ESMAE | ESE POLITÉCNICO DO PORTO

Mestrado em Ensino de Música

Nuno Miguel Machado Oliveira

# Repensar o lugar da Formação Musical no Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal

MEM. junho 2016

Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Ramo Formação Musical

ESMAE | ESE POLITÉCNICO DO PORTO

Mestrado em Ensino de Música

Nuno Miguel Machado Oliveira

# Repensar o lugar da Formação Musical no Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal

MEM. junho 2016

Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Ramo Formação Musical

**Professores Orientador e Supervisor:**

Professor Doutor Jorge Alexandre Costa
Mestre Rosa Maria Barros

**agradecimentos**

Este é o espaço próprio de reconhecer e prestar tributo, a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho.

Assim, gostaria em primeiro lugar, de agradecer à minha família todo o apoio e ajuda demonstrados, no decorrer deste percurso de aprendizagem e consolidação de conhecimentos e experiências.

Ao Professor Doutor Jorge Alexandre Costa, agradeço toda a disponibilidade e colaboração, assim como os momentos de partilha e reflexão, que se conjugaram num conjunto de mais-valias indispensáveis na realização desta obra.

Gostaria também de agradecer à Mestre Rosa Maria Barros, pela ajuda, pelos conselhos e pelo tempo dedicado à elaboração deste trabalho, que foram determinantes para a sua concretização.

Ao Conservatório de Música do Porto, agradeço o facto de me ter acolhido e proporcionado a realização da prática de ensino supervisionada, e sobretudo, devo um especial agradecimento às docentes cooperantes, Luisa Allen e Graça Silva, por toda a partilha de ideias e experiências, pelos ensinamentos, e pela disponibilidade e auxílio demonstrados.

Gostaria de agradecer também à minha colega Carla Lopes, pelo apoio, pela reflexão, pela ajuda e pela amizade ao longo do caminho que partilhamos no Conservatório de Música do Porto e no Mestrado em Ensino de Música.

Ao meu colega João Gomes, companheiro na viagem do Mestrado, mas também pelas estradas da A3, agradeço todos os momentos de troca de ideias, experiências, conhecimentos e de amizade, que foram um grande contributo para a realização deste trabalho.

Por fim, gostaria de deixar uma palavra de gratidão a todos os meus colegas do Mestrado em Ensino de Música, das várias variantes (Instrumento, Canto, Formação Musical, Jazz), e também aos do Mestrado em Educação Musical, pelo tempo proveitoso que passámos juntos.

*Amicitia tibe iunge pares.*

**palavras-chave** Ensino especializado de música; Prática de ensino supervisionada; Formação Musical.

**resumo**

Este trabalho pretende constituir uma reflexão latitudinal e percuciente sobre o estado atual do ensino artístico especializado de música em Portugal, mormente sobre o caso particular da disciplina de Formação Musical.

Assim, o presente relatório expõe três planos de análise e desenvolvimento, assentes numa estrutura de relação macro-micro, à luz de uma linha de raciocínio holístico.

O primeiro plano apresenta uma visão sobre o ensino da música em Portugal, atendendo sobretudo à reforma efetuada em 2012, que estabeleceu novos princípios orientadores dos cursos básico e secundário de música. Na continuidade desta análise escalpelizadora e sorvendo a experiência obtida no estágio realizado no Conservatório de Música do Porto, seguir-se-á uma reflexão aprofundada sobre a prática pedagógica. Por fim, articulando os planos anteriormente referidos e servindo-nos de uma abordagem qualitativa, é apresentado um projeto de investigação, constituído por entrevistas realizadas a professores de Formação Musical dos Conservatórios de Aveiro, Braga, Coimbra, Lisboa e Porto, que nos conduz ao objetivo primordial deste trabalho: repensar o lugar da Formação Musical no ensino artístico especializado de música em Portugal e potenciar um pensamento e debate ecfrático em torno desta questão.

**keywords** Artistic Education of Music; Supervised Teaching Pratice; Musical Training

**abstract**

This work intends to be a latitudinal and insightful reflection on the current state of artistic education of music in Portugal, especially on the particular case of Musical Training course.

Thus, this work exposes three levels of analysis and development, based on a framework of macro-micro relationship, in the light of a holistic reasoning line.

The first plan gives an insight into the specialized music teaching in Portugal, in particular because of the reform made in 2011/2012, which established new guiding principles of primary and secondary courses of music. Continuing this deep analysis and sipping the experience gained in the internship developed in Oporto Music Conservatory, will be followed by an in-depth reflection on pedagogical practice. Finally, articulating the plans mentioned above and serving us a qualitative approach, a research project is presented, consisting of interviews with musical training teachers on the Conservatories of Aveiro, Braga, Coimbra, Lisbon and Porto, which leads us to the primary objective of this work: to rethink the place of Musical Training in the artistic education of music in Portugal and enhance an aspiring thought and debate on this issue.

**Índice**


**1** **Introdução**

**5** **CAPÍTULO I**

**"MEDINDO O PULSO" AO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO DE MÚSICA EM PORTUGAL**

**5** 1. Subsídios para uma muito breve contextualização do ensino especializado de música em Portugal: da génese até à reforma de 2011/2012

**10** 2. A reforma da segunda década do séc. XXI

**10** 2.1 Um conciso plano de análise às conjunturas políticas das reformas precedentes

**13** 2.2 A Portaria n.º 225/2012 [a reforma no ensino especializado de música de nível básico]

**20** 2.3 A portaria n.º 243-B/2012 [a reforma no ensino especializado de música de nível secundário]

**24** 3. Desafios para o futuro do ensino artístico especializado de música

**29** **CAPÍTULO II**

**REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

**29** 1. O Polo de Estágio

**34** 2. A Prática de Ensino Supervisionada

**34** 2.1 Situando para contextualizar

**36** 2.2 Observar para compreender

**40** 2.3 A planificação como rede de apoio à lecionação

**41** 2.4 A lecionação como veículo de construção da identidade da prática docente

**44** 2.5 A reflexão como (loco)motiva da prática educativa

**47** **CAPÍTULO III**

**REPENSAR O LUGAR DA FORMAÇÃO MUSICAL NO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO DE MÚSICA EM PORTUGAL**

**47** 1.1 Preâmbulo

**48** 1.2 Para uma procura da compreensão da Formação Musical

**54** 1.3 A metodologia de investigação

**59** 1.4 Uma perspetiva analítica dos dados obtidos

**67** 2. Desafios para o futuro da Formação Musical

**71** **Considerações Finais**

**75** **Referências Bibliográficas**

**83** **Anexos**

**85** Projeto Educativo

**103** Programas de Formação Musical do Conservatório de Música do Porto

**120** Cronograma

**121** Observações Ensino Básico

**194** Planificações Ensino Básico

**236** Observações Ensino Secundário

**316** Planificações Ensino Secundário

**379** Guião de Entrevista

**380** Entrevistas

**Índice de figuras**

**52** Figura 1 – O modelo holístico da Formação Musical

**58** Figura 2 – Categorização das Entrevistas

**59** Figura 3 – Categorização das Entrevistas

# INTRODUÇÃO

Ao longo da nossa História, a Educação acompanhou as progressivas tendências e ideologias que marcaram os tempos e os lugares. Considerada como um "importante instrumento impulsionador da transformação social" (Emediato, 1978: 207), a Educação é elogiada *quando tudo corre bem*, mas facilmente a criticamos, quando pelo contrário, surgem sinais de desconforto e desacordo.

No caso do ensino da música, o mesmo se sucedeu, e chegados aos nossos dias, é possível constatar que importantes progressos foram alcançados, mas seria imprudente assumir uma postura de laxismo e de conforto, em detrimento de uma constante problematização em torno das teorias e práticas vigentes no processo de formação musical.

Este trabalho pretende constituir-se como uma reflexão profunda sobre o lugar da disciplina de Formação Musical, no ensino artístico especializado de música em Portugal. Sendo uma reflexão, do nosso ponto de vista, é fundamental a convergência de duas ideias orientadoras deste processo de análise: a interpretação e escrutínio da temática em questão, através de um olhar periférico, capaz de colocar em evidência a realidade concreta do ensino de música em Portugal, e sobretudo da Formação Musical; e a tentativa de se ultrapassar uma perspetiva demasiado idiossincrática, procurando-se a assunção de um pensamento construtivista e englobalizador.

Desta forma, este relatório é desenvolvido sobre uma estrutura macro-micro, em que os três capítulos que lhe dão corpo, se encontram num profícuo diálogo e estabelecem entre si uma linha de continuidade que parte do geral para o particular.

Assim, o primeiro capítulo corresponde à análise do estado atual do ensino da música em Portugal, à luz sobretudo, da reforma operada em 2011/2012, com as portarias nº 225/2012 e nº 243-B/2012, que vieram definir o atual modelo de funcionamento dos cursos básico e secundário de música. É pretendido com esta reflexão enquadrar este relatório de estágio, mas oferecer também uma análise clarificadora e perspicaz sobre a forma como, hoje em dia, se encontra estruturado o ensino da música no nosso país, constatando-se os pontos positivos e alertando-se para as escolhas, no mínimo questionáveis, que do nosso ponto de vista essa mesma reforma precipitou. Ao pretender-se refletir sobre a Formação Musical, pareceu-nos que seria pouco cauteloso, não apresentar esta mesma perspetiva contextualizadora (plano macro) do ensino vocacional de música português.

De seguida, o segundo capítulo contempla uma reflexão sobre o estágio realizado no Conservatório de Música do Porto (plano meso). Ora, se este documento é classificado como um relatório de estágio, não faria qualquer tipo de sentido, amnesiar a experiência enriquecedora, alcançada no decorrer da prática de ensino supervisionada. Destarte, neste capítulo é dado a conhecer um pouco da história do Conservatório de Música do Porto e colocado em evidência o papel que assume, hodiernamente, como um dos principais locais de formação musical e cultural

do nosso país. Paralelamente, é também apresentada uma análise sobre o estágio realizado nesta instituição de ensino, procurando-se um pensamento longitudinal sobre a importância de se refletir sobre a prática pedagógica, e o papel que a observação, a planificação e a lecionação, a este nível representam, na procura da aprendizagem e consolidação de conhecimentos multidimensionais, e na consequente formação da identidade profissional. Aliás, a profundidade e mais-valia que o estágio deve proporcionar no processo de formação de docentes, encontra-se claramente explícito no decreto-lei nº 43/2007 (*cit.* por Vieira *et al.*, 2013: 2642), ao afirmar-se que esta iniciação à prática profissional deve desenvolver "uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional".

Por fim, o terceiro capítulo apresenta uma reflexão sobre a disciplina de Formação Musical, mais concretamente sobre o lugar que esta disciplina, do nosso ponto de vista, deve ocupar no percurso educativo dos alunos do ensino vocacional de música. Este plano de desenvolvimento (plano micro) resulta de um projeto de investigação, que envolveu de uma forma sistemática, a análise da bibliografia existente nos domínios das ciências musicais, das políticas educativas e de desenvolvimento curricular. Por outro lado, este projeto procurou ser enriquecido com a realização de entrevistas aos coordenadores dos departamentos de Ciências Musicais dos Conservatórios de Música de Aveiro, Braga, Coimbra, Lisboa e Porto, no caso dos mesmos serem docentes de Formação Musical, o que se verificou apenas nos Conservatórios de Coimbra e Lisboa. Assim, no que concerne aos Conservatórios de Aveiro, Braga e Porto, optou-se por entrevistar docentes de Formação Musical, que estivessem ligados há vários anos às referidas instituições de ensino. Com estas entrevistas pretendeu-se obter uma noção da visão que cada uma destas escolas tem sobre o atual ensino da música em Portugal, e em específico qual é o lugar que a formação musical ocupa ou deveria ocupar neste mesmo sistema de ensino, mas a verdade é que no decorrer dessas entrevistas, outras categorias foram emergindo e novos dados foram aparecendo.

A consequente categorização, análise e comparação das informações obtidas, permite enriquecer este trabalho a dois níveis. Por um lado, tornou possível a utilização do conteúdo das entrevistas ao longo dos três capítulos, o que veio reforçar o carácter unitário deste relatório, quando anteriormente se referiu, que ao longo do mesmo se tentou empreender uma linha de diálogo e continuidade. Por outro lado, e no que diz respeito a este terceiro capítulo em particular, uma vez que era pretendido analisar e repensar a disciplina de Formação Musical, o tratamento dos dados recolhidos nas entrevistas ajudou à construção de um discurso límpido e sólido, no sentido de se procurar propor uma "terceira margem do rio" para a Formação Musical (Nóvoa, 2011: 46).

Em suma, o objetivo primordial deste trabalho e da sua investigação é incitar uma reflexão e debate mais amplos e ousados, que possibilitem repensar ou criar novos horizontes para o ensino da música, e em particular para a disciplina de Formação Musical, de modo a que apareçam os necessários aperfeiçoamentos, que conduzam, por sua vez, a uma "escola" mais atualizada,

criativa, potenciadora de conhecimento e de partilha de conhecimentos, sem se descurar os valores do rigor e da excelência.

Importa ressalvar que com este relatório não é nosso intuito assumir uma postura pretensiosa, como se o mesmo constituísse a fórmula mágica ou a receita a ser seguida, mas antes potenciar a tal reflexão e debate entre os agentes de educação e sobretudo aqueles que se encontram ligados ao ensino da música, pois só da partilha de saberes e experiências, se poderá gerar a evolução académica, científica e humana.

Assim, o convite que este trabalho nos endereça é bastante claro: que seja incentivador, desafiador e útil a uma atitude reflexiva, que permita repensar o lugar da Formação Musical no ensino vocacional de música em Portugal. "É essa a nossa esperança, a que alguns poderão chamar de pretensão. Por nós apelidamos de partilha" (Alves, 2012: 9).

# CAPÍTULO I

## "MEDINDO O PULSO" AO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO DE MÚSICA EM PORTUGAL

### 1. SUBSÍDIOS PARA UMA MUITO BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO ESPECIALIZADO DE MÚSICA EM PORTUGAL: DA GÉNESE ATÉ À REFORMA DE 2011/2012

A origem do ensino formal de música remonta ao Período Renascentista, quando em Itália, numa tentativa de democratização do ensino da música, surgiram os primeiros conservatórios, inspirados nos modelos de ensino dos mosteiros, seminários e de algumas capelas reais. Efetivamente, em oposição a uma educação elitista e aristocrática, começam a surgir no Renascimento algumas preocupações de índole social, sendo que o aparecimento destes conservatórios, com base nos hospitais que acolhiam crianças órfãs, constituiu exatamente, a procura da expansão da formação musical a um maior número de crianças (Vieira, 2009).

Tal como refere Maria Helena Vieira (2009), o ensino da música até ao século XX foi-se desenvolvendo sobre duas linhas principais: uma em que a aprendizagem musical era feita por tradição familiar, o que significava que o "interesse" pela música atravessava várias gerações familiares; e outra em que o ensino da música era concebido, tal como referido anteriormente, na base de uma preocupação de carácter sociocultural.

Em Portugal, até ao aparecimento do Conservatório Nacional, em 1835, o ensino da música esteve particularmente associado às instituições da Igreja, à Capela Real e à Universidade de Coimbra, e a própria criação deste conservatório parece resultar da extinção do Seminário da Patriarcal de Lisboa (Fernandes, Ramos do Ó & Paz, 2014: 8). A propósito da génese do Conservatório de Música, importa referir que o mesmo se instala e desenvolve a partir da Casa Pia, tal como refere Humberto d´Ávila (1986, *cit.* por Costa, 2000: 205):

> "É na Casa Pia que [existem] (...) todas as proporções necessárias para a sua devida execução; porque ali existem educandos de um e outro sexo com quem se não precisa fazer novas despesas para a sua subsistência, dos quais se podem escolher aqueles em que se conheça habilidade, propensão e natureza ou para tocar ou para dançar ou para diversas declamações e representações cómicas e teatrais".

Importa ainda referir que à semelhança dos primeiros Conservatórios que surgiram em Itália no Renascimento, também o aparecimento do Conservatório de Música revela uma preocupação de índole social, uma vez que como afirma Joaquim Ribeiro (1873-76, *cit.* por Costa, 2000: 209), com este estabelecimento de ensino pretendia-se "(...) promover a arte da musica, e fazer aproveitar talentos que para ella aparecem, maiormente no grande numero de orphãos que recebem educação na Casa Pia (...)."

A partir da criação deste primeiro Conservatório, momento que Jorge Costa (2000) considera o início da consagração formal do ensino da música, e até aos dias de hoje, assistiu-se a uma série de reformas e ao aparecimento dos outros conservatórios públicos.

Dos vários passos que foram dados é de salientar a importância da reforma operada pela comissão de remodelação de ensino artístico, constituída por António Arreio, Viana da Mota, Alexandre Rey Colaço, Miguel Lambertini e Luís de Freitas Branco, tal como refere o Decreto n.º 5:546, de 1919 (Diário do Govêrno n.º 97/1919). Na introdução deste decreto é, de certa forma, preconizado o carácter inovador desta reforma, quando se afirma que "(...) a realidade dos factos, mais do que o pêso dos argumentos, é que há-de mostrar as vantagens da presente remodelação do Conservatório de Lisboa. Os seus processos de ensino eram antiquados. A sua organização era defeituosa. O seu magistério mal retribuído?" (Diário do Govêrno n.º 97/1919: 786)

Efetivamente, esta reforma ficou caracterizada por uma reformulação dos princípios, programas e objetivos do ensino da música. Tal como é possível verificar no preâmbulo do referido decreto, há uma séria preocupação de prover os alunos de uma formação mais ampla e qualificada: "Não se ministravam aos alunos noções de acústica, nem os princípios genéricos da estética musical, nem nenhuns preliminares das outras *sciências musicais*. Não se lhes proporcionava a aprendizagem de português, de história, de geografia e restante cultura geral que deve andar ligada ao ensino das especialidades" (Diário do Govêrno n.º 97/1919: 786)

O carácter inovador desta reforma foi também consumado pela criação do curso[1] de composição, pela estruturação dos ciclos de estudos (ensino preparatório comum – solfejo; grau elementar; grau complementar; grau superior; e ainda, em algumas disciplinas, o último grau de estudos – a virtuosidade), e pela reorganização do ensino individualizado (aula de instrumento), que outrora, previa apenas cerca de 10 a 12 minutos de aula individual por mês[2] .

Todavia, em 1930 com o decreto n.º 18:881, a reforma preconizada em 1919 é posta em causa, tal como referem António Ribeiro e Maria Helena Vieira (2010: 1426): "(...) em 1930 é aprovado um decreto que rompe com as inovações da reforma (1919) e marca um retrocesso nítido relativamente a estas mesmas inovações." No preâmbulo do decreto n.º 18:881, é possível verificar as razões invocadas para o rompimento com as linhas de orientação, que a comissão de remodelação do ensino artístico propôs em 1919:

> "A experiência de mais de onze anos demonstrou que a reforma aprovada pelo decreto n.º 5:546, de 9 de Maio de 1919, não correspondia aos propósitos, decerto louváveis, do legislador. A demasiada extensão de alguns cursos; o excesso de disciplinas literárias; um luxo de organização que nem sempre correspondia às realidades práticas do ensino; a

[1] Designação presente no decreto n.º 5:546, de 1919

[2] Tal como é possível ler no preâmbulo do decreto n.º 5:546: "Nas aulas em que deveria prevalecer o ensino individual (piano, violino, violoncelo, etc.), o princípio pedagógico da limitação dos alunos era duma tam esticada elasticidade que estes recebiam, quando muito, uma lição de dez a doze minutos por mês" (Diário do Govêrno n.º 97/1919: 786)

> inexequibilidade de certas disposições legais, colocando o Govêrno, durante os onze anos de vigência do regime de 1919, na necessidade de dispensar permanentemente o seu cumprimento (...)" (Diário do Govêrno n.º 223/1930: 1966).

Ora é possível concluir então, que esta reforma operada em 1930, em pleno regime de ditadura militar, marca claramente um retrocesso no ensino da música em Portugal. A visão de que os alunos deveriam possuir uma formação mais rica, consistente e culta, foi completamente posta de lado, em função de "imperativos" de ordem financeira.

Após a entrada em vigor da reforma operada em 1930, seria necessário esperar cerca de quatro décadas, para se assistir a uma nova transformação no ensino de música em Portugal. Esta mudança ocorre com a entrada em vigor do regime de experiência pedagógica, no ano letivo 1971/1972 e culmina com a publicação do decreto-lei n.º 310/83. Segundo Carlos Gomes (2000), o regime de experiência pedagógica, bem como o referido decreto-lei, constituem dois momentos cruciais e de viragem na política educativa, no que diz respeito ao ensino artístico em Portugal.

A publicação do decreto-lei n.º 47587, em 1967, "considerando a necessidade de promover a gradual adaptação dos planos de estudo, programas, textos, métodos e condições de ensino aos progressos verificados nos diversos domínios do conhecimento humano e às conquistas alcançadas no campo da pedagogia" (Diário do Govêrno n.º 59/1967: 269), veio introduzir uma importante novidade, ao permitir que, tal como é possível constatar no artigo 1º do citado decreto-lei, se pudessem realizar experiências pedagógicas em estabelecimentos de ensino público, dependentes do Ministério da Educação Nacional. É ainda acrescentado que essas mesmas experiências poderiam contemplar a criação de escolas-piloto.

Desta forma, ao abrigo deste decreto-lei, em 1971, o ministro da educação José Veiga Simão pretendeu iniciar uma ampla reforma do sistema de ensino português, e para tal foi elaborado o *Projeto do Sistema Escolar*, a partir do qual se convocaram as escolas e os professores a emitirem pareceres em relação às propostas apresentadas pelo então Ministério da Educação Nacional (Gomes, 2000). O parecer elaborado pelo Conservatório Nacional foi maioritariamente negativo no que diz respeito a essas mesmas propostas, contudo no ano letivo 1971/1972, este estabelecimento de ensino acabaria mesmo por entrar em regime de experiência pedagógica.

Tal como referido anteriormente, ao abrigo do decreto-lei n.º 47587, em 1967, as experiências pedagógicas possibilitavam a criação de escolas-piloto, e desta forma, no que diz respeito ao ensino especializado de música, é de salientar a criação no ano letivo 1971/1972, em Braga, de uma escola-piloto pioneira de ensino integrado, a Escola Piloto de Educação Artística de Braga. Só mais tarde, em 1982, seria integrada na rede pública de estabelecimentos de ensino, e depois em 1993, é concedido a esta escola o estatuto de escola especializada dos ensinos básico e secundário, e define-se igualmente, o seu regime de funcionamento, passando esta escola a designar-se por Conservatório de Música de Calouste Gulbenkian[3].

[3] Informação consultada em Maio 29, 2016, em http://www.conservatoriodebraga.pt/?id=20

O regime de experiência pedagógica iniciado em 1971 previa então uma reorganização do ensino artístico, quer no que concerne aos planos de estudos, aos programas, aos seus objetivos, e pretendia igualmente, a tentativa de "(...) integração do ensino artístico com o ensino geral do mesmo nível (...)" (Diário da República n.º 149/1983: 2387). Esta tentativa só é consumada em 1983, com o decreto-lei n.º 310/83, que no seu preâmbulo começa por salientar a mais valia que o regime de experiência pedagógica constituiu, mas coloca em evidência algumas deficiências ao nível da regulamentação e funcionamento do ensino artístico.

Destarte, o referido diploma, procurando responder à necessidade de colmatar estas lacunas, propõe uma solução assente em três ideias fundamentais: a "inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino"; a "criação de áreas vocacionais da música e da dança integradas no ensino geral preparatório e secundário"; e a "integração no ensino superior politécnico do ensino profissional, ao mais alto nível técnico e artístico" (Diário da República n.º 149/1983: 2387).

Desta solução é relevante destacar que ao integrar o ensino artístico no sistema geral de ensino, houve um cuidado atento em se ajustar ou conciliar a formação geral com a formação específica[4], assim como se torna também evidente realçar a preocupação demonstrada, no que diz respeito à formação dos professores da área artística[5].

O processo de reestruturação do ensino artístico originado pelo decreto-lei, referido anteriormente, não foi tranquilo, quer por algumas dificuldades na sua aplicação, quer também pelo facto de não ter sido muito bem aceite por vários agentes do ensino artístico, tal como refere Carlos Gomes:

> "(...) o processo de reconversão da secção de música do Conservatório Nacional, (...) assim como dos restantes conservatórios de música e escolas afins (...) não foi pacífico, sendo que, no entanto, na base destas querelas estão, na realidade e em grande parte, questões de índole pessoal e não justificações de carácter científico, pedagógico ou mesmo ideológico." (2000: 2)

[4] Tal como é possível ler no art.º 5, do decreto-lei n.º 310/83: "Deste modo, julga-se necessário encontrar para tais alunos com uma opção vocacional artística um plano de estudos que integre a componente de formação específica com a componente de formação geral indispensável, por forma a conseguir uma carga horária equilibrada e mesmo progressivamente aliviada, mas conduzindo a diplomas de valor idêntico aos do ensino geral, ao nível do 9.º ano e do 12.º ano." (Diário da República n.º 149/1983: 2388).

[5] Tal como é possível ler no art.º 7, do decreto-lei n.º 310/83: "No que respeita ao futuro pessoal docente do ensino vocacional da música e da dança, cuja formação importa incentivar, prevê-se que os professores de Instrumentos, de Formação Musical e das disciplinas técnicas de Música e de Dança devam ter uma qualificação equivalente à dos demais professores do ensino secundário, nomeadamente dos do ensino vocacional, exigindo uma sólida preparação técnica de base, dada pelos correspondentes cursos superiores de Música ou de Dança, completada pelas metodologias do ensino da respectiva disciplina, pela preparação pedagógica geral e por um estágio de ensino, que, no conjunto, darão uma habilitação equivalente à das licenciaturas em ensino." (Diário da República n.º 149/1983: 2388).

Esta reforma só viria a ser definitivamente implementada mais tarde, já após o aparecimento da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86), com a publicação do decreto-lei n.º 344/90. O estabelecimento dos princípios gerais que deveriam pautar o sistema educativo português, em 1986[6], foi concretizado, no que diz respeito ao ensino artístico, com a promulgação do referido decreto-lei, que na sua introdução realça a importância que a educação artística representa, na formação mais profunda e completa do ser humano. Assim, este normativo veio apresentar as bases gerais do ensino artístico pré-escolar, escolar e extraescolar, discriminando-se os seus objetivos e especificidades (Diário da República n.º 253/1990).

Ao longo dos vários anos que se seguiram desde a publicação deste decreto-lei até aos dias de hoje, muito se tem falado acerca do ensino artístico, e no que diz respeito ao caso particular do ensino vocacional de música, parece que existiu sempre algum (in)conformismo com as várias medidas que foram sendo introduzidas. Mas é verdade é que, à semelhança de outras áreas de destacado relevo nacional, a educação continua maioritariamente a ser vista como um problema, e não como a solução para os vários desafios que a sociedade portuguesa enfrenta.

No passado mais recente do ensino vocacional de música em Portugal, e de acordo com as sucessivas mudanças na conjuntura política nacional, surgiram diversas posições ou convicções que resultaram em algumas "revisões" dos objetivos, planos de estudo e programas do ensino especializado de música. Exemplo disso foi a reforma levada a cabo em 2009, que logo na introdução começa por referir um dado curioso, traduzido na seguinte afirmação: "No quadro da acção governativa, no âmbito do ensino artístico especializado, importa dar continuidade à reestruturação que se tem vindo a operar, delineando, agora, soluções que permitam enquadrar toda a formação artística especializada de nível básico (...)". (Diário da República n.º 121/2009: 4147)

Desta citação é possível inferir duas ideias principais: a primeira corresponde ao facto de se considerar que a reforma iniciada em 1983, ainda não estava concluída em 2009[7]; a segunda ideia diz respeito um certo espírito determinador de que se reveste este diploma, uma vez que nele se expressa claramente a sua veia solucionista.

A portaria n.º 691/2009 teve como principal objetivo criar os novos cursos básicos de dança, música e canto gregoriano, bem como aprovar os seus planos de estudo e modo de funcionamento, à luz de três pontos fundamentais: o "princípio da gestão flexível do currículo, da diversidade das ofertas educativas e do reconhecimento da autonomia das escolas na definição do seu projecto educativo." (Diário da República n.º 121/2009: 4147)

[6] Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei nº 46/86 (Diário da República n.º 237/1986).

[7] Tal como afirma Maria de Lurdes Rodrigues, à data Ministra da Educação: "Em 1983, iniciou-se uma reforma do ensino artístico especializado que nunca chegou a ser concluída. (...) A reforma, então iniciada, não chegou a ser concluída, em particular nos aspectos relativos à organização e rede, à regulação dos quadros de pessoal, bem como às orientações curriculares e programáticas." (Rodrigues, 2010: 199)

Importa salientar que esta reforma operada em 2009, representa muito provavelmente uma das transformações mais ambiciosas ao nível do ensino artístico em Portugal, e surge na sequência de um diagnóstico iniciado em 2006, por uma equipa coordenada por Domingos Fernandes, que pretendia efetivamente avaliar o estado da educação artística em Portugal. O relatório que resultou desta análise foi alvo de uma estratégia de intervenção, que implicou o seu escrutínio público e que desencadeou a adoção de uma linha de desenvolvimento político, que se baseava nos seguintes princípios:

> "(...) a necessidade de aumentar o número de alunos a frequentar e a concluir os cursos de ensino artístico especializado, de melhorar a legibilidade do sistema de oferta formativa, bem como a necessidade de promover um ensino de qualidade assente em referenciais pedagógicos, de organização e funcionamento (...)" (Rodrigues, 2010: 201)

## 2. A REFORMA DA SEGUNDA DÉCADA DO SÉC. XXI

### 2.1 UM CONCISO PLANO DE ANÁLISE ÀS CONJUNTURAS POLÍTICAS DAS REFORMAS PRECEDENTES

Antes de centrarmos a nossa atenção sobre a reforma de 2011/2012, parece-nos de especial relevo aprofundar uma ideia anteriormente invocada, a propósito das diversas conjunturas políticas, que se constituíram como o ninho de algumas das principais transformações que a Educação em Portugal, e em particular o ensino vocacional de música, foram registando ao longo da História. No contexto das influências que definiram o rumo educativo em Portugal, Licínio Lima e Almerindo Afonso referem o seguinte:

> "É portanto imprescindível integrar nas análises de política educativa as dimensões micropolíticas e mesopolíticas, as dinâmicas e as lógicas de acção específicas de cada contexto, de cada organização educativa e da diversidade e heterogeneidade dos actores (...) se é verdade que, em todos os tempos, a educação pública em Portugal sofreu, mais ou menos indiretamente, influências de outros contextos políticos e culturais, e de reformas educativas levadas a cabo em certos países, actualmente tais influências são particularmente visíveis, sendo mesmo induzidas por organizações internacionais, para além do maior impacto produzido pelas mudanças ao nível do Estado e da economia, e ainda da circulação sem precedentes dos grandes programas de acção, defendidos pelos principais blocos ideológicos e respetivas associações partidárias." (2002: 11)

A este propósito refere ainda o professor de Formação Musical da Escola de Música do Conservatório Nacional, na entrevista que nos concedeu, no âmbito do projeto de investigação apresentado no terceiro capítulo do presente relatório:

> "(...) a ânsia de deixar marcas de algumas posições do Estado e dos Ministérios é tão grande,

> que na maior parte das vezes fazem-se alterações e mudam-se coisas, para ficar tudo rigorosamente na mesma. E depois aquilo que acontece no terreno, é que as pessoas ficam mais confusas e baralhadas do que estavam antes."

Atente-se então nos seguintes factos respeitantes aos séculos XX e XXI:

1. A reforma operada em 1919, já anteriormente referida neste trabalho, com a publicação do decreto-lei n.º 5:546, ocorre no contexto da 1ª República, caracterizado por uma forte instabilidade político-social (Serrão, 2001);

2. O retrocesso que a reforma de 1930 trouxe, representado num claro desinvestimento na educação artística e concretizado no decreto-lei n.º 18:881, surge por sua vez, em pleno regime de ditadura militar, instaurado em Portugal em 1926 (Rosas, 1992);

3. O regime de experiência pedagógica, iniciado em 1971, com o ministro José Veiga Simão, aparece na sequência do período conhecido como *Primavera Marcelista*, que representou alguns avanços sociais, o que no caso da educação, se espelhou numa tentativa de uma maior democratização do ensino em Portugal (Saraiva, 2004);

4. O decreto-lei nº 310/83 é aprovado em Conselho de Ministros, em maio de 1983, precisamente na fase final do mandato do VIII Governo Constitucional, chefiado por Francisco Pinto Balsemão, que cessa funções a 9 de junho do mesmo ano (Mattoso, 2013);

5. Em 2002, no início do mandato do XV Governo Constitucional, sendo primeiro-ministro Durão Barroso, procedeu-se a alguns ajustes ao nível do ensino básico, sob a justificação da rentabilização dos recursos existentes nas escolas (Diário da República n.º 240/2002: 6807), o que conduziu igualmente a alguns ajustamentos no ensino artístico, com a publicação das portarias n.º 1550/2002 e 1551/2002 (Diário da República n.º 298/2002: 8080-8086);

6. Quanto à reforma de 2009 (ensino básico de música), apesar de resultar de um processo mais ponderado, tal como referido anteriormente, uma vez que se desenvolveu partindo de um diagnóstico e da sua consequente reflexão, não deixa de ser curioso o facto da mesma ter sido consumada em Junho de 2009, apenas a quatro meses do final da legislatura do XVIII Governo Constitucional, chefiado por José Sócrates;

7. A última reforma em vigor, operada em 2011/2012, começou por ser prenunciada

> pelas primeiras transformações no sistema educativo, com o decreto-lei nº 94/2011, publicado a 3 de Agosto, cerca de apenas um mês após o XIX Governo Constitucional ter tomado posse, sendo primeiro-ministro Pedro Passos Coelho, o que implicou igualmente os primeiros ajustes no ensino artístico, com a portaria n.º 267/2011, de 15 de setembro. Mais tarde, o decreto-lei n.º 139/2012 consomou as alterações nos princípios orientadores do ensino básico e secundário, pelo que após estas primeiras mudanças, as portarias n.º 225/2012 (ensino básico) e 243-B/2012 (ensino secundário) vieram concretizar a reforma do ensino artístico.

Uma cuidada análise aos factos anteriormente apresentados, poderá ajudar-nos a perceber o grau de determinismo que as diversas conjunturas e ideologias politicas assumiram ao longo da evolução do ensino em Portugal, e em particular do ensino artístico. Assim, é possível verificar que, de uma forma relativamente transversal, a produção em série de "máquinas" políticas antagónicas tem constituído uma intromissão profunda e decisiva no trilho do ensino artístico especializado de música em Portugal.

Que se torne claro que com esta ideia não se pretende assumir uma postura fabulística ou até mesmo utópica, uma vez que não está em causa a função legisladora e executiva das instâncias governativas, mas sim a forma voraz como, diversas vezes, se constrói e destrói princípios, se promulgam e revogam normativos, e se reforma e (des)reforma.

É desejável que uma reforma estrutural em qualquer setor da sociedade seja o fruto de um trabalho ponderado, envolvente e multidimensional. No caso da Educação, e sem prejuízo de outras áreas, torna-se ainda mais premente garantir que qualquer transformação, resulta de uma reflexão profunda e alargada, e do estabelecimento de sólidos consensos, que permitam assegurar a estabilidade e evolução do ensino, ao longo dos vários anos.

Infelizmente, em Portugal, a Educação não se tem construído maioritariamente com base em consensos, mas sim sob um jogo político irrefletido e conflituoso, tal como identifica Augusto Santos Silva: "A terceira força essencial na definição da agenda da política educativa, ao longo das quatro décadas da democracia portuguesa, tem sido a tensão propriamente política entre partidos, correntes dentro de partidos e outros atores relevantes no subsistema político-institucional." (2014: 725)

No caso do ensino artístico, e em particular do ensino vocacional de música, a inovação que representou o regime de experiência pedagógica em 1971, quando se procurou auscultar as escolas e os professores, bem como a reforma de 2009, que parece ser a conclusão de uma análise e reflexão sobre o ensino artístico, podem ser modelos inspiradores para que futuras reformas neste setor sejam encaradas com maior zelo e rigor.

### 2.2 A PORTARIA N.º 225/2012 [A REFORMA NO ENSINO ESPECIALIZADO DE MÚSICA DE NÍVEL BÁSICO]

Tal como referido anteriormente, com a entrada em funções do XIX Governo Constitucional, em 2011, começaram-se a proceder de imediato a algumas alterações na organização e funcionamento do ensino básico e secundário em Portugal. Mais tarde, em 2012, com a publicação do decreto-lei nº 139/2012, de 5 de Julho, concretizou-se essa mesma reforma, sendo que de acordo com este decreto, os seus principais desígnios concentravam-se no reforço de algumas disciplinas, sobretudo o Português e a Matemática, em detrimento de outras; na flexibilização da duração dos tempos letivos; na promoção de uma educação para a cidadania transversal a todas as áreas curriculares, entre outros aspetos (Diário da República n.º 129/2012).

Ora, esta nova reorganização e gestão dos currículos do ensino básico e secundário, implicou também alterações significativas na estrutura e funcionamento do ensino artístico. No que diz respeito ao ensino especializado de música de nível básico, foi a portaria n.º 225/2012 que veio definir e operar esta reforma.

Uma leitura atenta ao preâmbulo desta portaria permite constatar que, dadas as alterações anteriormente referidas, houve uma necessidade de se proceder a alguns ajustes no ensino artístico, e que os mesmos seriam realizados de acordo com a seguinte linha de orientação:

> "Importa então harmonizar, em conformidade, os planos de estudo dos cursos de ensino artístico especializado de nível básico (...) de forma a valorizar a especificidade curricular do ensino artístico especializado, assegurando uma carga horária equilibrada na qual, progressivamente, predomine a componente artística especializada" (Diário da República n.º 146/2012: 3916)

A partir desta primeira ideia podemos constatar alguma incoerência entre este princípio da progressiva predominância da componente artística especializada e os planos de estudos do ensino vocacional de música, apresentados em anexo nesta mesma portaria. No caso do 2º ciclo, por exemplo, se olharmos para a área disciplinar de Línguas e Estudos Sociais, é atribuído à mesma 500 minutos por semana, sendo que desses 500, a disciplina de Português terá que ter no mínimo 250 minutos por semana. Quanto à área da Formação Vocacional, que corresponde às disciplinas de formação musical, instrumento e classes de conjunto, está atribuído como carga letiva semanal, 315 minutos. Desta forma, torna-se evidente que só a disciplina de Português tem quase a mesma carga letiva semanal, que toda a área da Formação Vocacional. A mesma situação se sucede na área da Matemática e Ciências, uma vez que só para a disciplina de Matemática também estão previstos, pelo menos, 250 minutos por semana. Destarte, é difícil compreender em que medida há uma predominância da componente artística especializada.

Ao estabelecer-se uma comparação com a reforma imediatamente anterior, a reforma de 2009, poderemos verificar, no Anexo III, da portaria n.º 691/2009 (Diário da República n.º 121/2009), correspondente ao plano de estudos do Curso Básico de Música no 2º Ciclo, que, por exemplo, para a área de Línguas e Estudos Sociais estão previstas 5 unidades letivas de 90

minutos, o que corresponde no total, a 450 minutos por semana; a área de Matemática e Ciências é contemplada com 3,5 unidades letivas de 90 minutos, o que perfaz 315 minutos por semana; e para a área da Formação Vocacional, que é constituída pelas disciplinas de Formação Musical, Instrumento e Classes de Conjunto, são propostas 3,5 unidades letivas de 90 minutos, que totalizam 315 minutos por semana. Com estes primeiros dados é possível concluir que a carga horária prevista para as áreas de Línguas e Estudos Sociais e de Matemática e Ciências é menor em relação ao proposto em 2012, e quanto à área da Formação Vocacional, o tempo previsto é aparentemente o mesmo.

Contudo, há que ressalvar que o plano de estudos apresentado em 2009 prevê ainda uma unidade curricular designada por Área de Projeto, em relação à qual se diz o seguinte:

> "Esta área curricular deve desenvolver projectos de natureza artística, em articulação com as diversas disciplinas do currículo, e constar explicitamente de projecto curricular de turma. A Área de Projecto é assegurada por dois professores da turma, sendo um deles, obrigatoriamente, da área de ensino artístico especializado" (Diário da República n.º 121/2009: 4153).

Para esta área curricular é atribuída uma unidade letiva de 90 minutos, o que nos permite afirmar que, efetivamente, a componente especializada de música passa a ter uma carga letiva semanal de 405 minutos, uma vez que esta disciplina é também de natureza artística.

Uma análise justa obriga-nos igualmente a não ocultar, o facto de o plano de estudos do Curso Básico de Música – 2º Ciclo, aprovado em 2012, contemplar a existência de uma disciplina de 45 minutos, de oferta facultativa, correspondente à área vocacional. No entanto, tal como referido, esta disciplina é de oferta facultativa e, portanto, não se pode afirmar que seja, *in veritate*, um acrescento à área da Formação Vocacional.

Assim, o plano de estudos proposto em 2009 apresenta uma maior equidade entre as várias componentes do currículo do 2º Ciclo do ensino básico, sendo até que as disciplinas vocacionais e de projeto totalizam mais tempo letivo (405 min.) que a própria área da Matemática e Ciências (315 min.).

No que diz respeito ao 3º Ciclo do ensino básico, ao olharmos para o Anexo n.º 4, da portaria 691/2009 (Diário da República n.º 121/2009), correspondente ao plano de estudos do Curso Básico de Música no 3º Ciclo, podemos constatar, à semelhança do plano de estudos do Curso Básico de Música no 2º Ciclo (2009), que existe uma maior homogeneidade na distribuição da carga letiva pelas várias áreas curriculares. No caso da área da formação vocacional, de igual modo, para além das 3,5 unidades letivas de 90 minutos, que correspondem a 315 minutos semanais, encontra-se igualmente prevista a existência da Área de Projeto, contemplada com um tempo letivo de 90 minutos por semana, o que no nosso entender e à luz da natureza desta componente curricular, acaba por complementar a área da Formação Vocacional, que passa a ter um tempo semanal de 405 minutos.

Ao procedermos à mesma análise, mas agora no que diz respeito ao Anexo IV, da portaria 225/2012 (Diário da República n.º 146/2012), o qual apresenta o plano de estudos do Curso Básico de Música no 3º Ciclo, podemos verificar que de uma forma geral todas as áreas curriculares vêm a sua carga letiva aumentar, em relação ao plano de estudos proposto em 2009, à exceção da área vocacional que se mantém com um tempo letivo base, de 315 minutos por semana. No entanto, importa salientar que na estrutura curricular apresentada em 2012, está previsto a existência de mais 45 minutos de oferta facultativa, a serem utilizados na área da Formação Vocacional, bem como uma disciplina de oferta complementar, de 45 minutos semanais. Em relação aos 45 minutos de oferta facultativa, à semelhança do que já foi exposto anteriormente, sendo de carácter facultativo, caberá a cada escola optar pela sua oferta ou não. No caso da oferta complementar, se as escolas decidirem por não facultarem a disciplina de oferta complementar, a carga letiva de 45 minutos que lhe está destinada passa obrigatoriamente para a disciplina de Formação Musical ou Classes de Conjunto.

Assim sendo, e um pouco à imagem do que se explanou acerca do Curso Básico de Música no 2º Ciclo, o plano curricular do Curso Básico de Música no 3º Ciclo apresenta novamente uma desconsideração pela área vocacional, uma vez que apenas garante de base, a existência de uma carga letiva semanal de 315 minutos, enquanto que relativamente às outras áreas curriculares há um aumento da sua carga letiva. O que infelizmente transparece, é que existe uma hierarquia bastante clarificadora sobre as disciplinas que têm ou não mais importância, e mais grave do que isso, é que um dos princípios que dá cobertura a esta reforma, o de assegurar uma carga letiva mais igualitária, onde progressivamente predominasse a área artística especializada, não é cumprido, tal como também oportunamente referido.

Se recuarmos ao documento que rege todo o sistema educativo, a Lei n.º 46/86 – Lei de Bases do Sistema Educativo (Diário da República n.º 237/1986), podemos constatar a propósito da problemática acabada de expor, as seguintes ideias:

1. “O Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas” (Art.º 2, ponto 3, alínea a);

2. “A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista (...)” (Art.º 2, ponto 5);

3. “(...) consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas” (Art.º 3, alínea d);

4. “(...) promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios” (Art.º 7, alínea c).

Poderemos questionar-nos se a última reforma operada no sistema educativo (2011/2012), salvaguarda as ideias atrás expostas, contudo há um aspeto que importa salientar, que tem que ver com a continuidade da "lógica" de se provocar mudanças em áreas profundas e de relevante interesse nacional, num determinado tempo, sem se procurar uma reflexão profunda e um amplo consenso.

Por outro lado, a ideia da promoção de um espírito democrático e pluralista, assim como a valorização dos diferentes saberes e culturas e a promoção da educação artística podem ser colocadas em causa, por exemplo, com a hierarquização das áreas curriculares que mencionámos atrás. A assunção de um pensamento redutor, segundo o qual as disciplinas de Português e de Matemática adquirem uma maior importância que qualquer outra, sobretudo, utilizando-se o argumento de que estas duas disciplinas constituíam o *calcanhar de Aquiles* do sistema educativo português, é bastante revelador da necessidade de uma reflexão mais ponderada, no que concerne à orientação das políticas educativas.

Aliás, a propósito deste argumento utilizado pelo Ministro da Educação Nuno Crato, como justificação do aumento da carga horária letiva das disciplinas de Português e Matemática, convém invocar alguns dados que, aparentemente, refutam essa mesma ideia. Ao olharmos, por exemplo, para os resultados apresentados pelo PISA (Programme for International Student Assessment), desenvolvido em 2009 (data do último relatório PISA elaborado antes da reforma do sistema educativo de 2011/2012) é possível concluir que Portugal, de entre os 33 países que à data integravam a OCDE, foi um dos dez países que viu os resultados referentes à leitura melhorar, assim como foi um dos sete países, onde os resultados ao nível da Matemática e Ciências também melhoraram, ultrapassando mesmo alguns países do Sul da Europa, como a Itália e a Grécia, bem como vários países da América do Sul e do Médio Oriente. A este respeito, Helena Carvalho refere que "Em 2009, Portugal foi o único país, entre os que se encontram próximos ou acima dos valores da OCDE, em que o desempenho dos alunos melhorou, comparativamente com o ciclo anterior (2006), quer em leitura, quer em matemática, quer em ciências." (2011: 6)

Ao analisarmos também os dados do PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), elaborado em 2011, é possível verificar que no que diz respeito aos resultados sobre a leitura, Portugal se encontrava acima da média (PIRLS Scale Centerpoint), estando mesmo à frente de vários países como a Espanha, a França, a Noruega, entre outros (Mullis, Martin, Foy & Drucker, 2012a).

Já no que diz respeito à Matemática, os dados apresentados pelo TIMSS 2011, permitem verificar que Portugal também se encontrava acima da média (TIMSS Scale Centerpoint), mais uma vez à frente de vários países como a Alemanha, Itália ou Espanha (Mullis, Martin, Foy & Drucker, 2012b).

Assim sendo, comprova-se com os últimos dados apresentados que, efetivamente, a evolução que Portugal registou nos últimos anos, quer no domínio do Português, como no da Matemática, permite questionar se haveria algum motivo logicamente válido para se aumentar a

carga letiva destas duas disciplinas, em função do desinvestimento noutras áreas curriculares, como o caso da Formação Vocacional de Música.

Centrando-nos novamente na portaria n.º 225/2012, ao atentarmos no ponto 1 do artigo n.º 2, podemos verificar novamente uma hierarquização ao nível das áreas curriculares, quando se afirma que as "Áreas disciplinares e disciplinas de formação geral (...) visam contribuir para a construção da identidade pessoal, social e cultural dos alunos", enquanto que as "Áreas disciplinares e disciplinas de formação vocacional (...) visam desenvolver o conjunto de conhecimentos a adquirir e capacidades a desenvolver inerentes à especificidade do curso em que se insere" (Diário da República n.º 146/2012: 3916). O que transparece destas citações, é que a formação vocacional não permite desenvolver no aluno competências pessoais e socioculturais, uma vez que tal apenas se encontra reservado à área da formação geral, o que constitui uma ideia completamente errada.

Aliás, a este propósito é referido o seguinte, por Daniela Coimbra e Carlos dos Santos Luiz:

> "Presentemente podemos afirmar que a aprendizagem em artes, nomeadamente de música, traz benefícios ao desenvolvimento pessoal, social e cognitivo dos estudantes. (...) No que se refere aos aspectos pessoais e sociais (...) existe evidência experimental de que a participação em actividades musicais aumenta a auto-estima (Costa-Giomi, 2004), sendo que as competências sociais incluem a diminuição em agressividade e comportamento anti-social, assim como o aumento em comportamento pro-social (Bastian, 2000). Quanto ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes, mencione-se que nas últimas décadas têm surgido vários estudos que apontam a existência de correlações entre ensino/ aprendizagem de música e competências cognitivas fundamentais subjacentes às aprendizagens da leitura, da escrita e da matemática, entre outras disciplinas académicas, permitindo concluir que o envolvimento em música potencia o desempenho académico." (2008: 18)

Que se torne claro que, da nossa parte, não há qualquer tentativa de desvalorização da Formação Geral, em favor da Formação Vocacional, mas antes a defesa de uma maior equidade entre estas duas áreas, para que se consiga extrair delas, as suas respetivas mais-valias e para que, de facto, os cursos básicos de música, se possam revestir de uma maior consistência e rigor, na formação integral dos alunos.

Um outro ponto a ressalvar da portaria n.º 225/2012, que em certa medida nos parece positivo, é a referência à autonomia concedida às escolas, na gestão do currículo[8]. Sabemos que a autonomia das escolas a este nível não é total, e talvez seja relevante refletir sobre esta questão,

[8] De acordo com Gimeno (1988, citado por Diogo e Vilar, 1999: 6), numa perspetiva mais processual ou prática, o currículo pode ser entendido como "um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e na sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções sobre o mesmo."

de forma a proceder-se a uma avaliação que nos possa, eventualmente, indicar que passos ainda podem ser dados nesta matéria. Nomeadamente, se será viável ou não, a adoção de um modelo fundamentado no estabelecimento de várias orientações e diretrizes nacionais, que estabeleçam um conjunto de objetivos e competências a desenvolver, em cada ano / grau de estudos, existindo a possibilidade de cada escola construir o seu próprio currículo.

Observe-se o que afirma Jean Roullier, a propósito da autonomia no ensino:

> "As vicissitudes da autonomia não são suficientes para garantir que a qualidade de ensino progredirá. É sobretudo o uso que dela é feito que se revela determinante. A autonomia concedida deve resultar de uma negociação entre as escolas e autoridades, da mesma forma que uma autonomia negociada entre os diferentes atores individuais deve ocorrer durante a aplicação dos projetos." (2008, *cit.* por Correia, 2013: 152)

Ainda a respeito da gestão flexível do currículo[9], João Formosinho refere:

> "O currículo nacional estabelece um conjunto de competências essenciais e estruturais de aprendizagem, num processo flexível de procura de respostas diferenciadas e apropriadas às necessidades e às características de cada aluno, escola ou região, no sentido de aprender a aprender. Cada escola, dentro dos limites do currículo nacional, pode organizar e gerir autonomamente todo o processo de ensino/aprendizagem, adaptando-o aos respectivos alunos através da inclusão de componentes locais e regionais para, assim, construir o seu próprio projecto curricular. Esta *gestão local flexível do currículo nacional* foi considerada um instrumento importante para o exercício da autonomia das escolas." (2007: 51)

No caso da portaria supracitada, nos artigos 5º e 6º, é concedido às escolas alguma autonomia na organização dos tempos letivos, sem prejuízo do cumprimento de algumas regras, tal como já atrás foi referido, aquando da análise aos planos de estudo, bem como ao nível da oferta complementar, em que é dada a possibilidade às escolas de criarem disciplinas anuais, bienais ou trienais.

Por fim, uma outra ideia que nos parece de extrema relevância referir, no âmbito da reflexão à portaria 225/2012, encontra-se presente nas alíneas a) e b) do ponto 7, do art.º 9, onde se pode ler:

> "É autorizado o desdobramento em dois grupos na disciplina de Formação Musical, exceto quando o número de alunos da turma seja igual ou inferior a 15 (...) A disciplina de Instrumento do Curso Básico de Música pode ser organizada para que metade da carga

[9] Segundo o Ministério da Educação (1999, cit. por Pacheco, 2003: p. 10), a gestão flexível do currículo é a "possibilidade de cada escola organizar e gerir autonomamente o processo de ensino/aprendizagem, tomando como referência os saberes e as competências nucleares a desenvolver pelos alunos no final de cada ciclo e no final da escolaridade básica, adequando-o às necessidades diferenciadas de cada contexto escolar e podendo contemplar a introdução no currículo de componentes locais e regionais."

> horária semanal atribuída seja lecionada individualmente, podendo a outra metade ser lecionada a grupos de dois alunos ou repartida entre eles, ou a totalidade da carga horária semanal atribuída é lecionada a grupos de dois alunos, podendo, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, ser repartida igualmente entre eles."

No que diz respeito à Formação Musical, a ideia supracitada não se trata de uma novidade, uma vez que a reforma operada em 2009, também já previa a possibilidade da divisão de uma turma em dois grupos, quando a mesma tivesse mais do que 15 alunos. Poder-se-á eventualmente questionar qual deverá ser o tamanho ideal das turmas de Formação Musical, aspeto que será abordado no 3º Capítulo do presente trabalho, mas desde já se pode afirmar que nesta reflexão será importante atender ao facto de que cada escola constitui uma realidade muito concreta, pelo que o contexto e as especificidades de cada estabelecimento de ensino poderá ser um fator determinante nesta questão.

Já no que toca à disciplina de instrumento do curso básico de música, em comparação com a reforma de 2009, existe uma maior discriminação da forma como deverá funcionar esta disciplina, prevendo-se a possibilidade de a totalidade da carga letiva semanal ser lecionada a grupos de dois alunos ou repartida entre eles, quando por condicionantes pedagógicas ou de organização, tal for mais conveniente, o que efetivamente não se encontra explícito na portaria n.º 691/2009. Contudo, o que merece a nossa especial atenção é, apesar de também não constituir uma novidade, a progressiva tendência de tornar o ensino do instrumento, uma disciplina de grupo (alínea a) e b) do ponto 7, do art.º 9). Embora na alínea c) deste mesmo ponto esteja prevista a possibilidade de a disciplina de instrumento ser ministrada em termos diferentes do citado anteriormente nas alíneas a) e b), a verdade é que a recomendação normativa aponta exatamente para que o modelo predominante a seguir seja o do ensino instrumental em grupo. Sem colocar em causa os benefícios da prática instrumental em grupo, comprovados por alguns estudos, baseados nos modelos pedagógicos seguidos em alguns países, e por isso é que no curso básico de música existem as disciplinas de classe de conjunto, a verdade é que querer tornar o ensino de um instrumento, que por si tem as suas próprias especificidades, uma prática de conjunto, nos parece, nada mais, nada menos, que uma medida de carácter economicista.

Do nosso ponto de vista, sobretudo a partir do nível básico de ensino, é essencial que cada aluno tenha o seu próprio momento de aprendizagem instrumental, o que não invalida a possibilidade de em cada classe instrumental existir uma ou mais aulas de conjunto, até para o desenvolvimento de outras competências, como o conhecimento da história do instrumento, do seu repertório, para o trabalho em música de câmara, mas sempre com a coexistência de aulas de instrumento individuais.

Se recuarmos um pouco na história do ensino da música, e recorrermos ao decreto n.º 5:546 de 1919, anteriormente invocado neste capítulo, é possível verificar que já naquela época se pretendia ultrapassar o facto de no ensino instrumental não se privilegiar as aulas individuais. Era, portanto, uma reivindicação da comissão de remodelação de ensino artístico, composta entre

outros por Viana da Mota e Luís de Freitas de Branco, proporcionar aos alunos uma aprendizagem mais individualizada do seu instrumento, como forma de contribuir para uma melhor e mais cuidada formação musical (Diário do Govêrno n.º 97/1919).

Quanto a nós, a decisão de promover o ensino instrumental em grupo, constitui uma medida de progressiva generalização do ensino de música em Portugal, e não a sua especialização, sob a lógica de contenção de custos, o que no caso da Educação em Portugal não constitui propriamente uma novidade.

### 2.3 A PORTARIA N.º 243-B/2012 [A REFORMA NO ENSINO ESPECIALIZADO DE MÚSICA DE NÍVEL SECUNDÁRIO]

No que concerne ao ensino vocacional de música de nível secundário, desde a publicação do decreto-lei n.º 310/83, e a definição, no ano seguinte (portaria n.º 294/84), do plano de estudos dos cursos geral e complementar (que corresponde ao atual ensino secundário) de música, até ao ano 2012, não se registou uma reforma significativa do ensino de música de nível secundário. De facto, através de alguns despachos e portarias foram sendo feitos apenas alguns ajustes, sobretudo de índole curricular, como o que aconteceu com o despacho 76/SEAM/85, que veio definir o plano de estudos do curso básico e do curso complementar de música, em regime supletivo. Também o despacho 65/SERE/90, procurou resolver algumas dificuldades na aplicação dos novos planos de estudo que se seguiram à reforma de 1983. Mais recentemente, em 2004, fruto de algumas modificações que se introduziram na matriz dos cursos artísticos especializados com o decreto-lei nº 74/2004, foi necessário proceder a uma revisão curricular dos cursos complementares de música, nomeadamente ao nível da componente da formação específica, o que se concretizou com a publicação do despacho nº 19 592/2004.

*Autem*[10], só em 2012 é que se verificou uma efetiva reforma ao nível do ensino vocacional de música de nível secundário, inicialmente com a promulgação do decreto-lei n.º 139/2012, com o qual se procedeu ao estabelecimento dos princípios orientadores da organização, da gestão dos currículos e da avaliação dos ensinos básico e secundário, e posteriormente, com a publicação da portaria n.º 243-B/2012, que veio introduzir na área vocacional de música, o Curso Secundário de Música[11], com as variantes de Instrumento, Formação Musical e Composição, o Curso Secundário de Canto e o Curso Secundário de Canto Gregoriano.

Na introdução da referida portaria é possível ler os objetivos desta revisão do ensino artístico, sendo de destacar o seguinte:

[10] Contudo

[11] De ressalvar que o plano de estudos do Curso Secundário de Música, aprovado em 2012, é transversal aos regimes integrado, articulado e supletivo.

> "Adotando os pressupostos genéricos presentes na revisão da estrutura curricular do ensino secundário geral, pretende-se salvaguardar e valorizar a especificidade curricular do ensino artístico especializado, assegurando uma carga horária equilibrada, na qual, progressivamente, predomine a componente artística especializada." (Diário da República n.º 156/2012, 1º Suplemento: 4398-(19)).

Efetivamente, ao analisarmos o plano de estudos do Curso Secundário de Música (Anexo II, da Portaria 243-B/2012) é possível verificar que poderá ou não haver uma predominância das disciplinas de natureza artística, uma vez que juntando a carga letiva contemplada para a área científica, composta pelas disciplinas de História e Cultura das Artes, Formação Musical e Análise e Técnicas de Composição, com a carga letiva da área técnica-artística, composta pela disciplinas de Instrumento/Educação Vocal/Composição, Classes de Conjunto e disciplina de opção, e somando também a possibilidade da oferta complementar e de mais 90 minutos de oferta facultativa (alínea g) do plano de estudos), conclui-se que a carga horária semanal da componente artística, no 11º ano, por exemplo, pode ir dos 630 minutos aos 900 minutos, enquanto que para a área da formação geral o tempo letivo semanal previsto é de 630 minutos. Isto quer dizer que, caso a nível local, a uma determinada escola opte por não oferecer a oferta complementar, bem como os 90 minutos de oferta facultativa, por exemplo no 11º ano, teremos a área da formação geral com a mesma carga letiva, que as áreas científica e técnica-artística juntas, e assim não há qualquer predominância da componente artística especializada.

Desta forma, e um pouco à semelhança do que acontece com o currículo do curso básico de música, valorizando-se a autonomia das escolas, ao conceder a possibilidade das mesmas promoverem o seu próprio currículo, o que é um aspeto positivo, a verdade é que não se verificou uma clara aposta governamental, na valorização da componente vocacional de música, no que concerne ao Curso Secundário de Música, pois como referido anteriormente, há uma significativa carga horária que é apenas de oferta facultativa.

Ao estabelecermos uma comparação entre a componente científica do atual Curso Secundário de Música, e a sua congénere, portanto a área da formação específica dos cursos complementares de música estabelecidos em 1984 (portaria n.º 294/84), que foi ajustada pela última vez em 2004, ao abrigo do despacho n.º 19 592/2004, podemos constatar que esta última era composta pelas disciplinas de Formação Musical, Análise e Técnicas de Composição (A.T.C.), História da Música, Acústica Musical, Prática ao teclado e Coro ou Orquestra ou Conjuntos Vocais e ou Instrumentais. Desta forma, estabelecendo um paralelismo com o plano de estudos de 2012, verifica-se que é introduzida na componente científica, a disciplina de História e Cultura das Artes, em detrimento da disciplina de História da Música, mantendo-se as disciplinas de Formação Musical e A.T.C., e deixando de existir a disciplina de Acústica Musical. Em relação às disciplinas de Prática ao teclado e Coro ou Orquestra ou Conjuntos Vocais e/ou Instrumentais, que no plano de estudos anterior integravam a área da formação específica, são integradas, no plano de estudos de

2012, na componente técnico-artística, como disciplina de opção e de classes de conjunto, respetivamente.

Assim, das disposições estabelecidas em 2004 para as 2012, para além da reformulação pontual do currículo do ensino secundário de música, assiste-se também a uma efetiva diminuição na carga letiva, pois confrontando mais uma vez a componente da formação específica do plano de estudos de 2004 e a sua homóloga (a área da formação científica) do plano de estudos de 2012, do Curso Secundário de Música, no que diz respeito, por exemplo ao 12º ano, é possível aferir que em 2004, a carga horária letiva semanal da referida componente (excluindo-se as disciplinas de Prática ao teclado e de Coro ou Orquestra ou Conjuntos Vocais e ou Instrumentais, para uma melhor comparação) era de 420 minutos, enquanto que atualmente é de 360 minutos, com a eventualidade de ascender a 450 minutos, mediante a concessão da oferta complementar.

Em relação à área técnico-artística, que integra o atual Curso Secundário de Música, é previsto para a mesma uma carga letiva semanal que varia entre 225 a 315 minutos, mais uma vez de acordo com a utilização ou não da oferta complementar, enquanto que no caso da componente vocacional, a sua correspondente no anterior plano de estudos que vigorou até 2012, estabelecido pelo despacho n.º 65/SERE/90, era previsto no que diz respeito às variantes de Instrumento e de Formação Musical, por exemplo, uma carga horária semanal que podia variar entre 180 e 300 minutos. Contudo, e para uma mais justa comparação, integrando na componente vocacional, as disciplinas de Prática ao teclado e de Coro ou Orquestra ou Conjuntos Vocais e ou instrumentais, que há pouco haviam sido excluídas para efeitos de cálculo, teríamos para esta componente, no plano de estudos anterior a 2012, uma carga letiva semanal que poderia variar entre os 300 e os 480 minutos.

*Quidem*[12], esta revisão da estrutura curricular e funcionamento do Curso Secundário de Música, concretizada em 2012, em pleno período de crise económica e financeira, revestiu-se em grande parte da argumentação em torno da necessidade de se reduzir a despesa, o que vem comprovar mais uma vez a falta de investimento na Educação, e no ensino vocacional de música, e também o facto desta área raramente escapar, ao desenvolvimento negativo das conjunturas financeiras e económicas.

No que diz respeito ainda ao plano de estudos do Curso Secundário de Música, definidos pela portaria 243-B/2012, não nos parece que faça sentido existir uma disciplina de opção apenas no 11º e 12º anos, por duas razões: primeiro, porque a existir uma disciplina de opção apenas bienal, faria mais sentido que a mesma fosse integrada nos 10º e 11º anos, uma vez que assim no 12º ano, haveria mais tempo para os alunos se dedicarem à preparação para as provas de acesso ao ensino superior, para a realização da Prova de Aptidão Artística, para os exames nacionais, entre outros momentos da sua vida académica; segundo, porque provavelmente à semelhança do que acontecia com a disciplina de Prática ao teclado, no anterior plano de estudos, que era trienal, também a disciplina de opção poderia ser distribuída pelos três anos de ensino secundário, e

[12] De facto

existir a possibilidade de serem até as escolas a decidirem que disciplinas de opção gostariam de oferecer aos alunos, dentro obviamente de um leque de disciplinas de natureza artística, que pudessem contribuir para uma formação mais rica e abrangente dos alunos.

No terceiro capítulo deste relatório, iremos ainda escrutinar mais profundamente o currículo do ensino secundário de música, sobretudo no que concerne à pertinência ou relevância da existência da variante de Formação Musical, e também no que diz respeito à carga letiva concedida à disciplina de Formação Musical.

Um outro ponto que importa relevar da portaria 243-B/2012 é a separação entre a música e o canto: "Neste contexto, cria-se (...) na área da Música, o Curso Secundário de Música (com as vertentes em Instrumento, Formação Musical e Composição), o Curso Secundário de Canto e o Curso Secundário de Canto Gregoriano" (Diário da República n.º 156/2012, 1º Suplemento: 4398-(19)).

Para nós é relativamente estranho compreender o porquê da separação entre a música e o canto, e leva-nos mesmo a questionar se o canto não é parte integrante da música, então, várias atividades desenvolvidas em disciplinas como Coro ou Formação Musical, não poderiam ser consideradas de carácter musical. Mas já em 1971, o parecer do Conservatório Nacional, a propósito do regime de experiência pedagógica, levantava esta questão:

> "Voltando às dúvidas que o referido texto nos suscitou, não sabemos também como interpretar o passo seguinte: "(...) assegurem o ensino da música, canto, dança, (...)". Se música, neste caso, se refere unicamente às matérias de índole teórica, falta então enumerar todos os instrumentos que deveriam fazer parte do quadro das disciplinas de carácter prático. Porém, se a palavra música está empregada num sentido mais lato, que pretenda abranger todo o ensino teórico e prático, por que motivo se enumera em separado o "canto"? Pretender-se-á que o futuro cantor se veja situado em categoria diferente dos outros músicos e isolado dos restantes intérpretes?" (Gomes, 2000: 202)

Por outro lado, de salientar que a reforma concluída em 2012, trouxe também como uma novidade, a Prova de Aptidão Artística, a ser realizada no âmbito das disciplinas das áreas científica ou técnico-artística, no 12º ano, tal como é possível constatar no artigo 27º da portaria 243-B/2012, e que se traduz "num projeto, consubstanciado num desempenho demonstrativo de conhecimento e capacidades técnica-artísticas adquiridas pelo aluno ao longo da sua formação, apresentado perante um júri, podendo incluir a apresentação de um relatório" (Diário da República n.º 156/2012, 1º Suplemento: 4398-(24)).

Por fim, um outro aspeto que merece a nossa análise, trata-se de um dos princípios orientadores da reforma concretizada em 2012, ao nível do ensino secundário de música, expressos na portaria anteriormente referida, que é a "a articulação com o ciclo de escolaridade anterior, com outras formações de nível secundário e com o ensino superior" (Diário da República, 1º Suplemento: 4398-(19)).

Não é nosso propósito neste trabalho aprofundar esta questão, uma vez que tal implicaria

a necessidade de um estudo mais alargado e minucioso. Contudo, parecem existir a nível nacional algumas lacunas, sobretudo no que diz respeito à transição do ensino secundário para o ensino superior. Atualmente, um aluno que pretenda aceder ao ensino superior de música, não necessita de ter concluído um curso secundário de música, uma vez que o acesso é feito através da realização de provas de pré-requisitos locais e de um exame nacional. Sabemos que um aluno, que frequente um curso secundário de música, estará melhor preparado para prosseguir os estudos superiores nesta área, e desta forma também se torna necessário, por ventura, uma maior clarificação no modelo de articulação entre os vários níveis de estudo musicais.

## 3. DESAFIOS PARA O FUTURO DO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO DE MÚSICA

Perante a análise que foi realizada ao longo deste primeiro capítulo, é nosso intuito apresentar agora, algumas sugestões que possam ajudar a repensar o ensino vocacional de música em Portugal.

A primeira recomendação que fazemos, diz respeito à necessidade de se promover uma ampla e ambiciosa análise, reflexão e discussão acerca dos princípios e objetivos do ensino especializado de música, assim como ao nível da estrutura curricular dos cursos básico e secundário de música.

Nas entrevistas que se efetuaram no âmbito do projeto de investigação apresentado no terceiro capítulo deste trabalho, é possível verificar que, quando questionados acerca do estado atual do ensino vocacional de música em Portugal, os docentes entrevistados salientaram alguns pontos positivos, contudo mencionaram preocupação relativamente a algumas decisões que têm pautado a História mais recente do ensino de música. Esta auscultação, permite-nos reforçar o quão importante e urgente se torna, trilhar um caminho de pensamento e diálogo, que contribua para uma maior evolução e valorização da educação artística em Portugal, e dos seus intervenientes.

Obviamente que para tal, também se torna necessário que exista uma posição governamental mais preocupada com o ensino artístico, pois uma das grandes lacunas que existe a este nível, e que não é um problema apenas dos dias de hoje, é o facto de não existir no Ministério da Educação, uma equipa conhecedora do ensino especializado de música. Na orgânica da Direção-Geral da Educação há uma equipa de educação artística, que se encontra, de acordo com o ponto 1.2 da sua missão, orientada para a educação artística genérica. Contudo, a ideia referida no ponto 1.5, suscita-nos algumas dúvidas se tal assim será, uma vez que está escrito o seguinte: "A identificação das necessidades de recursos pedagógicos específicos requeridos para uma melhor aprendizagem na área artística da educação pré-escolar e do ensino básico e secundário"[13]. As nossas dúvidas são desfeitas ao verificar-se a composição desta equipa, uma vez

[13] Informação consultada em Junho 10, 2016, em http://educacaoartistica.dge.mec.pt/missao.html

que não tem qualquer pessoa associada à área do ensino vocacional de música[14]. Assim, parece evidente e imprescindível, corrigir-se com celeridade, esta falta de investimento no ensino especializado de música.

No que concerne à composição curricular dos cursos básico e secundário, a análise que apresentámos durante este capítulo foi bastante esclarecedora da necessidade de se promover uma maior equidade entre as várias disciplinas que integram o percurso académico dos alunos, para que não se entre numa lógica de desprezo de algumas áreas do saber, apenas e só porque é do senso comum, a valorização sistemática de determinadas disciplinas. É exatamente através da assunção de um pensamento contrário, isto é, que valorize todas as disciplinas e as suas particularidades, que se pode perspetivar a Educação como uma forma de enriquecimento social, cultural e científica dos alunos.

Ao nível curricular, e visto que estamos a falar do ensino vocacional de música, será útil repensar a estrutura dos cursos básico e secundário, com vista a um maior investimento nas disciplinas de natureza artística. Também haverá, por ventura, a necessidade de se refletir se não será apropriado introduzir novas disciplinas na área vocacional, ou alterar a dinâmica de algumas das já existentes, pois por exemplo, um aluno do ensino básico que toque atualmente um instrumento de orquestra, na maioria dos casos, tem apenas como disciplina de classe de conjunto, Orquestra (e, eventualmente, prática de naipe), não beneficiando da mais valia que constitui a disciplina de Coro. Portanto, seria importante que estes alunos, para além de Orquestra, frequentassem, pelo menos até ao 5º grau, a disciplina de Coro.

Outra questão que se deveria repensar, tem que ver com o facto de existir no ensino de música em Portugal, um domínio quase absoluto da música ocidental, e dentro desta, uma grande predominância das obras musicais escritas até ao início do séc. XX[15]. Uma breve análise aos programas das disciplinas da área das Ciências Musicais, dos conservatórios públicos do nosso país, aos quais foi possível ter acesso, permite verificar exatamente a ausência do estudo das músicas do mundo, o que dificulta a transição deste etnocentrismo cultural para um relativismo cultural. Nessa análise é possível concluir ainda que, na generalidade, estes programas não se propõem, pelo menos de uma forma explícita, a convidar os alunos a pensar, refletir e debater acerca do que é a música. Ou então, apresentam apenas ligeiras aproximações, como o caso do programa de História da Cultura e das Artes do Conservatório de Braga[16], que refere na pág. 3, que um dos conteúdos a abordar é o conceito de *Musiké*; e do programa desta mesma disciplina, mas no Conservatório de Aveiro, que apresenta a seguinte afirmação, a propósito dos objetivos

[14] Informação consultada em Junho 10, 2016, em http://educacaoartistica.dge.mec.pt/quem-somos.html

[15] Partilha desta ideia o docente de Formação Musical na Escola de Música do Conservatório Nacional de Lisboa, nosso entrevistado a propósito do projeto de investigação exposto no terceiro capítulo deste nosso trabalho, quando afirma que: "É dado uma ênfase maior à música tonal, e talvez à música modal, e menos às expressões artísticas dos séculos XX e XXI. Na realidade, sobretudo a partir do 6º grau haveria uma outra abordagem que se poderia fazer."

[16] Informação consultada em Junho 10, 2016, em http://www.conservatoriodebraga.pt/userfiles/Hist_Cultura_e_das Artes.pdf

que os alunos deverão alcançar ao concluir o 10º ano de escolaridade: "Conhecer noções e conceitos gerais e básicos das áreas da História da Música, Sociologia da Música, Estética Musical e Etnomusicologia que irão estar sempre presentes ao longo do estudo da disciplina" (pág. 2)[17].

Uma outra sugestão que gostaríamos de partilhar, tem que ver com a formação de professores. Uma vez que este trabalho se desenvolve em torno do ensino artístico, tal não significa que não poderá contribuir para uma reflexão mais alargada, no âmbito da Educação em geral.

É da nossa convicção que, hodiernamente, a profissão professor se encontra um pouco desvalorizada e limitada, fruto de diversos fatores. Por um lado, a sociedade já não atribui ao professor um papel tão preponderante como acontecia no passado. Por outro lado, hoje em dia, ser professor é relativamente acessível a quase todos os alunos. Com isto, não se pretende desvalorizar a escolha dos alunos que pretendem dedicar a sua vida à docência, mas antes demonstrar alguma preocupação pela falta de exigência e rigor, que infelizmente ainda existe na formação dos professores, em determinados estabelecimentos de ensino superior.

Quanto a nós, este problema manifesta-se a quatro níveis: no plano nacional, deveria haver uma política mais voltada para a valorização da carreira docente, à qual estaria subjacente a preocupação de verificar e assegurar que a formação de professores é bem realizada, e que contribui para o progresso do processo educativo; no plano local, seria vantajoso que cada estabelecimento de ensino superior procurasse analisar e refletir a formação que proporciona aos seus alunos, buscando o caminho da inovação e consolidação pedagógica; no que diz respeito aos professores, seria bom que refletissem sobre a sua prática, e que fossem os primeiros a valorizar a importância de assegurar que não formam professores *depositantes*, isto é, à luz da conceção bancária da educação de Paulo Freire (2005)[18]; e por fim, alguns alunos deveriam também valorizar o seu processo de formação e encará-lo como uma mais valia para a sua *praxis*, exigindo ao mesmo tempo, rigor e excelência a quem os forma (professores, estabelecimentos de ensino e Estado).

Somos da opinião que o professor deve ter um papel socioeducativo determinante na sociedade, e por isso se há lugar onde é necessário assegurar rigor e competência, é exatamente na Educação. Parece-nos, portanto, lógico, exigir a quem escolhe ser professor, que se empenhe no desenvolvimento de uma postura de constante procura do conhecimento, da reflexão, da atualização, da competência.

---

[17] Informação consultada em Junho 10, 2016, em http://www.cmacg.pt/images/AnoLetivo_2015-16/Programas/CienciasMusicais/CMACG_PROGRAMA_HistoriaDaCulturaEDasArtes_2015_16.pdf

[18] "Narration (with the teacher as narrator) leads the students to memorize mechanically the narrated content. Worse yet, it turns them into "containers," into "receptacles" to be "filled" by the teacher. (...) Education thus becomes an act of depositing, in which the students are the depositories and the teacher is the depositor. Instead of communicating, the teacher issues communiques and makes deposits which the students patiently receive, memorize, and repeat. This is the "banking" concept of education (...)" (Freire, 2005: 71-72).

No caso do ensino da música em Portugal, nem todos os estabelecimentos de ensino superior primam por uma exemplar formação de professores, porque das duas, uma: ou formamos com o mero objetivo de atribuir títulos académicos, seguindo uma lógica de mercado, ou então formamos profissionais responsáveis e competentes, em cujas mãos se encontra uma significativa parte do processo educativo da sociedade. Esta situação deverá, do nosso ponto de vista, ser alvo de análise e reflexão, para que se possa elevar o nível de formação dos professores do ensino especializado de música e evitar algumas injustiças.

Assim, consideramos que devemos ambicionar uma formação de professores mais próxima da ideia que defende António Nóvoa:

> "A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. (...) Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas." (2007a: 14)

Por último, outro ponto que nos parece merecedor de atenção, tem que ver com o facto de ao nível do ensino básico e secundário, não existir oferta pública de ensino especializado de música, nas regiões do Alentejo, Algarve e Interior do nosso país. Parece-nos importante que o Estado assegure a igualdade de oportunidade, no acesso ao ensino artístico de música, a toda a população portuguesa, uma vez que será importante garantir que não há uma sobrevalorização de algumas regiões do país, em função quase de um "esquecimento" das outras. É nossa opinião que a Educação poderá ser a chave para um país mais equitativo e justo.

Terminamos este primeiro capítulo, tal como introduzimos este relatório. A Educação é um dos mais importantes instrumentos emancipatórios da sociedade, e com os desafios que apresentamos anteriormente, é nossa esperança contribuir para o repensar do ensino artístico especializado de música em Portugal.

# CAPÍTULO II

## REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Ao longo do presente capítulo, é nossa intenção, promover uma englobante e significativa abordagem à experiência do estágio realizado no Conservatório de Música do Porto, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música.

Partindo de uma perspetiva mais ampla, em que procuramos apresentar um pouco da história, caracterização, enquadramento e missão da instituição de ensino artístico que nos acolheu, esta dimensão do nosso trabalho pretende, sobretudo, potenciar um pensamento e discurso crítico-reflexivo, em torno das várias componentes da prática educativa que desenvolvemos no referido polo de estágio, a saber: a observação, a planificação, a lecionação e a reflexão pedagógica.

### 1. O POLO DE ESTÁGIO

*Para uma sucinta contextualização histórica do Conservatório de Música do Porto*

Fruto da carência que imperava por terras de *Portus Cale*[19], desde o séc. XIX, derivada da inexistência de uma instituição pública de ensino de música, o Conservatório de Música do Porto é criado em 1917, com vista a responder a esta necessidade educativa, musical e cultural. Após a aprovação da sua criação, o Conservatório foi estabelecido num edifício sito na Travessa do Carregal, mantendo-se lá até 1975, data em que ocorre a primeira mudança de instalações. O Conservatório passa, então, a desenvolver a sua atividade no Palacete Pinto Leite, na Rua da Maternidade, sendo que em 2008 transfere-se para as suas atuais instalações, a área oeste da Escola Secundária Rodrigues de Freitas, localizada na Praça Pedro Nunes (Projeto Educativo do CMP[20]).

Ao longo da sua existência, foram várias as pessoas que contactaram com a realidade do Conservatório de Música de Porto, e que de alguma forma contribuíram para engrandecer esta instituição de ensino, bem como a própria dinâmica cultural da cidade do Porto. É de relevo destacar o primeiro corpo docente deste Conservatório, assim como a sua primeira direção, tal como refere o projeto educativo do mesmo:

> "O corpo docente fundador era constituído por Raimundo de Macedo, Joaquim de Freitas Goncalves, Luís Costa, José Cassagne, Pedro Blanco, Óscar da Silva, Ernesto Maia, Moreira de Sá, Carlos Dubbini, José Gouveia, Benjamim Gouveia e Angel Fuentes. Por indicação do

[19] Designação romana da cidade do Porto (Castro, 1870)

[20] A sigla CMP, utilizada doravante, significa Conservatório de Música do Porto

> Conselho Escolar e decisão da Câmara Municipal, a primeira direção foi constituída por Moreira de Sá como diretor e Ernesto Maia como subdiretor." (p. 2)

Não poderíamos ao fazer esta contextualização histórica, deixar de salientar, em particular, duas personalidades que comprovadamente constituem uma referência para este este estabelecimento de ensino, tal como afirma Henrique Araújo:

> "A Fundação do Conservatório de Música do Porto ocorreu há 90 anos. Talvez, por isso, os bustos de Bernardo Moreira de Sá e de Guilhermina Suggia, estejam lá, à entrada do seu edifício, como seus dois guardiões tal como, *in nihilo tempore*, Jano, o deus das duas faces, o deus das portas, guardava a evolução do passado para o futuro (...)" (2007: 6-7).

Importa ainda referir que a importância do Conservatório de Música do Porto, enquanto instituição de promoção e desenvolvimento de hábitos culturais, se pode medir pelo facto da atual Orquestra Sinfónica do Porto Casa da Música ter a sua origem na Orquestra do Conservatório do Porto.

Por outro lado, esta instituição de ensino tem ocupado um papel determinante, no âmbito do património, uma vez que guarda importantes documentos, objetos, partituras, obras de arte, de várias personalidades que marcaram a vida cultural e musical da cidade do Porto, tal como refere o Projeto Educativo do CMP:

> "Merece destaque o espólio da violoncelista Guilhermina Suggia, o espólio musical do compositor e violinista Nicolau Ribas, documentação diversa sobre Moreira de Sá, Cláudio Carneyro, Óscar da Silva, Berta Alves de Sousa, ou ainda do tenor italiano Roncalli, que viveu na cidade do Porto. Das doações bibliográficas refiram-se as de Margarida Brochado, do Prof. José Delerue, do Ângelo Pinto e de Fernando Correia de Oliveira." (pp. 8-9)

Este breve plano histórico permite-nos aferir o grau de importância atribuído ao Conservatório do Porto, em vários domínios, o que é também reconhecido na Avaliação Externa realizada a esta escola, no ano letivo 2014/2015:

> "É de referir que não só a história e tradição do então Conservatório constituem para a comunidade local um referencial de qualidade, como o reforço das relações com outras entidades institucionais e a mobilização dos recursos da comunidade, através da valorização e criação de parcerias estratégicas conducentes à concretização de projetos e iniciativas diversas, têm contribuído para o sucesso dos alunos e a afirmação do prestígio da Escola." (2014-2015: 7)

*Caraterização da Instituição*

Tal como menciona o Projeto Educativo, o Conservatório de Música do Porto

> "(...) é uma escola pública do Ensino Artístico Especializado da Música (EAEM), constituindo com todos os outros conservatórios e escolas artísticas públicas um setor específico do nosso sistema educativo. Como tal, decorrendo desta sua qualidade de escola pública, uma parte substancial da definição da sua organização interna e regime de funcionamento está consagrada na legislação que enquadra e regulamenta o funcionamento destas escolas." (p. 3)

A perspetiva histórico-política apresentada no primeiro capítulo do nosso trabalho, permitiu-nos compreender o enquadramento legal do ensino vocacional de música, em que se insere o Conservatório de Música do Porto, e desta forma entender com mais clareza, o percurso que esta instituição foi realizando até aos nossos dias.

Atualmente, esta escola articula vários níveis de ensino, que vão desde o primeiro ciclo até ao final do ensino secundário, e que abarcam os três regimes de frequência, previstos pelos normativos que regem o ensino artístico: o regime integrado, o regime articulado e o regime supletivo.

Pela sua História, mas sobretudo pela dimensão educativa e cultural que hoje o Conservatório de Música do Porto representa, mérito da comunidade educativa que por esta escola tem passado, esta instituição de ensino tem um impacto significativo não só na zona geográfica em que se insere, mas também na região Norte do país, o que se reflete na proveniência dos seus alunos[21]. Atualmente, e de acordo com o Projeto Educativo em vigor, o Conservatório do Porto tem cerca de 1000 alunos, provenientes de várias cidades que abarcam a área metropolitana do Porto, e não só, e muitos mais procuram ingressar nesta escola, mas por falta de capacidade de meios físicos, bem como de recursos humanos, não são admitidos.

Como referido anteriormente, o Conservatório oferece hoje em dia, a possibilidade de frequência nos três regimes consagrados nos documentos legislativos produzidos neste âmbito, mas é de destacar que apesar da oferta do regime integrado, que é relativamente recente, nesta escola, continua-se a registar um grande número de alunos que a frequenta em regime supletivo.

Dado o elevado número de alunos que frequentam este conservatório, é necessário um esforço adicional na gestão dos espaços e dos recursos humanos, no sentido de garantir um viável funcionamento da escola, e também de forma a articular eficazmente o horário dos alunos do ensino articulado e do supletivo. Assim, o Conservatório do Porto apresenta um horário de funcionamento, que de 2ª a 6ª feira, contempla inclusive, a existência de aulas em período noturno (até às 22h20), e também a prática letiva ao sábado de manhã.

[21] Consultar Projeto Educativo do CMP

O ingresso dos alunos no Conservatório de Música do Porto é feito através da realização de provas de admissão/aferição, nas quais, de acordo com o desempenho dos alunos candidatos, é efetuada uma seriação, que determina os candidatos admitidos à frequência desta escola.

No que diz respeito à oferta educativa, o Conservatório disponibiliza, atualmente, formação destinada ao 1º Ciclo (nível preparatório), bem como o Curso Básico de Música (2º e 3º Ciclos) e os Curso Secundário de Música e de Canto. Acrescenta-se também à oferta educativa já mencionada, o Curso de Guitarra Portuguesa, de Acordeão e de Bandolim, bem como ao nível da variante Jazz, para além da oferta que já existia no que concerne à música de conjunto, mais recentemente alargou-se esta variante aos cursos de Canto e de Instrumento. O Conservatório de Música do Porto dispõe ainda de oferta educativa, ao nível dos cursos livres.

Assim, hoje em dia, a oferta educativa do conservatório encontra-se estruturada da seguinte forma[22]:

**1º Ciclo/Iniciação** – em regime integrado ou supletivo
Horário: Diurno
Duração: 4 anos, a começar no 1º Ano

**Curso Básico de Música**
Regimes de frequência: integrado, articulado ou supletivo
Horário: Misto
Duração: 5 anos, a começar no 1º grau (5º ano de escolaridade – 2º ciclo)
Certificação escolar: 9º ano de escolaridade / Curso Básico de Música.

**Curso Secundário de Música**
Variantes de Instrumento, Formação Musical e Composição
Regimes de frequência: integrado, articulado ou supletivo
Horário: Misto
Duração: 3 anos
Certificação escolar: 12º ano de escolaridade / Curso Secundário de Música

**Curso Secundário de Canto**
Regimes de frequência: integrado, articulado ou supletivo
Horário: Misto
Duração: 3 anos
Certificação escolar: 12º ano de escolaridade / Curso Secundário de Canto

No que diz respeito aos instrumentos ministrados no Conservatório de Música do Porto, de acordo com o Projeto Educativo, são os seguintes: Acordeão, Bandolim, Canto, Clarinete,

[22] De acordo com o Projeto Educativo em vigor

Contrabaixo, Cravo, Fagote, Flauta de bisel, Flauta, Guitarra clássica, Guitarra portuguesa, Harpa, Oboé, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Violeta, Violino e Violoncelo.

Ao nível das estruturas de de coordenação e supervisão pedagógica, mais concretamente no que concerne aos departamentos curriculares, o Conservatório de Música do Porto apresenta a seguinte estrutura[23]:

a) Departamento Curricular dos Instrumentos de Cordas, que inclui os grupos disciplinares de Cordas Friccionadas e de Cordas Dedilhadas;

b) Departamento Curricular dos Instrumentos de Sopros e Percussão, que inclui os grupos disciplinares de Madeiras, de Metais e de Percussão;

c) Departamento Curricular dos Instrumentos de Teclas, que inclui os seguintes grupos disciplinares: Grupo de Piano; Grupo de Cravo, Órgão, Piano-Jazz, Acordeão e disciplinas de Opção; Grupo de Instrumentos de Tecla;

d) Departamento Curricular de Ciências Musicais, que inclui os seguintes grupos disciplinares: Grupo de Formação Musical; Grupo de Análise e Técnicas de Composição; Grupo de História da Cultura e das Artes, Acústica Musical, Organologia e Introdução à Produção de Tecnologias da Musica;

e) Departamento Curricular de Canto, Classes de Conjunto e Acompanhamento, que inclui os seguintes grupos disciplinares: Grupo de Canto; Grupo de Teatro; Grupo de Classes de Conjunto; Grupo de Pianistas Acompanhadores, Grupo de Alemão e Italiano;

f) Departamento Curricular de Línguas, Ciências Sociais e Humanas e 1º Ciclo, que inclui os seguintes grupos disciplinares: Português, Inglês, Francês, História, Geografia, Filosofia e 1º Ciclo;

g) Departamento Curricular de Matemática e Ciências Experimentais e Expressões, que inclui os seguintes grupos disciplinares: Matemática, Físico-química, Ciências Naturais, Educação Visual e Educação Física.

O Conservatório de Música do Porto, atendendo à sua natureza de ensino, assume como duas importantes linhas de orientação do seu Projeto Educativo, a existência de uma formação integral e de excelência, que contribua para a preparação dos alunos para o ingresso no Ensino

[23] De acordo com o Regulamento Interno em vigor

Superior, bem como capaz de os munir das ferramentas necessárias para a exigência do mercado de trabalho, e para o seu desenvolvimento enquanto indivíduos inseridos numa realidade social e cultural desafiante; e a oferta de uma formação musical rica e abrangente, que deverá promover uma correta e eficaz articulação de conhecimentos e práticas multidimensionais, que vão desde um plano mais técnico e teórico, até ao domínio da interpretação, entendimento e realização musicais.

## 2. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

### 2.1 SITUANDO PARA CONTEXTUALIZAR

Tal como já referido anteriormente, no âmbito da prática educativa supervisionada, o nosso estágio foi realizado no Conservatório de Música do Porto. A escolha deste local como polo de estágio, resultou de um processo de reflexão e articulação entre as várias partes envolvidas, o estagiário, os professores orientadores e os professores cooperantes, que implicou a análise de determinadas variáveis. Deste processo, afigurou-se como uma hipótese bastante sólida e coesa, a realização do nosso estágio no Conservatório de Música do Porto, o que acabou por se concretizar.

Após esta primeira etapa, pareceu-nos fundamental aprofundar o nosso conhecimento sobre a referida instituição de ensino, uma vez que a partir do início do estágio preferimos adotar a perspetiva de olhar para o Conservatório do Porto, como a "nossa" escola, e não apenas como um local que frequentaríamos durante um determinado período de tempo.

Desta forma, foi nossa preocupação logo no início da prática de ensino supervisionada, bem como ao longo da mesma, manter-nos informados sobre o projeto educativo da escola, o projeto curricular de escola, o programa da disciplina de Formação Musical, bem como outros documentos de relevo, como por exemplo, o regulamento interno e o relatório de avaliação externa realizado no ano letivo 2014/2015, entre outros.

Só seria possível assumir a perspetiva exposta atrás, isto é, encarar o Conservatório de Música do Porto como a "nossa" escola, aliando, efetivamente, ao contato semanal com a sua realidade, com os professores cooperantes e com os alunos, a dimensão epistemológica por detrás da missão, organização e funcionamento desta mesma escola.

Cada vez mais se torna determinante para um professor, uma atitude de constante análise e reflexão sobre a "sua" escola e as especificidades da mesma, tal como refere Isabel Alarcão:

> "Considerando os professores como co-construtores da escola, acredito que a participação ativa e crítica na vida da instituição, contribuirá para o desenvolvimento do conhecimento gerado na interação com a natureza e os problemas da escola que, a partir do que for específico de cada uma, poderá, de forma iluminativa ou comparativa, assumir por

> transferibilidade um caráter de tendência global. Será uma epistemologia da vida da escola desenvolvida a partir da co-construção reflexiva sobre a sua missão, as suas atividades e as consequências delas decorrentes." (2001: 24)

Tal como prevê o regulamento da prática de ensino supervisionada, aprovado pela ESMAE/ESE para o ano letivo 2015/2016, a mesma deve contemplar um processo de observação, cooperação e lecionação, nos níveis de ensino básico e secundário. Assim sendo, a nosso estágio contemplou o desenvolvimento de um trabalho de progressiva aprendizagem, reflexão e discussão acerca da prática educativa, com uma turma de Formação Musical do 1º grau e uma outra do 7º grau, do referido polo de estágio, ambas em regime integrado.

A turma do 1º grau encontrava-se sob a responsabilidade da professora Luisa Allen, que foi uma das docentes cooperantes deste estágio, e era constituída por 9 alunos.

Quanto à turma do 7º grau, constituída igualmente por 9 alunos, tinha como docente de Formação Musical, a professora Graça Silva, que desta forma se tornou também professora cooperante.

O facto de ter havido a oportunidade de trabalhar em cooperação com duas docentes, de vasta experiência na área da Formação Musical, foi um fator de enriquecimento do nosso estágio, e possibilitou-nos a construção de perspetivas diferentes sobre a forma como devemos encarar todo o processo educativo.

Por outro lado, importa salientar também que ao nível da turma do 7º grau, foi possível desenvolver o nosso estágio com um par pedagógico, o que sem margem de dúvida foi extremamente importante e proveitoso, na medida em que possibilitou a partilha, o debate e a reflexão em grupo, o que, por conseguinte, se traduziu numa mais-valia para a nossa prática educativa.

De acordo com Andy Hargreaves (1998), os processos colaborativos são aqueles que permitem abandonar uma perspetiva de desenvolvimento pedagógico unicamente assente na autorreflexão ou no processo de avaliação docente, em favor de um modelo em que os professores aprendem uns com os outros, através da partilha e discussão das suas experiências. Alguns dos benefícios deste modelo colaborativo entre docentes constituem a oportunidade de aprendizagem profissional, como um processo de aperfeiçoamento contínuo, bem como um maior fortalecimento das relações profissionais, que poderão gerar um apoio e estímulo extra à procura de novas estratégias e objetivos. Ou seja, um espírito pedagógico de grupo, que desenvolvendo a confiança entre pares, contribua para uma atitude mais ambiciosa, que permita enfrentar o "medo" de errar.

Desta forma, Hargreaves conclui que: "In this sense, collaboration and collegiality are seen as forming vital bridges between *school improvement* and teacher development." (1998:186)

A integração desta cultura colaborativa de uma forma mais acentuada, implica uma reorganização de ideias e processos que se deve implementar logo ao nível da formação dos docentes, tal como refere Jorge Lima:

> "(...) se quisermos promover verdadeiramente culturas colaborativas nas nossas escolas, temos de dar mais importância ao processo de socialização organizacional dos estagiários e dos jovens docentes, pois é nos seus contextos reais de trabalho que eles aprendem a dar os primeiros passos na sua futura profissão e estes passos são, provavelmente, os mais decisivos de toda a sua vida profissional." (2002: 174)

Assim, ao longo de todo o nosso estágio procurámos adotar uma postura de grande disponibilidade para aprender e refletir, partilhar e discutir, procurando absorver os contributos que nos foram transmitidos quer pelo par pedagógico, quer pelas professoras cooperantes, quer pelos docentes orientador e supervisor, ao longo das várias fases do estágio: a observação, a planificação e a lecionação de aulas.

### 2.2 OBSERVAR PARA COMPREENDER

No âmbito da nossa prática de ensino supervisionada, o processo de observação constituiu um importante momento de compreensão do contexto da escola, das particularidades das turmas em que nos inserimos, das práticas dos professores cooperantes e do par pedagógico, mas também um propício espaço para que, bebendo todas estas experiências, pudéssemos aprender, e com isto, preparar com maior rigor e cuidado, as fases posteriores do estágio.

Segundo Carlos Dias, a observação

> "(...) é um processo fundamental que não tem um fim em si mesmo, mas que é subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real, fornecendo os dados empíricos necessários a posteriores análises críticas. Em ciências sociais e humanas o processo de observação é envolto de dificuldades dada a contingência das diversas variáveis intervenientes, nomeadamente, o sujeito observador, o *objecto* observado, a interacção sujeito observador-*objecto* observado e as situações pedagógicas." (2009: 176)

Observar implica, então, a necessidade de determinar e focar a nossa atenção em certos aspetos, gestos, palavras, que contribuam para uma efetiva compreensão do fenómeno observado.

Remetendo para o caso particular da observação de contextos educativos, percebendo a complexidade que o processo de observar encerra, dados os vários focos de atenção possíveis, importa perceber e sistematizar o que pretendemos adquirir e que nos pode ajudar a refletir sobre a nossa prática educativa. Seria impossível imaginar uma observação, em que extrairíamos tudo o que se passou no espaço da sala de aula, daí a necessidade de existir um filtro que nos possa ajudar a "olhar com olhos de ver" (Dias, 2009: 175). Caso contrário, pode dar-se o caso de, tal como identifica Albano Estrela (1999: 13), o "professor "olha" para a sua classe, mas não a "*vê*".

A importância que a observação representa, de uma forma transversal, na formação e

desenvolvimento dos docentes, independentemente do seu grau de experiência, é referida por Pedro Reis, quando afirma que:

> "Aprende-se muito através da observação e o ensino não constitui uma exceção. A observação regular de aulas e uma discussão de qualidade sobre o desempenho constituem uma componente extremamente importante do processo de desenvolvimento pessoal e profissional de qualquer professor, independentemente do seu nível de conhecimento e experiência. Neste caso, a observação e a discussão das informações recolhidas destinam-se a ampliar tanto os conhecimentos e as capacidades profissionais do observador como do observado, constituindo um catalisador importante de aprendizagem e mudança." (2011: 12)

Pegando exatamente na última ideia referida nesta citação, a experiência do estágio proporcionou-nos a vivência da observação em duas dimensões diferentes, isto é, enquanto observador e também como sujeito observado. Exploremos, então, nesta primeira fase, a experiência enquanto observador.

Ao longo do nosso estágio foram observadas aulas no ensino básico e secundário, cujas grelhas de observação podem ser consultadas nos anexos deste trabalho.

No que diz respeito à turma do 1º grau, uma vez que foi a turma em que iniciamos a lecionação de aulas, houve a necessidade de aplicação de um processo de observação mais rápido e eficaz, que nos permitisse compreender as características da turma, a dinâmica das aulas, a relação existente entre a docente e os alunos, entre outros aspetos, uma vez que existiram apenas 3 aulas para observar, antes da primeira aula dada, e porque foi nossa intenção minimizar ao máximo, a possível reação à mudança de professor.

Com a observação que realizámos ao longo da nossa prática educativa, foi possível verificar que a turma do 1º grau revelou bastante proximidade entre os alunos, ao nível da aprendizagem dos conhecimentos, existindo, no entanto, um pequeno número de alunos, que dado o facto de não terem frequentado o Conservatório de Música do Porto no 1º ciclo, apresentaram maiores dificuldades na compreensão de alguns conceitos e no desenvolvimento de determinadas competências. Em relação a este aspeto é importante relevar que, na nossa observação, pudemos perceber que a docente procurou sempre estabelecer uma coerente e sólida articulação entre a preparação e o desenvolvimento de estratégias e atividades, que representassem um adequado nível de exigência, de forma a evitar alguma desmotivação nos alunos com mais facilidades, e também para que não surgisse um sentimento de frustração entre os alunos com mais dificuldades.

Nesta linha de raciocínio, importa invocar a *Flow Theory*, desenvolvida por Csikszentmihalyi (O' Neill, 1999), segundo a qual *flow* é um estado em que o indivíduo se envolve e empenha totalmente na realização de atividades / desafios. Sendo assim, quando há um equilíbrio acima da média individual, entre as atividades e as capacidades para as realizar, fala-se do estado

*flow*; quando os desafios e capacidades estão abaixo da média existe um cenário de apatia; uma tarefa elevada e competências baixas originam, por sua vez, um estado de ansiedade; e por fim, quando as capacidades são elevadas, mas os desafios são relativamente fáceis, fala-se de um estado de enfado. Esta teoria procura então estabelecer uma reflexão entre questões mais concretas, isto é, os desafios que são colocados aos alunos e as suas capacidades, e aspetos que envolvem mais a vertente emocional do aluno. Perante determinados cenários, o aluno reage de forma diferente, o que no que diz respeito à aprendizagem musical constitui uma ideia bastante importante, na medida em que uma estabilidade/segurança emocional torna o aluno mais capacitado para enfrentar desafios, que à primeira vista seriam considerados como muito exigentes.

De uma forma geral, na turma do 1º grau, foi promovida uma relação muito cordial entre a docente e os alunos (e entre eles), promovendo-se uma cultura colaborativa. Esta vontade manifestou-se de uma forma bastante evidente, na grande maioria das aulas, por exemplo, na realização de leituras, uma vez que foi dada primazia à realização deste tipo de atividades, em grupo, como forma de haver um maior apoio e entreajuda entre os alunos.

