste momento existe de forma prática, mas não existe num contexto formal).

Importa ainda referir que, apesar dos avanços significativos já conquistados, continuam a existir notórias discrepâncias na forma como diferentes escolas operacionalizam estes normativos (que nos conduzem ao problema de fundo já discriminado, resultante da indefinição de uma missão e finalidade claras para o EAE):

1. Os programas das diferentes disciplinas continuam ao abrigo da autonomia das escolas; se algumas se batem já por rever e reformular os mesmos à luz das novas especificidades deste subsistema de ensino, larga maioria continua a reger-se por documentos produzidos há cinco décadas atrás, quer nos conteúdos, quer na bibliografia (Fernandes *et al.*, 2008);
2. Enquanto que os conservatórios públicos optaram por continuar a privilegiar o ensino individualizado, as escolas particulares (durante anos a braços com dificuldades extremas de financiamento) optaram por um modelo de aula em par, o que cria óbvias desigualdades no desenvolvimento das competências previstas, e conseqüentemente, na forma como estes alunos concluem os cursos e acedem ao Ensino Superior;
3. Com o desenvolvimento do Ensino Profissional, ficou por clarificar a que nível reportam estes cursos: se numa primeira instância visavam preparar os alunos para a entrada imediata no mercado de trabalho, hoje cumprem integralmente a mesma função que os conservatório e academias, mas com condições e estruturas completamente distintas, mais uma vez criando situações de profunda desigualdade;
4. Fica por cumprir o previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo no que ao Ensino da Música em modelo genérico diz respeito: se os alunos apenas podem ter a disciplina de Educação Musical até ao 6º ano da escolaridade obrigatória, estar-se-á então como que a relegar essa responsabilidade nas escolas de EAE da Música;
5. No ensino particular e cooperativo, a atual situação laboral vivida no sector permite reajustes ao previsto nos normativos legais que colocam em causa não só o seu normal funcionamento (promovendo a frequência de disciplinas avulsas, não previstas na regulamentação e descontextualizadas dos projetos educativos das escolas), mas como a própria natureza da missão do EAE.

### **2.2.3 – Acesso e Matrículas**

*“Um mundo de sujeitos iluminados que se contemplam e avaliam entre si, permanecendo inteiramente imunes à análise e avaliação dos profanos. O manto de silêncio científico que cobre esta realidade do exame das aptidões musicais parece-nos que aponta no sentido de que passem despercebidas as condições históricas, sociais – em grande medida arbitrárias – sobre que foi efetivamente construída.”*

*(cit.in Fernandes et al., 2007)*

Historicamente, sempre foi requisito obrigatório na formação artística a presença de talento, dons, aptidões (as nomenclaturas variam) nos indivíduos que a procuram. Não parece ser óbvia a relação entre a raridade dessas manifestações com um investimento formativo completamente desigual ao longo do território português (Fernandes *et al.*, 2007). Segundo estes autores, é “neste contexto idealizado que nos deparamos com a noção de talento musical associada à raridade, às capacidades invulgares de um número assaz restrito de sujeitos e que, por isso mesmo, deveriam merecer a proteção dos poderes políticos”. Ora estas noções parecem estar em discordância direta com o conceito da democratização do EAE da Música, em crescente desenvolvimento ao longo das últimas duas décadas.

Ainda assim, a necessidade de restringir o acesso ao ensino vocacional da Música é talvez o ponto que reúne maior consenso ao longo do território português, observando-se a presença das provas de acesso (principalmente ao nível do acesso ao Curso Básico e do Curso Secundário de Música) em todas as escolas do EAE da Música. No entanto, estas provas têm formatos e estruturas muito diversificados, que acabam por traduzir discrepâncias também elas evidentes na forma como são avaliadas pelos docentes estas aptidões (Fernandes *et al.*, 2007). No momento presente, as portarias nº225/2012 e nº243-B/2012 definem as seguintes linhas orientadores em relação a este procedimento:

1. Podem ser admitidos para o Curso Básico de Música os alunos que ingressam no 5º ano de escolaridade, mediante a realização de uma prova de seleção a cargo da escola vocacional, cujo resultado obtido é de caráter eliminatório;
2. Esta prova deve seguir o modelo divulgado pela ANQEP, e carece da sua aprovação;
3. É possível a admissão de alunos em regime integrado e articulado em qualquer um dos anos, desde que prestando provas específicas (a cargo da

- escola vocacional) que atestem a sua competência para o ano em que se candidata;
4. Estes documentos permitem o desfasamento em relação entre o ano de escolaridade frequentado e o ano/grau de qualquer uma das disciplinas vocacionais, desde que seja recuperado no espaço de um ano, e desde que não aconteça mais do que duas vezes ao longo do curso (ainda que interpolada);
  5. Para os alunos em regime supletivo (que sejam objeto de financiamento público), é permitido o acesso a qualquer um dos anos do Curso Básico de Música, inclusive em desfasamento com o ano de escolaridade frequentado pelo o aluno, desde que este não seja superior a dois anos e desde que este realize provas específicas atestando a sua competência para o ano/grau a que se candidata;
  6. Podem ser admitidos para o Curso Secundário de Música (em regime articulado, integrado ou supletivo) os alunos que ingressam no 10º ano de escolaridade (tendo ou não concluído o Curso Básico de Música), mediante a realização de uma prova de seleção a cargo da escola vocacional (cuja matriz deve ser divulgada até 30 dias antes da data de realização da prova), cujo resultado obtido é de caráter eliminatório;
  7. Está ainda previsto um regime de excecionalidade para o ingresso no Curso Secundário antes da conclusão do 9º ano de escolaridade, desde que obtida aprovação a todas as disciplinas da componente vocacional;
  8. Permitem também considerar os resultados obtidos nas provas globais de 9º ano (na componente vocacional) para efeito de ingresso ao Curso Secundário, desde que realizadas no mesmo estabelecimento de ensino.

Em relação aos atos de matrícula (ou renovação, no caso de não se tratar da primeira matrícula), estes documentos procuram assegurar a necessária articulação entre escola regular e escola vocacional (no caso dos alunos em regime de frequência articulado, quer no Curso Básico de Música, quer no Curso Secundário). Determinam que estes atos se regem segundo as mesmas disposições legais aplicáveis ao ensino regular, para ambos os cursos, e que devem ser efetivados em ambos os estabelecimentos de ensino. Importa realçar que esta articulação acontece entre escolas do EAE da Música e do ensino regular com as quais estas tenham estabelecido protocolos, sendo a legislação muito clara quanto à obrigatoriedade de admissão destes alunos, inscritos numa escola vocacional, pela escola regular. No Curso Secundário de Música, para os alunos em regime de

frequência supletivo, é permitida a frequência de apenas quatro disciplinas do respetivo plano de estudos, sendo estas definidas pelos Conselhos Pedagógicos das escolas do EAE da Música.

Nestes documentos estão ainda previstas disposições legais que orientem a constituição de turmas no ensino regular e a organização dos tempos escolares para ambos os cursos, determinando que:

1. No Curso Básico de Música as turmas no ensino regular devem ser constituídas apenas por alunos que os frequentem, sendo que assim estas escolas devem fazer por agregar numa só turma todos os alunos visados (mesmo que isso implique criar turmas com um número de alunos mais reduzido do que aquele previsto por lei, desde que tal seja proposto e excecionalmente aprovado pelas entidades regionais de educação competentes);
2. Caso esta circunstância seja manifestamente impossível, é permitida a criação de turmas mistas (com alunos que frequentem o EAE da Música e em simultâneo alunos que não o frequentem), desde que os alunos frequentem a totalidade das disciplinas de formação geral, com as cargas letivas semanais adotadas pela escola regular;
3. No caso dos alunos do Curso Secundário de Música, estes documentos já não contemplam esta obrigação de exclusividade, ainda que a permitam, possibilitando o mesmo regime de exceção, e nos mesmos trâmites, que no Curso Básico;
4. Os horários das turmas de ambos os cursos devem ser elaborados em estreita articulação entre ambos os estabelecimentos de ensino, de modo a permitirem que os alunos do Curso Básico de Música não fiquem sujeitos a tempos não letivos intercalares.