De salientar ainda, no que diz respeito às aulas observadas da turma do 1º grau, que houve preocupação de abordar vários conteúdos e atividades, em todas as aulas, de forma a que não se desenvolvesse a monotonia, mas sim uma grande dinâmica ao longo das mesmas. Ou seja, procurou-se a capacidade de programar com eficácia as várias atividades a desenvolver ao longo de uma aula, para que também ao nível dos conteúdos pudesse existir diversidade, o que se traduziu num elevado grau de motivação por parte dos alunos.

Ao nível das estratégias de ensino observadas, gostaríamos ainda de destacar o recurso às canções, como uma importante atividade de desenvolvimento da leitura "rezada", da entoação, mas acima de tudo, por ter sido talvez uma das atividades mais apreciada pelos alunos da turma do 1º grau. A propósito da importância de cantar, Edgar Willems refere o seguinte: "(...) o canto desempenha o papel mais importante da educação musical (...) ele reúne de forma sintética – em volta da melodia – o ritmo e a harmonia" (1970: 23).

Em relação à as aulas observadas da turma do 7º grau, houve um maior espaço de tempo para amadurecimento das informações que fomos recolhendo ao longo das mesmas, uma vez que a prática educativa nesta turma foi iniciada apenas em Fevereiro.

Por se tratar de uma turma em que os alunos já se conheciam muito bem uns aos outros, e em que também já havia uma relação bastante próxima entre os alunos e a docente, houve sempre um ambiente de sala de aula propício à aprendizagem, à reflexão, à discussão, com vista ao desenvolvimento das competências musicais, mas também de natureza cívica.

No que concerne ao processo de aprendizagem, esta turma revelou uma relativa homogeneidade, existindo tal como em todas as turmas, alguns alunos que revelaram maior facilidade na realização das várias atividades desenvolvidas quer pela docente cooperante, quer pelo par pedagógico, e outros que demonstraram algumas dificuldades pontuais. De qualquer das formas, e à semelhança da turma do 1º grau, também nesta turma se procurou o desenvolvimento

de uma atitude de colaboração entre os alunos, o que contribuiu efetivamente para o enriquecimento do processo educativo.

É também importante salientar que, de acordo com a nossa perceção, houve uma grande preocupação por parte da docente cooperante e do par pedagógico, em assegurar que os alunos se sentissem motivados na realização das várias atividades propostas, como uma forma de usufruírem das aulas de Formação Musical, e não apenas que as frequentassem. Isto é, promovendo uma atitude de participação e empenho nas aulas, que permitisse contribuir para que os alunos desenvolvessem uma consciência e reflexão critica fulcrais para o seu contínuo desenvolvimento musical. Em relação a esta questão, Paulo Freire refere:

> "Liberating education consists in acts of cognition, not transferrals of information. It is a learning situation in which the cognizable object (far from being the end of the cognitive act) intermediates the cognitive actors – teacher on the one hand and students on the other." (2005: 79)

Deste processo de observação das aulas da turma do 7º grau, gostaríamos ainda de destacar o recurso ao repertório musical, como uma importante ferramenta utilizada pela docente cooperante, bem como pelo par pedagógico, no trabalhar das diversas competências e objetivos previstos para esta turma. De acordo com João Pinheiro (1994, *cit.* por Pedroso, 2003: 87), o "verdadeiro conteúdo da aula de Formação Musical deverá ser a própria música. Toda a aprendizagem deve ter como ponto de partida a música, sendo ela também o ponto de chegada".

Por outro lado, tal como referido anteriormente é nosso propósito apresentar também a nossa perspetiva, enquanto sujeito observado.

Assim, a articulação e partilha que existiu com as professoras cooperantes, assim como com o par pedagógico, constituíram importantes momentos de reflexão sobre a nossa prática educativa, e ajudaram-nos a ultrapassar alguns obstáculos que surgiram no decorrer da mesma, assim como consolidar e desenvolver alguns aspetos inerentes à prática de ensino supervisionada.

Também a este nível, importa referir o importante contributo que nos foi dado, pelas oportunas e fundamentais opiniões e conselhos, que nos foram transmitidos quer pela professora supervisora, bem como pelo docente orientador.

Tal como refere Pedro Reis,

> "A observação e a discussão de aulas constituem factores decisivos na promoção da reflexão sobre a prática, no desenvolvimento profissional dos professores e, consequentemente, na melhoria da acção educativa; e tanto professores observados como observadores beneficiam da observação e da discussão de aulas." (2011: 7)

### 2.3 A PLANIFICAÇÃO COMO REDE DE APOIO À LECIONAÇÃO

Atualmente, a profissão docente implica uma procura de atualização permanente não só ao nível do domínio científico, como também no que concerne à componente pedagógica. Cada vez mais é exigido ao professor que não se limite a reproduzir práticas, assentes numa lógica de tradição e continuidade, mas antes a adoção de uma atitude mais ousada, que contempla a perspetiva do professor como um decisor, isto é, um gestor do currículo determinado pelas instâncias educativas a nível nacional, mas também pelas particularidades que cada escola assume. Assim, é importante que o docente reflita sobre o currículo que lhe é apresentado e que o consiga adaptar à realidade em que trabalha.

Tal como referem Ariana Cosme e Rui Trindade:

> "(...) a atividade docente como uma atividade de gestão curricular é, por inerência epistemológica, uma atividade que suscita uma abordagem diferenciada quer do ponto de vista de um tipo de planificação que apoie o desenvolvimento do trabalho dos alunos, quer do ponto de vista das estratégias e instrumentos que se relacionam com este trabalho, quer, ainda, do ponto de vista da regulação e avaliação de um tal trabalho." (2012: 77-78).

A partir desta citação, podemos verificar que a planificação se torna um momento imprescindível nesta presença mais ativa do professor na gestão do currículo, sobretudo para que possa organizar a sua prática educativa de forma a corresponder às necessidades e especificidades dos alunos, mas também a responder eficazmente aos objetivos e competências previstos nos programas das disciplinas.

Ao falarmos sobre a planificação, importa clarificar o que significa e representa esta dinâmica. De acordo com Miguel Zabalza (2001: 48), poderemos entender a planificação como "uma previsão do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimentos que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das actividades e de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo." Desta forma, podemos concluir que a planificação envolve pelo menos três fases: a sua conceção, a sua aplicação e a sua avaliação.

O processo de observação das aulas, pelo contato direto com as turmas inseridas na nossa prática educativa, bem como com as docentes cooperantes, e também com o contexto do Conservatório de Música do Porto, foi fundamental para o pensamento e estruturação das nossas planificações, que podem ser consultadas em anexo.

Em primeiro lugar, indo ao encontro da ideia presente na frase anterior, permitiu-nos o aprofundamento do conhecimento do contexto da escola e dos alunos, bem como das condições de trabalho, no que diz respeito aos espaços físicos, mas também ao nível da perceção dos recursos disponíveis na escola. Estas variáveis são, sem dúvida, determinantes no modo como o professor planifica as suas aulas, e no nosso caso, procuramos, dentro do possível, adaptar as nossas planificações a essas circunstâncias.

Por outro lado, a planificação envolveu também o conhecimento do currículo, bem como do programa da disciplina de Formação Musical do Conservatório do Porto. Este conhecimento prévio foi também importante no diálogo com as professoras cooperantes, no sentido de se articular, refletir e estruturar as nossas planificações. Desta forma, neste processo de planificação, procurou-se corresponder à realidade das turmas com que trabalhámos, mas também ao que foi solicitado pelas docentes cooperantes, sendo que para algumas aulas foi-nos atribuída uma maior liberdade no ato da planificação, enquanto que para outras, as cooperantes definiram algumas competências e conteúdos que gostariam que fossem desenvolvidos.

Foi nossa intenção ao planificar cada uma das aulas, procurar responder a algumas questões como: para quê planificar? O que planificar? Como planificar? Quais os recursos a usar? Como efetuar a avaliação da planificação?

No fundo, com estas questões pretendemos problematizar e pensar sobre os objetivos, as competências, os conteúdos, as atividades e os recursos a contemplar na planificação de cada aula, e como efetuar uma avaliação de cada uma dessas planificações, como forma de aprendizagem e reflexão sobre a prática educativa.

Provavelmente, uma das maiores dificuldades que experienciámos no decorrer das planificações, foi a gestão do tempo para cada atividade, em função do comportamento e da resposta de cada turma. Foi um desafio que, na maioria das vezes, nos ocupou bastante tempo de ponderação e reflexão, mas que procurámos ultrapassar, através do diálogo com as docentes cooperantes, com o par pedagógico e com o professor orientador e a docente supervisora.

Na preparação das aulas dos diferentes graus lecionados, procurámos que persistisse a escolha de conteúdos, estratégias e atividades diferenciadas, de forma a que se pudesse proporcionar uma variedade de experiências e vivências musicais.

Em síntese, foi nossa preocupação estabelecer uma forma de planificar, que correspondesse a um sólido apoio da nossa prática educativa, e que nos permitisse encarar este processo como um momento de mudança educativa, tal como referem Leite e Fernandes (2002, *cit.* por Braga, 2004: 4): "Educar pressupõe mudar e, quando se pretende mudar, é necessário saber em que direcção se pretende que ocorra a mudança e definir caminhos para a conseguir."

### 2.4 A LECIONAÇÃO COMO VEÍCULO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA PRÁTICA DOCENTE

No desenvolvimento do nosso estágio no Conservatório de Música do Porto, os processos de observação e planificação de aulas, conduziram à etapa seguinte, a lecionação.

Dada a riqueza deste estágio, na medida em que nos permitiu contactar com a realidade do ensino básico e do secundário, a nossa prática educativa permitiu-nos o confronto com diversas questões, que nos catapultaram para uma dimensão em que reinou a problematização, a partilha de experiências, o desenvolvimento de novas competências, a procura de outras estratégias, a aquisição de mais conhecimentos.

De acordo com Flávia Vieira, existem vários constrangimentos ao nível da prática docente, que muitas vezes condicionam a nossa ação, tais como:

> "(...) o tempo que foge, a sobrecarga de trabalho e a urgência dos problemas do quotidiano profissional, a desmotivação e o insucesso persistentes de muitos alunos, os programas extensos que há para cumprir, a especialização e territorialização dos saberes, as incoerências entre as políticas educativas e as condições de trabalho, as reformas por decreto, o peso da tradição e a falta de uma cultura de colaboração nos contextos profissionais, as exigências da reflexão e da indagação das práticas, a desvalorização generalizada do trabalho e da voz dos professores no meio académico, o elitismo da investigação e da publicação..." (2004: 15)

Constatando a diversidade de condicionalismos, identificados na citação anterior, que se poderão verificar em maior ou menor grau, pois sinceramente não acreditamos que os mesmos não existam, sobretudo porque há ainda um longo caminho a percorrer neste âmbito, é possível inferir o quão importante é existir a possibilidade de, no processo de formação dos docentes, estagiar, e fazê-lo procurando através destes problemas, adquirir uma bagagem e suporte fundamentais à nossa prática educativa. Foi com este intuito que encaramos a lecionação, isto é, aproveitando ao máximo a oportunidade de podermos aprender, quer com as experiências bem-sucedidas, assim como com os nossos erros, tal como refere António Nóvoa: "Aprende-se com as práticas de trabalho, interagindo com os outros, enfrentando situações, resolvendo problemas, refletindo as dificuldades e os êxitos, avaliando e reajustando as formas de ver e de proceder." (2014: 162)

Partindo da mais-valia da observação das aulas das turmas em que estivemos inseridos, e procurando ao longo das várias planificações que foram sendo construídas, responder às várias perguntas que no ponto anterior invocámos (Para quê planificar? O que planificar? Como planificar? Quais os recursos a usar? Como efetuar a avaliação da planificação?), a lecionação assumiu-se como uma espécie de concretização das ideias, dos conteúdos, das estratégias, das atividades, que os docentes cooperantes nos solicitaram, e que nós próprios também elaborámos e desenvolvemos.

O ato de lecionar implica a ponderação de vários fatores, e acima de tudo a definição da orientação da nossa prática. De acordo com Paulo Freire (2005), podemos direcionar a nossa prática educativa para um modelo assente na reprodução e transmissão de conhecimento, ou então pelo contrário, temos a possibilidade de a desenvolver, promovendo a consciência crítica, uma maior intervenção e diálogo entre os atores do cenário educativo, que conduza firmemente a uma realidade educativa mais ambiciosa.

No caso particular da nossa prática de ensino supervisionada, procurámos adotar uma postura de potenciação de um bom ambiente de sala de aula, que se traduzisse numa benéfica relação entre professor e alunos, assim como uma correta articulação entre as capacidades efetivas dos alunos e os desafios que lhes eram solicitados, que se concretizasse numa atitude de

empenho e motivação face à disciplina de Formação Musical. A este respeito torna-se importante salientar que foi nossa preocupação conceber e desenvolver a nossa prática educativa, com base no que é preconizado pelo próprio Conservatório de Música do Porto: "Valorização de um clima de sã convivência entre todos, através de iniciativas e práticas que estimulem a qualidade do relacionamento, o respeito pelos outros e as capacidades de cooperação e solidariedade."[24]

Ao nível da turma do 1º grau, a dificuldade maior que provavelmente enfrentámos, teve que ver com a questão da existência de algum distanciamento entre o nível superior de formação que nos encontramos a frequentar, e que é o modelo pedagógico e didático mais presente no nosso pensamento, e a realidade de uma turma de Formação de Musical constituída por alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos. Esta disparidade, implicou um maior esforço na conceção e desenvolvimento de estratégias e atividades, que se coadunassem com os objetivos e competências determinados para este nível de estudos, e que acima de tudo pudessem ir ao encontro das caraterísticas dos alunos.

Já no que diz respeito à turma do 7º grau, o mesmo não se sucedeu, uma vez que atendendo ao desenvolvimento sócio afetivo e cognitivo dos alunos, foi possível uma maior aproximação à nossa orientação da prática educativa, o que se traduziu numa procura mais desafiante de estimular os alunos a trabalharem com maior eficácia os domínios da audição, análise, compreensão e desenvolvimento musicais. Tal não significa que não se tenha procurado o mesmo em relação à turma do 1º grau, pois o que pretendemos salientar anteriormente foi a necessidade que houve, no que toca a esta última turma, de um maior cuidado na adequação da linguagem, das estratégias e das atividades, com base na articulação com a professora cooperante.

Tal como ao nível da planificação, no que diz respeito à lecionação, procurou-se garantir que as aulas dadas constituíram uma mais-valia, tanto para nós, enquanto sujeitos que aspiram à construção de uma prática cada vez mais coerente e sólida, bem como para os alunos, uma vez que foi nossa preocupação que em todas as aulas se pudesse abordar, refletir e consolidar diferentes conteúdos, estratégias e atividades, com vista a finalidades diferenciadas.

Assim, foi nosso propósito desenvolver, ao longo do processo de lecionação, uma perspetiva sócio-construtivista, tal como defende José Libâneo:

> "Na perspectiva sócio-construtivista, o objetivo do ensino é o desenvolvimento das capacidades intelectuais e da subjetividade dos alunos através da assimilação consciente e ativa dos conteúdos. O professor, na sala de aula, utiliza-se dos conteúdos da matéria para ajudar os alunos a desenvolverem competências e habilidades de observar a realidade, perceber as propriedades e características do objeto de estudo, estabelecer relações entre um conhecimento e outro, adquirir métodos de raciocínio, capacidade de pensar por si próprios, fazer comparações entre fatos e acontecimentos, formar conceitos para lidar com eles no dia-a-dia de modo que sejam instrumentos mentais para aplicá-los em situações da vida prática." (2002: 5)

[24] Consultar projeto de educativo do CMP, p.13

### 2.5 A REFLEXÃO COMO (LOCO)MOTIVA DA PRÁTICA EDUCATIVA

Ao nos referirmos à dimensão reflexiva da prática educativa, do nosso ponto de vista, deveremos contemplar um processo que constitui a fonte do pensamento e da conceção da nossa *praxis*, bem como a ponderação e avaliação da mesma. Ou seja, a reflexão em torno da prática de ensino deve contemplar duas fases: uma que é anterior a toda a dinâmica processual inerente à orientação e organização da nossa prática; e outra que ocorre *a posteriori*, quando naturalmente se torna imprescindível adotar uma atitude crítica, que nos possa ajudar na construção de uma identidade profissional mais firme e ousada.

De acordo com John Dewey (2007), o que desperta em nós a existência de pensamento e reflexão é a necessidade que temos em responder aos desafios, às dúvidas, aos obstáculos que pautam o nosso quotidiano. Assim, quando nos deparamos com a "obrigatoriedade" de encontrar resposta para essas questões ou dificuldades, procuramos problematizar e teorizar, na tentativa de encontrar uma solução. Mas tal como alerta este autor, este é um processo longo e contínuo, isto é, pensar reflexivamente implica o desenvolvimento de uma atitude de crítica permanente, que nos permita ir mais além do que encontrar uma simples solução. Esse seria um passo bastante curto para a assunção de um verdadeiro pensamento reflexivo, já que o sujeito reflexivo é aquele que procura o caminho da evolução e progressão.

Da mesma forma, ao nível da prática educativa é necessário que os docentes se embrenhem num movimento diferenciado, que possa contribuir para a constante problematização e tentativa de desenvolvimento de um processo educativo mais sólido e coerente. Tal como afirma Flávia Vieira (2004: 13): "(...) a participação dos professores na (re)construção do conhecimento educacional pode assumir formas diferenciadas, num *continuum* que vai da "reflexão crítica" à "investigação", passando por modos mais ou menos estruturados de indagação."

Ao longo do nosso estágio, foi este o espírito que procuramos adotar como a locomotiva potenciadora de uma reflexão crítica em torno da nossa prática educativa. Ao problematizarmos sobre todo o processo educativo desenvolvido no Conservatório de Música do Porto, que começou com a observação das aulas e conhecimento da realidade desta escola, e se alastrou depois para a planificação e lecionação, o que envolveu também o espaço de reflexão com as docentes cooperantes, com o par pedagógico, com os docentes orientadores, com os colegas de mestrado, entre outros, procurámos efetivamente seguir um caminho, por vezes árduo, que nos ajudasse na construção da nossa identidade profissional.

Assim, ao refletirmos sobre toda a prática de ensino supervisionada que desenvolvemos no Conservatório de Música do Porto, poderemos reconhecer a importância de que se revestiu a mesma, na medida em que, pelo menos, foi sinónimo de um percurso que, permitindo-nos aprender e viver com novas experiências, contribuiu para uma atitude de constante problematização e reflexão críticas, à semelhança do que defende Flávia Vieira: "O bom profissional será aquele que, *compreendendo* a impureza da prática educativa se *embrenha* nela e sobre ela constrói um conhecimento caleidoscópio, resistindo criticamente ao que a torna

irracional e injusta e inventando formas, muitas vezes subversivas, de a tornar *mais racional e justa*." (2004: 10)

# CAPÍTULO III

## REPENSAR O LUGAR DA FORMAÇÃO MUSICAL NO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO DE MÚSICA EM PORTUGAL

### 1.1 PREÂMBULO

Ao longo da história do ensino vocacional de música em Portugal, a disciplina de Formação Musical tem apresentado consideráveis mudanças, que por sua vez têm contribuído para que, em diferentes tempos e espaços, seja concebida, entendida e realizada com variados meios e fins.

Tendo a sua origem nas disciplinas de rudimentos e solfejo, até aos dias de hoje, a Formação Musical assistiu por diversas vezes, à sombra do caminho que o ensino de música foi percorrendo, a revisões sobre os seus objetivos, conteúdos e programas. Neste percurso houve importantes desenvolvimentos, mas também alguns retrocessos, e por isso impõem-se a necessidade de perceber qual é a importância da disciplina de Formação Musical, no âmbito dos currículos do ensino básico e secundário de música, assim como numa perspetiva mais alargada, qual o papel desta disciplina na formação integral dos alunos, quer nos que optam profissionalmente pela área da música, quer nos restantes, que acabam por se dedicar a outras áreas profissionais.

No mundo contemporâneo, o ensino de música vive sobre uma perigosa neblina, em que nos damos conta de opinar e discutir determinados conceitos sem uma prévia reflexão sobre os mesmos. Parece até que há determinados termos inatos, isto é, que nascem connosco, e tornou-se banal falar sobre os mesmos sem efetivamente os compreendermos.

Partindo de um exemplo muito concreto, falar de e sobre música constitui atualmente um ato banal, sobretudo na cultura ocidental. Da mesma forma que se fala sobre desporto, por exemplo, também a música está presente naquilo que, comummente, designamos por *conversa de café*. Não se pretendendo desvalorizar tal facto, a verdade é que na grande maioria das situações, ao se falar sobre música, não se olha para a sua essência, para o seu significado, mas sim para os seus atributos. Tal como refere Bruno Nettl:

> "The point to be contemplated is that perhaps societies do not first develop the concept of music and then decide upon its attributes but, rather, faced with the existence of musical sound, accord it function and thus value, and then proceed to build a definition of the concept, using value as criterion." (2005: 24)

Efetivamente, o conceito de música é muitas vezes ignorado, até mesmo pelos próprios dicionários e enciclopédias de música, pois tal como também refere Nettl (2005: 17), os seus autores assumem a ideia de que os indivíduos que a eles recorrem, já compreendem o conceito de música e, portanto, procuram apenas informações mais específicas. No primeiro capítulo deste relatório, já tivemos a este respeito, oportunidade de referir a ausência, quase total, nos

programas das disciplinas da área das Ciências Musicais, de uma análise, pensamento e discussão sobre o que é a música.

Particularizando, também no âmbito da disciplina de Formação Musical, falamos sobre o seu próprio conceito, conteúdos e objetivos, perante um abstencionismo comprometedor de uma constante reflexão e debate dos mesmos.

Com rigor, seria deveras imprudente, iniciar este projeto de investigação sem abordar e clarificar algumas ideias em torno desta disciplina, pelo que a sua parte inicial compreende, portanto, um enquadramento teórico fulcral para uma melhor compreensão e conhecimento da temática em questão. Posteriormente é descrito o método de investigação utilizado no decorrer deste projeto, e serão apresentados e analisados os dados recolhidos na sua efetivação. Por fim, procurando absorver as componentes teórica e prática deste projeto, é apresentada uma reflexão final, na qual é nossa intenção, articulando o passado e o presente da Formação Musical, contribuir com algumas ideias que possam augurar um futuro melhor para esta disciplina.

Assim, procurando construir uma dimensão reflexiva sobre qual deve ser o lugar da Formação Musical no panorama educativo português, é propósito deste projeto de investigação responder à seguinte questão: é possível reconceptualizar, redefinir e reorganizar a formação musical?

Obviamente, que esta pergunta integra múltiplas dimensões, que vão desde a conceção significante da disciplina, do seu enquadramento no ensino especializado de música, até à sua aplicação prática, o que por sua vez implica a análise formal sobre quem aprende e quem ensina. É nossa esperança, conseguir abarcar todas estas dimensões e contribuir para a revitalização e valorização da disciplina de Formação Musical.

## 1.2 PARA UMA PROCURA DA COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO MUSICAL

Infelizmente existe em Portugal, um défice preocupante no que diz respeito ao estudo e reflexão sobre a disciplina de Formação Musical. Poder-se-á argumentar, em sentido contrário, que existem atualmente alguns artigos, trabalhos e teses no âmbito desta disciplina, o que não deixa de ser verdade. Contudo, uma cuidada análise a esses mesmos documentos, rapidamente permitirá concluir que há um processo de recurso constante à bibliografia existente na área da Educação Musical, respeitante ao ensino genérico, o que tem como consequência natural, a ausência de uma reflexão mais ampla e sistemática em torno da Formação Musical.

Este facto levanta, *per si*, duas ideias fundamentais: por um lado, a escassez de produção bibliográfica nacional específica da área de Formação Musical, sobretudo a que contempla aspetos mais abrangentes, como a sua conceptualização, por exemplo, é sinónimo da falta de reflexão que existe no domínio desta disciplina, e do nosso ponto de vista, revela alguma estagnação epistemo-

praxiológica[25]; por outro lado, e em virtude da anterior ideia, levantam-se as seguintes questões: Como se poderá valorizar a disciplina de Formação Musical, se num quadro teórico-prático, existe uma carência de estudo e reflexão? Como poderão os alunos perceber e reconhecer as mais-valias de uma disciplina, se a investigação não o faz com determinação? De que forma é entendida e lecionada a Formação Musical, se os próprios programas da disciplina, ignoram talvez um dos pontos mais importantes, a definição e enquadramento da Formação Musical no ensino especializado de música?

Há que ressalvar, no entanto, e penso que se tornou claro, que as considerações anteriores não são uma retirada de mérito àqueles que já se dedicaram ao estudo da Formação Musical, sobretudo no que diz respeito a estratégias e conteúdos, mas antes uma crítica ao facto de existirem lacunas no pensamento e partilha de ideias, que contribuam para a construção de um diálogo assertivo e ecfrático, que nos interpele à reflexão sobre o valor e a função da Formação Musical.

Com certeza que, no nosso quotidiano, já fomos questionados sobre diversos assuntos, como por exemplo, sobre o que é a Formação Musical, e muito provavelmente, na nossa resposta definimos esta disciplina não dizendo o que é, mas sim para que serve. Tal como afirma Karol Berger: "In a pragmatic spirit, I take the question, What is *x*? to be equivalent to, What is the function of *x*? or, What is *x* for? We know what something is when we know what can be, should be, or is being done with it" (2002: 2).

Assim, é importante perceber não só qual é a função da Formação Musical, mas também qual é o seu valor, ou seja, é necessário compreender esta disciplina na sua globalidade, e não apenas em algumas especificidades. No fundo, para uma efetiva compreensão do que é a Formação Musical, é condição *sine qua non* questionar e refletir sobre a sua função, assim como sobre o valor dessa função (Berger, 2002: 8).

No panorama nacional, tal como já identificado anteriormente, a grande maioria dos programas da disciplina de Formação Musical revelam a ausência de algo, que deveria ser um denominador comum a todos os documentos pedagógicos e não só, que é a inexistência explícita da visão que cada escola tem sobre esta disciplina. Isto é, a forma como cada escola entende a Formação Musical e a enquadra no seu projeto educativo. Não será de todo possível conceber e organizar uma disciplina, sem ter em conta o contexto específico em que a mesma se insere.

Desta forma, e como é do interesse deste trabalho repensar o lugar da Formação Musical no ensino vocacional de música em Portugal, importa, em primeiro plano, clarificar e definir, do ponto de vista conceptual, o propósito desta área de conhecimento.

Do nosso ponto de vista, a Formação Musical deve ser uma disciplina que abarque a audição, análise, compreensão e desenvolvimento musical, com base em sólidos e coerentes objetivos, competências, estratégias e atividades, que permitam contribuir para um sapiente

[25] A construção desta palavra nasce da união dos termos epistemologia e praxiologia, a propósito do conceito de epistemologia da prática ou epistemologia praxiológica, referido por Donald Schon (1987) e Pierre Bourdieu (2002)

entendimento da música, em todos os seus elementos geradores: ritmo, melodia, harmonia, forma e textura.

No que diz respeito à dimensão da audição, será porventura uma das mais importantes, até porque a audição deverá ter primazia sobre qualquer outra forma de contacto com uma obra musical. Segundo Karol Berger, independentemente dos elementos literários e teatrais, a obra musical é primordialmente aural, ou seja, é constituída pelos sons produzidos pelos cantores ou instrumentistas, ou ainda pelos aparelhos de criação ou reprodução sonora, pelo que uma obra musical existe apenas no tempo e no espaço que vivenciamos. Desta forma, a partitura é considerada uma ferramenta de memorização para os intérpretes musicais, ou seja, é a forma de colocar em papel, os sons que se pretendem ouvir (Berger, 2002). Relativamente a esta ideia de Karol Berger, há um ponto em que discordamos, que é a importância atribuída à partitura. Do nosso ponto de vista, concordando que efetivamente a partitura é uma ferramenta de memorização para os intérpretes, não é justo reduzir a sua função apenas a isso, sobretudo porque há uma importante dimensão histórica e cultural associada à partitura. Basta apenas dizer que, se não existissem as partituras, muito provavelmente o grande espólio musical a que hoje temos acesso, não existiria.

Desta forma, é possível concluir que o desenvolvimento de um processo de audição contextualizado e abrangente, que contemple o ouvir, memorizar, reproduzir e escrever, é sem dúvida alguma, uma das principais dimensões do valor e função da Formação Musical (Karpinsky, 2000).

Segundo Felix Salzer, o desenvolvimento de uma audição estruturada, é aquela que atendendo às especificidades de cada obra musical, permite igualmente atentar e escutar a obra musical como um todo. Tal como refere este autor (1982: 257): “In fact, structural hearing develops the innate, although unconscious tendency of many musical people to follow the music’s motion and direction. (...) Structural hearing, though allowing for concentration on the impact and interest of the detail, maintains a steady contact with the meaning of the musical whole.”

Em relação à análise musical, que se encontra numa estreita relação com a teoria musical, importa referir que a mesma pode e deve acontecer sob duas espécies: a auditiva e a sintática. A primeira não pode ser dissociada da dimensão da audição, por razões óbvias, e deve-se mesmo sublinhar que efetivamente não existirá uma análise musical plena, sem o processo de escuta, da mesma forma que uma audição atenta e cuidada implicará também a vertente analítica. No que concerne à análise sintática, isto é, aquela que incide sobre o “texto musical”, contempla a leitura e o entendimento de uma obra musical, à luz de um processo de identificação, definição, comparação dos vários elementos geradores do campo musical (ritmo, melodia, harmonia, forma e textura), que tem como último propósito a construção de uma paisagem, o tanto quanto possível, objetiva e discriminatória da obra musical. Este tipo de análise é sobretudo útil, quando precedida da audição e da análise auditiva, uma vez que a mesma por si só, poderá carecer de alguma contextualização, e tornar-se por ventura, um mero exercício gramatical ou de leitura, sem qualquer finalidade.

A propósito da noção de gramática ou sintaxe musical, John Sloboda (1999: 32) refere que a "(…) formal syntax or grammar is a closed system whose sole purpose is to generate the set of sequences stipulated as 'grammatical'."

Como referido anteriormente, a dimensão da análise musical também contempla a vertente teórica, uma vez que inerente ao processo de análise se encontra a necessidade de conceptualizar, refletir e argumentar. Numa tentativa de definir o que é a teoria musical, Michael Rogers afirma:

> "Whenever "theory" is mentioned, almost all students and even some teachers think of scales, do-re-mi, roman numerals and key signatures. While these items would be part of almost any beginning level of college study, they really represent a pre-theory stage. They are no more a part of the genuine study of music than knowledge of the alphabet, verbs, or commas is a part of the study of literature. Rudiments and fundamentals, while absolutely indispensable, are most important for establishing an essential background that leads to the eventual study of other things. Those "other things" constitute the essence of music theory." (2004: 3-4)

Efetivamente, a teoria musical é muito mais do que falar apenas sobre o nome das notas ou sobre o nome das figuras rítmicas. Ela contempla a capacidade de articular o conhecimento analítico e gramatical, com um pensamento musical mais profundo, que conduza a outra das dimensões da Formação Musical, a compreensão musical.

Quando nos referimos à compreensão musical, falamos de uma dimensão que deriva obrigatoriamente da audição e da análise musical. E é a partir destes dois estágios, ou seja, é com base num processo de conhecimento e entendimento musical, que é possível construir uma dimensão reflexiva, e por vezes, abstrata, subjetiva ou conflituosa, geradora de um pensamento crítico e áfio que contribua para a compreensão abrangente da obra musical. De acordo com Michael Rogers, é precisamente a análise musical que estabelece a ponte entre os processos de audição e de compreensão musical:

> "Musical analysis is usually the operation that sets this cyclical and spiral process [thinking/listening] into motion. The goal of analysis is to understand from the inside out *how* and *why* a piece of music works and therefore, by extension, how it might have been composed, how it might be performed, heard, or taught." (2004: 9)

Segundo Elliot "the word *understanding* points to something deeper than formal knowledge about musical works. It implies a related network of knowings, not always linear or verbal, but weblike and procedural in essence." (1995: 68). Assim torna-se claro que a compreensão musical, que deve constituir uma das dimensões mais profundas da Formação Musical, na verdade implica um constante e profícuo diálogo entre os vários discursos do conhecimento musical.

Por último, o desenvolvimento musical contempla uma dimensão que Elliot define como "knowing-in-action" (1995: 61). Trata-se da capacidade de articular o domínio multidimensional do conhecimento musical, com a vertente do saber-fazer, isto é, com a dinâmica processual de realização musical, que se pressupõe criativa e libertadora. Desta forma, a Formação Musical deve procurar o desenvolvimento de uma atitude de reflexão contínua sobre a prática musical, promovendo uma consciência do pensar e executar, musicalmente falando. Refere Elliot, a este propósito:

> "This praxial philosophy of music education holds that formal knowledge ought to be filtered into the teaching-learning situation parenthetically and contextually. Verbal concepts about musical works and music making ought to emerge from and be discussed in relation to ongoing efforts to solve authentic musical problems through active music making. This contextualization of formal knowledge enables students to understand its value immediately and artistically. This, in turn, enables students to convert formal musical knowledge into musical knowing-in-action." (1995: 61)

Em síntese, a Formação Musical deve ser entendida à luz de um modelo holístico[26], em que as dimensões da audição, análise, compreensão e desenvolvimento musicais, se conjugam numa relação de articulação e mútua importância, tal como ilustra a imagem que se segue.

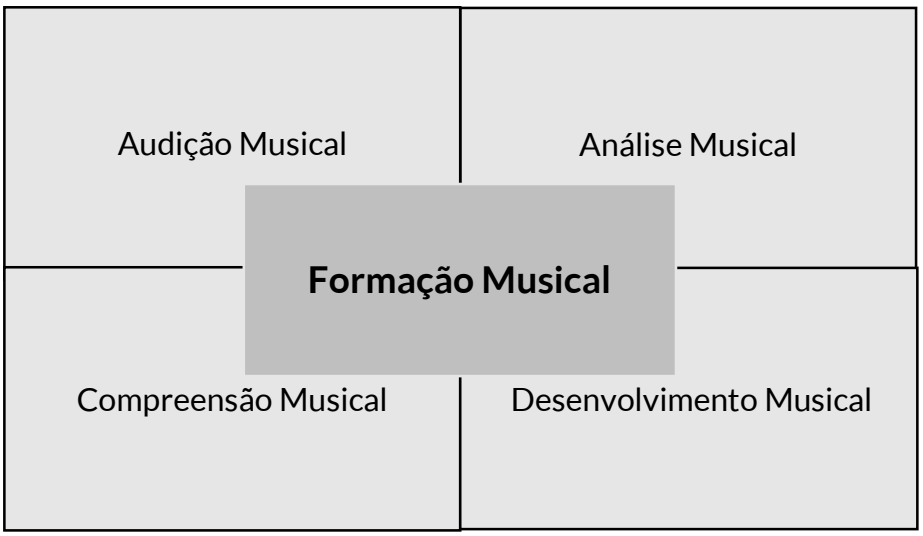



Figura 1 – O modelo holístico da Formação Musical

[26] Como refere Jan Smuts: (...) we notice the fundamental holistic characters as a unity of parts which is so close and intense as to be more than the sum of its parts; which not only gives a particular conformation or structure to the parts but so relates and determines them in their synthesis that their functions are altered ; the synthesis affects and determines the parts, so that they function towards the "whole"; and the whole and the parts therefore reciprocally influence and determine each other, and appear more or less to merge their individual characters: the whole is in the parts and the parts are in the whole, and this synthesis of whole and parts is reflected in the holistic character of the functions of the parts as well as of the whole." (1926: 86)

Uma leitura atenta, permite verificar que nesta conceptualização da Formação Musical, falámos sempre de obras musicais, precisamente porque é do nosso entendimento que esta disciplina deve valer-se do reportório musical, e não de exercícios meramente técnicos, sem qualquer tipo de mais-valia musical. A este respeito considera Lopes-Graça (1931: 122): "(...) a educação para a música deve ser feita pela música e não por um insípido, insignificativo, incompleto, ilógico exercício vocal *sem tom nem som*." Importa ressalvar neste ponto, que a Formação Musical não deve descurar o contexto de cada obra musical, na medida em que a construção rigorosa de um conhecimento, entendimento e compreensão musicais, implica de igual forma constituir uma panorâmica identitária e descritiva sobre cada a obra musical. Não é de todo possível "olhar" para uma obra de Johann Sebastian Bach, da mesma forma como se "pensa" uma obra de Karlheinz Stockhausen.

Sendo o propósito do nosso projeto de investigação, repensar o lugar da Formação Musical o ensino vocacional de música, o exercício de compreensão desta disciplina, anteriormente desenvolvido, permite agora, de uma forma mais completa, debruçar-nos sobre a nossa temática de investigação.

Quando nos referimos à palavra lugar, não nos referimos a um espaço físico, mas antes a uma dimensão processual que contempla, efetivamente, uma reflexão sobre o papel da Formação Musical no percurso escolar e musical dos alunos do ensino vocacional. O mesmo significa dizer que o nosso foco de estudo incide sobre a perceção, indagação e compreensão do enquadramento e da importância desta disciplina, no currículo do ensino especializado de música de nível básico e secundário.

A análise que elaboramos no primeiro capítulo em torno do desenvolvimento e estruturação do ensino da música, permite-nos verificar que integrando a área da formação vocacional, no que diz respeito ao curso básico de música, e a área científica no que concerne aos cursos secundários de ensino vocacional de música, a disciplina de Formação Musical, a par de outras, constitui uma das componentes do percurso académico dos alunos deste subsistema de ensino.

Mas essa análise é também bastante reveladora, do papel que cada escola de ensino especializado de música assume, na definição do lugar que a disciplina de Formação Musical deve ocupar no currículo dos seus alunos. Este facto pode ser medido desde logo pela responsabilidade que cada escola tem na estipulação da carga horária semanal destinada a esta disciplina, podendo optar pelo seu reforço, ou então distribuindo a parcela de tempo letivo, da responsabilidade autónoma de cada escola, pelas disciplinas de classe de conjunto e/ou pela criação de outras disciplinas de natureza artística.

Importa também perceber quando nos referimos ao lugar da disciplina de Formação Musical, qual é o grau de autonomia atribuído à mesma, quer no plano nacional, bem como local. Numa perspetiva mais ampla, percebemos que não existe um programa nacional de Formação Musical, provavelmente decorrente de uma ideia anteriormente referida, que é a falta de uma investigação e reflexão mais aprofundada em torno desta disciplina. Assim sendo, compete a cada

escola definir a identidade e dimensão que pretende atribuir a esta disciplina, sendo que, do nosso ponto de vista, existem também algumas lacunas a este nível. Não é nossa intenção neste trabalho refletir sobre a questão da importância da existência ou não de um programa nacional de Formação Musical, até porque ainda não tivemos o necessário tempo para problematizar sobre esta questão, pretendemos sim, apelar a um processo de maior reflexão e discussão ao nível de cada escola, em torno da definição do que é esta disciplina, para que serve, como deve ser desenvolvida, para que também se clarifique qual é o lugar que a mesma deve ocupar no percurso educativo dos alunos.

### 1.3 A METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

No momento da definição da nossa temática de investigação, procurámos adotar uma postura de reflexão e problematização em torno da área disciplinar da Formação Musical, no sentido de identificar alguns pontos, que nos auxiliassem na constituição de um desafio multidimensional, que nos permitisse obter prazer, durante a sua conceção, desenvolvimento e concretização, mas acima de tudo que pudesse ser um contributo, uma partilha, para repensar algumas questões no âmbito da Formação Musical.

Na obra *Como se faz uma tese em Ciências Humanas*, Umberto Eco salienta precisamente a ideia anteriormente referida, ao propor o seguinte caminho:

> "Devem viver a tese como um desafio. O sujeito do desafio são vocês: inicialmente, fizeram uma pergunta a que não sabiam ainda responder. Trata-se de encontrar a solução num número finito de movimentos. Por vezes, a tese pode ser considerada como uma partida a dois: o vosso autor quer confiar-vos o seu segredo e terão de o assediar, de o interrogar com delicadeza, de fazê-lo dizer aquilo que não queria dizer mas que terá de revelar." (2007: 234)

Assim, procurando responder à necessidade de ir ao encontro da nossa temática de investigação, e após a análise da bibliografia existente sobre a mesma, optámos por utilizar uma abordagem qualitativa como locomotiva deste projeto de investigação. Sobre esta metodologia de investigação, observe-se a ideia abaixo citada, expressa por Bogdan & Bicklen:

> "A abordagem qualitativa, aplicada pedagogicamente, não constitui nem uma técnica terapêutica nem uma técnica de relações humanas. É, sim, um método de investigação que procura descrever e analisar experiências complexas. Partilha semelhanças com os métodos de relações humanas na medida em que, como parte do processo de recolha dos dados, devemos escutar corretamente, colocar questões pertinentes e observar detalhes. (...) O foco do investigador qualitativo no "como as coisas são na realidade" (Becker *et al.*, 1961) oferece uma oportunidade para fazer emergir pontos de vista díspares e habitualmente desconhecidos." (1994: 291)

É exatamente com base nesta premissa que pretendemos desenvolver a nossa investigação, reconhecendo, interpretando e analisando a realidade concreta da Formação Musical, e a partir da mesma procurar obter respostas que contribuam para repensar o lugar desta disciplina no ensino especializado de música.

Deste modo, emergiu, quase que de uma forma natural, a entrevista como o método mais ambicioso e eficaz de obter essas respostas, pois seria a possibilidade mais viável de obter um contacto mais próximo e personalizado com a realidade do ensino da música em Portugal, e mais particularmente, com a disciplina de Formação Musical, uma vez que nos permitiu ir ao encontro de pessoas que pela sua experiência no terreno, poderiam acrescentar valor a esta investigação.

Segundo Quivy & Campenhoudt, a entrevista caracteriza-se pela "aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interacção humana. Correctamente valorizados, permitem retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados. Caracterizam-se por um contacto directo entre o investigador e os seus interlocutores (...)" (2003: 22).

Ainda a propósito do método da entrevista, referem os mesmos autores, que este se encontra direcionado, sobretudo para

> "A análise do sentido que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com que se vêem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências, etc. A análise de um problema específico: os dados do problema, os pontos de vista, o que está em jogo, os sistemas de relações, o funcionamento de uma organização, etc. A reconstituição de um processo de acção, de experiências ou de acontecimentos do passado." (*ibidem*)

Para a realização desta investigação, optou-se pela utilização de um modelo de entrevista semiestruturado (Bogdan & Biklen, 1994: 135; Quivy & Campenhoudt, 2003: 22), em que se elaborou um guião constituído por seis perguntas-base, relativamente abertas, uma vez que a partir das quais se pretendia obter respostas genuínas, mas igualmente focalizadas na temática de estudo, evitando assim, desnecessárias dispersões. De salientar, contudo, que a existência de um guião de entrevista, que se encontra anexado a este trabalho, não constituiu uma limitação nesta investigação, uma vez que de acordo com o desenrolar de cada uma das entrevistas, outras questões suscitaram o nosso interesse e levaram-nos a não seguir rigorosamente o que estava pré-estabelecido, sob a perspetiva de enriquecer ainda mais o nosso estudo.

Neste projeto de investigação, atendendo ao facto da nossa formação académica, de nível básico e secundário, ter sido desenvolvida numa instituição pública de ensino especializado de música, o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, ao qual se acrescenta, no

âmbito do Mestrado em Ensino de Música, a experiência do estágio realizada no Conservatório de Música do Porto, igualmente uma instituição de ensino vocacional de música público, decidimo-nos pela realização de entrevistas nos cinco principais estabelecimentos públicos de ensino especializado de música: o Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian, o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, o Conservatório de Música de Coimbra, a Escola de Música do Conservatório Nacional e o Conservatório de Música do Porto.

Para além do critério acima exposto, de caráter mais emocional, ao definirmos e elaborarmos a nossa investigação, e atendendo à especificidade da mesma, pareceu-nos que as escolas anteriormente elencadas, pela sua história, pela sua importância no panorama nacional do ensino artístico, bem como pela vasta experiência pedagógica nelas desenvolvida, seriam uma parte importante neste processo perquisidor. De salientar igualmente que a já demonstrada proximidade com alguns dos estabelecimentos públicos de ensino vocacional de música, constituiria também uma importante ferramenta, uma vez que possuindo um maior conhecimento sobre esta realidade concreta, poderíamos adotar uma atitude mais exploratória e ousada.

Concluída a definição dos locais de realização das entrevistas, importava igualmente clarificar quem seriam os intervenientes nas mesmas, isto é, os entrevistados. Por se tratar de uma questão que implicava uma visão aprofundada sobre a Formação Musical, mas também a necessidade de uma reflexão sobre o seu enquadramento nos currículos do ensino especializado de música de nível básico e secundário, determinou-se como mais apropriado, realizar entrevistas aos coordenadores do departamento de Ciências Musicais de cada uma dessas escolas, no caso dos mesmos serem docentes de Formação Musical, o que se verificou apenas nos Conservatórios de Coimbra e Lisboa. Desta forma, no que diz respeito aos Conservatórios de Aveiro, Braga e Porto, optou-se por entrevistar docentes de Formação Musical que estivessem ligados há vários anos às referidas instituições de ensino, e que pela sua igual experiência no campo do ensino da música, nos pudessem ajudar na reflexão a que nos propusemos.

Assim sendo, colaboraram nesta investigação os seguintes docentes:

- um professor de Formação Musical no Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian, identificado como professor A;

- um professor de Formação Musical no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, identificado como professor B;

- um professor de Formação Musical no Conservatório de Música de Coimbra e Coordenador do departamento de Ciências Musicais desta escola, identificado como professor C;

- um professor de Formação Musical na Escola de Música do Conservatório Nacional e Coordenador do departamento de Ciências Musicais desta escola, identificado como professor D;

- um professor de Formação Musical no Conservatório de Música do Porto, identificado como professor E.

As entrevistas a estes docentes foram realizadas presencialmente, à exceção da entrevista ao professor D, que aconteceu com o recurso às tecnologias de comunicação, que felizmente, hoje em dia, temos à nossa disposição. Todas elas foram gravadas e posteriormente transcritas, de forma a proceder-se à sua análise. No processo de transcrição, de forma a tornar o discurso mais claro e coeso, houve a necessidade de introduzir alguns ajustes, procurando-se sempre, a manutenção da ideia original veiculada por cada entrevistado.

De seguida, tendo à nossa disposição os dados recolhidos, afigurou-se como uma consequência natural, proceder à análise do conteúdo dos mesmos. De acordo com Laurence Bardin, a análise de conteúdo é

> "Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a "discursos" (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. (...) Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjectividade." (1991: 9)

Desta forma, tornou-se essencial proceder à categorização dos dados obtidos, de forma a garantir uma eficaz organização dos mesmos, que, por conseguinte, nos facilitasse o seu processo de análise. Tal como observam Bogdan & Bicklen:

> "À medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas de os sujeitos pensarem e acontecimentos. O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são *categorias de codificação.* As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu (...), de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados. (...) um passo crucial na análise dos dados diz respeito ao desenvolvimento de uma lista de categorias de codificação depois de ter recolhido os dados e de se encontrar preparado para os organizar." (1994: 221)

Na conceção e elaboração das entrevistas procurámos desenvolver uma linha de raciocínio, que nos permitisse estabelecer um vínculo entre o passado e o presente do ensino especializado de música em Portugal, e especialmente no que diz respeito à disciplina de Formação Musical, mas que fosse capaz de potenciar, igualmente, uma visão sobre os desafios futuros que se colocam neste panorama.

Assim, emergiram como duas principais categorias de interesse para estas entrevistas, o

ensino artístico especializado de música em Portugal e o caso da Formação Musical.

No que diz respeito à primeira categoria, a sua inclusão neste processo de entrevistas nasceu de dois imperativos: em primeiro lugar, pela necessidade de uma contextualização que permitisse partir para a dimensão reflexiva, em torno do lugar da Formação Musical no ensino especializado de música; em segundo lugar, como um auxílio à compreensão de alguns dos mais recentes desenvolvimentos no ensino da música no nosso país, que fosse capaz de contribuir para aprimorar o nosso pensamento em relação esta área, e assim constituir-se como um importante instrumento de ajuda à elaboração do discurso, presente no primeiro capítulo deste relatório.

Já no que concerne à segunda categoria, através de um conjunto de perguntas específicas sobre a disciplina de Formação Musical, procurámos obter perspetivas contextualizadas e focalizadas, na ânsia de alcançar respostas para a problematização inicial que gerámos: é possível reconceptualizar, redefinir e reorganizar a formação musical?

As figuras seguintes explicitam a forma como se procedeu à análise e categorização das entrevistas.

| **O ensino artístico especializado de música** |
|---|
| **Categorias de análise** |
| A1. Visão / perspetiva analítica |
| A2. Formação de professores |
| A3. Interdisciplinaridade |
| A4. Generalização: Tamanho das turmas |
| A5. As influências da Reforma de 2011/2012 |
| A6. Lacunas |

Figura 2 – Categorização das Entrevistas

| A Formação Musical | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Categorias de análise** | | | | |
| B1 - O Lugar no percurso educativo dos alunos | B2 – A reforma 2011/2012 | B3 – A nomenclatura da Formação Musical | B4 - A variante do Curso Secundário de Música | B5 - Olhares sobre o futuro da disciplina |
| B1.1 A visão dos Conservatórios | B2.1 O tempo letivo | ------- | B4.1 A pertinência / relevância | B5.1 Conceção |
| B1.2 A Visão dos professores (excluindo os de Formação Musical) | B2.1 A dimensão das turmas | ------- | B4.2 Os motivos da escolha dos alunos | B5.2 Estratégias / Conteúdos |
| B1.3 A Visão dos alunos | -------- | ------- | B4.3 Lacunas | B5.3 Formação de professores |

Figura 3 – Categorização das Entrevistas

### 1.4 UMA PERSPETIVA ANALÍTICA DOS DADOS OBTIDOS

Tal como oportunamente referido, as entrevistas que realizámos incidiram sobre duas grandes áreas, o ensino artístico especializado de música e a disciplina de Formação Musical.

Em relação à área do ensino especializado de música, não será nossa intenção promover neste espaço, a análise dos dados obtidos, pois tal como já expresso, as questões realizadas neste âmbito tinham como principais objetivos, enquadrar a nossa temática de investigação principal, bem como contribuir para a estruturação e elaboração do nosso pensamento e reflexão, presentes no primeiro capítulo deste trabalho.

Desta forma, a categorização dos dados obtidos, no que diz respeito à Formação Musical, permite-nos concentrar a nossa análise e discussão em torno de cinco categorias principais, a saber:

- O lugar da Formação Musical no percurso educativo / musical dos alunos;

- A influência da reforma de 2011/12 no funcionamento da disciplina de Formação Musical;

- A nomenclatura desta disciplina;

- A variante de Formação Musical do Curso Secundário de Música;

- Olhares sobre o desenvolvimento futuro da disciplina.

Dentro de cada uma destas categorias emergiram algumas subcategorias, tal como demonstra a figura anterior, que ao longo da nossa análise teremos oportunidade de abordar.

*O lugar da Formação Musical no percurso educativo/musical dos alunos*

No que diz respeito à primeira categoria, o lugar da Formação Musical no percurso educativo / musical dos alunos, surgiram no decorrer das entrevistas, três subcategorias: a visão de cada Conservatório sobre este aspeto, mediado pelo olhar de cada entrevistado; o pensamento dos outros docentes (que não os de Formação Musical) sobre esta questão, transmitido pela perspetiva dos entrevistados; e a visão que os próprios alunos têm sobre a importância desta disciplina na sua formação, mais uma vez, à luz da perceção dos entrevistados.

Em relação ao lugar que cada um dos Conservatórios atribui à Formação Musical, tanto o professor entrevistado B, como o docente E, referem que esta disciplina constitui uma das componentes mais importantes na formação dos alunos. O professor B refere o seguinte: "Eu acho que o lugar que o Conservatório sempre atribuiu à Formação Musical foi um lugar muito importante (...) a Formação Musical é uma componente fundamental do ensino da música." O docente E afirma que "É uma disciplina fundamental em todo o percurso até ao 12º ano."

Ainda relativamente a esta questão, também o professor C reconhece a mais-valia que esta disciplina representa no currículo dos alunos, referindo a evolução e o trabalho que se tem desenvolvido no Conservatório de Coimbra, de forma a valorizar cada vez mais a Formação Musical:

> "Numa perspetiva mais tradicional, digamos que na base das bases está o aprender a ler e a escrever música. Na verdade, já se ultrapassou muito esses requisitos, que continuam a existir, mas há um alargar para uma componente de formação auditiva. Portanto, o desenvolvimento da capacidade de audição interior, de pensamento musical. E há também uma aposta pelo desenvolvimento do gosto pela audição de música."

Por outro lado, os professores A e D, partilham a opinião de que a disciplina de Formação Musical deve, sobretudo, servir os interesses da disciplina de Instrumento. O professor D considera que

> "Para um estudante, o centro da vida escolar é o instrumento e tudo gira à volta do

> instrumento. A par de outras disciplinas como A.T.C., todos contribuímos para a formação integral do músico. Não me parece que o papel da Formação Musical seja muito mais do que isso, nem deve ser, pois acho que o papel fundamental é o instrumento."

Por seu turno, o professor A defende que

> "Na primeira fase até ao 5° grau, os alunos têm que apreender muitos conceitos e muita técnica, e a Formação Musical deve servir a leitura do instrumento. Na minha opinião, pode não ser a opinião de muita gente, até no Conservatório (Aveiro), a Formação Musical tem que servir o instrumento. A partir daí, no Secundário pode-se dar um bocadinho mais de largas à formação do músico, sem ter tanto em prioridade o instrumentista."

No que toca à perspetiva que os docentes, que não os de Formação Musical, têm sobre a importância da Formação Musical, deve-se salientar que de acordo com o que os docentes entrevistados referiram, se verifica que os professores de instrumento exigem à disciplina de Formação Musical, uma certa dependência, e assumem uma postura demasiado crítica em relação ao trabalho que se faz nesta disciplina, quando os alunos revelam algumas dificuldades, sobretudo ao nível da leitura. A este propósito, o professor B afirma o seguinte:

> "Não é por acaso que os professores de instrumento se queixam que o aluno não sabe ler, enfim olha para a música e não vê aquilo que lá está, ou seja, não sabe fazer bem uma leitura daquilo que tem à frente. E quando falam disso, os professores de instrumento referem-se à Formação Musical, dizendo que os alunos não trabalham a leitura, a leitura à primeira vista e outras componentes. Os professores de instrumento (...) esquecem-se que estamos a falar de música, portanto, de uma linguagem que é comum a essas disciplinas [Formação Musical e Instrumento]. E, portanto, quando o professor de instrumento diz que o aluno não sabe ler, tem que se lembrar que ele também deve ajudar o aluno a ler."

No mesmo sentido, refere o entrevistado C que

> "(...) na verdade ainda se nota muito a perspetiva de que o que se pede aos alunos de Formação Musical é que saibam ler, e ler bem quer do ponto de vista do ritmo, quer do ponto de vista da entoação. E os professores de instrumento exigem isso, muitas vezes sem ter a noção de que não se pode, por exemplo, no 1° grau, pôr os alunos a ler de forma perfeita. Tudo tem a sua sequência e a evolução."

No que concerne a esta questão, o professor C salienta ainda que, do seu ponto de vista, os professores de Análise e Técnicas de Composição, revelam uma maior compreensão da importância da Formação Musical, sobretudo atendendo a alguns aspetos que se cruzam entre as duas disciplinas: "(...) o mesmo já não se passa em relação aos docentes de Análise e Técnicas de Composição, que sentem que a Formação Musical é muito útil, sobretudo com o trabalho

realizado ao nível dos acordes e intervalos, por exemplo."

Relativamente à forma como os alunos encaram a disciplina de Formação Musical, mormente a importância na sua formação académica e musical, é possível evidenciar que os entrevistados possuem a perceção de que os alunos gostam e compreendem o papel da disciplina no seu processo de aprendizagem, sobretudo os alunos mais empenhados e interessados, existindo, no entanto, tal como em todas as disciplinas, alunos que a desvalorizam e, por conseguinte, se empenham menos. Esta ideia é referida pelo docente C, quando afirma que

> "(...) sobretudo os que são bons alunos, são empenhados e compreendem o interesse da Formação Musical para a sua formação, na medida em que participam, fazem os seus trabalhos e estudam. (...) Agora há sempre de facto, em várias turmas, aqueles alunos que resistem a tudo o que represente um pouco mais de esforço, de empenho e trabalho. Pensam que a Formação Musical vive apenas da frequência das aulas, e esquecem-se da necessidade de um trabalho complementar, que também é individual."

Também o professor D compartilha esta última ideia referida pelo entrevistado C, quando afirma que: "Claro que nós gostaríamos de ter alunos, se calhar mais dedicados, que estudassem mais."

Já o docente A refere que é "com naturalidade que eles [os alunos] fazem a disciplina, e fazem-na com gosto."

### *A influência da reforma de 2011/2012 no funcionamento da disciplina de Formação Musical*

No que diz respeito à segunda categoria de análise, a influência da reforma de 2011/12 no funcionamento da disciplina de Formação Musical, as principais preocupações que nos foram transmitidas pelos docentes entrevistados têm que ver com a carga letiva semanal estipulada para esta disciplina, bem como o tamanho das turmas.

O professor B confessa que

> "(...) a redução que foi feita na área da Formação Musical ao nível do tempo letivo, retirou-lhe um bocado de espaço, que é fundamental, sobretudo, na faixa do 3º ciclo. Neste momento, os alunos do 3º ciclo têm apenas dois tempos de Formação Musical por semana, o que é muito pouco naquela fase onde os alunos mais precisam de saber entender a música, olhar para uma partitura e perceber o que lá está."

E acrescenta ainda que

> "O governo obrigou a que o número de alunos por turma aumentasse (...) há pouco falámos que parece haver uma generalização e não uma especialização do ensino da música, tem

> que ver também com isso. Torna-se quase impraticável ter 13 alunos numa turma de Formação Musical. Estamos a falar de um ensino especializado, e, portanto, quando peço aos alunos para estudarem uma leitura, pretendo perceber o que cada um desses alunos retirou desse exercício. Isso é que é a especialização. Ao pedir à turma para fazer o exercício na generalidade, bom, isso é generalização."

Por sua a vez, o docente E refere que

> "(...) quando começámos com o ensino integrado lecionávamos 90 minutos, mais 45 minutos de Formação Musical por semana. O que era ideal era que os alunos tivessem mais tempo de Formação Musical, para que a sua formação fosse mais sólida. Mas não é possível e tivemos que nos contentar com os 90 minutos por semana, e o programa ser mais distribuído pelos 90 minutos."

Já o professor D diz que "Os dois blocos de 45 minutos que nós [Escola de Música do Conservatório Nacional] atualmente temos, acho que serve perfeitamente. Não me parece que seja preciso mais."

*A nomenclatura da Formação Musical*

Centrando agora a nossa análise no que diz respeito à questão da nomenclatura da disciplina de Formação Musical, de uma forma geral, os docentes que entrevistámos não revelaram uma grande preocupação a este nível, justificando que se interessam mais pelo o que se faz na disciplina, do que pelo nome da mesma.

O professor D afirma a este respeito que

> "É indiferente...eu já conheci três nomenclaturas diferentes desde que sou gente. Quando eu era aluno, era Solfejo, e obviamente que isso trazia uma predominância de certos conteúdos. Depois passou a ser designada como Educação Musical, e mais tarde Formação Musical. O nome é perfeitamente indiferente...interessa-me mais os conteúdos, do que o nome."

Tanto o entrevistado E, como o professor C, concordando com o termo Formação Musical, acabam por referir que o mesmo constitui uma designação genérica, isto é, que pode suscitar algumas dúvidas.

Por seu turno, o docente B também concorda com o facto desta disciplina se designar Formação Musical, argumentando que:

> "Eu concordo, porque há quem lhe chame formação auditiva, o que é redutor, apesar da formação auditiva ser uma componente muito forte e importante da Formação Musical. Há

> quem lhe chame também solfejo, que também acho que é redutor, porque o solfejo também não é o único componente da Formação Musical."

Já o professor A sugere que se poderia adotar outra designação: "Eventualmente formação auditiva (...) Porque a minha vertente de ensino passa muito pela audição. Acho que é mais importante o aluno de Formação Musical ouvir muito, do que escrever muito."

*A variante de Formação Musical do Curso Secundário de Música*

Relativamente à quarta categoria, a variante de Formação Musical do Curso Secundário de Música, no processo de análise que efetuámos emergiram três subcategorias: a pertinência/relevância da existência desta variante, ao nível do ensino secundário; o(s) motivo(s) que leva(m) os alunos a optar pela variante de Formação Musical; e por fim, as lacunas que persistem nesta variante do ensino vocacional de música, de nível secundário.

A este respeito o professor B afirma que, pelo menos no Conservatório de Braga, tem-se procurado valorizar esta variante do ensino secundário de música:

> "No caso da variante da Formação Musical, a questão é que esta variante serviu sempre, ao longo dos alunos, para aqueles alunos que não tinham um bom desempenho no instrumento, poderem continuar os estudos na área da música. No fundo era um curso "escape" para os alunos concluírem o 12° ano. No fundo, o que nós pretendemos com a variante de Formação Musical foi que não continuasse a constituir o tal "escape", ou seja, que o aluno que não quer de facto enveredar pela área do instrumento, mas pela área das ciências musicais, tivesse um curso com um corpo curricular próprio. E essa variante tem esse corpo, pois tem a Educação Vocal, tem o laboratório de Formação Musical, uma disciplina que nós achamos pertinente, pois tem uma componente mais ligada à parte da criatividade e improvisação. Nesse sentido, ao ter um corpo próprio, acho que é pertinente."

Já o professor D, considera que a pertinência ou a relevância desta variante não é "Nenhuma, até porque não tem conteúdos específicos (...) Nós aqui no Conservatório, a única diferença que fazemos é na Formação Musical para canto e na Formação Musical para instrumentistas, e isso por causa daquela história do curso de Canto ser só secundário."

Também o docente E faz referência a esta questão, afirmando que a disciplina de Formação Musical é "exatamente a mesma na variante de instrumento, na variante de Formação Musical e na variante de composição."

No que concerne à justificação para os alunos frequentarem esta variante, quase todos os entrevistados partilham a perceção de que os alunos que optam pela variante de Formação Musical, são os que não têm grandes perspetivas ao nível do instrumento, mas que gostam de

música, e por isso acabam por ver nesta variante uma boa alternativa para prosseguirem os seus estudos musicais. Contudo, também é referido que, de uma forma geral, são muito poucos os alunos que acabam por frequentar esta variante.

*Olhares sobre o desenvolvimento futuro da disciplina*

No que diz respeito às ideias que os docentes entrevistados referiram ao nível da definição de alguns passos e medidas que possam contribuir para o desenvolvimento futuro da disciplina de Formação Musical, foi possível a constituição de três subcategorias.

Assim, ao nível da conceção e estruturação da disciplina, os docentes salientaram a necessidade de existir mais tempo letivo para esta disciplina. O professor B afirma que

> "Basicamente, a Formação Musical precisa de mais tempo. (...) basta pensar, por exemplo, ao nível do secundário para fazermos um ditado a três vozes ou um ditado a partir de um coral, gastamos uma aula para o fazer, pois não podemos tocar o ditado, os alunos escreverem e depois passarmos para a frente. Se pensarmos que um ditado destes demora uma aula, dois tempos por semana é muito pouco para cumprir o programa."

Também o docente C, partilha desta ideia, ao referir que:

> "(...) também seria necessário mais tempo para a disciplina da Formação Musical, sobretudo a partir do 3º grau, porque antes os alunos têm 90 minutos mais 45 minutos por semana, mas a partir do 3º ciclo têm apenas 90 minutos, o que é muito pouco. E haveria a necessidade de pelo menos mais um tempo letivo, sobretudo para que os alunos pudessem ouvir mais música, e da forma como referia há pouco, no sentido de desenvolver um pensamento musical e uma compreensão mais alargada da música."

Relativamente a esta ideia de existir mais um tempo letivo que permitisse aos alunos refletirem sobre a música, e a este nível desenvolverem uma consciência musical mais crítica, também o professor B considera que se poderia ir mais além, e eventualmente criar "uma disciplina em que os alunos pudessem elaborar alguns projetos ao longo do ano, organizar materiais..."

Ao nível da variante de Formação Musical do Curso Secundário de Música, o entrevistado E aponta a necessidade de se trabalharem diferentes aspetos, como a prática e pedagogia, que se poderia concretizar no seguinte: "quando é pedido aos alunos a PAA, no âmbito da Formação Musical, poder-se-ia propor que os alunos preparassem uma aula, por exemplo, mas eles não podem fazer isso porque não têm essa componente no curso deles."

No que diz respeito a estratégias e conteúdos, o professor E refere a necessidade de se investir no recurso às obras musicais como a ferramenta base da Formação Musical: "Devemos

continuar a investir muito no uso das obras musicais para os alunos perceberem e ligarem cada vez mais a Formação Musical ao estudo do instrumento."

Já o professor C considera que se poderá explorar ainda mais, o recurso às novas tecnologias como uma forma de evolução da disciplina: "Acho que o que é preciso e onde é possível evoluir mais é ao nível da tecnologia. Mas, os objetivos da Formação Musical continuarão a ser os mesmos."

Também o docente D partilha da opinião de que se deverá continuar a investir no acompanhamento das transformações tecnológicas, mas refere que é sobretudo ao nível dos conteúdos que se poderia melhorar:

> "Agora, em termos de conteúdos, é que eu acho que se poderia melhorar um bocado. É dado uma ênfase maior à música tonal, e talvez à música modal, e menos às expressões artísticas dos séculos XX e XXI. Na realidade, sobretudo a partir do 6º grau haveria uma outra abordagem que se poderia fazer. Mas, enfim, também não sei se nós, professores de Formação Musical, estamos todos bem preparados para fazer essa abordagem. Seria muito interessante repensar os conteúdos nessa perspetiva, sem perder de vista que um professor de Formação Musical tem dois objetivos primordiais: um é ensinar a ler o ritmo e o outro é ensinar a ouvir."

Já o entrevistado A ressalva que:

> "Se falo pelo Conservatório de Aveiro, acho que continuar como está, está ótimo. Não pretendo mudança, acho que não pretendemos mudança nenhuma em especial. Pelos outros Conservatórios não sei...mas acho que se devia investir muito na audição e na leitura. No fundo, ouvir música para fazer música."

No que diz respeito à formação dos professores de Formação Musical, os docentes entrevistados revelaram algumas preocupações a este nível. Por exemplo, o professor C afirma que

> "(...) nesta disciplina, muitas vezes mais do que este ou aquele método ou teoria, é necessário seguir determinados princípios. E às vezes são princípios relativamente simples, mas que eu verifico nas entrevistas para a contratação de professores, que há ideias que não estão muito bem estabelecidas. Por exemplo, muita gente que pretende lecionar Formação Musical não sabe o que é um ditado e para que é que serve, nem sequer como se faz. Isto é, não sabe princípios básicos. Na abordagem de uma leitura, muitas vezes não sabem como aborda-la. Realmente não é pegar numa página e dizer aos alunos, agora estudem isto. Não, há uma série de aproximações sucessivas que têm que ser feitas. No ditado ainda é pior, pois julga-se que o ditado, quando feito por exemplo ao piano, que é tocar três ou quatro vezes e os alunos escrevem."

O professor D também demonstra a sua preocupação, a este nível, ao dizer que:

> "Eu ando um bocadinho apreensivo, porque eu noto o nível da Formação Musical, o nível dos professores de Formação Musical a descer. Eu vejo as dificuldades que há nas escolas, especialmente no Norte do País e no Interior, mas também já se nota aqui em Lisboa, em se recrutar profissionais com qualidade."

E acrescenta ainda que: "Eu acho que as escolas superiores estão a responder pouco, a essas necessidades de formação. Seguramente, gostaria de ver as escolas a responder mais eficazmente às necessidades de formação."

Em jeito de conclusão, o professor D manifesta a necessidade da existência de uma outra postura por parte dos docentes de Formação Musical: "Portanto, era desejada uma atitude diferente dos professores de Formação Musical um pouco por todo o país, e um dinamismo maior para discutir conteúdos e adaptá-los às necessidades presentes."

## 2. DESAFIOS PARA O FUTURO DA FORMAÇÃO MUSICAL

Um dos pontos fulcrais que emergiu da análise das entrevistas, foi a constatação da existência de duas visões contrárias, por parte dos entrevistados, sobre o lugar que a Formação Musical deve ocupar no percurso educativo dos alunos. Uma parte dos docentes reconhece que esta disciplina deve ter um papel bastante importante na formação dos alunos, enquanto que outra considera que a mesma deve estar ao serviço da disciplina de Instrumento. Importa, portanto, a este nível, questionarmo-nos e verificarmos se não poderá ser contraditório, conceber, estruturar e realizar uma determinada disciplina, o que em princípio significa que lhe é reconhecido um valor e função em si mesma, mas adotando-se ao mesmo tempo uma postura que a desvaloriza e que reduz a sua importância no processo educativo, ao colocá-la ao serviço de uma outra disciplina.

Quando olhamos para uma disciplina, neste caso para a Formação Musical, importa perceber que aquilo que permite reconhecer nela o seu valor e o seu lugar no currículo dos alunos, é exatamente a sua autonomia, identidade e dimensão. Ao retiramos autonomia, colocando a Formação Musical dependente de outra disciplina, ao desconsiderarmos a sua identidade, uma vez que existe uma ausência de reflexão, clareza e determinação mais profundas, na sua construção e desenvolvimento, e ao negarmos a sua dimensão, reduzindo a sua função apenas às competências de ler e ouvir, estamos muitas vezes de forma ignorante, a transparecer a ideia de que a Formação Musical, enquanto área de conhecimento, se trata de uma disciplina subalternizada no percurso académico e musical dos alunos.

Aliás, esta ideia, tal como também podemos constatar nas entrevistas, encontra-se muito presente na mentalidade dos professores de instrumento, sobretudo quando argumentam que

algumas dificuldades dos alunos são consequência de uma má prática na disciplina de Formação Musical. Contudo, tal facto não nos deve permitir concluir, quase que de uma forma precipitada, que todos os professores de instrumento adotam constantemente esta atitude de crítica fácil, e que são os únicos que o fazem. Por outro lado, também não quer dizer que aqueles que o fazem, não tenham por vezes, alguma razão. Contudo, é importante referir que um bom processo de ensino musical é aquele que resulta de uma sinergia colaborativa entre todos os docentes, e em que existe uma articulação entre os objetivos, competências e conteúdos das várias disciplinas.

Assim, é importante que se fomente a investigação em torno da disciplina de Formação Musical, mas também que se proporcionem as devidas condições de investigação; que se promovam debates alargados entre os atores do ensino artístico especializado de música, que permitam repensar várias questões, entre elas o lugar que esta disciplina deve ocupar atualmente na formação dos alunos; que se criem espaços de reflexão nas escolas em que os professores, alunos, direções, possam pensar, articular e definir estratégias, para que a disciplina de Formação Musical constitua uma mais-valia no projeto educativo de cada estabelecimento de ensino.

Em relação à questão levantada por alguns entrevistados, a propósito do tempo letivo destinado à Formação Musical, podemos concluir que não existe unanimidade no que concerne à carga letiva semanal adequada para a disciplina de Formação Musical. Contudo, é assumido pela maioria dos docentes entrevistados, que seria necessário mais tempo letivo para esta disciplina, de forma a consolidar melhor, conhecimentos e competências. Se por um lado é verdade que, do ponto de vista legislativo, deveria haver, logo à partida, uma melhor estruturação dos currículos de ensino especializado de música de nível básico e secundário, que salvaguardasse uma maior equidade entre as disciplinas, por outro lado, tal como já mencionámos no primeiro capítulo, é concedido às escolas alguma autonomia na distribuição da carga horária, para caso considerem relevante, aumentarem, por exemplo, a carga letiva da disciplina de Formação Musical, através do recurso aos tempos de oferta complementar e oferta facultativa previstos para o efeito.

Quanto à questão da nomenclatura da disciplina, existindo alguma razão no argumento que alguns entrevistados utilizam, referindo que importa mais os conteúdos da disciplina do que o seu nome, não nos parece de todo irrelevante refletir sobre a forma como designamos esta disciplina, essencialmente por duas razões: a nomenclatura de uma disciplina deve ser o espelho da mesma, ou seja, a primeira forma que temos de definir uma área de estudo é atribuindo-lhe um nome, condizente com os seus propósitos e objetivos; por outro lado, tal como já tivemos oportunidade de constatar anteriormente, tanto a professora E, como o docente C, concordando com o termo Formação Musical, acabam por referir que o mesmo constitui uma designação genérica, o que do nosso ponto de vista pode suscitar alguma ambiguidade multidimensional. Ao referirmo-nos ao trajeto de um aluno no ensino artístico de música, podemos dizer que o aluno se encontra a receber formação musical, e com isto não estamos a mencionar a disciplina, mas antes o percurso educativo desse mesmo aluno.

Assim, poderá ser útil repensar a nomenclatura da disciplina, mas fazê-lo de uma forma refletida, e não apenas como quem "muda uma lâmpada". Da nossa parte, uma vez que este ponto

não foi a questão central da nossa investigação, não arriscamos propor um outro nome, contudo manifestamos a vontade de continuar a pensar sobre este aspeto.

No que diz respeito à variante de Formação Musical do Curso Secundário de Música, a nossa posição é que a mesma, da forma como se encontra estruturada, não representa neste momento, qualquer mais valia para um aluno que opte por se formar nesta área, e que pretenda prosseguir os estudos de nível superior, também ao nível da Formação Musical. É importante refletir se a variante de Formação Musical faz sentido ou não, quando a própria disciplina nuclear da mesma, que do nosso ponto de vista é a disciplina de Formação Musical, não tem qualquer tipo de especificidade em relação à disciplina de Formação Musical das outras variantes. Ou seja, um aluno que frequente a variante de Instrumento, frequenta a disciplina de Formação Musical nos mesmos moldes que um aluno da variante de Formação Musical.

Por outro lado, somos da opinião que na variante de Formação Musical do Curso Secundário de Música, a existir, o aluno deveria prosseguir os estudos no instrumento que estudou até ao 5º grau, por duas razões: primeiro, porque não faz sentido que a um aluno que opte pela variante de Formação Musical, tendo concluído o 5º grau num instrumento, lhe seja negada a possibilidade de prosseguir os estudos até ao 8º grau nesse mesmo instrumento; em segundo, porque também não nos parece lógico, que um aluno que escolha a variante de Formação Musical, tenha como "instrumento" principal apenas a Educação Vocal.

Poder-se-á argumentar que o estudo de um instrumento até ao 8º grau, exigirá ao aluno uma grande disponibilidade de estudo, o que não deixa de ser verdade. Contudo, também não nos parece que esse motivo seja válido, para negar ao aluno que opta pela variante de Formação Musical, que seja ele a escolher se pretende ao não continuar a estudar o seu instrumento até ao 8º grau, sobretudo atendendo ao facto do Conservatório de Braga, no plano de estudos do ensino secundário (variante Formação Musical), que vigorou desde 1993 até 2012, prever esta possibilidade[27].

Quanto à disciplina de Educação Vocal, poder-se-á refletir se a disciplina de Coro, que os alunos deverão frequentar até ao final do 12º ano, não poderá assumir os seus propósitos, e desta forma, permitir que o tempo letivo que lhe é destinado (à Educação Vocal) seja distribuído por outras disciplinas, que possam contribuir para uma formação mais específica na área da Formação Musical.

A este nível seria também importante, que se assumisse como uma disciplina obrigatória, na variante de Formação Musical, o instrumento de tecla, por várias razões, entre elas o facto de um aluno desta variante, que provavelmente se irá profissionalizar na área da Formação Musical, necessitar de ter algum domínio do piano, atendendo às várias atividades que se promovem nesta disciplina.

Ainda no que diz respeito à variante de Formação Musical, para além da necessidade de se

[27] Na portaria nº 1196/93, é possível constatar no mapa nº 8 (pág. 6353), que no Curso de Formação Musical é previsto ao nível do *Instrumento I*, que apesar do nível terminal mínimo desta disciplina ser o 3º ciclo, o aluno poderia frequentá-la até ao 8º grau.

repensar sobre a própria disciplina de Formação Musical, também seria interessante, no sentido de se trabalhar melhor algumas competências e conteúdos específicos da formação musical, que existisse uma outra disciplina, por ventura, de caráter até mais criativo e exploratório.

A comprovar que esta variante necessita de uma grande reflexão, para além dos factos já numerados, poderemos acrescentar os motivos que os entrevistados referiram para os alunos a frequentarem, que estão relacionados sobretudo com a ideia de que esta variante constitui um "escape" para aqueles alunos que revelam maiores dificuldades ao nível do instrumento, mas que pretendem continuar a sua formação musical, e também o facto de serem muito poucos os alunos que optam por seguir esta variante, de acordo com o que nos foi transmitido pelos docentes entrevistados.

Relativamente à questão da formação dos professores de Formação Musical, atendendo às preocupações demonstradas por alguns dos entrevistados, é necessário existir também uma maior ponderação sobre esta questão. Tal como já o fizemos no primeiro capítulo deste trabalho, apelamos a uma maior responsabilidade e compromisso de quem legisla e executa, de quem forma e de quem é formado. Só uma coerente articulação entre todas as partes promoverá uma formação rigorosa, que evitará também injustiças no mundo profissional.

Por fim, nesta reflexão final sobre os desafios que se colocam à disciplina de Formação Musical, não poderíamos deixar de salientar o quão urgente se torna "mostrar" esta disciplina. Isto é, ao falarmos da Formação Musical olhamos para uma disciplina que se encontra essencialmente circunscrita ao espaço de sala de aula. Assim, a melhor forma de a valorizar será, provavelmente, demonstrar a toda a comunidade educativa qual é o seu valor e função, através por exemplo, da promoção de apresentações públicas; da realização de jogos didáticos ao nível da Formação Musical, que contemplem a articulação com outras disciplinas e que envolvam os alunos e os professores; da elaboração de projetos inovadores nesta área, que contribuam para a sua evolução, entre outras soluções. No fundo, trata-se de tornar a Formação Musical, uma disciplina mais "familiar" a toda a comunidade educativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conceção, elaboração e concretização deste trabalho, que se afigurou como a continuidade de toda uma reflexão desenvolvida ao longo da prática de ensino supervisionada e também no decorrer do Mestrado em Ensino de Música, propunha a problematização de três grandes questões: o estudo da evolução do ensino artístico especializado de música, designadamente, a análise à reforma que a este nível foi operada na segunda década do presente século; a reflexão sobre a prática de ensino supervisionada, à luz da experiência obtida no estágio realizado no Conservatório de Música do Porto; e por fim, a questão de investigação, que contemplava a compreensão da Formação Musical, sobretudo atendendo ao lugar que esta disciplina deve ocupar no percurso educativo e musical dos alunos do ensino especializado de música.

A análise ao caminho que se construiu até aos dias de hoje, ao nível do ensino artístico de música, permite-nos concluir que importantes passos foram dados no sentido do seu progresso e inovação, mas também é bastante reveladora, que sobretudo atendendo à reforma em vigor, existem vários pontos que carecem de uma reflexão ampla e escalpelizadora, pois persistem algumas lacunas e incongruências.

Ao pretendermos valorizar a Educação, nomeadamente, a consideração dos diferentes saberes e culturas e a valorização do ensino artístico, tal como sublinha a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86), que no presente ano comemora 30 anos da sua promulgação, necessitamos de compreender qual é efetivamente o valor e função do ensino artístico especializado de música, e se atualmente o mesmo se encontra bem estruturado, de forma a corresponder às exigências, cada vez maiores, da sociedade.

Os desafios que consideramos no primeiro capítulo, a respeito do ensino especializado de música, constituem recomendações que, do nosso ponto de vista, poderão contribuir para potenciar a construção de uma perspetiva mais ampla, que pelo menos impele a um debate mais aprofundado em torno do ensino de música em Portugal.

No que diz respeito ao segundo capítulo, procurámos através de um olhar crítico sobre a prática de ensino supervisionada, refletir sobre o percurso que efetuámos no estágio realizado no Conservatório de Música do Porto. Constituindo uma panorâmica geral, que abarcou o pensamento em torno das dinâmicas de observação, planificação, lecionação e da dimensão reflexiva da prática educativa, foi nosso intuito promover uma verdadeira epistemologia praxiológica. Ou seja, a procura de uma proveitosa articulação entre os domínios do conhecimento e da *praxis*, geradores de um contínuo processo de desenvolvimento e aprofundamento da identidade profissional.

A este propósito refere Flávia Vieira (2011: 20) que "(...) a pedagogia é também um encontro com o inesperado, exigindo ações criativas, transitórias, inacabadas. Dada a sua natureza *inefável*, nada pode ser considerado como um dado adquirido(...)".

Por fim, no terceiro capítulo, procurámos delinear um caminho clarificador acerca da concetualização da Formação Musical, como um suporte à nossa investigação que procurava compreender o lugar desta disciplina no ensino artístico especializado de música. Os dados obtidos no decorrer desse processo de indagação, problematização e reflexão, permitiu-nos concluir que existe alguma "neblina" no que concerne a esta questão, sobretudo porque há uma ausência de uma investigação mais ousada a este nível, e porque também nas próprias escolas, infelizmente, era necessária uma cultura reflexiva mais preponderante, uma vez que os próprios programas desta disciplina, que pudemos consultar, são reveladores disso mesmo. Neles, não há uma clarificação do que é, efetivamente, a Formação Musical, para que depois sim, se explicitem os seus objetivos, conteúdos e competências.

Não poderemos querer ensinar, sem perceber primeiro o enquadramento daquilo que vamos ensinar. Faz um pouco lembrar a história referida por John Dewey (*cit.* por Nóvoa, 2007b: 12), que se passou numa escola de Chicago, onde se ensinava a nadar através de vários exercícios, mas sem nunca se entrar dentro de água. A dada altura, um dos alunos que frequentava essas aulas, quando questionado sobre o que aconteceu quando entrou na água, respondeu que se tinha afundado.

Desta forma, só compreendendo efetivamente o que é a Formação Musical, é que poderemos ambicionar que também os nossos alunos percebam a mais-valia desta disciplina, para a construção e desenvolvimento de uma consciência musical crítica, no fundo, que "nadem dentro de água".

Com a realização do nosso projeto de investigação, também foi possível concluir, através das respostas dos entrevistados, que há duas perspetivas antagónicas sobre o lugar da Formação Musical nos currículos do ensino artístico de música. É fundamental, que se possa debater amplamente esta questão, pois da nossa parte não existem dúvidas de que o lugar que atribuímos a esta disciplina é altamente influenciador da forma como a praticamos.

Sendo nossa convicção que esta disciplina deve ocupar um papel de extrema relevância no percurso académico e musical dos alunos, sem pisar, obviamente, a importância que também as outras disciplinas têm na formação integral do aluno, e futuro cidadão, que se espera crítico e reflexivo, é nosso desejo que as recomendações e desafios expressos no final do terceiro capítulo, possam potenciar um pensamento e discussão mais ambicioso, em relação à Formação Musical.

> "Refletir sobre o que fazemos como educadores é tão necessário como o tempo que o compositor ou o intérprete dedicam ao seu trabalho específico. Dado que trabalhamos tanto em escolas como em outros contextos, a música que fazemos adquire visibilidade quer numa perspetiva interna, quer externa. Como os nossos alunos vêm também, cada vez mais, de diversos *backgrounds* em termos de sociedade, cultura e educação, a nossa tarefa

como educadores torna-se muito mais complexa, se quisermos ir ao encontro das suas necessidades."[28]

[28] Tradução livre de um excerto de texto, da autoria de N. Carignan (2003), cedido pela Doutora Graça Mota, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Alarcão, Isabel (2001). A Escola Reflexiva. *In* I. Alarcão (Org.). *Escola reflexiva e nova racionalidade* (15-29). Porto Alegre: Artmed Editora.

Alves, Luís (2012). *História da Educação: uma introdução*. Faculdade de Letras. Porto. Universidade do Porto.

Araújo, Henrique (2007). *Bernardo Moreira de Sá e a fundação do Conservatório de Música do Porto*. Porto: Universidade Católica Portuguesa. Acedido em junho 22, 2016, em http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/14024/1/Bernardo%20Moreira%20de%20Sá%20e%20a%20Fundação%20do%20Conservatório%20de%20Música%20do%20Porto.pdf

Bardin, Laurence (1991). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Berger, Karol (2002). *A Theory of Art*. Oxford: Oxford University Press.

Bogdan, Robert & Biklen, Sari (1994). *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bourdieu, Pierre (2002). *Esboço de uma teoria da prática: precedido de três estudos de etnologia cabila*. Oeiras: Celta.

Braga, Fátima *et al.* (2004). *Planificação: Novos papéis, novos modelos: Dos projectos de planificação à planificação em projecto*. Porto: Edições ASA.

Carvalho, Helena (coord.) (2011). *As competências dos alunos: Resultados do PISA 2009 em Portugal*. Lisboa: CIES-IUL, Instituto Universitário de Lisboa. Acedido em junho 4, 2016, em https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwi55bicoqPNAhVCHx4KHbiKByMQFggdMAA&url=http%3A%2F%2Fcies.iscte-iul.pt%2FgetFile.jsp%3Fid=206&usg=AFQjCNFaLt3JEEdWTpF_P64BSBtfOucxlA&sig2=7s2VBvD7s4aaoOA_H0Pj8Q

Caspurro, Helena (1999). A Improvisação como processo de significação: uma abordagem com base na Teoria de Aprendizagem de Edwin Gordon. *In Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, (103).

Castro, João (1870). *Supplemento ao mappa de Portugal*. Lisboa: Typographia do Panorama.

Coimbra, Daniela & Luiz, Carlos (2008). Exploração dos efeitos da aprendizagem musical. *In* M. Molina (Coord.), *Música. Arte. Diálogo. Civilización* (17-26). Coimbra: Fernando Ramos, Editor.

Correia, Maria (2013). *Possibilidades e limites da autonomia das escolas. Estudo de caso: o território educativo de Gondomar*. Instituto de Ciências da Educação. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Cosme, Ariana & Trindade, Rui (2012). A gestão curricular como um desafio epistemológico: a diferenciação educativa em debate. In *Interacções – Contextualização curricular: princípios e práticas*, 8 (22): 62-82. Acedido em junho 26, em http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/1536

Costa, Jorge (2000). *A reforma do ensino da música no contexto das reformas liberais: do conservatório geral de arte dramática de 1836 ao conservatório real de Lisboa de 1841*. Instituto de Educação e Psicologia. Braga: Universidade do Minho.

Dewey, John (2007). *Cómo pensamos: La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

Dias, Carlos (2009). Olhar com olhos de ver. *In Revista Portuguesa de Pedagogia*, 43 (1): 175-188. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Diogo, Fernando & Vilar, Alcino (1999). *Gestão flexível do currículo*. Porto: Asa Editores II, S. A.

Eco, Umberto (2007). *Como se faz uma tese em Ciências Humanas* (13ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

Elliott, David (1995). *Music Matters: A new philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.

Emediato, Carlos (1978). Educação e transformação social. In *Análise Social*: Revista do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 14 (54): 207-217. Acedido em Maio 23, em http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223988831F4kNP5ba1Hw59NP3.pdf

Estrela, Albano (1994). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.

Formosinho, João (2007). A autonomia das escolas em Portugal – 1987-2007. *In* Formosinho, J., Fernandes, A. S., Machado, J. & Ferreira, H. (2010). *Autonomia da escola pública em Portugal* (43-56). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Fernandes, Domingo; Ó, Jorge do & Paz, Ana (2014). Da génese das tradições e do elitismo ao imperativo da democratização: A situação no ensino artístico especializado. *In* M. Rodrigues (Org.), *40 anos de políticas de educação em Portugal: conhecimento, atores e recursos*, Vol. 2: 149-198. Coimbra: Almedina.

Freire, Paulo (2005). *Pedagogy of the oppressed*. New York: The Continuum International Publishing Group Inc.

Gomes, Carlos (2000). *Contributos para o estudo do ensino especializado da música em Portugal*. Escola Superior de Educação. Almada: Instituto Piaget.

Gravito, Margarida (2015). *Estratégias para o sucesso no ensino da Formação Musical*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco – Escola Superior de Artes Aplicadas.

Hargreaves, Andy (1998). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the Postmodern Age*. London: Cassell.

Karpinsky, Gary (2000). *Aural Skills Acquisition: The development of listening, reading, and performing skills in college-level musicians*. New York: Oxford University Press.

Libâneo, José (2002). *Didática, velhos e novos temas*. Edição de autor.

Lima, Jorge (2002). *As culturas colaborativas nas escolas: estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora

Lima, Licínio & Afonso, Almerindo (2002). *Reformas da educação pública: democratização, modernização, neoliberalismo*. Porto: Edições Afrontamento.

Lopes-Graça, Fernando (1931). *A música portuguesa e os seus problemas*. Lisboa: Edições Cosmos.

Mattoso, José (Dir.) (2013). *História de Portugal* (vol. 8): *Portugal em transe (1974-1985)*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Mullis, Ina; Martin, Michael; Foy, Pierre, & Drucker, Katheleen (2012a). *PIRLS 2011 International Results in Reading*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. Acedido em junho 4, 2016, em http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/international-results-pirls.html

Mullis, Ina; Martin, Michael; Foy, Pierre, & Drucker, Katheleen (2012b). *TIMSS 2011 International Results in Mathematics*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. Acedido em junho 4, 2016, em http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/international-results-mathematics.html

Nettl, Bruno (2005). *The Study of Ethnomusicology - Thirty-one Issues and Concepts*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.

Nóvoa, António (2007a*). Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*. São Paulo: SINPRO – SP

Nóvoa, António (2007b). O regresso dos professores. *In* Comunicações. *Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da vida* (21-28). Portugal 2007. Presidência portuguesa do Conselho da União Europeia.

Nóvoa, António (2011). Pedagogia: a terceira margem do rio. *In* Assembleia da República (Ed.). *Conferência - Que Currículo para o Século XXI* (39-49). Lisboa: Assembleia da República, Divisão de Edições.

Nóvoa, António (2014). Profissão Professor. *In* A. Nóvoa (Org.), *Profissão Professor* (2ª ed.). Porto: Porto Editora.

OECD (2010), *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science* (Volume 1). Acedido em junho 4, 2016, em http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en

O'Neill, Susan (1999). Quais os motivos do insucesso de algumas crianças na aprendizagem musical? Motivação e Flow Theory. In *Revista Música, Psicologia e Educação*, (1): 35-43.

Pacheco, José (2003). Teorias curriculares: politicas, lógicas e processos de regulação regional das práticas curriculares. *In* Seminário *O currículo regional*. Terceira, Açores, 4 Setembro de 2003.

Paney, Andrew (2007). *Directing attention in melodic dictation*. Texas: Texas Tech University.

Pedroso, Fátima (2003). *A Disciplina de Formação Musical: contributos para uma reflexão sobre o seu papel no currículo do ensino especializado de música (básico e secundário).* Dissertação de mestrado em Ciências da Educação. Porto: Universidade do Porto - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Quivy, Raymond & Campenhoudt, Luc (2003). Manual de investigação em Ciências Sociais. (Trad. J.M. Marques, M.A. Mendes & M. Carvalho). Lisboa: Gradiva.

Reis, Pedro (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente.* Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a a Avaliação de Professores.

Ribeiro, António & Vieira, Maria (2010). O Ensino da Música em *Regime Articulado*: Projecto de Investigação-Acção no Conservatório do Vale do Sousa. *In* Anais do XIX Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical – *Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas* (1424-1434). Universidade Federal de Goiás, Goiás. 28 Setembro – 01 Outubro, 2010. Acedido em maio 28, 2016, em http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/Anais_abemcongresso_2010_parte2.pdf

Rodrigues, Maria (2010). *A escola pública pode fazer a diferença.* Coimbra: Edições Almedina.

Rogers, Michael (2004). *Teaching approaches in music theory*: *An overview of pedagogical philosophies* (2nd ed.). Carbondale: Southern Illinois University Press.

Rosas, Fernando (coord.) (1992). *Nova História de Portugal: Portugal e o Estado Novo (1930-1960).* Lisboa: Editorial Presença.

Salzer, Felix (1982). *Structural hearing: Tonal coherence in music.* New York: Dover Publications, Inc.

Saraiva, José (2004). *História de Portugal* (7ª ed.). Mem Martins: Publicações Europa-América.

Schon, Donald (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass Pubishers.

Serrão, Joaquim (2001). *História de Portugal* (vol. 12)*: A Primeira República (1910-1926) – História diplomática, social, económica e cultural* (2ª ed.). Lisboa: Verbo.

Silva, Augusto (2014). A agenda política da política educativa. *In* M. Rodrigues (Org.), *40 anos de políticas de educação em Portugal: conhecimento, atores e recursos* (Volume II, 721-742). Coimbra: Almedina.

Sloboda, John (1999). *The musical mind: The cognitive psychology of music. Oxford: Oxford University Press.*

Smuts, Jan (1926). *Holism and Evolution*. New York: The Macmillan Company.

Vieira, Flávia (2004). Resistir e agir estrategicamente (a pretexto de um prefácio às actas do 2º encontro do GT-PA). *In* F. Vieira; M.A. Moreira; I. Barbosa; M. Paiva e I.S. Fernandes (Orgs.), *Actas do 2º Encontro do GT-PA (Grupo de Trabalho- Pedagogia para a Autonomia)* (9-19). Braga: Universidade do Minho.

Vieira, Flávia (2011). *A experiência educativa como espaço de (trans)formação profissional*. Acedido em junho 7, 2016, em http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9830.pdf

Vieira, Flávia *et al.* (2013). O papel da investigação na prática pedagógica dos mestrados em ensino. *In* B. Silva *et al.* (orgs.). Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação da Universidade do Minho, 2641-2655.

Vieira, Maria (2009)." O desenvolvimento da vocação musical em Portugal: o currículo como factor de instabilidade e desmotivação". *In* B. Silva. *et al.* (Orgs.). Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação da Universidade do Minho, 530-537.

Willems, Edgar (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Bienne: Edições Pro-Musica.

Zabalza, Miguel (2001). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola* (6ª ed.). Porto: Asa Editores II, S. A.

**Documentos Legislativos**

Decreto n.º 5:546 de 5 de setembro. *Diário do Govêrno n.º 97/1919, Série I.*

Decreto n.º 18:881 de 25 de setembro. *Diário do Govêrno n.º 223/1930, Série I.*

Decreto-lei n.º 47587 de 10 de março. *Diário do Govêrno n.º 59/1967*, *Série I*.

Decreto-lei n.º 310/83 de 1 de julho. *Diário da República n.º 149/1983*, *Série I*.

Portaria n.º 294/84 de 17 de maio. *Diário da República n.º 114/1984*, *Série I*.

Despacho 76/SEAM/85 de 9 de outubro. *Diário da República n.º 232/1985*, *Série II*.

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. *Diário da República n.º 237/1986*, *Série I*.

Despacho n.º 65/SERE/90 de 23 de outubro. *Diário da República nº 245/1990*, *Série II*.

Decreto-lei n.º 344/90 de 2 de novembro. *Diário da República n.º 253/1990*, *Série I*.

Portaria n.º 1196/93 de 13 de novembro. *Diário da República n.º 266/1993*, *Série I-B*.

Decreto-lei n.º 209/2002 de 17 de outubro. *Diário da República n.º 240/2002*, *Série I- A*.

Portaria n.º 1550/2002 de 26 de dezembro. *Diário da República n.º 298/2002*, *Série I-B*.

Portaria n.º 1551/2002 de 26 de dezembro. *Diário da República n.º 298/2002*, *Série I-B*.

Decreto-lei n.º 74/2004 de 26 de março. *Diário da República n.º 73/2004*, *Série I-A*.

Despacho n.º 19592/2004 de 17 de setembro. *Diário da República nº 220/2004*, *Série II*.

Portaria n.º 691/2009 de 25 de junho. *Diário da República n.º 121/2009*, *Série I*.

Decreto-lei n.º 94/2011 de 3 de agosto. *Diário da República n.º 148/2011*, *Série I*.

Decreto-lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República n.º 129/2012*, *Série I*.

Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho. *Diário da República n.º 146/2012*, *Série I*.

Portaria n.º 243-B/2012 de 13 de agosto. *Diário da República n.º 156/2012*, *1º Suplemento*, *Série I*.

**Outros Documentos**

Projeto Educativo do Conservatório de Música do Porto (2015-2017). Acedido em junho 22, 2016, em http://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/documentosorientadores/pe_cmp.pdf

Regulamento Interno do Conservatório de Música do Porto (2014). Acedido em junho 22, 2016, em http://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/ri_cmp_1.pdf

Avaliação Externa das Escolas: Relatório Escola Artística do Conservatório de Música do Porto (Ano letivo 2014-2015). Acedido em junho 22, 2016, em http://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/aee_cmp_2015_8.pdf

Programa de Formação Musical do Conservatório de Aveiro, consultado em junho 17, 2016.

Programa de História e Cultura das Artes do Conservatório de Aveiro, consultado em junho 17, 2016.

Programa de Formação Musical do Conservatório de Braga, consultado em junho 17, 2016.

Programa de História e Cultura das Artes do Conservatório de Braga, consultado em junho 17, 2016.

Programa de Formação Musical da Escola de Música do Conservatório Nacional, consultado em junho 17, 2016.

Programa de Formação Musical do Conservatório do Porto, consultado em junho 17, 2016.

Regulamento do Mestrado em Ensino de Música da ESE/ESMAE, do Instituto Politécnico do Porto (ano letivo 2015/2016), consultado em junho 13, 2016.

## ANEXOS

# PROJETO EDUCATIVO

# INDICE


**INTRODUÇÃO** 3

**1.Da fundação aos nossos dias** ...3

**CARACTERIZAÇÃO** .4

**2.1.Enquadramento legal** 5

**2.2.Contexto físico e social** 5

**2.3.Comunidade educativa** .6

**2.3.1. Alunos** ...6

**2.3.2.Pessoal docente** ..7

**2.3.3.Pessoal não docente** ..8

**2.3.4.Pais e encarregados de educação** .9

**3.Recursos Físicos e Património** ..9

**3.1.Dimensão e condições físicas da escola** ...10

**MISSÃO** ..11

**4.Princípios e valores** ....11

**5. Linhas orientadora..** 11

**6. Plano de ação...** 12

**OPERACIONALIZAÇÃO** ..14

**7. Oferta educativa** ...14

**7.1. Instrumentos ministrados** ..16

**7.2. Planos de estudos** 16

**8. Atividades de complemento e enriquecimento curricular** 17

**9. Parcerias e protocolos** 17

**AVALIAÇÃO** 18

# INTRODUÇÃO

**1. Da fundação aos nossos dias**

Desde a segunda metade do séc. XIX que o Porto sentia a necessidade da criação de uma instituição pública destinada ao ensino da Música, à imagem do que aconteceu em Lisboa com a criação do Conservatório Nacional em 1835. Após algumas tentativas falhadas, das quais se destaca uma proposta elaborada pelo Prof. Ernesto Maia a pedido da Direcção Geral de Instrução Pública, aparece finalmente uma, mais consistente, da responsabilidade do pianista e diretor de orquestra Raimundo de Macedo. Desde dezembro de 1911, logo após a implantação da República, que esta importante figura da vida musical portuense vinha desenvolvendo um conjunto de iniciativas que culminaram na definitiva sensibilização do poder local para este empreendimento.

Em reunião levada a efeito a 17 de maio de 1917, a Comissão Administrativa da Câmara Municipal do Porto, composta pelo então Presidente Eduardo dos Santos Silva, por Armando Marques Guedes e Joaquim Gomes de Macedo, foi incumbida de estudar a organização de um conservatório de música nesta cidade. Finalmente, a 1 de julho de 1917, o Senado da Câmara Municipal do Porto aprovou por unanimidade a criação do Conservatório de Música do Porto. O número de alunos matriculados no ano letivo de 1917/18 foi de 339, distribuídos pelos cursos de Piano, Canto, Violino e Violeta, Violoncelo, Instrumentos de Sopro e Composição.

O corpo docente fundador era constituído por Raimundo de Macedo, Joaquim de Freitas Gonçalves, Luís Costa, José Cassagne, Pedro Blanco, Óscar da Silva, Ernesto Maia, Moreira de Sá, Carlos Dubbini, José Gouveia, Benjamim Gouveia e Angel Fuentes. Por indicação do Conselho Escolar e decisão da Câmara Municipal, a primeira direção foi constituída por Moreira de Sá como diretor e Ernesto Maia como subdiretor.

Oficialmente inaugurado no dia 9 de dezembro de 1917, o Conservatório de Música do Porto ficou instalado no n.º 87 da Travessa do Carregal e aí se manteve até ao dia 13 de março de 1975.

Até abril de 1974, o CMP teve como Diretores Moreira de Sá, Ernesto Maia, Hernâni Torres, Luís Costa, José Gouveia, Joaquim Freitas Gonçalves, Maria Adelaide Freitas Gonçalves, Cláudio Carneyro, Stella da Cunha, Silva Pereira e José Delerue. Quando as antigas instalações se tornaram manifestamente insuficientes e novos ventos sopraram no país e na escola, após abril de 1974, o Conservatório transferiu-se para instalações com maior capacidade e mais possibilidades de satisfazer a procura desta formação artística.

Assim, a partir de 13 de março de 1975, o Conservatório passou a ocupar um palacete municipal, outrora pertencente à família Pinto Leite, no nº13 da Rua da Maternidade, no Porto. Os sucessivos conselhos diretivos foram assumidos por um conjunto assinalável de profissionais de mérito, a nível pedagógico e artístico, tendo sido seus presidentes Fernando Jorge Azevedo, Alberto Costa Santos, Anacleto Pereira Dias, Maria Fernanda Wandschneider, António Cunha e Silva, Manuela Coelho, Maria Isabel Rocha e António Moreira Jorge.

Os progressivos constrangimentos de espaço – que não a qualidade e beleza do edifício e dos jardins envolventes, no antigo Palacete da Rua da Maternidade – aliados à necessidade de melhores condições para satisfazer uma procura crescente e para assumir outros modelos de organização e de prática pedagógica, bem como o assumir de outros regimes de frequência, levaram a que se procurassem novas soluções para o crónico problema de instalações.

Desde 15 de setembro de 2008, após obras de requalificação e ampliação, esta instituição mudou de instalações, para a Praça Pedro Nunes, vindo a ocupar a área oeste da Escola Secundária Rodrigues de Freitas.

## CARACTERIZAÇÃO

O Conservatório de Música do Porto (CMP) é uma escola pública do Ensino Artístico Especializado da Música (EAEM), constituindo com todos os outros conservatórios e escolas artísticas públicas um setor específico do nosso sistema educativo. Como tal, decorrendo desta sua qualidade de escola pública, uma parte substancial da definição da sua organização interna e regime de funcionamento está consagrada na legislação que enquadra e regulamenta o funcionamento destas escolas.

Em primeiro lugar, como escola que articula diversos níveis de ensino, desde o primeiro ciclo até ao final do ensino secundário, o Conservatório rege-se por um conjunto alargado de documentos e normativos que balizam o funcionamento das escolas de ensino regular. Mas, como escola pública do ensino artístico, o Conservatório partilha com as restantes escolas do setor uma larga maioria dos elementos definidores e caraterizadores desta realidade do sistema de ensino. Alguns desses elementos são comuns a todas as escolas do ensino artístico especializado, mas a maioria diz respeito às escolas do ensino vocacional da música.

Como fica evidenciado, uma parte do enquadramento, legislação e demais normativos de organização e funcionamento definidos para estas escolas está consagrada na legislação publicada pelo Ministério da Educação e Ciência. Na ausência de um conceito alargado de autonomia das escolas – que permita a definição e construção de uma identidade próprias e de formas específicas de funcionamento, ao nível da oferta educativa, dos planos de estudo, da organização interna da escola, por exemplo – resta ao Conservatório uma limitada margem de definição. Por esta razão, fará parte deste projeto educativo, essencialmente, tudo aquilo que é específico de uma escola artística especializada do ensino vocacional da música, nomeadamente nos aspetos em que essas definições e concretizações possam depender de propostas próprias da escola.

Para a elaboração deste texto teve-se em conta o texto do Projeto Educativo ainda em vigor, o texto do Projeto de Reorganização do Conservatório, o Texto de Apresentação do Conservatório de Música do Porto, o Relatório de Avaliação Externa da Escola, um conjunto alargado de dados resultantes da reorientação da escola desde que se processou a mudança para as atuais instalações e ainda os dados estatísticos resultantes da atividade desenvolvida nas novas instalações.

## 2.1. Enquadramento legal

Os cursos ministrados no Conservatório de Música do Porto foram sempre legalmente enquadrados pela legislação específica que ia sendo criada para o Conservatório Nacional de Lisboa, nomeadamente os Decretos n.º 5.546 de 9 de maio 1919 e 18.881 de 25 de setembro de 1930.

Em 1983, por força do Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 julho, estes Conservatórios foram reconvertidos no sentido de uma reestruturação do ensino da Música, então preconizada de acordo com as seguintes linhas gerais: inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino, criação de áreas vocacionais da música integradas no ensino regular preparatório e secundário, integração no ensino superior politécnico do ensino profissional, ao mais alto nível técnico e artístico.

Deixam, assim, de ser lecionados nos Conservatórios de Lisboa e Porto os cursos superiores de Música. No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo é publicado o Decreto - Lei n.º 344/90 de 2 de novembro – Lei de Bases do Ensino Artístico – estabelecendo as bases gerais da organização da educação artística.

## 2.2. Contexto físico e social

Situado no centro da cidade do Porto, o Conservatório é uma instituição com um significativo impacto não apenas na sua zona geográfica, como em toda a cidade e nos concelhos limítrofes, garantindo através das suas inúmeras atividades, uma presença destacada na vida cultural de toda a região. Como escola pública do ensino vocacional da música, o Conservatório assinala também o seu papel destacado no contexto do ensino artístico nacional. Este estatuto tem sido defendido através das sucessivas gerações de professores e alunos que vêm construindo a sua história.

Uma análise atenta acerca da proveniência dos alunos do Conservatório mostra que o universo de origem é muito alargado: há alunos de 45 municípios diferentes! A cidade do Porto é naturalmente o município a que corresponde um maior número de alunos (486). Mas não chega a representar 50% do total (1053). Um número significativo é oriundo da área do Grande Porto (os municípios vizinhos de V. N de Gaia, Matosinhos, Maia e Gondomar contribuem com 421 alunos). Um segundo arco de municípios (Vila do Conde, Famalicão, Santo Tirso, Trofa, Valongo, Paredes, Penafiel, Vila da Feira) ainda soma 84. Dos municípios de Esposende ou Amarante ainda nos chegam 7 e 8 alunos, respectivamente, e há muitos outros municípios (alguns tão distantes quanto Bragança, Cantanhede, Macedo de Cavaleiros, Vila Verde, Caldas da Rainha ou V. N. de Foz Côa, entre muitos outros), que também estão representados no Conservatório.

O conhecimento desta realidade tem levado a escola a tentar encontrar respostas para uma procura tão alargada, ela mesma uma consequência da escolha dos alunos e das suas famílias. Por outro lado, o número de alunos que anualmente procura ter acesso ao Conservatório, realizando os testes de admissão, ultrapassa em muito a capacidade de resposta da escola, tanto em termos de meios físicos (salas de aula e outros espaços e equipamentos) como de meios humanos (professores e pessoal não docente).

Nos anos mais recentes as condições materiais e humanas entretanto criadas conduziram a escola ao desenvolvimento de outras formas de organização e de oferta formativa, nomeadamente com o alargamento da frequência a outros regimes, até então impraticáveis. Mas, apesar de um aumento progressivo da frequência em regime integrado, continua a registar-se um número significativo de matrículas no regime supletivo. Nessa situação os alunos frequentam numa outra escola as aulas da sua formação geral. Ora, como um número ainda significativo dos seus alunos vive fora da cidade, o regime supletivo surge muitas vezes como a solução mais adequada à gestão do seu horário e do seu currículo.

Tal facto tem levado a uma certa concentração dos horários letivos destes alunos no período da tarde e a um prolongamento para o período nocturno, fazendo com que o último tempo termine apenas às 22:20 horas. Este alargamento do leque de escolhas dos horários pretende facilitar a frequência de duas escolas por parte dos alunos e das suas famílias. Tem como consequência, para o Conservatório, a prática de um horário de funcionamento bastante alargado, começando às 8:20 para os alunos do regime integrado e prolongando-se diariamente até às 22:20, de 2ª a 6ª feira, aproveitando ainda o período de sábado de manhã, das 8:20 às 13:20.

## 2.3. Comunidade educativa

### 2.3.1. Alunos

O CMP tem mais de 1000 alunos, matriculados desde o 1º ano do 1º ciclo, até ao 12º ano/8º grau. No ano letivo 2013-2014 conta com 1053. O intervalo de idades dos alunos situa-se entre os 6 e os 23 anos, que é o limite máximo estabelecido para admissão ao Curso Complementar de Canto.

Tratando-se de uma escola de Ensino Artístico Especializado da Música, a admissão ao CMP, é feita através de provas de admissão/aferição, por níveis etários e de ensino, abertas a todos os candidatos que se inscrevam. Através delas são seriados pelas suas aptidões e/ou pelos seus conhecimentos musicais, independentemente da sua área de residência ou do estrato socioeconómico das suas famílias.

**Número de Alunos no ano letivo de 2013-2014**

| | Integrado | Articulado | Supletivo | TOTAL ANO |
|---|---|---|---|---|
| **1º Ano** | 24 | | 37 | **61** |
| **2º Ano** | 24 | | 36 | **60** |
| **3º Ano** | 24 | | 47 | **71** |
| **4º Ano** | 24 | | 22 | **46** |
| **5º Ano / 1º Grau** | 49 | 18 | 54 | **121** |
| **6º Ano / 2º Grau** | 48 | 17 | 47 | **112** |
| **7º Ano / 3º Grau** | 72 | 13 | 26 | **111** |
| **8º Ano / 4º Grau** | 71 | 5 | 28 | **104** |
| **9º Ano / 5º Grau** | 46 | 8 | 30 | **84** |
| **10º Ano / 6º Grau / 1º Ano** | 19 | | 69 | **88** |
| **11º Ano / 7º Grau / 2º Ano** | 24 | 2 | 56 | **82** |
| **12º Ano / 8º Grau / 3º Ano** | 20 | | 93 | **113** |
| **TOTAL REGIME:** | **445** | **63** | **545** | |
| | | | **TOTAL DE ALUNOS:** | **1053** |

Os números totais de alunos matriculados nos vários regimes de frequência que a legislação atual admite, permitem constatar três dados principais: a solidificação do regime integrado, já perfeitamente assumido e contextualizado; a persistência das matrículas em regime supletivo, com um peso significativo na organização da vida escolar (os números são expressivos: mais 100 alunos do que no regime integrado, sendo particularmente relevantes no conjunto do nível secundário); e o menor significado das matrículas em regime articulado (com um impacto bem menos significativo do que aquele que têm em muitas escolas particulares ou academias).

A frequência deste ensino, em qualquer dos regimes previstos, implica um continuado e prolongado trabalho individual, em grande parte realizado em casa. Isso sucede em quase todas as disciplinas musicais do currículo, nomeadamente ao nível da formação nuclear de instrumento ou canto. A natural preponderância da apresentação pública implica uma rotina de concertos, audições, concursos, provas e exames. Esta prática continuada implica numerosas apresentações fora da escola, com algumas consequências práticas, tanto no que respeita ao acompanhamento dos alunos por parte dos professores, como na compreensão e envolvimento dos encarregados de educação.

Não sendo relevante o nível socioeconómico das famílias para efeitos de admissão, torna-se muito importante a disponibilidade das mesmas para o acompanhamento necessário dos alunos no seu trabalho de casa e até no acompanhamento dos mesmos nas deslocações ao CMP ou fora dele em determinadas atividades.

Os instrumentos musicais são por norma muito caros. Por essa razão o CMP tem alguns instrumentos que cede por empréstimo aos alunos que não têm essa possibilidade, mas infelizmente não são em número suficiente. Considera-se a possibilidade de estabelecer uma taxa de utilização, de forma a poder suportar as despesas de reparação dos instrumentos existentes e a possibilitar a aquisição de mais instrumentos.

No CMP estudam vários alunos de língua materna não portuguesa e de diferentes etnias. Tal facto, conjugado com o facto de lecionarem nesta escola vários professores estrangeiros, não tem constituído qualquer constrangimento.

Pelas razões já apontadas não são de assinalar problemas significativos de assiduidade por parte dos alunos. Os dados relativos a exclusões por faltas ou anulações de matrícula dizem sobretudo respeito a alunos do regime supletivo e a dificuldades de articulação de horários, muitas vezes entre escolas diferentes.

No tocante a apoios socioeducativos, deve ter-se em conta que o Conservatório apenas presta esse apoio aos alunos do regime integrado, desde o ano letivo 2008/2009. Nos outros regimes de frequência, supletivo e articulado, os apoios são prestados pela escola onde os alunos frequentam a formação geral.

### 2.3.2. Pessoal docente

A situação profissional dos professores do EAEM tem sido, ao logo dos anos, penalizada pela inexistência de um estatuto próprio, que consagre as especificidades destes docentes. Uma das consequências tem sido uma elevada percentagem de professores contratados em relação ao número de professores do quadro de nomeação definitiva.

6

Apenas em 8 de maio de 2008, se tornou possível o acesso à profissionalização, por parte destes docentes, através do Despacho 13020/2008. Só em maio de 2009 foram estabelecidos os quadros para as escolas do EAEM, através da Portaria 551/2009, de 26 de maio.

Por estas razões muitos professores, admitidos por concurso de provas práticas e já com bastante experiência profissional, estiveram muitos anos como contratados, sem possibilidade de progressão na carreira, sendo que só a 1 de setembro de 2009 foram integrados em quadro de Escola os professores com mais de 10 contratos consecutivos, através do Decreto-Lei n.º 69/2009 de 20 de março.

A continuidade pedagógica, desejável sobretudo em escolas deste tipo, tem sido garantida, graças à disponibilidade e opção de alguns professores, que têm rejeitado outras ofertas de emprego, preferindo continuar no CMP, mesmo numa situação profissional precária e desvantajosa.

Por norma, os professores são recrutados para a sua área de formação, de acordo com uma distribuição do serviço docente que tem em atenção a especialidade de cada professor e o perfil mais adequado a determinados níveis de ensino.

Na organização das atividades da escola tem sido possível conciliar a distribuição de serviço com outras atividades artísticas desenvolvidas pelos professores fora da escola, na convicção de que o desenvolvimento de uma carreira artística pública valoriza os professores e qualifica-os, mais plenamente, para as funções pedagógicas.

Seguidamente dá-se conta do número de docentes e da sua situação profissional. No ano letivo de 2013-2014 o Conservatório tinha ao seu serviço 167 professores, pertencendo 124 à área da formação vocacional e 43 à área da formação geral. No que respeita à situação profissional desses docentes, na área da formação vocacional 55 pertenciam ao quadro da escola e 69 eram contratados. Na área da formação geral 19 pertenciam ao quadro, 16 aos QZP e 8 eram contratados.

### 2.3.3. Pessoal não docente

Em relação ao seu pessoal não docente, o CMP tem sentido bastantes problemas ao longo dos anos, atendendo ao seu reduzido número e à falta de preparação/formação adequadas ao desempenho do serviço distribuído. Devido ao seu número reduzido, as ausências são muito notadas, tendo por isso grande impacto na organização das atividades da escola.

Nas atuais instalações, com o aumento do número de salas e outros equipamentos e com a grande dispersão dos mesmos em vários pisos e edifícios, tornou-se por demais evidente que o número de funcionários está muito desajustado das necessidades da escola.

Neste ano letivo, uma tal falha foi compensada com o reforço de pessoal proveniente dos Centros de Emprego (POC). Este pessoal tem sido uma ajuda preciosa, mas está longe de

7

ser uma solução definitiva, devido à precariedade do vínculo e à instabilidade daí decorrente. Há ainda alguns funcionários contratados a tempo parcial.

Em consequência da vinculação administrativa de mais de 20 escolas de música do ensino particular e cooperativo, o Conservatório tem tido a seu cargo a certificação de todos os alunos deste setor da rede escolar, sem que para tal disponha de qualquer reforço de pessoal administrativo.

Face ao reduzido número de funcionários de que a escola dispõe e atendendo ao período de funcionamento alargado que o número de alunos exige, procura distribuir-se o conjunto do pessoal não docente de forma a garantir apoio em todas as áreas e setores.

No ano letivo de 2013-2014 o número global de todo o pessoal não docente era de 29 funcionários. O setor administrativo contava com 6 (todos pertencentes ao quadro) e a área operacional com 23 (pertencendo 11 desses funcionários ao quadro da escola e 12 recrutados na modalidade de Contrato Emprego-Inserção).

2.3.4. Pais e encarregados de educação

Existe uma Associação de Pais e Encarregados de Educação. Os encarregados de educação colaboram na vida do Conservatório na proposta e concretização de diversas atividades. Estão representados nos órgãos do Conservatório.

3. Recursos físicos e património

O CMP, instituição quase centenária, é uma das escolas mais prestigiadas na área do ensino artístico nacional. Mercê da ação de figuras musicais de primeiro plano, o Conservatório tem realizado um percurso relevante pela sua qualidade artística, alicerçado na competência dos seus professores e no rigor e exigência da sua formação. No historial do Conservatório de Música do Porto estão inscritos professores da mais alta qualificação pedagógica e artística, assim como alunos que foram importantes figuras da música portuguesa, como intérpretes, compositores, diretores de orquestra, professores, investigadores ou em outras funções relevantes da área da música. A própria Orquestra Sinfónica do Porto, da RDP – posteriormente substituída pela Régie Cooperativa Sinfonia, Orquestra Clássica do Porto e pela Orquestra Nacional do Porto (hoje Orquestra Nacional do Porto Casa da Música) – teve origem na Orquestra do Conservatório do Porto.

No que respeita a património, o CMP tem sido, ao longo da sua existência, fiel depositário dos espólios de diversas personalidades musicais de relevo, de que se destacam partituras, livros diversos, obras de arte, instrumentos musicais, documentação vária e objectos pessoais ou institucionais com interesse museológico.

Este conjunto de fundos patrimoniais representa uma importante contribuição documental sobre figuras da cultura e da vida musical da cidade do Porto, com valor histórico e didático.

Merece destaque o espólio da violoncelista Guilhermina Suggia, o espólio musical do compositor e violinista Nicolau Ribas, documentação diversa sobre Moreira de Sá, Cláudio Carneyro, Óscar da Silva, Berta Alves de Sousa, ou ainda do tenor italiano Roncalli, que

8

viveu na cidade do Porto. Das doações bibliográficas refiram-se as de Margarida Brochado, do Prof. José Delerue, do Padre Ângelo Pinto e de Fernando Correia de Oliveira.

Existem algumas pinturas e desenhos de destacados pintores da cidade do Porto, assim como um conjunto assinalável de fotografias de personalidades ligadas ao Conservatório, assinadas por autores ou estúdios de fotografia célebres. Regista-se um grande esforço, em anos mais recentes, no sentido de construir um arquivo de registos sonoros e de imagem, para além do registo escrito de audições e concertos. Estes documentos revelam-se de grande interesse não só para a afirmação da identidade do Conservatório, na qual se podem rever todos os membros da sua comunidade educativa, mas também para a consolidação do ensino artístico vocacional público, cuja existência e importância para a vida cultural do país esta escola defende, desde sempre.

3.1. Dimensão e condições física da escola

A partir de 15 de setembro de 2009, mercê de obras de requalificação e ampliação, inseridas no projeto-piloto de requalificação das escolas, levado a cabo pela "Parque Escolar", esta instituição quase centenária passou a ocupar a ala poente do edifício até então ocupado unicamente pela Escola Secundária Rodrigues de Freitas, e ainda um edifício construído de raiz, onde se situam os auditórios, a biblioteca, as instalações do 1º Ciclo e outros equipamentos de apoio, imprescindíveis a este tipo de ensino.

O CMP, sendo escola não agrupada, oferece todos os níveis e ciclos de ensino, incluindo o 1º, 2º e 3º ciclo do básico e o nível secundário, sendo possível iniciar os estudos no 1º ano do 1º ciclo e terminar no 12º ano, fazendo assim todo o percurso escolar no CMP. As suas instalações têm em conta essas caraterísticas, garantindo, em traços gerais, uma diversificada caraterização de salas, condições físicas de mobiliário, equipamento, acesso e outras condicionantes, adaptadas à diversidade de idades dos alunos, nomeadamente no que respeita ao 1º e 2º ciclos.

As novas instalações do CMP estão devidamente adaptadas ao ensino da música, privilegiando o isolamento acústico das salas e uma diferente caraterização de vários tipos de espaços, de acordo com o tipo de utilização, número de alunos, instrumento, grupo, aulas de formação vocacional ou geral. Embora com uma ocupação por vezes intensiva de salas e auditórios, podemos considerar que as salas específicas respondem às necessidades atuais de uma escola deste tipo.

O auditório foi inaugurado a 13 de abril de 2009, contando atualmente com o equipamento de luz e som em pleno funcionamento. O mesmo se passa com o estúdio de gravação. Existem para além disso espaços próprios e condignos para a Direção, os Serviços Administrativos, as salas de professores, os gabinetes dos Departamentos, do pessoal não docente, os espaços de convívio, e outros.

***Garantir uma formação integral de excelência na área da Música, orientada para o prosseguimento de estudos.***

4. Princípios e valores

As escolas de ensino especializado da música destinam-se a alunos com comprovadas aptidões musicais. Como escolas vocacionais que são, pressupõem uma natural seleção de candidatos, através de testes específicos ou de outros processos de seriação e seleção.

No desenvolvimento da sua atividade pedagógica – que contempla uma importante componente artística e cultural – estas escolas desenvolvem e promovem um conjunto alargado de competências, de caráter específico e transversal. Tais competências são a concretização de um conjunto genérico de objetivos inscritos na própria existência e tipologia destas escolas especializadas.

Enunciam-se de seguida os princípios e valores que norteiam a ação global destas escolas. Assim, o Ensino Artístico Especializado da Música:

- Promove a aquisição de competências nos domínios da execução e criação musical;
- Incentiva à superação das limitações e à busca da perfeição, que se atingem pela perseverança, pela disciplina e pelo rigor;
- Desenvolve o sentido da responsabilidade e a capacidade de autodeterminação;
- Educa para a autonomia e para a ação, gerando autoconfiança e favorecendo a iniciativa individual;
- Desenvolve a capacidade de cooperação e de trabalho em grupo, nomeadamente pela prática regular de música de conjunto;
- Educa para a participação na construção da sociedade, sublinhando o valor da sensibilidade artística nas relações interpessoais;
- Apela à inovação, ao sentido de pesquisa e à investigação, estimulando uma atitude de procura e desenvolvendo da criatividade.
- Contribui para uma formação mais global, desenvolvendo a capacidade crítica, a sensibilidade e o sentido estético.
- Sensibiliza para o respeito e defesa do património cultural e artístico.

5. Linhas orientadoras

O Projeto Educativo contempla os princípios, os valores, as metas e as estratégias que orientam o Conservatório na sua atividade formativa. Assume, em consequência, um conjunto orientador de objetivos pedagógicos e administrativos que contribuem para a sua identidade e norteiam a ação de todos aqueles que constituem a sua comunidade educativa.

Tendo em atenção que esta escola integra a rede pública das escolas do ensino especializado de música, no respeito pelas caraterísticas do ensino artístico especializado anteriormente apresentadas, o Conservatório de Música do Porto assume:

a) A preparação dos alunos, através de uma formação de excelência, orientada para o prosseguimento de estudos, no ensino superior; para a entrada no mercado de trabalho, em profissões de nível intermédio; para o desenvolvimento cultural do indivíduo, numa perspetiva de formação integral;

b) A formação específica do aluno, proporcionando-lhe o conhecimento e domínio das diversas áreas que integram a sua formação musical. Esta deverá contemplar uma sólida formação ao nível da prática instrumental; uma aprofundada formação teórico-prática ao nível das ciências musicais; uma elevada capacidade de leitura musical; um domínio interpretativo de diferentes géneros e estilos musicais; familiaridade com o repertório contemporâneo e competências para a sua interpretação; prática continuada de música de conjunto.

## 6. Plano de ação

Tendo em conta o enquadramento apresentado, nomeadamente no que respeita à especificidade de uma escola artística, considerando ainda uma gestão eficaz dos recursos disponíveis, o CMP elege como pontos prioritários do seu plano de ação os seguintes objetivos:

1.Defesa do estatuto da escola e da sua necessidade e importância no quadro da oferta formativa da escola pública; e afirmação e divulgação do seu rico historial e do seu significado cultural aos níveis local, regional e nacional;

2.Continuação do trabalho que vem sendo realizado em conjunto com as outras escolas públicas de ensino especializado da música, no sentido de estudar e propor soluções para os problemas ainda existentes; articular iniciativas de interesse mútuo e colaborar em projetos comuns;

3.Desenvolvimento de um sentido de escola, que esteja na base de um melhor conhecimento de todos relativamente à missão principal do Conservatório e às inúmeras vertentes de que se reveste a sua prática diária, seja ao nível da formação artística, seja nos domínios da formação geral;

4.Abertura do Conservatório à comunidade, tanto em termos de capacidade de oferta formativa, como de dinamização da vida artística, contribuindo para dar uma resposta qualificada às necessidades da área alargada a que a escola dá resposta;

5.Otimização dos recursos existentes, ao nível dos meios materiais e humanos, nomeadamente através de uma gestão equilibrada das capacidades formativas e culturais instaladas; e uma rentabilização de meios, nomeadamente através da possibilidade de prestação de serviços externos;

6.Defesa da complementaridade dos três regimes de frequência – integrado, articulado e supletivo – entendidos como respostas diversificadas aos diferentes tipos de alunos que procuram esta escola e às suas condições de frequência;

7.Defesa do estatuto do professor-músico, apoiando e valorizando a atividade artística dos professores, entendida como uma inegável valorização profissional com reflexos visíveis na atividade pedagógica;

8.Organização de cursos, masterclasses e workshops, através de convites a professores ou intérpretes de prestígio, que completem a formação ministrada e alarguem as perspetivas dos alunos;

9.Apoio de atividades de complemento curricular, tais como palestras, conferências, exposições, visitas de estudo;

10.Promoção e desenvolvimento da articulação interdisciplinar e interdepartamental, desenhando iniciativas e atividades que reforcem o relacionamento e a complementaridade das diferentes disciplinas;

11.Sensibilização da comunidade educativa para a arte como núcleo da formação nesta escola, procurando incluir nas disciplinas da componente geral temáticas e perspetivas de caráter artístico e abordagens que estimulem atitudes criativas;

12.Promoção, junto dos professores das disciplinas da componente geral, de iniciativas e atividades que promovam uma maior sintonia com a prática artística, reforçando a sua maior identificação com a identidade da escola;

13.Lançamento de iniciativas e atividades de promoção e produção próprias, tendentes a estimular e divulgar as qualidades formativas da escola;

14.Aposta sustentada numa linha editorial do Conservatório, tendente a editar, em partitura, algumas obras musicais de compositores ligados a esta escola, desde os mais antigos, com espólio à guarda do Conservatório, até aos atuais professores;

15.Viabilização interna e externa de uma linha editorial que possa registar em CD ou em DVD algumas produções próprias ou utilizar esses recursos em produções para o exterior;

16.Apoio ativo à formação do pessoal docente, através do desenvolvimento de ações de formação e outras atividades consideradas oportunas;

17.Criação de condições para que os alunos mais qualificados do Conservatório possam apresentar-se em público, seja como solistas, seja integrando grupos de câmara ou os diversos coros e orquestras;

18.Preocupação com a qualidade das prestações artísticas dos alunos em atividades culturais no exterior, garantindo padrões de exigência e de excelência, na linha da tradição da escola;

19.Colaboração próxima com instituições e entidades culturais, educativas e recreativas locais, nomeadamente com aquelas que estão representadas institucionalmente em órgãos de gestão do Conservatório: Casa da Música, Fundação Eng. António de Almeida, Câmara Municipal do Porto, Associação dos Amigos do Conservatório, Igreja de Cedofeita, Junta de Freguesia; Águas do Douro e Paiva; sem esquecer outras instituições, museus, escolas, fundações;

20.Disponibilização aos alunos e suas famílias da informação possível acerca de outras escolas e das diversas saídas para prosseguimento de estudos no país e no estrangeiro;

21.Apoio dos alunos na sua preparação próxima para as provas de acesso a outras escolas;

22.Desenvolvimento, junto dos alunos, do sentido de responsabilidade, de autonomia e de capacidade de gestão do seu estudo e do seu tempo;

23.Desenvolvimento de mecanismos que garantam o acolhimento de alunos mais distanciados da escola ou de vocação tardia, procurando respostas formativas mais adequadas às suas condições de frequência (seja na elaboração de horários e turmas, seja pela promoção de cursos livres);

24.Apoio à criação de núcleos de atividades que correspondam a necessidades de formação dos alunos ou constituam complementos da sua aprendizagem;

25.Valorização das audições, concertos e outras apresentações públicas, pela importância de que se revestem na formação dos alunos;

26.Incremento da participação dos alunos em concursos de música, promovendo a motivação, a responsabilização e a excelência musical dos alunos;

27.Manutenção do Concurso Interno, como estímulo à participação qualificada dos melhores alunos da escola, premiando o mérito e a excelência;

28.Consolidação da Semana Cultural, como espaço de afirmação artística da escola no interior e no exterior e como meio de expressão e concretização de iniciativas e projetos;

29.Manutenção e reforço de parcerias e protocolos em curso, nomeadamente com as instituições que mais diretamente se relacionam com a atividade da escola;

30.Motivação de toda a comunidade escolar para uma participação responsável na vida do Conservatório, desde a definição de metas até à colaboração e empenho na concretização das atividades programadas;

31.Incentivo e divulgação de "boas práticas", tanto em termos pedagógicos como administrativos, favorecendo a troca de experiências e a partilha de meios;

32.Aperfeiçoamento e normalização dos mecanismos de avaliação, como condição para a melhoria da qualidade do ensino e para um melhor desempenho global da escola em todos os seus setores;

33.Criação de condições para a qualificação do pessoal não docente, através da promoção de atividades de formação e dando apoio à sua atividade regular;

34.Acolhimento de todos os novos elementos (sejam professores, alunos ou funcionários), garantindo uma boa integração na vida da escola;

35.Abertura do Conservatório a toda a comunidade educativa, garantindo a participação dos encarregados de educação na vida da escola e regulando a sua presença e circulação no espaço escolar;

36.Divulgação junto dos alunos e demais interessados das principais normas de funcionamento do Conservatório, para que a vida escolar se desenvolva nas melhores condições;

37.Valorização de um clima de sã convivência entre todos, através de iniciativas e práticas que estimulem a qualidade do relacionamento, o respeito pelos outros e as capacidades de cooperação e solidariedade;

38.Criação de condições para que a atividade escolar se processe com normalidade, garantindo um ambiente de serenidade que favoreça a concentração no estudo e no trabalho;

39.Divulgação da escola através de diversos meios e canais, garantindo informação atualizada e de fácil acesso, nomeadamente no que respeita a aspetos da prática pedagógica (testes de admissão, provas, exames, concursos, candidaturas) ou a atividades e iniciativas nos domínios da oferta cultural.

## OPERACIONALIZAÇÃO

7. Oferta educativa

Com a articulação geral deste subsistema de ensino globalmente definida e regulamentada, as escolas do ensino artístico especializado têm hoje ao seu dispor um conjunto de ferramentas que favorecem o desenvolvimento sustentado das suas funções pedagógicas e artísticas. Tais condições garantem uma aplicação natural dos seus planos de estudo, dando cumprimento aos seus objetivos.

A oferta educativa do Conservatório está balizada pela legislação que foi sendo produzida pelo Ministério da Educação e Ciência para as escolas públicas do ensino vocacional especializado da música, nomeadamente a partir da publicação do Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de julho. Assim, os cursos atualmente em funcionamento no Conservatório de Música do Porto são: o Curso Básico de Música e os Cursos Secundários de Instrumento, Formação Musical, Composição e Canto. A esta oferta formativa se tinha acrescentado há alguns anos o nível Preparatório, destinado à faixa etária do 1.º ciclo, com objetivos, programas, condições de acesso e regimes de frequência próprios.

A oferta educativa do Conservatório alargou-se também ao Curso de Guitarra Portuguesa e mais recentemente ao Acordeão e ao Bandolim. A variante de Jazz, presente na escola há bastantes anos como oferta de música de conjunto, foi alargada aos cursos de canto e de instrumento.

A oferta educativa do Conservatório de Música do Porto desenvolve-se no âmbito dos seguintes diplomas legislativos:

Portaria n.º 243-B/2012 de 13 de agosto

Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho

Assim, ao nível da sua implementação nos diversos níveis de ensino, a nossa oferta educativa estrutura-se da seguinte forma:

1º Ciclo/Iniciação – em regime integrado ou supletivo

Horário: Diurno

Duração: 4 anos, a começar no 1º Ano

Curso Básico de Música

(Curso Artístico Especializado – Música, em regime integrado, articulado ou supletivo)

Horário: Misto

Duração: 5 anos, a começar no 1º grau (5º ano de escolaridade - 2º ciclo)

Certificação escolar: 9º ano de escolaridade / Curso Básico de Música

Curso Secundário de Música

Instrumento

Formação Musical

Composição

(Curso Artístico Especializado – Música, em regime integrado, articulado ou supletivo)

Horário: Misto

Duração: 3 anos

Certificação escolar: 12º ano de escolaridade / Curso Secundário de Música

Curso Secundário de Canto

(Curso Artístico Especializado – Música, em regime integrado, articulado ou supletivo)

Horário: Misto

Duração: 3 anos

Certificação escolar: 12º ano de escolaridade / Curso Secundário de Canto

Em termos de oferta educativo o CMP oferece ainda diversos Cursos livres.

7.1. Instrumentos ministrados

Acordeão
Bandolim
Canto
Clarinete
Contrabaixo
Cravo
Fagote
Flauta de bisel
Flauta
Guitarra clássica
Guitarra portuguesa
Harpa
Oboé
Órgão
Percussão
Piano
Saxofone
Trombone
Trompa
Trompete
Tuba
Violeta
Violino
Violoncelo

7.2. Planos de estudos

Os planos de estudos aprovados para o Curso Básico e para os Cursos Secundários são regulamentados pela Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho e pela Portaria n.º 243-B/2012 de 13 de agosto, respetivamente.

Para além dos Cursos oficiais regulados pelas Portarias acima referidas, o Conservatório oferece ainda diversos outros Cursos Livres, nomeadamente nas áreas da Música de Jazz e da Música Tradicional.

8. Atividades de complemento e enriquecimento curricular

Uma escola vocacional de ensino artístico promove um conjunto alargado de atividades que pela sua natureza se enquadrariam nas atividades de enriquecimento curricular, mas estão aqui relacionadas com o núcleo da formação que esta escola oferece aos seus alunos. Por estas razões, os alunos do 1.º ciclo do Conservatório não têm Música no elenco das suas AEC.

De acordo com o seu Plano Anual e Plurianual de Atividades, devem destacar-se os seguintes projetos: Projeto de Educação para a Saúde, Desporto Escolar, Clube Europeu, Eco-Escolas e Clube de Segurança.

A dinâmica da vida da escola, tem levado a que se promovam muitas outras iniciativas, que pelo seu caráter, se poderiam integrar neste domínio dos complementos de formação: masterclasses, workshops, palestras, conferências, concertos comentados, entre muitas outras. São aprovadas pelo Conselho Pedagógico, fazendo parte do Plano Anual de Atividades.

9. Parcerias e protocolos

São inúmeras as instituições e entidades que têm colaborado com o Conservatório em diversos projetos e iniciativas. Com algumas delas têm sido celebrados protocolos. Como consequência, as mais importantes estão representadas no Conselho Geral do Conservatório. Apresenta-se uma listagem das mais relevantes:

Casa da Música

Fundação Eng. António de Almeida

Paróquia de Cedofeita

Câmara Municipal do Porto

Junta de Freguesia

Associação dos Amigos do Conservatório de Música do Porto

BPI

Coliseu do Porto

Orquestra do Norte

Banda Sinfónica Portuguesa

Escolas públicas do ensino vocacional da música

ESMAE

ESE

Universidade Católica

Universidade do Minho

Universidade de Aveiro

Instituto Piaget

Outras escolas de ensino artístico

Outras escolas

Museu Romântico

## AVALIAÇÃO

A implementação do Projeto Educativo será sujeita a uma avaliação no final de cada ano letivo, com vista à promoção de um contínuo aperfeiçoamento das práticas, de modo a permitir o reajustamento de estratégias de melhoria. A avaliação da sua implementação insere-se num processo de avaliação formativa interna e numa lógica de autoavaliação.

Esta deve consistir na revisão regular, sistemática e abrangente das atividades e dos resultados do conservatório e, em particular, do grau de concretização do projeto educativo. Serão utilizadas metodologias adequadas que ajudem a dar continuidade a uma escola de qualidade.

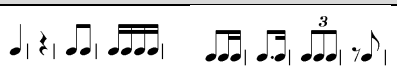
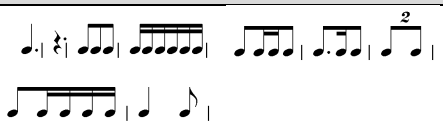
São intervenientes no processo de avaliação interna o Conselho Pedagógico, a Comissão de Avaliação Interna e a Equipa de Avaliação Interna. As conclusões da avaliação e as recomendações produzidas serão comunicadas a toda a escola através dos canais próprios.

O Projeto Educativo será objeto de avaliação e revisão no final do seu tempo de vigência, sendo intervenientes a Equipa de Avaliação Interna, o Conselho Pedagógico, o Diretor e o Conselho Geral.

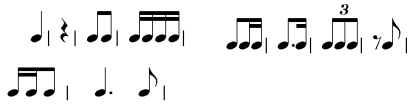
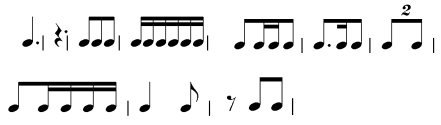
# PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

## 1º GRAU / 5º ANO

⇨ Identificar frases rítmicas que poderão incluir as seguintes "células":

| Unidade de tempo = Semínima | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
|  |  |

⇨ Ler frases rítmicas que poderão incluir as seguintes "células":

| Unidade de tempo = Semínima | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
|  |  |

⇨ Identificar os seguintes intervalos (melódicos e harmónicos):

| Auditivamente | Classificação e construção |
|---|---|
| 2ªM – 3ªM – 5ªP – 8ªP | Até à 5ªP (M, m, P) na pauta simples |

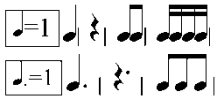
⇨ Trabalho nas seguintes tonalidades:

- Dó M, Fá M, Sol M e lá m

⇨ Fazer entoações com acompanhamento, nas tonalidades propostas.

⇨ Fazer ditados de sons até ao intervalo de 3ª, evidenciando o arpejo bem como o intervalo de V – I , dentro das tonalidades estudadas.

⇨ Efectuar um ditado melódico a uma voz, até ao intervalo de 3ª, com as seguintes características:

| Tonalidades | Células rítmicas |
|---|---|
| Dó M, Fá M, Sol M e lá m |  |

⇨ Identificar auditivamente acordes:

- Maiores e menores

⇨ Trabalho sensorial utilizando as funções tonais:

- I IV e V graus, nos modos Maior e menor

⇨ Trabalho nos compassos:

| Simples | Compostos |
|---|---|
| 2/4, 3/4, 4/4 | 6/8 |

⇨ Ler:

- Clave de Sol (2ª linha)
- Clave de Fá (4ª linha)
- Em pauta dupla (alternando as duas claves)

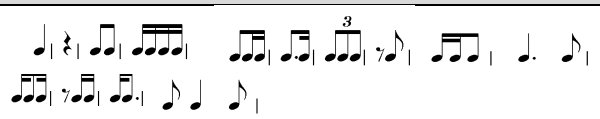
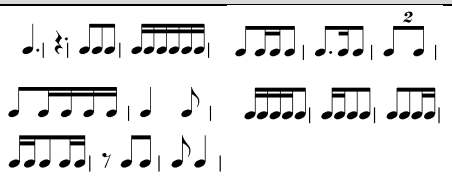
⇨ Fazer uma improvisação entoada sem o nome das notas, a partir de uma sequência harmónica em DB/DT e nas tonalidades Maiores, menores e nos modos

⇨ Escrever qualquer escala Maior.

# PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

## 2º GRAU / 6º ANO

⇨ Ler e identificar frases rítmicas que poderão incluir as seguintes "células":

| Unidade de tempo = Semínima | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
|  |  |

⇨ Identificar os seguintes intervalos (melódicos e harmónicos):

| Auditivamente | Classificação e construção |
|---|---|
| 2ªM – 2ªm – 3ªM – 3ªm – 4ªP – 5ªP – 8ªP | Todos (A e d) na pauta dupla |

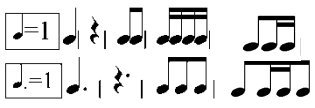
⇨ Trabalho nas seguintes tonalidades:

- Maiores, até 2 alterações
- Menores, até 1 alteração, nas formas natural e harmónica

⇨ Fazer entoações com acompanhamento, nas tonalidades propostas.

⇨ Fazer ditados de sons até ao intervalo de 5ª e 8ª, dentro das tonalidades estudadas.

⇨ Efectuar um ditado melódico a uma voz, até ao intervalo de 3ª, com as seguintes características:

| Tonalidades | Células rítmicas |
|---|---|
| Dó M, Fá M, Sol M e lá m |  |

⇨ Identificar auditivamente, classificar e construir acordes:

- Maiores, menores e diminutos

⇨ Trabalho sensorial utilizando as funções tonais:

- I IV e V graus, nos modos Maior e menor

⇨ Trabalho nos compassos:

| **Simples** | **Compostos** |
|---|---|
| 2/4, 3/4, 4/4 | 6/8, 9/8, 12/8 |

⇨ Ler:

- Clave de Sol (2ª linha)
- Clave de Fá (4ª linha)
- Em pauta dupla (alternando as duas claves)
- Em pauta dupla (leitura vertical)

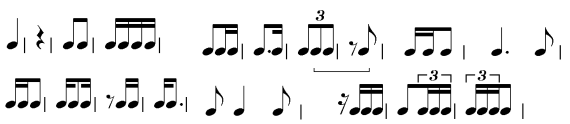
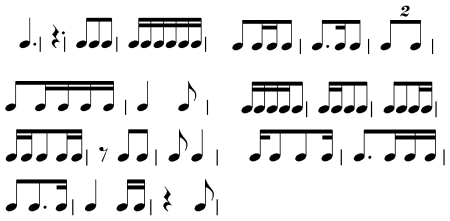
⇨ **F**azer uma improvisação entoada sem o nome das notas, a partir de uma sequência harmónica em DB/DT e nas tonalidades Maiores, menores e nos modos

⇨ Escrever qualquer escala Maior e menor (nas formas natural, harmónica e melódica)

# PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

## 3º GRAU / 7º ANO

⇨ Ler e identificar frases rítmicas que poderão incluir as seguintes "células":

| Unidade de tempo = Semínima | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
|  |  |

⇨ Identificar os seguintes intervalos (melódicos e harmónicos):

| Auditivamente | Classificação e construção |
|---|---|
| 2ªM – 2ªm – 3ªM – 3ªm – 4ªP – 5ªP – 6ªM – 6ªm – 8ªP | Todos, com alternância de clave |

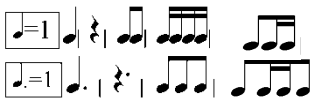
⇨ Trabalho nas seguintes tonalidades:

- Maiores, até 2 alterações
- menores, até 2 alterações, nas formas natural e harmónica

⇨ Fazer entoações com acompanhamento, nas tonalidades propostas.

⇨ Fazer ditados de sons até ao intervalo de 5ª e 8ª, dentro das tonalidades estudadas.

⇨ Efectuar um ditado melódico a uma voz, até ao intervalo de 3ª, com as seguintes características:

| Tonalidades | Células rítmicas |
|---|---|
| Dó M, Fá M, Sol M e lá m |  |

⇨ Efectuar um ditado melódico a duas vozes

⇨ Identificar auditivamente, classificar e construir acordes:

- Maiores, menores (no estado fundamental e inversões) e diminutos

⇨ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal:

- I IV e V graus, nos modos Maior e menor

⇨ Trabalho nos compassos:

| **Simples** | **Compostos** |
|---|---|
| 2/4, 3/4, 4/4 | 6/8, 9/8, 12/8 |

⇨ Ler:

- Clave de Sol (2ª linha)
- Clave de Fá (4ª linha)
- Em pauta dupla (alternando as duas claves)
- Em pauta dupla (leitura vertical)
- Clave de Dó (4ª linha)

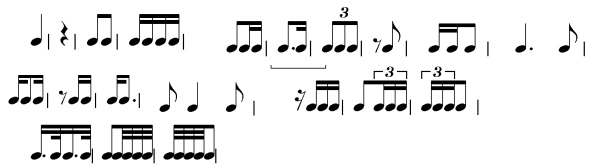
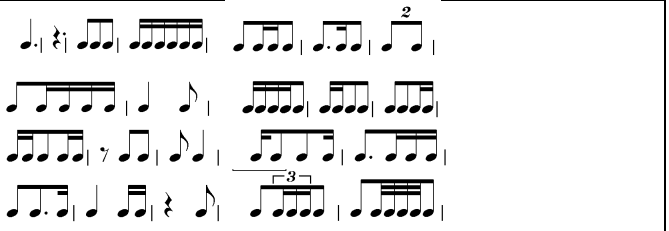
⇨ Fazer uma improvisação entoada sem o nome das notas, e com o ritmo dado

⇨ Escrever qualquer escala Maior, menor (nas formas natural, harmónica e melódica) e Cromática

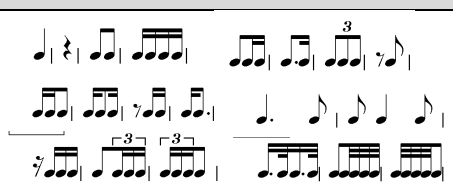
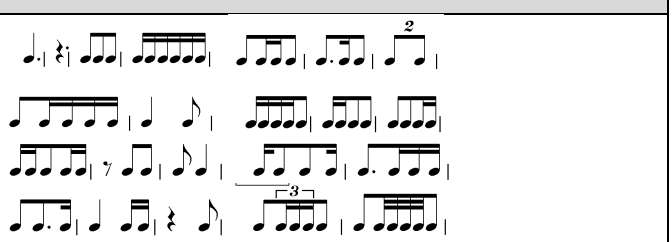
# PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

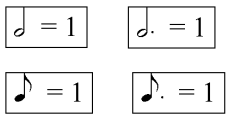
**4º GRAU – 8º ANO**

⇨ Identificar frases rítmicas que poderão incluir as seguintes "células":

| Unidade de tempo = Semínima | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
|  |  |

⇨ Ler e identificar frases rítmicas que poderão incluir as seguintes "células":

| Unidade de tempo = Semínima | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
|  |  |

E todas estas células com as unidades de tempo 

⇨ Identificar os seguintes intervalos (melódicos e harmónicos):

| Auditivamente | Classificação e construção |
|---|---|
| 2ªM – 2ªm – 3ªM – 3ªm – 4ªP – 4ªA(5ªd) – 5ªP – 6ªM – 6ªm – 7ªM – 7ªm – 8ªP | Todos, com alternância de clave |

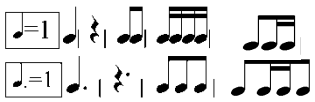
⇨ Trabalho nas seguintes tonalidades:

- Maiores, até 3 alterações
- menores, até 3 alterações, nas formas natural**,** harmónica e melódica

⇨ Fazer entoações com acompanhamento, nas tonalidades propostas.

⇨ Fazer ditados de sons até ao intervalo de 5ª e 8ª, dentro das tonalidades estudadas.

⇨ Efectuar um ditado melódico a uma voz, até ao intervalo de 3ª, com as seguintes características:

| **Tonalidades** | **Células rítmicas** |
|---|---|
| Dó M, Fá M, Sol M e lá m |  |

⇨ Efectuar um ditado melódico a duas vozes

⇨ Identificar auditivamente, classificar e construir acordes:

- Maiores, menores e diminutos (no estado fundamental e inversões) e aumentados

⇨ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal:

- I IV V I6 e V6 graus, nos modos Maior e menor

⇨ Trabalho nos compassos:

| **Simples** | **Compostos** |
|---|---|
| 2/4, 3/4, 4/4, 2/2, 3/2, 4/2, 2/8, 3/8, 4/8 | 6/8, 9/8, 12/8, 6/4, 9/4, 12/4, 6/16, 9/16, 12/16 |

⇨ Ler:

- Clave de Sol (2ª linha)
- Clave de Fá (4ª linha)
- Em pauta dupla (alternando as duas claves)
- Em pauta dupla (leitura vertical)
- Clave de Dó (4ª linha)
- Clave de Dó (3ª linha)

⇨ Fazer uma improvisação:

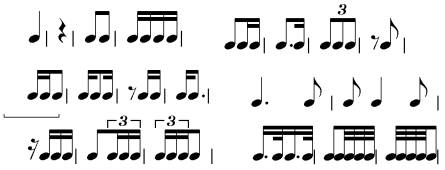
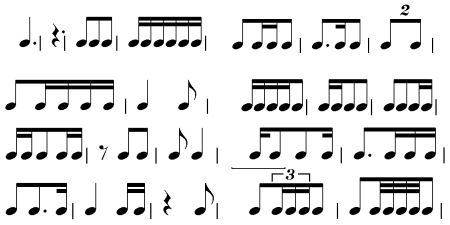
- entoada sem o nome das notas com cadência à dominante, à tónica e à relativa Maior
- entoada com o nome das notas, e com o ritmo dado

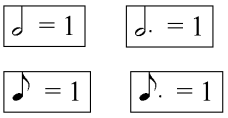
⇨ Escrever qualquer escala Maior, menor (nas formas natural, harmónica e melódica), Cromática, Mista ou Hexáfona

# PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

## 5º GRAU / 9º ANO

⇨ Ler e identificar frases rítmicas que poderão incluir as seguintes "células":

| Unidade de tempo = Semínima | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
|  |  |
| Colocar ligaduras no início do tempo, ritmos sincopados | Colocar ligaduras no início do tempo, ritmos sincopados |

E todas estas células com as unidades de tempo 

⇨ Identificar os seguintes intervalos (melódicos e harmónicos):

| Auditivamente | Classificação e construção |
|---|---|
| 2ªM – 2ªm – 3ªM – 3ªm – 4ªP – 4ªA(5ªd) – 5ªP – 6ªM – 6ªm – 7ªM – 7ªm – 8ªP | Todos, com alternância de clave |

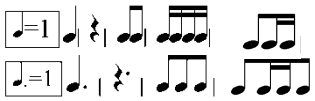
⇨ Trabalho nas seguintes tonalidades:

- Maiores, até 4 alterações
- menores, até 4 alterações, nas formas natural, harmónica e melódica

⇨ Fazer entoações com acompanhamento, nas tonalidades propostas.

⇨ Fazer ditados de sons até ao intervalo de 5ª e 8ª, dentro das tonalidades estudadas.

⇨ Efectuar um ditado melódico a uma voz, até ao intervalo de 3ª, com as seguintes características:

| Tonalidades | Células rítmicas |
|---|---|
| Dó M, Fá M, Sol M e lá m |  |

⇨ Efectuar um ditado melódico a duas vozes

⇨ Identificar auditivamente, classificar e construir acordes:

- Maiores, menores e diminutos (no estado fundamental e inversões), aumentados e sétima da dominante

⇨ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal:

- I IV V I6 V6 e VI graus, nos modos Maior e menor

⇨ Trabalho nos compassos:

| Simples | Compostos |
|---|---|
| 2/4, 3/4, 4/4, 2/2, 3/2, 4/2, 2/8, 3/8, 4/8 | 6/8, 9/8, 12/8, 6/4, 9/4, 12/4, 6/16, 9/16, 12/16 |

⇨ Ler:

- Clave de Sol (2ª linha)
- Clave de Fá (4ª linha)
- Clave de Dó (4ª linha)
- Clave de Dó (3ª linha)
- Com 3 claves diferentes (leitura vertical)

⇨ **F**azer uma improvisação:

- entoada com o nome das notas, e com o ritmo dado
- entoada com o nome das notas, a partir de uma sequência harmónica, utilizando os graus previstos na harmonia

⇨ Escrever qualquer escala Maior, menor (nas formas natural, harmónica e melódica), Cromática, Mista, Hexáfona, Hispano-Árabe ou Cigano-húngara

# PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

## 6º GRAU / 10º ANO

⇨ Ler e identificar frases rítmicas com as seguintes características:

| Escrita | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
| tempo = tempo (t=t)<br><br>semínima = 1 mínima = 1 colcheia = 1 | tempo = tempo (t=t) parte = parte (p=p)<br><br>Semínima com ponto = 1 mínima com ponto = 1<br>colcheia com ponto = 1 |

⇨ Identificar os seguintes intervalos (melódicos e harmónicos):

| Auditivamente | Escrita |
|---|---|
| Até duas oitavas | Iniciar o ditado melódico atonal |

⇨ Trabalho nas seguintes tonalidades:

- Maiores, todas as alterações
- menores, todas as alterações, nas formas natural, harmónica e melódica
- todas as escalas e modos aprendidos

⇨ Fazer entoações com acompanhamento, em qualquer tonalidade ou modo.

⇨ Fazer entoações de reportório modal (dórico e frígio) e atonal

⇨ Fazer um ditado de preenchimento de espaços.

⇨ Efectuar um ditado melódico tocado a quatro vozes para retirar o Soprano e Baixo, sendo dado o Alto e Tenor

⇨ Identificar auditivamente, classificar e construir acordes:

- Maiores, menores e diminutos (no estado fundamental e inversões), aumentados, sétima da dominante, sétima menor e sétima diminuta

⇨ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal:

- I IV V I6 V6 VI V/V e V/VI graus, nos modos Maior e menor

⇨ Trabalho nos compassos irregulares:

- 5/8 e 7/8

⇨ Ler:

- todas as claves aprendidas anteriormente (melódica ou verticalmente)
- clave de Dó (1ª linha)

⇨ **F**azer uma improvisação:

- rítmica com compassos irregulares

# PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

## 7º GRAU / 11º ANO

⇨ Ler e identificar frases rítmicas com as seguintes características:

| Escrita | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
| tempo = tempo (t=t) parte = parte (p=p)<br><br>semínima = 1 mínima = 1 colcheia = 1 | tempo = tempo (t=t) parte = parte (p=p) tempo = parte (t=p)<br><br>parte = tempo (p=t)<br><br>Semínima com ponto = 1 mínima com ponto = 1<br><br>colcheia com ponto = 1 |

⇨ Identificar os seguintes intervalos (melódicos e harmónicos):

| Auditivamente | Escrita |
|---|---|
| Qualquer intervalo | Continuar o ditado melódico atonal |

⇨ Trabalho nas seguintes tonalidades:

- Maiores, todas as alterações
- menores, todas as alterações, nas formas natural, harmónica e melódica
- todas as escalas e modos aprendidos

⇨ Fazer entoações com acompanhamento, em qualquer tonalidade ou modo.

⇨ Fazer entoações de reportório modal (dórico, frígio, lídio e mixolídio) e atonal

⇨ Fazer um ditado de preenchimento de espaços.

⇨ Efectuar um ditado melódico tocado a quatro vozes para retirar o Soprano, Alto e Baixo, sendo dado o Tenor

⇨ Identificar auditivamente, classificar e construir acordes:

- Maiores, menores e diminutos (no estado fundamental e inversões), aumentados, sétima da dominante, sétima menor, sétima diminuta, sétima da sensível e sétima Maior

⇨ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal:

- I IV V I6 V6 VI V/V V/VI V6/4-5/3 V4-3 IV6 V6/V graus, nos modos Maior e menor

⇨ Trabalho nos compassos irregulares:

- todos

⇨ Ler:

- todas as claves aprendidas anteriormente (melódica ou verticalmente)
- clave de Dó (2ª linha)
- leitura vertical com 4 claves

⇨ Fazer uma improvisação:

- entoada com nome de notas, em qualquer tonalidade, sobre um encadeamento harmónico tocado no piano

# PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

## 8º GRAU / 12º ANO

⇨ Ler e identificar frases rítmicas com as seguintes características:

| Escrita | Unidade de tempo = Semínima com ponto |
|---|---|
| tempo = tempo (t=t) parte = parte (p=p)<br><br>tempo = parte (t=p) parte = tempo (p=t)<br><br>qualquer combinação<br><br>semínima = 1 mínima = 1 colcheia = 1 | tempo = tempo (t=t) parte = parte (p=p) tempo = parte (t=p)<br><br>parte = tempo (p=t)<br><br>qualquer combinação<br><br>Semínima com ponto = 1 mínima com ponto = 1<br><br>colcheia com ponto = 1 |

⇨ Identificar os seguintes intervalos (melódicos e harmónicos):

| Auditivamente | Escrita |
|---|---|
| Qualquer intervalo | Continuar o ditado melódico atonal |

⇨ Trabalho nas seguintes tonalidades:

- Maiores, todas as alterações
- menores, todas as alterações, nas formas natural, harmónica e melódica
- todas as escalas e modos aprendidos

⇨ Fazer entoações com acompanhamento, em qualquer tonalidade ou modo.

⇨ Fazer entoações de reportório modal (dórico, frígio, lídio e mixolídio) e atonal

⇨ Fazer um ditado de preenchimento de espaços.

⇨ Efectuar um ditado melódico tocado a quatro vozes para retirar o Soprano, Alto, Tenor e Baixo.

⇨ Identificar auditivamente, classificar e construir acordes:

- Maiores, menores e diminutos (no estado fundamental e inversões), aumentados, sétima da dominante (no estado fundamental e inversões), sétima menor, sétima diminuta, sétima da sensível, sétima Maior, nona Maior e nona menor

⇨ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal:

- Todos os graus, nos modos Maior e menor

⇨ Trabalho nos compassos irregulares:

- todos

⇨ Ler:

- todas as claves aprendidas anteriormente (melódica ou verticalmente)
- clave de Fá (3ª linha)
- leitura vertical com 4 claves

⇨ Fazer uma improvisação:

- entoada com nome de notas, em qualquer tonalidade, sobre um encadeamento harmónico tocado no piano

# Cronograma de Estágio

| | OUTUBRO | NOVEMBRO | DEZEMBRO | JANEIRO | FEVEREIRO | MARÇO | ABRIL |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2ªF | | | | | 1 | | |
| 3ª F | | | 1 | | 2 | 1 | |
| 4ª F | | | 2 | | 3 | 2 | |
| 5ª F | 1 | | 3 | | 4 | 3 | |
| 6ª F | 2 | | 4 | Ano Novo | 5 | 4 | 1 |
| Fim de Semana | | | | | | | |
| 2ªF | 5 | 2 | 7 | 4-Início 2ºP | 8 | 7 | 4-Início 3ºP |
| 3ª F | 6 | 3 | Imaculada Conceição | 5 | Carnaval | 8 | 5 |
| 4ª F | 7 | 4 | 9 | 6 | 10 | 9 | 6 |
| 5ª F | 8 | 5 | 10 | 7 | 11 | 10 | 7 |
| 6ª F | 9 | 6 | 11 | 8 | 12 | 11 | 8 |
| Fim de Semana | | | | | | | |
| 2ªF | 12 | 9 | 14 | 11 | 15 | 14 | 11 |
| 3ª F | 13 | 10 | 15 | 12 | 16 | 15 | 12 |
| 4ª F | 14 | 11 | 16 | 13 | 17 | 16 | 13 |
| 5ª F | 15 | 12 | 17 - Fim 1ºP | 14 | 18 | 17 | 14 |
| 6ª F | 16 | 13 | 18 | 15 | 19 | 18-Fim 2ºP | 15 |
| Fim de Semana | | | | | | | |
| 2ªF | 19 | 16 | 21 | 18 | 22 | 21 | 18 |
| 3ª F | 20 | 17 | 22 | 19 | 23 | 22 | 19 |
| 4ª F | 21 | 18 | 23 | 20 | 24 | 23 | 20 |
| 5ª F | 22 | 19 | 24 | 21 | 25 | 24 | 21 |
| 6ª F | 23 | 20 | Natal | 22 | 26 | 6ªF Santa | 22 |
| Fim de Semana | | | | | | | |
| 2ªF | 26 | 23 | 28 | 25 | 29 | 28 | Dia da liberdade |
| 3ª F | 27 | 24 | 29 | 26 | | 29 | 26 |
| 4ª F | 28 | 25 | 30 | 27 | | 30 | 27 |
| 5ª F | 29 | 26 | 31 | 28 | | 31 | 28 |
| 6ª F | 30 | 27 | | 29 | | | 29 |
| Fim de Semana | | | | | | | |
| 2ªF | | 30 | | | | | |

Legenda:

Aulas observadas no ensino básico

Aulas observadas no ensino secundário

Aulas leccionadas no ensino básico

Aulas leccionadas no ensino secundário

Interrupção Letiva / Feriados

**Ano letivo 2015|2016**

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 1

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5º A |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 9 e 10<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 20/10/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula observada iniciou-se com a escrita do sumário, o que serviu de base para a professora comunicar aos alunos, os conteúdos que iriam ser abordados durante o decorrer da mesma.

Desta forma, e após este diálogo inicial, começou-se por trabalhar a componente rítmica, quer ao nível da divisão binária, assim como, ao nível da divisão ternária. Assim, e tendo como recurso material, a ficha de trabalho nº 3, que a professora já havia distribuído na aula anterior, os alunos começaram por realizar duas leituras rítmicas com divisão binária (exercício 1 da ficha de trabalho), em que o ritmo escrito foi percutido com um lápis na mão direita, ao mesmo tempo que, na mão esquerda, os alunos marcavam a pulsação, e depois ao contrário, ou

seja, com um lápis na mão esquerda, percutindo o ritmo escrito, ao mesmo tempo que, na mão direita, os alunos marcavam a pulsação Com a realização destas leituras era pretendido que os alunos pudessem desenvolver a capacidade de identificação e leitura das células rítmicas de divisão binária, até então conhecidas e estudadas; consolidar o conhecimento e execução prática da seguinte célula rítmica - uma colcheia + duas semicolcheias; e desenvolver o sentido de balanço / métrica, assim como a coordenação psico-motora. Após toda a turma ter feito em conjunto as duas leituras, a avaliação dos alunos fez-se da seguinte forma: em relação à primeira leitura, os alunos foram avaliados de forma individual; no que diz respeito à segunda leitura foi pedido a cada par de alunos, que executassem de forma dividida o exercício, numa espécie de pergunta – resposta. Ressalve-se a este nível, o conselho transmitido pela professora, para que os alunos pensassem com rigor na pulsação a que iriam realizar as leituras, de forma a evitar possíveis dificuldades em ler e percutir determinadas células, no caso da utilização de uma pulsação demasiado rápida.

Após estas duas leituras rítmicas com divisão binária, procedeu-se à realização de dois ditados rítmicos em 2/4: o primeiro foi constituído por três compassos, ao passo que o segundo possuía quatro compassos. Ambos os ditados foram repetidos três vezes. Como estratégias de ajuda à correta identificação auditiva dos ditados rítmicos tocados no piano, a professora sugeriu que em cada pulsação, os alunos optassem por escrever apenas números, de acordo com o número de sons ouvidos em cada tempo, em vez de escreverem logo as células rítmicas. Ou seja, no caso de ser ouvida uma semínima, os alunos colocariam o número 1; se ouvissem uma pausa de semínima, colocariam o algarismo 0; perante duas colcheias, utilizar-se-ia o número 2; com a audição de uma colcheia e duas semicolcheias, os alunos escreveriam o número 3; e por fim, se ouvissem quatro semicolcheias, os alunos colocariam o algarismo 4, na respetiva pulsação.

A correção dos ditados rítmicos foi feita no quadro, por dois alunos que escreveram, cada qual, um dos ditados. Com a realização destes ditados rítmicos pretendia-se que os alunos fossem capazes de identificar corretamente, do ponto de vista auditivo, as células rítmicas de divisão binária, até então conhecidas e estudadas, bem como promover a sua correta escrita; desenvolver a memorização rítmica; e por fim, desenvolver a capacidade de concentração / atenção.

Todo estas atividades, anteriormente descritas, foram também desenvolvidas ao nível da divisão ternária. Assim, foram também utilizadas duas leituras rítmicas (exercício 2 da ficha de trabalho), mas neste caso, de divisão ternária. Na primeira leitura, as células rítmicas

encontravam-se organizadas com as hastes para cima e para baixo, de forma aleatória, quase numa espécie de leitura a duas partes. Assim, toda a turma começou por percutir com um lápis na mão direita a parte de cima, e a parte de baixo na mão esquerda. Depois, metade da turma leu a parte de cima, enquanto a outra leu a parte de baixo, e vice-versa. Relativamente à avaliação, os alunos leram de forma individual a parte de cima da leitura, enquanto que o resto da turma lia a parte de baixo. Em relação a esta leitura e dada a dificuldade que alguns alunos sentiram, talvez tivesse sido mais facilitador inverter os passos que foram seguidos na aula, isto é, em vez dos alunos terem começado logo a ler o exercício todo em conjunto, poder-se-ia, eventualmente, ter começado por metade da turma ler a parte de cima, enquanto a outra lia a parte de baixo, e vice-versa, e só depois passar para a leitura em conjunto. No que diz respeito à segunda leitura, também de divisão ternária, mas no modelo a uma parte, a turma começou por ler em conjunto o ritmo, com a marcação da pulsação e, posteriormente, o exercício foi lido aos pares.

Depois destas duas leituras rítmicas, procedeu-se à realização de dois ditados rítmicos em 6/8. À semelhança dos ditados anteriores, também o primeiro foi constituído por 3 compassos e o segundo por 4 compassos. As estratégias e forma de correção utlizadas nestes dois ditados em 6/8 foi igual à dos ditados em 2/4 anteriormente realizados. De ressalvar novamente, a útil indicação por parte da professora, para que os alunos, em cada pulsação, optassem por escrever apenas números, de acordo com o número de sons ouvidos em cada tempo, em vez de escreverem logo as células rítmicas. Neste caso, ao ser ouvida uma semínima com ponto, os alunos colocariam o número 1; se ouvissem uma pausa de semínima com ponto, colocariam o algarismo 0; perante três colcheias utilizar-se-ia o número 3; com a audição de uma colcheia, duas semicolcheias e uma colcheia, os alunos escreveriam o número 4; e por fim, se ouvissem seis semicolcheias, os alunos colocariam o algarismo 6, na respetiva pulsação.

Após a realização destas atividades (leituras e ditados rítmicos), passou-se para os exercícios 3 e 4 da referida ficha de trabalho nº3, que consistiam em duas leituras de notas na pauta dupla. Nestes dois exercícios foi pedido aos alunos que solfejassem as notas escritas na clave de sol e de fá, das seguintes formas: lendo primeiro as notas de baixo para cima, ou seja, começando por ler a nota inicial da clave de fá e só depois a da clave de sol, e assim sucessivamente; depois ao contrário, ou seja, lendo de cima para baixo, isto é, começando por ler a nota inicial da clave de sol e só depois a da clave de fá, e assim sucessivamente; e por fim, de forma alternada, ou seja, lendo a primeira nota da

clave de fá e logo de seguida a primeira nota da clave de sol, lendo a segunda nota da clave de sol e depois a segunda nota da clave de fá, e assim sucessivamente. Ambos os exercícios foram trabalhados, em primeiro lugar, pela turma toda, e posteriormente, cada aluno, de forma individual, foi chamado a solfejar cada uma das leituras. Com a realização destas leituras era pretendido melhorar a agilidade e segurança no solfejo de notas quer na clave de sol, quer na clave de fá; desenvolver a capacidade de leitura vertical dos alunos; e contribuir para o desenvolvimento do sentido / perceção harmónica.

Terminada esta atividade, seguiu-se a correção do trabalho de casa, que era o exercício 5 da ficha de trabalho referida anteriormente, o qual consistia na classificação dos intervalos de segunda, escritos na pauta do respetivo exercício, quanto à sua qualidade, isto é, maiores ou menores. Como estratégia de ajuda à correta identificação e classificação dos intervalos apresentados, a professora recorreu ao desenho do teclado do piano no quadro, para que através da associação à imagem do teclado do piano, os alunos pudessem identificar claramente a distância de meio tom ou um tom, entre as notas. Este exercício foi corrigido com cada aluno a dizer a forma como classificou o intervalo que lhe correspondeu.

Por fim, e dada a proximidade com o final da aula passou-se para o exercício 6 (o último exercício da ficha de trabalho nº 3), que era a canção "A casa amarelinha" de Delfina Figueiredo. Como preparação desta canção começou-se por identificar que a mesma se encontrava na tonalidade de Dó M e procedeu-se a respetiva entoação da escala, da seguinte forma:

1. Um tempo para cada nota da escala, neste caso, dado que a pulsação correspondia à figura da semínima, cada nota da escala teve a duração de uma semínima;
2. Uma colcheia para cada nota da escala (pulsação = semínima);
3. Com a alteração da pulsação para a figura da semínima com ponto, cantou-se a escala com a constituição de grupos de três notas, por grau conjunto, em que cada nota teve a duração de uma colcheia, ou seja, dó ré mi / ré mi fá / mi fá sol, e assim sucessivamente;
4. Ainda com a semínima com ponto como pulsação, metade da turma continuou a cantar a escala por grupos de três notas, por grau conjunto, tal e qual explanado no ponto anterior, enquanto que a outra metade da turma cantou cada nota da escala com a duração de um tempo (semínima com ponto), e vice-versa, da seguinte forma:

| |
|---|
| 1ª metade da turma: dó ré mi / ré mi fá / mi fá sol / etc. |
| 2ª metade da turma: dó ------- / ré ------ / mi ------- / etc. |

Com a entoação da escala através da ordenação melódica referida anteriormente, pretendia-se que os alunos desenvolvessem a consciência harmónica, tendo em conta a relação estabelecida entre cada nota da escala cantada com a duração de um tempo (semínima com ponto) e o movimento oblíquo constituído por cada grupo de três notas, em grau conjunto.

Após a entoação da escala de Dó M, das várias formas anteriormente referidas, a turma cantou a canção em conjunto, com o nome das notas, tal e qual escrita na partitura e posteriormente da seguinte forma:

1. Não cantando a nota mi;
2. Não cantando a nota ré;
3. Não cantado as notas ré e fá.

Por último, cantou-se a canção com o respetivo texto.

Com a utilização da canção "A casa amarelinha" de Delfina Figueiredo, pode-se aqui evocar a mais valia que é a utilização do repertório, quer ele seja mais ou menos "erudito", como uma ferramenta / estratégia de abordar e encadear vários conteúdos. Aliás, Lopes-Graça (1931: p. 122) refere exatamente que "o ensino da música só faz sentido quando é feito com recurso à própria música: a educação para a música deve ser feita pela música e não por um insípido, insignificativo, incompleto, ilógico exercício vocal sem tom nem som".

Lopes-Graça, F. (1931). *A música portuguesa e os seus problemas*. Lisboa: Edições Cosmos.

**ANEXOS**

Conservatório de Música do Porto

Ficha de trabalho nº3 de Formação Musical 5ºano

Nome_____Data__/__/____

1. Leituras rítmicas em divisão binária

a)

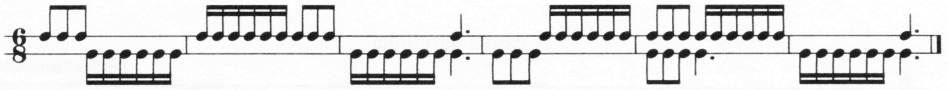


b)

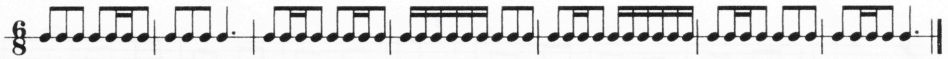


2. Leituras rítmicas em divisão ternária

a)

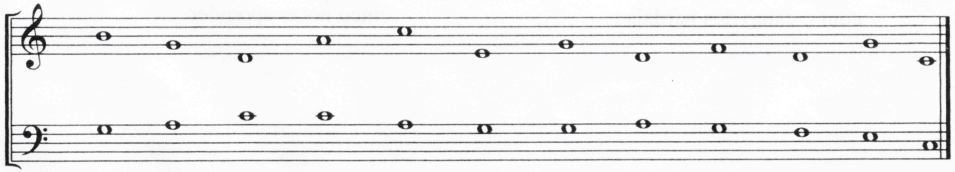


b)

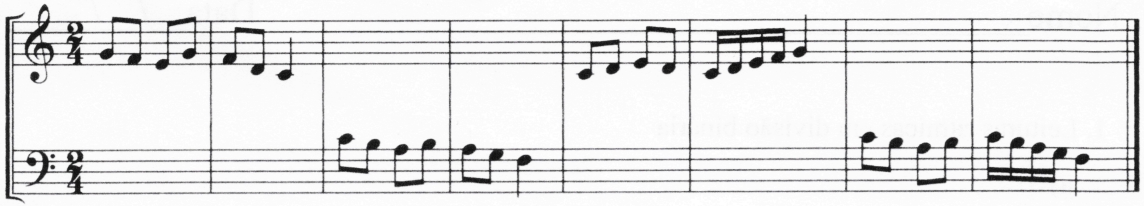


3. Leitura de notas na pauta dupla

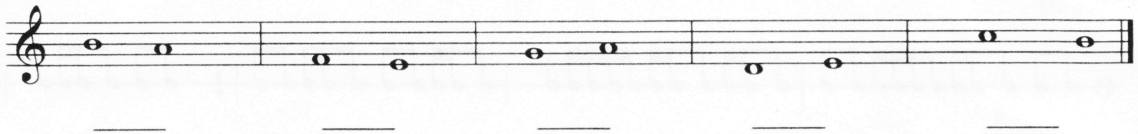
a) de baixo para cima
b) de cima para baixo
c) alternadamente



4. Leitura de notas na pauta dupla com marcação de compasso



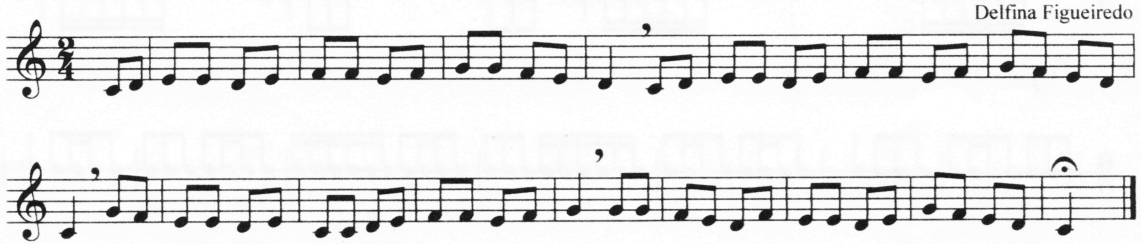
5. Vamos aprender a reconhecer intervalos de 2ª M e m



6. Leitura entoada

"A casa amarelinha"

Delfina Figueiredo



Numa casa amarelinha
lá no meio dos pinhais
de manhã acordo cedo
com o canto dos pardais

Eles cantam, eu escrevo,
para não me esquecer.
Cantem todos, que é tão fácil,
cinco notas aprender.

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 2**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5º C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 11 e 12<br>**Tempo de aula: 90 min.** | **Data**: 27/10/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula observada iniciou-se com a escrita do sumário, o que serviu de base para a professora comunicar aos alunos, os conteúdos que iriam ser abordados durante o decorrer da mesma.

Desta forma, e após a escrita do sumário, começou-se por corrigir o trabalho de casa, correspondente ao exercício nº 1 a), da ficha de trabalho nº 4, que a professora havia distribuído na aula anterior. O exercício consistia na classificação escrita de 8 intervalos de 2ª, no que diz respeito à sua qualidade (Maior ou menor). Neste primeiro exercício, os intervalos apresentados não eram constituídos por qualquer acidente. Como sugestão para os alunos conseguirem identificar e classificar mais facilmente os intervalos, a professora relembrou-os que

poderiam recorrer à imagem do teclado do piano, para que pudessem identificar claramente a distância de meio tom ou um tom, entre as notas. Este exercício foi corrigido com cada aluno a dizer a forma como classificou o intervalo que lhe correspondeu.

Após a correção do exercício 1.a), avançou-se para o exercício 1.b), que consistia igualmente na classificação de 8 intervalos de 2ª, quanto à sua qualidade, mas desta vez, uma das notas que componha cada um dos intervalos possuía um acidente (bemol ou sustenido). Desta forma, e antes de se proceder à realização deste exercício, a professora começou por recordar o significado do bemol e do sustenido e a forma como estes acidentes são escritos, quer na indicação de armação de clave, quer para alterações pontuais ao longo de uma obra musical, por exemplo. Para ajudar na identificação e classificação dos intervalos apresentados, a professora acabou por desenhar a imagem do teclado do piano no quadro. Mais uma vez, a correção deste exercício foi feita com cada a aluno a responder de forma oral, ao intervalo que lhe correspondeu.

De seguida, procedeu-se à realização do exercício 1.c), que correspondia igualmente à classificação de 8 intervalos de 2ª, quanto à sua qualidade, mas desta vez com alterações (bemol ou sustenido) em ambas as notas que componham o intervalo, sendo que cada um dos intervalos, ou era constituído por duas notas com sustenidos, ou então por duas notas com bemóis, ou seja, nenhum dos intervalos apresentados era composto por uma nota com bemol e outra com sustenido. Assim, e como veículo facilitador do raciocínio dos alunos para a correta classificação dos intervalos, a professora deu uma dica oportuna, que consistia em pensar nos intervalos, inicialmente, olhando apenas para as notas apresentadas e esquecendo temporariamente os acidentes escritos, por exemplo: no intervalo dó # - si #, a professora aconselhou os alunos a pensarem, primeiro, como classificariam este intervalo, se na partitura apenas estivessem escritas as notas anteriormente referidas, sem os sustenidos (2ª m), pois, depois, como ambas as notas teriam um sustenido, os intervalos seriam classificados de igual forma, sendo apenas ouvidos de forma diferente, dado as alterações escritas. Este exercício foi corrigido com cada aluno a dizer a forma como classificou o intervalo que lhe correspondeu.

Após a realização destes 3 pequenos exercícios de classificação escrita de intervalos, seguiu-se o exercício 2 e último da referida ficha de trabalho nº 4, em que era pretendido que os alunos construíssem os intervalos de 2ª M e 2ª m pedidos a partir das notas escritas no pentagrama, na alínea a), de forma ascendente, e na alínea b), de forma descendente. Como estratégia para a resolução do exercício, a

professora recomendou aos alunos que pensassem primeiro em escrever a nota necessária à formação do intervalo pedido, isto é, a escreverem uma nota acima ou uma nota abaixo da nota dada, de acordo com a necessidade de se formar, respetivamente, um intervalo ascendente ou descendente, e só depois pensar, se necessário, que alteração (bemol ou sustenido) se teria que acrescentar. Recorreu-se também ao desenho do teclado do piano, que já estava no presente no quadro, dado a sua utilização nos exercícios anteriores. Mais uma vez, a correção deste exercício foi feita com cada a aluno a responder de forma oral, ao intervalo que lhe correspondeu.

De seguida, a professora distribuiu a ficha de trabalho nº 5, e começou-se por realizar o exercício 1, que era uma leitura solfejada em pauta dupla. Como estratégia de trabalho desta leitura, a professora pediu à turma que solfejasse em conjunto, em primeiro lugar, apenas as notas escritas na clave de sol; posteriormente, pediu à turma para ler em conjunto apenas as notas escritas na clave de fá; depois, metade da turma leu as notas da clave de sol, enquanto que a outra leu as notas da clave de fá e vice-versa; por último, a turma leu em conjunto o exercício tal e qual estava escrito, ou seja, alternando entre as notas da clave de sol e as notas da clave de fá, de acordo com a sua disposição na pauta dupla. A avaliação deste exercício foi feita com cada aluno a solfejar toda a leitura. Com a realização desta leitura pretendia-se que os alunos continuassem a desenvolver a agilidade e segurança no solfejo de notas quer na clave de sol, quer na clave de fá, e contribuir para o desenvolvimento do sentido / percepção harmónica.

Após a realização desta leitura de notas em pauta dupla, seguiu-se o exercício 3.a), da ficha de trabalho nº 5, que correspondia a uma leitura rítmica em 2/4, em que o ritmo escrito foi percutido com um lápis na mão direita, ao mesmo tempo que, na mão esquerda, os alunos marcavam a pulsação. Inicialmente o exercício foi executado em conjunto, e depois de forma individual. Concluída esta leitura, passou-se para o exercício 4.a), que consistia igualmente numa leitura rítmica, mas desta vez em 6/8, a qual foi lida e avaliada, exatamente da mesma forma que o anterior exercício. Com a realização destas leituras era pretendido que os alunos pudessem desenvolver a capacidade de identificação e leitura das células rítmicas de divisão binária e ternária, até então conhecidas e estudadas; aprofundar o conhecimento e execução prática da seguinte célula rítmica em métrica ternária - uma colcheia + duas semicolcheias + uma colcheia; e desenvolver o sentido de balanço / métrica, assim como a coordenação psico-motora.

No seguimento destas duas leituras e com o intuito de se continuar a trabalhar a componente rítmica, procedeu-se à realização de dois

ditados rítmicos, um em 6/8 e outro em 2/4. Ambos foram constituídos por 4 compassos, sendo que o primeiro ditado foi ouvido 3 vezes e o segundo ditado foi repetido 4 vezes. Como ajuda à realização de ambos os ditados e à semelhança do que se sucedera em aulas interiores, a professora deu a útil sugestão de que os alunos, em cada pulsação, optassem por escrever apenas números, de acordo com a quantidade de sons ouvidos em cada tempo, em vez de escreverem logo as células rítmicas. No caso do ditado rítmico em divisão ternária, ao ser ouvida uma semínima com ponto, os alunos colocariam o número 1; se ouvissem uma pausa de semínima com ponto, colocariam o algarismo 0; perante três colcheias utilizar-se-ia o número 3; com a audição de uma colcheia, duas semicolcheias e uma colcheia, os alunos escreveriam o número 4; e por fim, se ouvissem seis semicolcheias, os alunos colocariam o algarismo 6, na respetiva pulsação. Em relação ao ditado rítmico em 2/4, no caso de ser ouvida uma semínima, os alunos colocariam o número 1; se ouvissem uma pausa de semínima, colocariam o algarismo 0; perante duas colcheias, utilizar-se-ia o número 2; com a audição de uma colcheia e duas semicolcheias, os alunos escreveriam o número 3; e por fim, se ouvissem quatro semicolcheias, os alunos colocariam o algarismo 4, na respetiva pulsação. A professora aconselhou ainda os alunos, que tinham realizado os ditados antes de estes terem sido ouvidos todas as vezes, a verificarem, nas vezes que faltavam ouvir, se o ditado estava certo, mas tentando não se deixar influenciar pelo que já tinham escrito no caderno, pois poderiam cair no erro de estarem, de certa forma, a ouvir o que tinham escrito e não propriamente a ouvir o ditado. A correção dos ditados rítmicos foi feita no quadro, por dois alunos que escreveram, cada qual, um dos ditados. Após a realização destes dois ditados, passou-se para um ditado rítmico com notas dadas, constituído por 4 compassos. Na primeira vez os alunos ouviram apenas as notas dadas, com a duração de um tempo cada uma delas, como uma forma de tomarem consciência do desenho melódico. Depois, na segunda e terceira vez, foi pedido aos alunos que escrevessem o ritmo dos dois primeiros compassos, e na quarta e quinta vez, os alunos tiveram que escrever o ritmo dos dois últimos compassos. Com a realização destes ditados rítmicos pretendia-se que os alunos fossem capazes de identificar corretamente, do ponto de vista auditivo, as células rítmicas de divisão ternária e binária, até então conhecidas e estudadas, bem como promover a sua correta escrita; desenvolver a memorização rítmica; e por fim, desenvolver a capacidade de concentração / atenção.

Por último, antes do final da aula, houve ainda tempo para um exercício de identificação auditiva de intervalos, sendo que os intervalos a identificar seriam apenas a 3ª M, a 5ª P e a 8ª P. Como introdução a este exercício, a professora começou por tocar alguns dos intervalos

referenciados, no piano, para que a turma em conjunto pudesse ouvir cada intervalo, depois cantar as duas notas correspondentes a cada intervalo e posteriormente, cantar o movimento melódico de uma nota até à outra, com vista à correta identificação de cada intervalo, para que depois durante o exercício propriamente dito, cada aluno de forma individual pudesse seguir este esquema de identificação auditiva dos intervalos. Antes da realização do exercício, a professora deu ainda a dica de os alunos pensarem na parte inicial da melodia de algumas canções, como forma de comparação com os intervalos ouvidos, ou seja, para os alunos perceberem se o intervalo que estavam a ouvir era uma 3ª M, poderiam pensar na canção "O pretinho Bernabé"; para discriminarem se era uma 5ª P, poderiam pensar na canção "Brilha, brilha"; e por fim, para identificarem se era uma 8ª P, poderiam pensar na canção "No alto da montanha". No total, os alunos tiveram que identificar 6 intervalos, que foram repetidos 2 vezes. A correção do exercício foi feita de forma oral, com cada aluno a responder a um intervalo diferente. Com a conclusão deste exercício, deu-se por terminada a aula.

**ANEXOS**

Conservatório de Música do Porto

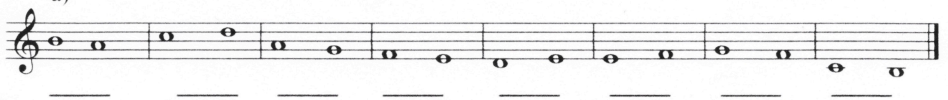
Ficha de Trabalho nº4- Formação Musical 5ºano

Nome_____ Data__/__/____

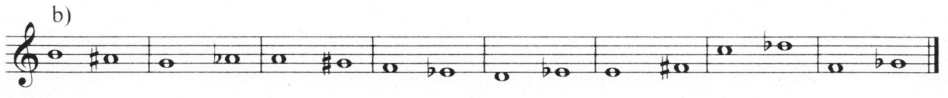
## *O Intervalo de 2ª Maior e menor*

1. Classifica os seguintes intervalos:

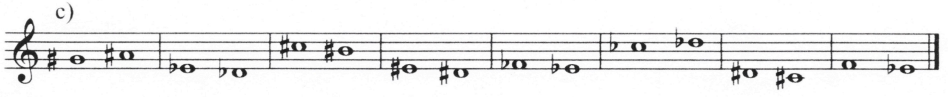
a)



b)

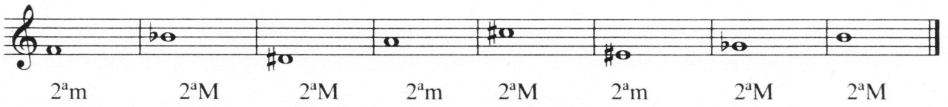


c)



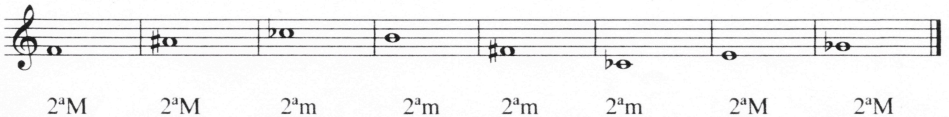
2. Constrói o intervalo pedido

a) ascendente



2ªm 2ªM 2ªM 2ªm 2ªM 2ªm 2ªM 2ªM

b) descendente



2ªM 2ªM 2ªm 2ªm 2ªm 2ªm 2ªM 2ªM

**NÃO ESQUECER: 2ªM=1 TOM 2ªm=0,5 TOM**

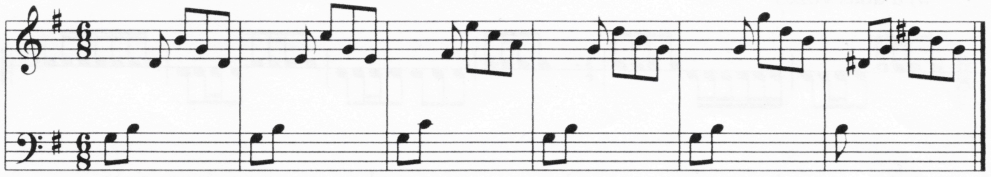
# Conservatório de Música do Porto

## Ficha de Trabalho nº5 de Formação Musical-5ºano

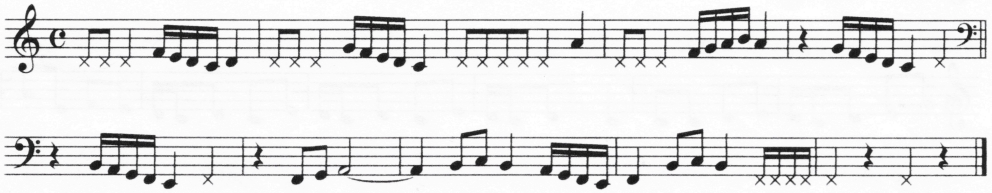
Nome_____ Data__/__/___

1. Leitura solfejada em pauta dupla

Schumann(1810/1865)



2. Leitura solfejada com percussão simultânea

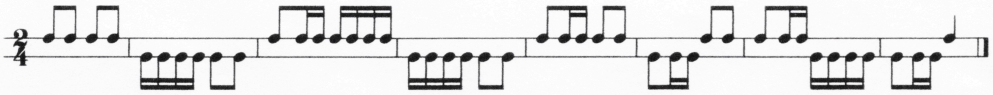


3. Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz



b) a duas vozes

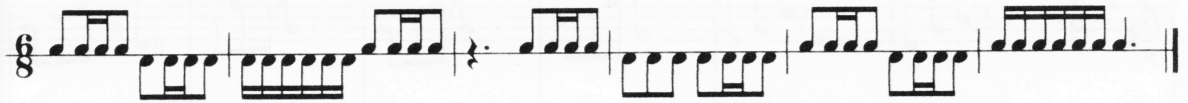


4. Leituras rítmicas em divisão ternária

a) a uma voz



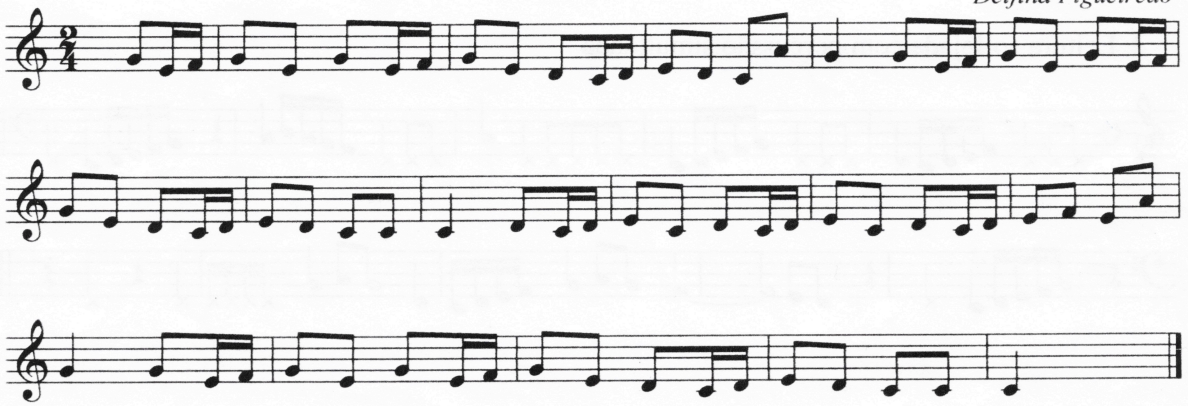
b) a duas vozes



5. Leitura entoada para cantar com a letra, com o nome das notas e para memorizar

***"Nasceu o dia"***

*Delfina Figueiredo*



Oh! que alegria
nasceu o dia
ré dó ré mi ré dó lá sol.
E lá nos montes,
cantam as fontes:
ré dó ré mi ré dó dó dó.

E as crianças,
de loiras tranças,
rodam nas danças sem parar.
E lá nos montes,
cantam as fontes:
ré dó ré mi ré dó dó dó.

**Ano letivo 2015|2016**

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 3

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5º C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 13 e 14<br>**Tempo de aula: 45 min.** | **Data**: 03/11/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula observada iniciou-se com a escrita do sumário, o que serviu de base para a professora comunicar aos alunos, os conteúdos que iriam ser abordados durante o decorrer da mesma, que no plano geral, caracterizou-se pela revisão dos conhecimentos adquiridos, como preparação para os testes escrito e oral da aula seguinte.

Desta forma, a docente começou exatamente por explicar aos alunos que, atendendo ao facto de ainda não terem trabalhado conteúdos suficientes para a realização de um teste escrito substantivo, a primeiro momento de avaliação sumativo seria constituído também por uma componente oral. Esta parte oral seria constituída por: leituras rítmicas (divisão binária e ternária), leituras solfejadas, leituras entoadas, e

também por alguns exercícios já trabalhados em aulas anteriores, os quais a professora enumerou para que os alunos pudessem estudar em casa, mas que seriam apenas sorteados no próprio momento da realização da avaliação oral.

Após esta pequena explicação sobre a avaliação oral, deu-se início a uma série de exercícios, que serviram de revisão para o teste escrito. Assim, começou-se por realizar três ditados de notas, um na clave de sol e dois em clave de fá, compostos por doze notas, tendo sido realizados da seguinte forma: à medida que a professora ia dizendo o nome das notas, os alunos teriam que as escrever no local certo na pauta, sendo que a docente apenas disse uma vez cada um dos ditados de notas. Em relação a este exercício não houve propriamente uma correção "formal", tendo a docente, apenas perguntado aos alunos, se tinham conseguido realizar todos os ditados e se sentiram dificuldades. O principal objetivo destes ditados era aferir a capacidade dos alunos escreverem corretamente, nas claves de sol e fá, as notas ditadas pela docente, desenvolver a sua capacidade de lógica, raciocínio e destreza mental em escrever acertadamente várias notas sucessivas, intercaladas por um espaço de tempo muito curto, e contribuir para uma leitura / noção espacial mais apurada do pentagrama.

De seguida, a professora esclareceu os alunos que iria haver no teste escrito, um exercício em que teriam que completar uma das três canções já trabalhadas anteriormente (presentes nas fichas de trabalho nº 1, 2 e 3), que apareceria no teste, de forma incompleta. Assim, aproveitou-se este facto, para rever as canções referidas anteriormente, da seguinte forma: começou-se por cantar a escala de Dó M, tonalidade em que se encontram escritas as canções, e posteriormente entoaram-se as canções "Salta, salta", "O balão do João" e "A casa amarelinha" (Delfina Figueiredo), inicialmente a olhar para a partitura e depois de memória.

Após esta revisão das canções supracitadas, realizaram-se dois ditados de identificação auditiva de intervalos de 3ª M, 5ª P e 8ª P. Mais uma vez, à semelhança de aulas anteriores, a docente sugeriu aos alunos para pensarem na parte inicial da melodia de algumas canções, como forma de comparação com os intervalos ouvidos, ou seja, para os alunos perceberem se o intervalo que estavam a ouvir era uma 3ª M, poderiam pensar na canção "O pretinho Barnabé"; para discriminarem se era uma 5ª P, poderiam pensar na canção "Brilha, brilha"; e por fim, para identificarem se era uma 8ª P, poderiam pensar na canção "No alto da montanha". Ambos os ditados foram constituídos por 6 intervalos, que foram ouvidos 2 vezes, tendo a correção do exercício sido feita de forma oral, com cada aluno a responder ao intervalo que lhe correspondeu.

Imediatamente após a conclusão da atividade anterior, seguiram-se dois ditados de sons, em que foi pedido aos alunos que identificassem, do ponto de vista auditivo, e reproduzissem, do ponto de vista escrito, 10 sons, em cada um dos ditados. Assim, a professora começou por escrever no quadro duas notas de referência, no inicio e a meio de cada ditado. Ressalve-se a chamada de atenção da docente, para o facto de os alunos tentarem perceber se haveria notas repetidas ao longo do exercício. Ambos os ditados foram realizados na clave de sol e repetidos duas vezes. O principal propósito deste exercício era desenvolver a capacidade de discriminação auditiva dos sons, mas procurando consciencializar os alunos para, simultaneamente, ouvirem uma linha / frase melódica, compreendendo e relacionando a sucessão dos sons ouvidos. A correção do exercício foi feita com a turma a cantar, com o nome das notas, cada um dos ditados.

De seguida foi tempo da correção do trabalho de casa, tendo-se iniciado pelo exercício nº 2 b), da ficha de trabalho nº 4, correspondente à construção de intervalos de 2ª M ou 2ª m, no sentido descendente, tendo como base notas dadas. A correção do exercício foi feita de forma oral, com cada aluno a responder ao intervalo que lhe correspondeu. Posteriormente passou-se para o exercício nº 1, da ficha de trabalho nº 5, que dizia respeito a uma leitura de notas na pauta dupla, e que foi realizada da seguinte forma: primeiro a turma leu em conjunto o exercício e depois cada aluno, de forma individual, solfejou 2 compassos, e assim sucessivamente. Após a realização deste exercício, seguiu-se a correção dos exercícios 3 b) e 4 b), também integrantes da ficha de trabalho nº 5, e que consistiam em duas leituras rítmicas a 2 partes alternadas, embora a primeira estivesse escrita em divisão binária e a segunda em ternária. Ambas foram lidas através da percussão do ritmo da parte superior com um lápis na mão direita e do ritmo da parte inferior com a mão esquerda. Inicialmente foram lidas em conjunto, e depois foram avaliadas de forma individual. Com a realização destas duas leituras rítmicas deu-se por terminada a correção do trabalho de casa.

Antes do final da aula, a docente distribuiu mais duas fichas de trabalho, que iriam ser abordadas nas aulas posteriores aos testes escrito e oral, e concluiu-se a aula, com a entoação da canção “Nasceu o dia”, de Delfina Figueiredo, primeiro apenas com o nome das notas e de seguida, com o texto. Ressalve-se o interesse e entusiasmo que os alunos revelaram em terminar a aula com a entoação da canção referida.

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 4**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 15 e 16<br>**Tempo de aula: 45 min. + 45 min.** | **Data**: 10/11/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula deste dia foi constituída pela realização do teste escrito. Desta forma, os alunos começaram por se sentar separados uns dos outros e a professora entregou, de seguida, o enunciado do teste. Após uma breve exposição acerca da constituição do teste, deu-se início à realização do mesmo.

O primeiro exercício era composto por dois ditados de notas, nos quais era pedido aos alunos que escrevessem na clave de sol e na clave de fá, quinze notas que a professora iria dizer, tendo como ponto de partida, em ambos os ditados, uma nota de referência. Para cada um dos

ditados a docente apenas disse as notas, uma vez.

No segundo exercício deste teste escrito era pedido aos alunos que colocassem, de forma correta, as barras de compasso, em duas frases rítmicas, contrastantes pelo seu caráter métrico, dado que a primeira frase estava escrita em métrica binária (3/4) e a segunda em métrica ternária (6/8).

O terceiro exercício foi constituído por dois ditados rítmicos em divisão binária. À semelhança do que já se havia sucedido nas aulas, a professora relembrou os alunos que, se necessário e útil, poderiam escrever numa primeira fase, apenas números, de acordo com a natureza das células rítmicas que estavam a ouvir, e posteriormente, substituir os números pelas células correspondentes. O ditado a) foi constituído por três compassos e foi escutado três vezes, ao passo que o ditado b), constituído por 4 compassos, foi escutado quatro vezes.

O exercício seguinte (nº 4), era composto por dois ditados em divisão ternária, sendo que o ditado a), constituído por três compassos, foi tocado ao piano três vezes e o ditado b), constituído por quatro compassos, foi ouvido quatro vezes. Também neste exercício, a professora deu a dica, caso fosse mais fácil, para os alunos escreverem inicialmente números, e só depois as células rítmicas correspondentes.

O exercício 5 correspondia a um ditado rítmico com notas dadas, em 2/4, em que no enunciado estavam apresentadas duas frases musicais, relativamente às quais, os alunos teriam que escrever o ritmo correto, mas também colocar as barras de divisão dos compassos. Este ditado foi tocado ao piano, quatro vezes.

Terminado o exercício 5, procedeu-se à realização do exercício 6, o qual era composto por dois ditados de sons. Em ambos os ditados foi pedido aos alunos que identificassem e escrevessem corretamente dez sons, sendo que eram dadas, em cada um dos ditados, duas notas de referência, uma no início e outra a meio do ditado. Cada um dos ditados foi escutado três vezes.