Segundo Fernandes *et al.* (2007), ao longo dos anos mais recentes a procura por estes cursos tem suplantado a oferta disponibilizada pelos conservatórios (tanto públicos como privados), com números que denunciam casos em que esta chega a ser três vezes inferior ao que a procura necessitaria. Neste cenário, as provas de admissão e seleção dos alunos a estes cursos assumem particular relevância, quer pela necessidade de identificar competências que garantam a admissão dos alunos, mas que em simultâneo promovam a equidade deste acesso. No entanto, no estudo desenvolvido por estes autores a pedido do próprio ME, anterior à saída das portarias já referenciadas, evidenciou que estas provas, apesar de fazerem parte da tradição dos conservatórios, eram realizadas em formatos e contextos muito

distintos entre si, com nomenclaturas tão variadas que parecem evidenciar um nítido desnorte didático e metodológico. Da parte da tutela, tardou em acontecer algum tipo de intervenção que viesse clarificar estas questões, e tal parece ter vindo a suceder apenas perante o crescimento desmesurado e não planeado do próprio EAE da Música nos anos que antecederam a publicação destas portarias.

Importa ainda referir que se as escolas do EAE da Música do ensino público e do ensino particular e cooperativo não diferem muito entre si na organização destas provas de admissão e das ferramentas que nelas utilizam, diferem sim na finalidade com o que fazem. Os conservatórios públicos, integralmente financiados pelo Estado e com uma procura consistentemente superior à oferta, podem orientar a realização destas provas no sentido de aferir quais alunos manifestam mais e melhores aptidões para os cursos a que se candidatam. Já nas escolas particulares, com um financiamento tão irregular ao longo dos anos e com uma procura substancialmente mais limitada em muitos casos, limitam-se a fazer uma triagem que vise o "mal menor". Ou seja, acabam por não poder efetuar uma avaliação realista das competências musicais dos alunos concorrentes, sob pena de se virem gradualmente esvaziados quer de alunos, quer de financiamento.

Talvez por tudo isto esta seja uma questão que não reúne consenso junto da comunidade docente da área, que parece depositar um grau de confiança nos procedimentos adotados muito variável (Fernandes *et al.*, 2007). O que parece ser inquestionável é a necessidade de promover uma reflexão mais fundamentada sobre este assunto, que vise não só promover um sistema de admissões ainda mais consistente, igualitário, fiável e transparente, mas também o desenvolvimento de uma política para o sector que permita o aumento do número de alunos que podem ingressar no EAE da Música.

#### **2.2.4 – Avaliação e Certificação**

Tanto no Curso Básico de Música como no Curso Secundário a avaliação dos alunos que o frequentem rege-se pelas normas aplicáveis ao ensino regular (salvaguardando-se algumas especificidades inerentes a estes cursos). Segundo o disposto na regulamentação para este subsistema de ensino, as progressões nas disciplinas de componente vocacional e na componente geral da formação são independentes, pelo que o não aproveitamento às disciplinas de formação vocacional não impede a progressão no ano de escolaridade do ensino regular (nem vice-versa). No entanto, os alunos que não obtenham um aproveitamento mínimo a

qualquer uma das disciplinas destes cursos no final do ano letivo, ficam retidos nessa disciplinas no ano seguinte (cumprindo as normas já explanadas anteriormente em relação aos desfasamentos).

Neste sentido, nos estabelecimentos do EAE da Música realizam-se provas de avaliação (cujas normas e estruturas estão integralmente a cargo de cada estabelecimento de ensino), mas também provas de transição ano/grau (para quem se propõe a superar os supracitados desfasamentos), e provas globais no final de cada ciclo (cuja realização é obrigatória apenas nas disciplinas de instrumento e cujo valor de ponderação para a classificação final de ano não pode ser nunca superior a 50%). Em relação às provas de transição ano/grau, estes documentos estabelecem que é da exclusiva competência destas escolas definir as regras a que deve obedecer a realização destas provas, sendo que estas devem incidir sobre todo o programa da disciplina do ano anterior ao que aluno pretende candidatar-se. No tocante às provas globais para anos em final de ciclo (6º e 9º ano), estas devem ter lugar em data dentro do calendário escolar previsto para cada nível de ensino, e a sua formulação está a cargo do Conselho Pedagógico das escolas. Após a sua formulação e consequente aprovação, a matriz da mesma deverá ser afixada em local público nas escolas ao longo do 1º Período.

Nestes documentos está também prevista a realização de uma Prova de Aptidão Artística (PAA) para conclusão do Curso Secundário de Música. Esta prova consiste num projeto, realizado no âmbito das disciplinas da componente quer científica, quer técnico-artística, e orientadas por um ou mais professores. Determina ainda que as PAA se devem reger por um regulamento elaborado e aprovado pelos órgãos de gestão da escola (como o Conselho Pedagógico), definindo, entre outras, as seguintes matérias:

1. A forma de designação, e direitos e deveres de todos os intervenientes;
2. Os critérios e procedimentos de avaliação;
3. A calendarização do processo e a duração da prova (que não pode ultrapassar os 45 minutos);
4. Demais disposições que se considere necessárias.

O júri destas provas é nomeado pela direção da escola (com um número mínimo de quatro elementos), e este documento aconselha a integração de professores cujas áreas manifestem alguma relação com os projetos apresentados. Este júri é responsável pela aprovação e avaliação das PAA, cuja "classificação não pode ser objeto de reapreciação" (Portaria nº243-B/2012).

No que concerne à conclusão destes cursos e respetiva certificação, ambas as portarias esclarecem o seguinte:

1. Os alunos que terminem com aproveitamento quer o Curso Básico de Música, quer o Curso Secundário, têm direito a receber um diploma e um certificado, independentemente do seu regime de frequência;
2. No caso dos alunos do Curso Secundário de Música, a conclusão do curso é determinada pela aprovação em todas as disciplinas e na PAA, mas não carece da realização dos exames nacionais para conclusão do 12º ano de escolaridade;
3. Essa conclusão é certificada por um diploma que ateste a mesma, no curso concluído e com a respetiva classificação final, mas também com um certificado de habilitações;
4. Esta certificação está a cargo do estabelecimento de ensino artístico especializado da Música, que graças à autonomia pedagógica conquistada, já não pressupõe uma vinculação das escolas de ensino particular e cooperativo a uma escola de ensino público para o fazer.

Fernandes *et al.* (2007), no relatório desenvolvido a pedido do ME, diagnostica ao EAE da Música algumas lacunas neste ponto. Num sistema que pretende uma efetiva articulação com o Ensino Superior, não se compreende como é que a apresentação de um diploma de conclusão do Curso Secundário de Música não é indispensável no ingresso aos Cursos Superiores de Música. Por outro lado, se olharmos para os índices de retenção e de conclusão em qualquer um dos cursos (aliado aos números relativos às desistências), estes parecem indicar que "os projetos e as formas de organização e de funcionamento do ensino nos conservatórios parecem estar pouco orientados para o sucesso dos alunos. O insucesso e a reprovação são considerados a regra e aceites como algo natural e absolutamente inevitável, em nome de uma 'excelência' e de uma 'qualidade' que não foi possível caracterizar" (*cit.in.* Fernandes *et al.*, 2007).

Um dos motivos apontados para estas incongruências prende-se precisamente com a grande lacuna já apontada ao EAE da Música: a ausência de uma missão clara e objetiva. Não se compreende como pode a tutela continuar a financiar um subsistema de ensino que aparenta ter resultados tão limitados; se é certo que não podemos olhar para o ensino artístico de um ponto de vista apenas estatístico e analítico, é também certo que este aspeto tão-pouco pode ser descurado como de somenos importância. Reconhece-se neste âmbito ainda outra grande lacuna: se nos debruçarmos pela avaliação mais basilar, constatamos que

os modelos e formatos adotados divergem em larga escala entre si. Se por um lado podemos assumir que não tem, ou não deve, existir uma matriz comum nas provas de avaliação dos Cursos Básicos e Secundários de Música (de carácter performativo e por isso mesmo, mais subjetivo), à semelhança daquilo que acontece em qualquer uma das disciplinas da componente de formação geral, por outro há discrepâncias demasiado evidentes para serem ignoradas.