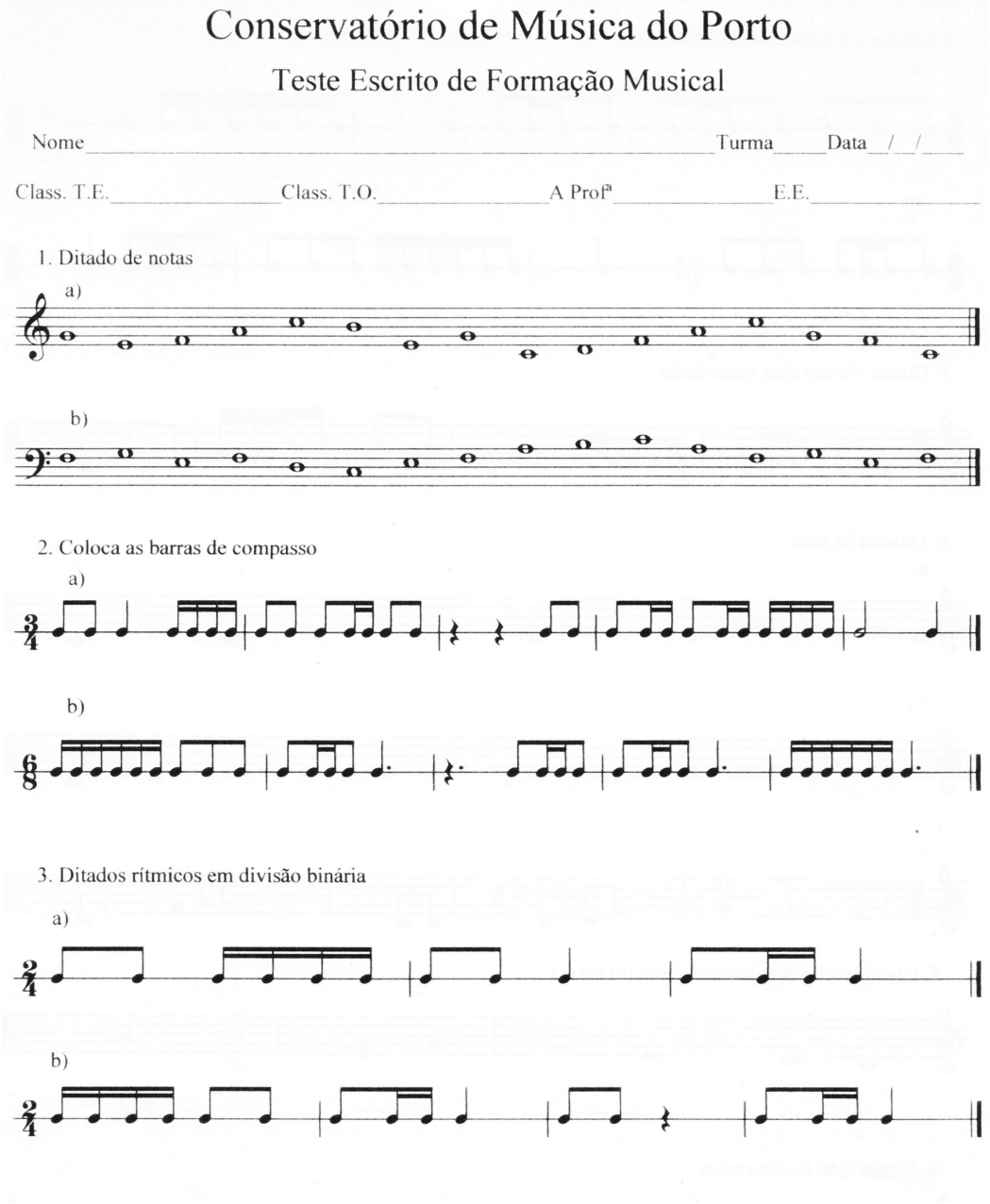
Concluída a realização destes dois ditados de sons, e visto que os restantes exercícios do teste escrito poderiam ser realizados de forma individual, a docente explicou, então, o que era pretendido que os alunos fizessem nesses exercícios: no exercício 7, os alunos teriam que completar uma canção que havia sido trabalhada nas aulas; no exercício 8, os alunos teriam que classificar os intervalos de 2ª, apresentados no enunciado, quanto à sua qualidade; e por fim, no exercício 9, era pretendido que os alunos construíssem os intervalos de 2ª pedidos.

Ao mesmo tempo que os alunos iam terminando a realização do teste escrito, a professora foi constituindo pequenos grupos de alunos, para

a realização da prova oral. Esta prova oral foi constituída por: leituras rítmicas a uma voz (divisão binária e divisão ternária); leituras rítmicas a duas vozes (divisão binária e divisão ternária); leituras solfejadas com mudança de clave; leituras entoadas; e por fim, material estudado ao longo das aulas.

Terminada a realização dos testes (escrito e oral), a professora procedeu à recolha do teste escrito, devendo-se salientar a forma tranquila como os mesmos foram realizados.

**ANEXOS**



Conservatório de Música do Porto

Teste Escrito de Formação Musical

Nome _____ Turma____ Data__/__/____

Class. T.E._____ Class. T.O._____ A Profª_____ E.E._____

1. Ditado de notas

a)

b)

2. Coloca as barras de compasso

a)

b)

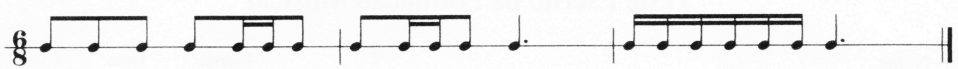
3. Ditados rítmicos em divisão binária

a)

b)

4. Ditados rítmicos em divisão ternária

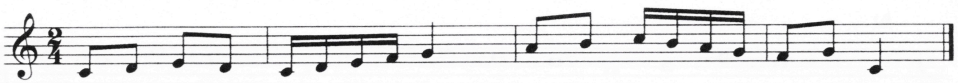
a)



b)

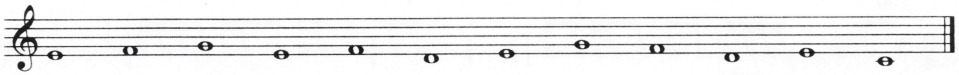


5. Ditado rítmico com notas dadas

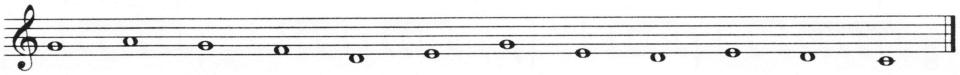


6. Ditados de sons

a)

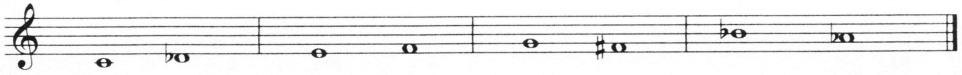


b)

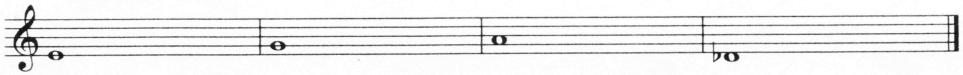




7. Classificação de intervalos de 2ª (M ou m)



8. Construção de intervalos



2ª M asc. 2ª m asc. 2ª M desc. 2ª m desc.

# Conservatório de Música do Porto

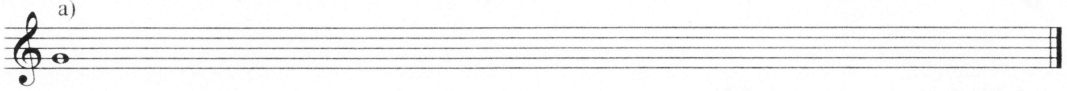
## Teste Escrito de Formação Musical

Nome_____ Turma____ Data__/__/____

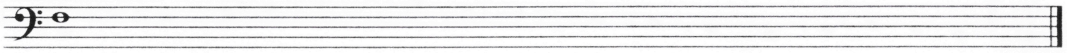
Class. T.E._____ Class. T.O._____ A Profª_____ E.E._____

1. Ditado de notas

a)



b)



2. Coloca as barras de compasso

a)

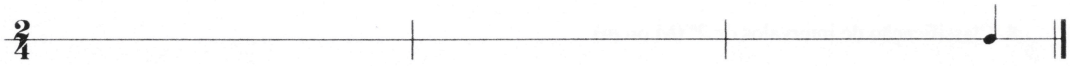


b)

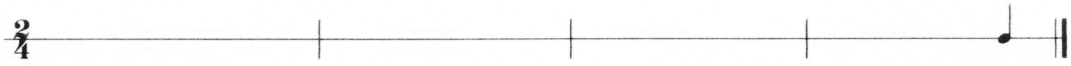


3. Ditados rítmicos em divisão binária

a)

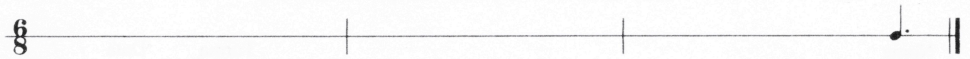


b)



4. Ditados rítmicos em divisão ternária

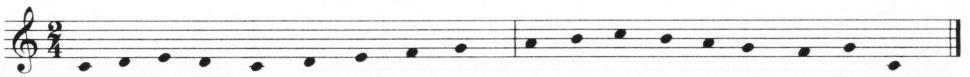
a)



b)

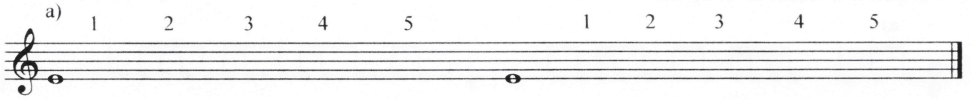


5. Ditado rítmico com notas dadas

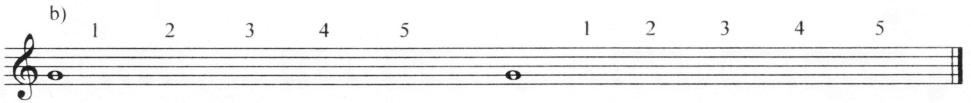


6. Ditados de sons

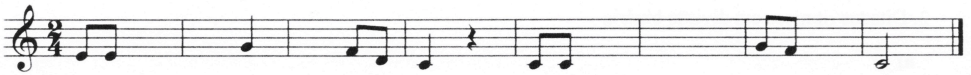
a)



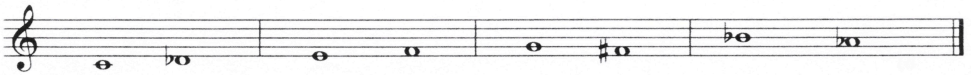

b)



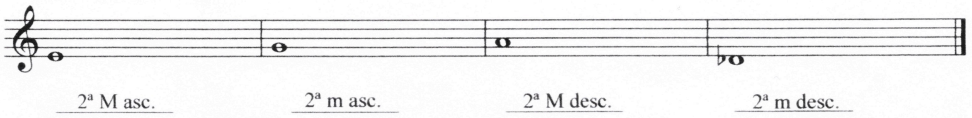

7. Completa a canção



8. Classificação de intervalos de 2ª (M ou m)



9. Construção de intervalos



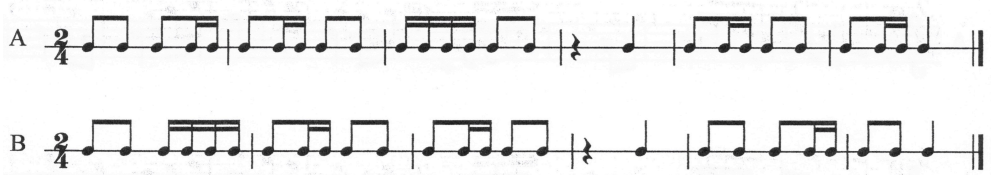
# Conservatório de Música do Porto

## Teste Oral de Formação Musical 5º ano

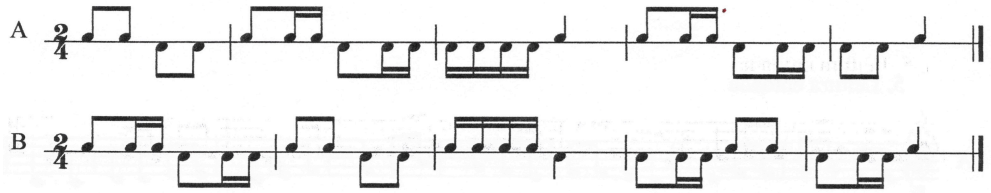
1. Material estudado

2. Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz

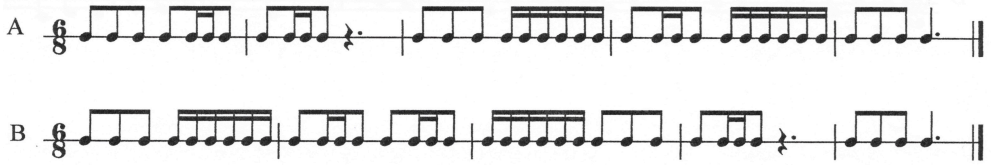



b) a duas vozes

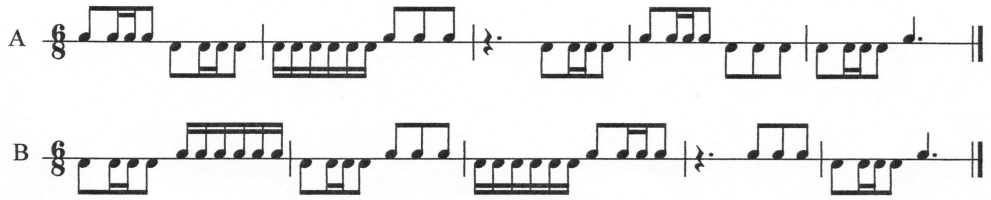



3. Leituras rítmicas em divisão ternária

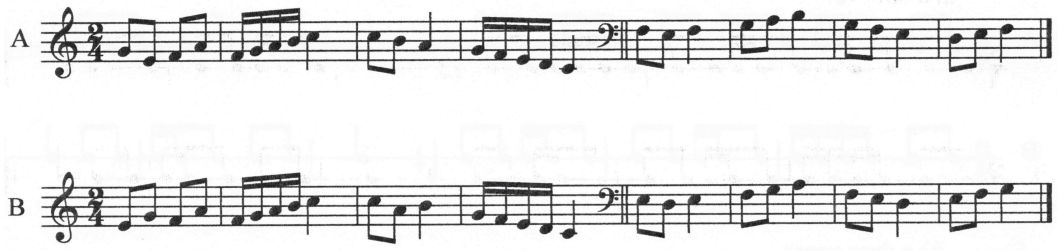
a) a uma voz



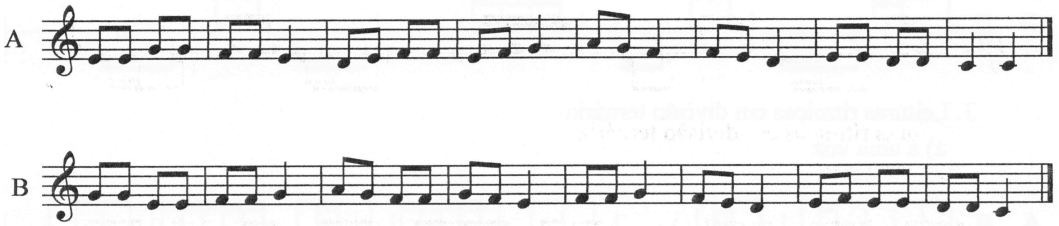

b) a duas vozes



4. Leitura solfejada com mudança de clave e marcação de compasso




5. Leitura entoada




*Felicidades!!*

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 5**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 19 e 20<br>**Tempo de aula: 45 min. + 45 min.** | **Data**: 24/11/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a escrita do sumário, que serviu como uma forma de contextualização dos conteúdos, que seriam trabalhados na presente aula.

Após a escrita do sumário, passou-se para a realização do exercício nº 2, da ficha do trabalho nº 5, que correspondia uma leitura solfejada com percussão simultânea. A turma realizou este exercício em conjunto, percutindo com um lápis na mão direita o ritmo escrito, dizendo o nome das notas, e marcando a pulsação na mão esquerda.

De seguida, a professora distribuiu uma nova ficha de trabalho (nº7), e começou-se a olhar para o exercício nº 1, correspondente da duas leituras rítmicas em divisão binária. A primeira leitura, por ser a uma voz, foi logo realizada por toda a turma. Já no que diz respeito à segunda leitura, a duas vozes, a docente começou por pedir aos alunos para olharem para os dois últimos compassos, uma vez que os mesmos encerravam maior dificuldade, relativamente à coordenação entre as duas mãos. De seguida, a leitura foi feita em conjunto, mas dada as dificuldades sentidas por alguns alunos, voltou–se a ler apenas algumas passagens. Posteriormente como forma de verificação, a professora pediu aos alunos que realizassem a leitura aos pares,

Concluído o primeiro exercício, passou-se então para o exercício número dois, constituído por duas leituras rítmicas em divisão ternária. Uma vez que estas leituras continham uma nova célula rítmica – colcheia + 4 semicolcheias - a docente começou por explicar a referida célula rítmica, a partir da célula rítmica – colcheia + 2 semicolcheias + colcheia – e demostrando, igualmente, como executá-la. Após esta explicação, a primeira leitura, apenas uma voz, foi realizada em conjunto e depois, como forma de verificação, a docente pediu a cada aluno que a realizasse de forma individual. Terminada a realização desta leitura, passou-se para a leitura a duas vozes, que foi executada da seguinte forma:

1. A professora dividiu a turma em dois grupos, de modo que cada um dos grupos lesse apenas uma parte da leitura, isto é, um grupo leu apenas a voz de cima, enquanto o outro leu apenas a voz de baixo, e vice-versa;
2. A turma leu em conjunto a leitura;
3. Por fim, cada aluno leu de forma individual, tendo-se registado algumas dificuldades na leitura da nova célula rítmica, pelo que a docente aconselhou os alunos a sentirem a pulsação e a divisão.

No que diz respeito à forma como os docentes de formação musical devem utilizar diferentes estratégias / metodologias na sua prática pedagógica, Mcpherson (2005, cit. por Gravito, 2015, pág. 56) refere que aos alunos deveria ser dada a oportunidade de experienciar atividades com diferentes características visuais, auditivas e criativas, de modo a aprenderem como coordenar os seus ouvidos, olhos e mãos.

De seguida passou-se para o exercício 3 da referida ficha de trabalho, que correspondia a uma leitura solfejada em clave de sol e clave de fá. Este exercício estava escrito no compasso 2/4, pelo que os alunos solfejaram com o nome das notas, marcando simultaneamente o compasso.

Posteriormente foram realizados três ditados rítmicos, dois deles em divisão ternária (6/8) e outro em divisão binária (2/4). Cada um deles foi tocado três vezes ao piano, tendo sido depois corrigidos com um determinado aluno a ir ao quadro escrever a solução correta. Os ditados em divisão ternária incluíram já, a nova célula rítmica.

De seguida, procedeu-se à revisão dos intervalos estudados até a presente data: 2ªm, 2ª M, 3ªm e 3ªM, quer do ponto de vista teórico, assim como prático. A este nível a professora aproveitou para dar algumas sugestões, sobretudo no que diz respeito à forma como os alunos devem pensar a forma de classificar os intervalos.Com recurso à ficha de trabalho nº 6, trabalhou-se com particular enfâse os intervalos de 3ªm e 3ªM.

Por fim antes da aula terminar, cantou-se a canção “Nasceu o dia” (ficha de trabalho nº 5), inicialmente apenas com o nome das notas e depois com o texto.

Gravito, M. (2015). *Estratégias para o sucesso no ensino da Formação Musical*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco – Escola Superior de Artes Aplicadas.

**ANEXOS**

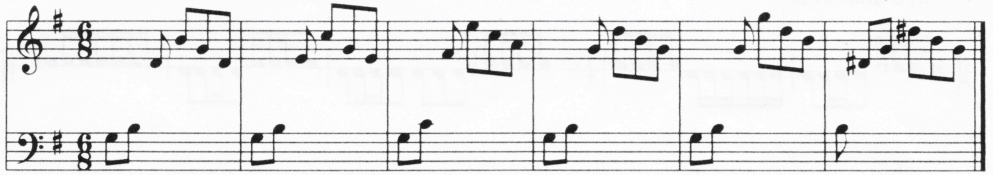
Conservatório de Música do Porto

Ficha de Trabalho nº5 de Formação Musical-5ºano

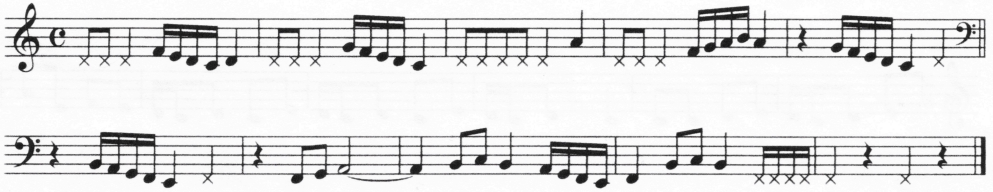
Nome _____ Data __/__/___

1. Leitura solfejada em pauta dupla

Schumann(1810/1865)



2. Leitura solfejada com percussão simultânea

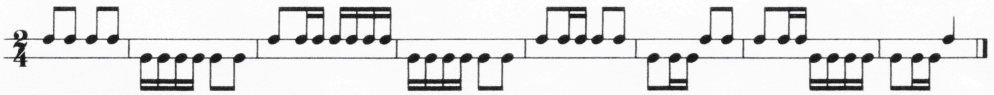


3. Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz



b) a duas vozes

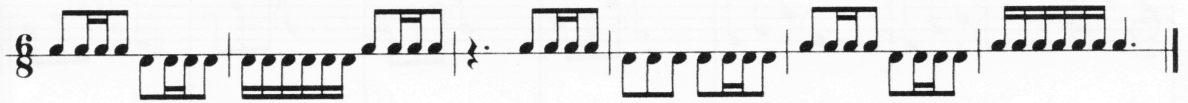


4. Leituras rítmicas em divisão ternária

a) a uma voz



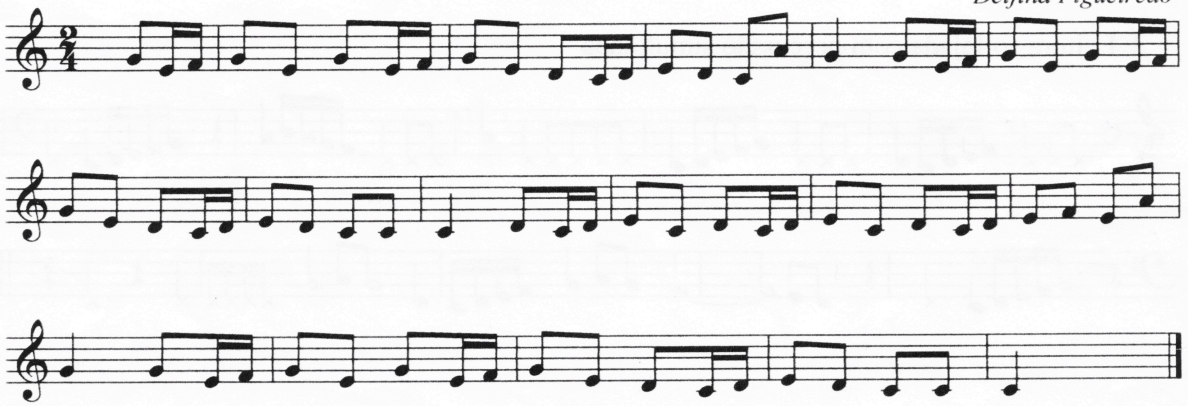
b) a duas vozes



5. Leitura entoada para cantar com a letra, com o nome das notas e para memorizar

***"Nasceu o dia"***

*Delfina Figueiredo*



Oh! que alegria
nasceu o dia
ré dó ré mi ré dó lá sol.
E lá nos montes,
cantam as fontes:
ré dó ré mi ré dó dó dó.

E as crianças,
de loiras tranças,
rodam nas danças sem parar.
E lá nos montes,
cantam as fontes:
ré dó ré mi ré dó dó dó.

# Conservatório de Música do Porto

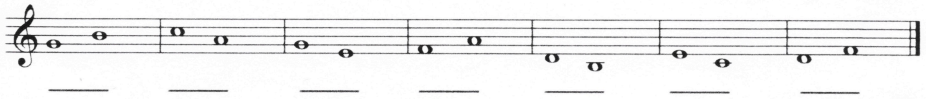
## Ficha de Trabalho nº6 de Formação Musical 5ºano

Nome_____Turma___Data__/__/____

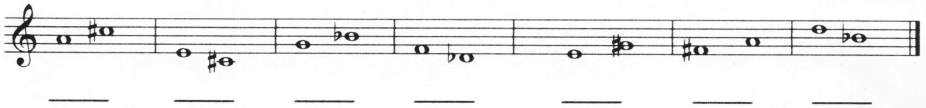
### O Intervalo de 3ª Maior e menor

1. Classifica os seguintes intervalos:

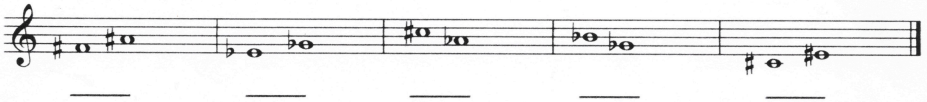
a)



b)

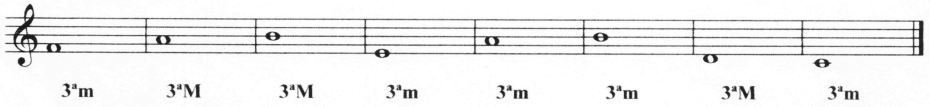


c)



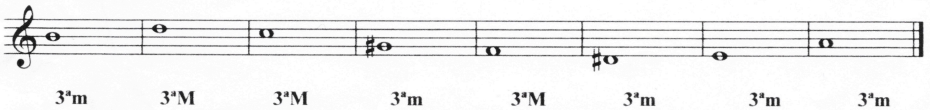
2. Constrói o intervalo pedido

a) ascendente



3ªm 3ªM 3ªM 3ªm 3ªm 3ªm 3ªM 3ªm

b) descendente



3ªm 3ªM 3ªM 3ªm 3ªM 3ªm 3ªm 3ªm

**NÃO ESQUECER: 3ªM=2 TONS 3ªm=1 ,5 TONS**

:)

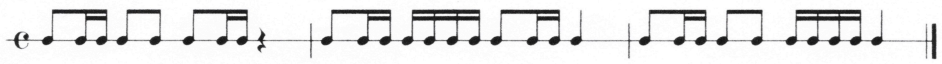
# Conservatório de Música do Porto

## Ficha de Trabalho nº7 de Formação Musical

Nome _____ Data __/__/____

1.Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz



b) a duas vozes

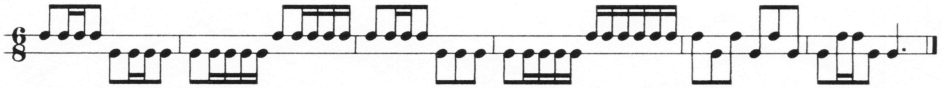


2. Leituras rítmicas em divisão ternária

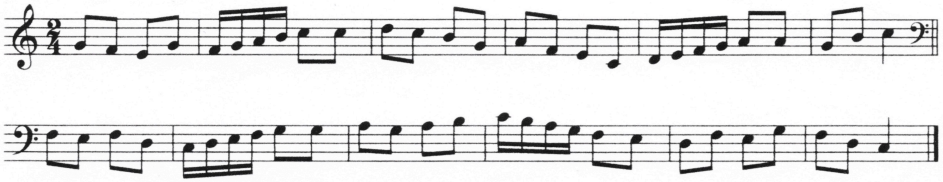
a) a uma voz



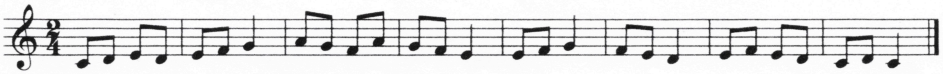
b) a duas vozes



3. Leitura solfejada



4. Leitura entoada



**Ano letivo 2015|2016**

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 6

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5º C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 27 e 28<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 12/01/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a correção do trabalho de casa, correspondente à construção de intervalos de 3ª m e M, ascendentes e descendentes a partir de notas dadas, com cada aluno a responder a um intervalo.

A docente, de seguida, distribuiu 2 fichas de trabalho 8 e 9.

Realizou-se o primeiro exercício da ficha 8, correspondente à leitura de notas na pauta dupla, alternando entre clave de sol e de fá. A professora chamou a atenção para o início do 2° sistema, onde aparece o movimento por 3as em vários momentos. Primeiro, o exercício foi realizado em conjunto, e depois cada aluno fez pequenos fragmentos do exercício. Depois, toda a turma voltou a ler o exercício em conjunto,

e posteriormente do fim para o início.

De seguida passou-se para o exercício 2, sendo que a docente começou por explicar a nova figura rítmica, o contratempo, do ponto de vista teórico e prático. A turma realizou o exercício com a percussão do ritmo na mão direita e na mão esquerda a marcação da pulsação. Depois, a professora explanou o significado da indicação do compasso C, e indicou também a forma como o compasso deve ser marcado. De seguida, o exercício foi lido com a marcação do compasso.

Terminado o exercício anterior passou-se para a realização do exercício 4, composto pelas novas figuras rítmicas, o contratempo e o galope. Antes da realização do exercício propriamente dito, a turma percutiu todas as células já aprendidas. Posteriormente, a turma leu o exercício em conjunto, com percussão do ritmo na mão direita e marcação do compasso na mão esquerda; depois bateu com palmas o ritmo; e por último, cada mão a percutir cada uma das figuras rítmicas.

De seguida passou-se para a realização do exercício 6, composto por mais duas novas figuras rítmicas de divisão ternária,, colcheia com ponto, semicolcheia e colcheia / e semínima e colcheia. Mais uma vez a docente procedeu à explicação de ambas as células. Antes a turma percutiu todas as células já aprendidas. Primeiro a turma leu em conjunto, com percussão do ritmo na mão direita e marcação do compasso na mão esquerda. Depois bateu com palmas o ritmo. É por último, cada mão percutia cada uma das figuras rítmicas.

Depois passou-se para a leitura entoada com o nome das notas, ex. 3. Como introdução à leitura cantou-se a escala de Dó M, com diferentes ordenações, e já com as novas figuras rítmicas.

Depois entoou-se a leitura tal e qual escrita, depois sem a nota mi, e sem a nota sol. Por fim cantou-se de memória.

Depois passou-se para a leitura entoada nº 5. Cantou-se a primeira parte da canção só com os nomes das notas. Depois cantou-se também apenas com o nome das notas até ao final. Por fim cantou-se a canção toda com o nome das notas.

Depois de se cantar, a docente falou sobre a construção das escalas, a partir da escala de Dó M, fazendo referência aos intervalos que fazem parte da escala, dando, de seguida, por terminada a aula.

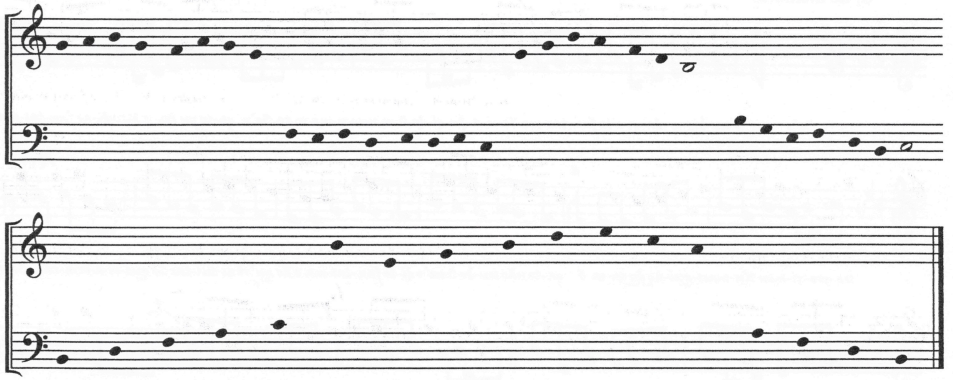
**ANEXOS**

# Conservatório de Música do Porto

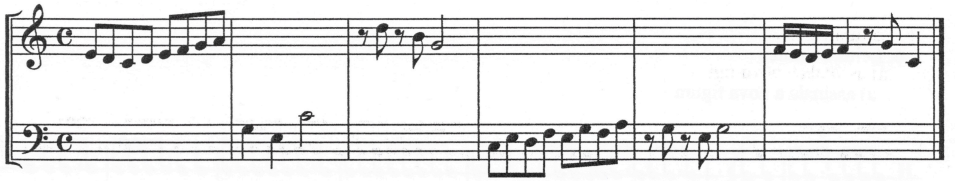
## Ficha de Trabalho nº8 de Formação Musical 5ºano

Nome_____Data__/__/____

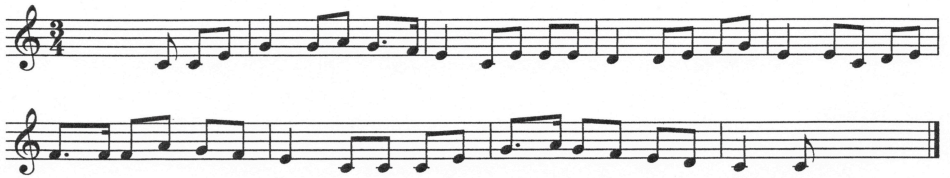
1. Leitura de notas em pauta dupla
   a) da direita para a esquerda
   b) da esquerda para a direita



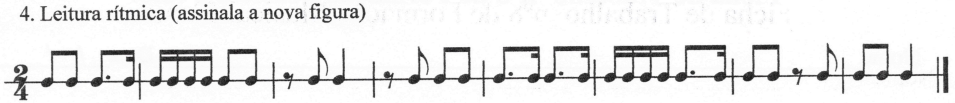
2. Leitura de notas com o ritmo (o contratempo)
   a) assinala o contratempo



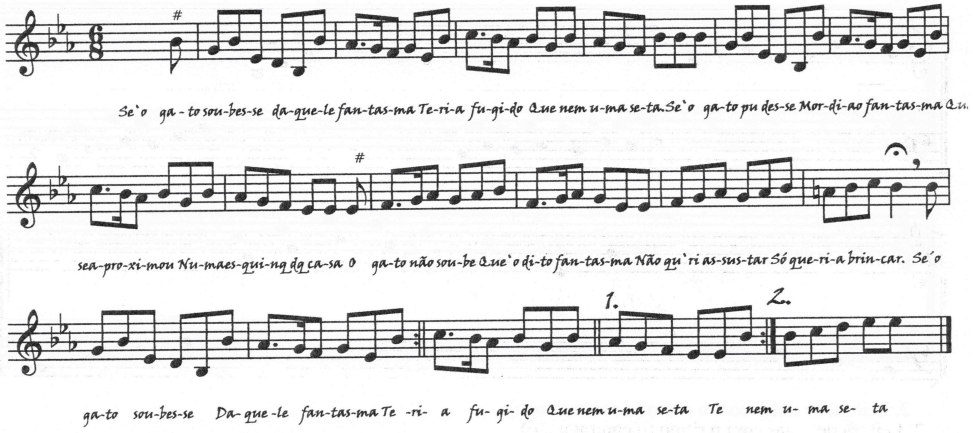
3. Leitura entoada com o nome das notas
   a) assinala a nova figura rítmica, o "galope"



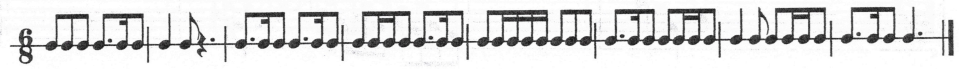
4. Leitura rítmica (assinala a nova figura)



5. Leitura entoada
   a) com a letra
   b) com o nome das notas
   c) de memória




6. Leitura rítmica
   a) assinala a nova figura



Bom Trabalho!!!

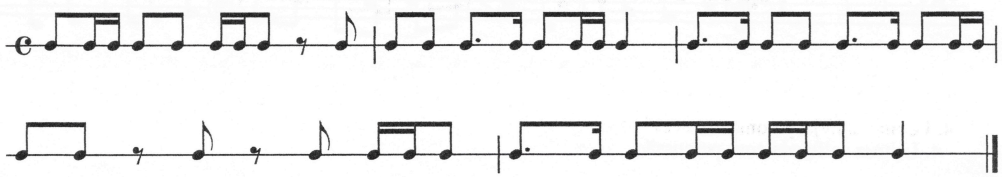
# Conservatório de Música do Porto

## Ficha de Trabalho de Formação Musical nº9 - 5º ano

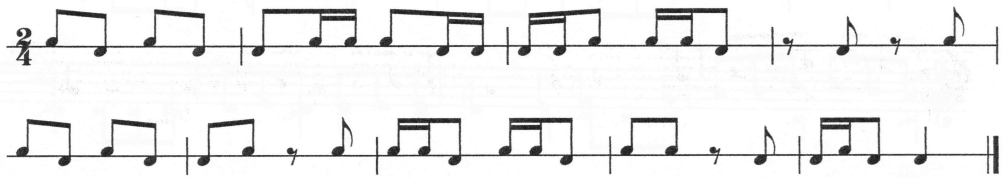
Nome_____Data__/__/____

1. Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz, assinalando primeiro as novas figuras: "galope" e "contratempo"



b) a duas vozes

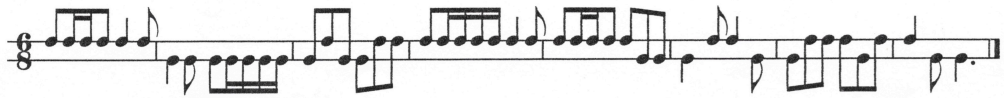


2. Leituras rítmicas em divisão ternária

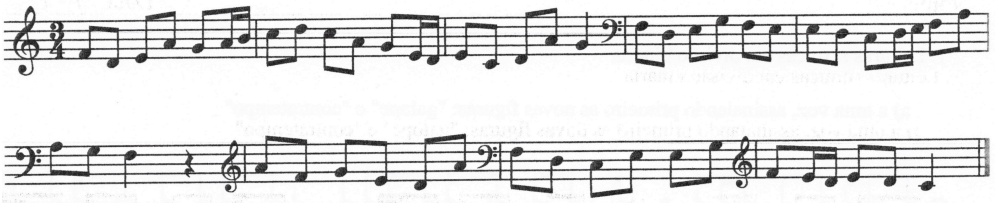
a) a uma voz, assinalando primeiro as novas figuras



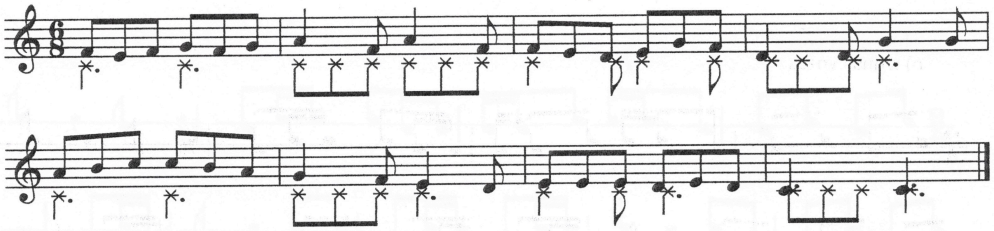
b) a duas vozes



3. Leitura solfejada alternando as claves



4. Leitura solfejada com percussão



***Bom Trabalho***

**Ano letivo 2015|2016**

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 7

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 31 e 32<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 26/01/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula de hoje foi marcada pela realização de um teste escrito. O teste iniciou-se com a realização dos ditados rítmicos em divisão binária: a docente começou por referir que as últimas células aprendidas (o contratempo e as duas semicolcheias + colcheia) não iriam aparecer no exercício. O ditado a), composto por 4 compassos, foi tocado 5 vezes ao piano. O ditado b) também composto por 4 compassos foi tocado ao piano 4 vezes.

De seguida passou-se para o exercício 2, compreendido por dois ditados rítmicos em divisão ternária. Neste ditado já foram utilizadas todas as células rítmicas aprendidas até então. O ditado a), composto por 4 compassos foi tocado ao piano 4 vezes. O ditado b) foi tocado 4 vezes

e era também composto por 4 compassos.

Terminada a realização do exercício 2, passou-se para o exercício 3, constituído pela identificação auditiva de intervalos, quer de forma melódica, quer de forma harmónica. A sequência de dez intervalos foi tocada 2 vezes.

Posteriormente, passou-se para a realização do exercício 4, composto por dois ditados de sons, em que eram dadas duas notas de referência (uma no início do exercício e a outra a meio). Cada um dos ditados foi tocado 3 vezes, ao piano.

Os últimos dois exercícios foram realizados de forma autónoma pelos alunos, uma vez que correspondiam à classificação e construção de intervalos de 2ªm, 2ª M, 3ª m e 3ª M.

Após a realização e recolha do teste, foi escrito o sumário da aula anterior e da aula deste dia.

De seguida, procedeu-se à revisão e continuação da aprendizagem da construção das escalas maiores, a partir da escala de Dó M. Falou-se depois sobre a ordem dos sustenidos e dos bemóis, e a forma como são construídas, tendo-se utilizado para a ordem dos sustenidos a mnemónica: Frade ao sol reza a missinha.

**ANEXOS**

# Conservatório de Música do Porto

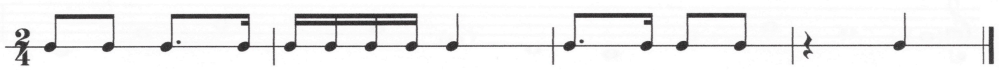
## Teste Escrito de Formação Musical - 5º ano

Nome_____Data__/__/____

Class. Teste Escrito_____A Profª_____O E.Ed_____

1. Ditados rítmicos em divisão binária

a)



b)



2. Ditados rítmicos em divisão ternária

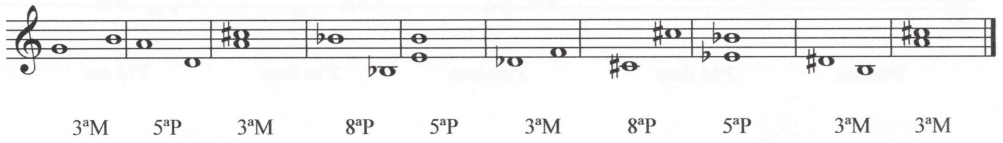
a)



b)

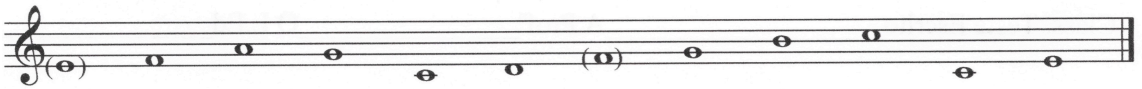


3. Identificação auditiva de intervalos

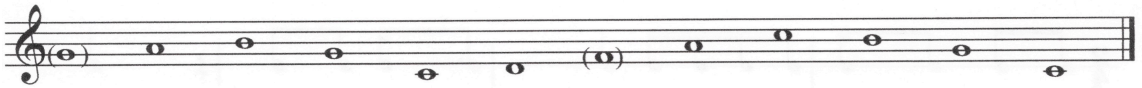


4. Ditados de sons

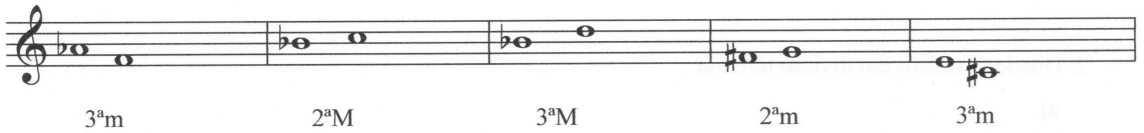
a)

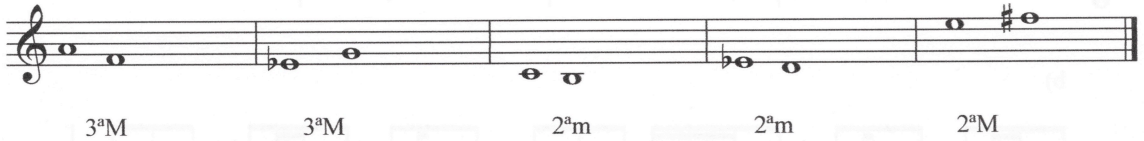


b)

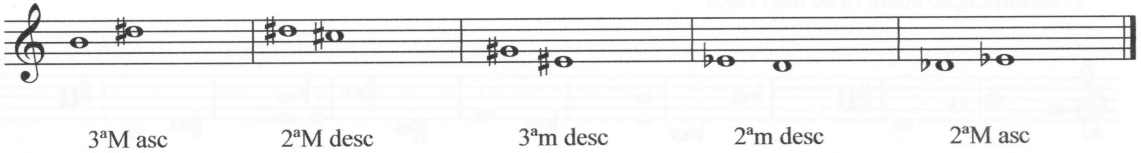


5. Classificação de intervalos




6. Construção de intervalos



# Conservatório de Música do Porto

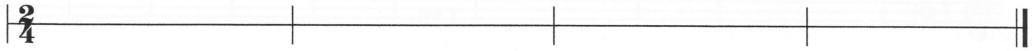
## Teste Escrito de Formação Musical - 5º ano

Nome_____Data__/__/____

Class. Teste Escrito_____A Profª_____O E.Ed_____

1. Ditados rítmicos em divisão binária

a)

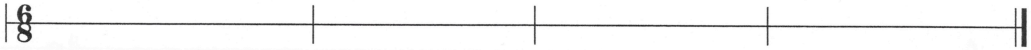


b)



2. Ditados rítmicos em divisão ternária

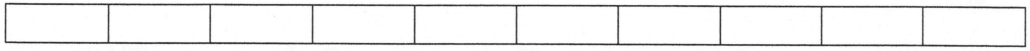
a)



b)

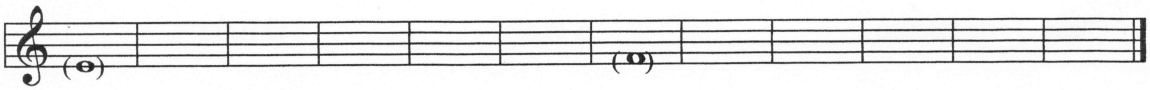


3. Identificação auditiva de intervalos

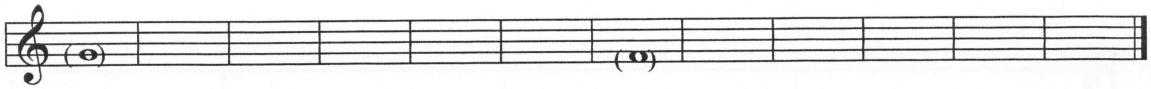


4. Ditados de sons

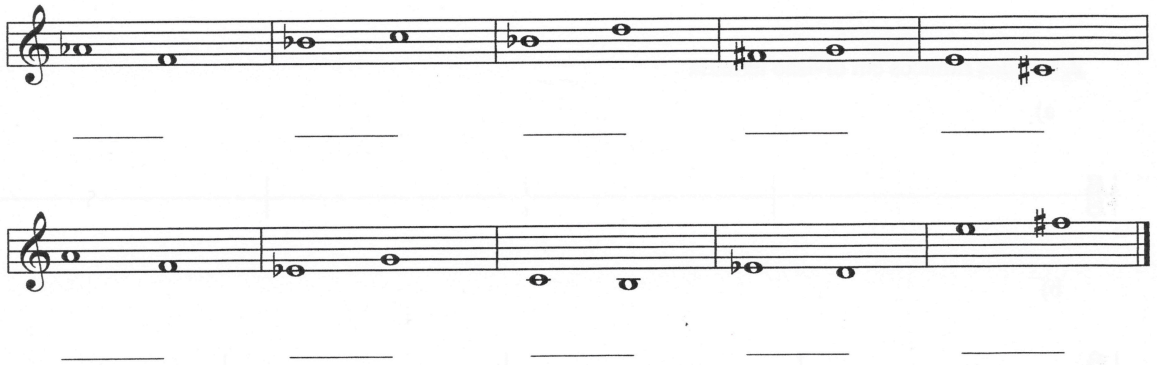
a)



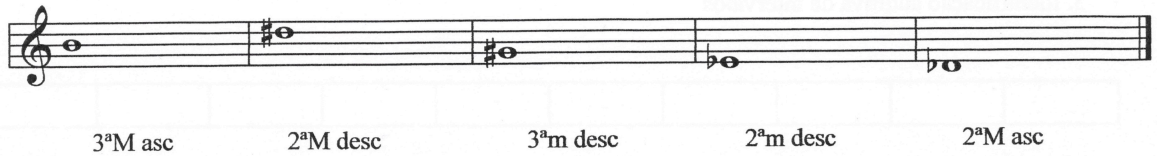
b)



5. Classificação de intervalos



6. Construção de intervalos



3ªM asc 2ªM desc 3ªm desc 2ªm desc 2ªM asc

**Ano letivo 2015|2016**

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 8

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 35 e 36<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 16/02/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a escrita do sumário, o que serviu de base para que os alunos pudessem ter uma contextualização sobre o que iria ser trabalhado na aula.

Começou-se por fazer um ditado rítmico com notas dadas, em que os alunos teriam que, ao mesmo tempo que escreviam o ritmo, colocarem as barras de compasso nos locais corretos. O exercício foi tocado três vezes ao piano, sendo posteriormente corrigido no quadro pela docente. Aproveitando-se o conteúdo deste ditado, realizou-se logo de seguida um ditado de detecção de erros melódicos. No total, os alunos teriam que identificar 6 erros. A docente realizou este segundo exercício, tocando três vezes ao piano, sendo posteriormente corrigido de

forma oral.

De seguida realizou-se outro ditado rítmico com notas dadas, em que foi utilizada a mesma estratégia do ditado anterior. Após a correção do ditado, realizou-se novamente, a partir do conteúdo deste ditado, um ditado de erros mas agora quer de nível melódico, quer rítmico. Dada a maior dificuldade que os alunos revelaram neste ditado, a docente teve que tocar no piano, um maior número de vezes o ditado. O ditado foi posteriormente corrigido de forma oral.

Posteriormente passou-se para a realização de ditados melódicos com ritmo dado. Assim, o primeiro ditado foi realizado da seguinte forma: a docente começou por tocar todo o ditado; depois o ditado foi dividido em 2 frases, sendo que cada frase foi escutada três vezes e posteriormente, os alunos cantaram as notas que ouviram; depois de realizado todo o ditado, os alunos cantaram as notas desde o início ao fim. Corrigido este exercício, realizaram-se logo de seguida mais dois ditados melódicos com ritmo dado, sendo que a única diferença entre estes dois ditados era o facto de um estar em divisão binária, enquanto o outro estava em divisão ternária. Nestes ditados foi utilizada a mesma estratégia utilizada no ditado anterior.

Com a realização destes 5 ditados (ditados rítmicos com notas dadas e ditados melódicos com ritmo dado) era pretendido fazer uma introdução ao ditado melódico-rítmico. A este respeito, vários autores têm apontado possíveis caminhos / etapas na introdução aos ditados melódico-rítmicos, como por exemplo, Ortmann (1983, cit. por Paney, 2007: 20) que propõe a seguinte sequência de passos:

"1. Begin with melodies of two tones, first tone given. Stepwise progression first, then narrow skips. Wide skips last;
2. Use repetition as the easiest element to remember, first with diatonic progression, then with skips.
3. Use diatonic progression; first with no change in pitch-direction; then with one change.
4. Introduce skips one at a time, preferably at the beginning of the example.
5. Use triad figures, root position.
6. Introduce wide skips by restricting them to the first interval.
7. Introduce more than one change of direction by using interrupted repetition, first with diatonic progression, then with skips. The adding of a

second pitch-change increases the difficulty considerably.

8. Increase variety of interval in any one example gradually; first without change of pitch direction.

9. Introduce changes in pitch-direction by repeating the same interval.

10. Reserve examples containing all variables: change of direction, skips, variety of interval, until the preceding types have been mastered."

Outra autora, Kocsár (2004, cit. por Paney, 2007, pág. 21) faz também referência a alguns princípios que devem orientar a abordagem ao ditado melódico-rítmico, referindo que os alunos devem apenas começar por escrever o ritmo, neste tipo de ditados. Posteriormente, recomenda que a maior parte das notas sejam dadas, deixando apenas cerca de um ou dois compassos para os alunos completarem. A estas etapas que gradualmente vão aumentado a dificuldades dos ditados, esta autora chama "training wheels", que permitem contribuir, no plano psicológico, para que os alunos se sintam mais seguros e confortáveis na realização deste tipo de ditados.

Assim, e após a realização destes ditados, passou-se para a realização de um ditado melódico-rítmico, constituído por oito compassos. A docente escreveu no quadro algumas notas de referência no quadro, em alguns dos compassos do ditado. O ditado foi dividido em 2 frases, sendo que cada uma delas foi ouvida três vezes. No final cantou-se o ditado e foi feita a correção no quadro.

Posteriormente, passou-se para a ficha de trabalho nº 9 e para o exercício 1, constituído por leituras rítmicas a uma e duas vozes. A primeira leitura, a uma voz, foi executada por todos os alunos em conjunto, e depois de forma individual, com percussão do ritmo com um lápis na mão direita, e da pulsação com a mão esquerda. Depois leu-se em conjunto a leitura a duas vozes, com a percussão da parte superior com um lápis na mão direita, e da parte inferior com a mão esquerda.

Logo de seguida, e antes do final da aula, realizou-se um ditado rítmico em 2/4, constituído por 4 compassos, que foi tocado ao piano 3 vezes, tendo sido posteriormente corrigido no quadro por um aluno.

Paney, A. (2007). *Directing attention in melodic dictation*. Texas: Texas Tech University.

**ANEXOS**

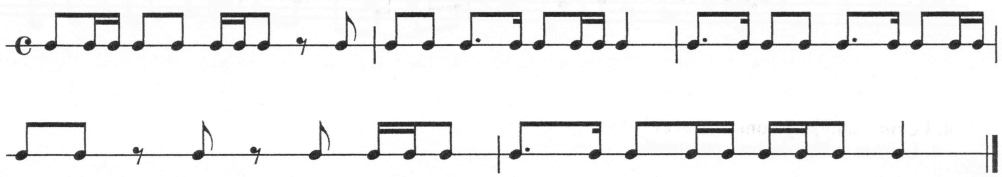
# Conservatório de Música do Porto

## Ficha de Trabalho de Formação Musical nº9 - 5º ano

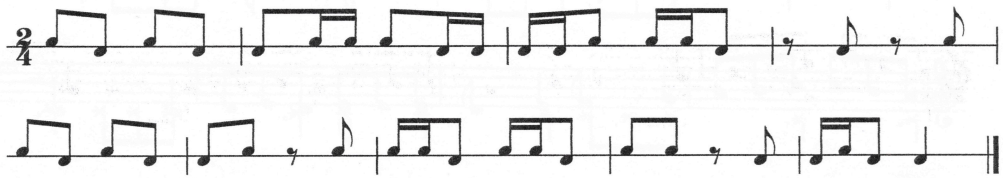
Nome_____Data__/__/____

1. Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz, assinalando primeiro as novas figuras: "galope" e "contratempo"



b) a duas vozes

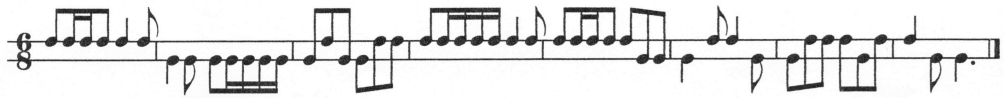


2. Leituras rítmicas em divisão ternária

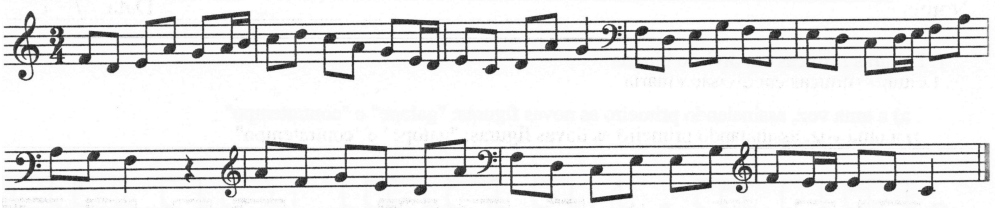
a) a uma voz, assinalando primeiro as novas figuras



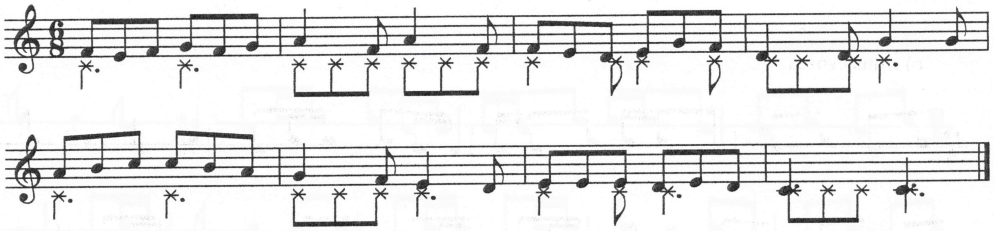
b) a duas vozes



3. Leitura solfejada alternando as claves



4. Leitura solfejada com percussão



***Bom Trabalho***

**Ano letivo 2015|2016**

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 9

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 37 e 38<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 23/02/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a escrita do sumário e com a docente a comunicar aos alunos, o material estudado, que iria sair na prova oral.

De seguida passou-se para o exercício nº 1 da ficha de trabalho nº 10, correspondente a duas leituras rítmicas a duas vozes em divisão binária. Inicialmente toda a turma leu o exercício em conjunto, com lápis na mão direita a percutir a voz de cima e a mão esquerda a percutir a voz de baixo. De seguida, os alunos leram por grupos, e a docente aproveitou para ajudar os alunos em algumas dificuldades.

Logo de seguida, passou-se para um ditado rítmico em divisão binária, em 2/4, constituído por quatro compassos. O ditado foi repetido 4 vezes. A correção foi feita com um aluno selecionado pela docente a escrever o ditado no quadro.

Posteriormente, regressou-se novamente à ficha de trabalho nº 10, para a realização do exercício 2, constituído por duas leituras rítmicas em divisão ternária. Inicialmente toda a turma leu o exercício em conjunto, com lápis na mão direita a percutir a voz de cima e a mão esquerda a percutir a voz de baixo. Depois, cada aluno leu uma linha de cada uma das leituras.

De seguida passou-se para um ditado rítmico em divisão ternária, em 6/8 com quatro compassos. O ditado foi tocado 3 vezes. A correção foi feita com um aluno selecionado pela docente a escrever o ditado no quadro. Terminada a correção realizou-se mais um ditado em 6/8, em que foi utilizada a mesma estratégia do anterior.

Terminado o ditado rítmico, passou-se para o exercício 3 da ficha de trabalho constituído por uma leitura solfejada / rítmica, que foi avaliado de forma individual. Os alunos teriam que ler a parte das notas com marcação do compasso, e a parte rítmica com percussão do ritmo com um lápis na mão direita e marcação da pulsação na mão esquerda.

Logo de seguida, a docente pediu a alguns alunos para escreverem no quadro a escala de Mi M e de Sol b M, com o intuito de relembrar a forma como são construídas as escalas maiores e menores, com sustenidos e com bemóis.

Posteriormente, a professora começou a abordar novos intervalos, referindo inicialmente que os intervalos de 4ª, 5ª e 8ª apenas podem ser perfeitos, aumentados e diminutos, enquanto os intervalo de 2ª, 3ª, 6ª e 7ª podem ser maiores, menores, aumentados e diminutos. Terminada esta explicação inicial, a docente abordou então o intervalo de 4ª P, 4ª Aum. e 5ª P, explicando através de exemplos práticos, o tamanho (quantos tons e meios tons) de cada um destes intervalos. Antes do final da aula, realizou-se um breve exercício de identificação auditiva de intervalos.

**ANEXOS**

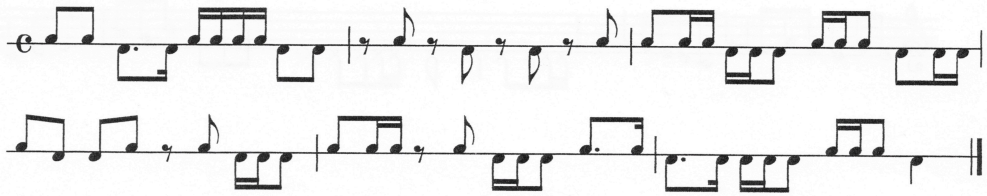
# Conservatório de Música do Porto

## Ficha de Trabalho de Formação Musical nº 10 - 5º ano

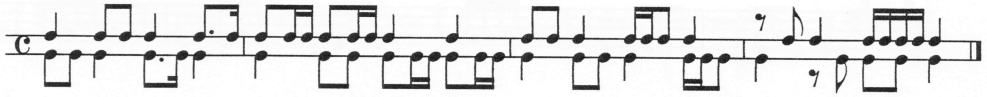
Nome_____Data__/__/____

1. Leituras rítmicas em divisão binária

a)

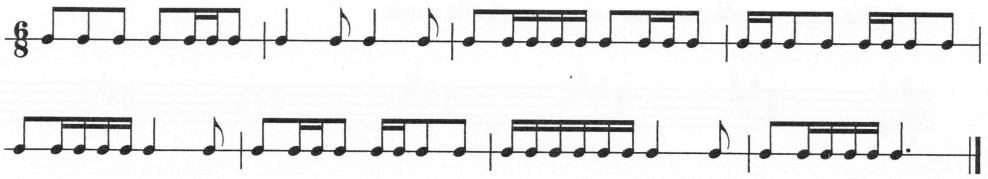


b)

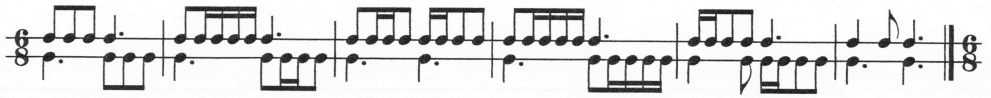


2. Leituras rítmicas em divisão ternária

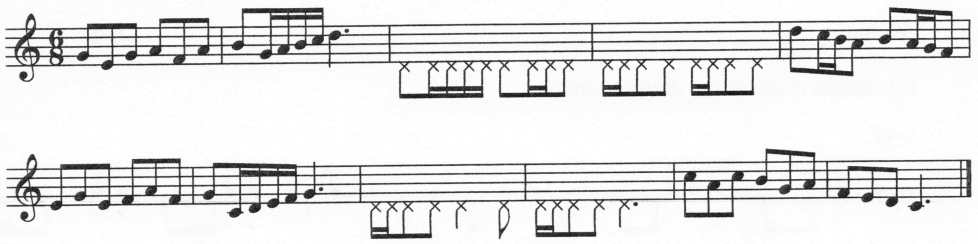
a)



b)

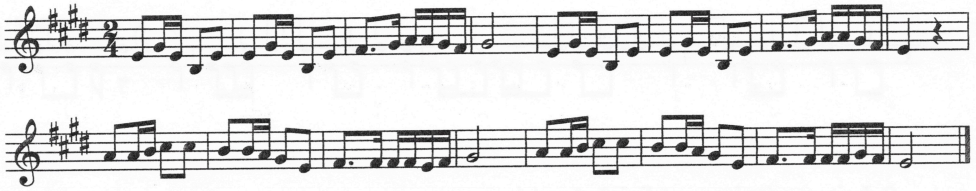


3. Leitura solfejada / rítmica

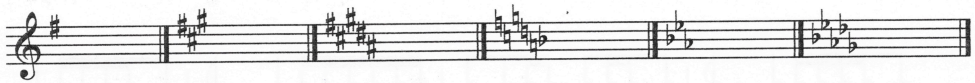


4. Leitura entoada com o nome das notas

"O soldadinho"



5. Diz a que escala pertence cada armação de clave



_____ _____ _____ _____ _____ _____

Bom trabalho !

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 10**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 39 e 40<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 01/03/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula de hoje 1 março iniciou-se com a realização de uma prova oral, em que os alunos leram material estudado ao longo das aulas do 2ª Período, e também material à primeira vista.

A prova oral foi realizada aos pares, e para tal foram utilizados dois enunciados distintos, embora os exercícios neles contidos, fossem de natureza igual. Assim, cada um dos enunciados era composto pelos seguintes exercícios: uma leitura rítmica a uma voz em divisão binária; uma leitura rítmica a duas vozes em divisão binária; uma leitura rítmica a uma voz em divisão ternária; uma leitura solfejada com mudança de clave; e uma leitura entoada. As leituras rítmicas a uma voz foram executadas através da percussão com um lápis na mão direita do ritmo

escrito, e na mão esquerda a marcação da pulsação. As leituras rítmicas a duas vozes foram lidas através da percussão com um lápis na mão direita da voz superior, e na mão esquerda da voz inferior. Nas leitura solfejadas e nas leitura entoadas, ambas em 2/4, foi pedido aos alunos que marcassem o compasso.

De realçar que nesta prova oral, o estagiário foi convidado pela docente a avaliar também os alunos.

No final da prova oral, os alunos realizaram dois exercícios de identificação auditiva de intervalos (3ª M, 4ª P, 5ª P e 8ª P). O exercício foi corrigido de forma oral.

**ANEXOS**

# Conservatório de Música do Porto

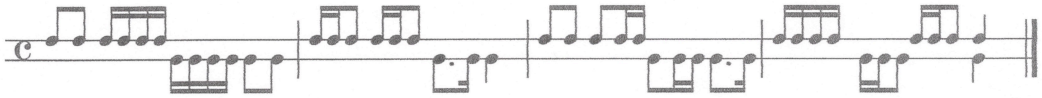
## Teste oral de Formação Musical - 5º ano - Prova A

1. Leituras Rítmicas

a) a uma voz em divisão binária



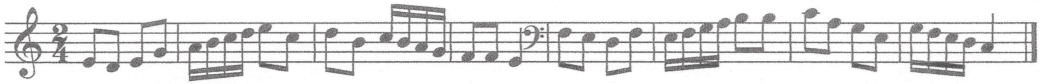
b) a duas vozes em divisão binária



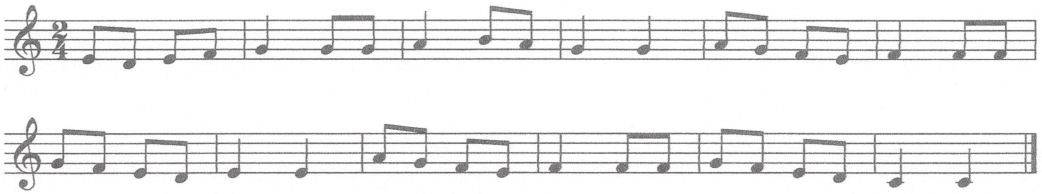
c) a uma voz em divisão ternária



2. Leitura solfejada com mudança de clave



3. Leitura entoada



# Conservatório de Música do Porto

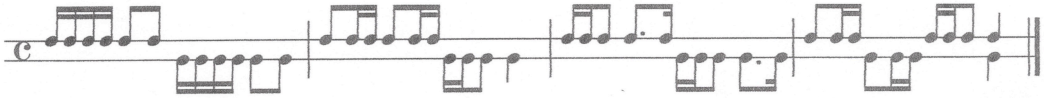
## Teste Oral de Formação Musical - 5º ano - Prova B

1. Leituras rítmicas

a) a uma voz em divisão binária



b) a duas vozes em divisão binária



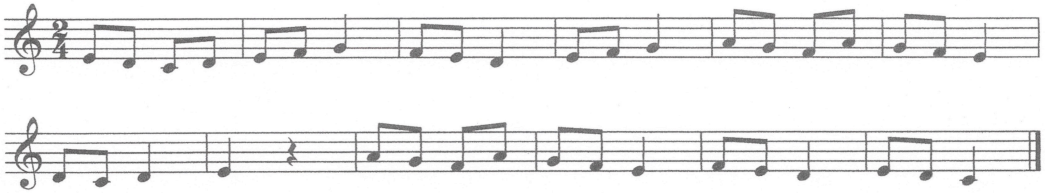
c) a uma voz em divisão ternária



2. Leitura solfejada com mudança de clave



3. Leitura entoada



**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 11**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 41 e 42<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 08/03/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a entrega da ficha de trabalho nº 11, que serviu como forma de se fazer uma revisão para o teste escrito a realizar na aula seguinte.

Os alunos começaram por realizar o exercício 1 correspondente a duas leituras rítmicas em divisão binária. As leituras foram lidas inicialmente em conjunto, sendo que a primeira leitura foi realizada com percussão do ritmo escrito com um lápis na mão direita, e marcação da pulsação com a mão esquerda, enquanto na segunda leitura, com um lápis na mão direita percutiu-se a voz de cima e com a mão esquerda a voz de baixo. Depois, os alunos leram as leituras de forma individual.

De seguida realizou-se um ditado rítmico (exercício 2 da ficha de trabalho) em 2/4 constituído por 4 compassos, tendo o ditado sido tocado 4 vezes ao piano. O ditado foi corrigido no quadro por um aluno selecionado pela docente.

Terminada a correção do ditado, passou-se para o exercício 3, uma leitura rítmica em 6/8. Inicialmente o exercício foi lido tal e qual a primeira leitura em divisão binária, ou seja, com percussão do ritmo escrito com um lápis na mão direita, e marcação da pulsação com a mão esquerda. Depois trocou-se, passando a percussão do ritmo escrito com um lápis para a mão esquerda, e marcação da pulsação para a mão direita. E por fim, leu-se o exercício como se fosse a duas vozes, isto é, com cada figura rítmica a ser percutida de forma alternada pela mão esquerda e direita. Depois, os alunos leram a leitura de forma individual.

Logo de seguida, realizou-se um ditado rítmico em 6/8, constituído por 4 compassos, que foi tocado ao piano 4 vezes. O ditado foi corrigido no quadro por um aluno selecionado pela docente.

Posteriormente, passou-se para o exercício 5, correspondente a um ditado rítmico com notas dadas, em que os alunos para além de identificarem e escreverem o ritmo, teriam também que colocar as barras de compasso no local certo. O ditado foi tocado uma vez do início ao fim, para que os alunos apenas pudessem ouvir e compreender o ditado na sua totalidade. Depois foi tocado mais 4 vezes. O ditado foi corrigido no quadro por um aluno selecionado pela docente.

Terminada a correção do exercício 5, realizou-se o exercício 6, no qual era pretendido que os alunos identificassem auditivamente intervalos de 3ª M, 4ª P, 5ª P e 8ª P. Os intervalos foram tocados no piano, sendo que no total os alunos tiveram que identificar 10 intervalos. O exercício foi corrigido de forma oral.

De seguida, passou-se para o exercício 7, correspondente a dois ditados de sons. Cada um dos ditados possuía notas de referência, e foram tocados do início ao fim, duas vezes. A correção foi feita pela turma a cantar cada um dos ditados.

Depois seguiu-se o exercício 8, constituído por um ditado melódico, que foi dividido e tocado em 2 frases. A primeira frase composta pelos quatro primeiros compassos foi tocada 4 vezes, tendo sido posteriormente corrigida, através da sua entoação, pela turma, e pela escrita no quadro. O mesmo se sucedeu em relação à segunda frase, composta pelos outros quatro compassos.

De seguida passou-se para o exercício 9, em que os alunos teriam que identificar auditivamente, se os acordes escutados eram maiores ou

menores. O exercício foi corrigido de forma oral.

Depois realizou-se o exercício 10, que correspondia à classificação de intervalos, em que os alunos teriam que identificar 2ª m / M, 3ª m / M, 4ª P e 5ª P. O exercício foi corrigido em conjunto.

De seguida, no exercício 11, os alunos tiveram que construir os intervalos pedidos. Este exercício foi igualmente corrigido em conjunto. Neste exercício, os alunos revelaram algumas dificuldades / confusões, nomeadamente ao escreverem os sons de forma enarmónica, o que fazia com que determinados intervalos estivessem errados, por exemplo, uma quarta perfeita sobre fá, no qual houve alunos que escreveram lá sustenido, em vez de si bemol.

No último exercício, que correspondia à construção de escalas maiores, a turma realizou o exercício em conjunto, revendo a forma como se constroem as escalas com sustenidos e com bemóis.

**ANEXOS**

# Conservatório de Música do Porto

## Ficha de Trabalho de Formação Musical nº 11 - 5º ano

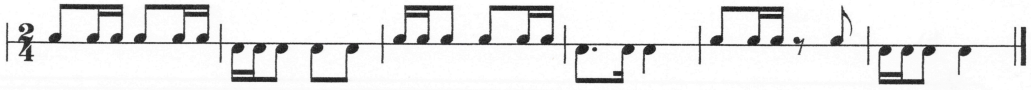
Nome_____Data__/__/____

1. Leituras rítmicas em divisão binária

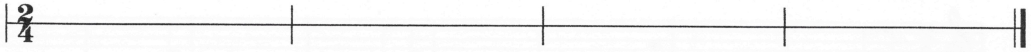
a)



b)



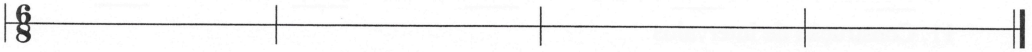
2. Ditado rítmico em divisão binária



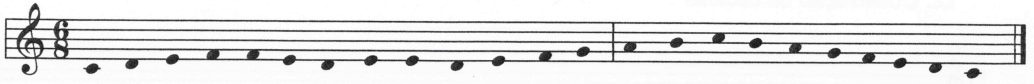
3. Leitura rítmica em divisão ternária



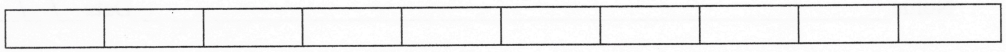
4. Ditado rítmico em divisão ternária



5. Ditado rítmico com notas dadas

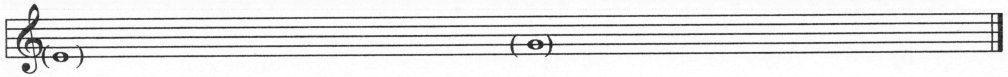


6. Identificação auditiva de intervalos ( 3ª, 4ª, 5ª, 8ª )



7. Ditados de sons

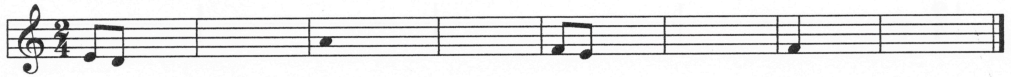
a)



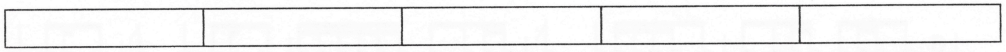
b)



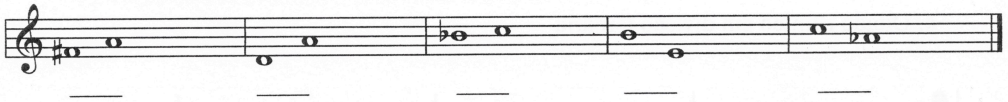
8. Ditado melódico



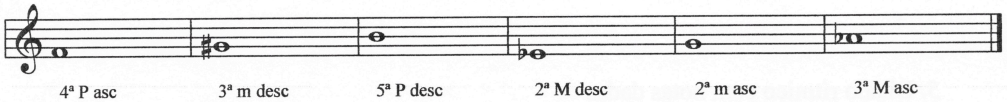
9. Identificação auditiva de acordes ( M ou m )



10. Classificação de intervalos ( 2ª M/m, 3ª M/m, 4ª P, 5ª P )

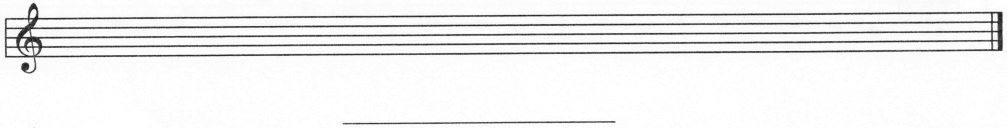


11. Construção de intervalos



4ª P asc | 3ª m desc | 5ª P desc | 2ª M desc | 2ª m asc | 3ª M asc

12. Construção de escalas



**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 12**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 45 e 46<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 05/04/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com um diálogo entre a docente e os alunos sobre a questão da avaliação do 3º Período, e com a escrita dos sumários em atraso e desta aula.

Nesta aula começou-se por abordar as seguintes quiálteras: a tercina e a duina. Assim, a docente começou por explicar o que são as quiálteras, e em particular o que significam a tercina e a duina. A explicação visou não só a componente teórica, bem como a prática, sobretudo partindo-se da noção de que as quiálteras são figuras que alteram a divisão do tempo.

Como forma de aplicar a aprendizagem da tercina foi realizado o exercício nº 1 da ficha de trabalho nº 12, correspondente a uma leitura

rítmica em divisão binária, que foi lida com a percussão com um lápis na mão direita do ritmo escrito e com a marcação da pulsação na mão esquerda. Em primeiro lugar a leitura foi lida em conjunto e depois cada aluno leu individualmente uma linha do referido exercício.

De seguida passou-se para o exercício nº 2 da ficha de trabalhado anteriormente citada, uma leitura solfejada com percussão, que foi lida em conjunto pela turma.

Logo de seguida foi realizado um ditado rítmico em divisão binária, em que já foi utilizada a tercina. O ditado foi tocado ao piano quatro vezes, tendo sido posteriormente corrigido de forma oral e depois com a escrita da solução no quadro.

Como forma de aplicar a aprendizagem da duina foi realizado o exercício nº 3 da ficha de trabalho nº 12, correspondente a uma leitura rítmica em divisão ternária, que foi lida com a percussão com um lápis na mão direita do ritmo escrito e com a marcação da pulsação na mão esquerda. No entanto, uma vez que o exercício estava escrito no compasso 12/8 houve a necessidade de se explicar o significado deste compasso, através da noção dos compassos correspondentes. A leitura foi lida em conjunto e pela turma.

Logo de seguida foi realizado um ditado rítmico em divisão ternária, no qual se explorou a duina. O ditado foi tocado ao piano quatro vezes, tendo sido posteriormente corrigido de forma oral e depois com a escrita da solução no quadro.

Terminada a correção do ditado, procedeu-se à revisão de todos os intervalos até então estudados, e de seguida aprenderam-se os intervalos de 6ªm, 6ªM, 7ªm e 7ª M. Como forma de raciocino mais rápido para pensar os intervalos de 6ª e 7ª, a docente deu a sugestão para os alunos pensarem nos intervalos de forma invertida. Terminada a explicação sobre os intervalos deu-se por Terminada a aula.

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 13**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 47 e 48<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 12/04/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a escrita do sumário, que serviu como contextualização sobre os conteúdos e atividades que seriam desenvolvidas durante a aula.

Após a escrita do sumário, passou-se para o exercício 2 da ficha de trabalho nº 12, correspondente a uma leitura solfejada com percussão. Inicialmente a turma realizou o exercício em conjunto, sendo que depois cada um dos alunos leu de forma individual, o que serviu para avaliação por parte da docente.

De seguida realizou-se o exercício 3, correspondente a uma leitura rítmica em divisão ternária, que explorava a nova figura rítmica aprendida,

a duina. Os alunos percutiram o ritmo escrito com um lápis na mão direita e marcação da pulsação na mão esquerda. A última linha do exercício serviu para a avaliação individual dos alunos.

De seguida a docente distribuiu duas fichas de trabalho (nº 13 e nº 14). Neste momento, a docente aproveitou para informar os alunos que o conteúdos previstos para o 1º grau de formação musical já tinham sido apreendidos.

Assim, a ficha de trabalho nº 13 constitui-se como uma espécie de revisão sobre a identificação e construção de intervalos. Todos os exercícios presentes na referida ficha de trabalho foram realizados de forma oral, sendo que: o primeiro exercício correspondia à classificação de intervalos de 6ª; o segundo exercício compreendia a classificação de intervalos de 7ª; no terceiro exercício era pretendido que os alunos classificassem os intervalos (agora já com todos os intervalos estudados); e o último exercício correspondia à construção dos intervalos pedidos.

Terminada a realização dos exercícios anteriormente referidos, passou-se para o exercício nº 1 da ficha de trabalho nº 14, correspondente a uma leitura vertical nas claves de sol e fá. A leitura foi lida da seguinte forma: primeiro de baixo para cima; depois de cima para baixo; e por ultimo, de forma alternada. Depois a leitura foi lida aos pares, com um aluno a ler a parte de cima e outro a ler a de baixo.

De seguida, realizou-se o exercício 2, correspondente a uma leitura na pauta dupla com marcação de compasso. Nesta leitura os alunos começaram apenas por ler as notas, depois só o ritmo, e só por fim se leu tudo com a marcação do compasso.

Terminado o exercício, deu-se por concluída a aula.

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 14**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 49 e 50<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 19/04/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a correção do trabalho de casa, a leitura nº 2 da ficha de trabalho nº 14, correspondente a uma leitura de notas na pauta dupla, com marcação de compasso. A leitura foi inicialmente realizada em conjunto, sendo que depois foi avaliada individualmente.

De seguida realizou-se o exercício 3 da mesma ficha de trabalho, correspondente a leituras rítmicas em divisão binária. A leitura a) era apenas a uma voz, enquanto a leitura b) era a duas vozes. No caso da leitura a) o ritmo foi percutido com um lápis na mão direita, enquanto na mão esquerda os alunos marcavam a pulsação. Em relação à leitura b) a voz superior foi percutida com um lápis na mão direita, é parte inferior foi percutida com a mão esquerda. Ambas as leituras foram lidas em conjunto, tendo depois alguns alunos escolhidos pela docente,

lido os exercícios de forma individual e/ou aos pares.

De forma a da continuidade ao desenvolvimento da componente rítmica, foi realizado um ditado rítmico em 2/4, com quatro compassos. O ditado foi tocado quatro vezes ao piano, tendo a correção sido escrita no quadro por um aluno selecionado pela professora.

Ainda ao nível do trabalho rítmico, terminada a correção do ditado rítmico, passou-se para o exercício nº 4 da ficha de trabalho nº 14, correspondente a uma leitura rítmica a uma voz, em divisão ternária. A leitura foi lida em conjunto, e depois de forma individual.

De modo a consolidar os conhecimentos ao nível da divisão ternária, realizou-se um ditado rítmico em divisão ternária (6/8), constituído por 4 compasso. À semelhança do que acontecera no ditado rítmico anterior, a docente tocou a frase rítmica quatro vezes ao piano, tendo o ditado sido corrigido no quadro por um aluno selecionado pela docente.

De seguida, foi realizado um ditado rítmico com notas dadas, no compasso 2/4. Neste ditado, em cada sistema havia apenas uma barra de compasso escrita, pelo que os alunos teriam que colocar também as restantes barras de compasso. O ditado foi tocado ao piano, uma vez do início ao fim, para que os alunos pudessem ter uma noção geral sobre o mesmo, e conseguissem atentar em algumas das figuras rítmicas nele circunscrito. O ditado foi depois tocado mais quatro vezes. A correção foi feita de forma oral.

Posteriormente, foi realizado um exercício de identificação auditiva de intervalos (2ª M, 3ª M, 5ª P e 8ªP). Neste exercício, a docente tocou dez intervalos de forma melódica, no piano. O exercício foi corrigido de forma oral.

Por último foi realizado um ditado de sons na tonalidade de Dó M, sendo que foi dada uma nota de referência no início (a nota sol), e os alunos teriam que identificar os dez sons que lhe seguiram. O exercício foi também realizado ao piano, tendo a correção sido feita de forma oral. De seguida, foi realizado outro ditado de sons, mas desta vez em Sol M, no qual foi utilizada a mesma estratégia do anterior.

A aula terminou com a marcação do trabalho de casa.

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 15**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 5° C |
| **Professor: Luisa Allen** | **Nº de aula**: 51 e 52<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 26/04/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a realização do exercício nº 1 da ficha de trabalho n° 15, correspondente a uma leitura rítmica em divisão binária (4/4). Os alunos percutiram o ritmo escrito com um lápis na mão direita e com a marcação simultânea da pulsação na mão esquerda. O exercício foi lido em conjunto, tendo os alunos, inicialmente, demonstrado alguma dificuldade/confusão na célula rítmica constituída pela semínima com ponto e colcheia, pelo que a docente voltou a explicar esta figura rítmica à luz da figura rítmica constituída por semínima, pausa de colcheia e colcheia. Depois, cada aluno realizou a leitura de forma individual.

De seguida, a docente explicou aos alunos os conteúdos rítmicos que seriam para estudar para a prova global, quer para a parte escrita, bem

como para a parte oral.

Depois, passou-se para o exercício 2 da referida ficha de trabalho, correspondente a uma leitura solfejada com percussão simultânea (com um lápis na mão direita). Inicialmente, os alunos fizeram a leitura em conjunto, e depois aos pares, um aluno solfejava a voz de cima enquanto o outro percutia a voz de baixo, e vice-versa. No final, a turma voltou a realizar o exercício em conjunto, e depois novamente aos pares, mas desta vez, com cada par de alunos a ler o exercício todo.

De forma a dar continuidade ao trabalho de desenvolvimento da componente rítmica, foi realizado um ditado rítmico em 2/4, composto por quatro compassos. O ditado foi tocado pela docente ao piano quatro vezes. A correção foi feita no quadro, por uma aluna selecionada pela docente.

Terminada a correção do ditado rítmico, passou-se para o exercício nº 3 da ficha de trabalho nº 15, correspondente a uma leitura rítmica em divisão ternária (6/8). Os alunos percutiram o ritmo escrito com um lápis na mão direita e com a marcação simultânea da pulsação na mão esquerda. Inicialmente o exercício foi realizado em conjunto, e depois foi realizado de forma individual.

Logo de seguida, passou-se para uma leitura solfejada em clave de fá, escrita no compasso 6/8, sendo que a docente começou por questionar os alunos sobre que intervalos eram utilizados nesta leitura, tendo-se chegado à conclusão de que apenas apareciam intervalos de 2ª e 3ª. Assim, como uma espécie de primeira leitura ao exercício, os alunos em conjunto verificaram a lógica dos intervalos utilizados no mesmo. Depois, as notas foram todas lidas de forma igual, isto é, sem a sua associação ao ritmo correspondente. Posteriormente, a leitura foi solfejada com o ritmo escrito e com marcação simultânea do compasso.

Como modo de continuar a explorar o ritmo em divisão ternária, foi realizado um ditado rítmico em 6/8, constituído por quatro compassos. O ditado foi tocado quatro vezes ao piano.

Depois passou-se para o exercício nº 6, da referida ficha de trabalho, correspondente a um ditado melódico-rítmico, em 2/4. Assim, como forma de preparação para a realização do ditado, os alunos começaram por entoar a escala de Dó M, com diferentes ordenações melódicas e rítmicas. Depois, o ditado foi dividido em duas frases, sendo que cada uma das frases foi tocada ao piano três vezes. A correção foi feita de forma oral, com os alunos a entoarem cada uma das frases, e depois a solução correta foi escrita no quadro.

Posteriormente, passou-se para o exercício nº 5, da ficha de trabalho nº 14, correspondente a uma leitura entoada a duas vozes, em que era pretendido que os alunos entoassem a voz superior e percutissem a voz inferior. Inicialmente, a docente pediu aos alunos que solfejassem apenas, e só depois é que a leitura foi entoada, com percussão simultânea.

Por fim, foi realizado o último exercício da ficha de trabalho nº 15, inicialmente com a entoação das notas tal e qual escritas. De seguida, a melodia foi cantada de forma transposta, nas seguintes tonalidades: Ré M e Mi M. Por fim, a canção foi cantada com o texto.

**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**

**Planificação nº 1**

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 5º Ano / 1º Grau**

**Aula nº: 17 e 18**

**Data: 17 novembro 2015**

**Duração da aula: 90 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Solfejar e entoar na clave de sol e fá fluentemente;**
2. **Solfejar na clave de sol e fá com percussão simultânea;**
3. **Identificar auditivamente, escrever e reproduzir células rítmicas de divisão binária e ternária;**
4. **Discriminar auditivamente vários sons e escrevê-los na clave de sol e de fá;**
5. **Compreender e classificar corretamente intervalos de 3ª M e 3ª m, quer do ponto de vista auditivo, quer escrito, bem como construir os referidos intervalos;**
6. **Cantar de forma afinada.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Ritmo (divisão binária e ternária)
2. Melodia
3. Intervalos

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula iniciar-se-á com a correção do trabalho de casa, correspondente ao exercício 2 da ficha de trabalho nº 5, que se realizará da seguinte forma:

1. Metade da turma percute com um lápis o ritmo escrito, enquanto a outra solfeja as notas, e vice-versa;
2. Toda a turma realiza o exercício de forma integral, isto é, com o solfejo das notas e percussão simultânea;
3. Cada aluno realiza individualmente o exercício.

Após a correção do trabalho de casa, proceder-se-á à realização de dois ditados rítmicos com notas dadas. O primeiro ditado está escrito em clave de fá, no compasso 2/4, e é constituído por 4 compassos. O segundo ditado é igualmente composto por 4 compassos, mas encontra-se escrito na clave de sol e no compasso 6/8. Ambos os ditados serão realizados da seguinte forma:

1. O Estagiário escreve no quadro apenas as notas e a indicação de compasso, correspondentes a cada um dos ditados, sem a colocação de qualquer barra de divisão dos compassos, que os alunos copiam para o caderno;
2. O Estagiário toca no piano, na 1ª vez de cada um dos ditados, todas as notas com a mesma duração, para que os alunos tenham uma perceção do desenvolvimento melódico de cada um dos exercícios;
3. Na 2ª e 3ª vez, o estagiário toca apenas os dois primeiros compassos, e os alunos terão que identificar e escrever o ritmo ouvido, e colocar as barras de divisão dos compassos;
4. Na 4ª e 5ª vez, o estagiário toca apenas os últimos compassos, e os alunos terão que identificar e escrever o ritmo ouvido, e colocar as barras de divisão dos compassos (se necessário, a pedido de algum aluno, poder-se-á tocar uma 6ª vez, o ditado todo completo);
5. A correção será feita com um aluno selecionado pelo estagiário a ir ao quadro escrever o ritmo, verificando-se se o mesmo se encontra escrito de forma acertada.

Aproveitando o texto musical destes dois ditados, a turma realizará os seguintes exercícios:

1. Percussão com um lápis na mão direita do ritmo de cada um dos ditados, com marcação da pulsação na mão esquerda;
2. Solfejo de cada um dos ditados;
3. Entoação de cada um dos ditados.

Após a realização destes exercícios, passar-se-á para a realização de dois ditados de sons. O primeiro será feito na clave de sol e o segundo na clave de fá. Em ambos os ditados é dada uma nota de referência no inicio e a meio do ditado, sendo que em cada um dos ditados os alunos terão que identificar auditivamente e escrever 10 sons. Cada um dos ditados será tocado ao piano, 3 vezes. A correção do exercício será feita de forma oral, com cada um dos alunos, à medida que o estagiário vai tocando os sons no piano, a responder ao som que lhe corresponder. No fim da correção de cada um dos ditados de sons, a turma entoará em conjunto, a linha melódica de cada um deles.

De seguida, através do recurso à ficha de trabalho nº 6, será abordada a identificação e classificação escrita dos intervalos de 3ª M e 3ª m. Assim, será utilizada a seguinte metodologia:

1. O estagiário explicará como são constituídos e se formam os intervalos supracitados, através do recurso à imagem do teclado do piano, procurando-se evidenciar a diferença entre a 3ª M e a 3ª m;
2. Realizar-se-á o exercício nº 1 da referida ficha de trabalho, com a exemplificação em conjunto, em cada uma das alíneas, da classificação do 1º intervalo, sendo que os restantes intervalos são feitos de forma individual. A correção é feita de forma oral, com o aluno selecionado a responder ao intervalo que lhe corresponder (Se, se justificar alínea c) poderá ficar para trabalho de casa);
3. Realizar-se-á o exercício nº 2 da referida ficha de trabalho, com a exemplificação em conjunto, em cada uma das alíneas, da construção do 1º intervalo, sendo que os restantes intervalos são feitos de forma individual. A correção é feita de forma oral, com o aluno selecionado a responder ao intervalo que lhe corresponder;

Após a concretização e correção dos exercícios anteriores, será realizado um ditado de intervalos (3ª M, 5ª P e 8ª P), composto por 6 intervalos. O estagiário relembrará os alunos, que como ajuda à correta identificação auditiva dos intervalos, poderão pensar em algumas canções, e associá-las a cada um dos intervalos, à semelhança do que já havia sido realizado em aulas anteriores. Por exemplo, para os alunos perceberem se o intervalo que estarão a ouvir será uma 3ª M, poderão pensar na canção "O pretinho Barnabé"; para discriminarem se será uma 5ª P, poderão pensar na canção "Brilha, brilha"; e por fim, para identificarem se será uma 8ª P, poderão pensar na canção "No alto da montanha". O exercício será tocado duas vezes no piano. A correção é feita de forma oral, com o aluno selecionado a responder ao intervalo que lhe corresponder.

Por fim, antes do final da aula, cantar-se-á a canção "Nasceu o dia", de Delfina Figueiredo (ex. 5, ficha de trabalho nº 5). Como preparação desta canção começar-se-á por cantar a escala de Dó M, da seguinte forma:

1. Uma semínima para cada nota da escala (pulsação = semínima);
2. Duas colcheias para cada nota da escala (pulsação = semínima);
3. Com a alteração da pulsação para a figura da semínima com ponto, cantar-se-á a escala com a constituição de grupos de três notas, por grau conjunto, em que cada nota terá a duração de uma colcheia, ou seja, dó ré mi / ré mi fá / mi fá sol, e assim sucessivamente;
4. Ainda com a semínima com ponto como pulsação, metade da turma continuará a cantar a escala por grupos de três notas, por grau conjunto, tal e qual explanado no ponto anterior, enquanto que a outra metade da turma cantará cada nota da escala com a duração de um tempo (semínima com ponto), e vice-versa, da seguinte forma:

   1ª metade da turma: dó ré mi / ré mi fá / mi fá sol / etc.
   2ª metade da turma: dó ------- / ré ------ / mi ------- / etc.

Depois de entoada a escala de Dó M, tal e qual referida anteriormente, será entoada a canção com o nome das notas; depois ainda com o nome das notas, os alunos entoarão a canção de memória, sem o recurso visual à canção; e por fim entoarão a canção com o texto.

**RECURSOS E FONTES**

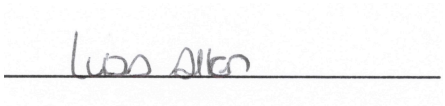
Fichas de trabalho, piano e quadro.

**- AVALIAÇÃO DA AULA**

A avaliação da aula será feita por observação direta.

**ANEXOS: Ficha de trabalho nº 5 e 6, Ditados de notas dadas; Ditados de sons; Ditado de intervalos.**

**Assinatura do Prof. Cooperante**



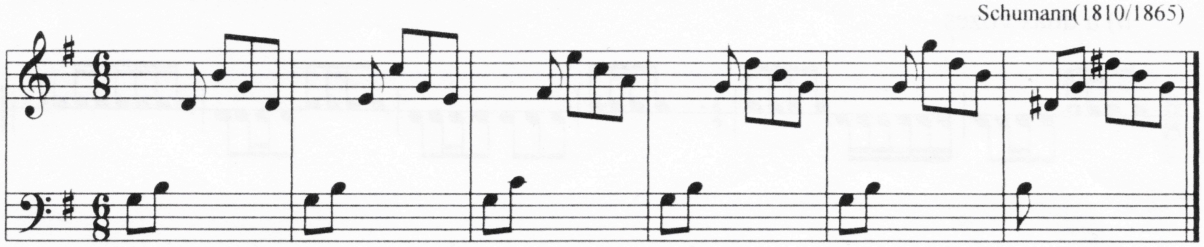
# Conservatório de Música do Porto

## Ficha de Trabalho nº5 de Formação Musical-5ºano

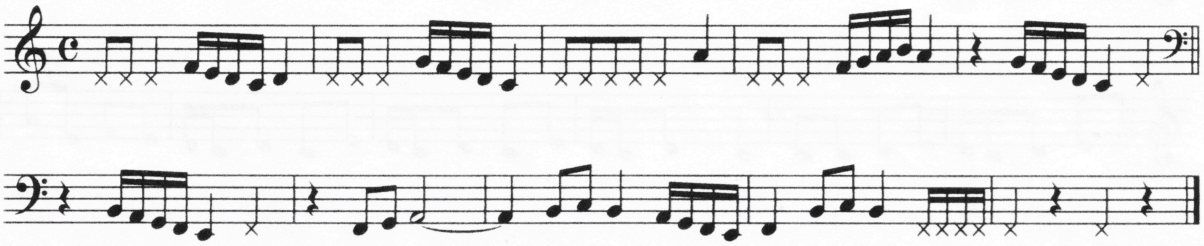
Nome _____ Data __/__/___

1. Leitura solfejada em pauta dupla

Schumann(1810/1865)



2. Leitura solfejada com percussão simultânea

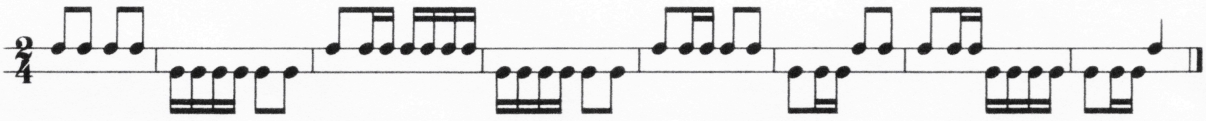


3. Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz



b) a duas vozes

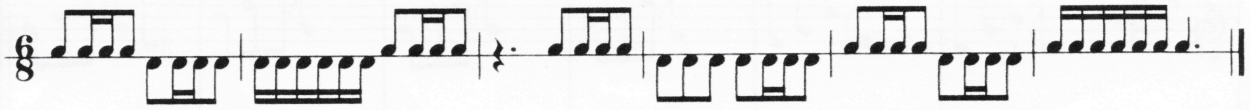


4. Leituras rítmicas em divisão ternária

a) a uma voz



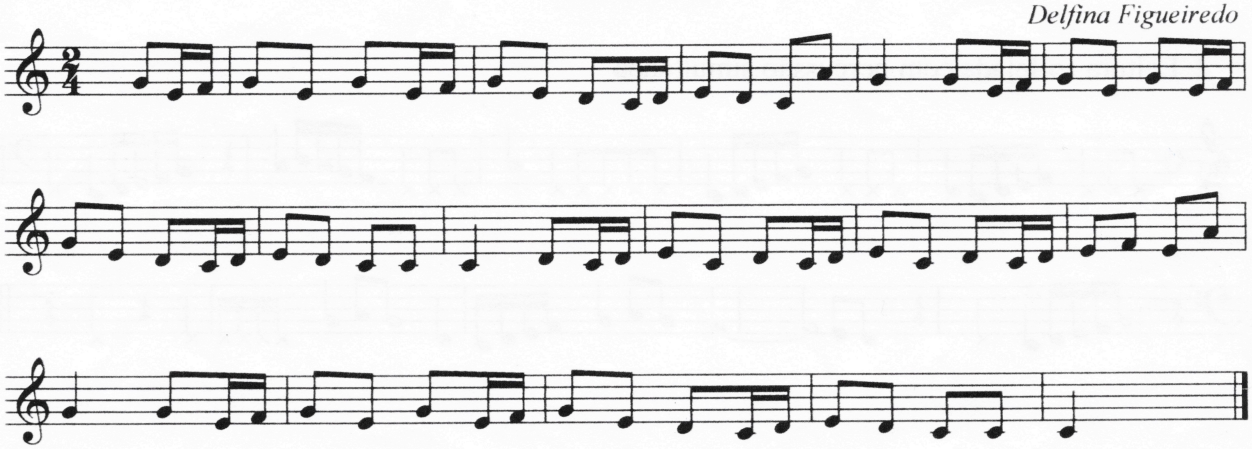
b) a duas vozes



5. Leitura entoada para cantar com a letra, com o nome das notas e para memorizar

***"Nasceu o dia"***

*Delfina Figueiredo*



Oh! que alegria
nasceu o dia
ré dó ré mi ré dó lá sol.
E lá nos montes,
cantam as fontes:
ré dó ré mi ré dó dó dó.

E as crianças,
de loiras tranças,
rodam nas danças sem parar.
E lá nos montes,
cantam as fontes:
ré dó ré mi ré dó dó dó.

# Conservatório de Música do Porto

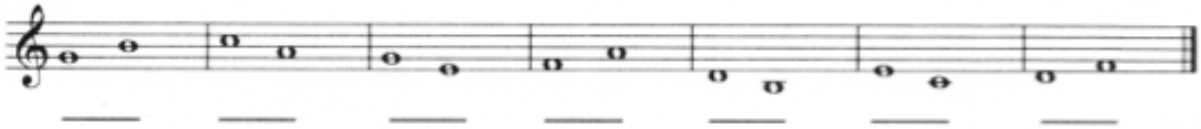
## Ficha de Trabalho nº6 de Formação Musical 5ºano

Nome_____Turma___Data__/__/____

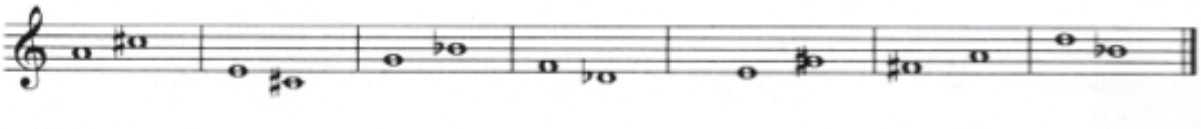
### O Intervalo de 3ª Maior e menor

1. Classifica os seguintes intervalos:

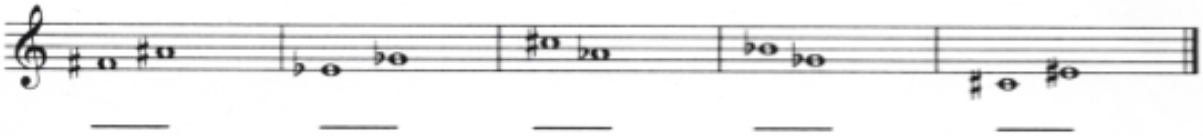
a)



b)

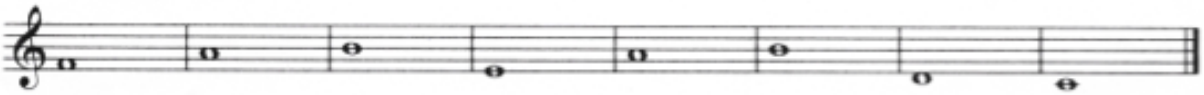


c)



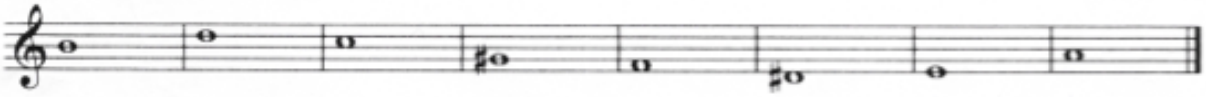
2. Constrói o intervalo pedido

a) ascendente



3ªm 3ªM 3ªM 3ªm 3ªm 3ªm 3ªM 3ªm

b) descendente



3ªm 3ªM 3ªM 3ªm 3ªM 3ªm 3ªm 3ªm

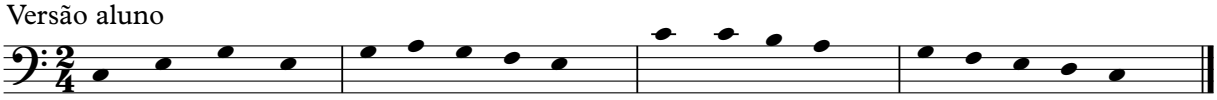
**NÃO ESQUECER: 3ªM=2 TONS 3ªm=1 ,5 TONS**

:)

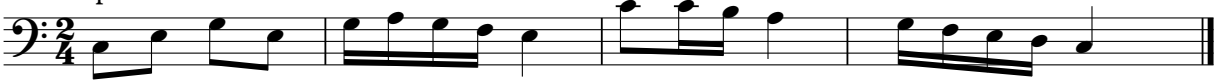
**1. Ditado rítmico com notas dadas**

a)

Versão aluno

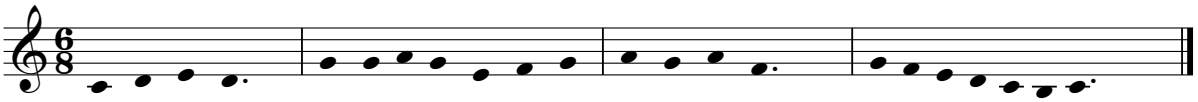


Versão professor

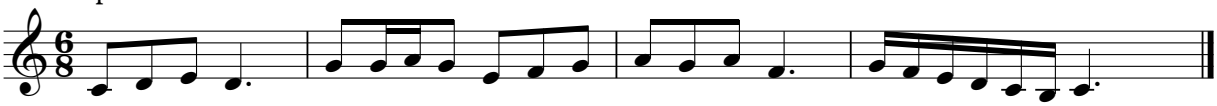


b)

Versão aluno



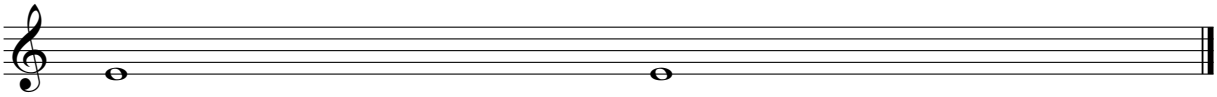
Versão professor



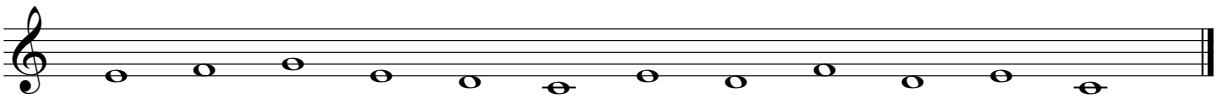
**2. Ditado de Sons**

a)

Versão aluno

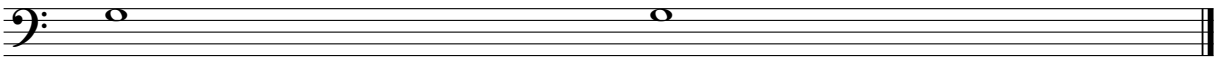


Versão professor

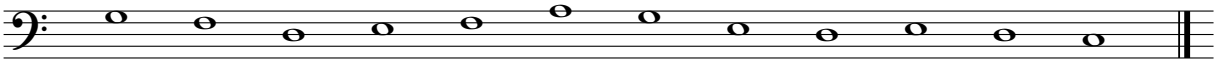


b)

Versão aluno

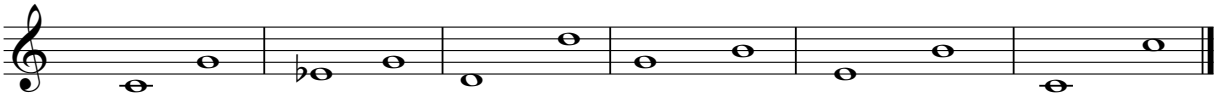


Versão professor



**3. Identificação auditiva de intervalos (3ª M, 5ª P e 8ª P)**

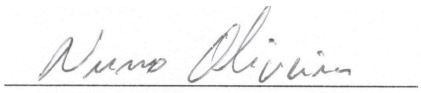
Versão professor



**REFLEXÃO DA AULA Nº 1**

Apesar de ser a primeira aula lecionada do estágio, a mesma decorreu de forma natural e tranquila. Houve alguma preocupação relativamente ao facto de se perceber se os alunos compreendiam a linguagem utilizada e se as estratégias utilizadas ao longo da aula se revelaram adequadas. De uma forma geral, os conteúdos previstos para esta aula foram lecionados, tendo ficado apenas por realizar os exercícios da ficha de trabalho nº 6.

ESTAGIÁRIO



ESMAE | POLITÉCNICO DO PORTO ESE | POLITÉCNICO DO PORTO

## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 2

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 5º Ano / 1º Grau**

**Aula nº: 21 e 22**

**Data: 1 dezembro 2015**

**Duração da aula: 45 min + 45 min**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Ler / percutir corretamente ritmos de divisão binária e ternária, com marcação da pulsação ou compasso;**
2. **Solfejar na clave de sol e fá fluentemente;**
3. **Entoar / cantar na clave de sol de forma correta e afinada;**
4. **Compreender e classificar corretamente intervalos de 3ª M e 3ª m, bem como construir os referidos intervalos;**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Ritmo (divisão binária e ternária)
2. Melodia
3. Intervalos

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula deste dia será ocupada, em grande parte, pela realização de uma prova oral. Esta prova será constituída por leituras rítmicas em divisão binária e divisão ternária, leituras solfejadas, leituras entoadas, que serão dadas a conhecer aos alunos apenas no momento da aula, mas também por material já estudado nas aulas anteriores (exercício 5 da ficha de trabalho nº 5 e todos os exercícios da ficha de trabalho nº 7, exceto o exercício 4). A prova oral será realizada de forma individual.

Após a realização da prova oral, se houver tempo, através do recurso à ficha de trabalho nº 6, será corrigido o trabalho de casa, correspondente aos exercícios 1 a) e 1 b). Nestes exercícios é pretendido que os alunos classifiquem corretamente os intervalos de 3ª apresentados, quanto à sua qualidade (M ou m). Assim, o estagiário escreverá no quadro, os intervalos, pela ordem do enunciado, e procurará realizar com os alunos, em conjunto, um exercício de raciocínio / lógica, com vista à correta classificação dos intervalos, procurando perceber se todos os alunos compreenderam e realizaram de forma acertada, o exercício, ou se existem dúvidas. Terminada a conclusão da correção do trabalho de casa, e se o tempo ainda o permitir, realizar-se-ão os restantes exercícios da ficha de trabalho nº 6. No que diz respeito ao exercício 1 c), constituído por intervalos com alterações (sustenidos ou bemóis) em ambas as notas, procurar-se-á realizar em conjunto o 1º intervalo, sendo que os outros intervalos serão realizados de forma individual. A correção será, posteriormente, feita de forma oral, com o aluno selecionado a responder ao intervalo que lhe corresponder. Quanto ao exercício 2, em ambas as alíneas, será exemplificada a forma como se deverá construir o primeiro intervalo, sendo que os restantes serão feitos de forma individual. A correção será também feita de forma oral, com o aluno selecionado a responder ao intervalo que lhe corresponder.

Se ainda se justificar, de forma a preencher o tempo da aula, poder-se-á realizar o exercício 4 da ficha de trabalho nº 7, correspondente a uma leitura entoada, da seguinte forma:

1. Inicialmente, toda a turma canta a escala de Dó M, com ritmos diferentes e por terceiras;
2. Toda a turma entoa em conjunto a leitura;
3. Toda a turma entoa em conjunto a leitura, com marcação do compasso.

**RECURSOS E FONTES**

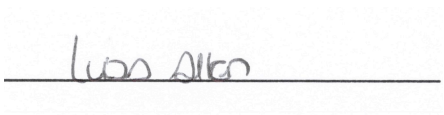
Fichas de trabalho, enunciado da prova oral, piano e quadro.

**AVALIAÇÃO DA AULA**

A avaliação da aula será feita por observação direta e pelo registo, juntamente com a professora cooperante, do desempenho individual dos alunos em cada um dos exercícios da prova oral.

**ANEXOS: Fichas de trabalho nº 5 (pág. 2), 6 e 7; Enunciado Prova Oral.**

**Assinatura do Prof. Cooperante**

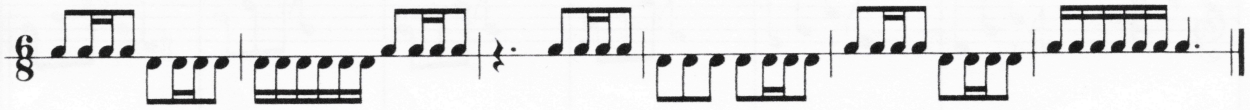


4. Leituras rítmicas em divisão ternária

a) a uma voz



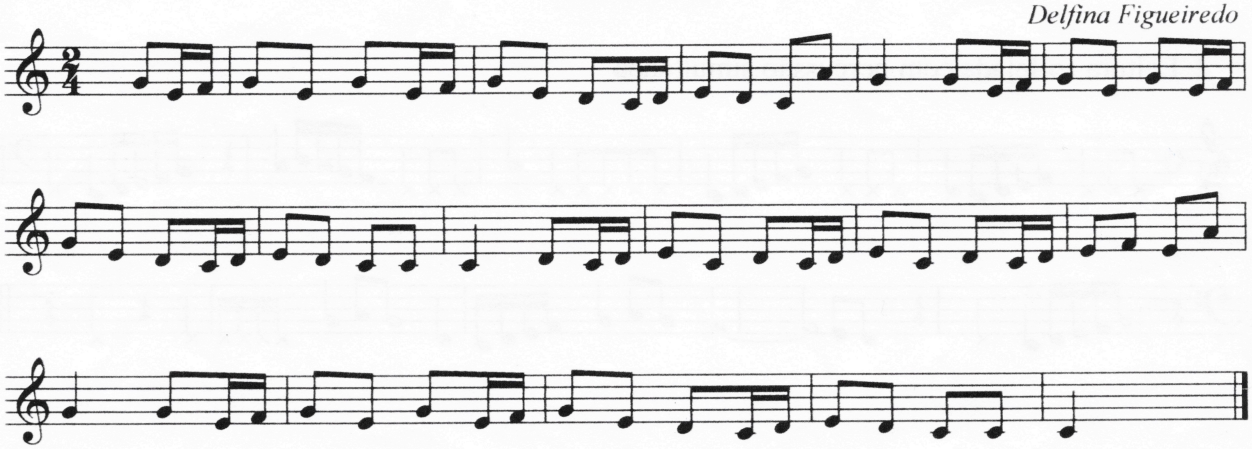
b) a duas vozes



5. Leitura entoada para cantar com a letra, com o nome das notas e para memorizar

***"Nasceu o dia"***

*Delfina Figueiredo*



Oh! que alegria
nasceu o dia
ré dó ré mi ré dó lá sol.
E lá nos montes,
cantam as fontes:
ré dó ré mi ré dó dó dó.

E as crianças,
de loiras tranças,
rodam nas danças sem parar.
E lá nos montes,
cantam as fontes:
ré dó ré mi ré dó dó dó.

# Conservatório de Música do Porto

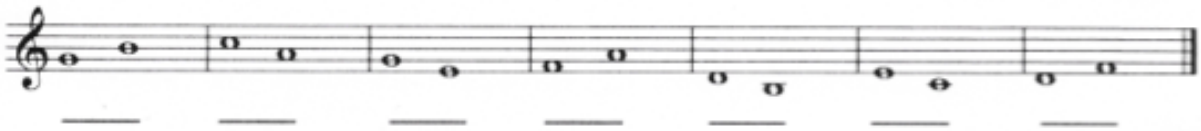
## Ficha de Trabalho nº6 de Formação Musical 5ºano

Nome_____ Turma___ Data__/__/____

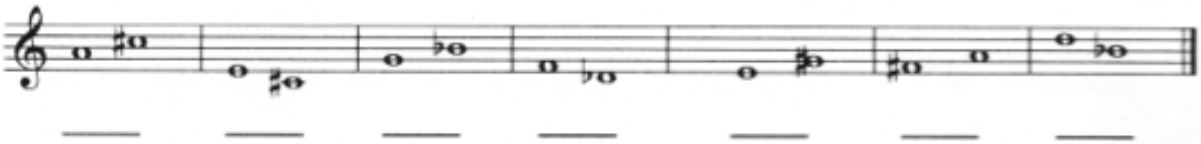
### O Intervalo de 3ª Maior e menor

1. Classifica os seguintes intervalos:

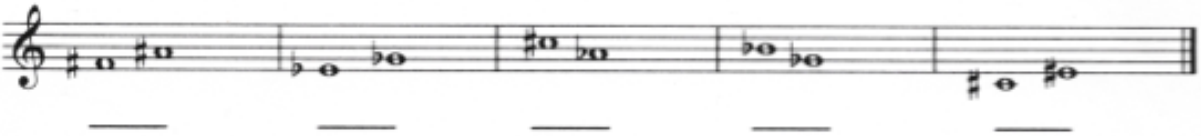
a)



b)

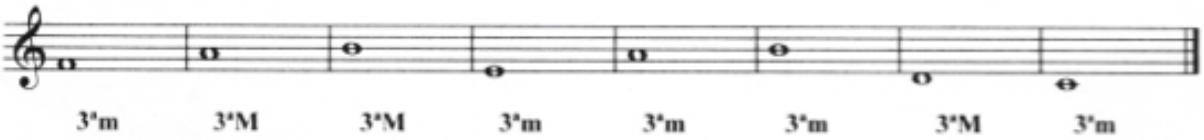


c)



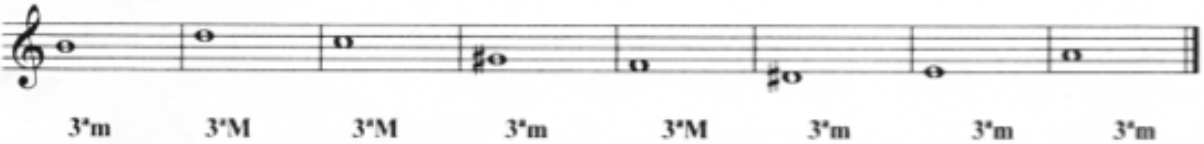
2. Constrói o intervalo pedido

a) ascendente



3ªm 3ªM 3ªM 3ªm 3ªm 3ªm 3ªM 3ªm

b) descendente



3ªm 3ªM 3ªM 3ªm 3ªM 3ªm 3ªm 3ªm

**NÃO ESQUECER: 3ªM=2 TONS 3ªm=1 ,5 TONS**

:)

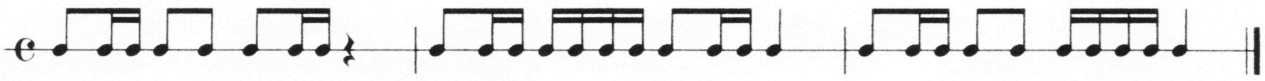
# Conservatório de Música do Porto

## Ficha de Trabalho nº7 de Formação Musical

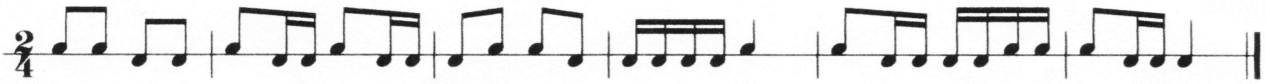
Nome _____ Data __/__/____

1.Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz

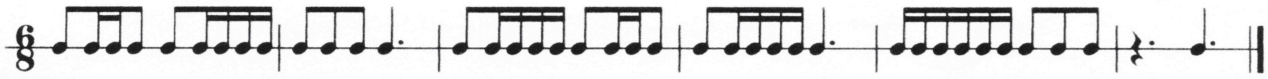


b) a duas vozes

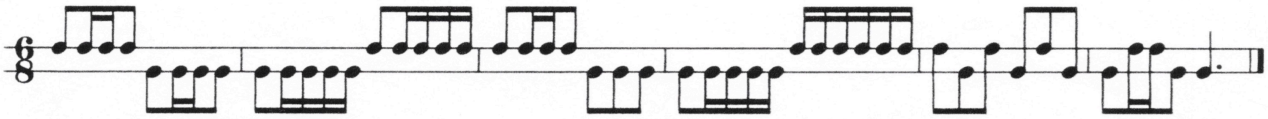


2. Leituras rítmicas em divisão ternária

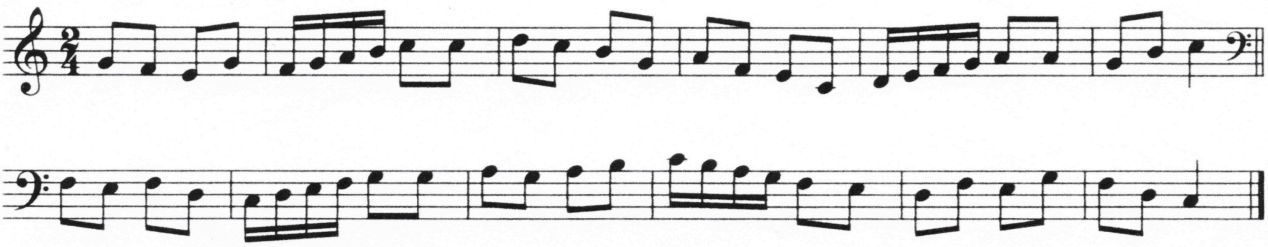
a) a uma voz



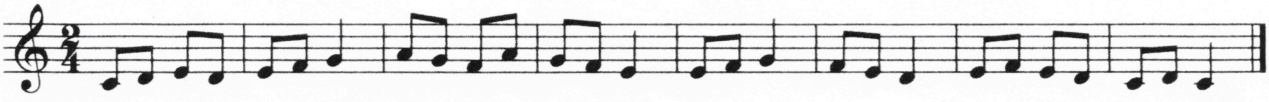
b) a duas vozes



3. Leitura solfejada



4. Leitura entoada



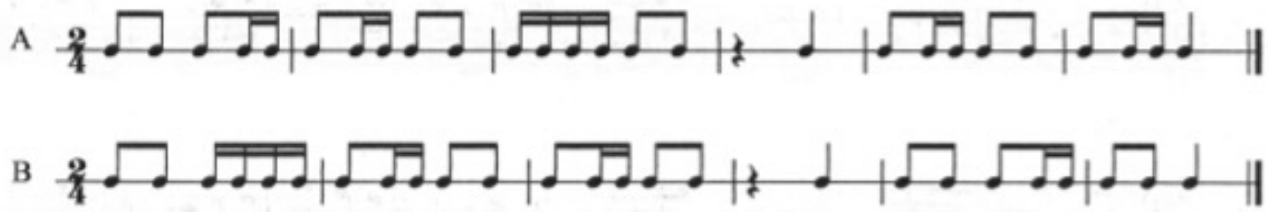
# Conservatório de Música do Porto

## Teste Oral de Formação Musical 5º ano

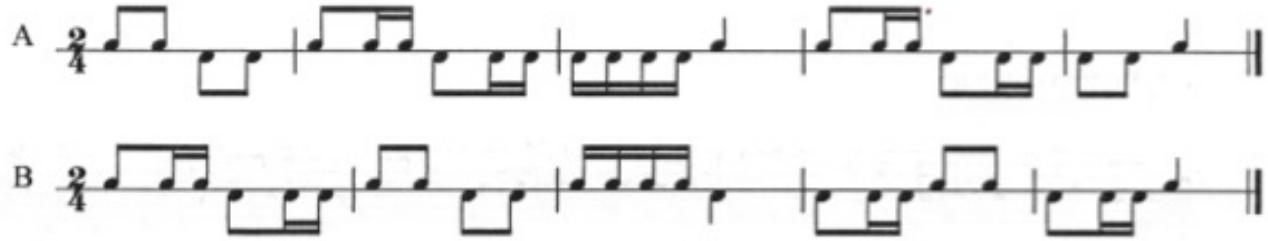
1. Material estudado

2. Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz




b) a duas vozes

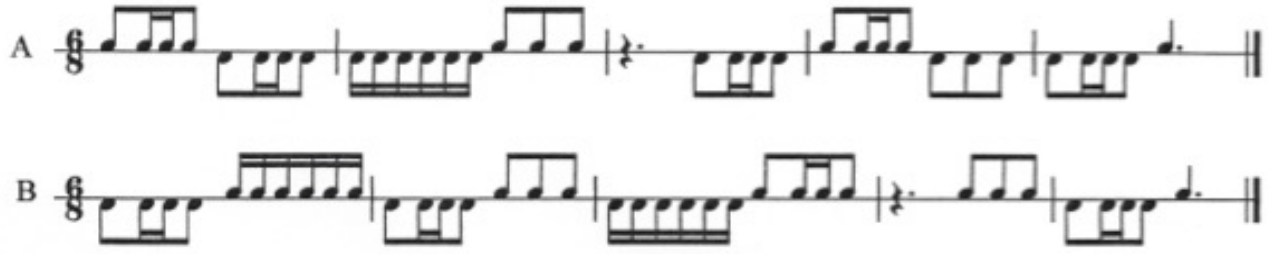



3. Leituras rítmicas em divisão ternária

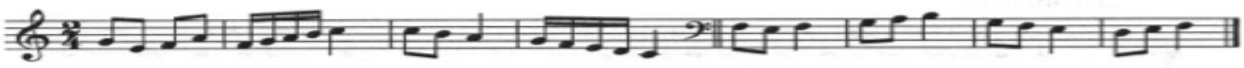
a) a uma voz

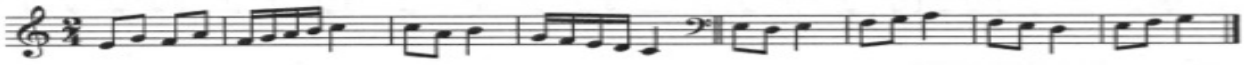



b) a duas vozes

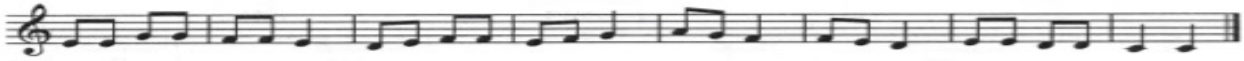


4. Leitura solfejada com mudança de clave e marcação de compasso

A 

B 

5. Leitura entoada

A 

B 

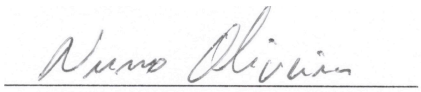
*Felicidades!!*

## REFLEXÃO DA AULA Nº 2

Nesta aula, a experiência da realização de uma prova oral foi bastante positiva e enriquecedora. O facto de ser necessário a existência de uma linha de avaliação coerente e eficaz, foi uma das principais preocupações, e a comparação do registo de avaliação efetuado, com o seu homónimo realizado pela professora cooperante, permitiu concluir que de uma forma geral, os mesmos revelaram grande proximidade.

No que diz respeito ao resto da aula, como a prova oral acabou por demorar um pouco mais que o previsto, ficou apenas por realizar o exercício nº 4 da ficha de trabalho nº 7.

ESTAGIÁRIO



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**

**Planificação nº 3**

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 5º Ano / 1º Grau**

**Aula nº: 25 e 26**

**Data: 5 janeiro 2016**

**Duração da aula: 45 min. + 45 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Identificar auditivamente, escrever e reproduzir células rítmicas de divisão binária e ternária;**
2. **Solfejar na clave de sol e fá fluentemente;**
3. **Compreender, classificar e construir corretamente intervalos de 3ª M e 3ª m;**
4. **Cantar de forma afinada.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Ritmo (divisão binária e ternária)
2. Melodia
3. Intervalos

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula iniciar-se-á com a explicação da célula rítmica composta por colcheia com ponto e semicolcheia, tendo como referência duas células rítmicas: duas colcheias e quatro semicolcheias.

De seguida, passar-se-á para o exercício nº 1 da ficha de trabalho, constituído por duas leituras rítmicas em divisão binária, que exploram a célula rítmica colcheia pontuada + semicolcheia. A 1ª leitura será executada da seguinte forma:

1. A turma percute com um lápis na mão direita o ritmo escrito, enquanto que na mão esquerda marca a pulsação;
2. A turma solfeja o ritmo com marcação de compasso;
3. Cada par de alunos realiza a leitura.

A 2ª leitura será realizada da seguinte forma:

1. Metade da turma percute com um lápis a voz superior, enquanto que a outra metade percute com a mão a voz inferior, e vice-versa;
2. Toda a turma percute com um lápis na mão direita a voz superior, enquanto na mão esquerda percute a voz inferior;
3. Cada par de alunos realiza a leitura.

Após a realização destas duas leituras, e de modo a consolidar a aprendizagem da célula rítmica composta por colcheia com ponto e semicolcheia, far-se-á um ditado rítmico em divisão binária (2/4), composto por 4 compassos. O ditado será tocado no piano 4 vezes, sendo que no final das 4 vezes, a turma dirá o ritmo com marcação do compasso, e só depois um aluno selecionado pelo professor escreverá no quadro a correção do ditado.

No final da realização do ditado, passar-se-á para o exercício nº 2 da ficha de trabalho, composto por duas leituras rítmicas em divisão ternária. Será utilizada a mesma estratégia do exercício nº 1.

Após a realização destas duas leituras, realizar-se-á um ditado rítmico em divisão ternária (6/8), composto por 4 compassos, no qual também será utilizada a estratégia do ditado rítmico anterior.

De seguida, passar-se-á para a realização do exercício 3, constituído por uma leitura solfejada com mudança de clave. A leitura será feita da seguinte forma:

1. Metade da turma lê a parte escrita na clave de sol, enquanto que a outra metade lê a parte escrita na clave de fá e vice-versa;
2. Toda a turma lê a leitura, com marcação de compasso;
3. Cada par de alunos realiza a leitura.

Terminado o exercício nº 3, passar-se-á para o exercício 4 que diz respeito à classificação de intervalos de 3ª, quanto à sua qualidade (M ou m). Os oito intervalos serão classificados de forma individual por cada aluno, e no final, far-se-á a correção no quadro. Após a correção o estagiário tocará cada um dos intervalos no piano, sendo que, simultaneamente, a turma cantará os referidos intervalos.

O exercício 5, correspondente à construção de intervalos de 3ªm e 3ªM, a partir de notas dadas, será também realizado de forma individual, sendo depois corrigido no quadro. Após a correção o estagiário tocará cada um dos intervalos no piano, sendo que, simultaneamente, a turma cantará os referidos intervalos.

(Se o tempo permitir, antes da realização do último exercício, poder-se-á fazer um ditado de identificação auditiva de intervalos: 3ªM, 5ªP e 8ª P)

Por fim, realizar-se-á o exercício 6, correspondente à canção "O pretinho Barnabé", de modo a consolidar a célula rítmica composta por colcheia com ponto e semicolcheia, e também a trabalhar o intervalo de 3ªM. Como preparação desta canção começar-se-á por cantar a escala de Dó M, da seguinte forma:

1. Uma semínima para cada nota da escala (pulsação = semínima);
2. Duas colcheias para cada nota da escala (pulsação = semínima);
3. Com a alteração da pulsação para a figura da semínima com ponto, cantar-se-á a escala com a constituição de grupos de três notas, por grau conjunto, em que cada nota terá a duração de uma colcheia, ou seja, dó ré mi / ré mi fá / mi fá sol, e assim sucessivamente;
4. Ainda com a semínima com ponto como pulsação, metade da turma continuará a cantar a escala por grupos de três notas, por grau conjunto, tal e qual explanado no ponto anterior, enquanto que a outra metade da turma cantará cada nota da escala com a duração de um tempo (semínima com ponto), e vice-versa, da seguinte forma:

   1ª metade da turma: dó ré mi / ré mi fá / mi fá sol / etc.
   2ª metade da turma: dó ------- / ré ------ / mi ------- / etc.

5. Canta-se a escala por terceiras.

Depois de entoada a escala de Dó M, tal e qual referida anteriormente, será entoada a canção com o nome das notas; depois ainda com o nome das notas, os alunos entoarão a canção de memória, sem o recurso visual à canção; e por fim entoarão a canção com o texto.

**RECURSOS E FONTES**

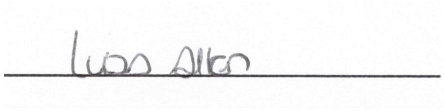
| |
|---|
| Fichas de trabalho, piano e quadro. |

**AVALIAÇÃO DA AULA**

| |
|---|
| A avaliação da aula será feita por observação direta. |

**ANEXOS: Ficha de trabalho; Ditados rítmicos; Ditado de intervalos.**

**Assinatura do Prof. Cooperante**



ESMAE POLITÉCNICO DO PORTO ESE POLITÉCNICO DO PORTO

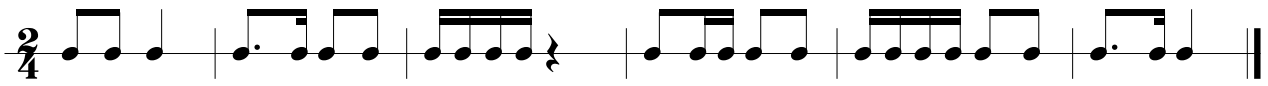
# Conservatório de Música do Porto

Ficha de trabalho de Formação Musical – 5º Ano

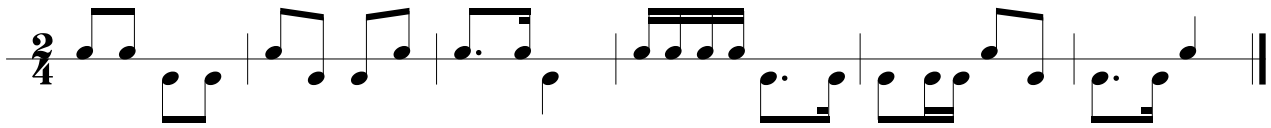
05/01/2016

Nome_____Data__/__/____

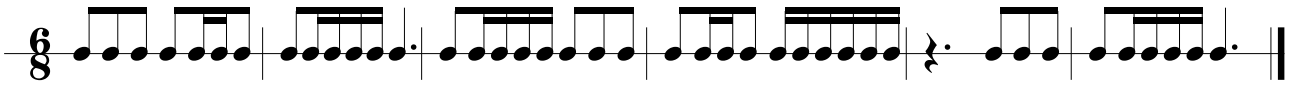
1. Leituras rítmicas em divisão binária
   a) a uma voz



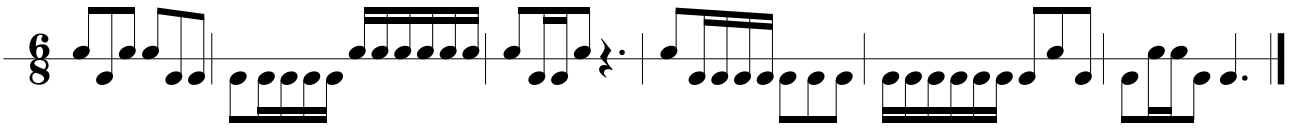
   b) a duas vozes



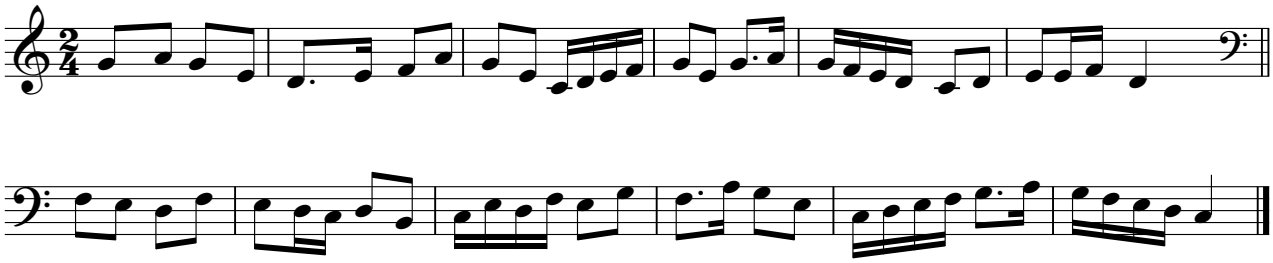
2. Leituras rítmicas em divisão ternária
   a) a uma voz



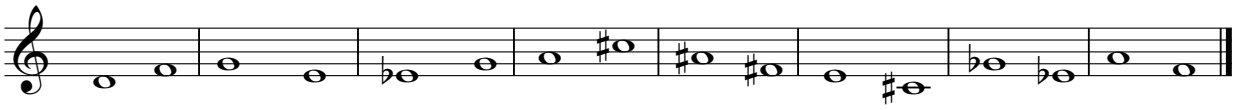
   b) a duas vozes



3. Leitura solfejada com mudança de clave

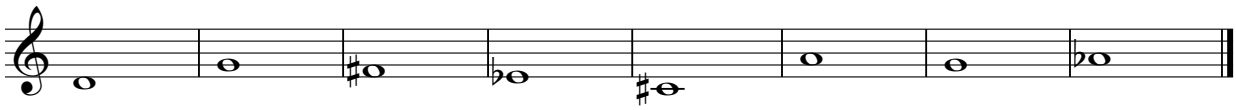


4. Classifica os seguintes intervalos:



_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____

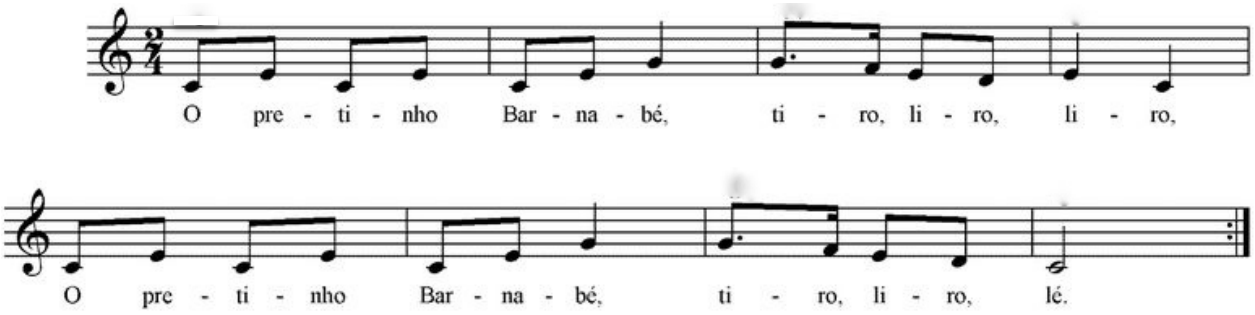
5. Constrói os intervalos pedidos:



3ªm asc. 3ªM desc. 3ªM asc. 3ªm desc. 3ªM asc. 3ªM desc. 3ªm asc. 3ªM desc.

6. Leitura entoada

O Pretinho Barnabé

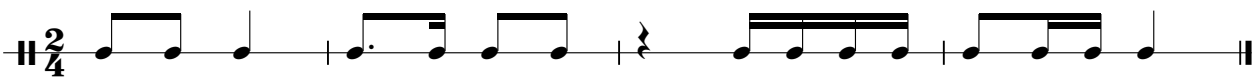



2. A saltar quebrou um pé, tiro-liro-liro,
A saltar quebrou um pé, tiro-liro-lé.

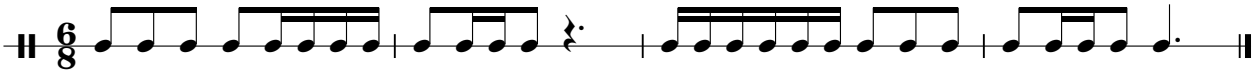
3. Salta agora só num pé, tiro-liro-liro,
Salta agora só num pé, tiro-liro-lé.

Ditados rítmicos

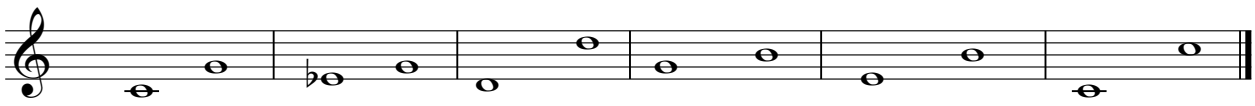
a) em divisão binária



b) em divisão ternária



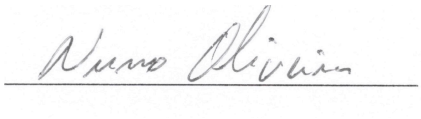
Ditado de intervalos



## REFLEXÃO DA AULA Nº 3

A aula de hoje decorreu com tranquilidade. A planificação prevista foi cumprida, à exceção do exercício nº 5 da ficha de trabalho que ficou para trabalho de casa, e do exercício de identificação auditiva de intervalos, que tal como já se tinha referido, apenas seria realizado caso houvesse tempo. Os alunos revelaram interesse pelas atividades propostas e mostraram-se empenhados durante a realização das mesmas.

ESTAGIÁRIO



ESMAE | POLITÉCNICO DO PORTO ESE | POLITÉCNICO DO PORTO

## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 4

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 5º Ano / 1º Grau**

**Aula nº: 29 e 30**

**Data: 19 janeiro 2016**

**Duração da aula: 45 min. + 45 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Identificar, reproduzir e escrever células rítmicas de divisão binária e ternária;**
2. **Solfejar na clave de sol e fá fluentemente;**
3. **Compreender, classificar e entoar corretamente intervalos de 2ª m, 2ª M, 3ª m e 3ª M;**
4. **Identificar auditivamente e entoar corretamente intervalos de 3ª M, 5º P e 8ª P.**
5. **Cantar de forma afinada.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Ritmo (divisão binária e ternária)
2. Melodia
3. Intervalos

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula iniciar-se-á com a explicação da célula rítmica composta por duas semicolcheias + colcheia, a partir da célula rítmica inversa, colcheia + duas semicolcheias.

De seguida, passar-se-á para o exercício nº 1 da ficha de trabalho nº 9, constituído por duas leituras rítmicas em divisão binária. Antes da realização da leitura, far-se-á uma breve revisão das células já aprendidas, através da execução das mesmas, com marcação simultânea da pulsação. A 1ª leitura será executada da seguinte forma:

1. Assinalar-se-á as novas figuras rítmicas: "galope", "contratempo" e duas semicolcheias + colcheia;
2. A turma percute com um lápis na mão direita o ritmo escrito, enquanto que na mão esquerda marca a pulsação;
3. Toda a turma lê a leitura, com marcação de compasso;
4. Cada par de alunos realiza a leitura.

A 2ª leitura será realizada da seguinte forma:

1. Metade da turma percute com um lápis a voz superior, enquanto que a outra metade percute com a mão a voz inferior, e vice-versa;
2. Toda a turma percute com um lápis na mão direita a voz superior, enquanto na mão esquerda percute a voz inferior;
3. Cada par de alunos realiza a leitura.

Após a realização destas duas leituras, e de modo a consolidar a aprendizagem das células rítmicas de divisão binária, recentemente estudadas, far-se-á um ditado rítmico em 2/4, composto por 4 compassos. O ditado será tocado no piano 4 vezes, sendo que no final das 4 vezes, a turma dirá o ritmo com marcação do compasso, e só depois um aluno selecionado pelo professor escreverá no quadro a correção do ditado.

No final da realização do ditado, passar-se-á para o exercício nº 2 da ficha de trabalho, composto por duas leituras rítmicas em divisão ternária. Será utilizada a mesma estratégia do exercício nº 1, assinalando-se igualmente, a nova figura rítmica: semínima + colcheia.

Após a realização destas duas leituras, realizar-se-á um ditado rítmico em divisão ternária 6/8, composto por 4 compassos, no qual também será utilizada a estratégia do ditado rítmico anterior. Com este ditado procurar-se-á que os alunos possam continuar a desenvolver a audição, identificação e escrita das células rítmicas em divisão ternária, sobretudo as aprendidas recentemente.

De seguida, passar-se-á para a realização do exercício 3, constituído por uma leitura solfejada com alternância de claves. A leitura será feita da seguinte forma:

1. Toda a turma lê a leitura com marcação da pulsação;
2. Toda a turma lê a leitura, com marcação de compasso;
3. Cada par de alunos realiza a leitura, sendo que o 1º aluno solfejará a primeira pauta, enquanto que o 2º aluno solfejará a segunda pauta.

Aproveitando-se o texto musical do exercício 3, será pedido aos alunos que classifiquem alguns intervalos (2ª m, 2ª M, 3ª m e 3ª M) selecionados pelo professor, tal e qual indicado em anexo. Após a classificação de cada intervalo, o estagiário tocará esse intervalo no piano, sendo que, simultaneamente, a turma cantará os referidos intervalos.

Antes da realização do último exercício da ficha de trabalho nº 9, far-se-á um ditado de identificação auditiva de intervalos: 3ªM, 5ªP e 8ª P. Cada intervalo será tocado ao piano, duas vezes, sendo que na correção, cada intervalo depois de ser tocado novamente, será cantado pela turma, e só depois, um aluno escolhido pelo estagiário dirá a resposta.

De seguida será realizado o exercício 4 da ficha de trabalho nº 9, da seguinte forma:

1. Leitura da voz superior;
2. Percussão da parte inferior;
3. Realização da leitura solfejada com percussão, tal e qual escrito;
4. Cada par de alunos realiza a leitura.

Por fim, relembrar-se-á o exercício 3 da ficha de trabalho nº 8, correspondente a uma leitura entoada. Como preparação desta leitura, começar-se-á por cantar a escala de Dó M, com diferentes ordenações rítmicas e melódicas. Depois, realizar-se-á a leitura, da seguinte forma:

1. Tal como está escrito;
2. Não cantando a nota fá;
3. Não cantando a nota mi;
4. Volta-se a cantar normalmente, sendo pedido posteriormente aos alunos, que cantem de memória;

**RECURSOS E FONTES**

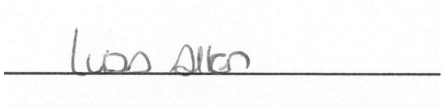
| |
|---|
| Fichas de trabalho, piano e quadro. |

**AVALIAÇÃO DA AULA**

| |
|---|
| A avaliação da aula será feita por observação direta. |

**ANEXOS: Fichas de trabalho nº 8 (pág. 1) e nº 9; Ditados rítmicos; Ditado de intervalos.**

**Assinatura do Prof. Cooperante**



# Conservatório de Música do Porto

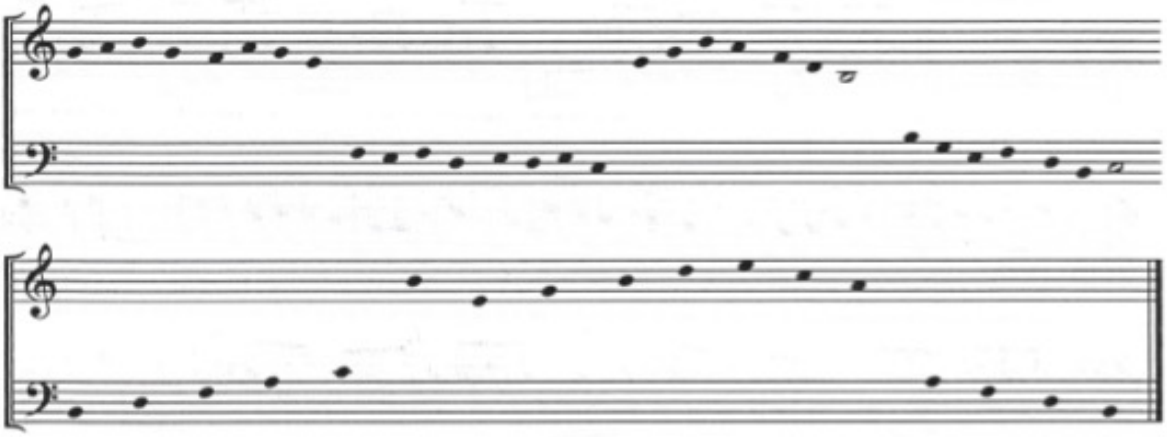
## Ficha de Trabalho nº8 de Formação Musical 5ºano

Nome_____Data__/__/____

1. Leitura de notas em pauta dupla

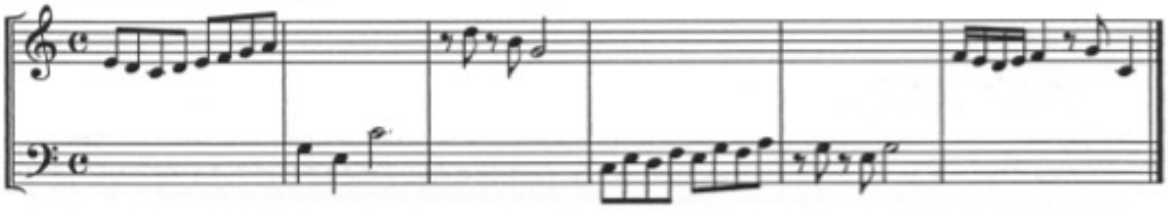
   a) da direita para a esquerda

   b) da esquerda para a direita



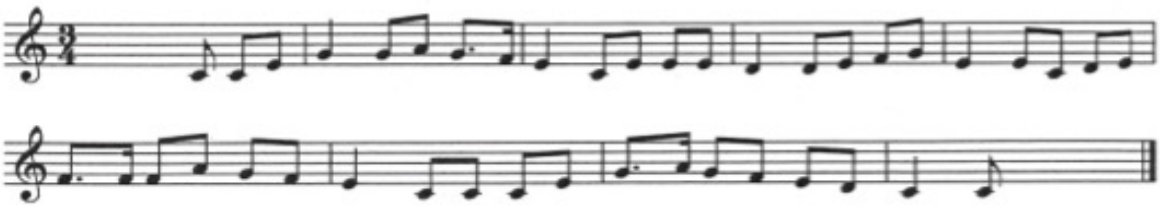
2. Leitura de notas com o ritmo (o contratempo)

   a) assinala o contratempo



3. Leitura entoada com o nome das notas

   a) assinala a nova figura rítmica, o "galope"



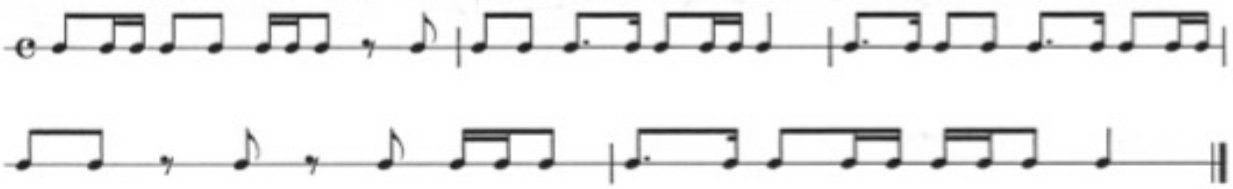
# Conservatório de Música do Porto

## Ficha de Trabalho de Formação Musical nº9 - 5º ano

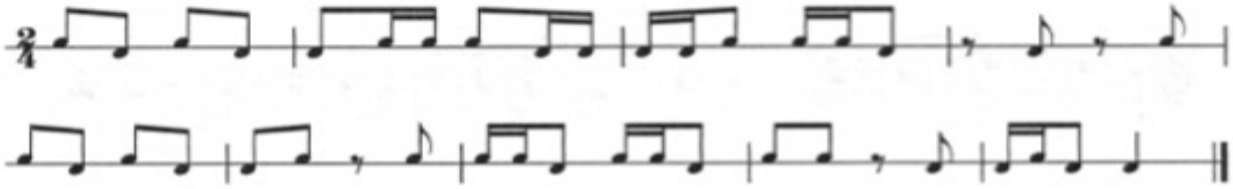
Nome_____Data__/__/____

1. Leituras rítmicas em divisão binária

a) a uma voz, assinalando primeiro as novas figuras: "galope" e "contratempo"

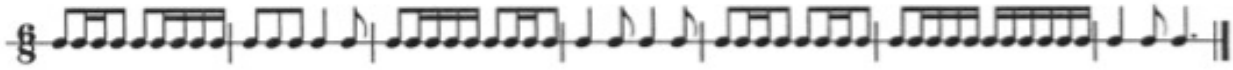


b) a duas vozes

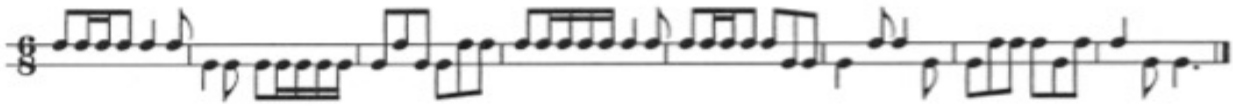


2. Leituras rítmicas em divisão ternária

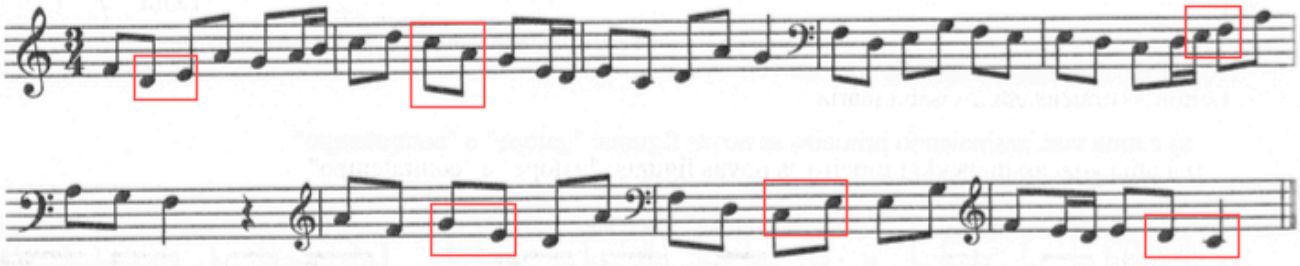
a) a uma voz, assinalando primeiro as novas figuras



b) a duas vozes

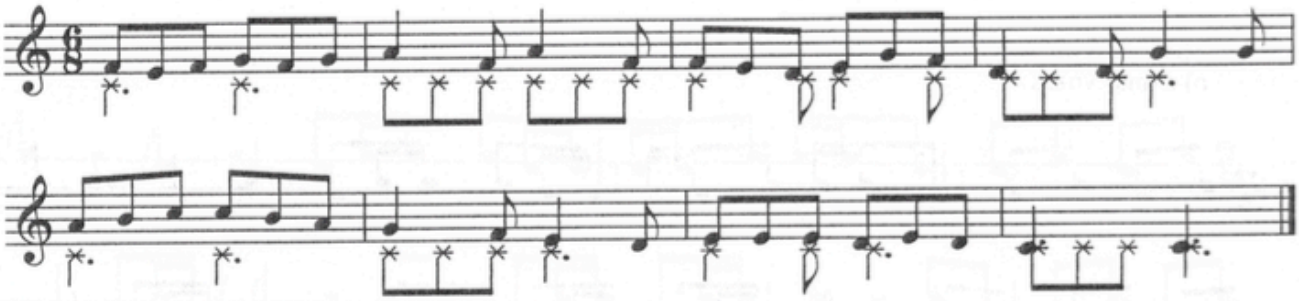


3. Leitura solfejada alternando as claves



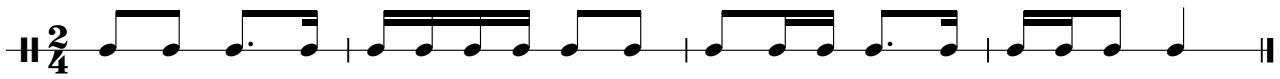
- Intervalos a classificar

4. Leitura solfejada com percussão



Ditados rítmicos

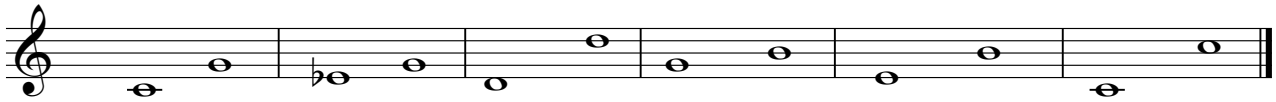
a) em divisão binária



b) em divisão ternária



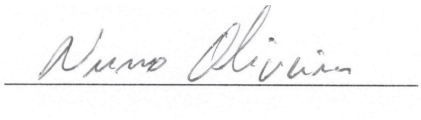
Ditado de intervalos



## REFLEXÃO DA AULA Nº 4

Nesta aula, dadas as dificuldades que alguns alunos sentiram na realização dos exercícios nº 1 e 2 da ficha de trabalho nº9, houve uma maior preocupação por parte do estagiário em relação a esses mesmos alunos. Desta forma, talvez se tenha gasto demasiado tempo nos referidos exercícios, o que acabou por fazer com que a planificação não tivesse sido totalmente cumprida, e que alguns alunos, que estavam mais à vontade nesses exercícios, tenham revelado alguns momentos de falta de atenção. Contudo, os alunos de uma forma geral revelaram interesse e foram participativos.

ESTAGIÁRIO



ESMAE | POLITÉCNICO DO PORTO ESE | POLITÉCNICO DO PORTO

## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 5

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 5º Ano / 1º Grau**

**Aula nº: 33 e 34**

**Data: 2 fevereiro 2016**

**Duração da aula: 45 min. + 45 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Identificar, reproduzir e escrever células rítmicas de divisão binária e ternária;**
2. **Solfejar na clave de sol e fá fluentemente;**
3. **Identificar, reproduzir e escrever pequenos fragmentos melódicos;**
4. **Ouvir e compreender de forma correta uma linha melódica;**
5. **Compreender e saber construir escalas maiores (com sustenidos e bemóis).**
6. **Cantar de forma afinada.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Ritmo (divisão binária e ternária)
2. Melodia
3. Escalas

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula iniciar-se-á com a realização do exercício 3, da ficha de trabalho nº 9, constituído por uma leitura solfejada com alternância de claves, o qual será lido de forma individual com marcação do compasso (3/4).

De seguida será realizado o exercício 4 da ficha de trabalho nº 9, da seguinte forma:

1. Leitura da voz superior;
2. Percussão da parte inferior;
3. Metade da turma lê a voz superior enquanto a outra metade lê a voz inferior, e vice-versa;
4. Realização da leitura solfejada com percussão, tal e qual escrito;
5. Cada aluno lê uma pauta da leitura, de forma individual.

Concluída a realização do exercício 4, far-se-á a correção do trabalho de casa, que correspondia à construção da escala de Lá M. Um aluno selecionado pelo estagiário irá escrever a referida escala, no quadro. Aproveitar-se-á este momento para o esclarecimento de alguma dúvida e para a construção de mais duas escalas: Mi M e Si M.

De seguida, o estagiário explicará a forma como são construídas as escalas com bemóis, partindo dos exemplos das escalas de Fá M e Si b M. Terminada a explicação, o estagiário pedirá aos alunos para construírem as escalas de Mi b M e Lá b M. A correção será feita com o estagiário a pedir a dois alunos para escreverem as referidas escalas no quadro.

Posteriormente, passar-se-á para a introdução ao ditado melódico-rítmico. Assim, começar-se-á por cantar a escala de Dó M, com diferentes ordenações melódicas e rítmicas. Depois, o estagiário tocará pequenos fragmentos melódicos ao piano, que os alunos terão que memorizar e reproduzir.

De seguida, serão realizados dois pequenos ditados de erros, em que os alunos terão que identificar e assinalar os erros de carácter melódico, no 1º ditado, e os erros melódicos e rítmicos, no 2º ditado. Os alunos ouvirão cada um dos ditados quatro vezes, sendo posteriormente feita a sua correção.

Depois passar-se-á para o ditado melódico-rítmico propriamente dito, constituído por 3 frases musicais (6 compassos), sendo que o mesmo será realizado da seguinte forma:

1. O estagiário tocará o ditado do inicio ao fim para que os alunos possam ter uma perceção

global do ditado;

2. Depois, a 1ª frase do ditado (dois primeiros compassos) será realizada em conjunto, procurando-se que os alunos possam primeiro ouvir (sem escrever); depois possam dizer o ritmo; de seguida, cantem a melodia (com o ritmo); e só depois, escrevem a 1ª frase no caderno. Após os alunos escreverem a 1ª frase, proceder-se-á de imediato à sua correção, para que os alunos possam, desde logo, ter uma perceção mais concreta dos aspetos que terão que melhorar ou prestar mais atenção na 2ª e 3ª frases do ditado;

3. Na realização da 2ª e 3ª frases do ditado, procurar-se-á que os alunos já possam ouvir, memorizar e escrever de uma forma autónoma. Cada uma das frases será ouvida 4 vezes, e após os alunos as terem escrito, serão corrigidas no quadro;

4. Por último, após a correção, aproveitando-se o texto melódico-rítmico do ditado realizado, proceder-se-á à sua entoação, com marcação do compasso.

**RECURSOS E FONTES**

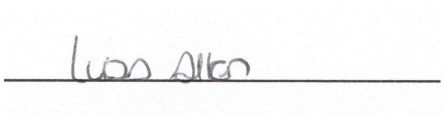
Fichas de trabalho, piano e quadro.

**AVALIAÇÃO DA AULA**

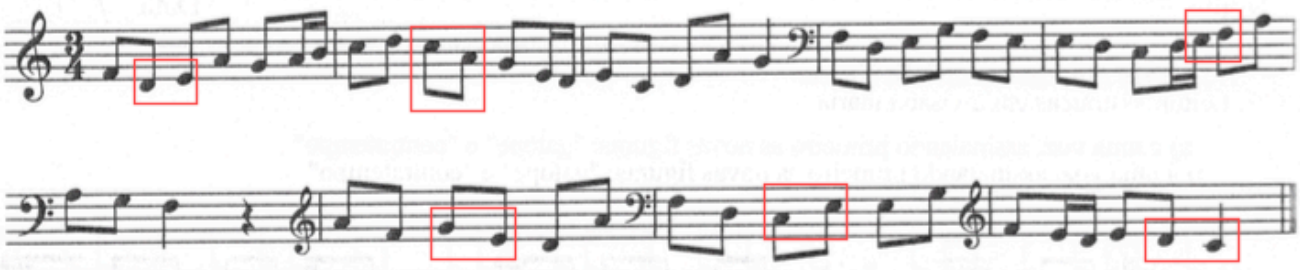
A avaliação da aula será feita por observação direta.

**ANEXOS: Ficha de trabalho nº 9 (pág. 2); ficha de trabalho (ditados); Ficha com material de apoio.**

**Assinatura do Prof. Cooperante**

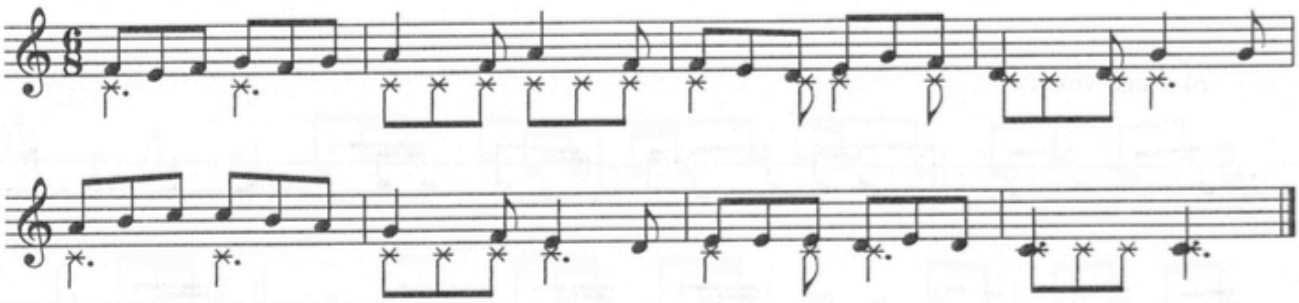


3. Leitura solfejada alternando as claves



- Intervalos a classificar

4. Leitura solfejada com percussão

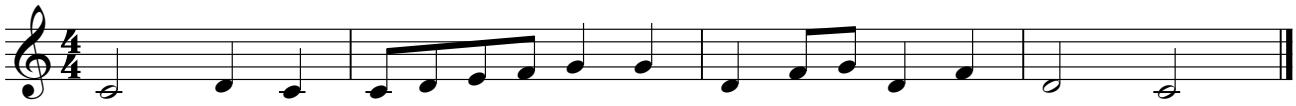


Conservatório de Música do Porto
Ficha de trabalho de Formação Musical – 5º Ano
02/02/2016

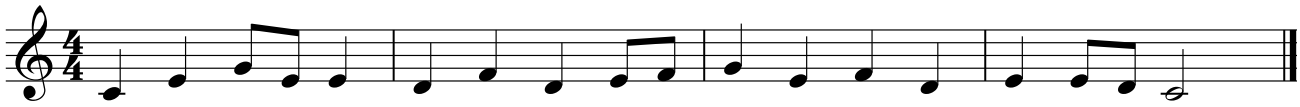
Nome_____Data__/__/____

1. Ditados de erros

a)

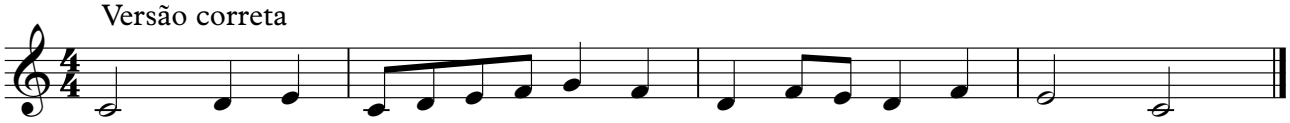


b)

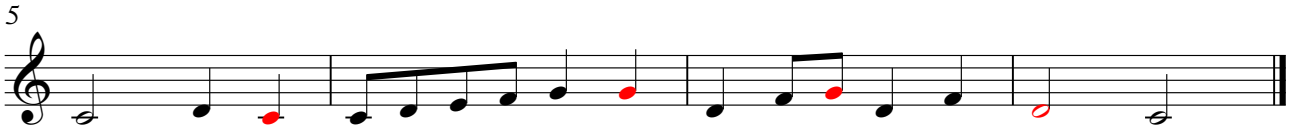


**1. Ditado de erros**

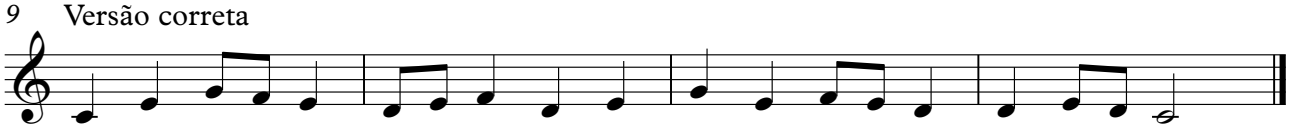
Versão correta

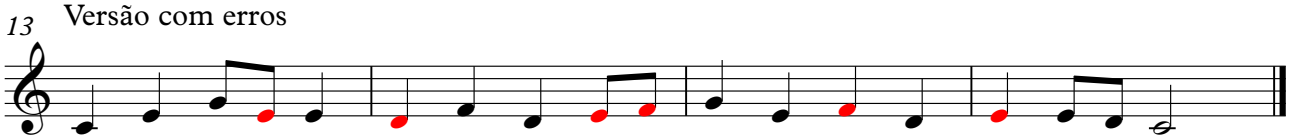


Versão com erros

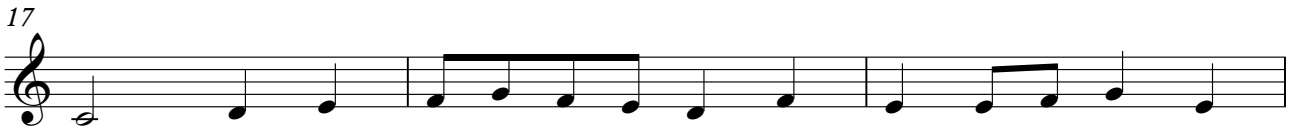


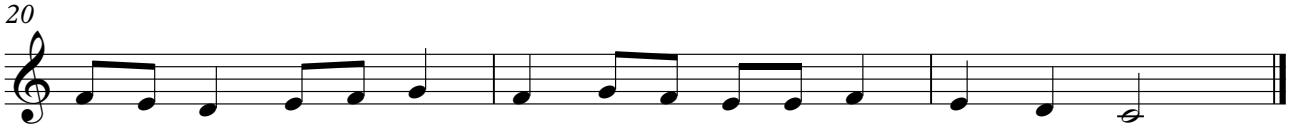

**2. Ditado de erros**




**3. Ditado melódico-rítmico**

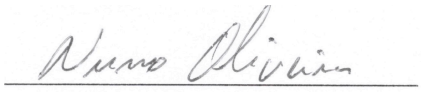


**REFLEXÃO DA AULA Nº 5**

A planificação elaborada para a aula de hoje não foi cumprida, uma vez que a pedido da docente foi corrigido o teste escrito, que os alunos haviam realizado na aula anterior, o que não estava inicialmente previsto. Assim e visto que a correção do mesmo foi bastante demorosa, os ditados de erros e o ditado melódico-rítmico não foram realizados. Tirando este facto, a aula decorreu com normalidade.

ESTAGIÁRIO



**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 1**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11º B |
| **Professor: Graça Silva** | **Nº de aula**: 9 e 10<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 27/10/2015 |

A aula iniciou-se com a distribuição de uma folha de trabalho, onde constava um excerto do coral BWV 349, de J. S. Bach. A atividade prevista com este coral, era a realização de um ditado polifónico a três vozes, em que os alunos teriam de escrever a voz do baixo, contralto e soprano, das duas primeiras frases do referido coral. Desta forma, tendo-se identificado que o coral estava escrito em fá maior, começou-se por cantar a respetiva escala, depois cantou-se o movimento desde a tónica até à dominante em forma ascendente, e logo de seguida de forma descendente. Por fim, cantaram-se também as funções tonais – tónica, subdominante e dominante. Com o intuito de facilitar a perceção das notas do contralto, a professora começou por tocar ao piano os dois primeiros acordes, para que os alunos pudessem desde logo perceber o movimento melódico inicial da linha do contralto. Ressalve-se a sugestão da professora para que os alunos se concentrassem inicialmente na identificação e escrita da voz do baixo, depois na do contralto e guardassem para o fim a audição e escrita da voz do soprano. Para ajudar na compreensão da linha melódica do baixo a professora sugeriu aos alunos para pensarem em que grau terminava a primeira frase, ou seja, que pensassem na cadência da primeira fase.

No que diz respeito à realização e sobretudo à forma como os alunos devem ouvir e compreender um ditado polifónico, Karpinsky utiliza o termo "Integrated listening" para designar o modo como os alunos devem utilizar as várias ferramentas ao seu dispor, no decorrer de um ditado polifónico. Ou seja, esta perspetiva defende que não será tão proveitoso e eficaz focar a nossa atenção, por exemplo, na melodia de cada uma das vozes, de uma forma isolada, ou então atentar apenas nos intervalos harmónicos que se estabelecem entre as várias vozes (e na estrutura harmónica), mas efetivamente adotar uma estratégia de audição integrada. Assim, e sabendo das limitações do ser humano, o que é pretendido durante a realização de um ditado polifónico, é que se possa ser inteligente, musicalmente falando, isto é, capaz de utilizar as nossas capacidades de escuta, memorização, análise, entre outras, de uma forma ágil e eficiente, tal como refere Potter (1990, cit. por Karpinsky, 2000: p. 117), "the best dictation-takers have a whole box of tools to work with", e Karpinsky (2000: p. 117), "Listeners can thus be empowered and guided to apply the most suitable tools to the appropriate listening job at any given moment".

Esta primeira frase do coral foi tocada várias vezes, sendo que inicialmente começou-se por corrigir a voz do baixo, com o aluno selecionado pela professora a cantar a linha melódica correspondente a esta voz; depois passou-se para a correção do soprano, que foi realizada da mesma forma que a correção da voz do baixo; e por último, corrigiu-se a voz do contralto, que foi a voz em que os alunos revelaram mais dificuldades de identificação auditiva. Após a correção das três vozes, a professora pediu aos alunos para classificarem a cadência da primeira fase. De seguida passou-se para a audição e escrita das vozes acima referenciadas, no que diz respeito à segunda frase do coral. Assim sendo, tendo em consideração o aparecimento do mi bemol e o facto do acordo final terminar com a nota ré na voz do tenor, estabeleceu-se um pequeno diálogo entre os alunos e a professora, no intuito de se perceber se o coral apresentava alguma modulação. Chegou-se à conclusão de que havia uma modulação para si bemol maior, na segunda frase deste coral, e por isso a professora chamou a atenção dos alunos para eventuais alterações que pudessem surgir tendo em conta esta mesma modulação. À semelhança do que aconteceu com a primeira frase do coral, os alunos começaram por identificar e escrever a linha melódica do baixo, posteriormente a linha do contralto e só depois da linha do soprano. Nesta segunda frase houve uma preocupação para que se pudesse corrigir a voz do baixo, logo que todos os alunos a tivessem escrito, para que se pudessem concentrar nas outras duas vozes, sobretudo na voz do contralto, já que a maioria dos alunos, atendendo até ao facto de que a identificação e escrita da linha do contralto ainda não tinha sido muito trabalhada,

revelaram algumas dificuldades. Após a identificação auditiva e escrita das restantes vozes (contralto e soprano), procedeu-se à sua correção, com toda a turma a cantar o desenho melódico de cada uma das vozes referidas. Por fim, e tal como se sucedera na primeira frase, a professora questionou os alunos no que diz respeito à cadência da segunda frase. Após a realização deste ditado, a professora distribuiu a versão original do coral, e ao mesmo tempo que no piano o tocou de forma integral, os alunos cantaram a linha melódica do contralto. Com a realização deste ditado polifónico a três vozes, procurou-se desenvolver a capacidade de identificação auditiva de diversas linhas melódicas sobrepostas, e a sua consequente representação escrita; estimular a memorização, a audiação e a capacidade de atenção / concentração; identificar e classificar corretamente as cadências; e por fim, procurou-se desenvolver a capacidade de entoar corretamente as diferentes linhas melódicas do coral.

Após a realização desta atividade, a professora distribuiu uma folha com várias leituras rítmicas, com o intuito de se trabalhar a equivalência - parte=parte (p=p). Assim, toda a turma realizou em conjunto as leituras rítmicas com alternância de compassos (de 2/4 para 6/8 e vice-versa), que continham a indicação de p=p, isto é, o valor da colcheia a manter-se igual ao longo de todas as leituras rítmicas. Ainda antes da leitura dos exercícios rítmicos, a professora começou por demonstrar a forma como os alunos deveriam realizar a passagem da divisão binária para a divisão ternária, e vice-versa. As leituras foram feitas com os alunos a dizerem o ritmo e simultaneamente a marcarem o compasso. No seguimento destas três leituras rítmicas, e pretendendo-se continuar a trabalhar a componente rítmica, sobretudo as equivalências na alternância de compassos, procedeu-se à realização de um ditado rítmico, constituído por dois compassos em 2/4 e outros dois compassos em 6/8, com a indicação p=p, isto é, colcheia=colcheia. Antes da realização do ditado, porém, foi feita uma revisão no que diz respeito à forma / unidade de divisão de ambos os compassos. No total, este ditado foi repetido quatro vezes. A correção foi feita com todos os alunos a dizerem o ritmo, e a escrita do mesmo no quadro, por parte da professora. Com a realização dos exercícios acima relatados, era previsto que os alunos fossem capazes de identificar e executar diferentes células rítmicas, quer de divisão binária, quer ternária, e que pudessem desenvolver igualmente, a capacidade de identificação auditiva e consequente representação escrita das mesmas, no âmbito da alternância de compassos / métrica.

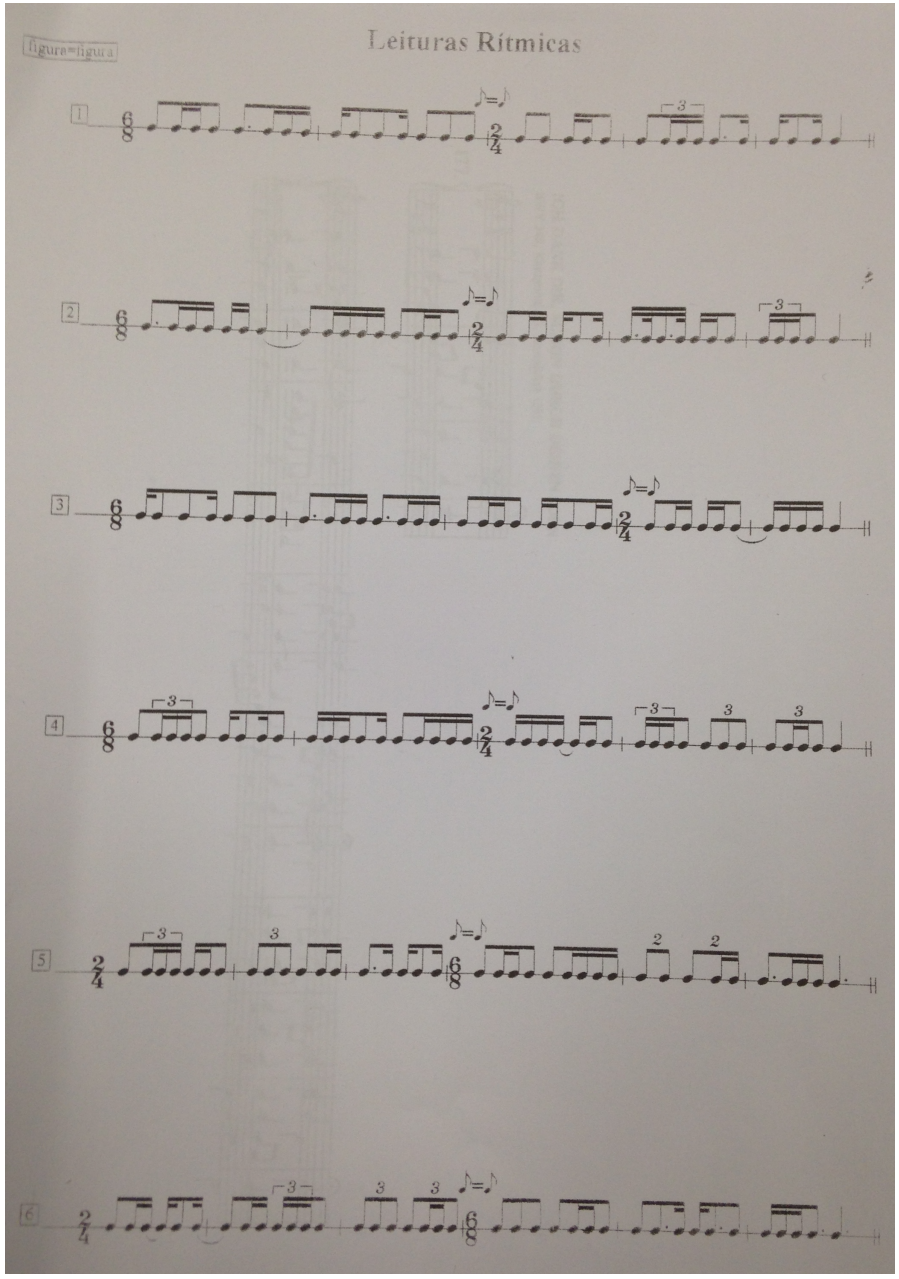
Após este ditado rítmico passou-se para um exercício de identificação auditiva de intervalos, como preparação para o ditado melódico atonal

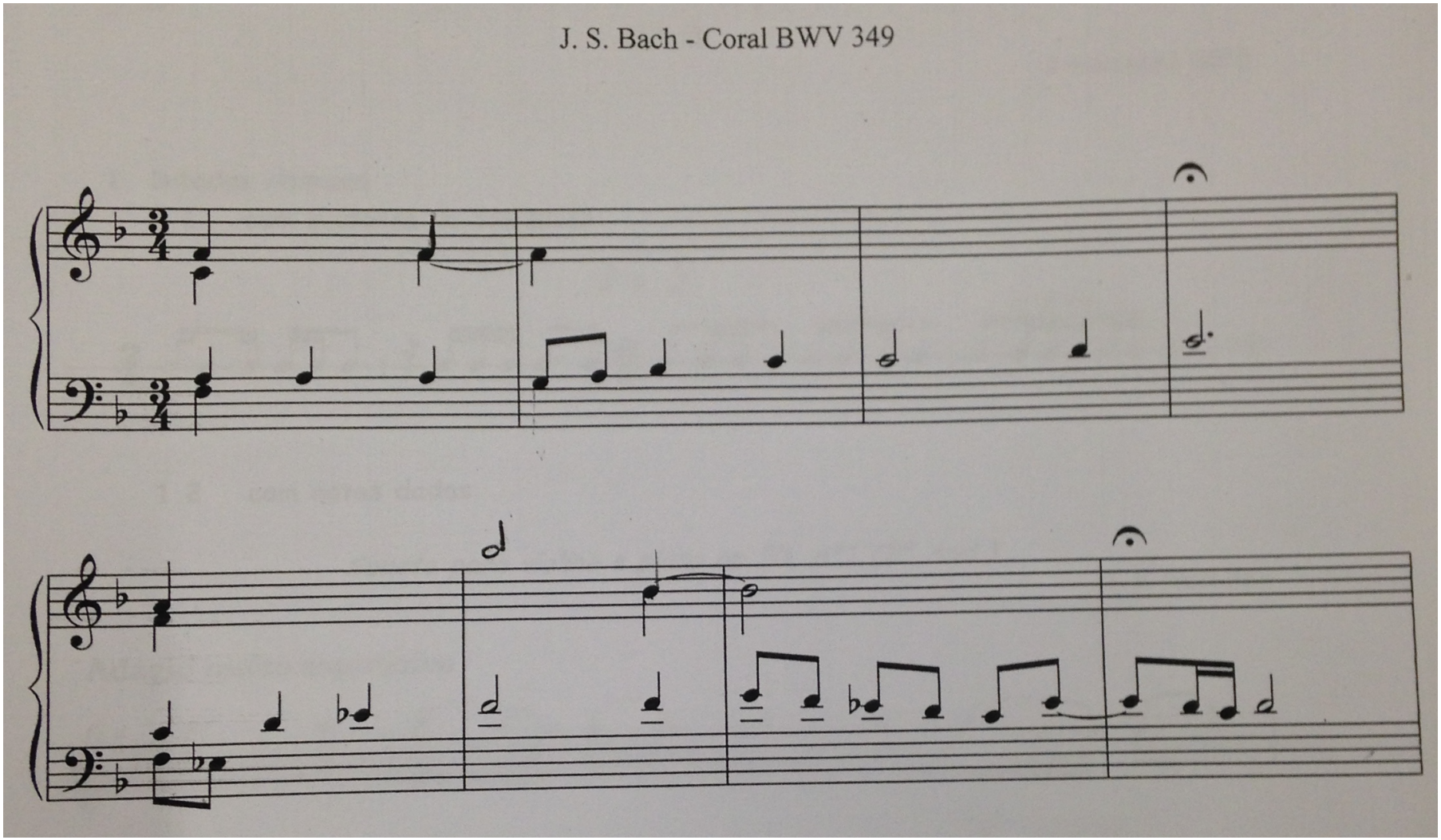
que os alunos teriam que realizar na prova escrita da semana seguinte, em que à medida que cada intervalo era tocado pela professora no piano, cada aluno, de forma individual, ia respondendo ao intervalo que lhe correspondesse.

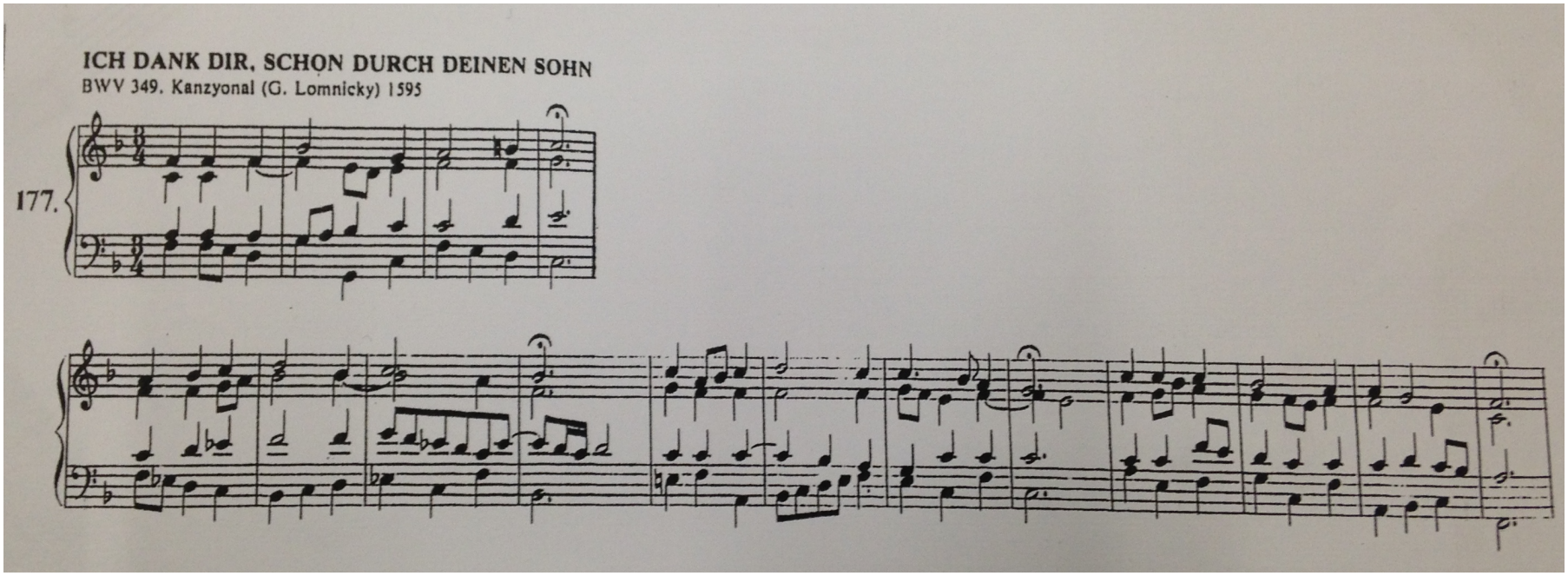
Por fim, antes do final da aula, e após a professora comunicar aos alunos os restantes conteúdos que seriam abordados no teste escrito, houve ainda tempo para a realização de um exercício de Identificação auditiva de acordes de sétima, até então conhecidos (7m, 7+, 7dim). Cada acorde foi tocado de forma cerrada e depois de forma arpejada, sendo que correção foi feita de forma oral e em conjunto. No final da correção, a professora recapitulou ainda, a forma como cada um destes 3 acordes é constituído, no que diz respeito à sua composição intervalar.

Karpinsky, G. S. (2000). *Aural Skills Acquisition: The development of Listening, Reading, and Performing Skills in College-Level Musicians*. New York: Oxford University Press.

**ANEXOS**




J. S. Bach - Coral BWV 349


ICH DANK DIR, SCHON DURCH DEINEN SOHN
BWV 349. Kanzyonal (G. Lomnicky) 1595
177.

**Ano letivo 2015|2016**

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 2

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11° B |
| **Professor: Graça Silva** | **Nº de aula**: 11 e 12<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 03/11/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula deste dia foi constituída pela realização do teste escrito. Desta forma, os alunos começaram por se sentar separados uns dos outros e a professora entregou, de seguida, o enunciado do teste. Após uma breve exposição acerca da constituição do teste, deu-se início à realização do mesmo.

O primeiro exercício era composto por dois ditados rítmicos, embora de natureza diferente, isto é, o primeiro era um ditado rítmico com mudança de compasso, enquanto que o segundo era um ditado rítmico com notas dadas. Em relação ao primeiro ditado, a professora começou por cantar, de forma improvisada, algumas células de divisão binária e ternária, para que os alunos pudessem "ambientar-se" ao

exercício, tomando consciência das métricas binária e ternária. No enunciado era possível verificar que o ditado era composto por 2 compassos em 2/4 e outros dois em 6/8, sendo que era dada a equivalência – colcheia=colcheia (parte=parte). O ditado foi tocado no piano 6 vezes, sendo que antes de cada repetição a professora deu sempre, através de estalos de dedos, o valor da colcheia. No final das 6 vezes, havia um aluno que estava com algumas dificuldades, e dada a circunstância de um outro aluno ter pedido à professora se poderia dizer o ritmo do ditado, a docente acabou por convidar este último aluno a dizer o ritmo, o que acabou por ajudar o outro colega que tinha revelado dificuldades.

De seguida, passou-se para a realização do segundo ditado rítmico (com notas dadas), onde os alunos teriam que escrever o ritmo de um pequeno excerto do segundo andamento da "Sonata para violino e piano, op. 30, nº 1" de L. V. Beethoven. Para a realização deste ditado, a docente recorreu a uma gravação. Os alunos ouviram a gravação uma primeira vez, apenas para tomarem contacto com a obra e consciencializarem-se do desenho melódico, e também para tentarem perceber qual era a pulsação. No final desta primeira audição, a professora questionou os alunos, exatamente sobre o valor da pulsação, para se certificar de que os alunos teriam compreendido corretamente a pulsação em questão. A gravação foi posteriormente ouvida várias vezes, sendo de destacar apenas que, ao final da quinta audição, houve alunos que apresentaram algumas dúvidas, pelo que a professora deu a sugestão de que pensassem e sentissem o valor da divisão, pois poderia ajudá-los a conseguir identificar mais facilmente as células rítmicas mais complexas.

Após a realização deste exercício, passou-se para o exercício 2, que dizia respeito à identificação auditiva de intervalos. Como preparação para este exercício, a professora tocou alguns intervalos no piano e os alunos foram respondendo oralmente. De seguida, iniciou-se a realização do exercício, propriamente dito, em que os alunos tiveram que identificar 5 intervalos, que foram tocados ao piano 2 vezes, de forma melódica, à exceção do terceiro intervalo que foi o único que foi tocado de forma harmónica.

Posteriormente, procedeu-se à realização do exercício 3, que consistia num ditado atonal em 4/4, composto por quatro compassos, em que apenas era dada uma nota de referência, no início de cada um dos compassos. A professora começou por dar o valor da pulsação, para que os alunos percebessem o andamento, tendo o ditado sido dividido em 2 partes, isto é, a primeira parte era constituída pelos dois primeiros compassos, que foram ouvidos 5 vezes, e a segunda parte, pelos outros dois compassos, que foram ouvidos 4 vezes. À medida que a

docente ia executando no piano, o ditado atonal, os alunos escreviam na folha de teste, o que estavam a ouvir. No final, a docente tocou todo o ditado.

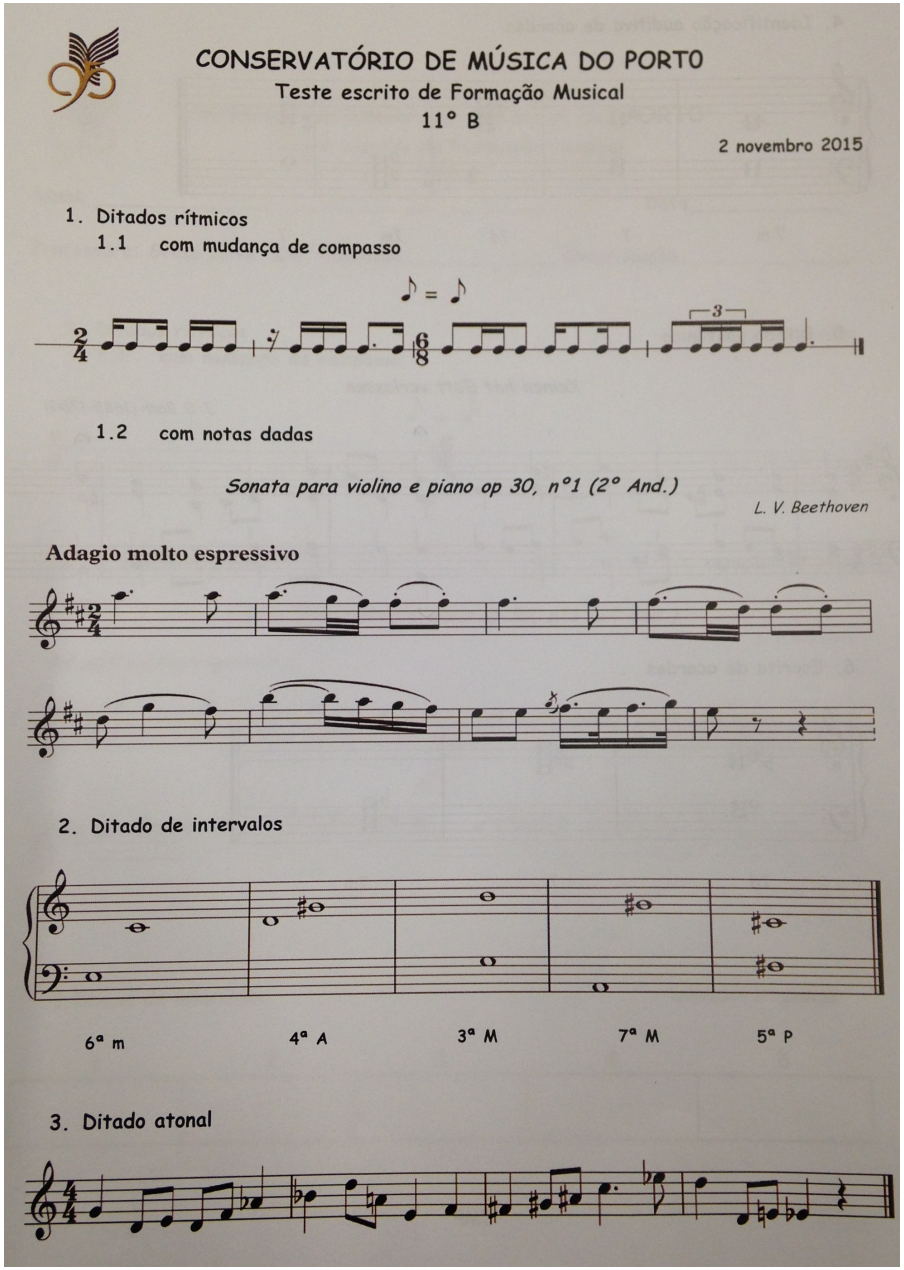
Concluído o ditado atonal, passou-se para o exercício 4, correspondente à identificação auditiva dos acordes de sétima, até então estudados, ou seja, 7+, 7m e 7dim. Este exercício foi constituído por 6 acordes, sendo que cada um dos acordes foi tocado no piano duas vezes, de forma cerrada.

Após a realização deste exercício, seguiu-se um ditado polifónico, que era composto por duas frases do coral " Keinen hat Gott verlassen", de J. S. Bach. A docente começou por tocar todo o ditado no piano, para que os alunos nesta primeira audição pudessem compreender a tonalidade em que o coral estava escrito, se havia alguma modulação, que cadências eram ouvidas, bem como outros aspetos relevantes. Após esta primeira audição, e tendo-se chegado à conclusão de que o coral estava escrito na tonalidade de Mi m, cantou-se a respetiva escala menor harmónica, o arpejo e ainda as funções tonais i, iV e V. Antes ainda da realização do exercício, propriamente dito, a professora aconselhou os alunos a começarem por identificar e escrever a voz do baixo, depois a do soprano e por último a voz do contralto, pedindo ainda para que atentassem à progressão harmónica. Ao longo da realização deste ditado polifónico, a professora procurou ainda dar mais algumas sugestões que pudessem ajudar os alunos, ou esclarecer algumas dúvidas, sobretudo quando não era tão fácil discriminar se um determinado movimento melódico correspondia a uma ou outra voz, dada a sua proximidade. Desta forma, chamou a atenção para o movimento inicial do baixo, no sentido de tentar perceber se os alunos tinham compreendido o movimento tónica – sensível e alertou ainda os alunos para o movimento melódico do contralto, característico de alguns finais de frase, que é a voz do contralto estar na sensível e não resolver para a tónica, mas sim para a dominante. À semelhança do exercício 3, também este ditado polifónico foi dividido em 2 partes, isto é, a primeira parte foi constituída pela primeira frase, que foi ouvida 6 vezes, e a segunda parte, pela segunda frase, que também foi ouvida 6 vezes. No final, a docente tocou todo o ditado.

Por último, o teste era constituído por um exercício de construção e escrita de acordes de 7+, 7m e 7dim, a partir de notas dadas.

Terminada a realização do teste, a professora procedeu à recolha do mesmo, devendo-se salientar a forma tranquila como o mesmo foi realizado.

## ANEXOS



CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

Teste escrito de Formação Musical

11º B

2 novembro 2015

1. Ditados rítmicos

1.1 com mudança de compasso

1.2 com notas dadas

*Sonata para violino e piano op 30, nº1 (2º And.)*

*L. V. Beethoven*

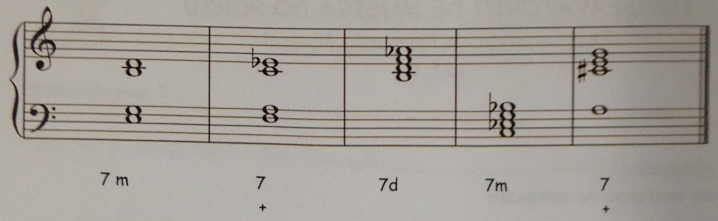
**Adagio molto espressivo**

2. Ditado de intervalos

6ª m 4ª A 3ª M 7ª M 5ª P

3. Ditado atonal

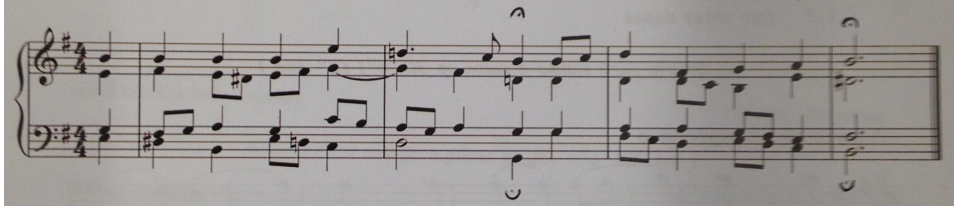
4. Identificação auditiva de acordes



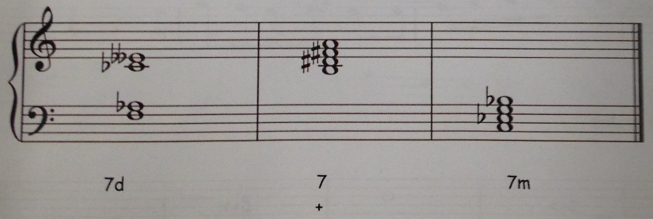

5. Ditado polifónico

*Keinen hat Gott verlassen*

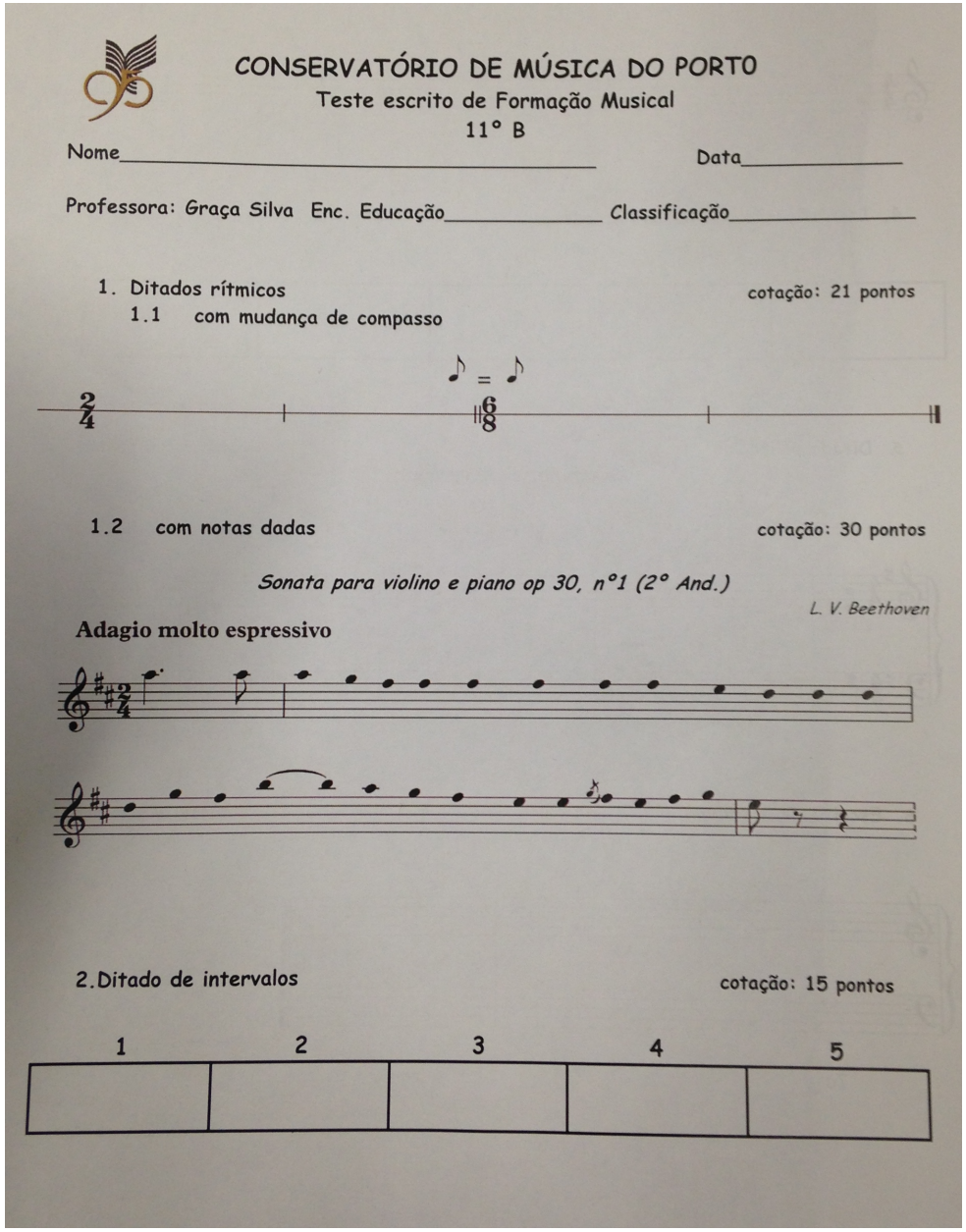
*J. S. Bach (1685-1750)*



6. Escrita de acordes




CMP



CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

Teste escrito de Formação Musical

11º B

Nome_____ Data_____

Professora: Graça Silva Enc. Educação_____ Classificação_____

1. Ditados rítmicos — cotação: 21 pontos

1.1 com mudança de compasso



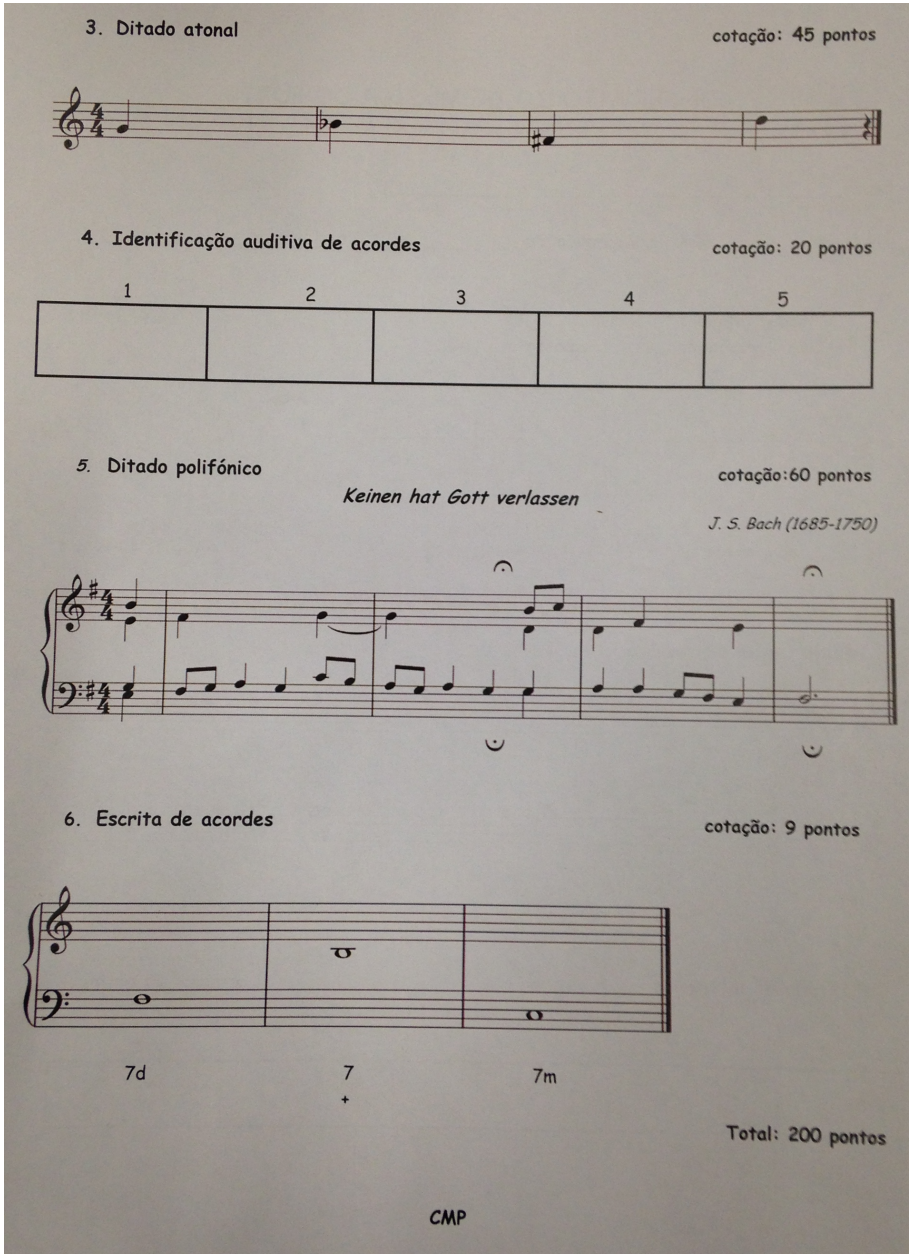
1.2 com notas dadas — cotação: 30 pontos

*Sonata para violino e piano op 30, nº1 (2º And.)*

*L. V. Beethoven*

**Adagio molto espressivo**

2. Ditado de intervalos — cotação: 15 pontos



3. Ditado atonal

cotação: 45 pontos

4. Identificação auditiva de acordes

cotação: 20 pontos

1 2 3 4 5

5. Ditado polifónico

cotação:60 pontos

*Keinen hat Gott verlassen*

*J. S. Bach (1685-1750)*

6. Escrita de acordes

cotação: 9 pontos

7d 7 7m

\+

Total: 200 pontos

CMP

**Ano letivo 2015|2016**

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 3

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11° B |
| **Professor: Graça Silva** | **Nº de aula**: 13 e 14<br>**Tempo de aula: 45 min + 45min** | **Data**: 10/11/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula observada iniciou-se com a distribuição de uma ficha, constituída por duas leituras rítmicas. Os alunos foram convidados a olhar para a primeira leitura, constituída por cinco linhas. A turma, em conjunto, começou por ler apenas o ritmo, com marcação da pulsação, como uma primeira abordagem à leitura rítmica. Posteriormente, com um lápis na mão direita, os alunos percutiram o ritmo, ao mesmo tempo que na mão esquerda, marcavam a pulsação. Este procedimento foi realizado em conjunto, e depois, cada aluno foi convidado a ler, da forma descrita anteriormente, uma secção da leitura. Ainda no que diz respeito a esta leitura, a docente pediu que os alunos solfejassem o ritmo com o nome das notas, e marcação simultânea do compasso.