Importa referir que no que concerne às provas de avaliação das diferentes disciplinas, elas são tão díspares quanto a quantidade de escolas do EAE da Música. Não se compreende que nem sequer exista um calendário transversal para a realização destas provas de avaliação (há escolas que utilizam um modelo trimestral, outras semestral e ainda outras que aplicam um modelo anual!), um momento de avaliação que possa aferir a uniformização de conteúdos e critérios a nível nacional (à semelhança dos exames nacionais do ensino regular), ou ainda, metas curriculares e conteúdos programáticos iguais para todas as escolas deste subsistema de ensino. Creio ser justo assumir que um sistema em que não existem os mesmos conteúdos e metas curriculares para todos, um calendário comum de realização dos momentos de avaliação e nenhum momento de aferição do nível nacional do ensino ministrado, não pode ser nunca um sistema justo, igualitário e coeso.

### 3 | Metodologias

A principal metodologia utilizada neste projeto foi a de investigação-ação que, segundo Almeida, como citado em Coutinho (2009, p.357), é uma metodologia bastante adequada aos estudos na área das ciências da educação. Esta metodologia valoriza sobretudo a prática, o que num contexto ligado ao ensino e à investigação dentro dessa mesma área se assume como pertinente, mas sem descurar o conceito de reflexão que é também necessário. Aliás, segundo Coutinho *et al.* (2009, p. 358) "prática e reflexão assumem no âmbito educacional uma interdependência muito relevante, na medida em que a prática educativa traz à luz (...) inúmeras oportunidades para refletir".

A escolha da metodologia investigação-ação revela-se pertinente, na medida em que uma das suas principais características "é o facto de se tratar de uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais" (Coutinho *et al.*, 2009, p.362). Neste caso

específico, isto passou concretamente por desenvolver um estudo comparativo ramificado em duas questões:

1. Comparar a evolução sentida no EAE da Música ao longo do seu percurso histórico;
2. Comparar a concretização num plano prático dos modelos organizacionais do EAE da Música em estabelecimentos de ensino públicos e privados.

Uma primeira fase foi desenvolvida no sentido de recolher o máximo de informação possível acerca do percurso histórico do Ensino Artístico Especializado (desde os seus primórdios, até à sua real implementação) e acerca da forma como este está hoje disseminado. Uma vez que um dos objetivos principais deste trabalho de investigação é precisamente o de avaliar a pertinência de uma reestruturação neste ensino, procurou-se também recolher informação acerca das tentativas já existentes de o fazer. Esta recolha de informação corresponde ao cerne da investigação realizada, que apoiou uma componente posterior de carácter mais prático.

Dado o carácter profundamente reflexivo da problemática em estudo, a parte prática deste trabalho de investigação incidiu principalmente em observar as principais diferenças entre o modelo de ensino público e privado do EAE da Música, destacando-as e procurando justificá-las através de um estudo comparativo no âmbito da metodologia investigação-ação, para deste modo conseguir levar a cabo uma análise informada, transversal e rigorosa acerca das mesmas. Na tabela abaixo demonstra-se qual a calendarização seguida para o desenvolvimento deste trabalho de investigação:

	2015			2016								
	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Maio	Jun	Jul	Ago	Set
<b>Revisão de literatura</b>												
<b>Escrita da fundamentação teórica</b>												
<b>Recolha de dados pela observação dos alunos e da dinâmica criada com os</b>												

<b>encarregados de educação.</b>												
<b>Intervenção (aulas)</b>												
<b>Recolha de dados pelos inquéritos e entrevistas aos alunos e respetivos encarregados de educação.</b>												
<b>Análise dos dados</b>												
<b>Elaboração do relatório</b>												

Tabela 12 – Cronograma do Projeto de Investigação

É importante relembrar que perante a importância da Educação na criação de uma sociedade justa e melhor formada, se torna vital não permitir que este tipo de análises ou discussões caiam no erro de se enviesar por trajetos e perspetivas maniqueístas acerca da problemática em estudo.

#### 4 | Análise e discussão dos resultados

Conhecido o percurso histórico do EAE da Música, e aprofundada a sua estruturação atual, mais facilmente se conseguem perceber as lacunas e discrepâncias que o povoam. De acordo com as investigações desenvolvidas por vários autores (algumas delas a pedido do próprio ME), podemos facilmente encontrar uma raiz comum, foco do problema, que depois se ramifica em múltiplos sintomas de algum desnorreamento neste sector.

Olhando para o seu passado recente, verifico que o EAE da Música já sofreu várias tentativas de reforma ao longo dos anos, cujas medidas e propostas concretas elencaram os modelos organizacionais hoje adotados. Destaco as seguintes:

1. Reforma de Viana da Mota, diretor do Conservatório Nacional no início do séc.XX (entre 1919 e 1938);

2. Reforma de Veiga Simão (Ministro da Educação na "primavera marcelista")  
– Projeto de Reforma do Sistema Escolar (1971);
3. Decreto-lei nº310/83 (Ministério da Educação);
4. Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1986).

Enquanto que a primeira delineou as bases do que é hoje e para que fins se destina o ensino da música, a segunda pretendeu recuperá-los após um período de afunilamento nos anos do fascismo em Portugal, inserindo-o no sistema geral de ensino e iniciando todo um processo de democratização do mesmo. Já a reforma de 1983, provocou bastante ressentimento no seio da comunidade musical da época, que aliás se parece estender no tempo até à atualidade, mas conseguiu avanços substanciais: inseriu o EAE da Música no esquema geral previsto para o ensino regular, ao definir paulatinamente níveis de ensino idênticos (ou seja, na prática determinou que o Ensino Superior de Música fosse ministrado não nos conservatórios, mas sim em Escolas Superiores criadas para o efeito).

Ainda assim, apontam-se-lhe várias incongruências:

1. Na prática, boicotou-se a hierarquia aqui definida para os níveis de ensino, uma vez que as Escolas Superiores de Música aceitavam alunos sem os seus estudos musicais de nível secundário completos (situação que, aliás, permanece nos dias de hoje);
2. A duração de 6 anos para estes cursos foi considerada manifestamente insuficiente, razão pela qual ainda hoje estes cursos têm a duração total de 8 anos;
3. Definir que o início da aprendizagem musical se deve situar nos 10 anos de idade, parece prejudicar uma grande parcela dos alunos que frequentam estes cursos numa opção mais tardia.

Posteriormente, verifica-se que estes problemas acabaram por enraizar-se no EAE da Música, e permanecem por resolver até à atualidade. Ainda assim, são vários os esforços que têm sido desenvolvidos no sentido de aprimorar este subsistema de ensino. A última reforma desenvolvida, se assim lhe quisermos chamar, veio sugerir a criação duma rede de escolas básicas e secundárias de ensino artístico, assim como de formação profissional na área: de facto, ainda hoje se encetam diversos esforços para desenvolver esta rede, assim como para melhorar ao nível da formação de docentes.

Segundo Fernandes, Ó e Paz (2009), o EAE da Música carece de uma definição clara quanto à sua missão e natureza, de regulamentação ajustada e

pensada em profundidade (por oposição a uma regulamentação de carácter casuístico e atomizado), e de uma adaptação das suas variadas práticas educativas que vise a concretização dos seus reais objetivos. A pedra angular dos problemas que se verificam neste subsistema parece ser, segundo estes autores, precisamente a ausência de finalidades nítidas e transversais para todos os agentes educativos.

Pude constatar que a tutela tem negligenciado este sector do sistema educativo, ao não definir de forma peremptória qual a missão do EAE da Música na legislação elaborada para o regular. Assim, essa responsabilidade tem vindo a ser delegada para os próprios estabelecimentos de ensino, nomeadamente em cada Projeto Educativo. No entanto, e como sugere Fernandes *et al.* (2009) escolas diferentes operam também de formas diferentes: se umas permanecem fiéis àquilo que desde sempre foi a finalidade tradicional dos conservatórios – formar músicos -, muitas outras vêem-se confrontadas com uma forte crise identitária, uma vez que acabam por se direccionar para um fim menos vocacional – formar ouvintes. Embora com as mesmas estruturas e regulamentações, existem assim dois tipos de escolas no EAE da Música – escolas que permanecem vocacionais (tendencialmente os conservatórios públicos) e escolas que se tornaram mais genéricas, mas não menos especializadas (tendencialmente as academias particulares).