Após a realização desta leitura, a docente distribuiu outra ficha, composta por dois excertos musicais de J. S. Bach. À semelhança do que acontecera na primeira ficha, a docente pediu aos alunos para se concentrarem apenas no 1º exercício, correspondente ao "Laudamus te" (extraído da *Missa em Si m*, de J. S. Bach). Neste exercício, a turma em conjunto solfejou o ritmo escrito, com o nome das notas, e percussão simultânea da pulsação, na mão esquerda.

Com a realização destes dois exercícios era pretendido que os alunos melhorassem a sua competência ao nível do solfejo, dado que ambos os exercícios eram constituídos de células rítmicas mais complexas, compostas essencialmente por semicolcheias e fusas.

Após a realização destes exercícios, e dada a grande curiosidade dos alunos, a professora distribuiu os testes, que haviam sido realizados na última aula, e estabeleceu-se um natural diálogo, entre os alunos e a docente, o qual permitiu para esclarecer algumas dúvidas, chamar a atenção para determinados pormenores, entre outros aspetos.

Logo de seguida, até no sentido de corrigir alguns erros ao nível dos acordes de 7ª, procedeu-se à realização de exercícios de identificação auditiva dos referidos acordes. Assim, a docente começou por questionar os alunos acerca da diferença entre o acorde de 7ª M e o acorde de 7+. De seguida, procedeu-se então à identificação auditiva dos acordes de 7dim, 7m, 7M e 7+, sendo que à medida que cada acorde era corrigido, a docente pedia também aos alunos que cantassem cada acorde, de forma arpejada.

Terminado este exercício, a docente distribuiu um excerto da Sinfonia em Mi m, de R. V. Williams, e começou por tocar a parte do acompanhamento, pedindo que os alunos, ao mesmo tempo, pudessem "audiar" a melodia. Torna.se evidente que esta referência ao "audiar" a melodia, se encontra relacionada com o termo "audição", proposto por E. Gordon. Este autor centrou-se na importância da compreensão da música numa perspetiva mais abrangente do que a sua mera "perceção sonora" e atribuiu-lhe uma dimensão de significado a que chamou de audiação. A audiação é a capacidade de "dar sentido, compreender, projetar conhecimento" (Caspurro, 1999).

Voltando novamente ao exercício, a professora questionou depois os alunos sobre as características do compasso 6/4. Dado o facto, de haver alunos que revelaram algumas inseguranças relativamente ao compasso 6/4, a professora partindo do compasso 6/8, procurou fazer uma ponte para o compasso 6/4, no sentido de facilitar o raciocínio dos alunos que tinham revelado dificuldades, e de os tornar mais seguros relativamente às características do compasso 6/4.

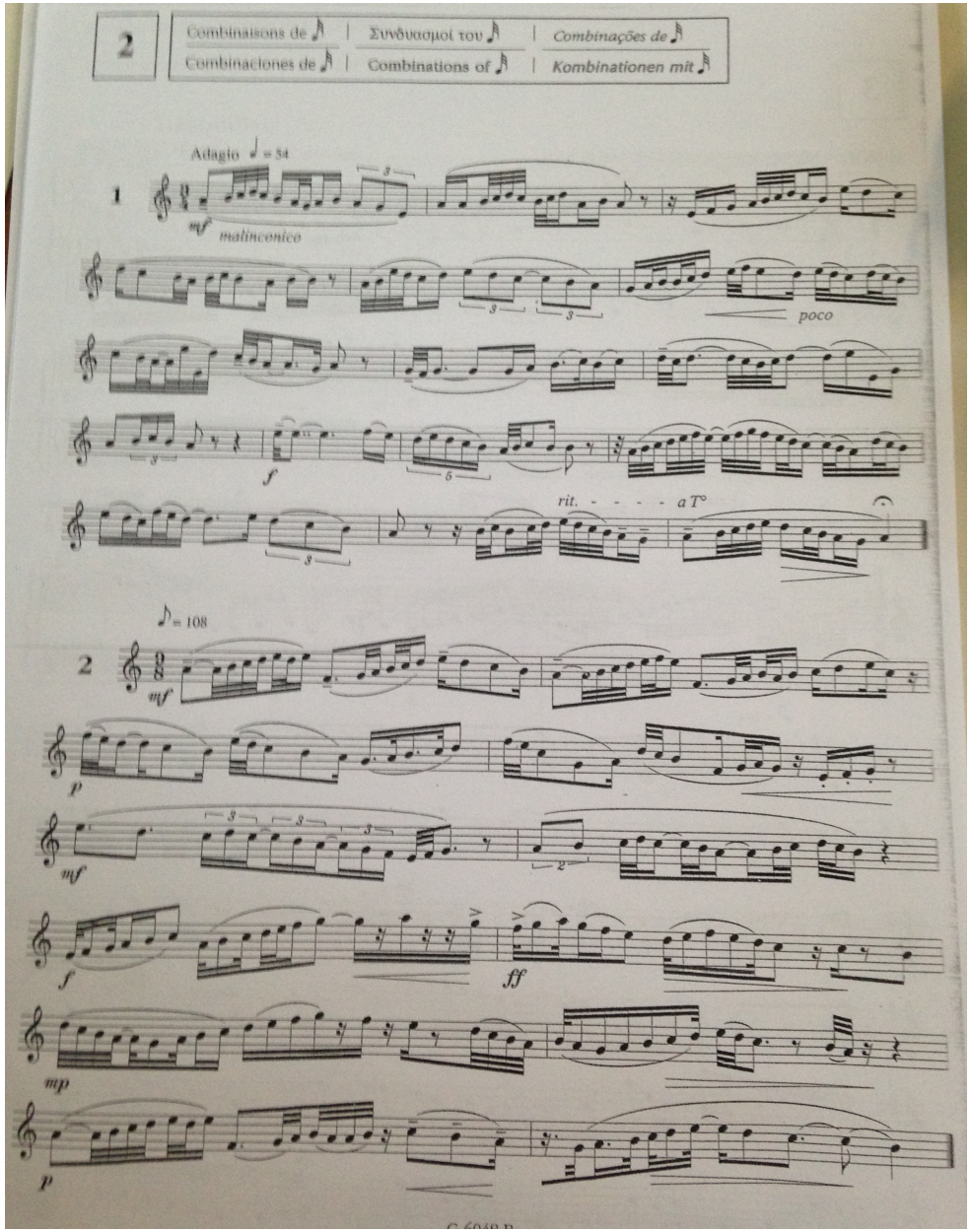
De modo a complementar o trabalho ao nível do compasso 6/4, a professora distribuiu mais uma ficha, desta vez constituída por leituras rítmicas a duas partes, sendo que uma delas estava escrita no compasso 6/4. Os alunos percutiram a voz superior com um lápis na mão direita, e a voz inferior com a mão esquerda. Após os alunos terem manifestado segurança na execução desta leitura rítmica, passou-se para uma outra leitura rítmica, mas esta escrita em 4/8, onde foi utilizada a estratégia descrita anteriormente.

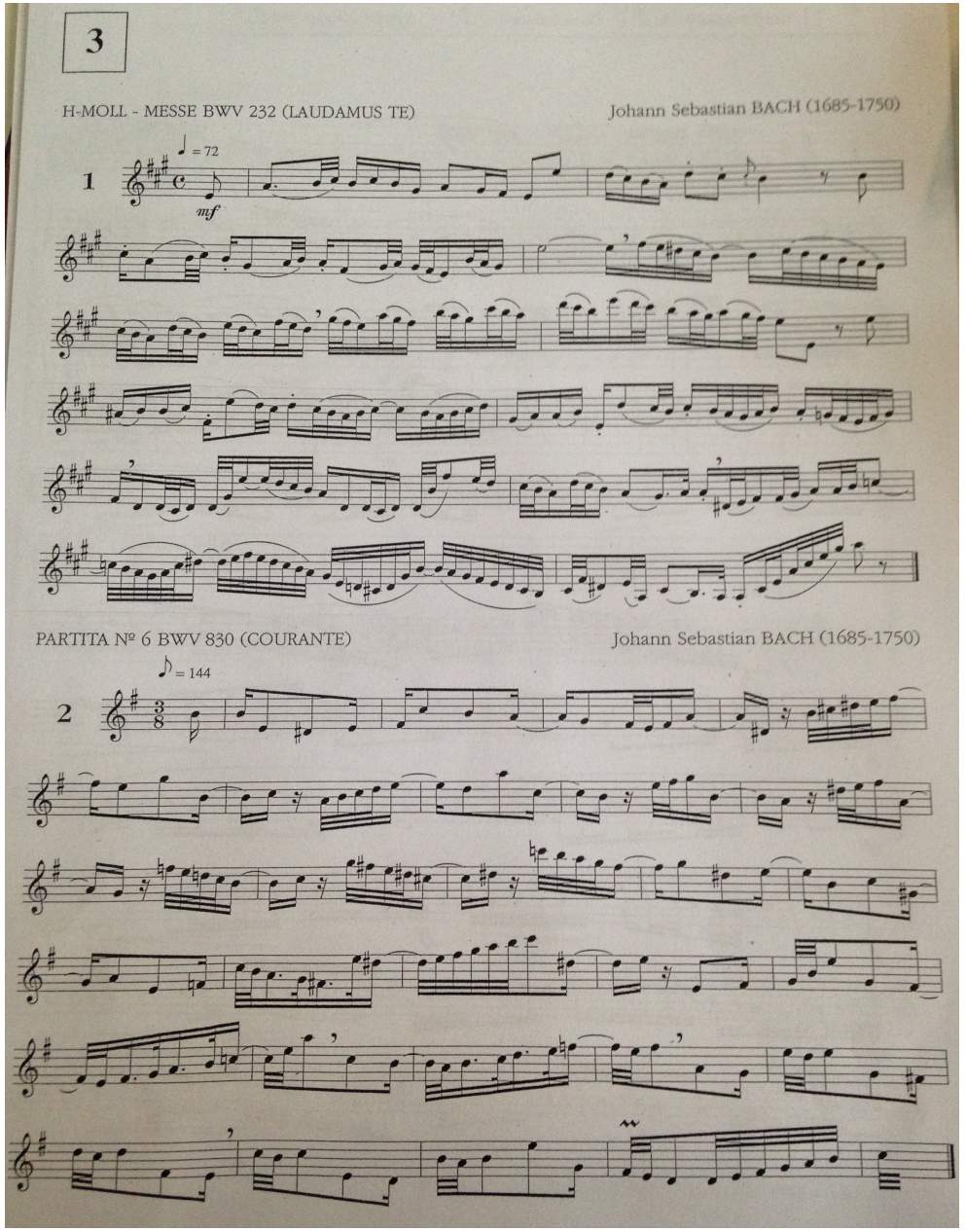
Logo de seguida, a docente distribuiu mais uma folha, constituída por duas leituras com mudança de clave, as quais foram imediatamente realizadas, com marcação do compasso.

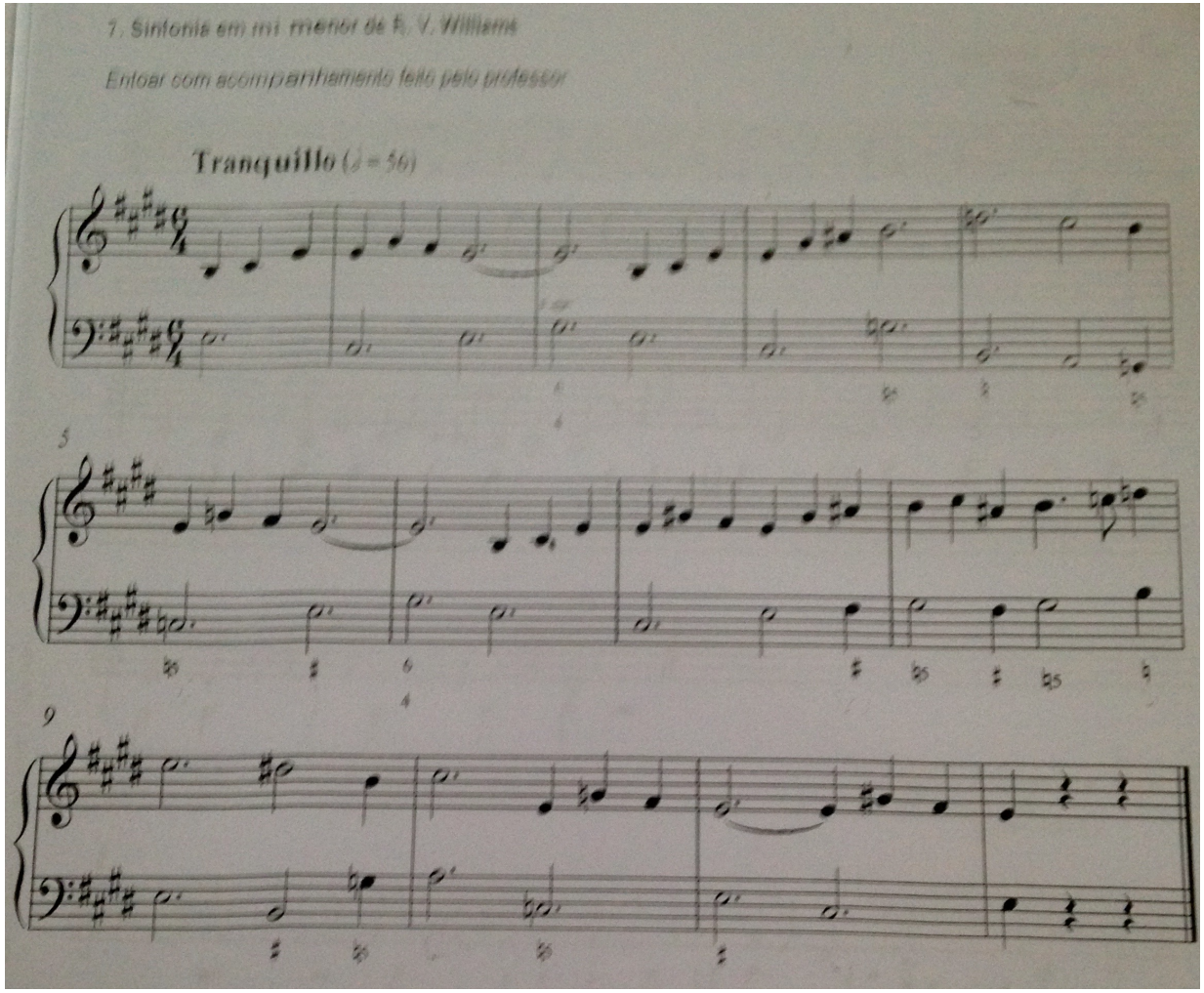
Por fim, houve ainda tempo para a entoação de uma melodia de Johann Fux, escrita em modo frígio, com percussão simultânea. Os alunos começaram por cantar o modo frígio, acompanhados ao piano pela docente; logo de seguida, a docente questionou os alunos sobre qual é a finalis e a repercussa do modo frígio; e por último, os alunos entoaram a melodia, com percussão simultânea.

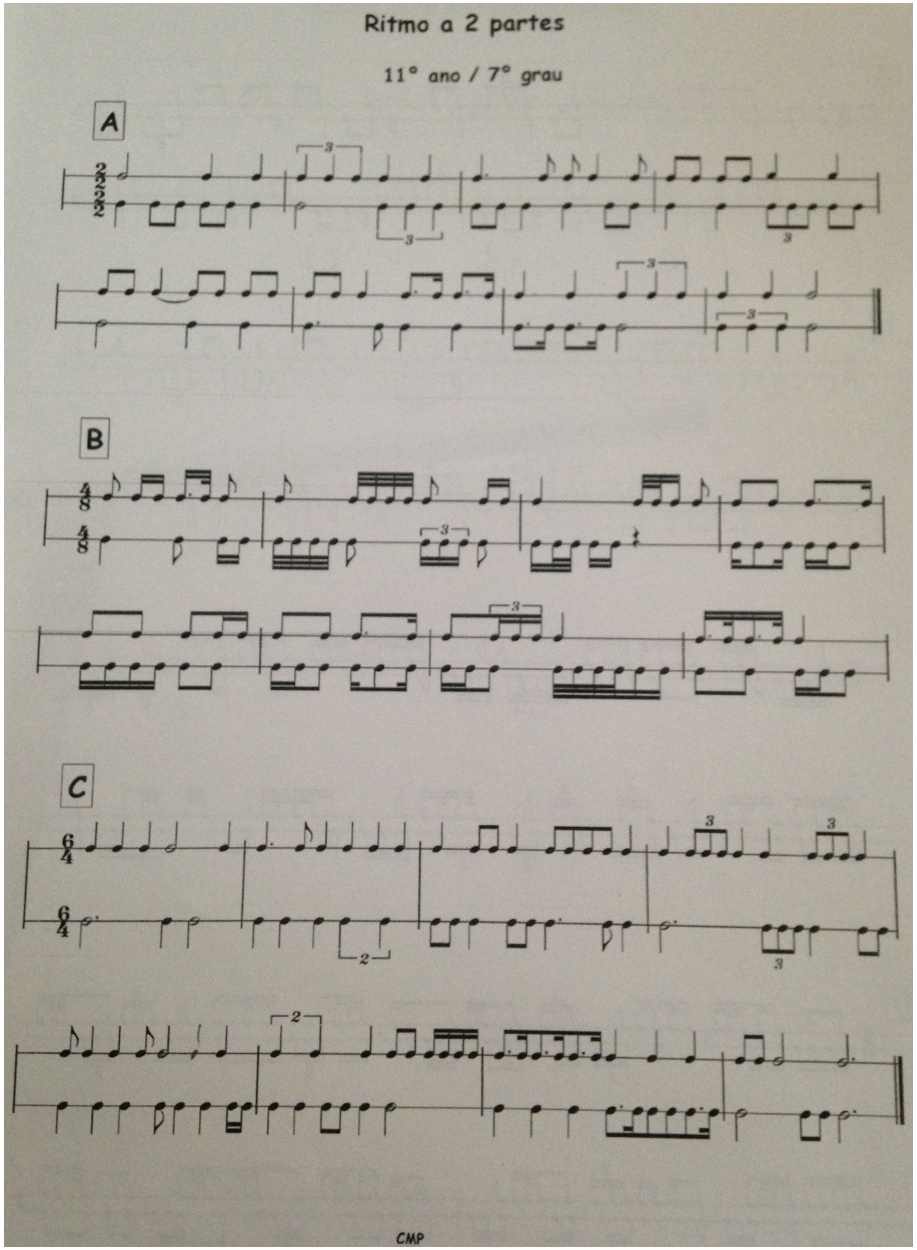
Caspurro, H. (1999). *A Improvisação como processo de significação. Uma abordagem com base na Teoria de Aprendizagem de Edwin Gordon.* Revista da APEM.

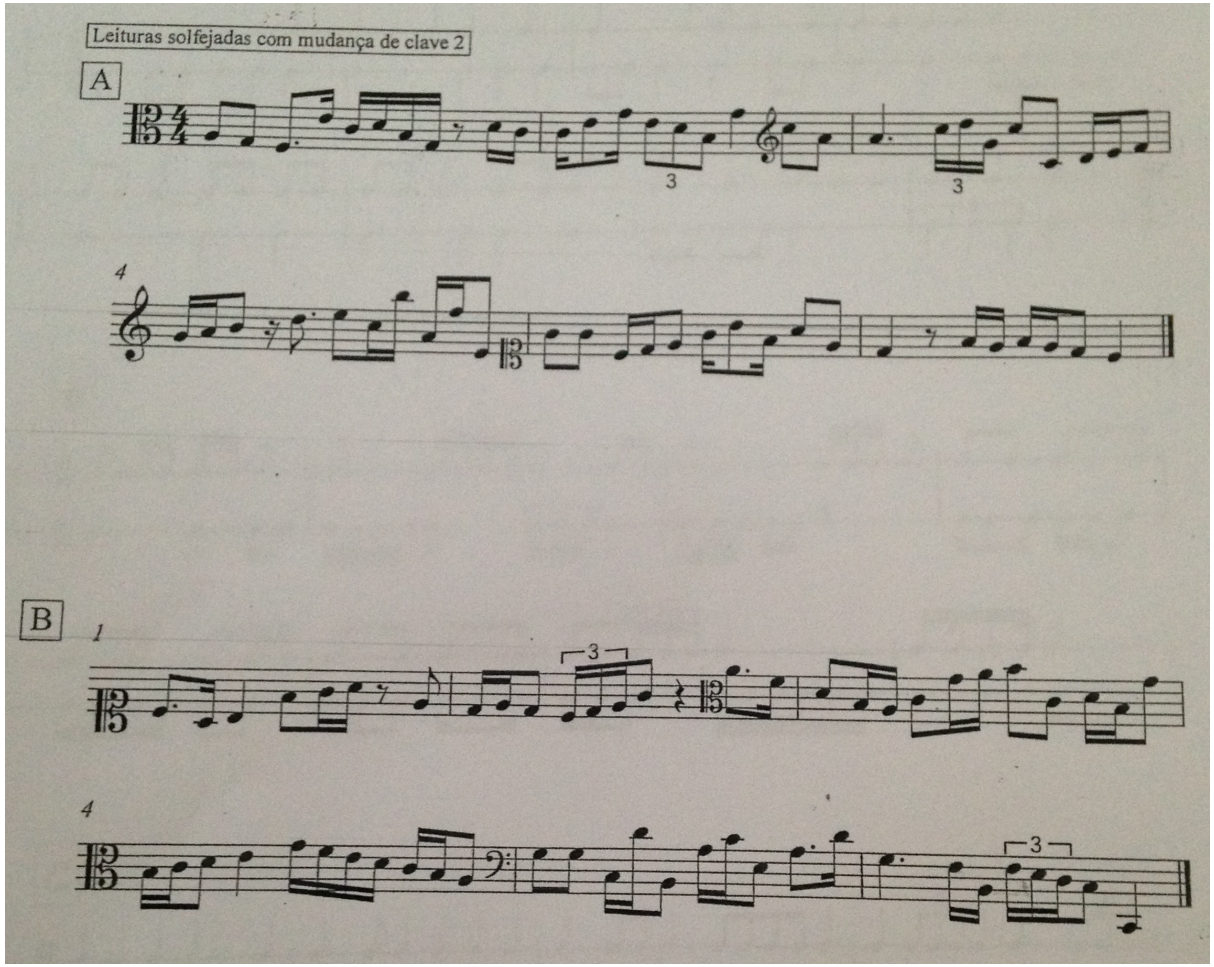
**ANEXOS**

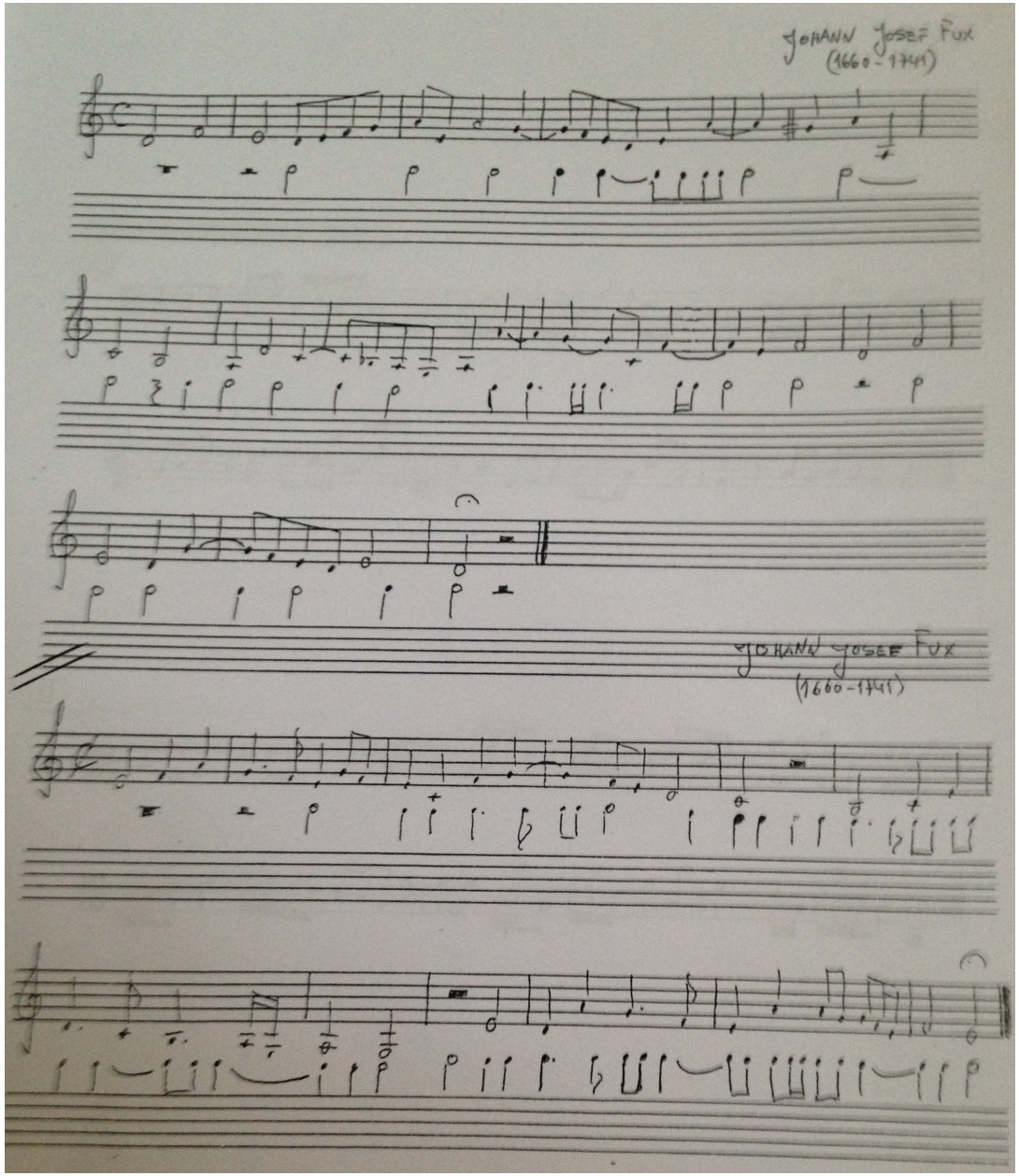

2
Combinaisons de
Combinaciones de
Συνδυασμοί του
Combinations of
Combinações de
Kombinationen mit
Adagio ♩ = 54
1
mf malinconico
poco
f
rit. - - - - a T°
♪ = 108
2
mf
p
mf
f
ff
mp
p


3
H-MOLL - MESSE BWV 232 (LAUDAMUS TE)
Johann Sebastian BACH (1685-1750)
1
mf
PARTITA Nº 6 BWV 830 (COURANTE)
Johann Sebastian BACH (1685-1750)
2


7. Sinfonia em mi menor de R. V. Williams
Entoar com acompanhamento feito pelo professor
Tranquillo (♩ = 56)


Ritmo a 2 partes
11° ano / 7° grau
A
B
C
CMP


Leituras solfejadas com mudança de clave 2
A
B


JOHANN JOSEF FUX
(1660-1741)
JOHANN JOSEF FUX
(1660-1741)

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 4**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11° B |
| **Professor: Carla Lopes** | **Nº de aula**: 15 e 16<br>**Tempo de aula: 45 min + 45min** | **Data**: 17/11/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula observada iniciou-se com a correção do trabalho de casa, correspondente a duas leituras rítmicas (B e C) a 2 partes, pertencentes a uma ficha de trabalho que a docente havia distribuído na aula anterior. Estas duas leituras serviram para a avaliação individual dos alunos. Ainda ao nível da correção do trabalho de casa, os alunos realizaram duas leituras entoadas com percussão simultânea, escritas no modo dórico e frígio, respetivamente. Antes da execução de cada uma das leituras, os alunos cantaram cada um dos modos anteriormente referidos, numa espécie de atividade de pré-rotina, de caráter preparatório, para o exercício propriamente dito. À semelhança do que acontecera anteriormente, também estas duas leituras serviram para avaliação individual dos alunos.

Após a correção do trabalho de casa, os alunos foram convidados a pegar numa outra ficha de trabalho que havia sido distribuída na aula anterior, constituída por duas leituras solfejadas com mudança de clave. Na primeira leitura eram exploradas a clave de dó 3ª linha, a clave de sol e a clave de dó 1ª linha, enquanto na segunda leitura apareciam a clave de dó 1ª linha, a clave de dó 3ª linha e a clave de fá. Cada aluno realizou de forma individual, apenas uma das leituras referidas, com marcação de compasso.

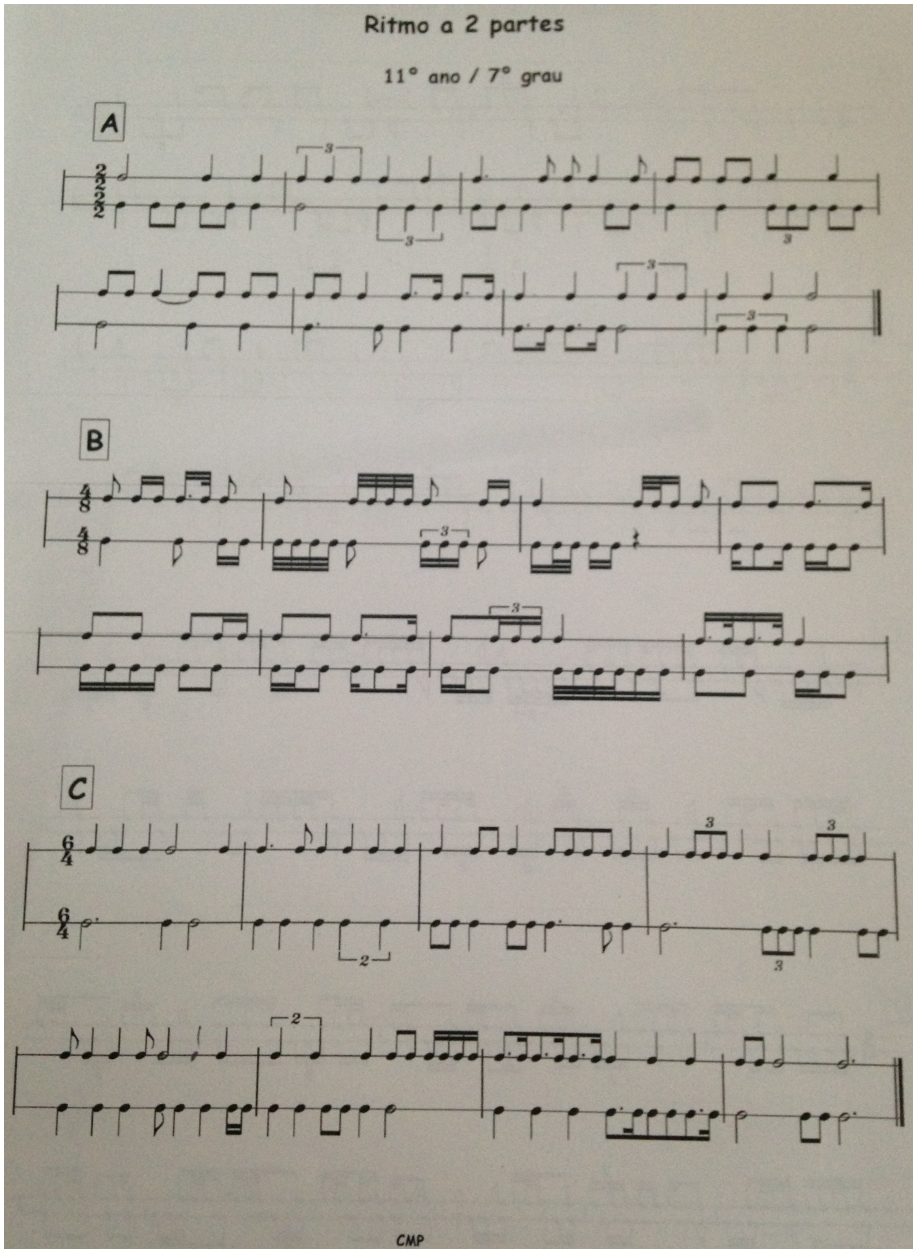
De seguida, voltou-se a trabalhar mais especificamente a componente rítmica, nomeadamente a equivalência p=p, na mudança de divisão binária para ternária. Assim, começou-se por realizar alguns exercícios de auxílio, no sentido de contribuir para uma melhor consciência / sentido métrico dos alunos, e só depois se passou para a realização de uma série de leituras que exploravam exatamente a equivalência p=p. As leituras 1, 2 e 3 foram realizadas em conjunto por toda a turma, enquanto que a 4, 5 e 6 foram realizadas de forma individual.

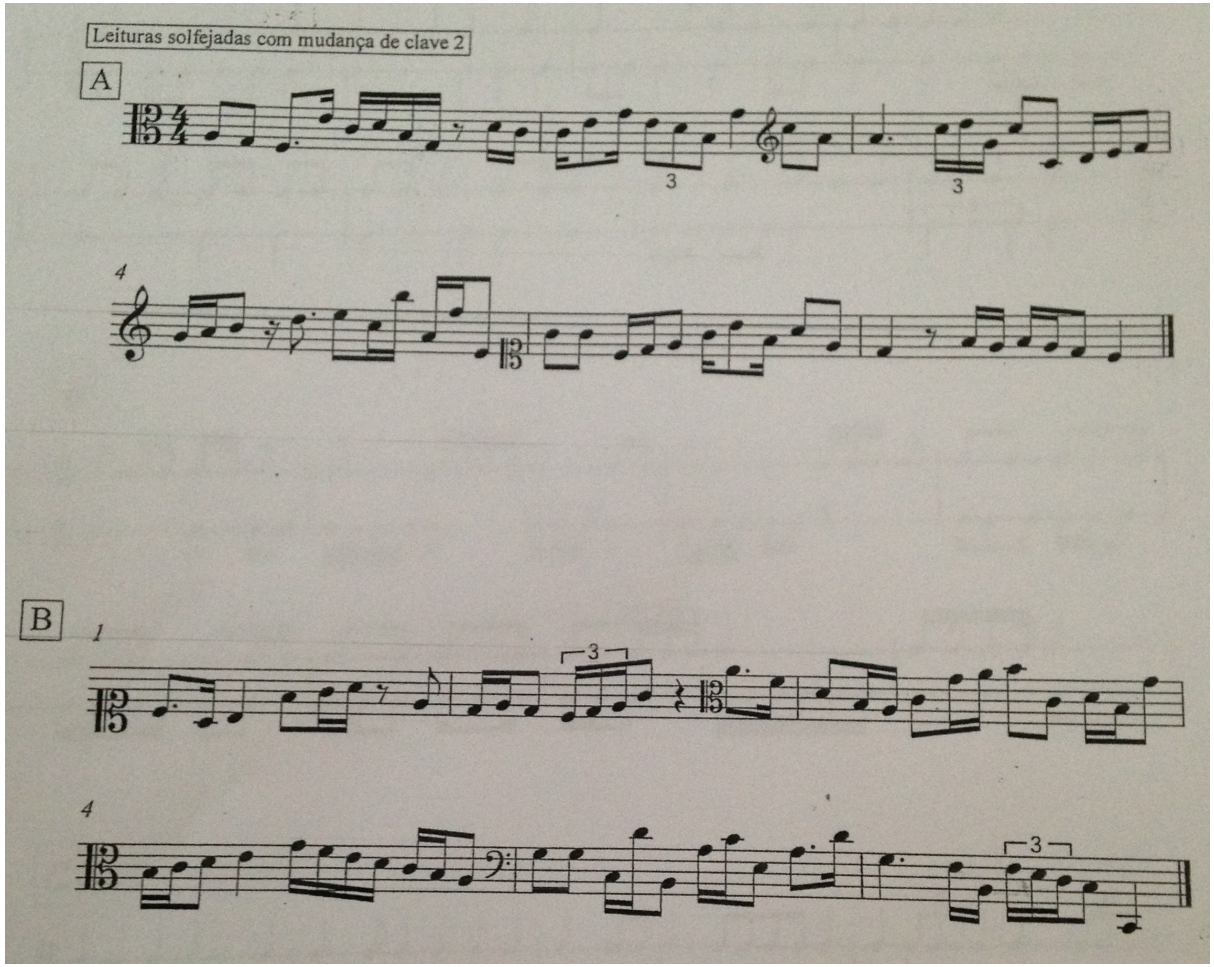
Após a conclusão desta atividade, a docente distribuiu uma folha explicativa e demonstrativa dos acordes de 7ª, a qual foi o mote para a revisão dos acordes de 7ª já estudados, não só do ponto de vista teórico (nomenclatura, constituição intervalar), mas também do ponto de vista prático, pois a docente pediu que os alunos cantassem esses acordes (7M, 7+, 7m, 7dim), a partir de uma nota dada, e posteriormente tocou vários acordes no piano, ao longo dos quais, era pedido a um aluno diferente, que procedesse à sua classificação.

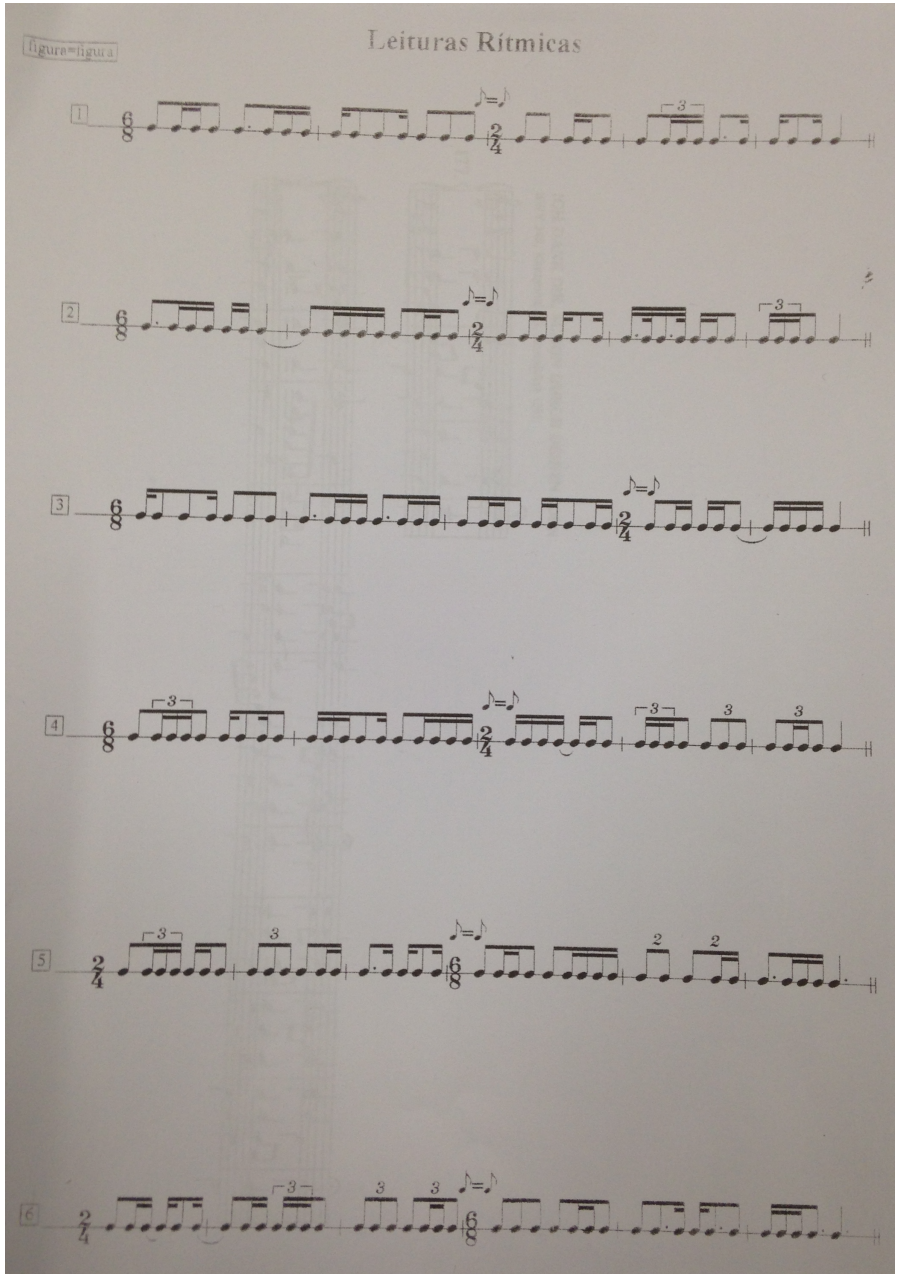
Com intuito de realizar um ditado atonal, passou-se para a leitura de alguns exercícios do “Modus Novus”. Assim, a docente pediu a cada aluno que lesse um dos exercícios, procurando que pudessem, sobretudo, tomar consciência se efetivamente estariam a cantar de forma correta os sons escritos e a compreender a condução da linha melódica.

De seguida passou-se então para a realização do ditado atonal, em clave de fá, constituído por 12 compassos, em 2/4. No enunciado do ditado foram dadas algumas notas de referência, sendo que o mesmo foi tocado ao piano, dividido em pequenos fragmentos., que foram ouvidos várias vezes. Dada a falta de tempo, o ditado não pôde ser concluído, tendo ficado combinado que o resto do ditado seria realizado na aula posterior.

**ANEXOS**

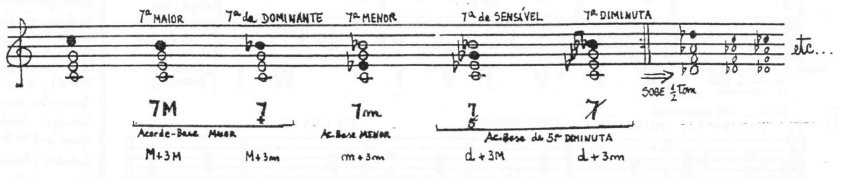



Leituras solfejadas com mudança de clave 2
A
4
3
3
B
1
3
4
3


figura=figura
Leituras Rítmicas

# ACORDES DE SÉTIMA

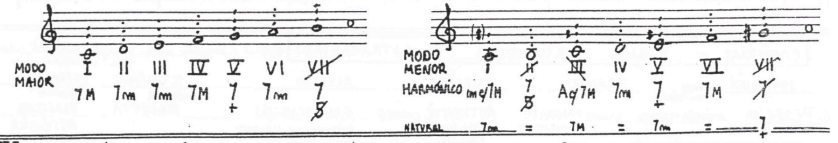
**I. EXEMPLO** de sucessao, encadeada, dos principais acordes de sétima. Tocar, entoar e transpôr, partindo da Fundamental ou da Sétima.




**II. QUADRO GERAL** com a análise detalhada de cada acorde

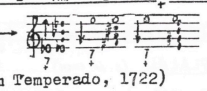
| ACORDE | Descrição a partir do Acorde tríade "BASE" | GRAU da escala sobre o qual se forma | EXEMPLO | INTERVALOS no E.F., posição cerrada: 3as | INTERVALOS no E.F., posição cerrada: desde o BAIXO | ÉPOCA EM QUE SURGIU / e se tornou AUTÓNOMO | OBSERVAÇÕES |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sétima da DOMINANTE 7 | ac. M + 3ª m | M. V<br>m.h. | | 3ª m<br>" m<br>" M | 7 m<br>5 P<br>3 M | • 7ª por prolongação desde XVI<br>• séc XVII – MONTEVERDI | Acorde fundamental do processo tonal. |
| Sétima MAIOR 7M | ac. M + 3 M | M. I IV<br>m.h. VI<br>m.m. III VI | | 3ª M<br>" m<br>" M | 7 M<br>5 P<br>3 M | • 7ª por prolongação desde XVI<br>• séc XIX | Os acordes de 7M com designam-se Sétimas por prolongação porque a dissonância de 7ª deve ser preparada por prolongação (retardo), e resolver por grau conjunto. (Regra geral para qualquer dissonância) |
| Sétima MENOR 7m | ac. m + 3m | M. II III VI<br>m.h. IV<br>m.m. I IV V | | 3ª m<br>" M<br>" m | 7 m<br>5 P<br>3 m | • 7ª por prolongação desde XVI<br>• séc XIX | |
| Sétima da SENSÍVEL 7 ~~5~~ | ac. dim + 3M | M. VII<br>m.h. II<br>m.m. II | | 3ª M<br>" m<br>" m | 7 m<br>5 d<br>3 m | • séc XVIII<br>muito usado por WAGNER | Acorde eminentemente modulante (conduz directamente a 4 tonalidades, por enarmonia dos seus sons) Divide a 8ª em 4 partes iguais |
| Sétima DIMINUTA ~~7~~ | ac. dim + 3m | M. —<br>m.h. VII<br>m.m. — | | 3ª m<br>" m<br>" m | 7 d<br>5 d<br>3 m | • séc XVIII | |

**III. TONALIDADES MAIORES E MENORES**: acordes formados em cada grau da escala

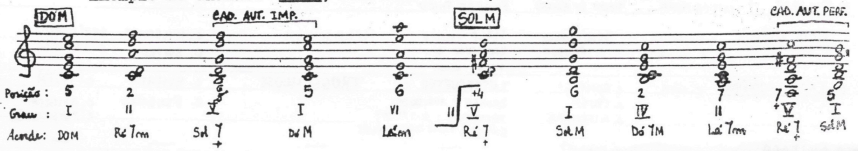


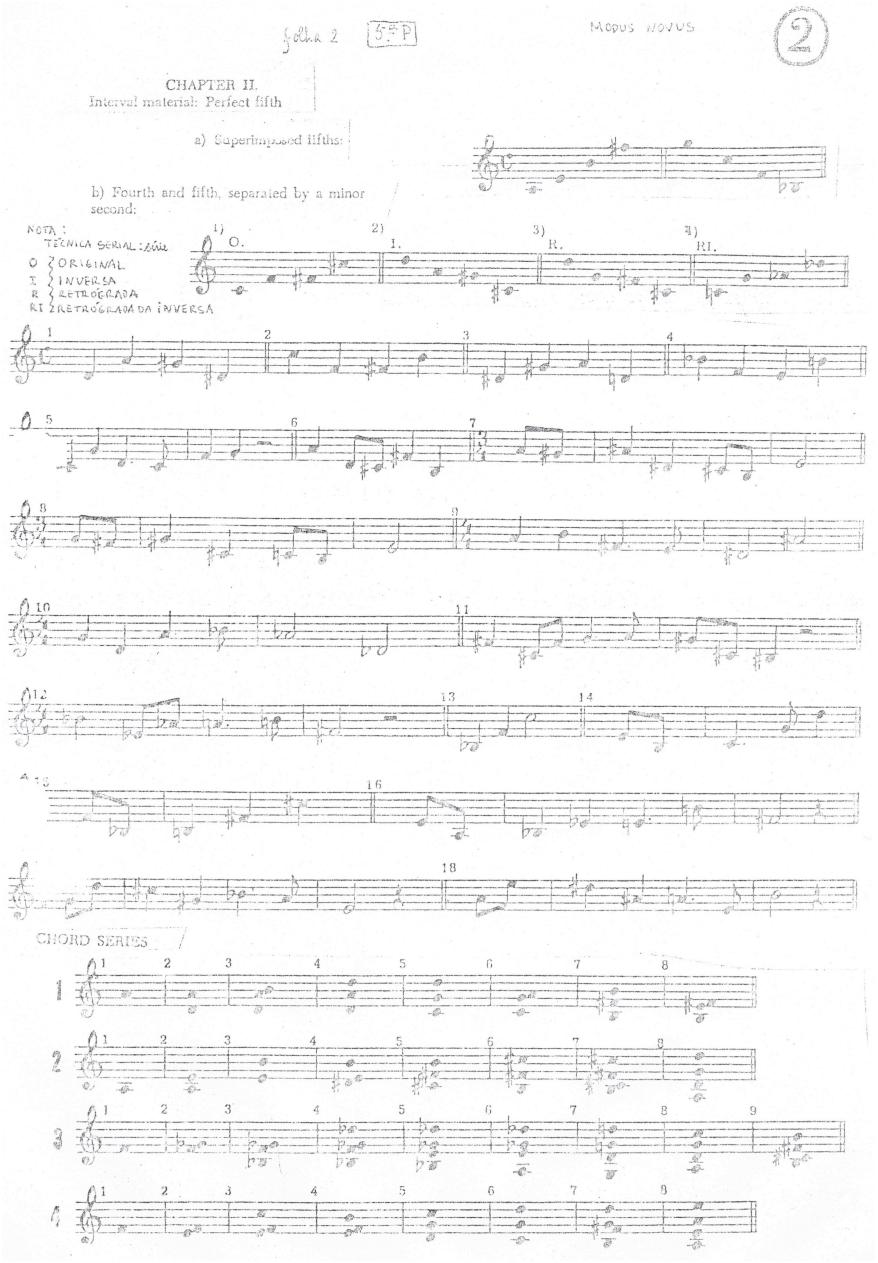

**IV. EXERCÍCIOS PRÁTICOS** 1. Cantar, Tocar, Escrever acordes no E.F., partindo da F., da 7ª e da 8ª.

2. ANALISAR harmònicamente obras como: corais, peças p/ piano, ditados a 3 vozes.



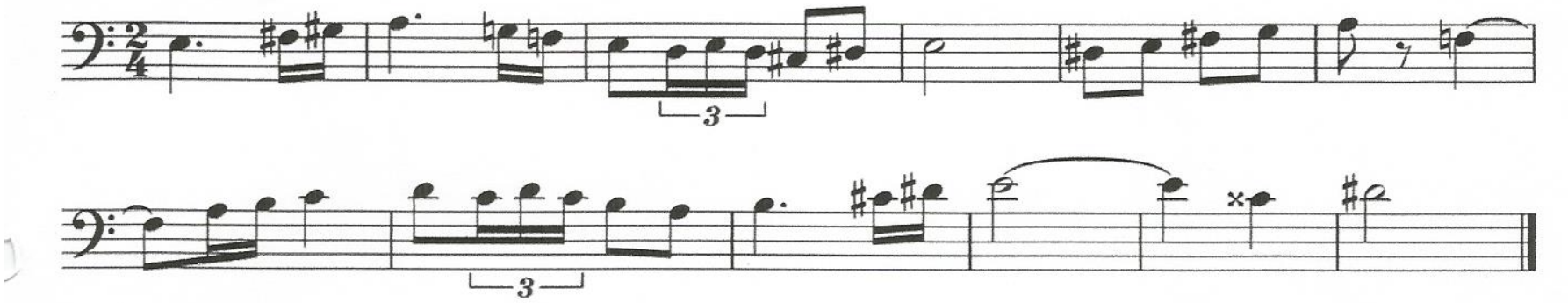

Exemplo de análise: BACH, Prelúdio nº 1 ( O Teclado bem Temperado, 1722)




folha 2
5ª P
MODUS NOVUS
2
CHAPTER II.
Interval material: Perfect fifth
a) Superimposed fifths:
b) Fourth and fifth, separated by a minor second:
NOTA:
TÉCNICA SERIAL:
O ORIGINAL
I INVERSA
R RETRÓGRADA
RI RETRÓGRADA DA INVERSA
1) O.
2) I.
3) R.
4) RI.
CHORD SERIES

## Ditado atonal

*Bela Bartok*



**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 5**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11° B |
| **Professor: Graça Silva** | **Nº de aula**: 17 e 18<br>**Tempo de aula: 45 min + 45min** | **Data**: 24/11/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula observada iniciou-se com um diálogo entre docente e os alunos sobre a questão da avaliação, atendendo ao calendário congestionado até ao final do primeiro período.

Concluído este diálogo passou-se para realização de um coral "Aus meines Herzens Grunde" de J. S. Bach, no qual foi solicitado aos alunos o preenchimento das vozes do soprano, do contralto e do baixo. Como uma espécie de atividade de pré-rotina, os alunos começaram por identificar a tonalidade do coral, depois cantaram a escala e por fim os graus tonais I, IV e V. A docente começou por solicitar os alunos que se concentrassem na voz do contralto, e após ter tocado a primeira fase duas vezes, pediu aos alunos que cantassem esta mesma voz, de

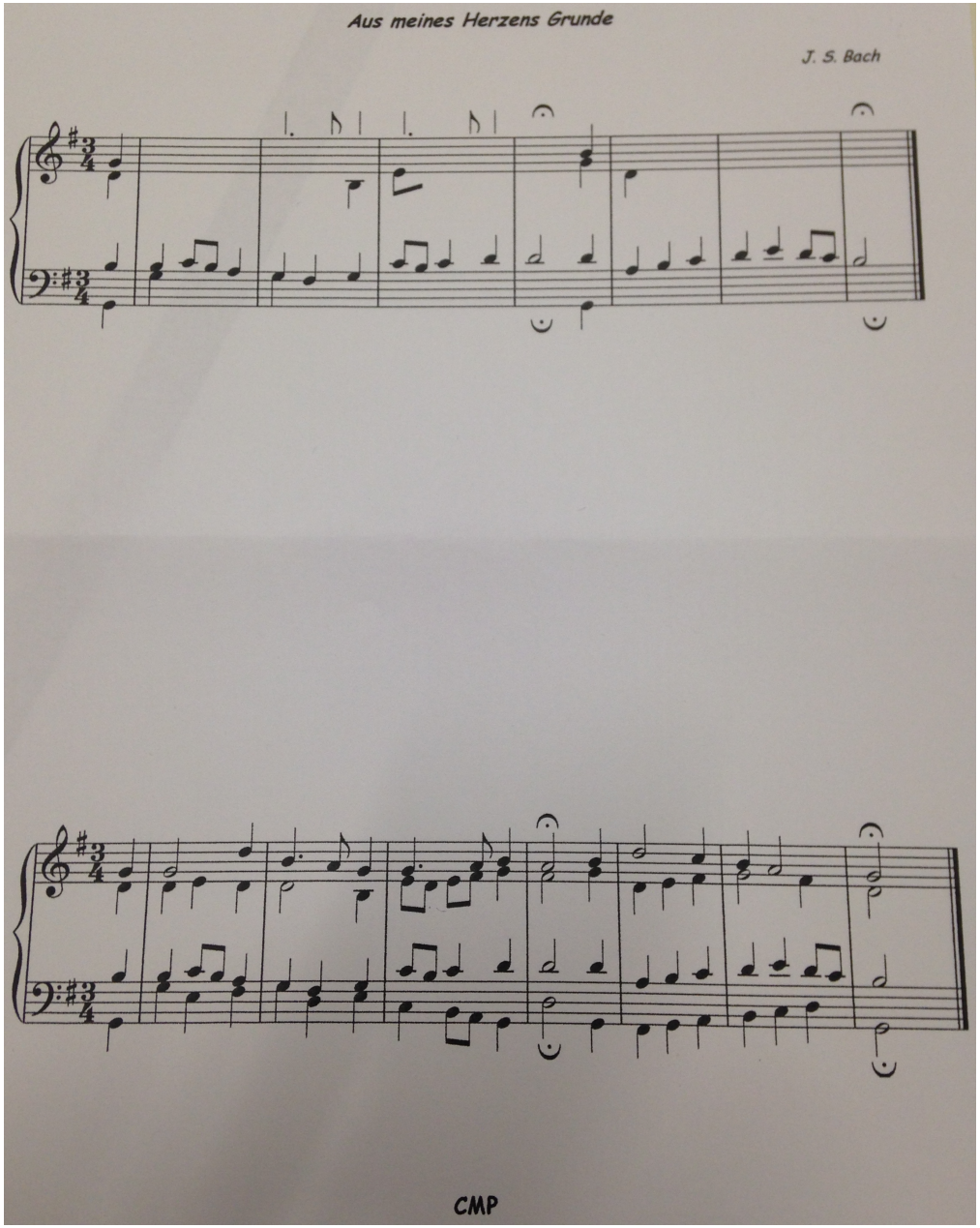
memória. Uma vez que surgiram algumas dificuldades, professora tocou no piano a primeira frase, acorde de acorde, para que simultaneamente os alunos ouvissem e cantassem a voz do contralto. Após a escrita desta voz, no que diz respeito à primeira frase, foi então pedido aos alunos para escreverem a voz do baixo e do soprano, atendendo de igual forma à cadência da primeira frase. A correção de cada uma das vozes foi feita através da sua respetiva entoação. A mesma estratégia foi utilizada no que diz respeito à segunda frase do coral. Concluído todo o coral, os alunos da turma foram divididos pelas várias vozes, e cantou-se o coral a 4 vozes.

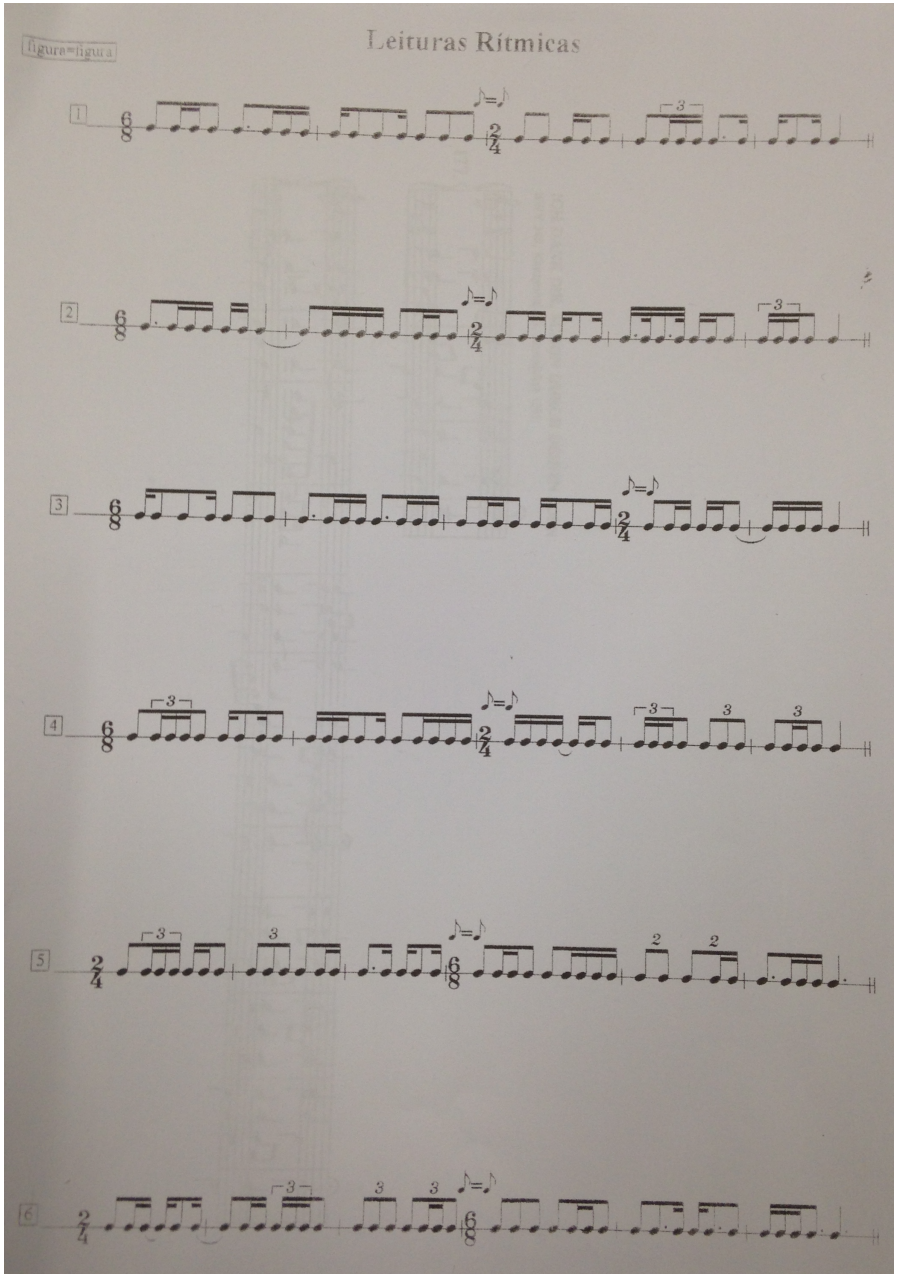
De seguida, aproveitou-se para terminar o ditado atonal, que havia ficado por concluir na aula anterior, isto é, os últimos cinco compassos. Este fragmento foi tocado seis vezes ao piano, tendo, no final, sido corrigido em conjunto, através da entoação com nome das notas. Depois cantou-se todo o ditado, mas transposto uma 2ª M abaixo.

Posteriormente, pretendendo-se trabalhar a componente do ritmo, foram realizadas três leituras com mudança de compasso (4, 5 e 6), nas quais era dada a equivalência p=p. Uma vez que utilizavam os compassos 2/4 e 6/8, o valor da colcheia serviu como orientação nas mudanças de compasso. As leituras foram solfejadas em conjunto, com marcação de compasso. No sentido de dar continuidade a este trabalho, foi realizado um ditado rítmico em que se explorou a mudança do compasso 6/8 para 2/4, com o valor da parte=parte, isto é, colcheia=colcheia. O ditado foi repetido várias vezes, tendo sido corrigido com um aluno diferente a dizer o ritmo escutado em cada pulsação.

Por fim, antes do final da aula, a docente efetuou uma revisão aos acordes de 7ª até então estudados (M, m, dim. e dom.), do ponto de vista teórico e prático, e procedeu-se à marcação do trabalho de casa.

**ANEXOS**




figura=figura
Leituras Rítmicas

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 6**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11° B |
| **Professor: Carla Lopes** | **Nº de aula**: 19 e 20<br>**Tempo de aula: 45 min + 45min** | **Data**: 01/12/2015 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a correção do trabalho de casa, correspondente a algumas leituras rítmicas com mudança de compasso (1, 2 e 4). Nas leituras eram utilizados os compassos 2/4 e 6/8, sendo o valor da parte=parte, ou seja, colcheia=colcheia. Os alunos revelaram algumas dificuldades na transição da métrica binária para ternária ou vice-versa, pelo que a docente procurou ajudar os alunos a ultrapassá-las, alertando para a necessidade de sentirem o valor da pulsação e da sua divisão.

Depois da correção do trabalho de casa, a professora deu algum tempo para os alunos olharem para as outras duas leituras da mesma folha (3 e 5). Inicialmente, estas leituras foram realizadas de forma individual e depois em conjunto.

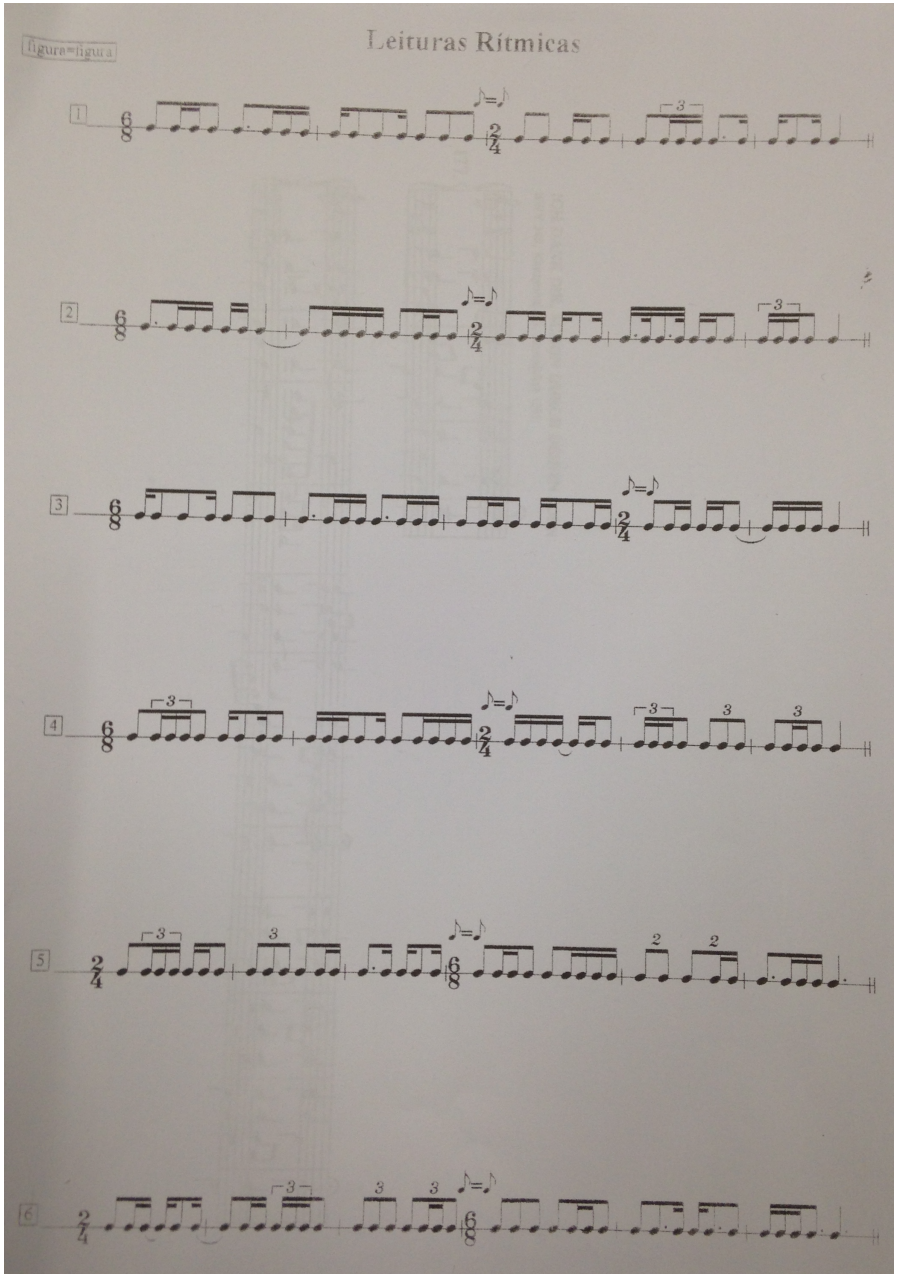
De seguida, ainda no que diz respeito à componente do ritmo, realizaram-se duas leituras rítmicas a duas partes (A e D). Alguns alunos realizaram a leitura de forma individual, com a percussão na mão direita da voz superior e na mão esquerda da voz inferior. A professora chamou atenção para a necessidade de se sentir bem a pulsação e a divisão, sobretudo devido ao facto de haver algum desconforto quando se passa da convencional semínima como unidade tempo, para figuras como a colcheia ou a mínima.

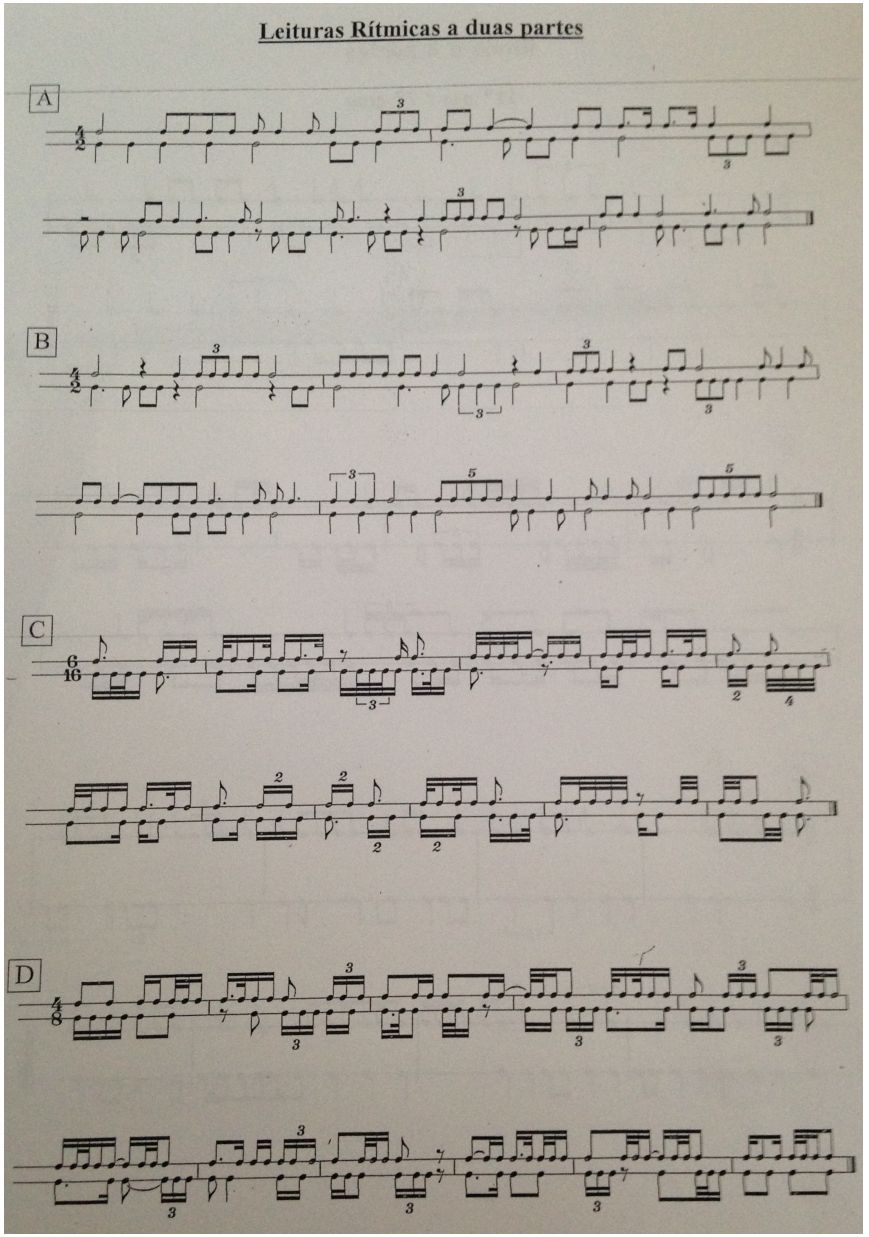
De seguida, recorrendo à ficha nº 2, foi pedido aos alunos para realizarem a leitura solfejada nº 2. Inicialmente foi apenas pedido para dizerem o ritmo, e só depois para solfejar com o nome das notas. Numa fase inicial, cada aluno leu apenas uma linha do exercício, e posteriormente, a turma solfejou em conjunto.

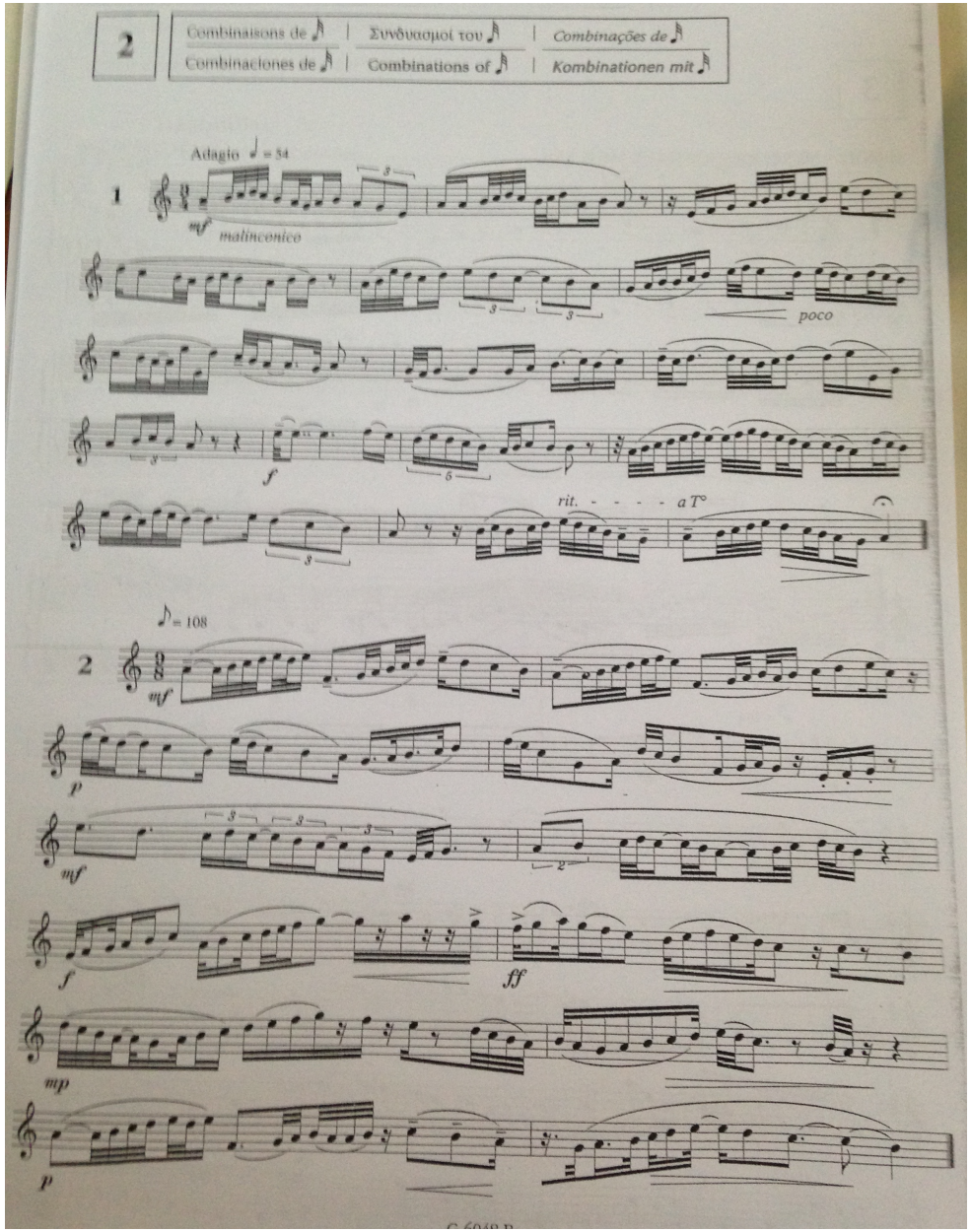
De seguida, procedeu-se a uma revisão dos acordes de 7ª até então estudados (M, m, dim. e dom.), tendo a docente começado por pedir aos alunos para construírem os referidos acordes, a partir de notas dadas, os quais foram depois corrigidos no quadro e entoados de forma arpejada. Posteriormente, a professora solicitou a cada aluno que cantasse um dos referidos acordes, a partir de uma nota dada ao piano, pedindo igualmente para caracterizar o respetivo acorde quanto à sua composição intervalar.

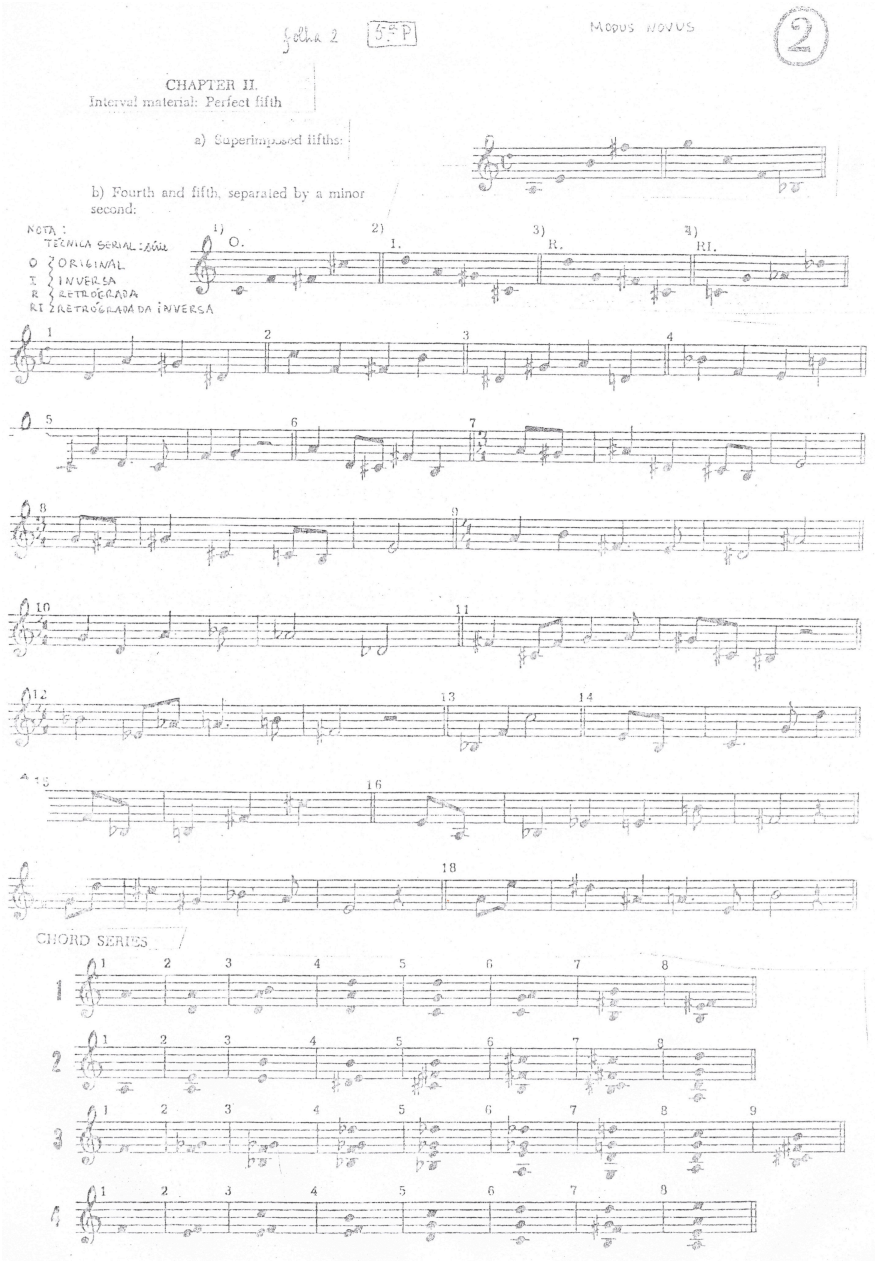
Antes do final da aula, cantou-se uma melodia atonal que a docente escreveu no quadro. No entanto, como forma de preparação para esta melodia, cada aluno entoou um pequeno fragmento do “Modus Novus”. No que diz respeito à melodia, os alunos começaram por cantar apenas os sons sem o ritmo escrito, e só depois entoaram a leitura de forma completa.

**ANEXOS**




Leituras Rítmicas a duas partes
A
B
C
D


2
Combinaisons de
Combinaciones de
Συνδυασμοί του
Combinations of
Combinações de
Kombinationen mit
Adagio ♩ = 54
1
mf
malinconico
poco
f
rit. - - - - a T°
♪ = 108
2
mf
p
mf
f
ff
mp
p


folha 2
5ª P
MODUS NOVUS
2
CHAPTER II.
Interval material: Perfect fifth
a) Superimposed fifths:
b) Fourth and fifth, separated by a minor second:
NOTA:
TÉCNICA SERIAL:
O ORIGINAL
I INVERSA
R RETRÓGRADA
RI RETRÓGRADA DA INVERSA
1) O.
2) I.
3) R.
4) RI.
CHORD SERIES

**Ano letivo 2015|2016**

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 7

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11° B |
| **Professor: Carla Lopes** | **Nº de aula**: 23 e 24<br>**Tempo de aula: 45 min.+45min.** | **Data**: 05/01/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula de hoje iniciou-se com uma revisão sobre os acordes de 7ª (M, m, dim. e dom.), até então estudados. Inicialmente, foi pedido aos alunos que ao fazerem a revisão teórica sobre cada um dos acordes, cantassem também cada um deles, de forma arpejada, a partir de uma nota dada ao piano. De seguida, foi realizado um ditado de acordes de 7ª, ao piano, cuja correção foi feita de forma oral. E por, ainda no âmbito dos acordes de 7ª, realizou-se um exercício de estimulação da memória auditiva, em que foi tocada uma sequência de 3 acordes, que os alunos tiveram que memorizar, reproduzir e classificar.

Logo de seguida, passou-se para uma revisão das várias cadências conclusivas e não conclusivas, entretanto estudadas. Esta revisão incidiu

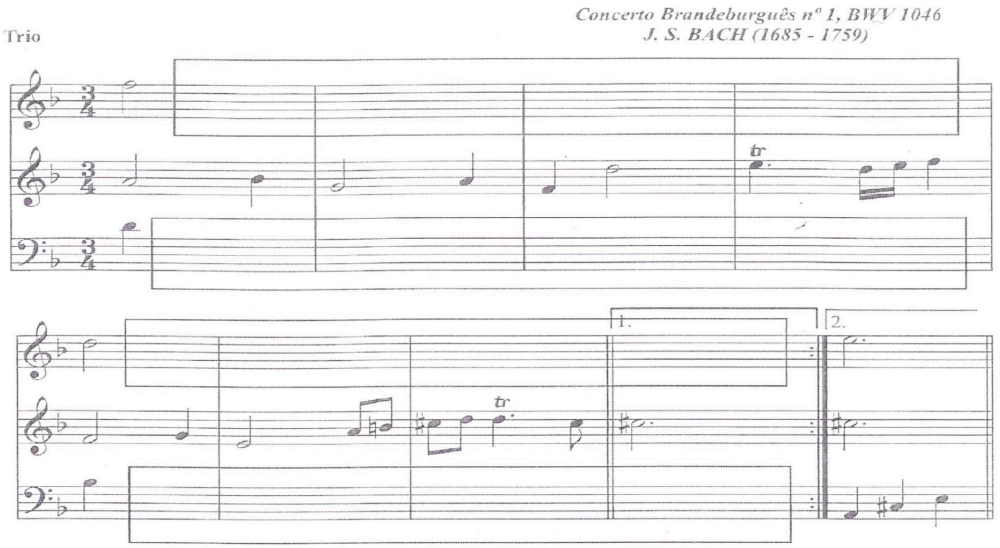
sobre a gramática musical, bem como sobre uma componente prática, na qual várias sequências harmónicas foram tocadas ao piano, pela estagiária, tendo sido solicitado aos alunos que identificassem as cadências presentes em cada uma delas. A correção do exercício foi feita de forma oral.

Posteriormente, de forma a trabalhar o desenvolvimento da memorização, da audição interior, mas também da audição harmónica, foi realizado um ditado de espaços, com base no andamento *Trio* do *1º Concerto Brandeburguês* de J.S. Bach. Neste ditado era pretendido que os alunos escrevessem a voz do fagote e a voz do 1º oboé. Inicialmente, começou-se por ouvir todo o excerto musical, sendo que depois a estagiária pediu aos alunos para se concentrarem na voz do fagote. Assim, os alunos ouviram algumas vezes o excerto, depois entoaram a parte do fagote e só depois escreveram na folha do ditado. A mesma estratégia foi utilizada em relação à parte do 1º oboé. Ao longo da realização do ditado, a estagiária foi chamando a atenção dos alunos para alguns pormenores como a ornamentação, atendendo ao facto do excerto ser do Período Barroco, e o facto da voz intermédia já estar escrita, o que poderia ser uma ajuda para a compreensão das duas outras vozes. Por fim procedeu-se à correção no quadro da parte do fagote e do oboé.

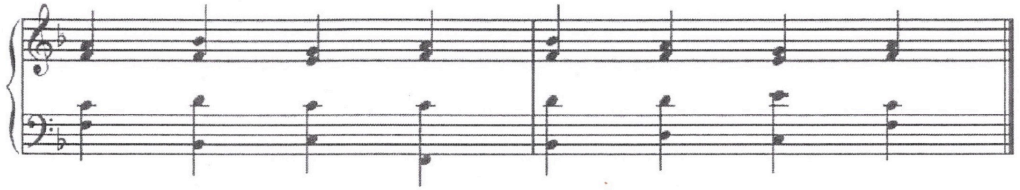
A aula terminou com a marcação do trabalho de casa.

## ANEXOS

**DITADO DE ESPAÇOS**




**IMPROVISAÇÃO MELÓDICA (SOBRE UMA BASE HARMÓNICA)**



**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 8**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11º B |
| **Professor: Graça Silva** | **Nº de aula**: 25 e 26<br>**Tempo de aula: 45 min + 45 min** | **Data**: 12/01/2016 |

A aula iniciou-se com o Coral 177 "Ich Dank Dir, Schon Durch Deinen Sohn": entoação do contralto, mas com audição consciente da harmonia tocada no piano. Posteriormente a turma entoou o coral a 4 vozes, acompanhada pela docente ao piano. Após a entoação do coral, procedeu-se à análise auditiva e escrita das cadências, bem como, tal como necessário, se efetuou a análise das modulações.

De seguida, a docente solicitou aos alunos que pegassem na folha de um coral "Aus meines Herzens Grunde", que não havia sido concluído. Inicialmente os alunos começaram por cantar a voz do contralto, da 1ª frase que já havia sido feita. Depois passou-se para o ditado propriamente dito, com a docente a pedir aos alunos que começassem por escrever a voz do contralto da 2ª frase. O coral foi executado ao piano várias vezes. Ao longo da realização do ditado, a docente deu algumas indicações, sobretudo quando os alunos revelaram algumas dificuldades em ouvir / discriminar algum movimento de alguma das vozes. Na correção do ditado, os alunos entoaram cada uma das vozes, com o nome das notas. Por fim, cantaram a voz do contralto desde o início até ao fim. De salientar, tal como já se sucedera em aulas anteriores, esta insistência da docente em relação à voz do contralto, dado que os alunos haviam demonstrada algumas dificuldades, até por se tratar de uma voz intermédia.

Como preparação para a realização de uma série de leituras solfejadas em clave de dó 2ª linha, os alunos realizaram um exercício de ordenação por 3as, no sentido de automatizar o raciocínio por 3as. De seguida, realizou-se a 1ª leitura da ficha 6, constituída sobretudo

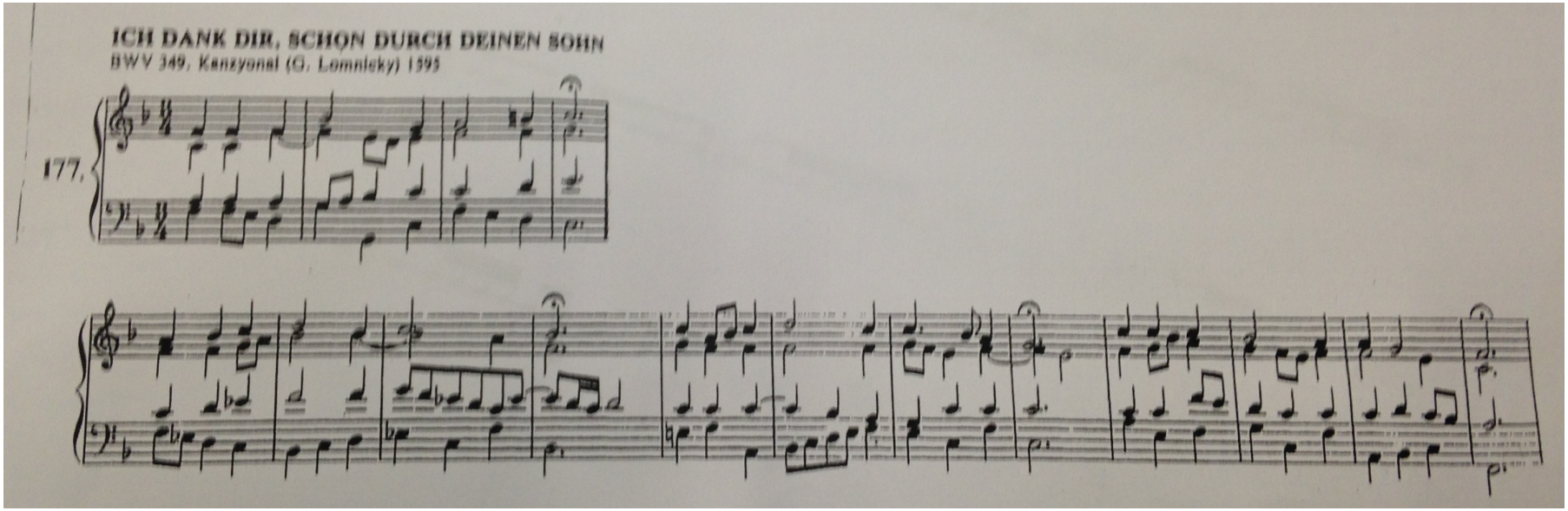
por movimentos por grau conjunto e terceiras, sendo que a nível rítmico não representavam grandes dificuldades, de tal forma que foi lida apenas uma vez. A 2ª e 3ª leituras também eram idênticas à 1ª leitura, pelo que também foram lidas apenas uma vez.

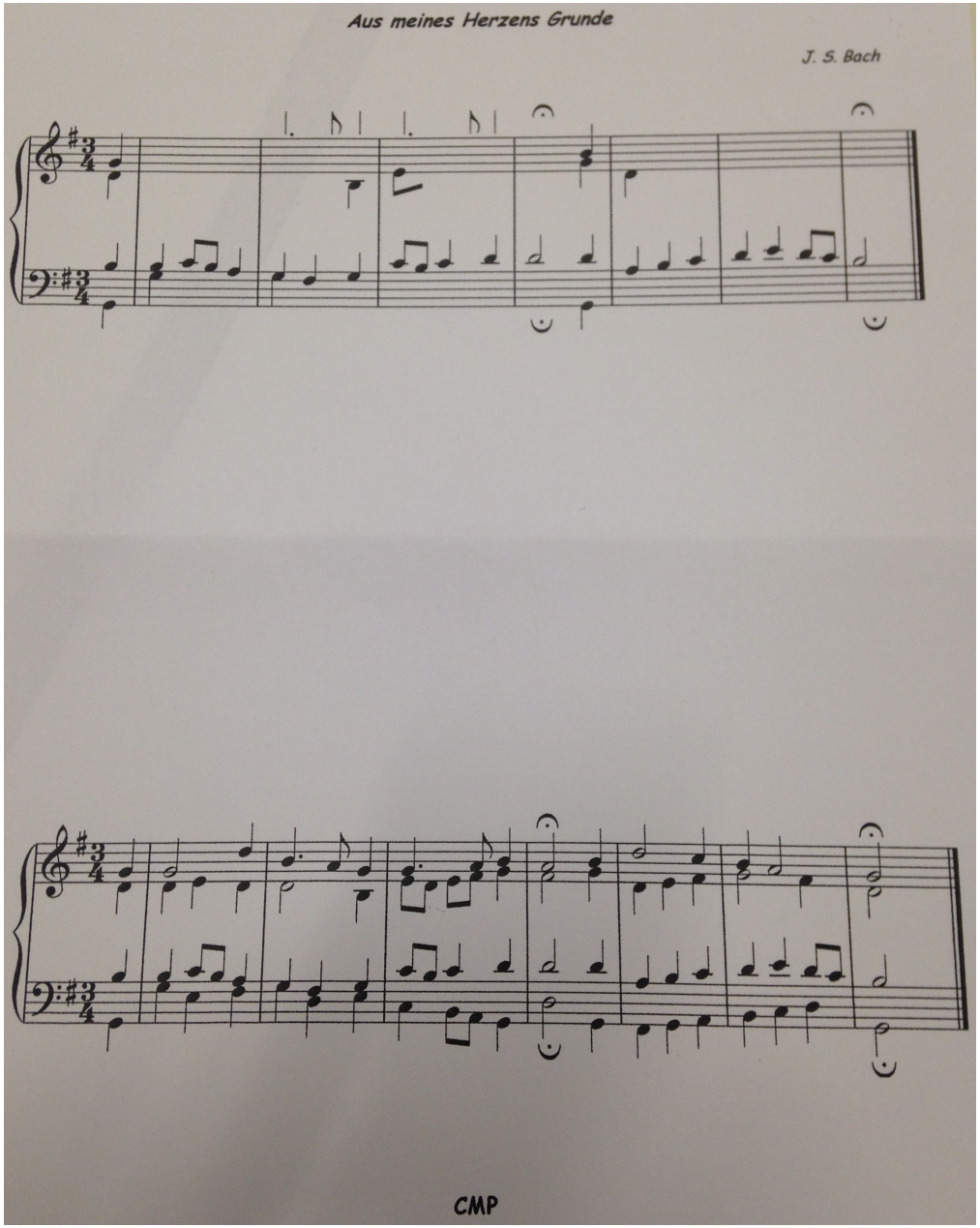
Depois, pegou-se na ficha 2, e realizou-se a 2ª leitura, em 9/8. Os alunos solfejaram o ritmo, com o nome das notas, sentindo a divisão. Com a realização desta leitura era pretendido que os alunos desenvolvessem sobretudo a componente rítmica, dado a complexidade rítmica de algumas células, devido à utilização massiva de semicolcheias e fusas.

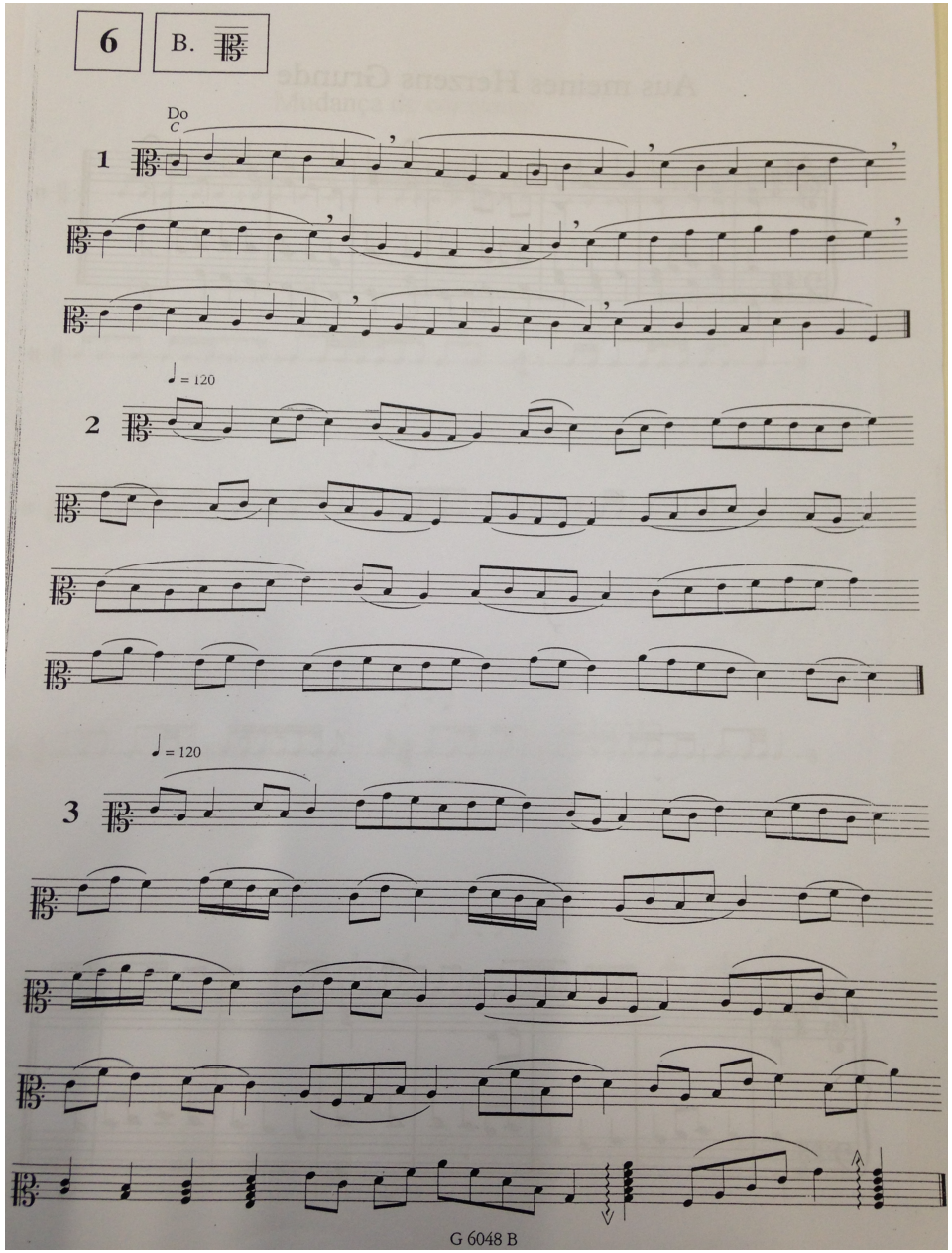
Antes de terminar a aula realizou-se uma série de leituras com mudança de compasso, p=p. Todas as leituras foram lidas apenas uma vez, com marcação de compasso.

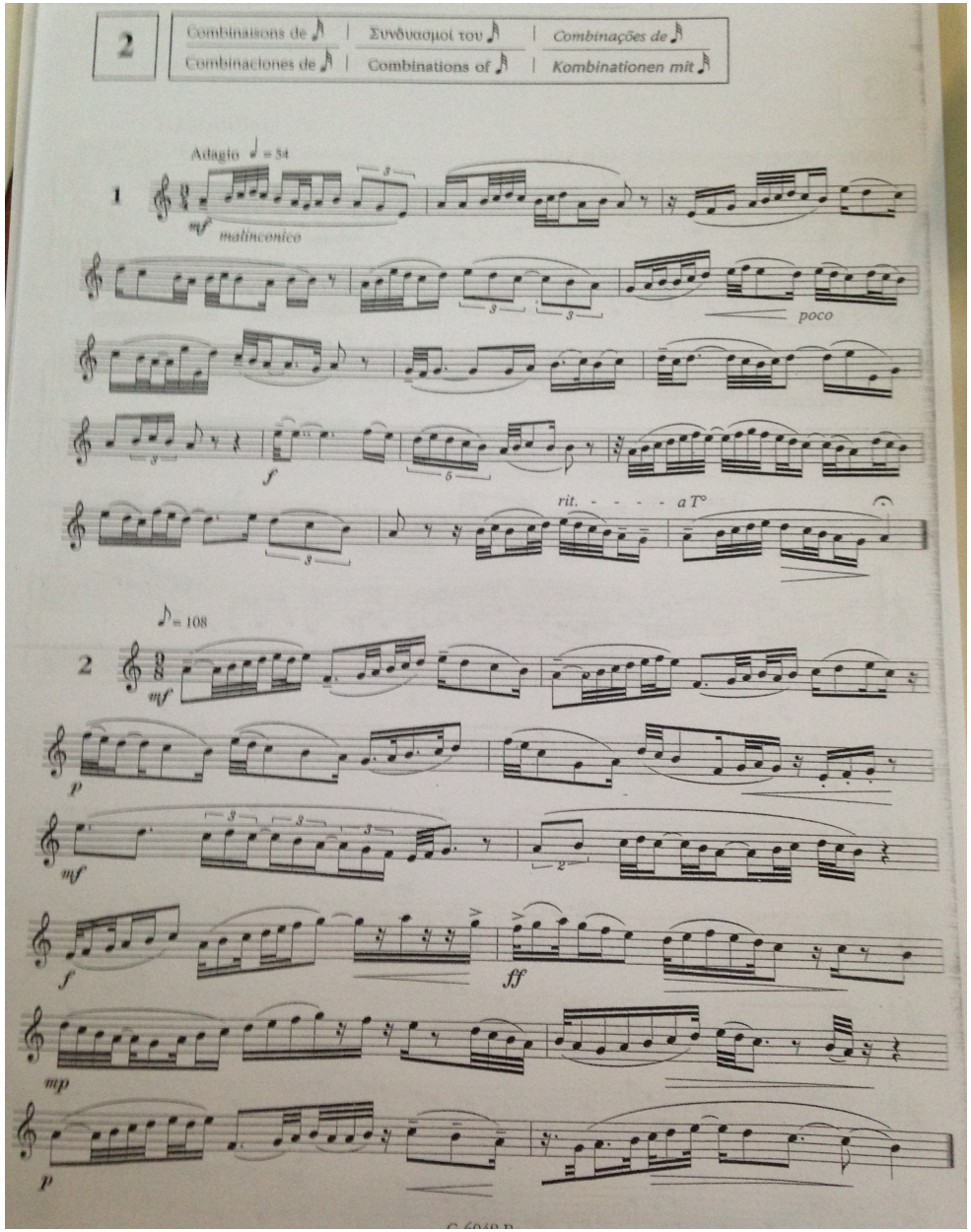
A aula terminou com um diálogo sobre os exercícios que poderiam ser feitos no teste escrito.

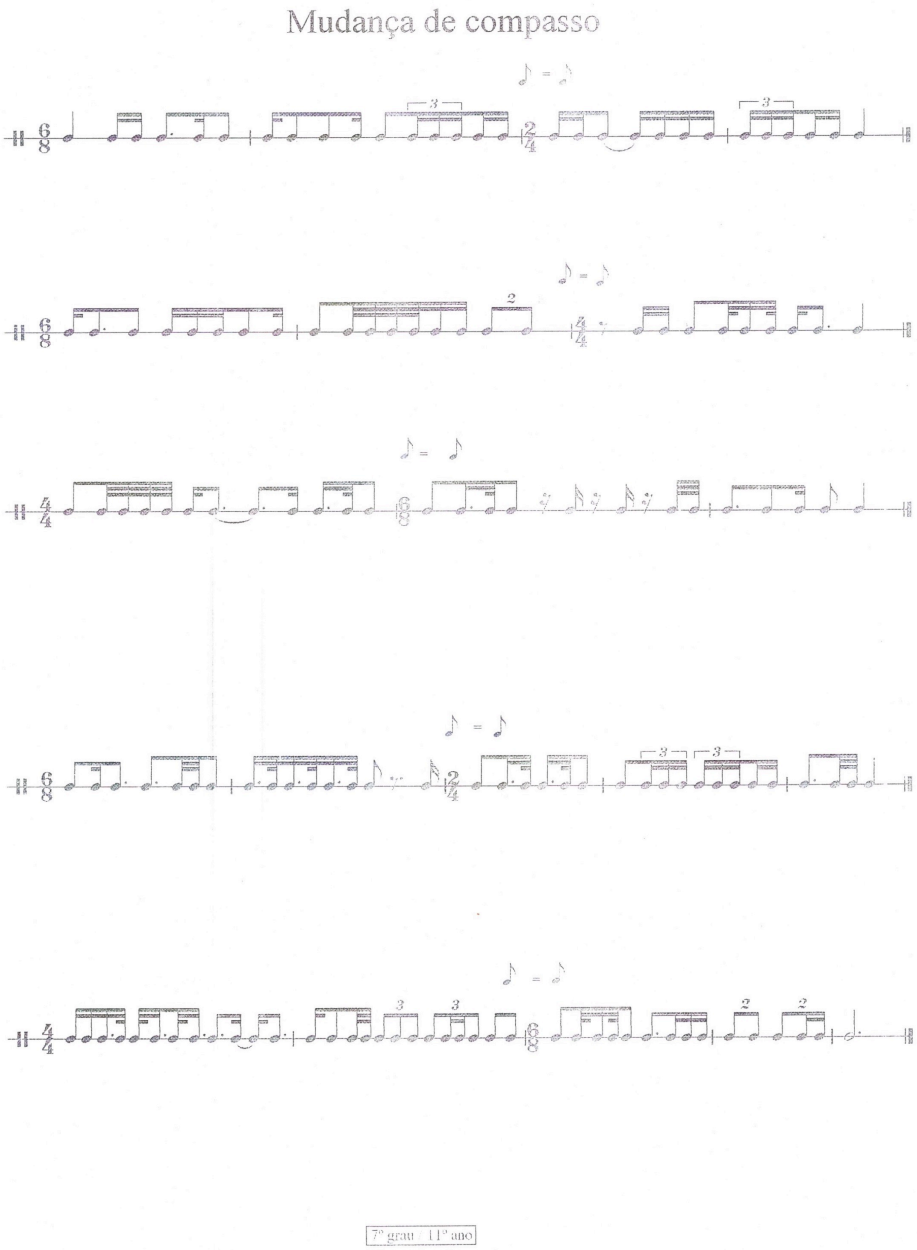
## ANEXOS


ICH DANK DIR, SCHON DURCH DEINEN SOHN
BWV 349. Kanzyonal (G. Lomnicky) 1595
177.


Aus meines Herzens Grunde
J. S. Bach
CMP


6
B.
Do
C
1
2
♩ = 120
3
♩ = 120
G 6048 B


2
Combinaisons de
Combinaciones de
Συνδυασμοί του
Combinations of
Combinações de
Kombinationen mit
Adagio ♩ = 54
1
mf
malinconico
poco
f
rit. - - - - a T°
♪ = 108
2
mf
p
mf
f
ff
mp
p


Mudança de compasso
7º grau - 11º ano

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 9**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11º B |
| **Professor: Carla Lopes** | **Nº de aula**: 27 e 28<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 19/01/2016 |

A aula inicia-se com a distribuição de uma ficha de trabalho. Começa-se por realizar uma leitura rítmica com mudança de compasso. A docente pede a um aluno que cante colcheias no compasso 4/4 e depois no compasso 6/8, atendendo à indicação parte= parte. Depois todos os alunos solfejaram o ritmo, com marcação de compasso. O mesmo aconteceu em relação à segunda leitura.

Depois passou-se para a realização de um ditado rítmico, constituído por dois compassos em 6/8 e outros dois em 2/4, com a equivalência colcheia = colcheia. O ditado foi tocado ao piano 4 vezes, sendo que no final na correção, uma aluna escreveu no quadro a resolução do ditado rítmico. Depois uma outra aluna, escolhida pela docente solfejou o ritmo do ditado com marcação do compasso. De seguida toda a turma solfejou o ritmo, também com marcação de compasso.

Concluído o ditado rítmico e a sua consequente execução, passou-se de seguida para uma leitura solfejada de um excerto da *Partita* nº 6 BWV 830. Cada aluno executou a leitura de forma individual, lendo apenas uma parte do exercício. Aos alunos que foram revelando dificuldades, a docente procurou ajudar alertando para a necessidade de perceber a organização rítmica, a divisão e a subdivisão.

De seguida realizou-se um exercício de identificação auditiva de progressões harmónicas. Antes da realização do exercício, a professora chamou a atenção dos alunos para pensarem nos graus da escala (M e m) e pensarem qual o tipo de acordes que se formam sobre cada

um dos graus, e também para atentarem para a parte final de cada frase, ou seja, o movimento cadencial. A professora tocou cada uma das progressões algumas vezes ao piano, procurando entre cada uma dessas vezes, saber se os alunos estavam a compreender a progressão.

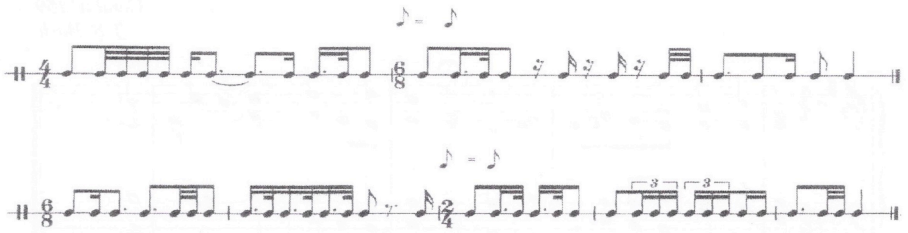
De seguida passou-se para a realização de um ditado polifónico (escrita do baixo, contralto e soprano). Na primeira audição, a docente pediu aos alunos que identificassem as duas cadências presentes no excerto. Começou-se pela primeira frase é pela identificação e escrita do baixo, sendo que logo após os alunos o terem escrito, passou-se para a sua correção, cantando primeiro o movimento do baixo sem nome de notas, e depois com o nome das notas. Depois o mesmo aconteceu em relação às outras vozes. Em relação à voz do contralto, os alunos revelaram um pouco mais de dificuldades, sobretudo pelo facto da voz do contralto apresentar algumas dissonâncias. A mesma estratégia foi utilizada em relação à segunda frase do coral. entoação do coral. Terminou-se a aula com indicação dos conteúdos para o teste escrito, a realizar na aula seguinte.

## ANEXOS

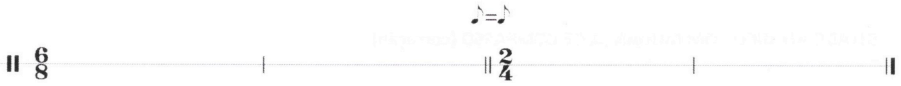
### FORMAÇÃO MUSICAL | 11º ANO / 7º GRAU

CMP - 19/01/2016

**LEITURA RÍTMICA COM MUDANÇA DE COMPASSO**

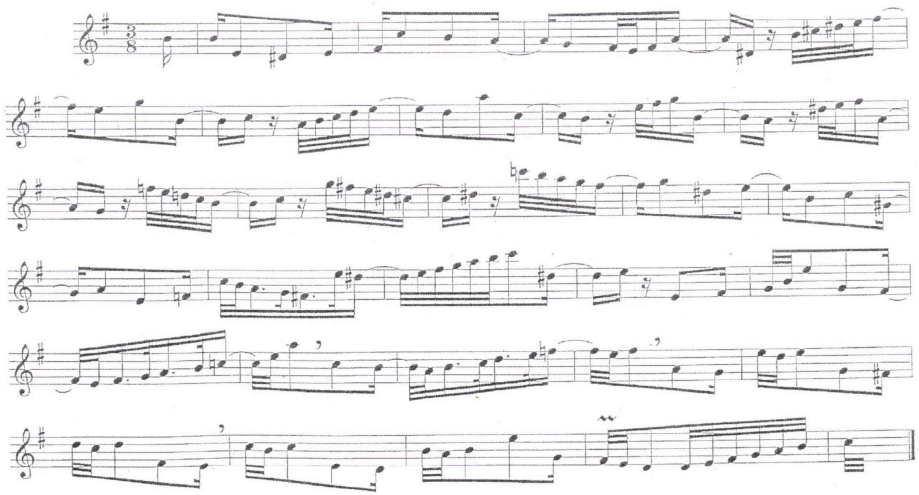


**DITADO RÍTMICO COM MUDANÇA DE COMPASSO**



**LEITURA SOLFEJADA**

PARTITA Nº 6 BWV 830 (COURANTE) Johann Sebastian BACH (1685-1750)

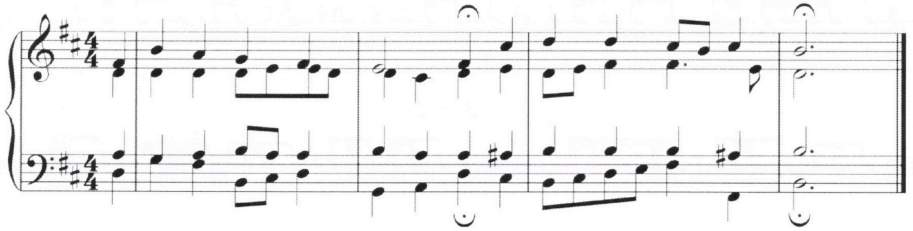


# FORMAÇÃO MUSICAL | 11º ANO / 7º GRAU

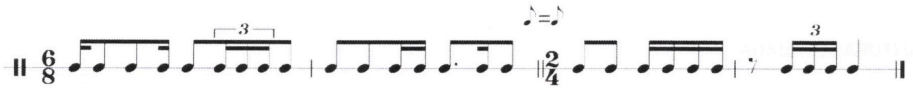
**CMP - 19/01/2016**

**DITADO POLIFÓNICO (correção)**

*Coral nº 159*
*J. S. Bach*



**DITADO RÍTMICO COM MUDANÇA DE COMPASSO (correção)**



**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 10**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11º B |
| **Professor: Graça Silva** | **Nº de aula**: 29 e 30<br>**Tempo de aula: 45 min + 45 min** | **Data**: 26/01/2016 |

Iniciou-se a aula com a distribuição do teste. O teste iniciou-se com a realização de um ditado rítmico com mudança de compasso (2/4 para 6/8), com a equivalência parte=parte (colcheia = colcheia). Antes da docente tocar cada uma das vezes que o ditado foi repetido, deu sempre o valor da colcheia. O ditado foi repetido 4 vezes, e entre cada uma das vezes a professora deslocou-se algumas vezes junto de alguns alunos.

Transitou-se depois para o exercício 2.1 constituído pela identificação auditiva de 5 intervalos, tocado são piano de forma melódica e/ou harmónica. A sequência dos cinco intervalos foi tocada 2 vezes.

Passou-se de seguida para um ditado melódico-rítmico atonal, em 4/4, que foi executado ao piano da seguinte forma:

- a docente tocou a primeira frase, constituída pelos 2 primeiros compassos, várias vezes;
- depois tocou a segunda frase, constituída pelos outros dois compassos, várias vezes;
- por fim, o ditado foi tocado do início ao fim.

Ao longo da realização do ditado, a docente aproveitou para alertar os alunos para atentarem em determinados aspetos melódicos de cada uma das frases.

Concluído o exercício 2.2, passou-se para o exercício 3, de identificação auditiva de acordes. Inicialmente a docente tocou cada acorde de forma cerrada e logo de seguida de forma arpejada. Os acordes, que eram apenas acordes de 7ª, foram tocados de forma sequencial, tendo sido escutados 2 vezes.

De seguida passou-se o exercício 4 constituído por um ditado de funções tonais. Como introdução ao exercício, a docente começou a relembrar as funções tonais de Ré M, escrevendo-as no quadro e executando no piano. O ditado foi escutado quatro vezes.

Posteriormente, passou-se para a realização de um ditado polifónico, que compreendia um excerto de duas frases, do coral "O Ewigkeit, du Donnewort" de J. S. Bach. Começou-se por cantar algumas ordenações melódicas a partir da escala de fá M, e também o arpejo. Passando-se para o coral propriamente dito, era pedido aos alunos que ouvissem e escrevessem as vozes do soprano, contralto e baixo, constando do enunciado algumas notas de referência em cada uma destas vozes, bem como toda a voz do tenor. Inicialmente a docente tocou todo o coral no piano, sendo que depois tanto a primeira como a segunda frase foram tomadas várias vezes. Ao longo da realização do ditado, a professora demonstrou-se preocupada, no sentido de tentar perceber se todos os alunos estavam a conseguir identificar claramente a condução melódica de todas as vozes, mormente a do contralto, bem como a progressão harmónica e a cadência de cada uma das frases.

No final a professora executou todo o ditado do início ao fim.

## ANEXOS

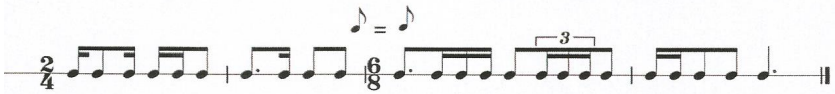
CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

PROVA ESCRITA DE FORMAÇÃO MUSICAL

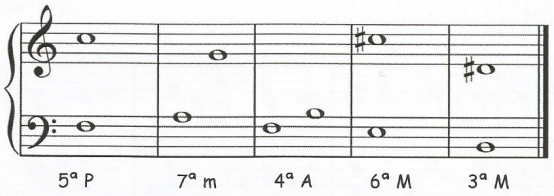
11ºB

26 janeiro 2016

1.Ditado rítmico com mudança de compasso



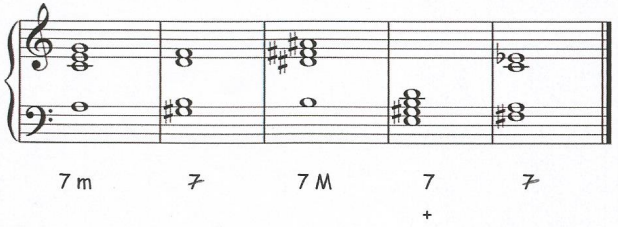
2. 1. Ditado de intervalos



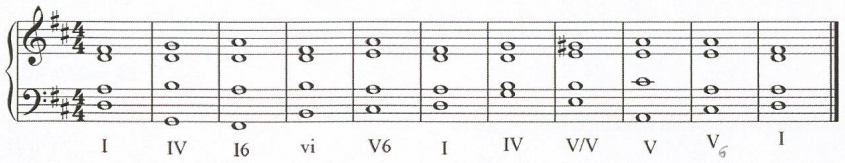

2.2 Ditado atonal



3. Identificação auditiva de acordes



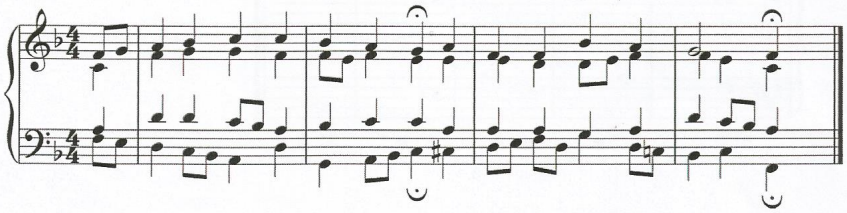
4. Ditado de funções Tonais




5. Ditado polifónico

*O Ewigkeit, du Donnerwort*

*J. S. Bach*



CMP

CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

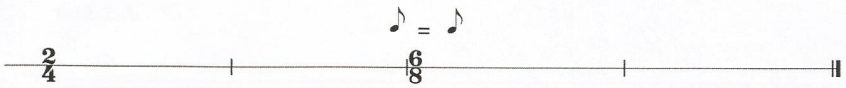
**Teste escrito de Formação Musical**

**11º B**

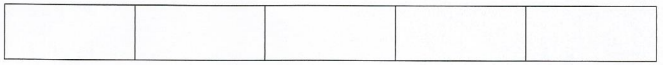
Nome_____ Data _____

Professora: Graça Silva Enc. Educação_____Classificação_____

1. Ditado rítmico com mudança de compasso



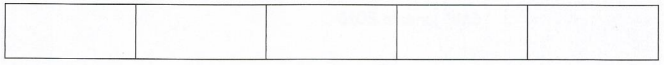
2. 1 Ditado de intervalos



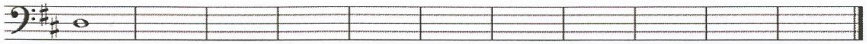
2.2 Ditado atonal



3. Identificação auditiva de acordes



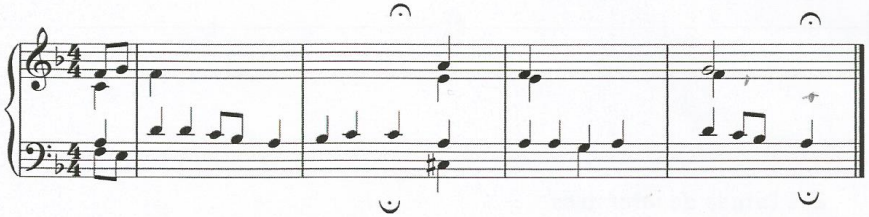
4.Ditado de funções tonais



5. Ditado polifónico

*O Ewigkeit, du Donnerwort*

*J. S. Bach*



CMP janeiro 2016

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 11**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Miguel Machado Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11° B |
| **Professor: Carla Lopes** | **Nº de aula**: 31 e 32<br>**Tempo de aula: 45min + 45min** | **Data**: 02/02/2016 |

**Registo de observação diário** (texto descritivo, crítico e reflexivo)

A aula iniciou-se com a realização de uma leitura entoada com percussão simultânea (componente rítmica e melódica). Os alunos começaram por ler o ritmo, em conjunto. A professora deu o valor da mínima, e os alunos começaram por solfejar a melodia, com percussão com lápis do ritmo. A turma é dividida em 2 partes, e depois a docente solicita a uma aluna

Os alunos entoam o modo de ré. Depois entoam o exercício. Por fim, entoam o exercício com percussão simultânea do ritmo.

Para trabalho harmónico, começou-se por realizar um exercício de identificação auditiva de cadências. É feita uma revisão das cadências. Depois passou-se para o exercício propriamente dito, com a professora a tocar três frases de um coral de Bach, em que os alunos tiveram

que identificar as cadências.

De seguida, a docente tocou uma progressão harmónica sobre a qual os alunos tiveram que improvisar. Houve alguns alunos que foram selecionados pela docente para improvisarem.

Posteriormente, passou-se para a realização de um ditado melódico-rítmico com base num excerto da ópera "Cosi fan tutti". Nas duas primeiras vezes foi pedido aos alunos que apenas ouvissem o excerto e o tentassem memorizar, atendendo a determinadas características melódicas e rítmicas. Depois foi pedido aos alunos que cantassem o que ouviram, é só depois é que foi pedido que escrevessem o que ouviram. Na terceira audição foi pedido aos alunos que ao mesmo tempo que estavam a ouvir, tentassem também percutir levemente o ritmo. No final da última audição, os alunos cantaram o excerto com o nome das notas.

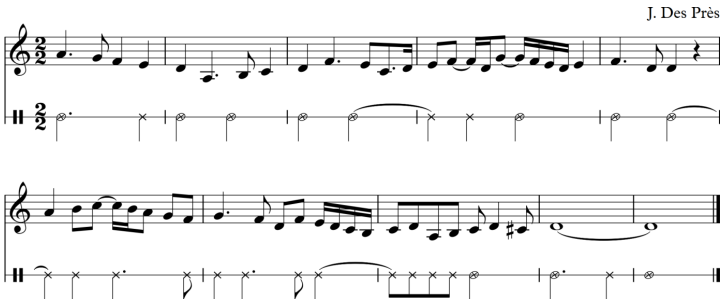
Terminada a realização do exercício anterior, passou-se para uma leitura solfejada de uma *Partita* para violino. É dado aos alunos algum tempo para poderem olhar para o exercício, sendo que depois a docente pediu a alguns alunos para realizarem algumas passagens do exercício, com a marcação da pulsação. Depois a turma foi dividida em 2 partes, de forma a que uma parte realizou metade do exercício, enquanto a outra realizou a outra metade do exercício e vice-versa. O objetivo com a realização desta leitura solfejada, era ajudar os alunos a ganharem um maior à vontade com o as células rítmicas apresentadas no exercício, que à primeira vista apresentavam alguma complexidade. Terminou-se a aula com a audição da *Partita*.

# ANEXOS

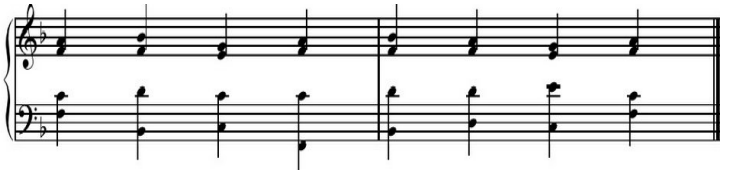
## FORMAÇÃO MUSICAL | 11º ANO / 7º GRAU

**CMP – 02/02/2016**

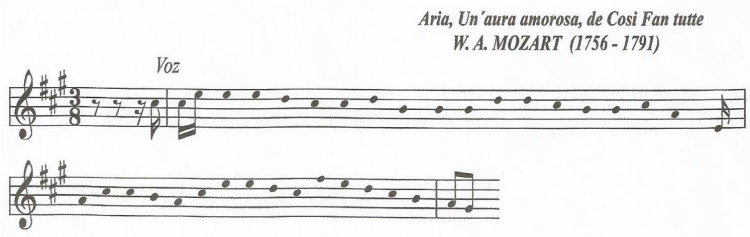
**LEITURA ENTOADA COM PERCUSSÃO**




**IMPROVISAÇÃO MELÓDICA SOBRE UMA PROGRESSÃO HARMÓNICA**



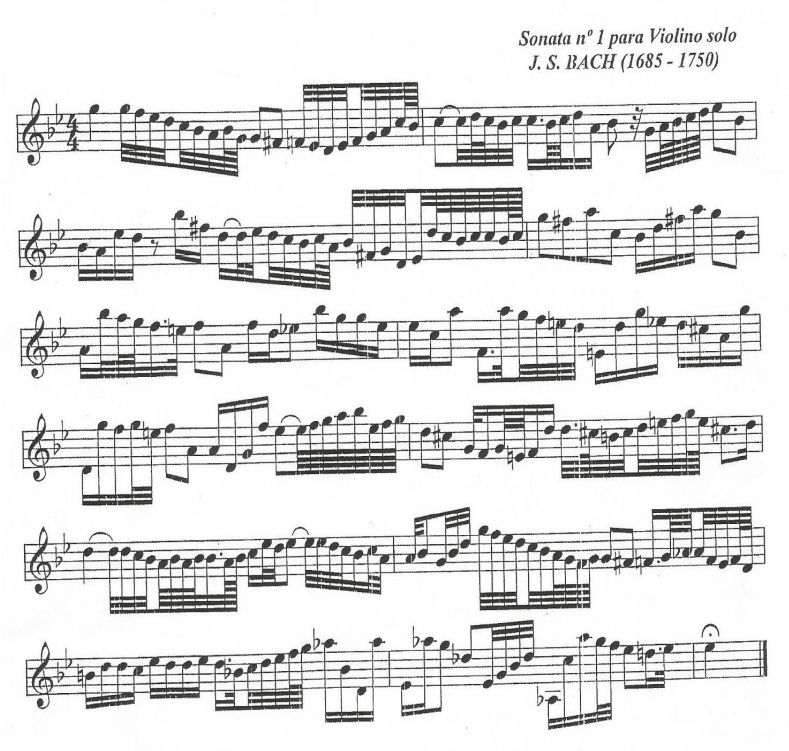
**DITADO RÍTMICO COM NOTAS DADAS**



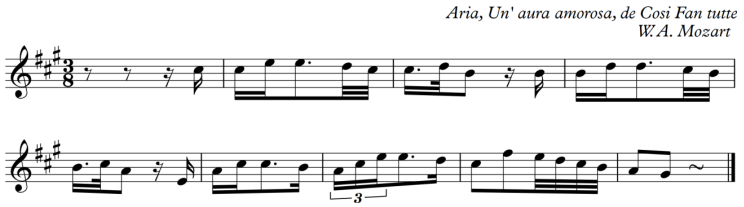
## FORMAÇÃO MUSICAL | 11º ANO / 7º GRAU

**CMP – 02/02/2016**

**LEITURA SOLFEJADA COM DIFICULDADES RÍTMICAS**




**DITADO RÍTMICO COM NOTAS DADAS (correção)**



**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 12**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11º B |
| **Professor: Graça Silva** | **Nº de aula**: 33 e 34<br>**Tempo de aula: 45 min + 45 min** | **Data**: 16/02/2016 |

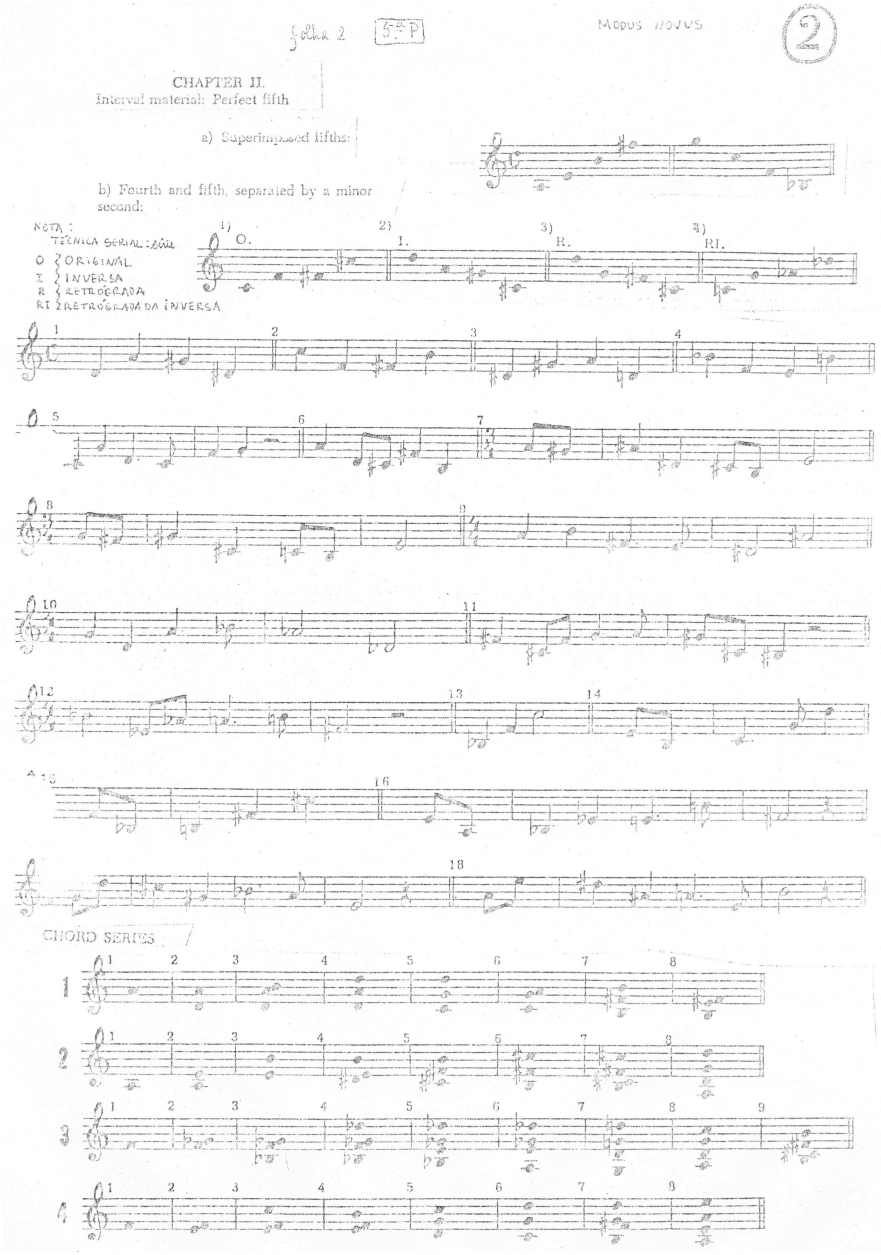
A aula iniciou-se com com a distribuição dos testes escritos. Logo de seguida, os alunos começaram por realizar a entoação de vários fragmentos do "Modos Novus", com a particular característica de explorar sobretudo os intervalos de quarta e quinta perfeita. Esta entoação foi realizada em conjunto pelos alunos, com a ajuda do piano. Ao longo da realização do exercício, a docente chamou a atenção dos alunos para a necessidade de se pensar algumas notas, de forma enarmónica, pois facilitaria a entoação de alguns intervalos. Estes exercícios foram realizados de forma a se preparar a realização de um ditado atonal.

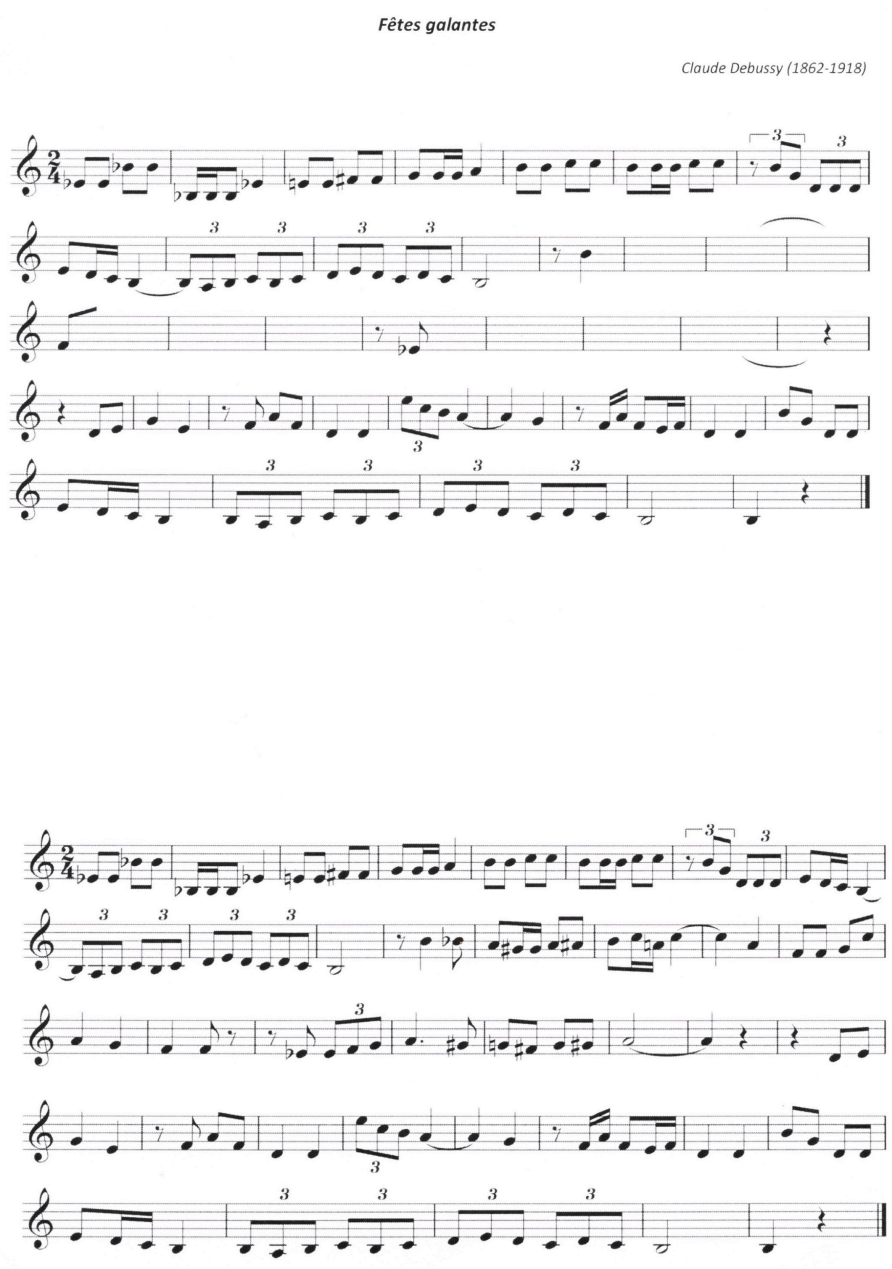
Terminada a entoação, passou-se então para um ditado melódico-rítmico, realizado com recurso a um excerto da obra "Fêtes galantes" de Debussy. O excerto foi tocado no piano pela docente, sendo que os alunos, teriam apenas que identificar e escrever a parte intermédia do excerto. Assim, a parte que teria que ser escrita foi dividida em duas frases, sendo que cada uma delas foi tocada várias vezes. Ao longo da realização do ditado, os alunos foram sendo acompanhados pela docente, que foi tentando perceber que dificuldades é que os alunos estariam a ter na resolução do exercício. A correção do exercício foi feita de forma oral, com os alunos a cantarem com o nome das notas. Depois todo o excerto foi entoado.

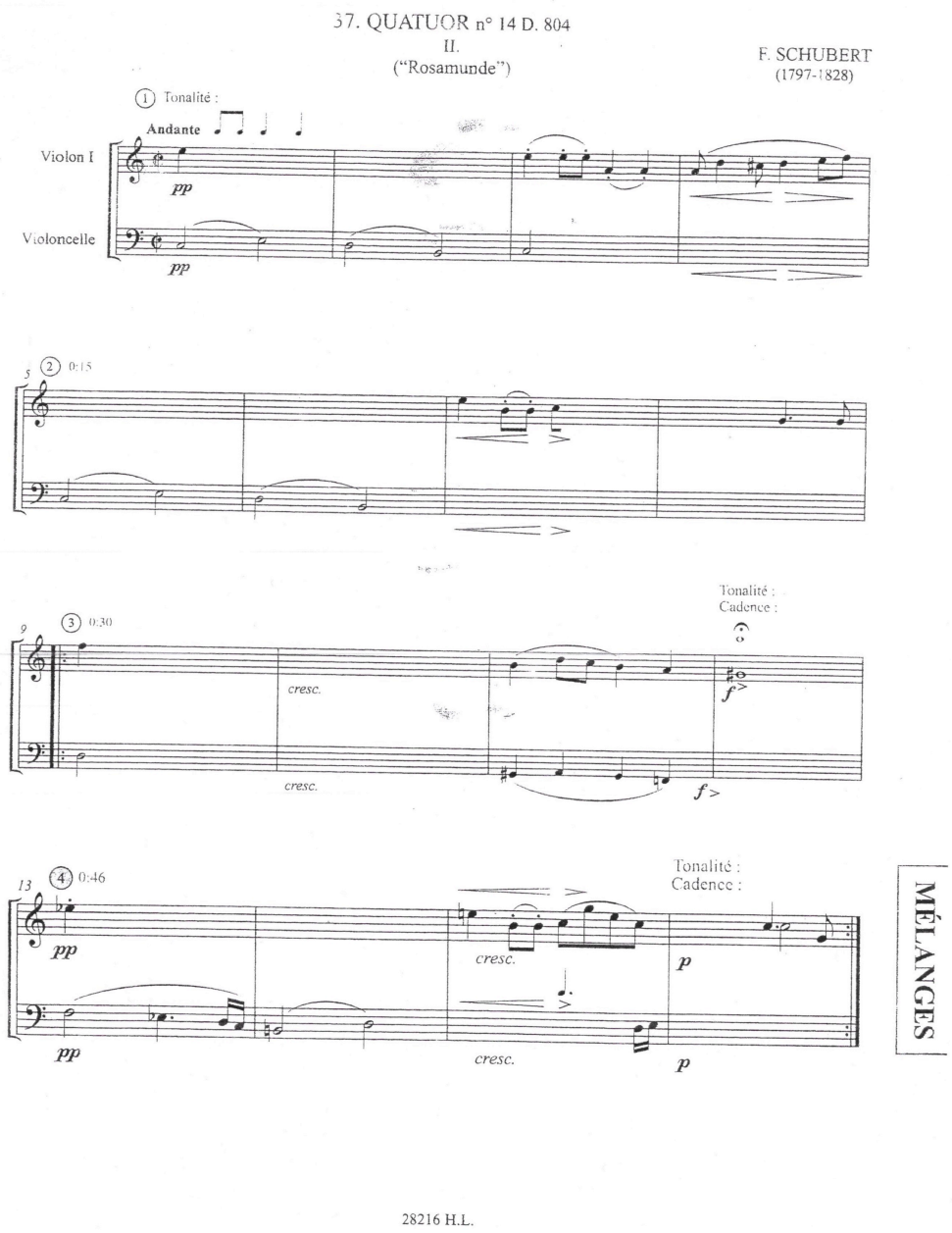
Logo de seguida, como forma de preparação para a leitura de alguns exercícios em clave de dó na 2ª linha, a professora propôs que os alunos realizassem um exercício de identificação e verbalização de sequências compostas por intervalos de 3ª. Concluído este exercício, passou-se para as leituras em clave de dó 2ª linha, que foram realizadas em conjunto.

Posteriormente, e antes do final da aula, passou-se para mais um ditado melódico-rítmico, a partir do 2º Andamento do "Quatuor nº 14 D. 804" de F. Schubert. Neste ditado era pretendido que os alunos conseguisses identificar, memorizar, reproduzir e escrever a voz superior (1° violino) e a voz inferior (violoncelo). O ditado foi realizado com recurso a uma gravação, tendo sido dividido em 2 partes, cada uma constituída por 8 compassos. Ao longo da realização do ditado a docente foi-se deslocando de lugar em lugar, para tentar perceber de que forma é que os alunos estavam a realizar o exercício. Dada a falta de tempo, os alunos apenas realizaram a primeira parte.

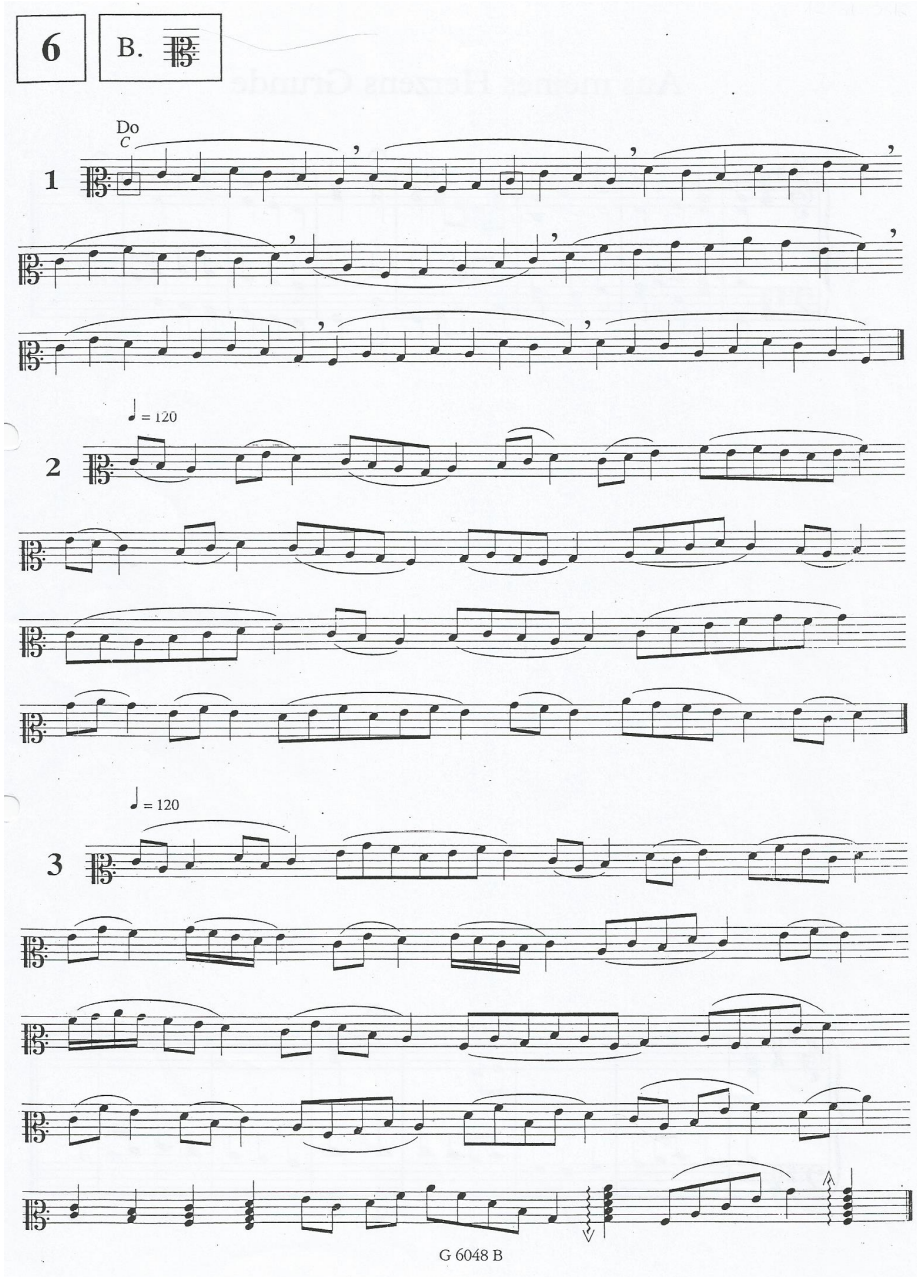
## ANEXOS


Folha 2
Modus Novus
2
CHAPTER II.
Interval material: Perfect fifth
a) Superimposed fifths:
b) Fourth and fifth, separated by a minor second:
NOTA:
TÉCNICA SERIAL:
O ORIGINAL
I INVERSA
R RETROGRADA
RI RETROGRADA DA INVERSA
1) O.
2) I.
3) R.
4) RI.
CHORD SERIES


Fêtes galantes
Claude Debussy (1862-1918)


37. QUATUOR n° 14 D. 804
II.
("Rosamunde")
F. SCHUBERT
(1797-1828)
1 Tonalité :
Andante
Violon I
Violoncelle
pp
pp
5
2 0:15
9
3 0:30
Tonalité :
Cadence :
cresc.
cresc.
f
f
13
4 0:46
Tonalité :
Cadence :
pp
pp
cresc.
cresc.
p
p

28216 H.L.


6
B.
Do
C
1
2
♩ = 120
3
♩ = 120
G 6048 B

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 13**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11º B |
| **Professor: Graça Silva** | **Nº de aula**: 39 e 40<br>**Tempo de aula: 45 min + 45 min** | **Data**: 08/03/2016 |

A aula de hoje ficou caracterizada pela realização do teste escrito.

O teste iniciou-se com a realização do exercício 1.1 correspondente ao ditado rítmico com mudança de compasso, parte=parte. Sendo o ditado constituído por dois compassos em 2/4 e outros dois em 6/8, a equivalência p=p, significava que o valor da colcheia se manteria igual quer no 2/4, assim como no 6/8. Em relação ao exercício, a docente começou exatamente por referir a forma como se realizaria o ditado e por dar o valor da colcheia. O ditado foi tocado ao piano várias vezes.

De seguida passou-se para o exercício 1.2, correspondente a um ditado rítmico com notas dadas, baseado num excerto do *Concerto para trompa nº 4* de W. A. Mozart. Este excerto correspondia ao andamento "Romanza", o qual se encontra escrito em 3/4. O ditado foi realizado com recurso a uma gravação, a qual foi escutada várias vezes, sendo que na primeira vez, a docente pediu aos alunos que tentassem perceber a pulsação e a marcassem.

Terminada a realização do ditado rítmico, passou-se para o exercício 2, no qual os alunos tiveram que identificar 5 intervalos, que foram tocados tanto de forma melódica, como harmónica, tendo sido repetidos duas vezes. No entanto, antes da realização do exercício, e

como forma de contextualização do ditado de intervalos, a docente começou por tocar alguns intervalos de forma aleatória no piano, pedindo ao mesmo tempo, aos alunos, que identificassem esses intervalos.

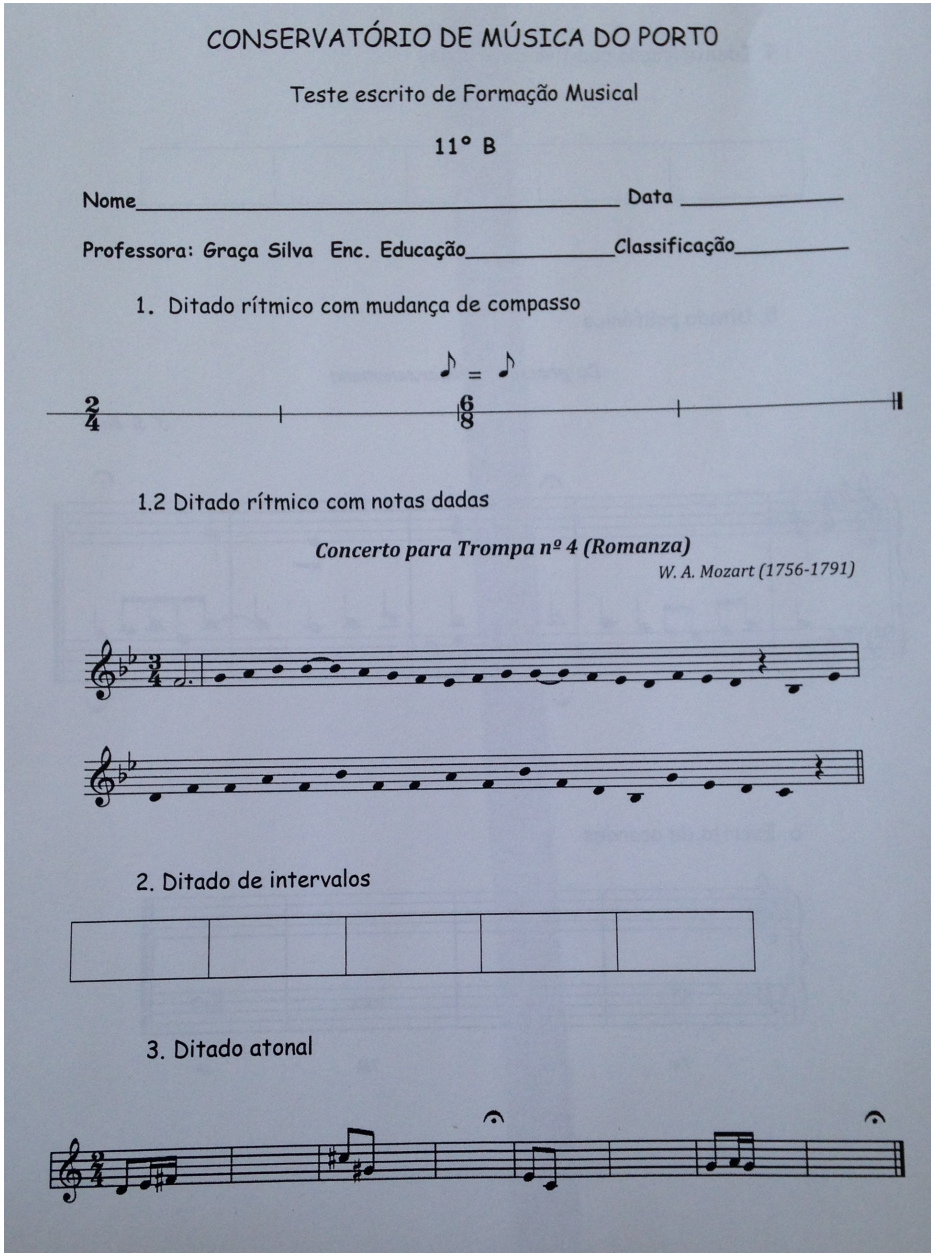
Posteriormente passou-se para o ditado atonal (exercício 3). A docente tocou todo o ditado do início a fim, de modo a que os alunos pudessem ouvir e atentar a determinados aspetos, bem como ficarem com uma ideia geral do ditado. O ditado atonal foi dividido em duas frases, que foram tocadas várias vezes ao piano. No final, o ditado atonal foi escutado do início ao fim.

De seguida passou-se para o exercício 4, correspondente à identificação auditiva de acordes de 7ª. Neste exercício, apenas foram escutados os acordes de sétima até então estudados, ou seja, 7ª m, 7ª M, 7Dom. E 7dim. A sequência dos acordes foi tocada duas vezes ao piano.

A realização de um ditado polifónico foi o exercício que se seguiu. Baseado num excerto do Coral *Du grosser Schmerzensnann* (J. S. Bach), foi pedido aos alunos que escrevessem as vozes do baixo, contralto e soprano. O ditado foi tocado inicialmente do início ao fim, para que os alunos pudessem identificar algumas características, como por exemplo, a tonalidade e cadências. De seguida foi tocado por frases. Ao longo da realização do exercício, a docente foi tentando perceber se os alunos estavam a conseguir identificar corretamente a condução melódica de todas as vozes, mormente a voz do contralto.

Por último, os alunos realizaram o exercício 6, que correspondia à escrita de acordes de 7ª (7ª m, 7ª M, 7Dom. E 7dim.).

**ANEXOS**



CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

Teste escrito de Formação Musical

11° B

Nome_____ Data _____

Professora: Graça Silva Enc. Educação_____Classificação_____

1. Ditado rítmico com mudança de compasso



1.2 Ditado rítmico com notas dadas

*Concerto para Trompa nº 4 (Romanza)*

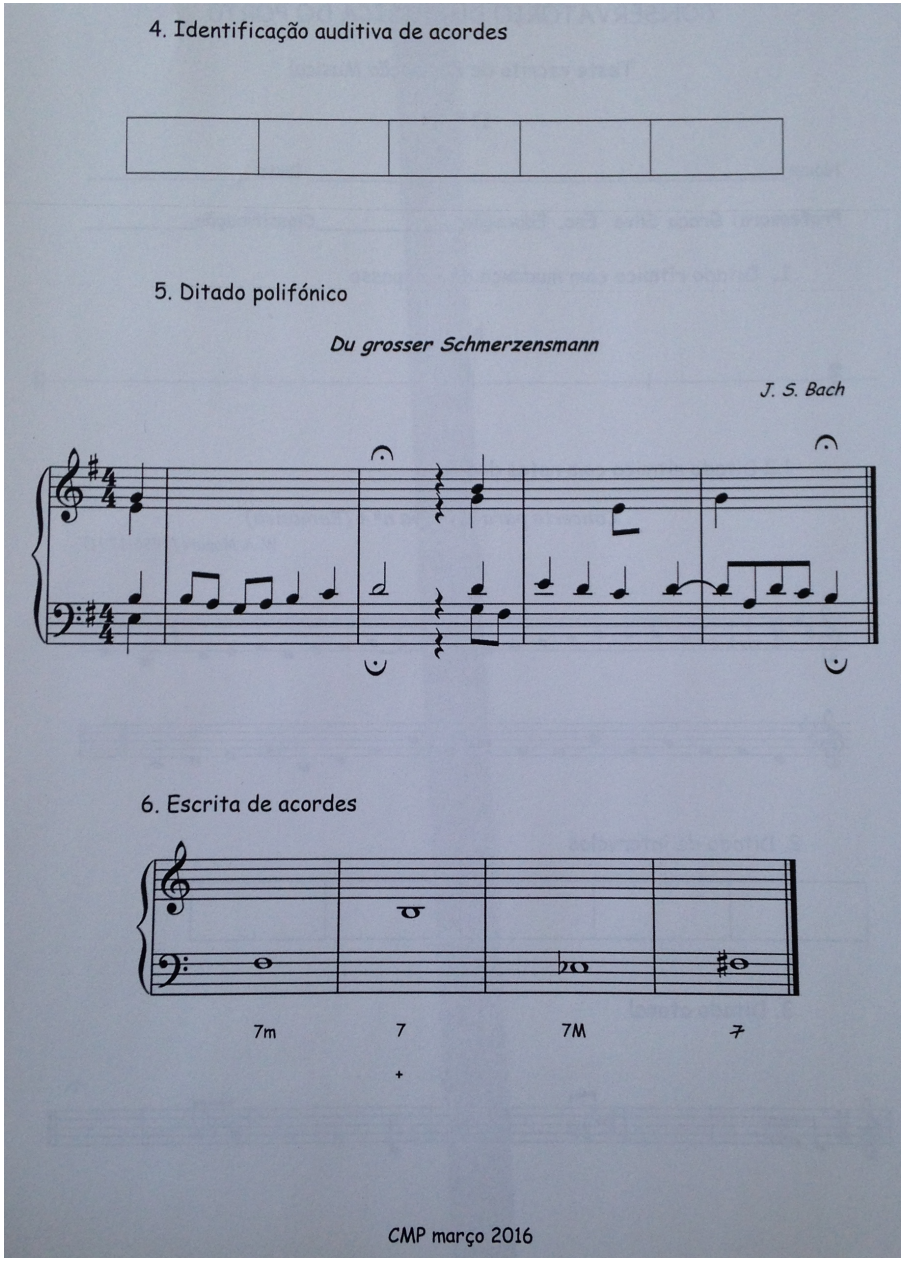
*W. A. Mozart (1756-1791)*



2. Ditado de intervalos



3. Ditado atonal


4. Identificação auditiva de acordes
5. Ditado polifónico
Du grosser Schmerzensmann
J. S. Bach
6. Escrita de acordes
7m
7
7M
7
CMP março 2016

**Ano letivo 2015|2016**

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 14**

**Polo de Estágio: Conservatório de Música do Porto**

| | | |
|---|---|---|
| **Estagiário(a): Nuno Oliveira** | **Disciplina**: Formação Musical | **Ano/Turma**: 11º B |
| **Professor: Graça Silva** | **Nº de aula**: 45 e 46<br>**Tempo de aula: 45 min + 45 min** | **Data**: 12/04/2016 |

A aula iniciou-se com a correção do trabalho de casa, que correspondia a duas leituras (nº 3 e nº 4) com alternância entre a clave de dó 1ª linha e clave de dó 2ª linha. As leituras foram lidas inicialmente pela turma, com marcação do compasso, sendo que depois cada aluno leu um pouco de cada uma das leituras. Como uma forma de facilitar a leitura dos alunos, a professora pediu que se dissessem ordenações por 3as e por 5as, quer de forma ascendente, como descendente.

De seguida, como forma de se desenvolver a audição / perceção horizontal e vertical, realizou-se um ditado polifónico com base no Coral "Was Gott tut, das wohletan" de J. S. Bach. O ditado, composto por duas frases, foi tocado em primeiro lugar do início ao fim, sendo que nesta primeira audição era pretendido que os alunos conseguissem identificar algumas características, como as cadências, existência ou não de modulação, a pulsação, entre outros aspetos. Neste ditado era pretendido que os alunos escrevessem as vozes do soprano, contralto e baixo.

Em determinados momentos em que era um pouco mais complexo compreender a condução melódica, de uma destas vozes, a docente procurou auxiliar os alunos, quer pedindo para que os mesmos cantassem o que tinham ouvido, bem como reforçando ao piano as

passagens em questão. O ditado foi realizado com a audição e escrita em simultâneo por parte dos alunos. A correção do mesmo foi realizada através da entoação da melodia de cada uma das vozes, com o nome das notas.

Terminada a realização do ditado polifónico, a atividade que se seguiu foi uma improvisação melódica a partir de uma sequência harmónica de um *lied* de J. Brahms, em Sol M. A sequência harmónica composta por 8 compassos, foi tocada pela docente ao piano, enquanto cada aluno improvisava.

Posteriormente, passou-se para a realização de uma leitura melódica atonal. Inicialmente a turma cantou apenas os sons sem o ritmo, e só depois a leitura foi entoada com o ritmo é marcação de compasso. A leitura foi lida duas vezes em conjunto.

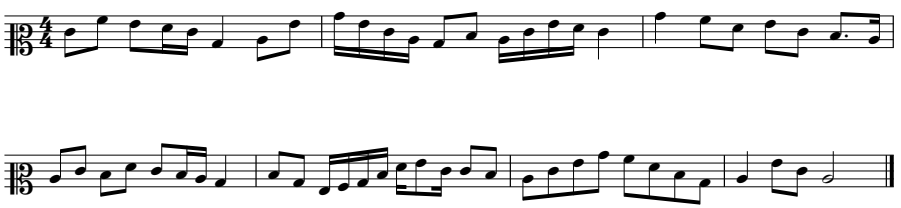
Logo de seguida, foi realizada uma leitura entoada com percussão, baseada na obra “Benedictus” de Josquin des Près, no compasso 2/2. Em primeiro lugar, os alunos entoaram apenas a melodia, tendo como referência o valor da semínima, e só depois a leitura foi realizada com a percussão do ritmo escrito.

Por último, realizou-se um trabalho de identificação auditiva de cadências.

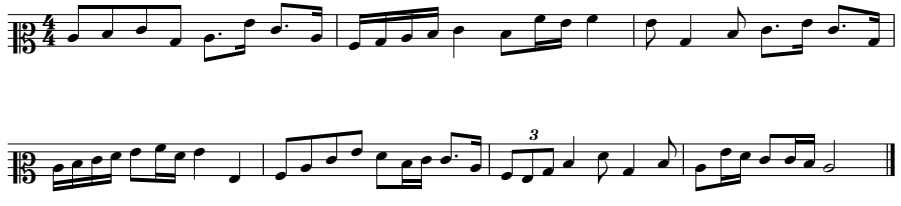
## ANEXOS

**Leituras em Clave de Dó**
**05/04/2016**

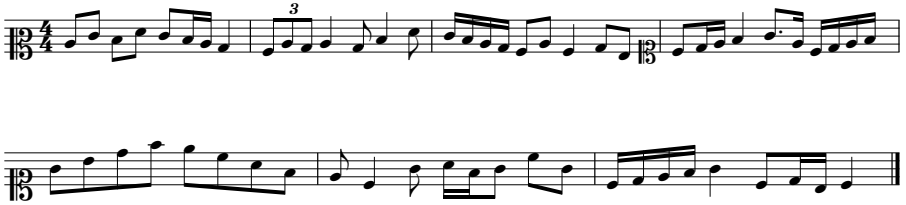
1.



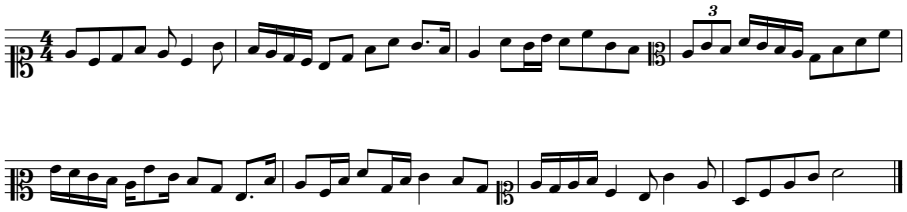
2.

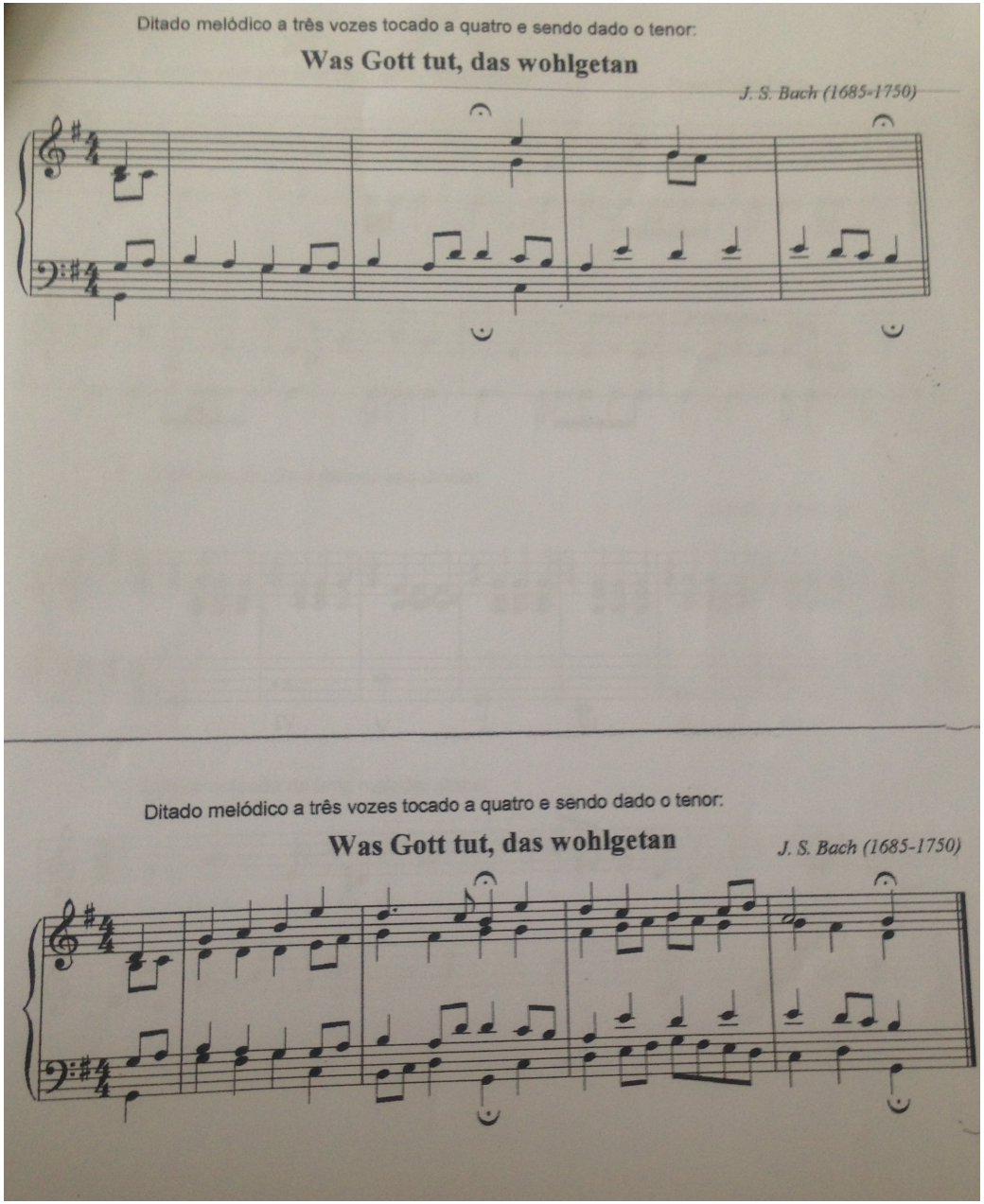


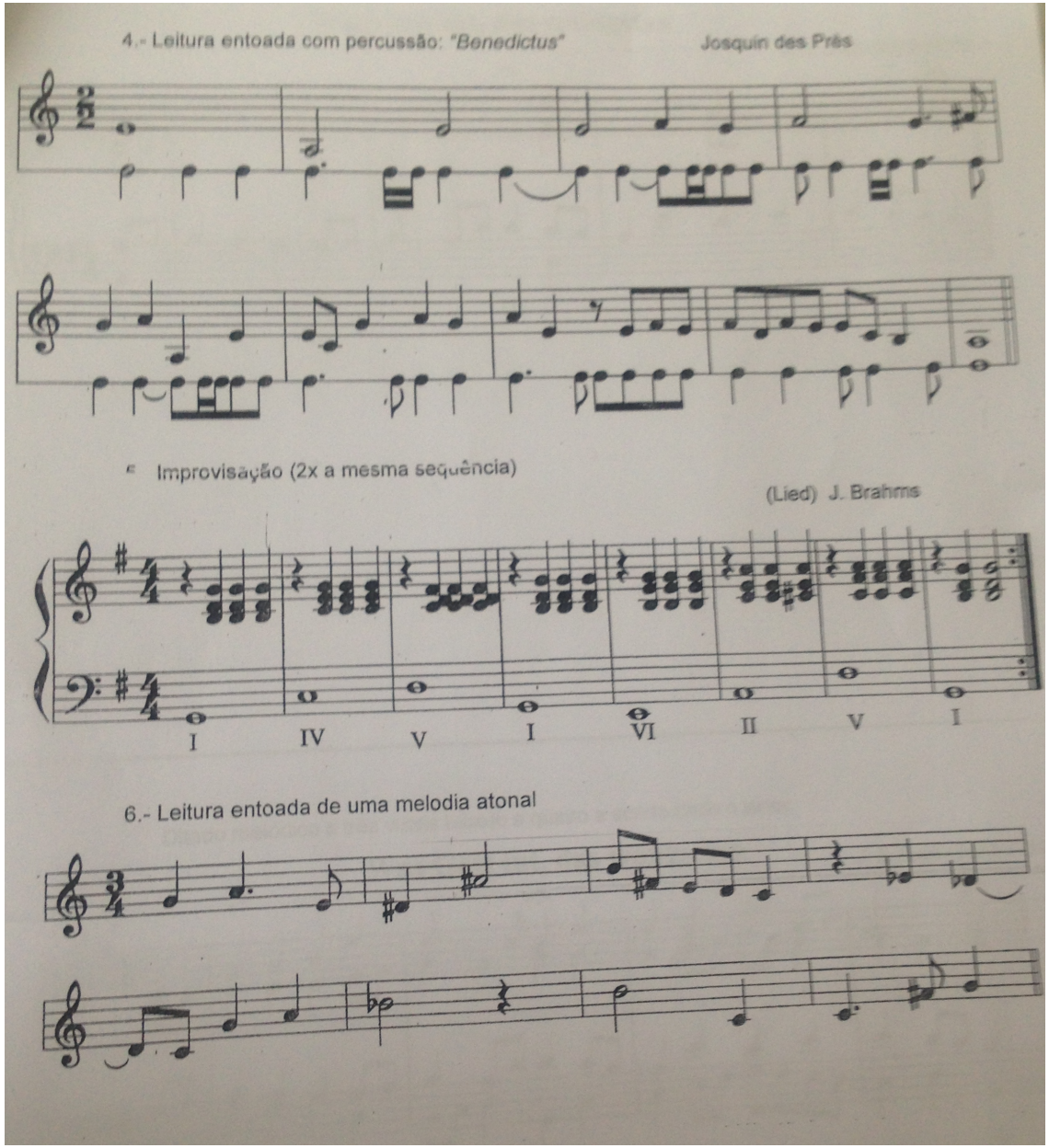
3.



4.




Ditado melódico a três vozes tocado a quatro e sendo dado o tenor:
Was Gott tut, das wohlgetan
J. S. Bach (1685-1750)
Ditado melódico a três vozes tocado a quatro e sendo dado o tenor:
Was Gott tut, das wohlgetan
J. S. Bach (1685-1750)


4.- Leitura entoada com percussão: "Benedictus"
Josquin des Prés
Improvisação (2x a mesma sequência)
(Lied) J. Brahms
I IV V I VI II V I
6.- Leitura entoada de uma melodia atonal

**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**

**Planificação nº 1**

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 11° Ano / 7° Grau**

**Aula nº: 35 e 36**

**Data: 23 fevereiro**

**Duração da aula: 45 min. + 45 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Solfejar exercícios de complexidade rítmica, de forma fluente;**
2. **Identificar, reproduzir e escrever células rítmicas de divisão binária e ternária, com mudança de compasso (p=p);**
3. **Discriminar, classificar e entoar corretamente intervalos;**
4. **Identificar, memorizar, entoar e escrever vozes diferentes, ao nível do ditado de espaços e do ditado polifónico.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Ritmo
2. Melodia
3. Intervalos
4. Polifonia

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula iniciar se á com a correção do trabalho de casa, correspondente ao *Adagio* da *Sonata n° 1* para violino, de J. S. Bach. Será pedido a turma que solfeje em conjunto o exercício, e depois a cada aluno que leia uma pauta da referida obra.

Terminada a correção do trabalho de casa, passar-se-á para a continuação do ditado de espaços, que havia ficado por concluir na aula anterior, baseado num excerto do 2º andamento do *Quatuor nº 13,* de Franz Schubert, no qual era pretendido que os alunos completassem a voz do 1º violino e do violoncelo. Como forma de contextualizar o exercício, a turma ouvirá a parte que já haviam escrito, sendo que posteriormente se continuará o ditado. Ao longo da realização do ditado procurar-se-á que os alunos consigam memorizar e relacionar alguns aspetos quer no que concerne à condução melódica, bem como ao desenvolvimento harmónico. Na correção do ditado será pedido aos alunos que cantem com o nome das notas, quer a parte do violino, como a do violoncelo.

De seguida, serão solfejadas duas leituras rítmicas com mudança de compasso (parte=parte), nas quais são utilizados os compassos 2/2 e 6/8, e desta forma, o valor da semínima no 2/2 será igual ao valor da colcheia no 6/8. Em primeiro lugar, pretender-se-á que os alunos percebam de que forma realizarão a mudança de compasso, para que depois solfejem em conjunto as leituras. Será também pedido a alguns alunos que solfejem, de forma individual, uma das leituras. Logo de seguida, realizar-se-á um ditado rítmico com mudança de compasso, em que será utilizada a mesma equivalência das leituras, ou seja, semínima=colcheia (p=p). A correção será feita com a turma a dizer o ritmo escutado, e posteriormente, um aluno escreverá o ritmo no quadro.

Terminado o ditado, passar-se-á para um ditado de intervalos. Como introdução a este exercício será pedido aos alunos que entoem alguns intervalos a partir de sons tocados no piano. Depois realizar-se-á o ditado, constituído pela identificação de 8 intervalos, que irão ser tocados tanto de forma melódica como harmónica. A correção do ditado será feita com a entoação de cada um dos intervalos, e só posteriormente a sua classificação.

Por fim, far-se-á um ditado polifónico, com recurso ao Coral *O Ewigkeit, du Donnerwort*, em que os alunos terão que identificar, memorizar, escrever e entoar as vozes do baixo, do contralto e do soprano das duas frases apresentadas. A correção será feita com a entoação de cada uma das vozes anteriormente referidas, e posteriormente cantar-se-á em polifonia as duas frases do coral.

**RECURSOS E FONTES**

Material de apoio, piano e quadro.

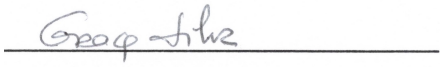
**AVALIAÇÃO DA AULA**

| |
|---|
| A avaliação da aula será feita por observação direta. |

**ANEXOS: Folha do aluno e do professor; *Adagio* da *Sonata n° 1* para violino, de J. S. Bach;**

**Ditado de espaços – *Quatuor nº 13, F. Schubert***

**Assinatura do Prof. Cooperante**



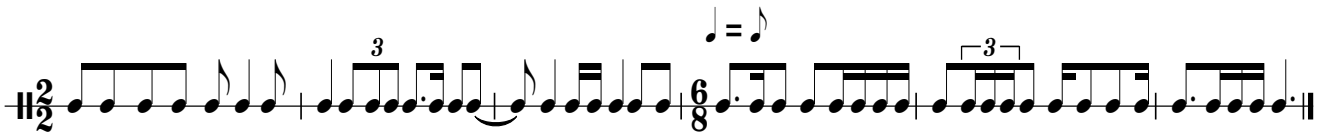
ESMAE POLITÉCNICO DO PORTO ESE POLITÉCNICO DO PORTO

# CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

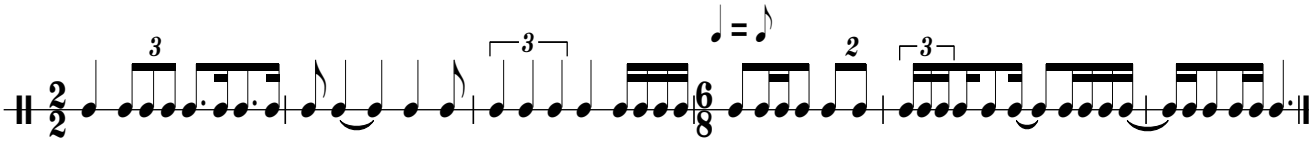
**Formação Musical – 11º B**
**23/02/2016**

## 1. Leituras rítmicas

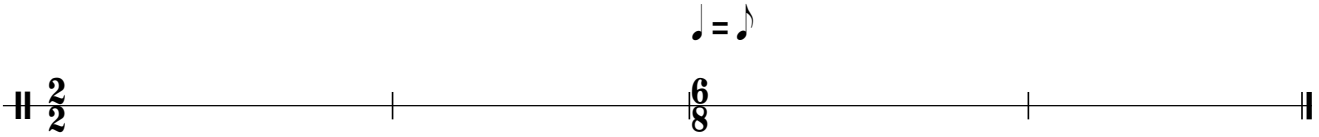
**a)**



**b)**



## 2. Ditado rítmico



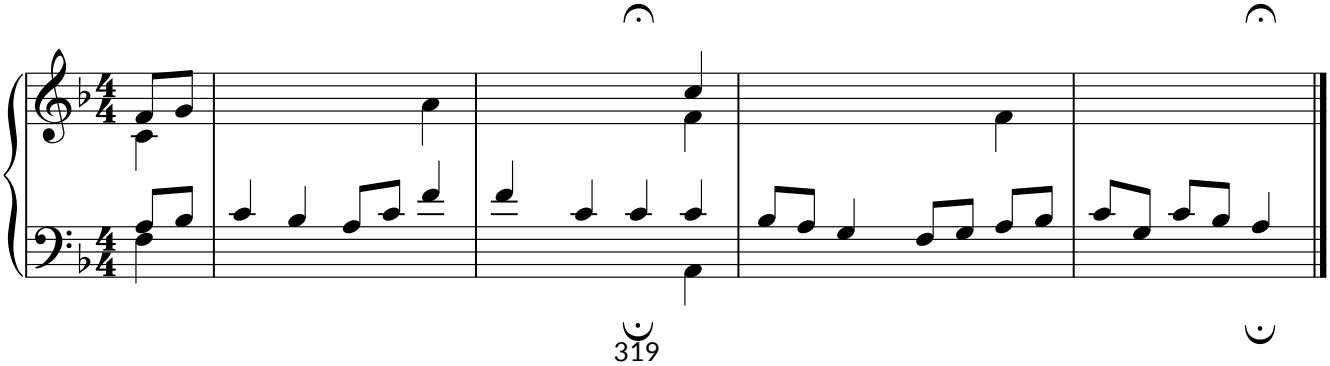
## 3. Identificação e entoação de intervalos

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | |

## 4. Ditado polifónico

*O Ewigkeit, du Donnerwort*

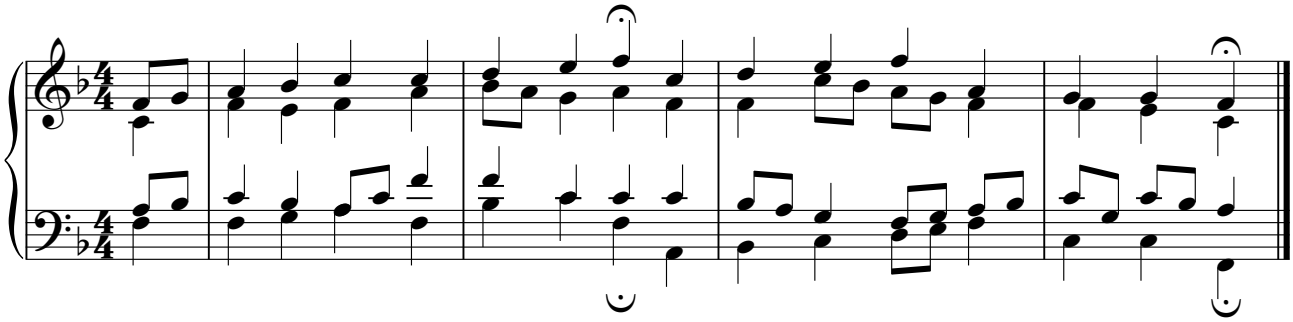
*J. S. Bach (1685-1750)*



**Correção Ditado Polifónico**

*O Ewigkeit, du Donnerwort*

*J. S. Bach (1685-1750)*



ESMAE POLITÉCNICO DO PORTO ESE POLITÉCNICO DO PORTO

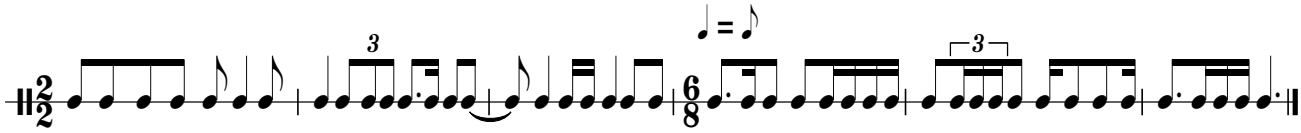
# CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

**Formação Musical – 11º B**
**23/02/2016**

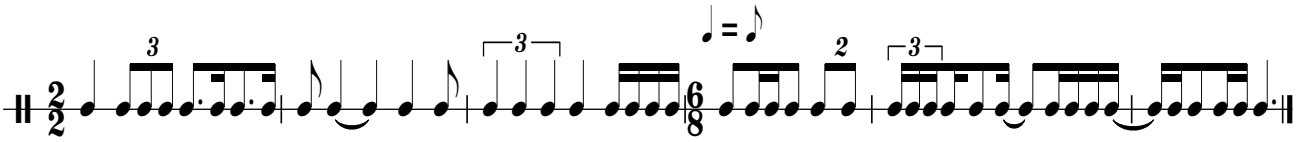
**FOLHA DO PROFESSOR**

## 1. Leituras rítmicas

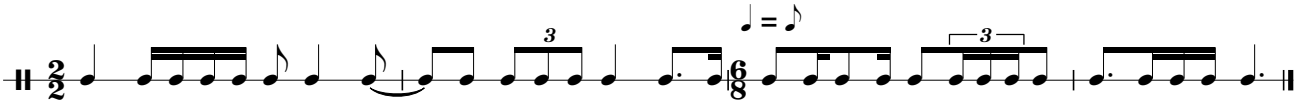
**a)**



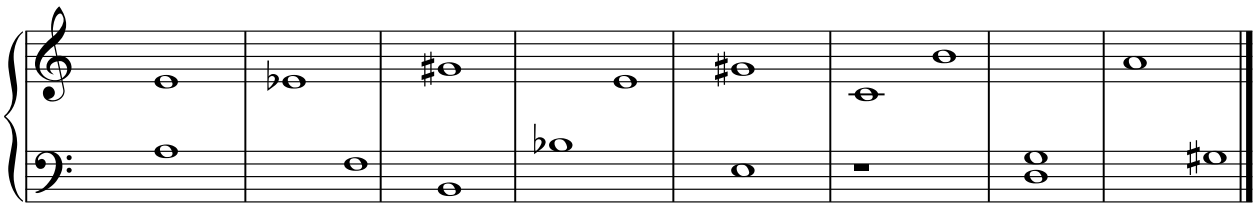
**b)**



## 2. Ditado rítmico



## 3. Identificação e entoação de intervalos

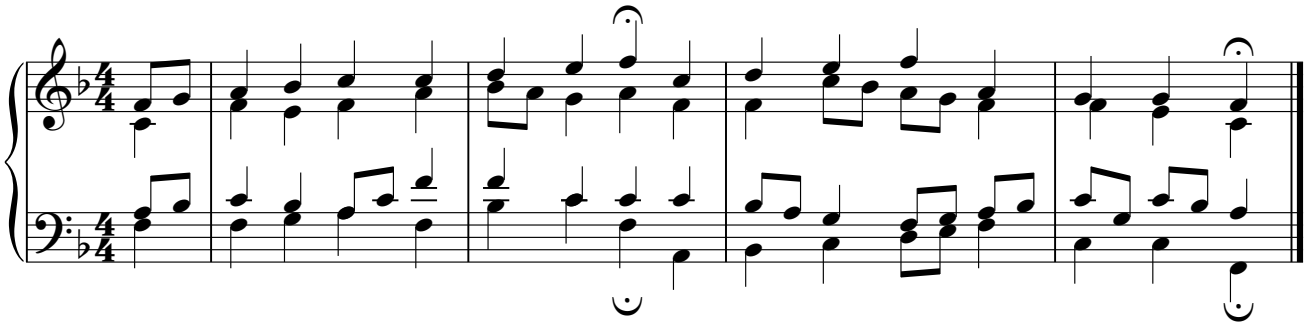


5ª P  7ª m  6ª M (c)  4ª Aum.  3ª M (c)  7ª M  4ª P  2ª m (c)

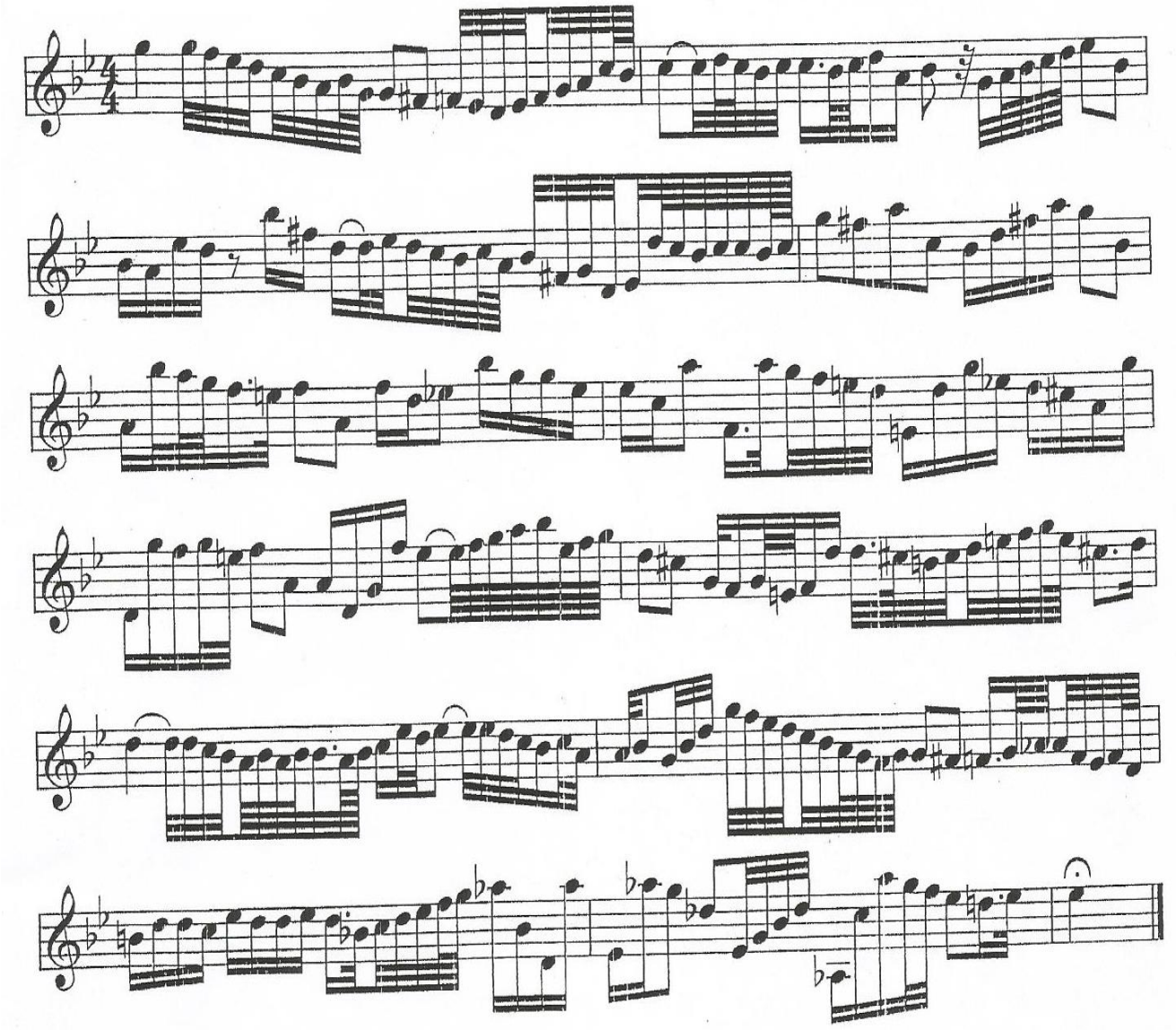
## 4. Ditado polifónico

*O Ewigkeit, du Donnerwort*

*J. S. Bach (1685-1750)*



*Sonata nº 1 para Violino solo*
*J. S. BACH (1685 - 1750)*

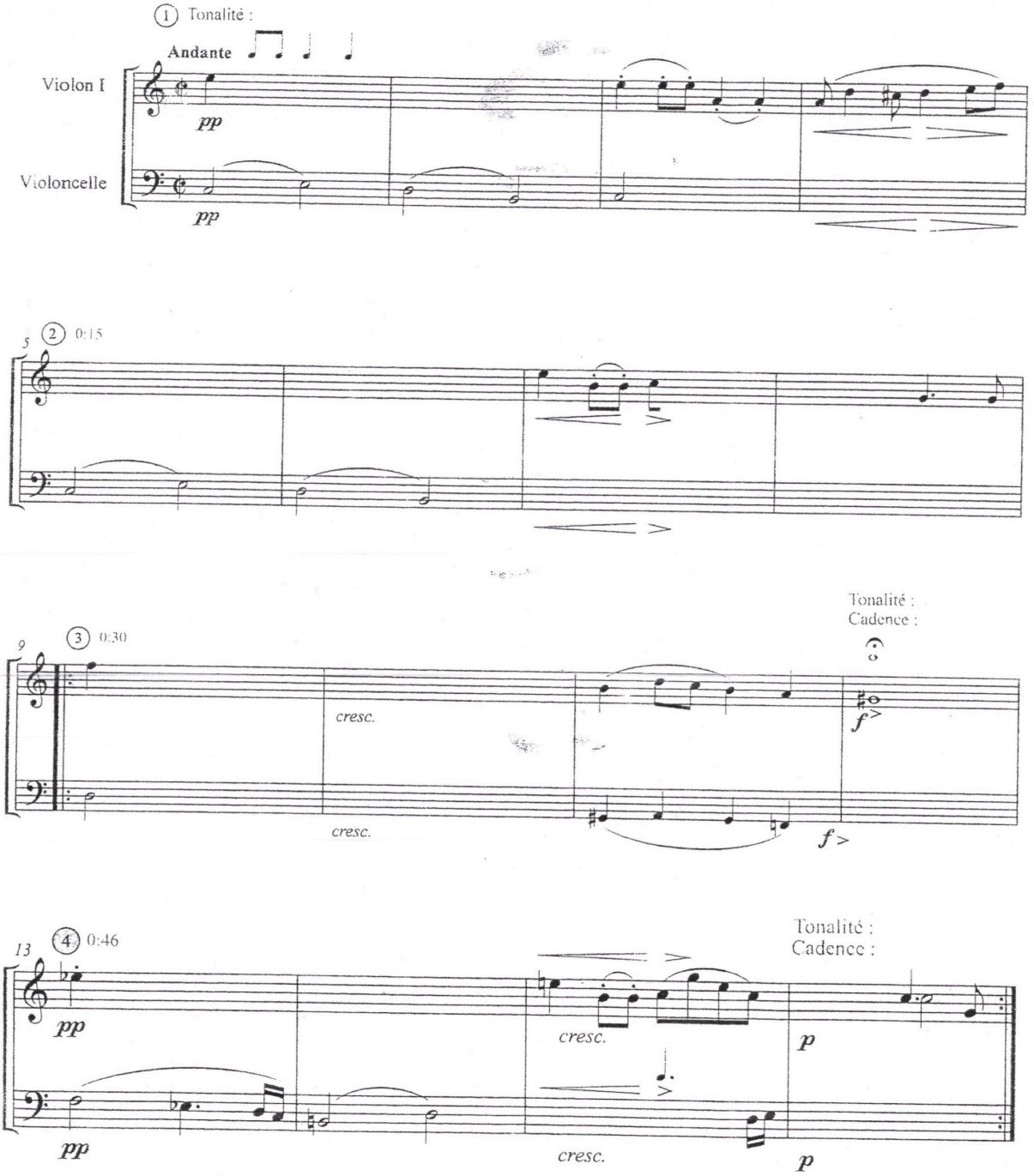


37. QUATUOR n° 14 D. 804

II.

("Rosamunde")

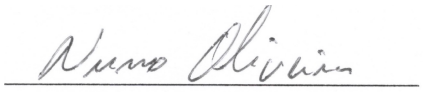
F. SCHUBERT
(1797-1828)



**REFLEXÃO DA AULA Nº 1**

Por ser a primeira aula lecionada ao nível do Ensino Secundário, houve uma maior preocupação para se garantir que a mesma decorria com normalidade e tranquilidade. Ao mesmo tempo, a boa relação com os alunos e a perceção de que os mesmos estavam, efetivamente, a aprender, foram outros aspetos que mereceram especial atenção. A aula acabou por decorrer de uma forma bastante tranquila, sendo que a planificação foi cumprida.

ESTAGIÁRIO(A)



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**

**Planificação nº 2**

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 11° Ano / 7° Grau**

**Aula nº: 37 e 38**

**Data: 1 março**

**Duração da aula: 45 min. + 45 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Identificar, memorizar, reproduzir e escrever células rítmicas de divisão binária e ternária, com mudança de compasso (p=p);**
2. **Discriminar, classificar e entoar corretamente intervalos simples e compostos;**
3. **Compreender, identificar e entoar de forma arpejada acordes de 7ª (Dom, M, m e dim.);**
4. **Ler fluentemente nas claves de sol, fá e dó (1ª, 2ª e 3ª linhas);**
5. **Identificar, memorizar, reproduzir e escrever fragmentos / melodias atonais.**
6. **Cantar de forma afinada.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Ritmo
2. Melodia (Sistema modal, tonal e atonal)
3. Intervalos
4. Acordes

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula iniciar se á com a realização de um ditado rítmico com mudança de compasso (parte=parte), no qual será composto por dois compassos em 2/2 e outros dois compassos em 6/8, e desta forma, o valor da semínima no 2/2 será igual ao valor da colcheia no 6/8. Mas como forma de contextualização deste ditado, será pedido aos alunos que solfejem duas leituras rítmicas (já solfejadas na aula anterior), em que é utilizada precisamente a mesma equivalência p=p, ou seja, semínima=colcheia. Depois de solfejadas as leituras, far-se-á então a realização do ditado rítmico, que será tocado ao piano. Nas duas primeiras audições, será pedido aos alunos que não escrevam, mas sim que possam tentar compreender a frase rítmica, a forma como é realizada a mudança de compasso e tentar memorizar algumas partes do ditado. Depois da 2ª audição, os alunos já poderão escrever, e o ditado será posteriormente repetido as vezes necessárias A correção será feita com a turma a dizer o ritmo escutado, e posteriormente, um aluno escreverá a frase rítmica no quadro.

Terminado o ditado rítmico, passar-se-á para um ditado de intervalos. Como introdução a este exercício, será pedido aos alunos que entoem alguns intervalos a partir de sons tocados no piano. Depois realizar-se-á o ditado, constituído pela identificação de 8 intervalos, que irão ser tocados tanto de forma melódica como harmónica. A correção do ditado será feita com a entoação de cada um dos intervalos, e só posteriormente a sua classificação, por cada aluno selecionado pelo estagiário.

De seguida, de forma a trabalhar a entoação e afinação, realizar-se-ão duas leituras entoadas: uma no sistema tonal e outra no sistema modal. A primeira leitura corresponde a um excerto da ária *Bereite dich, Zion* do Oratório de Natal de Bach. Antes da entoação do excerto, em jeito de pré-rotina, os alunos identificarão a tonalidade, o compasso e de seguida cantarão a escala de Sol m harmónica bem como as funções tonais i, iv, V. Depois os alunos entoarão o excerto com marcação do compasso. De seguida será proposto um exercício de transposição, no qual será pedido aos alunos que entoem o mesmo excerto, uma 2ª M acima (tonalidade original do excerto), sendo que no final ouvirão um pouco da referida ária.

Terminada a realização da primeira leitura entoada, os alunos passarão para a segunda leitura, correspondente a um excerto de Michael Praetorius. Tal como na leitura anterior, será pedido aos alunos que comecem por identificar algumas características do excerto, como o modo e o compasso. Depois será apenas entoada a melodia, e só posteriormente se realizará o exercício com a entoação e percussão simultânea. Depois o estagiário pedirá a alguns alunos para realizarem o exercício de forma individual.

Logo de seguida, far-se-á uma revisão aos acordes de 7ª, até então estudados: 7M, 7m, 7+ e 7 dim. Será pedido a diferentes alunos que expliquem cada um destes acordes, e que possam entoá-los, de forma arpejada, a partir de notas dadas. Depois far-se-á um exercício de identificação auditiva dos referidos

acordes, sendo que a correção será feita de forma oral, com o aluno selecionado pelo estagiário a entoar e classificar o acorde escutado.

Posteriormente, de forma a explorar o sistema atonal, será realizado um ditado atonal. Como introdução a esta atividade, a turma começará por cantar pequenos fragmentos do *Modus Novus* (Lars Edlund). De seguida far-se-á o ditado propriamente dito, que será constituído por 4 compassos, e que será dividido em 2 frases, cada uma constituída por 2 compassos. Na primeira vez, o ditado será tocado do início até ao fim, sem que os alunos escrevam, e só depois será tocado por frases. No final far-se-á a correção, com dois alunos selecionados pelo estagiário a entoarem com o nome das notas, cada uma das frases.

Por fim antes do final da aula, realizar-se-ão três leituras solfejadas com mudanças de clave, com marcação do compasso. Estas leituras exploram as claves de sol, fá e dó (1ª e 2ª linhas), sendo que procurar-se-á que os alunos demonstrem fluidez e segurança na leitura, em qualquer uma destas claves. Caso não seja possível, realizar todas as leituras, ficarão para trabalho de casa.

**RECURSOS E FONTES**

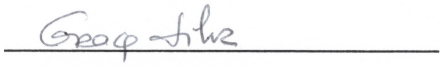
Material de apoio, piano e quadro.

**AVALIAÇÃO DA AULA**

A avaliação da aula será feita por observação direta.