Se há 30 anos atrás o EAE da Música não previa uma separação entre um ensino voltado para a formação de artistas ou um ensino mais orientado para a generalidade da população escolar, hoje muito menos. No entanto, essa diferença existe, e é evidente num plano prático para a globalidade dos agentes educativos. Há aqui uma componente que importa não descurar: já existe em Portugal um ensino genérico da música, disponível para toda a população escolar ao longo do ensino básico, nas escolas de ensino regular. Se ele existe e se está acessível, não se compreende como pode estar o EAE da Música a ser financiado para suprir uma necessidade a que, em primeiro lugar, não está historicamente afeto, e para a qual já existe um mecanismo de resposta. Se o ensino genérico, cujas estruturas potenciariam um maior sucesso na prossecução dos objetivos focalizados na formação global e complementar do indivíduo, não cumpre estas funções, então assume-se indispensável refundar o mesmo, para se poder balizar com maior eficácia a natureza da missão das escolas do EAE da Música.

Este problema ramifica-se nas diferentes estruturas do EAE da Música, multiplicando-se em pequenas incongruências e lacunas em âmbitos variados. Se por um lado existem regulamentações claras quanto ao currículo e respetivos programas, quanto às provas de acesso a este ensino, e quanto à sua avaliação e

certificação, esta indefinição das finalidades do EAE da Música instala alguma desorientação exatamente nos mesmos parâmetros. Abaixo apresenta-se um organograma ilustrativo:

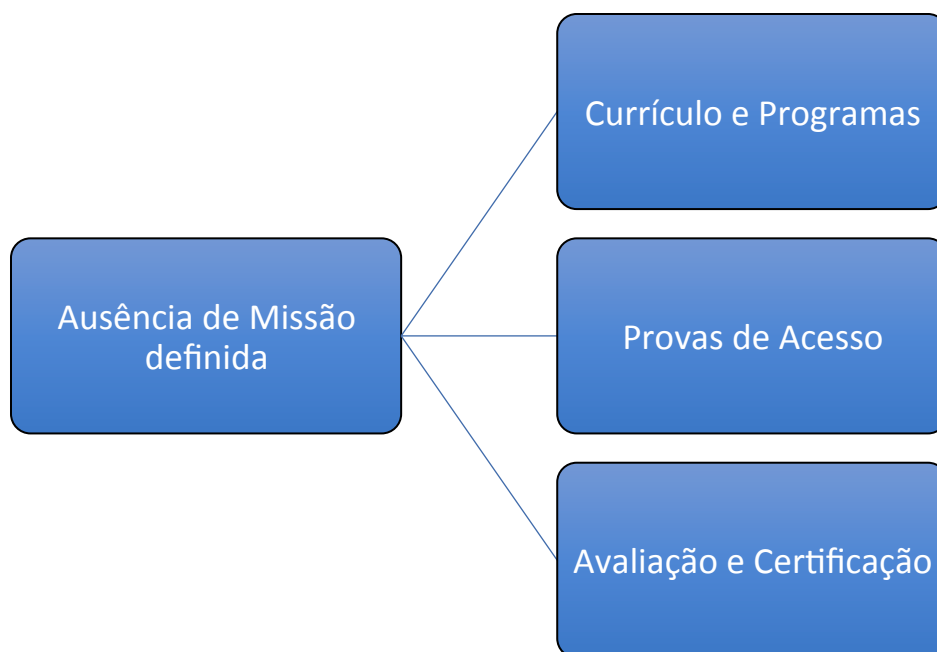


Figura 1 – Organograma dos principais problemas do EAE da Música

Apesar de hoje o plano de estudos estar integralmente definido pelo ME, a sua aplicação não é idêntica em todas as escolas: os conservatórios públicos optam por privilegiar o ensino individualizado de instrumento, enquanto que as academias particulares não, muito por culpa das necessidades impostas devido à contínua restrição de financiamento. Assim, os 90 minutos semanais de aula de Instrumento são nuns casos dados na íntegra a cada aluno, noutros a um grupo de dois alunos (pois a legislação contempla esta possibilidade), e ainda noutros a um aluno mas com a duração de apenas 45 minutos semanais. Por outro lado, os respetivos programas continuam ao abrigo da autonomia das escolas, seguindo modelos manifestamente inadequados e de natureza diversificada. Isto não representaria um problema caso existissem, à semelhança das disciplinas do ensino regular, metas curriculares com ajuste de competências a desenvolver e de conteúdos programáticos obrigatórias, obviamente da responsabilidade da tutela. Deste modo, os programas das disciplinas nas diferentes escolas teriam assim linhas orientadoras mais claras quanto à sua formulação.

No que concerne ao acesso aos cursos ministrados no EAE da Música, é preocupante verificar que a procura ultrapassa em larga escala a oferta. Isto parece denunciar que indefinição de uma missão para este subsistema de ensino se traduz numa procura se calhar equivocada. De todo o modo, o que me pareceu ser gritantemente inadequado é o facto de não existir um modelo único de provas de acesso, bem como o de manifestarem orientações distintas. Apesar de existir uma regulamentação própria para esta temática, na prática ela é concretizada de formas diversas, ao abrigo da autonomia das escolas e de acordo com o estabelecido no seu Projeto Educativo. Embora possa reconhecer que antes desta existir (num passado muito recente) o cenário era ainda mais preocupante, não se apresenta ajustado continuar a insistir num modelo organizacional que permite que os alunos procurem num mesmo modelo de ensino, objetivos diferentes, e que por isso sejam seriados na sua candidatura às referidas provas de acesso com mecanismos, critérios e objetivos também eles diferentes. Se o ensino é uno, então não se poderá compreender que os conservatórios públicos possam aferir quais alunos de entre a totalidade dos candidatos apresentam mais e melhores aptidões para estes cursos, enquanto que as academias particulares, submissas a restrições de financiamento muito severas, apenas possam escolher o "mal menor".

Se se avançar ainda mais profundamente nestas questões, esbarra-se invariavelmente na questão última das repercussões do desnorte sentido ao nível das finalidades a que o EAE da Música se propõe a concretizar. Refiro-me à avaliação e conseqüente certificação destes cursos que, à semelhança do disposto anteriormente, apesar de se encontrarem regulamentadas apresentam discrepâncias acentuadas na forma como são depois concretizadas. A um nível basilar dos modelos pedagógicos seguidos nestes cursos, torna-se imperativo questionar com legitimidade se podemos ter a funcionar mecanismos de avaliação tão distintos entre si. A autonomia de cada disciplina em cada estabelecimento de ensino para definir os mecanismos de avaliação (testes, no caso do ensino regular, e provas de carácter performativo, no caso do ensino vocacional) não está em causa, entenda-se. No entanto, se não existem metas curriculares uniformes por disciplina definidas pelo ME, se não existe nenhum momento de aferição a nível nacional da transversalidade dos mecanismos adotados (como o poderiam ser as provas globais em final de ciclo, por exemplo), e se até a própria calendarização destes momentos diverge em tão larga escala (com escolas a adotar a periodicidade trimestral, ou semestral, ou ainda anual para a realização destas provas de avaliação), então não

se poderá esperar que este ensino se torne mais eficaz e mais amplamente difundido.

Importa ainda realçar dois problemas relacionados com a certificação destes cursos: com o desenvolvimento do Ensino Profissional da Música, inicialmente orientados para a formação profissional e inserção no mercado de trabalho na área, agudizou-se a discrepância sentida nas estruturas já descritas, na medida em que atualmente este ensino compete diretamente com o EAE da Música na prossecução de estudos. Ora os alunos inseridos neste modelo de ensino desenvolvem a sua aprendizagem com toda uma estruturação diferente, com planos de estudo adaptados a uma necessidade de execução instrumental muito mais vasta. Assim, é justo dizer que estão em claro benefício quando comparados com os alunos que frequentem o Curso Secundário de Música, e no entanto, ambos concorrem para o mesmo, o que revela uma profunda desigualdade no sistema. Outra incoerência relevante é o facto da conclusão deste curso não ser de carácter obrigatório no acesso ao Ensino Superior: neste momento as candidaturas ao Ensino Superior de Música não têm como pré-requisito a apresentação do diploma e certificado de habilitações relativos à conclusão do Curso Secundário de Música, o que não pode ter lugar se efetivamente se pretende uma articulação tangível entre os diferentes níveis de ensino.

Assim, se um primeiro objetivo deste estudo compreendia um conhecimento mais aprofundado acerca da forma como está estruturado o EAE da Música, cumprido o mesmo foi possível verificar que essa estruturação carece duma premissa básica, que se desdobra depois em vários problemas de carácter mais prático. Deste modo, se os objetivos que se impõem a este subsistema de ensino não são claros, tão pouco o será a sua organização. Assim, não é possível aferir se esta potencia ou prejudica a concretização dos mesmos, o que parece denunciar algum desnorte no trabalho aqui desenvolvido. É passível então, à luz desta interpretação dos factos enumerados, concluir que o EAE da Música evidencia necessitar de uma reestruturação urgente.

No entanto, tal reestruturação só surtirá o efeito desejado se se investir numa refundação do próprio ensino, elaborando de raiz um esquema organizacional previsto para atingir finalidades claramente demarcadas, com uma intervenção mais realista e responsável pela parte da tutela, de acordo com as várias investigações já previamente realizadas acerca desta problemática.

## 5 | Conclusão

*"A avaliação é fundamentalmente um processo que contribui para melhorar e desenvolver as realidades sociais em que vivemos" (cit. in Fernandes, D. et al, 2007).*

Se este trabalho de investigação se propunha a diagnosticar possíveis lacunas patentes no EAE da Música, assumiu-se como fulcral perceber o contexto histórico que o antecedeu. Verifiquei que ao longo do século XX, principalmente, este subsistema de ensino esteve em permanente construção, algo que se verifica até aos dias de hoje. Como será óbvio, um ensino a que não é dado nem espaço nem tempo para se consolidar, dificilmente conseguirá a estabilidade necessária para se poder desenvolver e cumprir os desígnios para que foi estabelecido. No entanto, se este apresenta problemas crónicos, que muitos consideram endémicos, tão pouco poderemos permitir que estes se perpetuem no tempo.

Assim, muitas têm sido as tentativas de aprimorar o EAE da Música, sem que tenham almejado propriamente a sua reestruturação, como referido em Fernandes *et al.* (2008). A publicação do decreto-lei nº310/83, foi uma das reformas mais importantes no sector, mas também uma das mais polémicas. É curioso verificar que, mesmo perante uma grande contestação no seio da comunidade musical da época, estes argumentos acabaram por conseguir alicerçar o regime articulado de frequência do ensino da música com o passar dos anos, hoje um dos grandes pilares do Ensino Artístico Especializado, mesmo não tendo ainda sido completamente resolvidos: hoje em dia, a duração dos cursos básicos e secundários de música acompanha paralelamente a escolaridade obrigatória, vindo assim a confirmar as reticências manifestadas na altura, e é impensável o ingresso de um aluno no Ensino Superior de Música sem estudos musicais prévios, e no entanto este ingresso não carece de um diploma de conclusão do curso secundário de música, o que se revela profundamente incongruente. Por outro lado, apesar do número de alunos a frequentar os conservatórios em regime articulado e/ou integrado ter aumentado significativamente ao longo dos anos (e que por isso, têm de concretizar uma opção parcialmente vocacional aos 10 anos de idade, quando ingressam no 5º ano de escolaridade), a generalidade dos conservatórios públicos ainda apresenta elevados números de alunos que concretizam esta opção muito mais tarde (como tem sido amplamente denunciado nos documentos de avaliação

requisitados pelo Ministério), e que optam por isso pelo regime supletivo de frequência.

Neste momento, o EAE da Música é desenvolvido num "conjunto de conservatórios públicos (...) que, em muitos casos, não possui uma identidade forte, nem uma missão perfeitamente definida e clara e cujo denominador comum não é propriamente evidente" e por "um conjunto de escolas do ensino particular e cooperativo (...), que o Estado financia através de contratos de patrocínio, cujos modos de organização e funcionamento pedagógico são aparentemente pouco acompanhados e avaliados e mal conhecidos" (Fernandes *et al.*, 2007). Se a questão da articulação entre as diferentes escolas está hoje mais diluída perante o disposto nas portarias nº225/2012 e nº243-B/2012, a indefinição quanto à finalidade destas escolas permanece pouco clara.

No meu entendimento, este é o cerne da questão: enquanto se mantiver um ensino genérico de música que não providencia uma real formação artística, relegando para os conservatórios essa missão, nunca poderá o EAE da Música assumir-se na sua verdadeira natureza e identidade: especializado e vocacional (como o era aquando da sua implementação com Viana da Mota). Fernandes *et al.* (2007) sugere que este subsistema de ensino necessita de uma refundação para conseguir uma maior consolidação, e determina que a matriz de frequência destes cursos deve ser exatamente o regime integrado, em que as escolas "se assumam como pólos dinamizadores do ensino da sua arte", promovendo "ações concretas daquela natureza junto das escolas públicas", visando a sensibilização de professores e alunos para estes cursos.

Há ainda mais um dado curioso: estes autores sugerem que as escolas regulares são um contexto muito mais propício à democratização do ensino da música, pois pelas estruturas que apresentam tornam-se mais acessíveis à globalidade da população escolar, conseguem contribuir para reduzir o abandono escolar, promover a formação de ouvintes e em simultâneo captar "talentos" que possam depois prosseguir estudos na área musical (Fernandes *et al.*, 2007). Isto parece sugerir que se assume indispensável pensar em ambas as componentes do ensino da música (componente genérica e componente vocacional) quando se reflete acerca de uma possível reestruturação do EAE da Música.

Posto isto, se consegui apurar alguns focos de problemas neste subsistema de ensino, não me posso escusar a propor um modelo alternativo. Apresento abaixo um modelo de reestruturação, que comporta tanto o ensino genérico da música

como o seu ensino vocacional, determinando os seus princípios orientadores por ciclo. Em linhas gerais, estes princípios orientadores baseiam-se em quatro premissas base:

1. Se a ideia é democratizar o acesso ao ensino da música, pelos inegáveis benefícios que este apresenta na formação do indivíduo, então parece-me que este deverá ter lugar na escola de ensino regular, dado que o que se pretende neste modelo não é o de formar instrumentistas, e que o ensino regular é o único de carácter obrigatório e disponível para a totalidade da população escolar;
2. Defendo a realização de provas de aptidão instrumental no início de cada ciclo, destinadas a aferir qual o instrumento que melhor se adequa a cada aluno; no entanto, parece-me pertinente permitir que esta atribuição possa ser ajustada em qualquer ano de escolaridade (mediante realização de novas provas), sempre que tal se assumir necessário, quer por vontade do aluno, quer por orientação do professor responsável;
3. Só um professor profissionalizado na área se revela realisticamente qualificado para lecionar as disciplinas que lhe estão inerentes (por oposição aos cursos de Educação Musical, que atualmente conferem habilitação para lecionar no ensino genérico da música), seja ele contratado pela escola vocacional ou pela escola de ensino regular;
4. Defendo a manutenção da disciplina de Oferta de Escola no modelo de ensino vocacional, delineada na portaria nº225/2012, que visa conceder alguma autonomia às escolas para reforçar as áreas que consideram serem mais necessárias.

---

## ENSINO GENÉRICO

### Linhas Orientadoras:

- Existente em todas as escolas do ensino regular;
  - Prática instrumental em grupos de 4 alunos;
  - Acesso ao instrumento realizado na entrada para o 1º ano, mediante provas de aptidão instrumental;
- 1º CICLO**
- Desenho Curricular que compreenda tanto aulas de Prática Instrumental, como Formação Musical e Classe de Conjunto;
  - Componente artística a cargo das escolas do EAE, que deslocam os seus recursos para a escola de ensino regular;
  - Modelos de Avaliação inseridos na rotina da escola de ensino
-

---

	regular;
	- Com financiamento estatal.
<b>2º CICLO</b>	- Existente em todas as escolas do ensino regular;
<b>3º CICLO</b>	- Destinados a alunos que não pretendam especializar-se no instrumento;
	- Desenho Curricular que compreenda tanto aulas de Classe de Conjunto, como de Formação Musical;
	- Prática instrumental em grupos alargados da Classe de Conjunto;
	- Prossecução de estudos no instrumento escolhido no início da escolaridade;
	- Componente artística a cargo das escolas de ensino regular, mas ministradas por docentes profissionalizados na área;
	- Modelos de Avaliação inseridos na rotina da escola de ensino regular;
	- Com financiamento estatal.
	- Existente em todas as escolas do ensino regular;
	- Destinados a alunos que não pretendam especializar-se no instrumento;
	- Desenho Curricular que compreenda apenas aulas de Classe de Conjunto;
<b>SECUNDÁRIO</b>	- Prática instrumental em grupos alargados de Classe de Conjunto;
	- Prossecução de estudos no instrumento escolhido no início da escolaridade;
	- Componente artística a cargo das escolas de ensino regular, mas ministradas por docentes profissionalizados na área;
	- Modelos de Avaliação inseridos na rotina da escola de ensino regular;
	- Com financiamento estatal.

---

**Tabela 13 – Modelo proposto para reestruturação do EAE (ensino genérico)**

Segundo o modelo aqui apresentado, para o ensino genérico da música o modelo de aula de instrumento nunca seria individualizado: uma vez que o ensino em grupo tem sido amplamente recomendado para uma iniciação musical pelas investigações realizadas na área, parece-me uma boa opção para economia de fundos públicos, canalizando-os de forma eficaz e em simultâneo com um raio de alcance substancialmente mais alargado. Assim, no 1º ciclo o número máximo de alunos por grupo seria de quatro (o que não invalida que se formem grupos mais

pequenos em instrumentos cujas especificidades não permitam uma iniciação de natureza tão variada), e esse grupo iria crescer de dimensão à medida que os alunos progredem no seu percurso escolar. Defendo também que a componente de ensino artístico da música deverá estar disponível durante a totalidade da escolaridade obrigatória, com os ajustes necessários para que isso seja exequível.

Neste âmbito, proponho um plano de estudos que inclua três disciplinas no 1º ciclo, duas no 2º e 3º ciclo, e apenas uma no ensino secundário. A razão para tal deve-se à crescente especialização que é requerida aos alunos à medida que progredem no seu percurso escolar, não deixando nem tempo físico nem disponibilidade mental para dedicar muito tempo dos seus horários semanais a disciplinas de qualquer outra componente que não a componente técnico-científica dos seus cursos, como o é a componente artística (nos casos em que este não é o curso de eleição, obviamente). Assim, o plano de estudos que proponho comporta:

	<b>PRÁTICA INSTRUMENTAL</b>	<b>FORMAÇÃO MUSICAL</b>	<b>CLASSE DE CONJUNTO</b>
1º CICLO	90 minutos semanais	45 minutos semanais	45 minutos semanais
2º e 3ª CICLO	-----	45 minutos semanais	90 minutos semanais
SECUNDÁRIO	-----	-----	90 minutos semanais

Tabela 14 – Plano de Estudos proposto (ensino genérico)

Deste modo, a prática instrumental de cada aluno (que deve constituir o eixo estruturante da aprendizagem musical), seria canalizada para a disciplina de Classe de Conjunto a partir do 2º ciclo. Dadas as especificidades de cada instrumento, esta disciplina teria de se desdobrar em classes diferentes que as abarcassem (Ensemble de Cordas, Ensemble de Sopros, Coro, Ensemble de Guitarras, Grupos de Piano, para falar das mais comuns). Seguindo a argumentação de que o ensino em grupo promove índices de motivação na aprendizagem do instrumento claramente vantajosos, então num contexto de ensino genérico a minha proposta contempla uma prática instrumental elencada apenas na disciplina de Classe de Conjunto, de modo a permitir uma melhor otimização dos recursos financeiros do ME e a cumprir os desígnios já previamente descritos.

O currículo e os programas teriam de ser necessariamente revistos: alicerçada na Lei de Bases do Sistema Educativo, parece-me necessária uma maior definição por parte do ME das metas curriculares para a componente artística da formação da população escolar, com todo o correspondente ajuste de programa. Não se pode esperar que os programas a utilizar nestas disciplinas sejam os mesmos que são hoje utilizados no EAE da Música: se os objetivos são distintos, então também o têm de ser as ferramentas que se utilizam para os concretizar.

Em relação à avaliação, esta seria de carácter performativo e desenvolvida em provas de avaliação, avaliadas pelos professores da área e inseridas nos momentos de avaliação definidos no Plano de Atividades da escola de ensino regular. Por outro lado, creio que seria importante promover apresentações públicas regulares, com uma periodicidade no mínimo trimestral, e desenvolvidas exclusivamente em contexto de turma (por oposição ao tradicional contexto de classe do professor).

Só perante uma reestruturação profunda no ensino genérico da música é que se poderia realmente reestruturar o seu EAE, tal como sugerem Fernandes *et al.* (2008) e Fernandes *et al.* (2009). Assim, uma vez demarcada a minha proposta nesse sentido, de seguida apresenta-se uma tabela com o modelo proposto para o ensino vocacional da música:

<b>ENSINO VOCACIONAL</b>	
<b>Linhas Orientadores:</b>	
<b>1º CICLO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Existente apenas em situações excepcionais;</li><li>- Modelo de aulas individualizado;</li><li>- Regime de frequência supletivo;</li><li>- Sem financiamento estatal.</li></ul>
<b>2º CICLO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Existente em todas as escolas do EAE;</li><li>- Destinados a alunos que pretendam especializar-se no instrumento;</li><li>- Desenho Curricular que compreenda tanto aulas de Prática Instrumental, como de Formação Musical e Classe de Conjunto;</li><li>- Prática instrumental em aulas em grupos de 2 alunos;</li><li>- Prossecução de estudos no instrumento escolhido no início da escolaridade;</li><li>- Componente artística em regime de articulação com a</li></ul>

<b>3º CICLO</b>	<p>escola de ensino regular;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Modelos de Avaliação definidos pelo ME, prevendo alguma autonomia das escolas;</li><li>- Com financiamento estatal.</li></ul> <p>- Existente em todas as escolas do EAE;</p> <p>- Destinados a alunos que pretendam especializar-se no instrumento;</p> <p>- Desenho Curricular que compreenda tanto aulas de Prática Instrumental, como de Formação Musical e Classe de Conjunto;</p> <p>- Prática instrumental em aulas individualizadas;</p> <p>- Prossecução de estudos no instrumento escolhido no início da escolaridade;</p> <p>- Regime de frequência integrado, com ambas as componentes de formação a cargo da escola vocacional;</p> <p>- Modelos de Avaliação definidos pelo ME, prevendo alguma autonomia das escolas;</p> <p>- Com financiamento estatal.</p>
<b>SECUNDÁRIO</b>	<p>- Existente em todas as escolas do EAE;</p> <p>- Destinados a alunos que pretendam especializar-se no instrumento;</p> <p>- Desenho Curricular que compreenda aulas de Prática Instrumental, Formação Musical, Classe de Conjunto, Análise e Técnicas de Composição, História da Cultura e das Artes, Música de Câmara;</p> <p>- Prática instrumental em aulas individualizadas;</p> <p>- Prossecução de estudos no instrumento escolhido no início da escolaridade;</p> <p>- Regime de frequência integrado, com ambas as componentes de formação a cargo da escola vocacional;</p> <p>- Modelos de Avaliação definidos pelo ME, prevendo alguma autonomia das escolas;</p> <p>- Com financiamento estatal.</p>

Tabela 15 - Modelo proposto para reestruturação do EAE (ensino vocacional)

Este modelo recolhe os princípios basilares daquele que está atualmente em vigor; assim, limitei-me a introduzir pequenas alterações que me parecem pertinentes, assumindo que o ensino genérico da música seria previamente reformulado. Uma delas é a redução substancial dos alunos no Curso de Iniciação (destinado ao 1º ciclo): se todas as crianças em idade escolar tiverem a possibilidade de aprender um instrumento na sua escola de ensino regular, então o modelo de ensino dos conservatórios não necessita de almejar esse objetivo. Pode assim dedicar-se a iniciar a aprendizagem musical de quem assim o deseje de forma mais aprofundada, com aulas individuais e programas da disciplina de instrumento mais ambiciosos (aplicando o que está hoje previsto em termos de avaliação). Nesse sentido, não se revela imperioso que o ME financie estes cursos, sendo que seriam destinados a uma limitada minoria da população escolar e que os princípios definidos na Lei de Bases do Sistema Educativo estariam assegurados no ensino regular (cumprindo o objetivo de possibilidade o ensino da música a todas as crianças em idade escolar).

No final de ciclo, proponho a realização de provas de acesso para o 5º ano (1º Grau, na nomenclatura utilizada pelos conservatórios): o Curso Básico de Música seria ministrado exclusivamente em regime articulado, uma vez que tem sido amplamente desaconselhada a coexistência de vários regimes de frequência numa mesma instituição de ensino (Fernandes *et al.*, 2009). A diferença seria de que para o regime articulado seriam canalizados apenas os alunos que desejassem continuar uma especialização no instrumento escolhido (desde que obviamente reunidas as condições mínimas para o alcançar, daí a necessidade de realização de uma prova de acesso). Este regime representa o melhor compromisso (até à data) para justapor a possibilidade de um ensino orientado vocacionalmente com o ensino regular, sem desvirtuar nenhum deles. Neste modelo e para este nível de ensino, defendo as aulas em par, que a meu ver representam um certo compromisso de natureza financeira que vise uma maior otimização dos recursos do Estado.

Seguindo as mesmas sugestões, com a progressão para o 7º ano do Curso Básico (3º Grau) já defendo uma maior circunscrição do modelo de ensino disponibilizado: defendo a sua frequência unicamente em regime integrado, visando um provável prosseguimento de estudos no ensino secundário e conseqüentemente, no ensino superior. Ou seja, seria neste momento que se efetuaría uma real triagem entre os alunos que podem perseguir um curso na área musical e os que não. Para concretizar de forma digna esse objetivo, a partir deste nível, as aulas de Prática

Instrumental passariam a ter uma natureza individualizada. O plano de estudos que defendo para o Curso Básico de Música comportaria:

	<b>PRÁTICA INSTRUMENTAL</b>	<b>FORMAÇÃO MUSICAL</b>	<b>CLASSE DE CONJUNTO</b>
<b>1º CICLO</b>	90 minutos semanais (repartidos em 2 aulas)	45 minutos semanais	45 minutos semanais
<b>2º e 3ª CICLO</b>	90 minutos semanais	90 minutos semanais	90 minutos semanais

**Tabela 16 - Plano de Estudos proposto (ensino vocacional)**

Impõe-se a necessidade de delinear metas curriculares por disciplina, uma responsabilidade que acredito pertencer à tutela. Do mesmo modo, embora a autonomia das escolas na elaboração dos programas das disciplinas não esteja em causa, creio ser ajustado exigir que a estruturação dos momentos de avaliação seja una e transversal a todas as escolas do EAE da Música, tal como defende Fernandes *et al.* (2009). Defendo a realização das provas de avaliação, de carácter performativo e periodicidade semestral em todas as escolas do EAE da Música, e apresentações públicas regulares, em dois contextos distintos: por um lado, o contexto de turma, fomentando a transversalidade de critérios de avaliação ao nível de todos os instrumentos, e por outro, o contexto de classe do professor, que dado o conhecimento empírico adquirido através da tradição deste ensino, me parece ser benéfico para a aprendizagem musical bem-sucedida dos alunos.

Para o Curso Secundário, creio que as únicas necessidades que se demarcam são a de promover uma frequência exclusivamente em regime integrado (uma vez que neste nível de ensino todos os alunos já realizaram a sua opção vocacional, não se percebe como pode ser defensável a frequência de duas escolas diferentes) e a da inclusão da disciplina de Música de Câmara no Plano de Estudos atualmente em vigor, que apesar de ser uma parte muito relevante daquilo que é o desempenho desta área profissional, neste momento não se encontra contemplada na legislação prevista para o EAE da Música (e apenas acontece ou nas escolas profissionais, ou em modelos de componente não-letiva dos professores dos conservatórios).

Por último, creio que se torna também necessário momentos de aferição nacional no final de todos os ciclos, no sentido de perceber com transparência e

seriedade se a aprendizagem musical destes alunos está orientada na mesma direção para todos os envolvidos e se é bem-sucedida. Só assim se conseguirá alcançar uma matriz comum de aprendizagem em todo o EAE da Música, bem como reverter as taxas assustadoramente altas de retenção e não conclusão dos cursos aqui ministrados.

As maiores lacunas que diagnostico a este modelo de reestruturação, são duas e de caráter distinto: por um lado, poder-se-á questionar porque motivo se iria o Estado propor a financiar o ensino vocacional da música, se já o possibilita a toda a população escolar no ensino genérico da música. Por outro, deste modelo poderia decorrer um esvaziamento significativo das escolas de EAE da Música, que levasse inclusivamente ao fecho de algumas. Não existem modelos perfeitos ou infalíveis, é certo, mas facilmente se rebatem estes argumentos:

1. Se o objetivo do ME é de facto tornar o ensino da música parte integrante do currículo de todo e qualquer aluno, então este deve ser ministrado de forma eficaz, e é nas escolas de ensino regular que se encontra essa eficácia. Contudo, tal não o iliba de ser responsabilizado pelo desenvolvimento de vários cursos vocacionais, ou artísticos. Se se quer construir uma sociedade em que as indústrias criativas são valorizadas como potencial factor de empregabilidade e como mais-valia na construção de uma cultura melhor, então é justo exigir do Estado essa responsabilidade. Do mesmo modo, seria injusto exigir semelhança mas continuar a pretender total autonomia nas questões de estruturação curricular e afins, ou seja, uma engloba categoricamente a outra;
2. Quanto à possível (e provável) diminuição das dimensões do EAE da Música, importa lembrar que este atingiu proporções desmesuradas, que excedem largamente as estruturas existentes. Não se compreende como podem existir tantas escolas do EAE da Música e tantos alunos a tentar o ingresso no Ensino Superior, se depois o mercado cultural português não lhes oferece alternativas válidas para o desenvolvimento da sua arte. Na prática, em vez de se promover a empregabilidade através do desenvolvimento das indústrias criativas, estamos a criar cada vez mais desempregados. Assim, não se compreende como pode o Estado continuar a financiar este esquema em tão larga escala, se ele está orientado para o fracasso. Parece-me então necessário refletir com seriedade acerca da possibilidade de se ter que redimensionar o EAE da Música.

## CONCLUSÃO/REFLEXÃO FINAL

Realizar simultaneamente uma prática educativa supervisionada e um trabalho de investigação, revelou-se um grande desafio quer no meu percurso académico, quer na minha prática docente. Quando confrontada com a possibilidade de desenvolver a minha prática educativa num conservatório público, imediatamente me deparei com as discrepâncias entre os mesmos e as escolas particulares (em cuja realidade me insiro), na aplicação dos mesmos contextos educativos. Assim, o tema do projeto de investigação está indelevelmente relacionado com o desenrolar da minha prática educativa, e estas duas componentes deste trabalho interrelacionam-se em vários momentos durante o mesmo.

Foi importante conhecer com mais profundidade a história e o funcionamento da escola onde desenvolvi a prática educativa supervisionada: só esta linha de ação me possibilitaria contextualizar melhor o tipo de práticas docentes a desenvolver e a aperfeiçoar. Se numa primeira instância, esta contextualização resultou de uma necessidade educativa, numa fase posterior revelou-se bem mais que isso. Ao conhecer com rigor quer o percurso histórico do Conservatório de Música do Porto, quer o seu modo de funcionamento, acabei por me ir apercebendo que alguns aspetos apresentavam incongruências nítidas. Tornou-se evidente que o conservatório desempenhava uma função muito clara de formar músicos na sua fase inicial, mas que ao longo do seu percurso histórico foi sofrendo pequenas alterações. Do mesmo modo, pareceu-me nítido que esta função não seria a mesma para todas as escolas que compõem a rede escolar do ensino da Música.

No decurso da minha prática educativa, fui sendo confrontada novamente com estas discrepâncias: cooperei nas aulas de dois alunos em regime de frequência integrado (um dos mais predominantes no Conservatório de Música do Porto), seguindo modelos de aula individualizados, cujo acesso fora feito perante uma triagem muito circunscrita de candidatos, com currículo idêntico mas com metas curriculares e programas distintos dos que conhecia, e com modelos de avaliação também bastante diferentes. Todos estes fatores, diferentes da realidade que conheço com mais detalhe, agudizaram a sensação de indefinição neste sector que já fora posta a descoberto na contextualização da instituição de ensino que acolheu o meu estágio.

Assim, apontar o que considereei serem os maiores problemas no Ensino Artístico Especializado da Música assumiu-se como uma consequência do processo reflexivo inerente a qualquer prática educativa. Deste modo, assumiu-se necessário perceber se já mais autores teriam apontado falhas semelhantes, de modo a melhor avaliar se este

subsistema de ensino estaria erguido em alicerces tão periclitantes que justificassem uma reestruturação. Assim, procurei rever a limitada bibliografia que existe neste domínio, que é maioritariamente composta por estudos requeridos pelo próprio Ministério da Educação. Este facto despertou-me alguma incredulidade: com a proliferação crescente do número de mestrados em ensino da Música em Portugal, seria de assumir que esse contexto propiciasse um maior número de investigações acerca do Ensino Artístico Especializado, uma vez que este se constitui como o terreno fértil onde estes futuros docentes irão desenvolver a sua atividade. No entanto, esse número não é tão elevado como inicialmente pensei que fosse, e das investigações existentes, poucas são as que se debruçam sobre os problemas estruturais deste subsistema de ensino.

Embora isto pudesse indiciar que talvez não fossem assim tantos os problemas que afetam o Ensino Artístico Especializado da Música, no decurso da revisão bibliográfica efetuada tal não provou ser verdade. Os vários relatórios de avaliação do ensino artístico, efetuados a pedido do Ministério da Educação, apontam consecutivamente lacunas sérias (algumas delas endémicas), para as quais não se está a dar uma resposta eficaz. Há dois dados curiosos neste cenário: por um lado, foi recorrentemente diagnosticado que a ausência de uma finalidade claramente definida para este ensino prejudica nitidamente quer a sua implementação, quer o trabalho aqui desenvolvido. Por outro, já chegou a ser sugerido várias vezes pelos mesmos autores que o Ensino Artístico Especializado da Música necessita de ser "refundado": quer isto dizer que ao invés de se procurar soluções para os problemas que vão surgindo, produzindo assim uma legislação fragmentada e visivelmente desconexa para o sector, seria mais útil e eficaz pensar-se num modelo alternativo, construído de raiz e tendo por base a experiência recolhida ao longo das últimas duas décadas.

Este trabalho de investigação não pretendeu desenvolver um modelo de reestruturação para o Ensino Artístico Especializado da Música; se assim fosse, transcenderia largamente o âmbito do contexto em que se insere, uma vez que se trata apenas de um trabalho final de mestrado (que se divide em igual importância também no relatório da prática educativa supervisionada). O seu enfoque foi principalmente o de comparar dois cenários: a função que o ensino da Música cumpre hoje e a que já cumpriu no passado, bem como a aplicação da sua organização atual nas escolas de ensino público e de ensino particular e cooperativo. Para o fazer, impôs-se a necessidade de um conhecimento rigoroso quer do enquadramento histórico em que este subsistema de ensino está inserido, quer de toda a organização escolar (formal e não-formal) em que este se estrutura atualmente.

Procurei não circunscrever a minha abordagem a um plano excessivamente teorizado: considerando que a metodologia de investigação-ação pressupõe também algum pragmatismo na sua abordagem (e ainda mais por neste caso se inserir na área da Educação), à medida que fui recolhendo os dados mais relevantes, fui tentando articulá-los entre si e direcionar a investigação no sentido que me pareceu mais lógico. Deste modo, pareceu-me relevante procurar consolidar algumas sugestões de reestruturação, sempre tendo em vista que estas se devem concretizar como um todo. O aspeto mais relevante do modelo que sugiro é precisamente esse: considero que o Ensino Artístico Especializado da Música deve ser repensado de raiz, contemplando não só a componente vocacional mas também a sua componente genérica, ao invés de se continuar a perpetuar este ciclo de propostas atomizadas, sem uma real articulação entre si.

Se são reconhecidos os inúmeros benefícios da aprendizagem musical na formação global do indivíduo, então urge aperfeiçoar as estruturas e os mecanismos já existentes, no sentido de tornar o seu trabalho mais focalizado e sustentado a todos os níveis. Todos os agentes educativos se assumem relevantes neste processo de construção: os encarregados de educação podem ter um papel mais interventivo, ao nível das associações de pais destas escolas, os professores podem promover uma melhor articulação de práticas e conteúdos, as direções pedagógicas das escolas podem trabalhar os seus projetos educativos numa direção mais ambiciosa, e a tutela pode administrar melhor todo este sector. Para o conseguir, urge perceber quais são as questões que valem a pena ser levantadas, em primeiro lugar, e urge também unir todo o Ensino Artístico Especializado da Música num processo de construção elencado nos princípios definidos na Lei de Bases do Sistema Educativo, que se apresente firme e coeso.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, L.A.M. (2014). Sujetos, poder y disputas por la educación. *Ensino artístico em Portugal (do estado novo à atualidade, 1933 – 2010)*. Universidade do Porto, Faculdade de Letras, Departamento de História.

Coutinho, C.P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J.R.C., & Vieira, S.R. (2009). Revista Psicologia, Educação e Cultura. *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Universidade do Minho

Fernandes, D., Ó, J.R., Ferreira, M.B., Marto, A., Paz, A.L., Travassos, A. (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico (relatório final revisto)*.

Fernandes, D., Ó, J.R., Paz, A.L. (2008). *Ensino artístico especializado da música: para a definição de um currículo do ensino básico*. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Fernandes, D., Ó, J.R., Paz, A.L. (2009). *Uma avaliação dos projetos educativos dos conservatório públicos do ensino especializado da música*. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Fernandes, D., Ó, J.R., Paz, A.L. (2012). *Da génese das tradições e do elitismo ao imperativo da democratização: a situação do ensino artístico especializado*. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.

Iria, A.V.K. (2011). *O ensino da música em Portugal – desde 25 de Abril de 1974*. Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte.

Projeto Educativo do Conservatório de Música do Porto.

Ribeiro, A. (2008). *O ensino da música em regime articulado no conservatório do vale do Sousa: função vocacional ou genérica?*. Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

Roldão, M.C. (2008). Saber (e) educar 13. *Função docente: natureza e construção do pensamento*. Universidade do Minho.

Roldão, M.C. (2009). *Estratégias de ensino – o saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão.

# ANEXOS

*"Ensino Artístico Especializado da Música: avaliação da pertinência de uma possível reestruturação."*

**Marta Cristina da Silva Moreira**

## Anexo I – Projeto Educativo do Conservatório de Música do Porto

*"Ensino Artístico Especializado da Música: avaliação da pertinência de uma possível reestruturação."*

**Marta Cristina da Silva Moreira**

**Anexo II – Regulamento Interno do Conservatório de Música do Porto**

**Anexo III – Matrizes e Conteúdos Programáticos do Departamento de  
Teclas do Conservatório de Música do Porto**

*"Ensino Artístico Especializado da Música: avaliação da pertinência de uma possível reestruturação."*

**Marta Cristina da Silva Moreira**

Anexo IV – Portarias nº 245/2012 e nº243-B/2012

## Anexo V – Relatórios das Aulas Observadas/Lecionadas

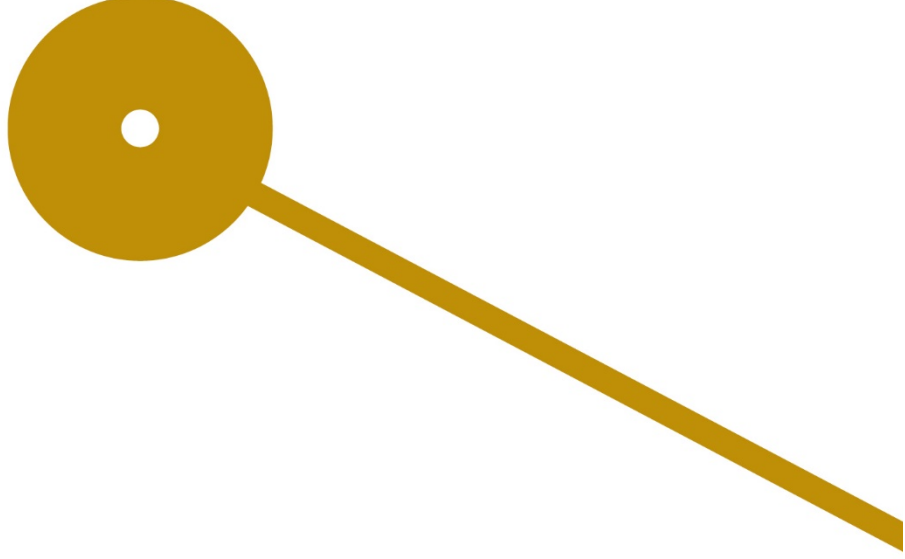
## Anexo VI – Planificações das Aulas Supervisionadas

—  
ESCOLA  
SUPERIOR  
DE MÚSICA  
E ARTES  
DO ESPETÁCULO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

P.PORTO

**M**

—  
MESTRADO  
ENSINO DE MÚSICA  
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO



Ensino Artístico Especializado: pertinência de uma possível  
reestruturação.  
Marta Cristina da Silva Moreira