**ANEXOS: Folha do aluno e do professor da aula do dia 23 de fevereiro e da aula de 1 março; Leituras com alternância de claves; Folha do *Modus Novus* (Lars Edlund)**

**Assinatura do Prof. Cooperante**



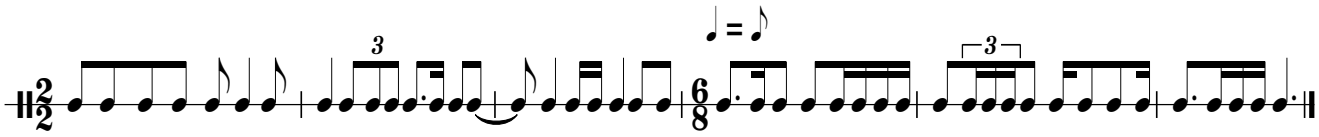
ESMAE POLITÉCNICO DO PORTO ESE POLITÉCNICO DO PORTO

# CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

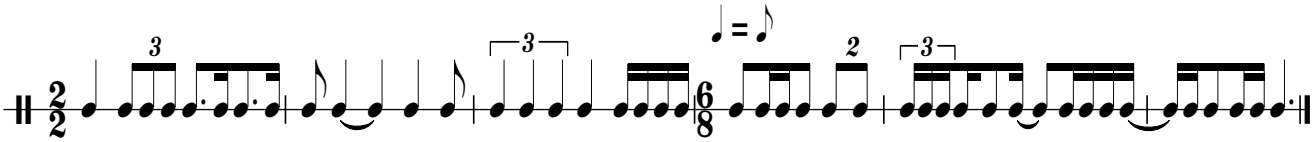
**Formação Musical – 11º B**
**23/02/2016**

## 1. Leituras rítmicas

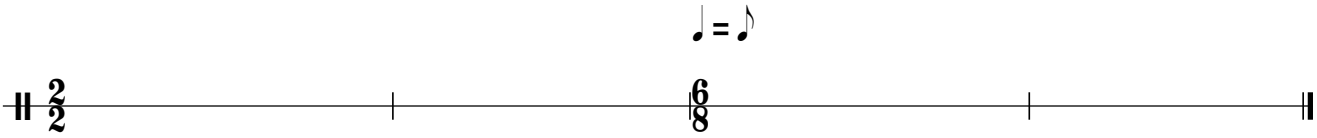
**a)**



**b)**



## 2. Ditado rítmico



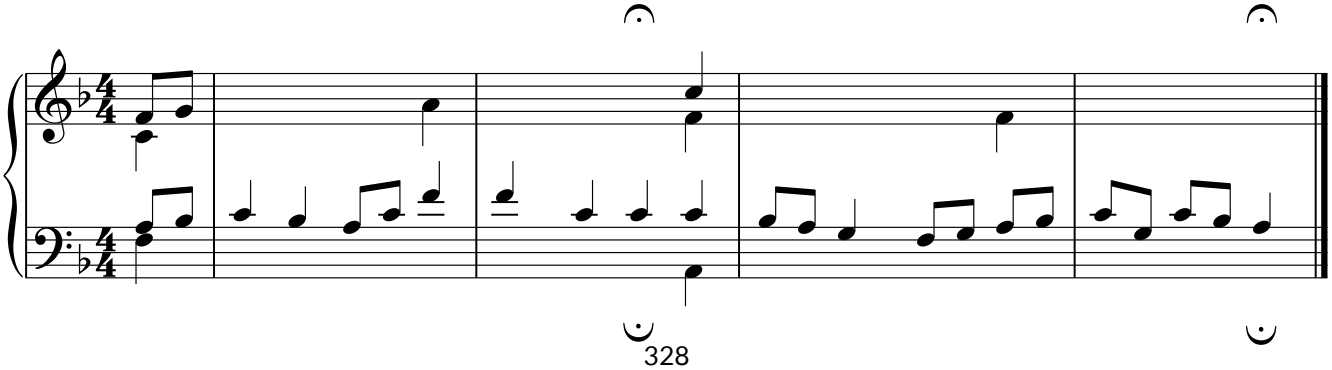
## 3. Identificação e entoação de intervalos

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | |

## 4. Ditado polifónico

*O Ewigkeit, du Donnerwort*

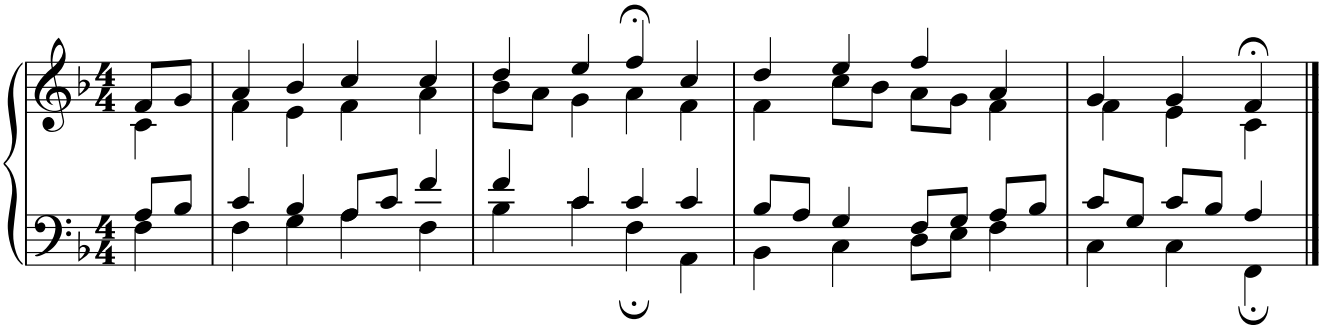
*J. S. Bach (1685-1750)*



**Correção Ditado Polifónico**

*O Ewigkeit, du Donnerwort*

*J. S. Bach (1685-1750)*



ESMAE POLITÉCNICO DO PORTO ESE POLITÉCNICO DO PORTO

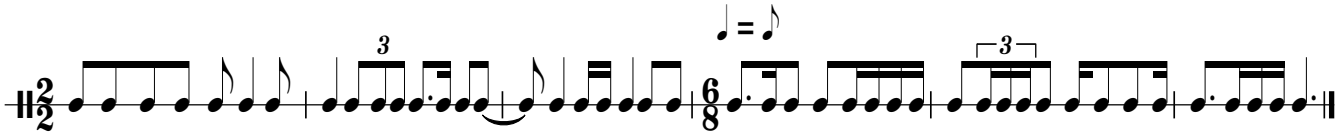
# CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

**Formação Musical – 11º B**
**23/02/2016**

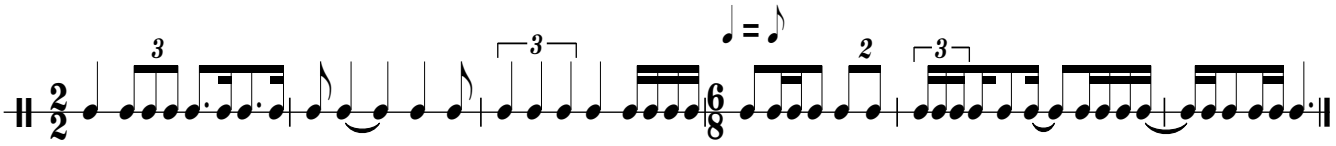
**FOLHA DO PROFESSOR**

## 1. Leituras rítmicas

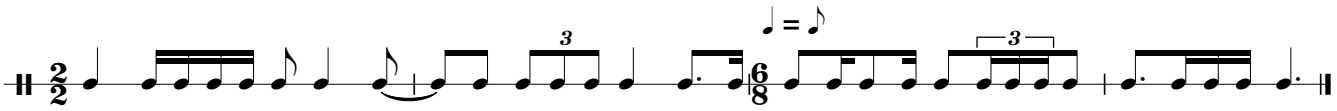
**a)**



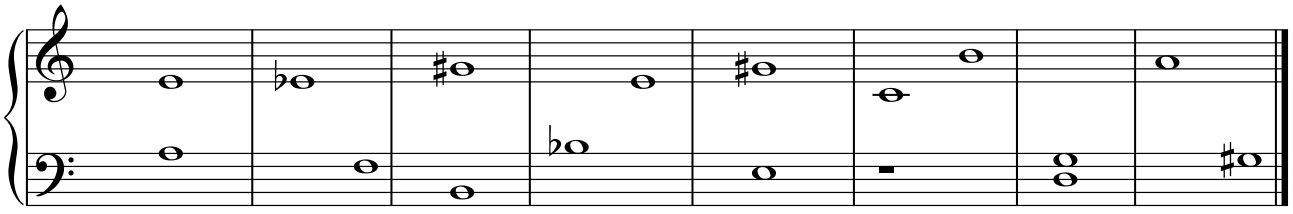
**b)**



## 2. Ditado rítmico



## 3. Identificação e entoação de intervalos

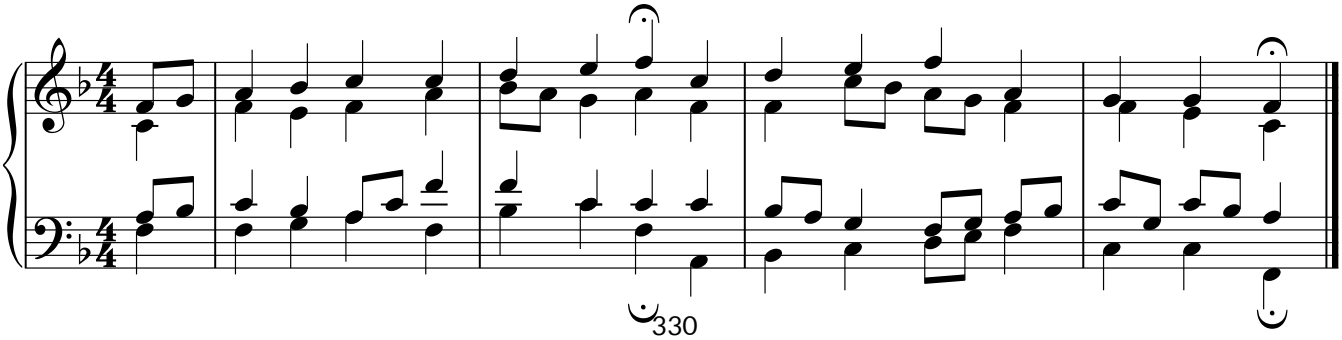


5ª P  7ª m  6ª M (c)  4ª Aum.  3ª M (c)  7ª M  4ª P  2ª m (c)

## 4. Ditado polifónico

*O Ewigkeit, du Donnerwort*

*J. S. Bach (1685-1750)*



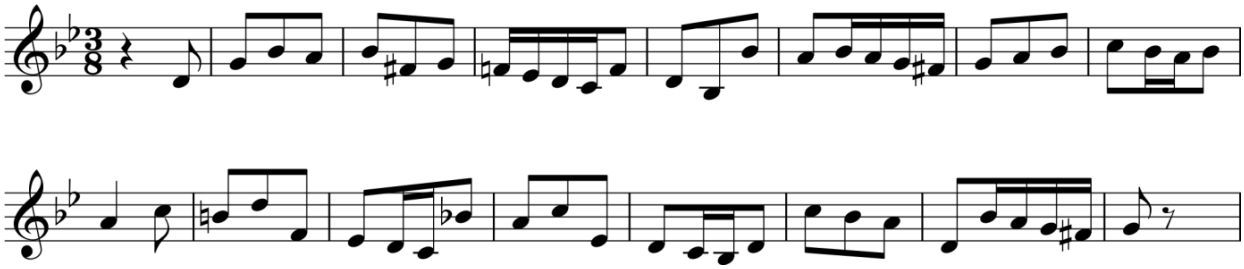
ESMAE POLITÉCNICO DO PORTO ESE POLITÉCNICO DO PORTO

# CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

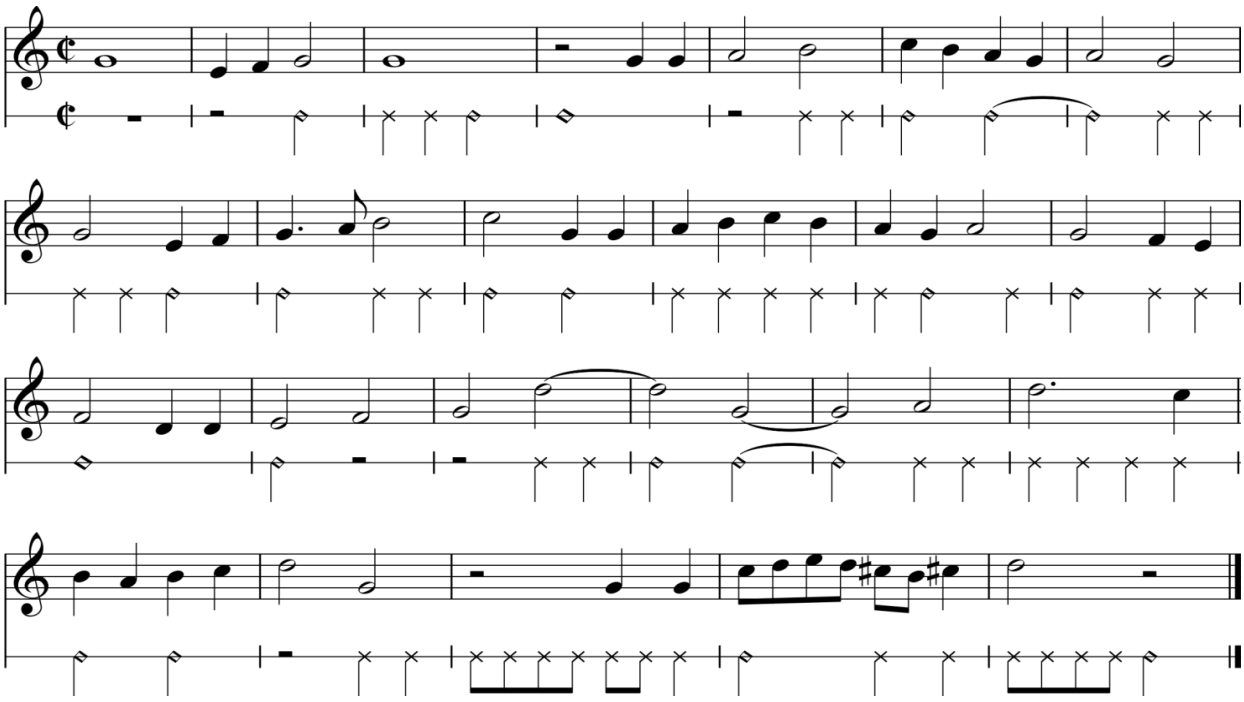
**Formação Musical – 11º B**
**01/03/2016**

## 1. Leituras entoadas

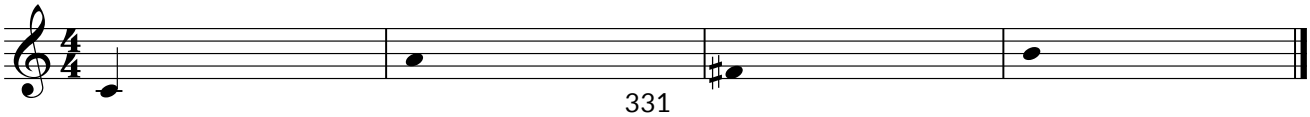
**J. S. Bach (1685-1750)**



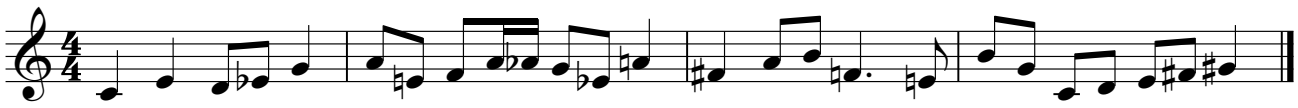
**Michael Praetorius (1571-1621)**



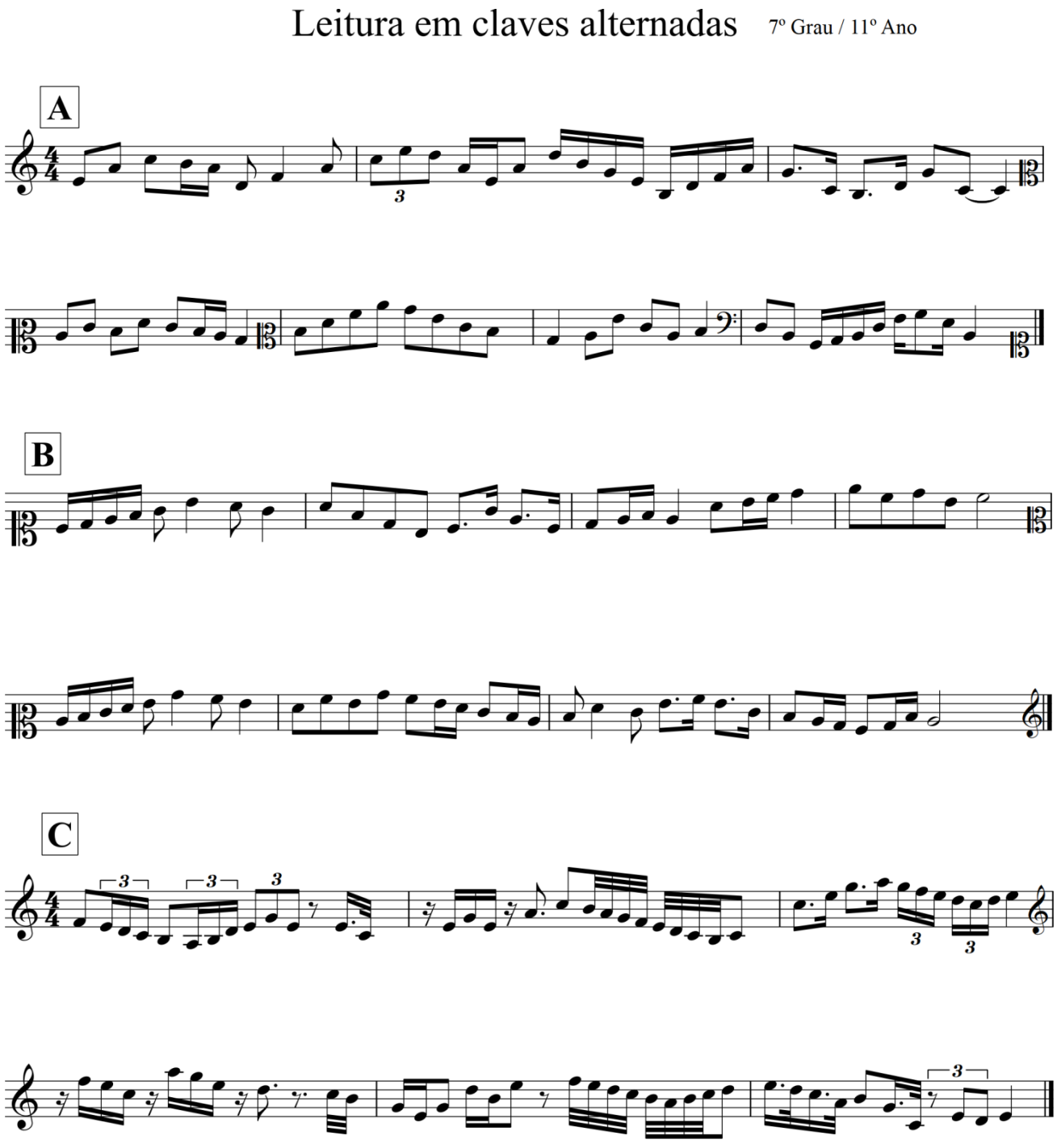
## 2. Ditado atonal



**Correção do ditado atonal**



**3. Leituras solfejadas em claves alternadas**



ESMAE POLITÉCNICO DO PORTO ESE POLITÉCNICO DO PORTO

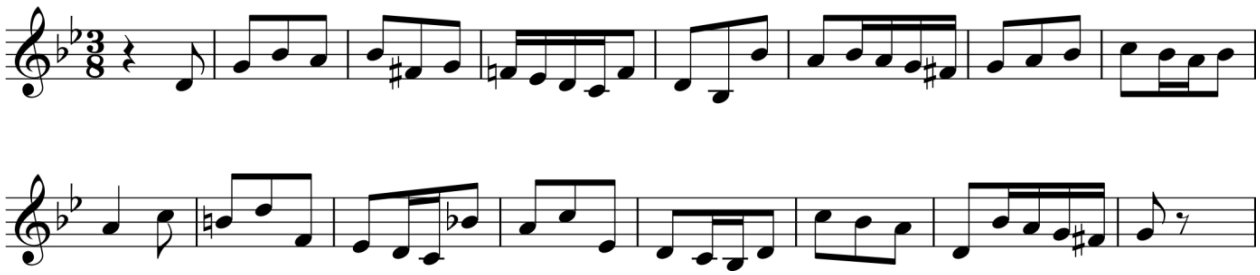
# CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO

**Formação Musical – 11º B**
**01/03/2016**

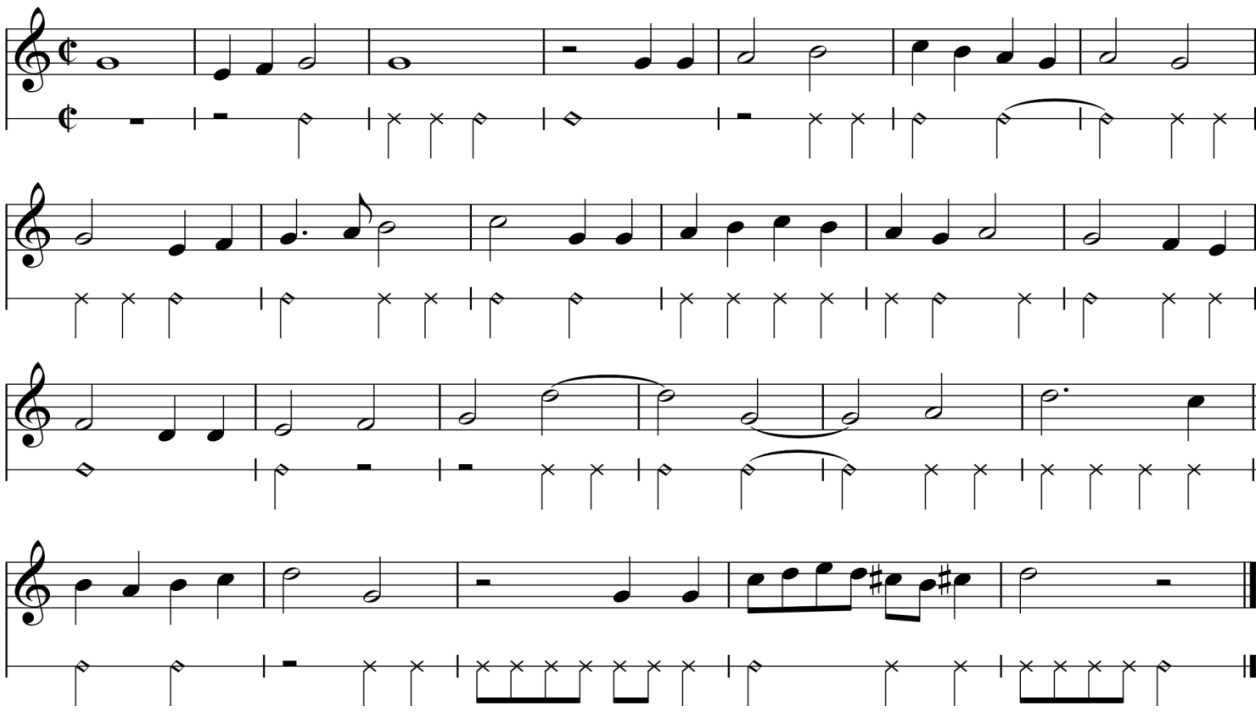
**FOLHA DO PROFESSOR**

## 1. Leituras entoadas

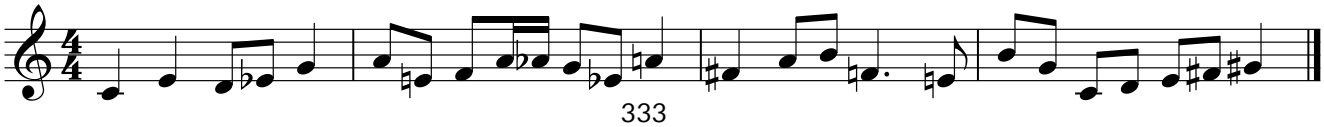
**J. S. Bach (1685-1750)**



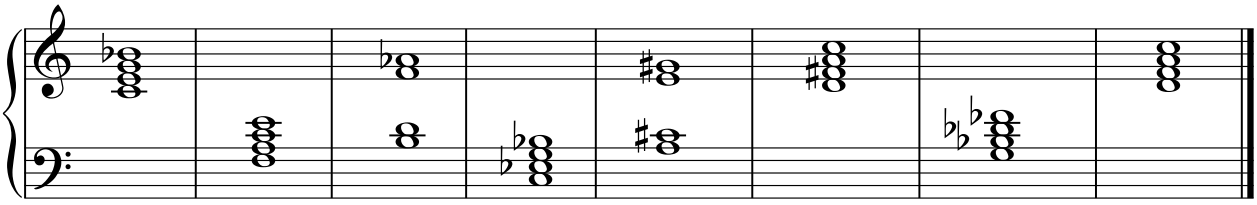
**Michael Praetorius (1571-1621)**



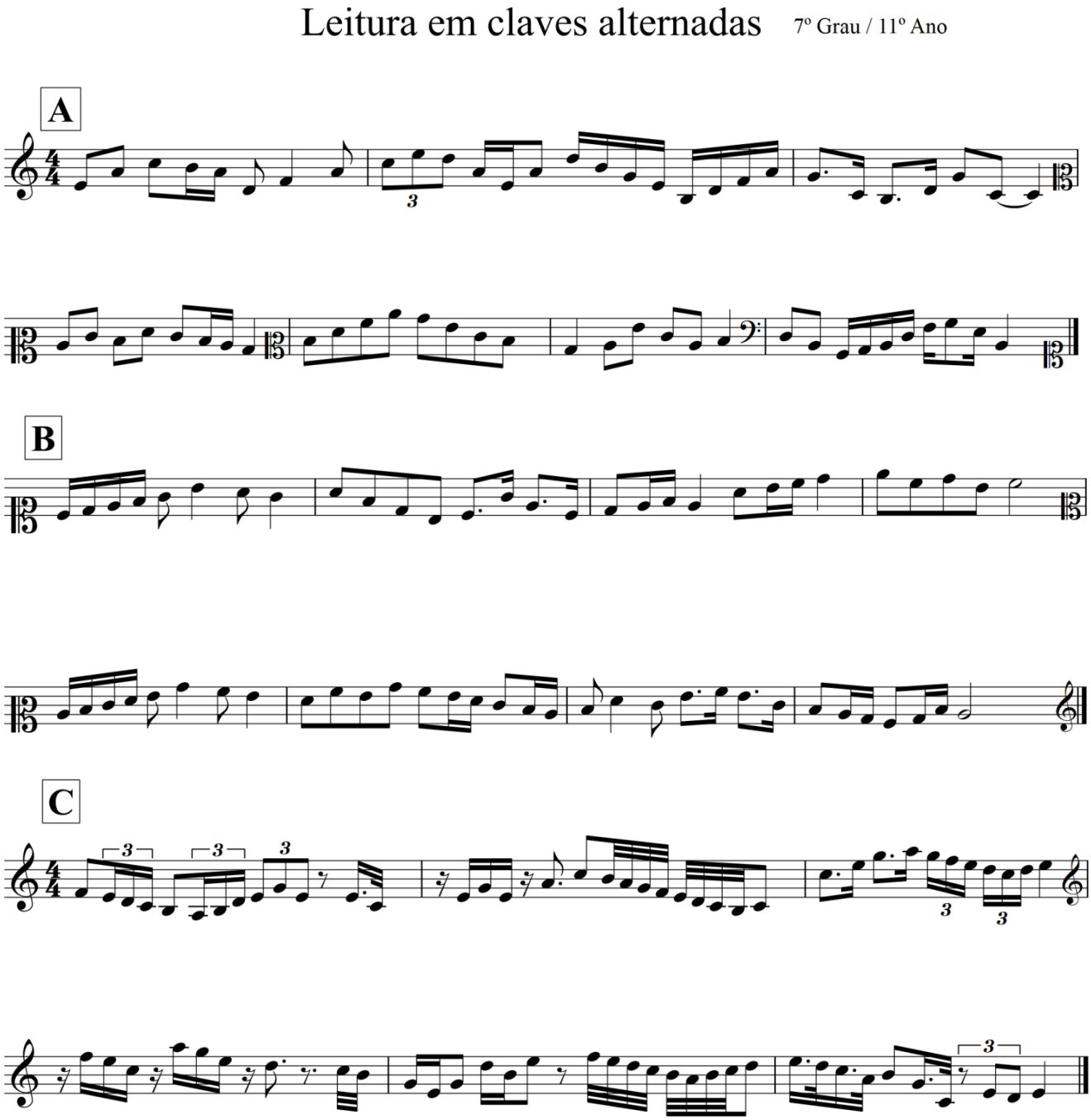
## 2. Ditado atonal

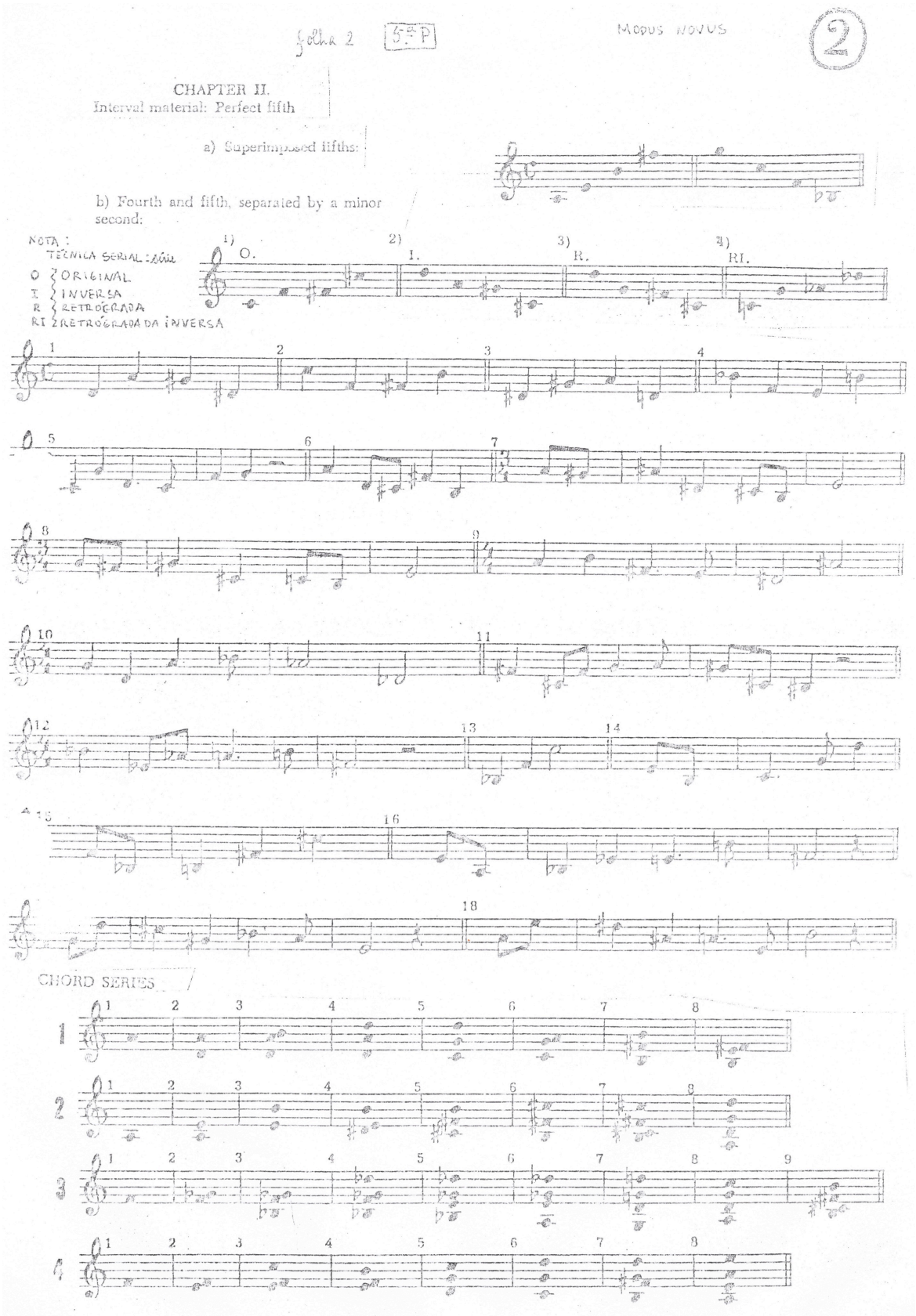


**3. Identificação auditiva de acordes 7ª (M, m, Dom. e dim.)**




**4. Leituras solfejadas em claves alternadas**

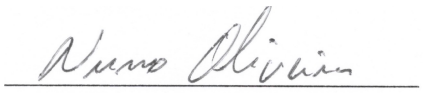



folha 2
5ª P
MODUS NOVUS
2
CHAPTER II.
Interval material: Perfect fifth
a) Superimposed fifths:
b) Fourth and fifth, separated by a minor second:
NOTA:
TÉCNICA SERIAL: série
O ORIGINAL
I INVERSA
R RETRÓGRADA
RI RETRÓGRADA DA INVERSA
1) O.
2) I.
3) R.
4) RI.
CHORD SERIES

**REFLEXÃO DA AULA Nº 2**

A aula de hoje decorreu com bastante normalidade. Os alunos revelaram bastante interesse pelas atividades propostas e foram bastante participativos. A planificação prevista foi cumprida.

ESTAGIÁRIO(A)



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**

**Planificação nº 3**

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 11° Ano / 7° Grau**

**Aula nº: 43 e 44**

**Data: 5 Abril**

**Duração da aula: 45 min. + 45 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Compreender, reconhecer e classificar cadências;**
2. **Ler fluentemente na clave de dó (1ª e 2ªlinhas);**
3. **Identificar, memorizar, reproduzir e escrever estruturas melódico-rítmicas, a três vozes, a partir de um excerto musical a quatro vozes.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Cadências;
2. Ditado de espaços a partir do andamento Air, da obra *Water Music*, de G. F. Haendel;
3. Solfejo em clave de Dó (1ª e 2ª linhas).

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula iniciar-se-á com a revisão das cadências estudadas até ao momento presente. Assim, será solicitado a alguns alunos que expliquem as seguintes cadências: autêntica perfeita, autêntica imperfeita, plagal, suspensiva e interrompida. Após esta revisão teórica, proceder-se-á ao reconhecimento auditivo das cadências anteriormente referidas, exercício que será feito com o estagiário a tocar ao piano, algumas progressões harmónicas pontuadas pelas cadências supracitadas. Procurar-se-á perceber se os alunos conseguem perceber a condução melódica das várias vozes, mas sobretudo a linha do baixo, numa perspetiva de uma audição integrada. A correção do exercício será feita com diferentes alunos selecionados pelo estagiário a responderem sobre cada cadência.

De seguida será realizado um ditado de espaços, a partir da Ária da obra *Water Music,* de G. F. Haendel. Começar-se-á por ouvir o excerto do início a fim, e de seguida serão faladas algumas das suas características (tonalidade, modulações, textura, forma, entre outras). Neste ditado, os alunos terão que identificar e completar as vozes do 1º violino, 2º violino e do baixo contínuo, sendo que o ditado será realizado por frases. A primeira frase será constituída pelos quatro primeiros compassos; a segunda será compreendida pelos compassos 5, 6, 7 e 8; e por fim, a última frase irá do compasso 9 ao 12. Em cada uma das frases do ditado, os alunos terão também que identificar as cadências, tal como indicado na folha do aluno (ver anexos). No que diz respeito ainda à estratégia de realização do ditado, será pedido aos alunos que comecem por se concentrar na voz do 1º violino, depois na voz do baixo, e por fim na voz do 2º violino. O ditado será corrigido através da entoação de cada uma das vozes referidas, frase a frase. No final, a turma cantará o referido excerto a vozes.

Por fim antes do final da aula, realizar-se-ão quatro leituras solfejadas que exploram a clave de dó (1ª e 2ª linhas), com marcação do compasso, sendo que procurar-se-á que os alunos demonstrem fluidez e segurança na leitura, em qualquer uma destas claves. Inicialmente as leituras serão feitas em conjunto, e depois alguns alunos selecionados pelo estagiário irão solfejá-las individualmente.

**RECURSOS E FONTES**

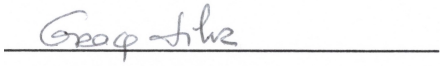
Material de apoio, piano e quadro.

**AVALIAÇÃO DA AULA**

| |
|---|
| A avaliação da aula será feita por observação direta. |

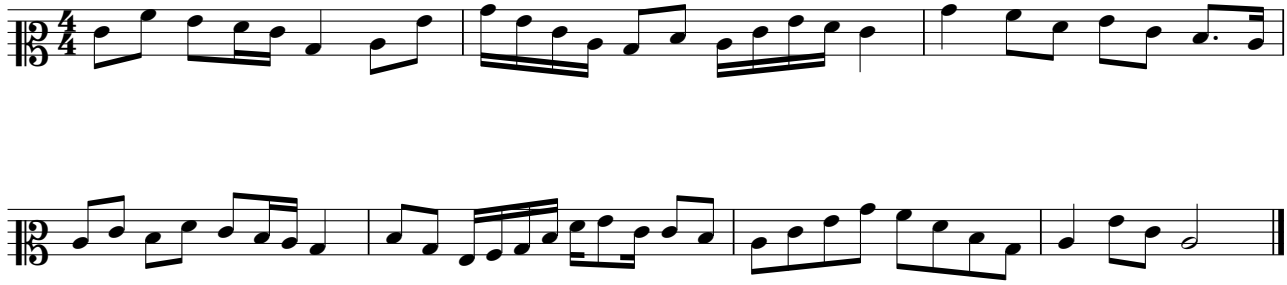
**ANEXOS: Folha do aluno e do professor do ditado de espaços; Leituras em clave de dó.**

**Assinatura do Prof. Cooperante**

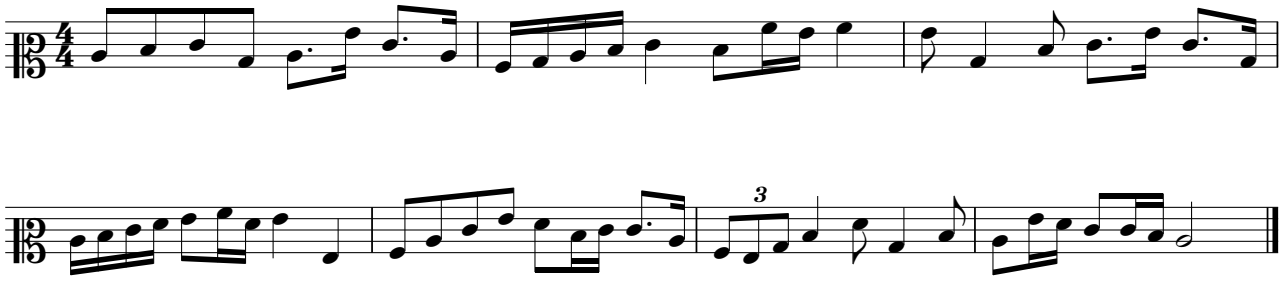


# Leituras em Clave de Dó
## 05/04/2016

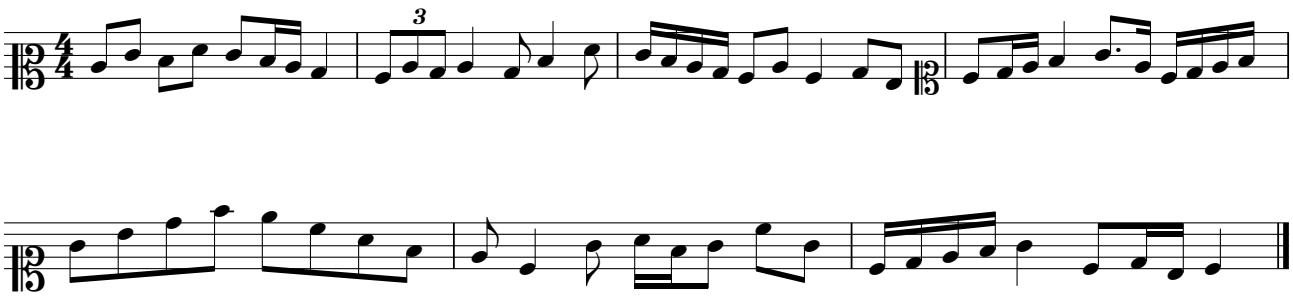
1.



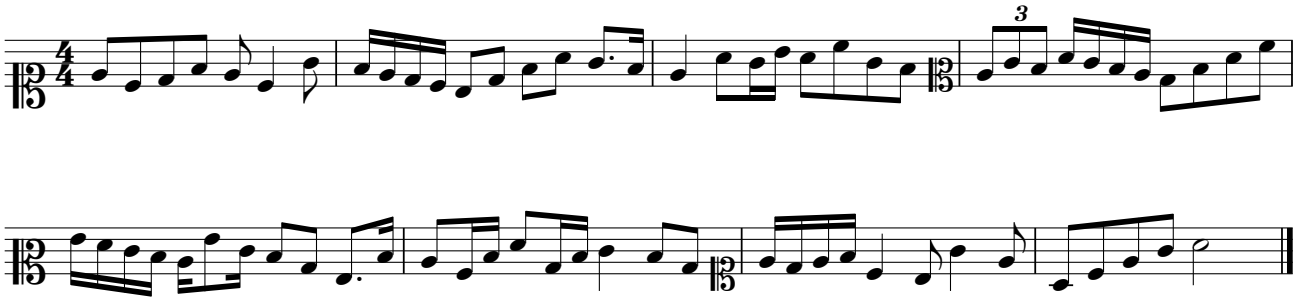
2.



3.



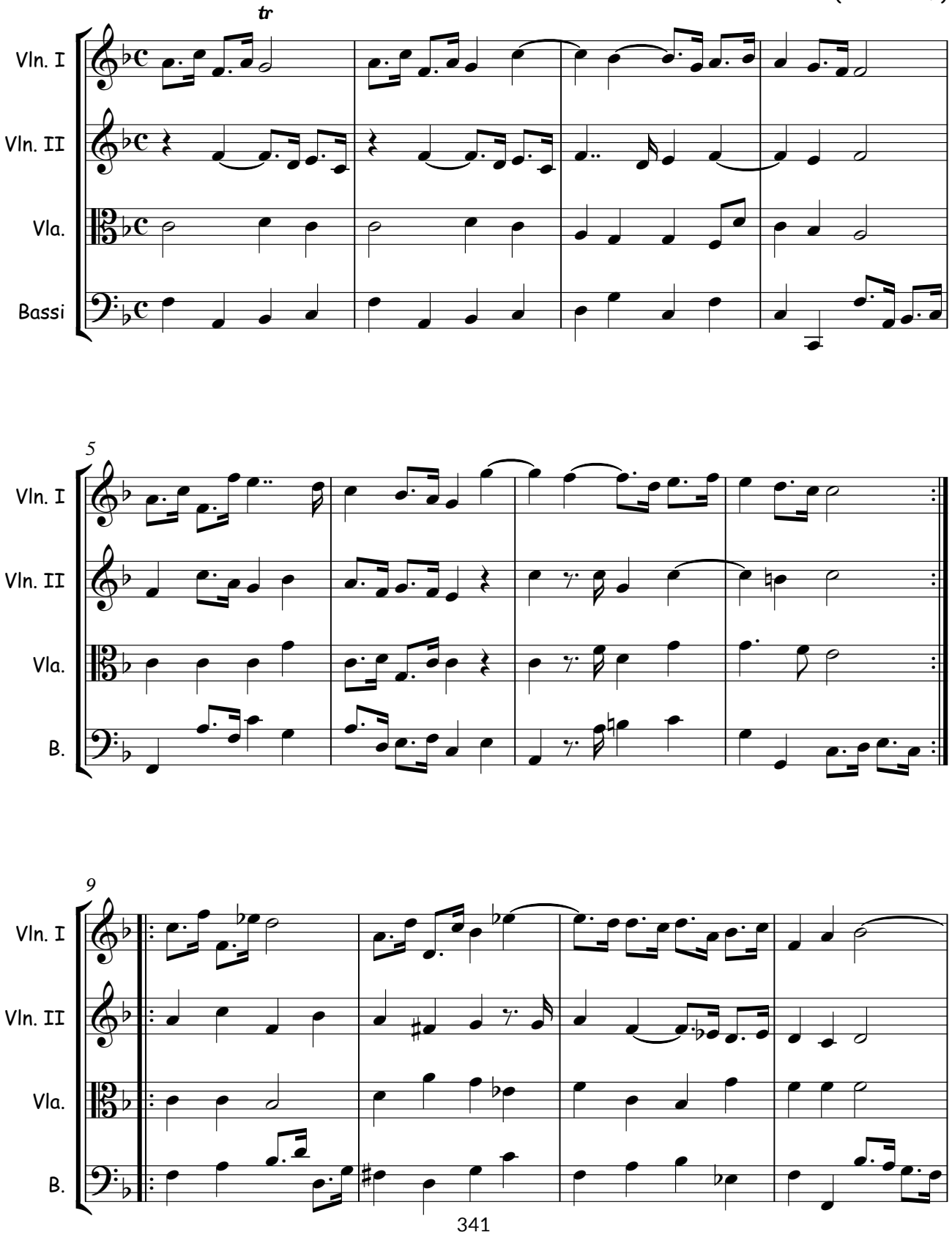
4.



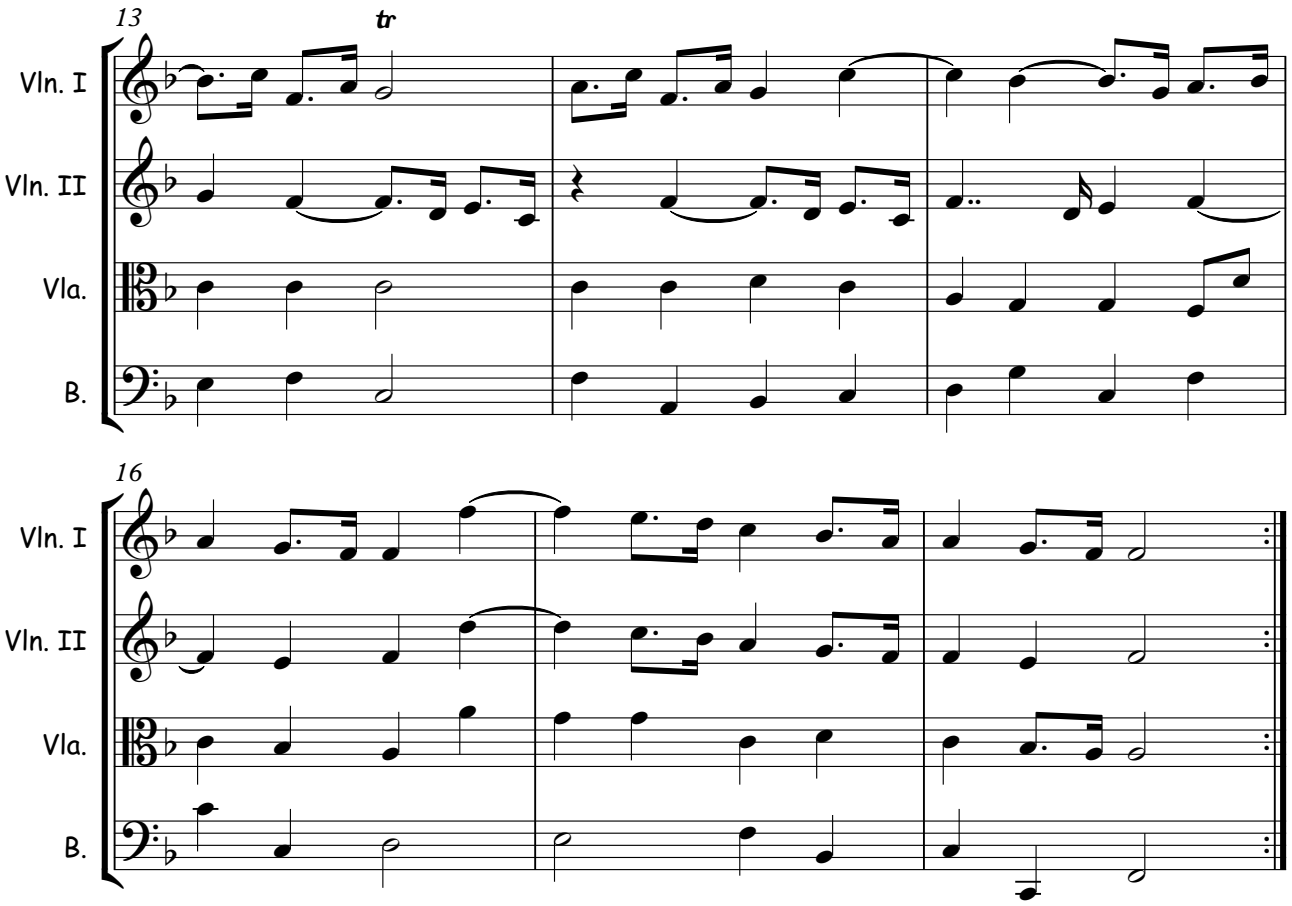
# Ária - "Water Music"

Folha do Docente

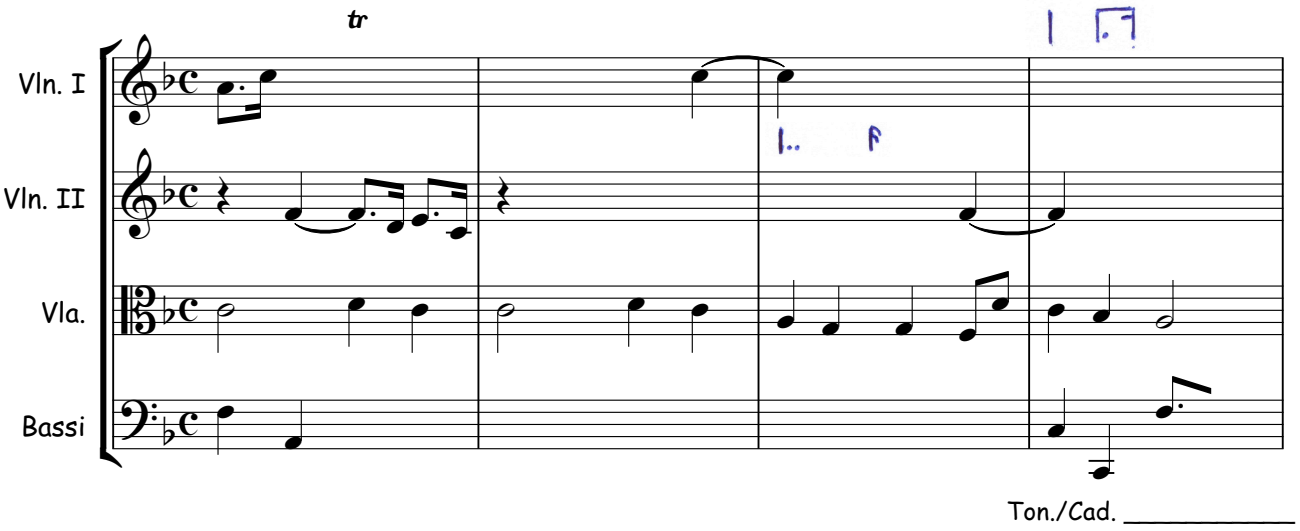
G. F. Haendel
(1685-1759)



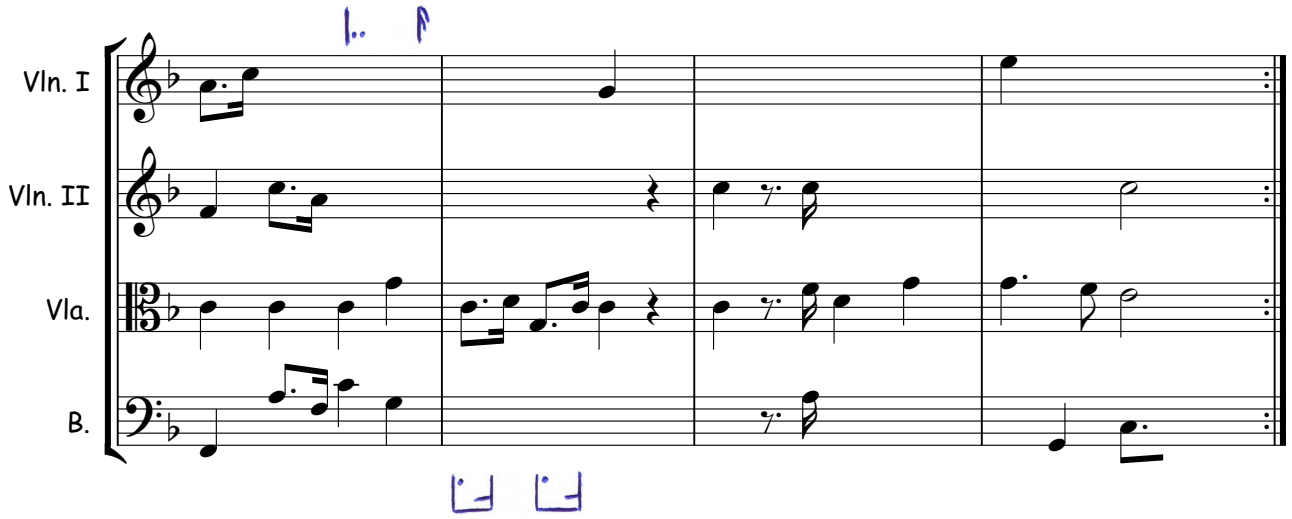
2



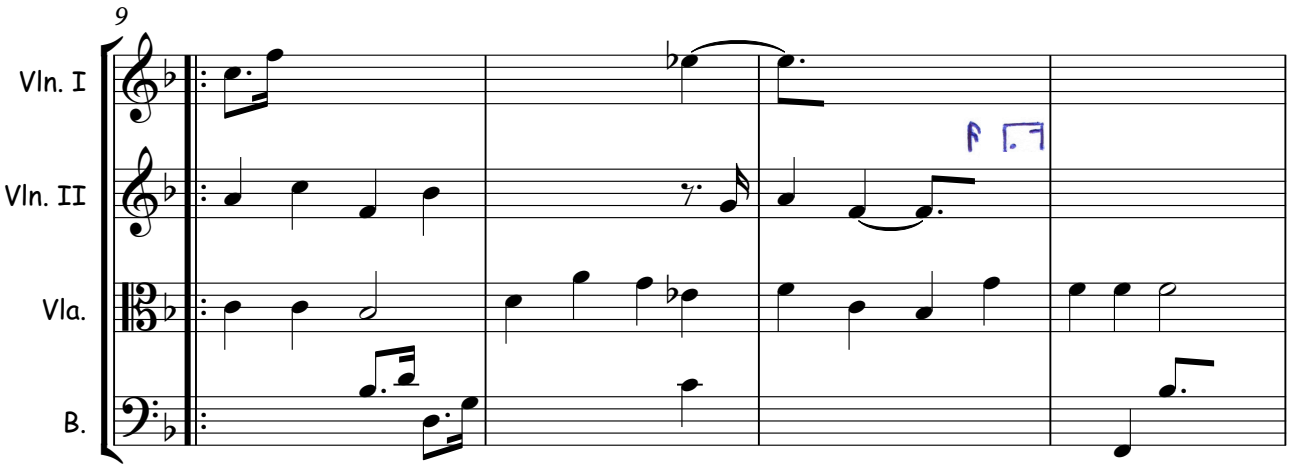
## Ária – "Water Music" - G. F. Haendel (1685-1759)



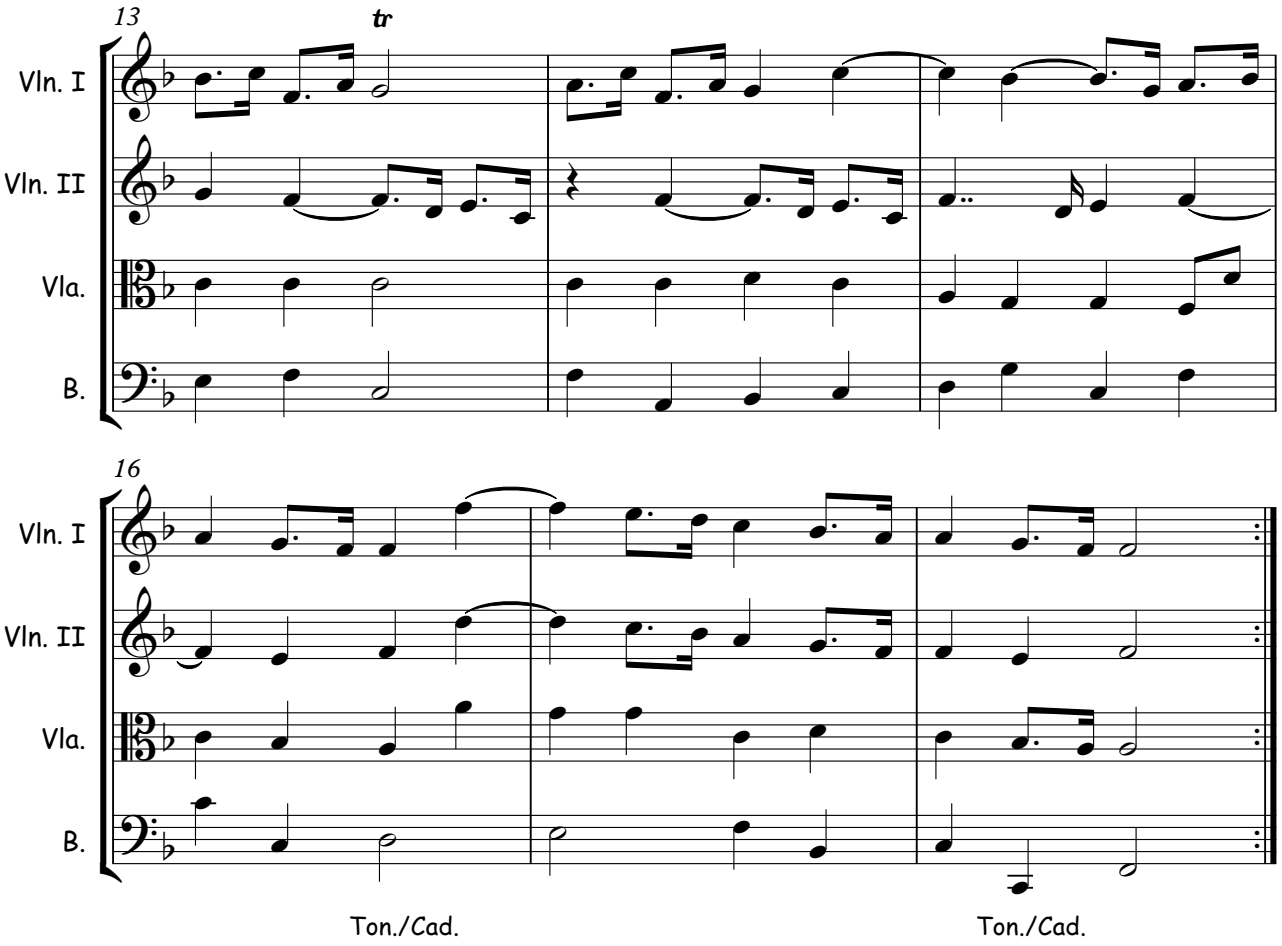

Ton./Cad. _____




Ton./Cad. _____



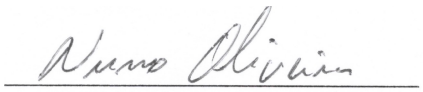

Ton./Cad. _____


13
tr
Vln. I
Vln. II
Vla.
B.
16
Vln. I
Vln. II
Vla.
B.
Ton./Cad.
Ton./Cad.

## REFLEXÃO DA AULA Nº 3

A aula de hoje decorreu de uma forma natural e tranquila. Por ter sido a primeira aula após a interrupção letiva do 2º Período, os alunos revelaram em alguns momentos, falta de concentração, o que constituiu um dos aspetos que mereceu maior atenção por parte do estagiário. No que diz respeito ao ditado de espaços, pretendeu-se elevar um pouco o grau de exigência do mesmo ao pedir aos alunos para escreverem três vozes: 1º violino, 2º violino e baixo. Contudo, os alunos revelaram algumas dificuldades, sobretudo na audição clara do excerto devido às limitações do material sonoro existente na sala de aula.

ESTAGIÁRIO(A)



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**

**Planificação nº 3**

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 11° Ano / 7° Grau**

**Aula nº: 43 e 44**

**Data: 5 Abril**

**Duração da aula: 45 min. + 45 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Compreender, reconhecer e classificar cadências;**
2. **Ler fluentemente na clave de dó (1ª e 2ªlinhas);**
3. **Identificar, memorizar, reproduzir e escrever estruturas melódico-rítmicas, a três vozes, a partir de um excerto musical a quatro vozes.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Cadências;
2. Ditado de espaços a partir do andamento Air, da obra *Water Music*, de G. F. Haendel;
3. Solfejo em clave de Dó (1ª e 2ª linhas).

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula iniciar-se-á com a revisão das cadências estudadas até ao momento presente. Assim, será solicitado a alguns alunos que expliquem as seguintes cadências: autêntica perfeita, autêntica imperfeita, plagal, suspensiva e interrompida. Após esta revisão teórica, proceder-se-á ao reconhecimento auditivo das cadências anteriormente referidas, exercício que será feito com o estagiário a tocar ao piano, algumas progressões harmónicas pontuadas pelas cadências supracitadas. Procurar-se-á perceber se os alunos conseguem perceber a condução melódica das várias vozes, mas sobretudo a linha do baixo, numa perspetiva de uma audição integrada. A correção do exercício será feita com diferentes alunos selecionados pelo estagiário a responderem sobre cada cadência.

De seguida será realizado um ditado de espaços, a partir da Ária da obra *Water Music,* de G. F. Haendel. Começar-se-á por ouvir o excerto do início a fim, e de seguida serão faladas algumas das suas características (tonalidade, modulações, textura, forma, entre outras). Neste ditado, os alunos terão que identificar e completar as vozes do 1º violino, 2º violino e do baixo contínuo, sendo que o ditado será realizado por frases. A primeira frase será constituída pelos quatro primeiros compassos; a segunda será compreendida pelos compassos 5, 6, 7 e 8; e por fim, a última frase irá do compasso 9 ao 12. Em cada uma das frases do ditado, os alunos terão também que identificar as cadências, tal como indicado na folha do aluno (ver anexos). No que diz respeito ainda à estratégia de realização do ditado, será pedido aos alunos que comecem por se concentrar na voz do 1º violino, depois na voz do baixo, e por fim na voz do 2º violino. O ditado será corrigido através da entoação de cada uma das vozes referidas, frase a frase. No final, a turma cantará o referido excerto a vozes.

Por fim antes do final da aula, realizar-se-ão quatro leituras solfejadas que exploram a clave de dó (1ª e 2ª linhas), com marcação do compasso, sendo que procurar-se-á que os alunos demonstrem fluidez e segurança na leitura, em qualquer uma destas claves. Inicialmente as leituras serão feitas em conjunto, e depois alguns alunos selecionados pelo estagiário irão solfejá-las individualmente.

**RECURSOS E FONTES**

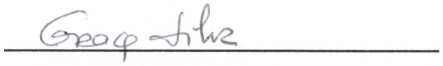
Material de apoio, piano e quadro.

**AVALIAÇÃO DA AULA**

| |
|---|
| A avaliação da aula será feita por observação direta. |

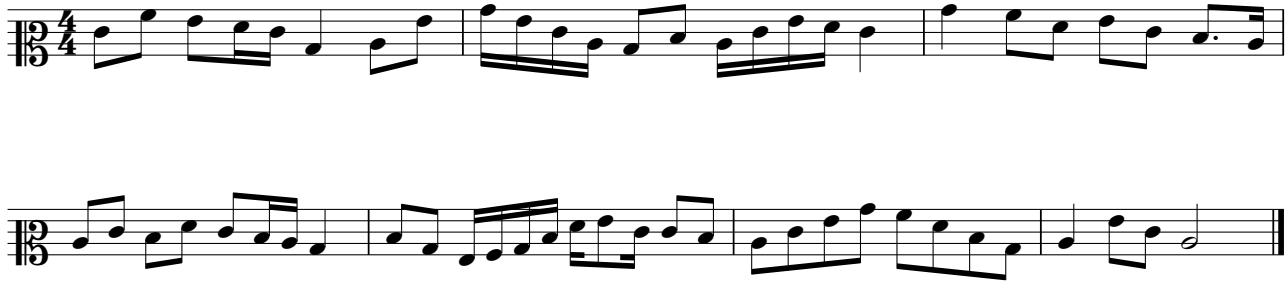
**ANEXOS: Folha do aluno e do professor do ditado de espaços; Leituras em clave de dó.**

**Assinatura do Prof. Cooperante**

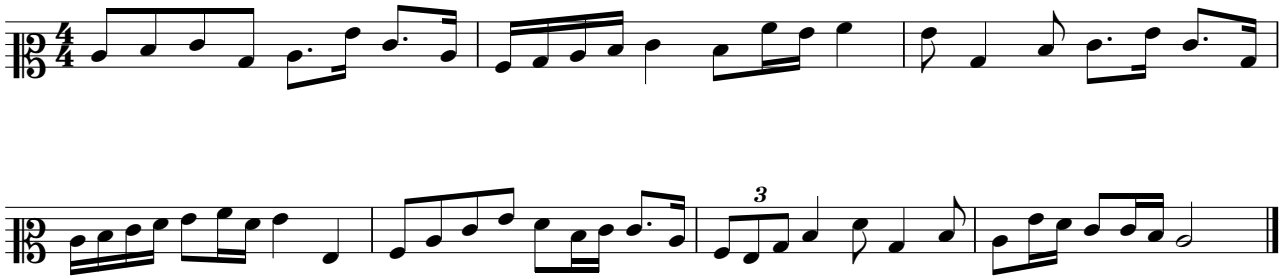


# Leituras em Clave de Dó
## 05/04/2016

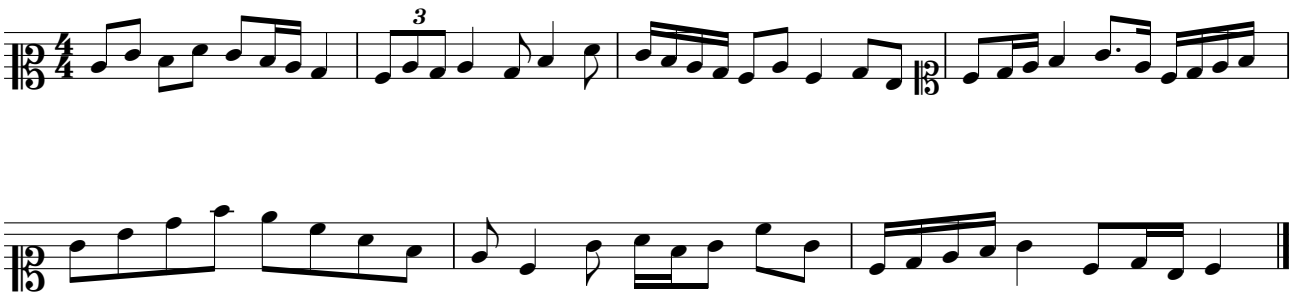
1.



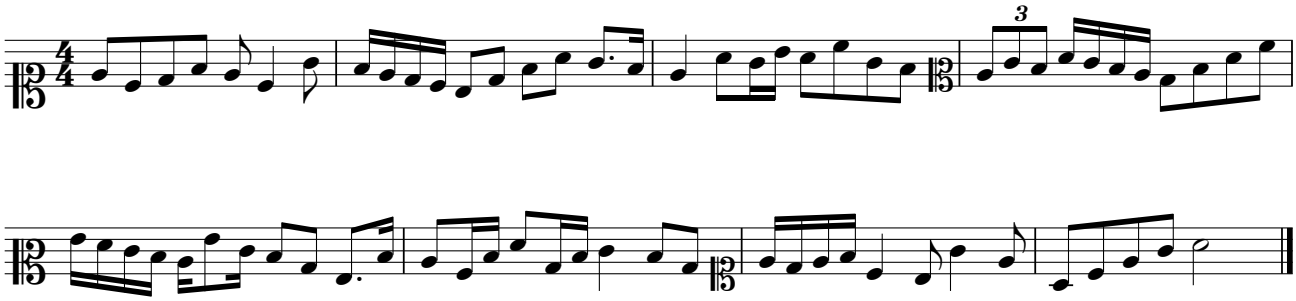
2.



3.



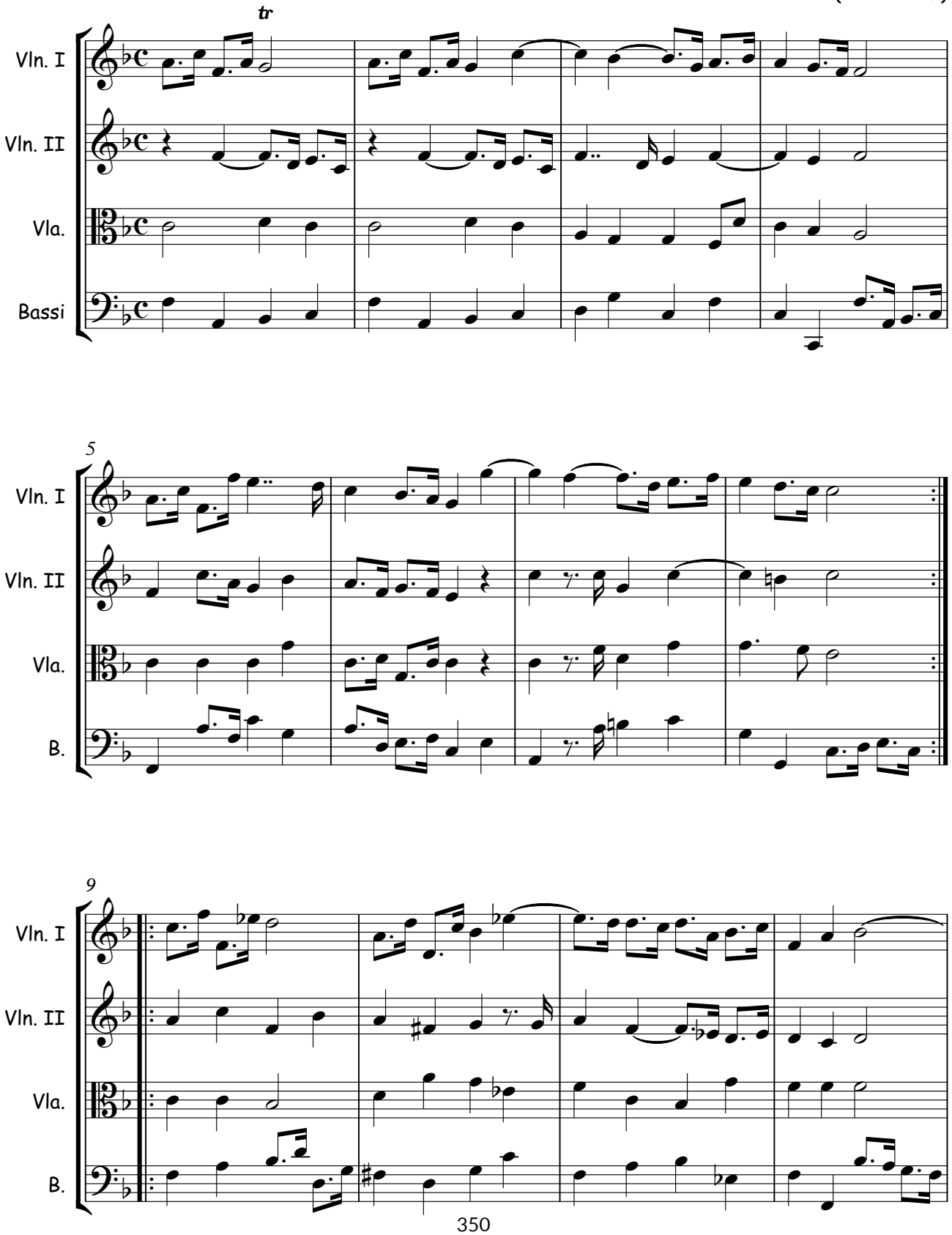
4.



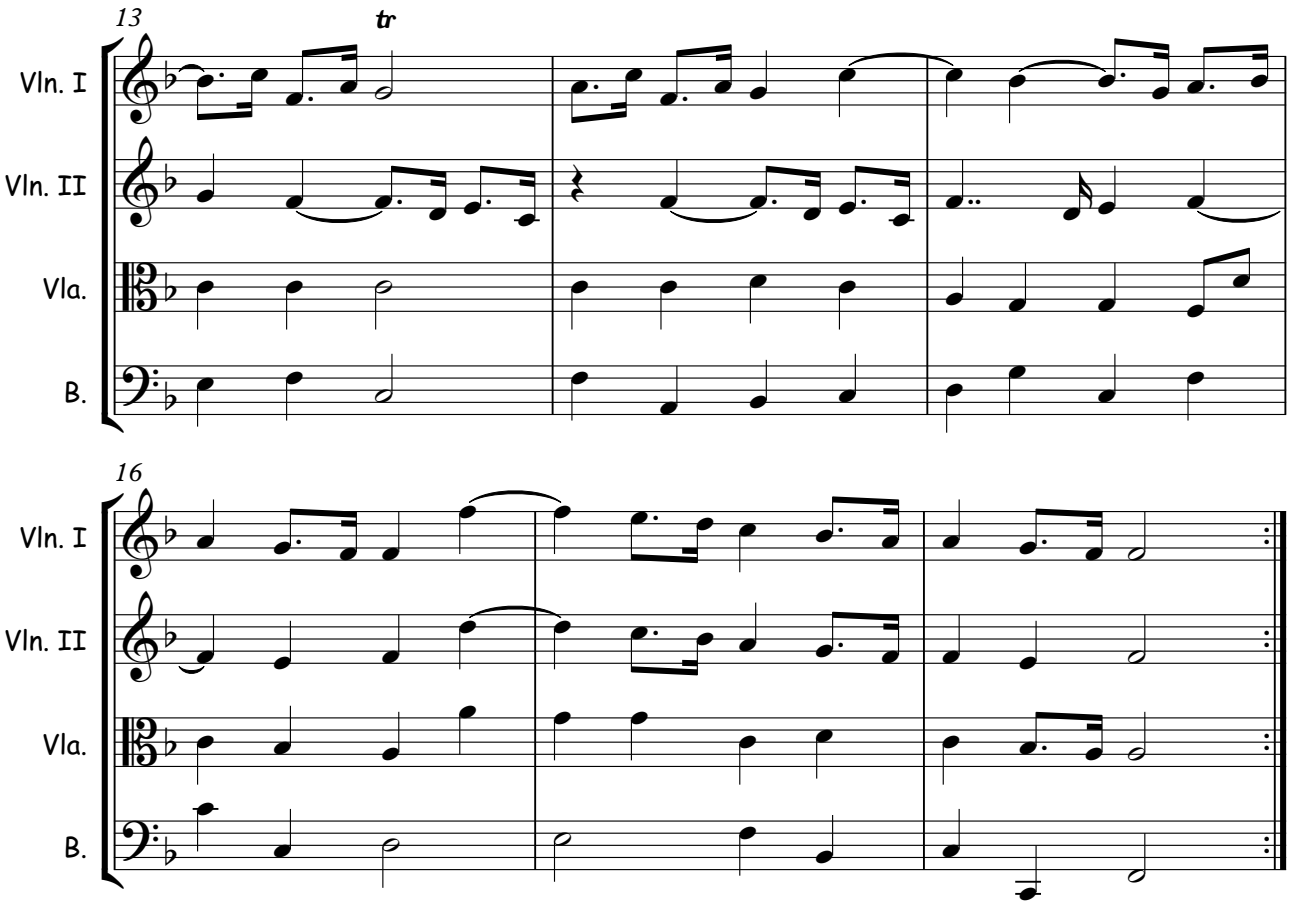
# Ária - "Water Music"

Folha do Docente

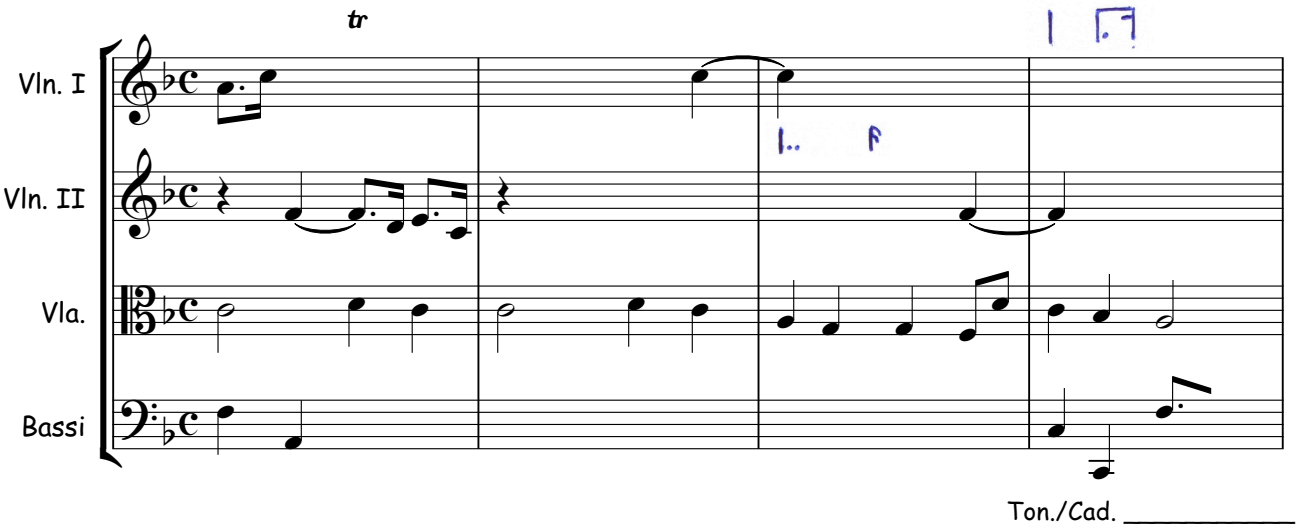
G. F. Haendel
(1685-1759)



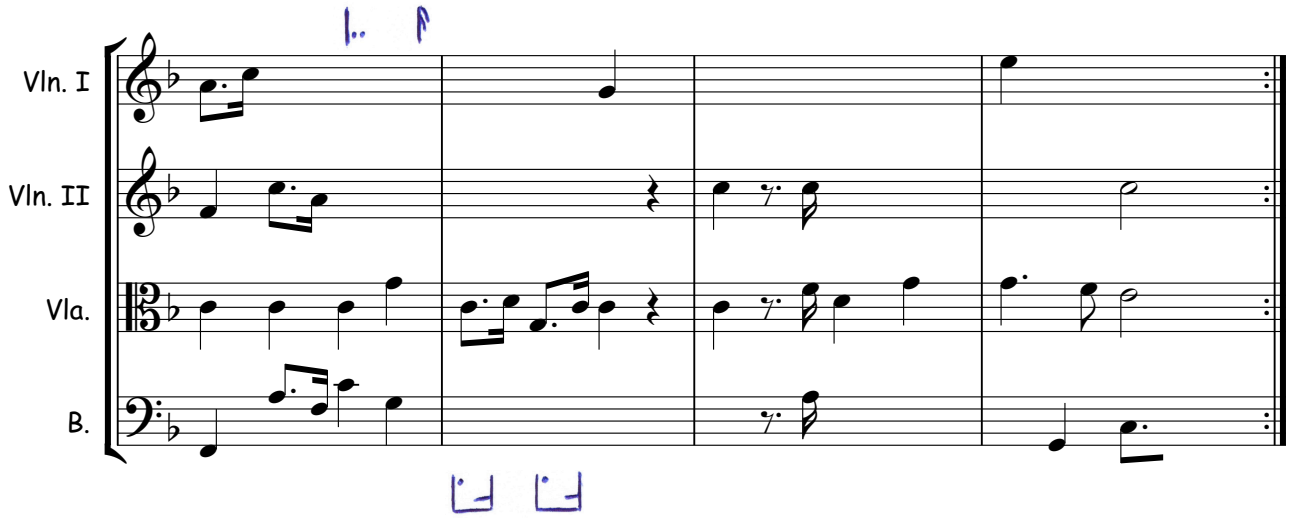
2



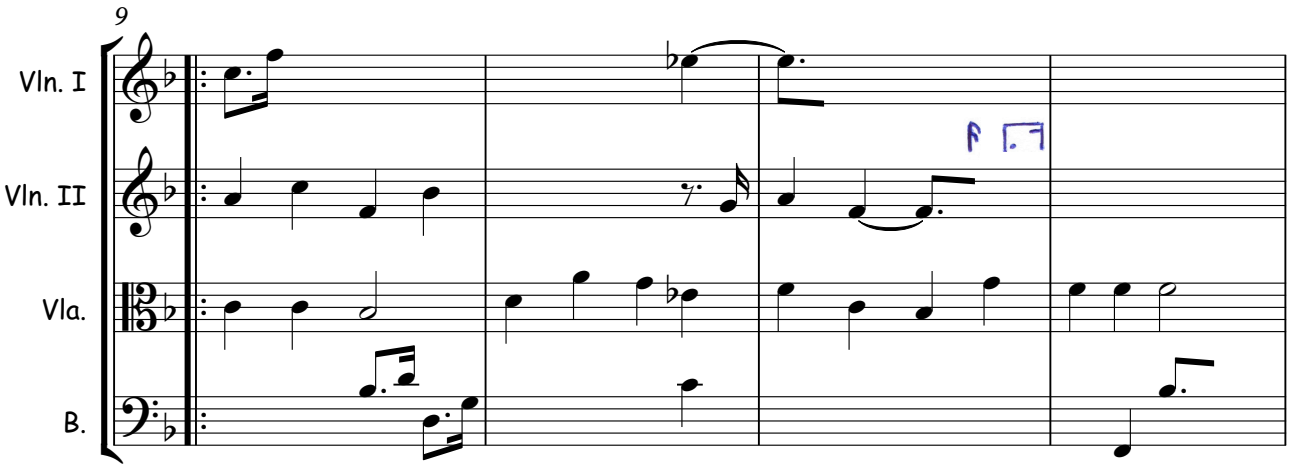
## Ária – "Water Music" - G. F. Haendel (1685-1759)



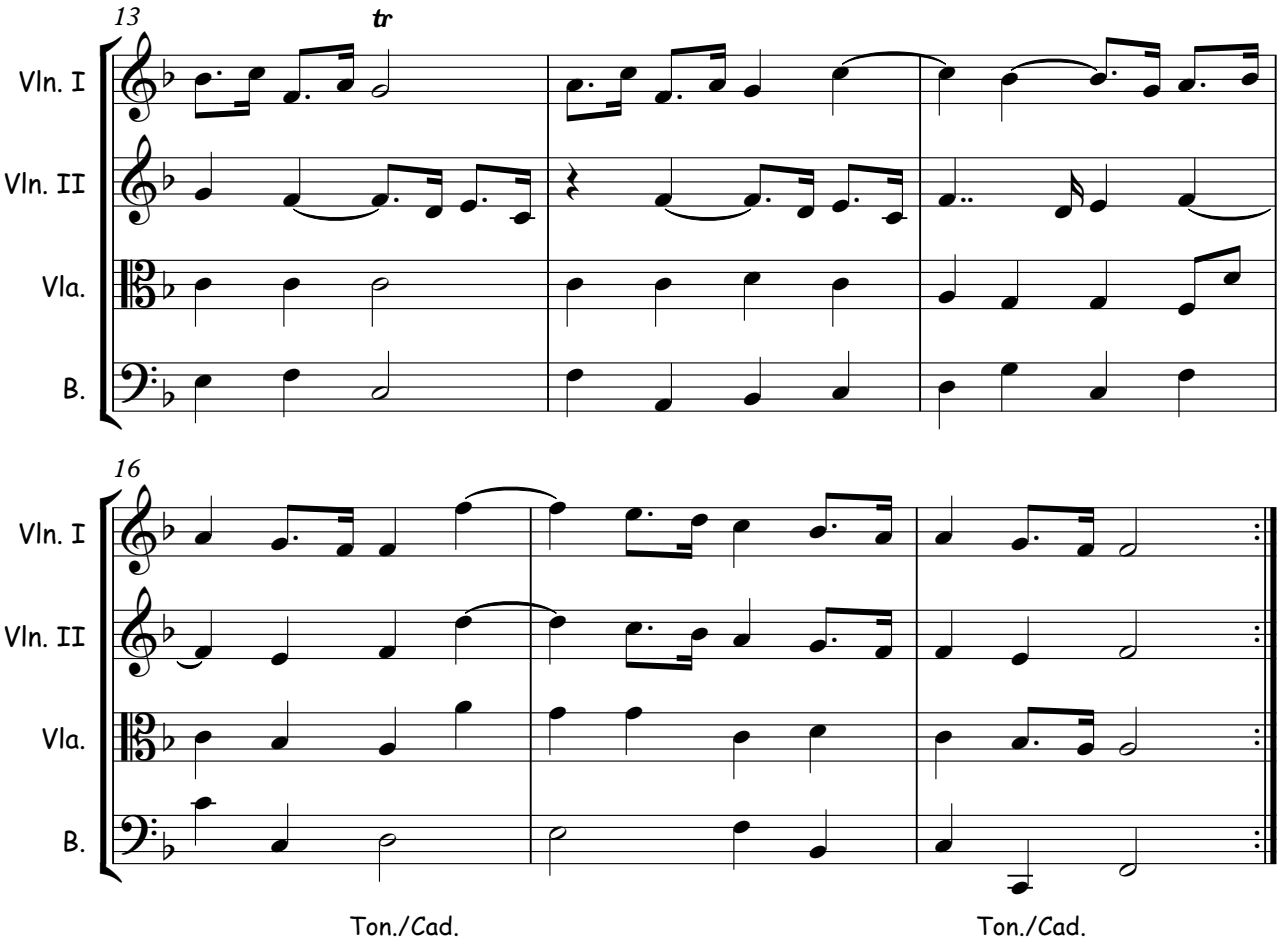

Ton./Cad. _____




Ton./Cad. _____



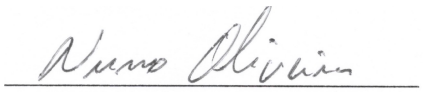

Ton./Cad. _____


13
tr
Vln. I
Vln. II
Vla.
B.
16
Vln. I
Vln. II
Vla.
B.
Ton./Cad.
Ton./Cad.

## REFLEXÃO DA AULA Nº 3

A aula de hoje decorreu de uma forma natural e tranquila. Por ter sido a primeira aula após a interrupção letiva do 2º Período, os alunos revelaram em alguns momentos, falta de concentração, o que constituiu um dos aspetos que mereceu maior atenção por parte do estagiário. No que diz respeito ao ditado de espaços, pretendeu-se elevar um pouco o grau de exigência do mesmo ao pedir aos alunos para escreverem três vozes: 1º violino, 2º violino e baixo. Contudo, os alunos revelaram algumas dificuldades, sobretudo na audição clara do excerto devido às limitações do material sonoro existente na sala de aula.

ESTAGIÁRIO(A)



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**

**Planificação nº 4**

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 11° Ano / 7° Grau**

**Aula nº: 47 e 48**

**Data: 19 Abril**

**Duração da aula: 45 min. + 45 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Solfejar fluentemente e entoar de forma afinada diferentes excertos musicais, de épocas estilísticas contrastantes, a uma e duas vozes.**
2. **Ler e percutir de forma fluída, leituras rítmicas a duas vozes.**
3. **Compreender, reconhecer e classificar cadências;**
4. **Identificar, memorizar, reproduzir e escrever estruturas melódico-rítmicas, a três vozes, a partir de um excerto musical a quatro vozes.**
5. **Identificar, memorizar, reproduzir e escrever a figuração rítmica de uma voz, a partir de um excerto musical a várias vozes.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Melodia e ritmo (solfejo e entoação).
2. Cadências: autêntica perfeita e imperfeita, plagal, suspensiva e interrompida;
3. Ditado de espaços a partir do andamento Air, da obra *Water Music*, de G. F. Haendel;
4. Ditado rítmico com notas dadas com base no 2º And. do *Concerto para fagote* K. 191, de W. A.

Mozart.

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

**Leituras solfejadas (tempo previsto: ca. 15 min.)**

A aula iniciar-se-á com o trabalho específico de desenvolvimento das competências ao nível da leitura melódico-rítmica. Assim, será distribuído aos alunos uma ficha de trabalho e ser-lhes-á pedido que solfejem três excertos musicais contrastantes, quer no que diz respeito à linguagem musical, bem como à forma, textura, tessitura, entre outros aspetos.

No que diz respeito à primeira leitura (excerto do 3º And. da *Suite para flauta* de Telemann), os alunos deverão ler o ritmo com o nome das notas e marcação simultânea do compasso. Como forma de verificação, será posteriormente pedido a cada aluno que solfeje uma linha do exercício.

Quanto à segunda leitura (excerto do 1º And. da *Sinfonia nº 2* de Beethoven), escrita na clave de fá, será pretendido que os alunos solfejem com marcação de compasso.

Em relação à terceira leitura (excerto do 2º And. do *Quinteto* de Mozart), por se tratar de uma leitura a duas vozes, a mesma será realizada da seguinte forma:

1º - os alunos leem em conjunto a parte de cima;

2º - os alunos leem em conjunto a parte de baixo;

3º - através da constituição de dois grupos, far-se-á a leitura em simultâneo das duas vozes, sendo que ambos os grupos solfejarão de forma alternada as duas vozes.

**Cadências – revisão, reconhecimento e aplicação (tempo previsto: ca. 8 min.)**

Será realizada uma revisão das cadências estudadas até ao momento presente: autêntica perfeita, autêntica imperfeita, plagal, suspensiva e interrompida. Durante esta revisão teórica, os alunos, constituídos em três grupos diferentes, entoarão os dois últimos acordes que definem cada uma destas cadências, ou seja, um grupo entoará a tónica dos acordes, outro grupo entoará a terceira, e outro grupo entoará a quinta. Por fim, proceder-se-á ao reconhecimento auditivo das cadências anteriormente referidas, exercício que será feito com o estagiário a tocar ao piano, algumas progressões harmónicas pontuadas pelas cadências supracitadas. Procurar-se-á perceber se os alunos conseguem perceber a condução melódica das várias vozes, mas sobretudo a linha do baixo, numa perspetiva de uma audição integrada. A correção do exercício será feita com diferentes alunos selecionados pelo estagiário a responderem de forma, sobre cada cadência.

**Ditado de espaços (tempo previsto: ca. 25 min)**

De seguida será continuado um ditado de espaços, a partir da Ária da obra *Water Music,* de G. F. Haendel. Como forma de contextualização do exercício, os alunos ouvirão novamente o início da obra, mas depois será pedido que se concentrem na segunda frase, compreendida pelos compassos 5, 6, 7 e 8; e por fim, na última frase irá do compasso 9 ao 12. Em cada uma das frases do ditado, os alunos terão que identificar as cadências, tal como indicado na folha do aluno (ver anexos). No que diz respeito ainda à estratégia de realização do ditado, será pedido aos alunos que comecem por se concentrar na voz do 1º violino, depois na voz do baixo, e por fim na voz do 2º violino. O ditado será corrigido através da entoação de cada uma das vozes referidas, frase a frase. No final, a turma cantará o referido excerto a vozes.

**Leituras rítmicas (tempo previso: ca. 10 min)**

Terminado o ditado de espaços, será pedido aos alunos que voltem a pegar na ficha de trabalho para esta aula, de modo a realizarem-se duas leituras rítmicas a duas partes. As leituras serão lidas com a percussão da parte de cima com um lápis na mão direita e com a percussão da voz inferior na mão esquerda. Ambas as leituras serão lidas, inicialmente, em conjunto, mas depois será solicitado a alguns alunos que as realizem de forma individual.

**Ditado rítmico com notas dadas (tempo previsto: ca. 17 min)**

Depois no sentido de se dar continuidade ao desenvolvimento da componente rítmica, será realizado um ditado rítmico com notas dadas, com base num excerto do 2º And. do *Concerto para fagote* de W. A. Mozart. O excerto será ouvido do início ao fim, sendo que o ditado será dividido em 2 frases de 4 compassos. Depois, os alunos ouvirão apenas a primeira frase duas vezes, durante as quais não deverão escrever, mas apenas tentar memorizar a estrutura melódico-rítmica. No final das duas audições, será pedido aos alunos para entoarem a primeira frase, e só depois poderão registar a figuração rítmica. O mesmo se sucederá com a segunda frase, sendo que a correção das duas frases será feita de forma oral e com recurso à visualização da versão original do excerto. Por fim, os alunos entoarão todo o excerto com o nome das notas.

**Leitura solfejada e entoada (ca. 7 min)**

Por fim, antes do final da aula, será pedido aos alunos que solfejem e entoem um excerto da obra *Non piú di fiori* de Mozart, escrito na clave de dó 1ª linha. Os alunos deverão identificar algumas caraterísticas do excerto (métrica, tonalidade, entre outros aspetos) e depois deverão solfejar e entoar

| |
|---|
| o mesmo, com marcação de compasso. |

**RECURSOS E FONTES**

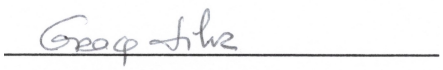
| |
|---|
| Material de apoio, piano, computador (ficheiro áudio) e quadro. |

**AVALIAÇÃO DA AULA**

| |
|---|
| A avaliação da aula será feita por observação direta. |

**ANEXOS: Folha do aluno e do professor do ditado de espaços; Ficha de trabalho com leituras solfejadas e entoadas; Folha do ditado rítmico com notas dadas.**

**Assinatura do Prof. Cooperante**

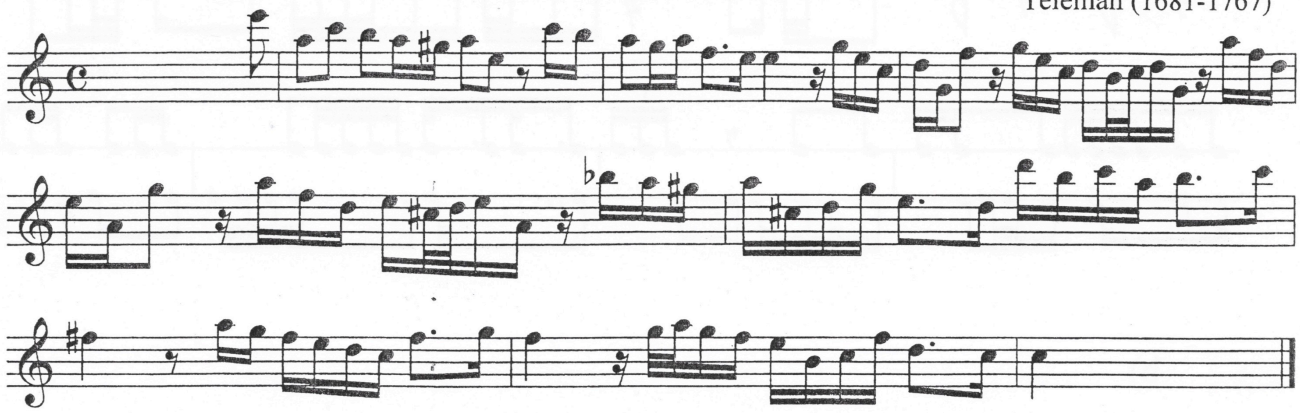


# Conservatório de Música do Porto

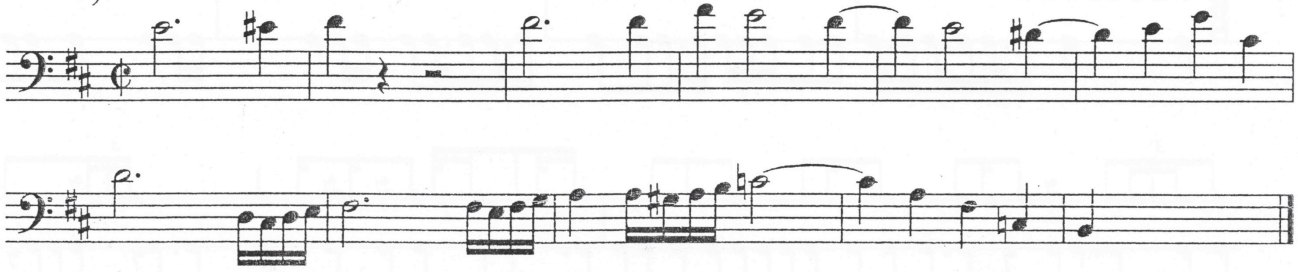
## Ficha de trabalho Formação Musical

1. Leitura solfejada

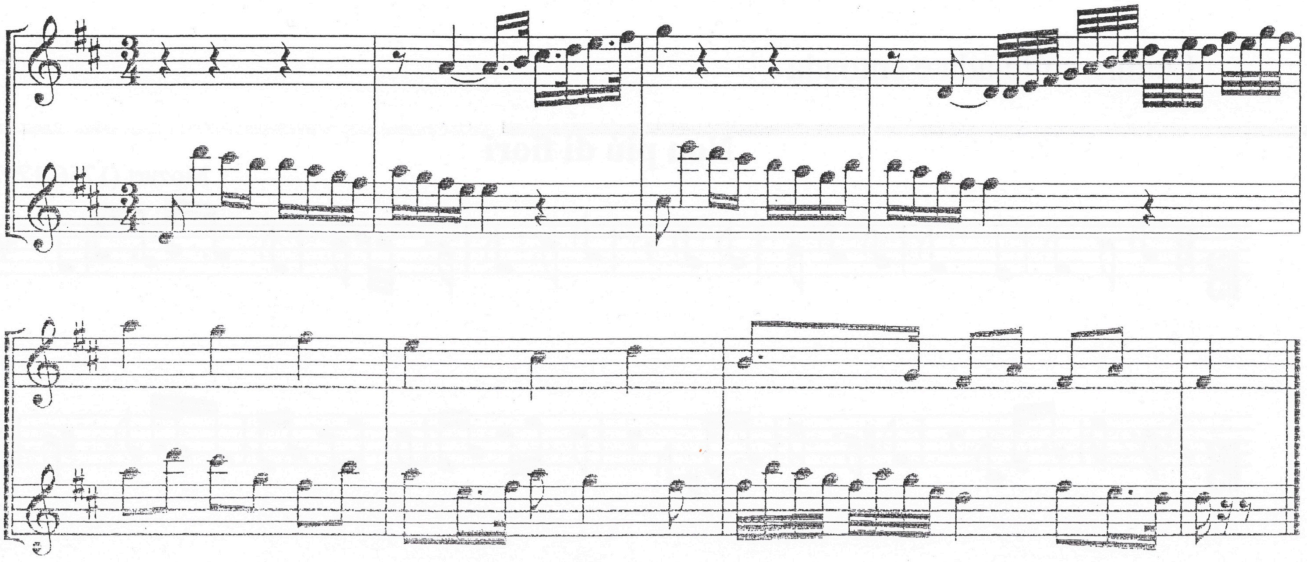
a) **Suite para flauta-3º and** Teleman (1681-1767)



b) **Sinfonia nº2-1º and** Beethoven (1770-1827)

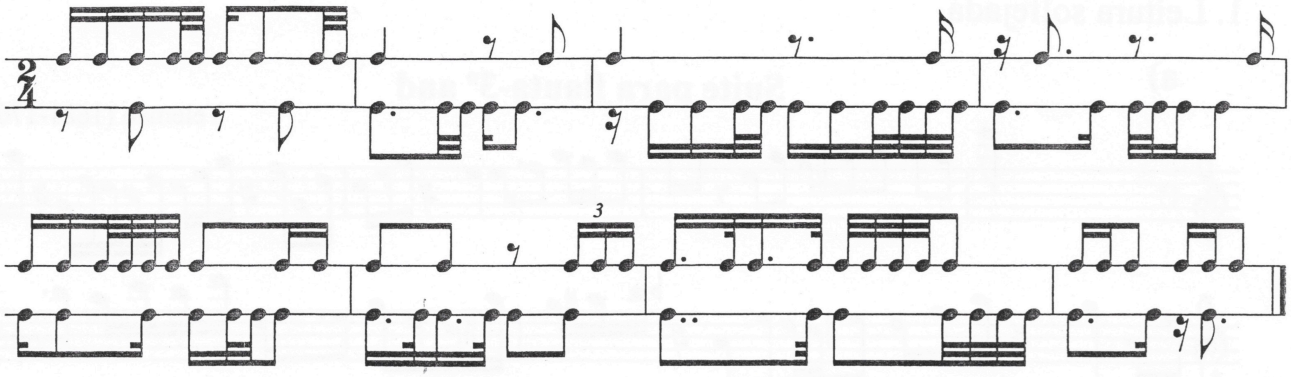


c) **Quinteto-2º and** Mozart (1756-1791)

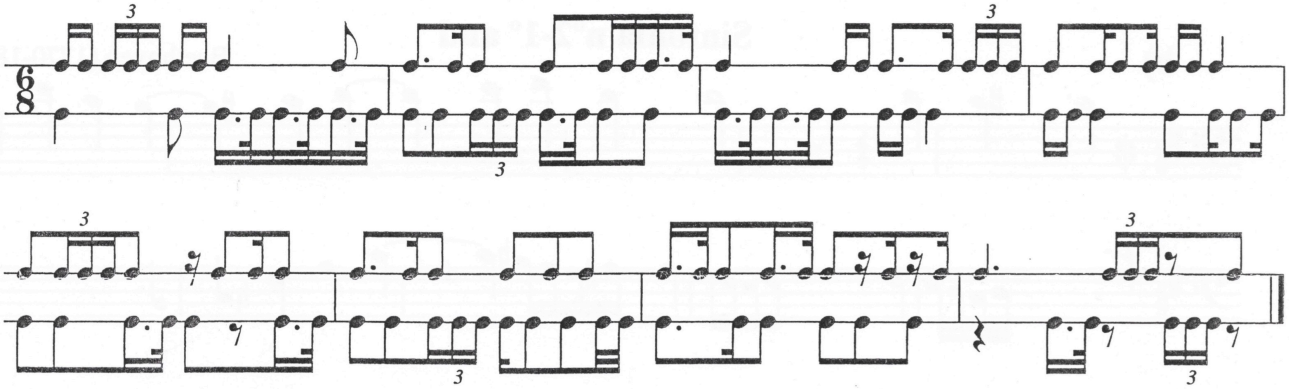


Leituras rítmicas

a)



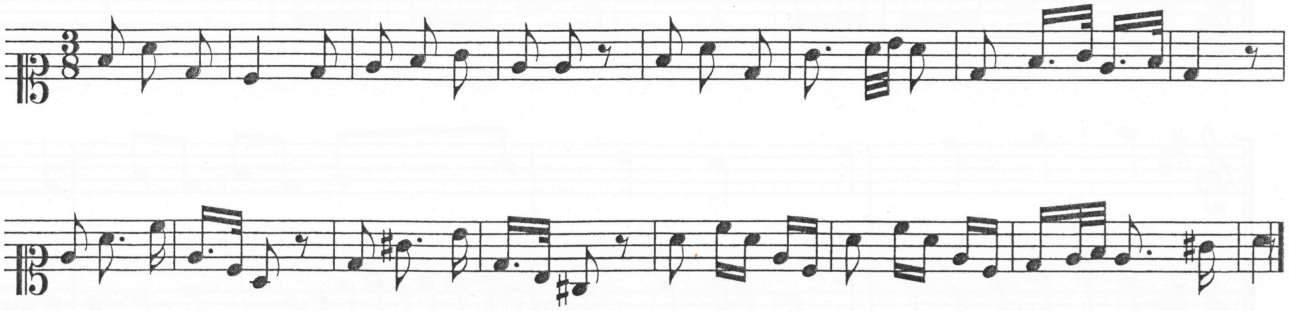
b)



Leitura solfejada e entoada

**Non piú di fiori**

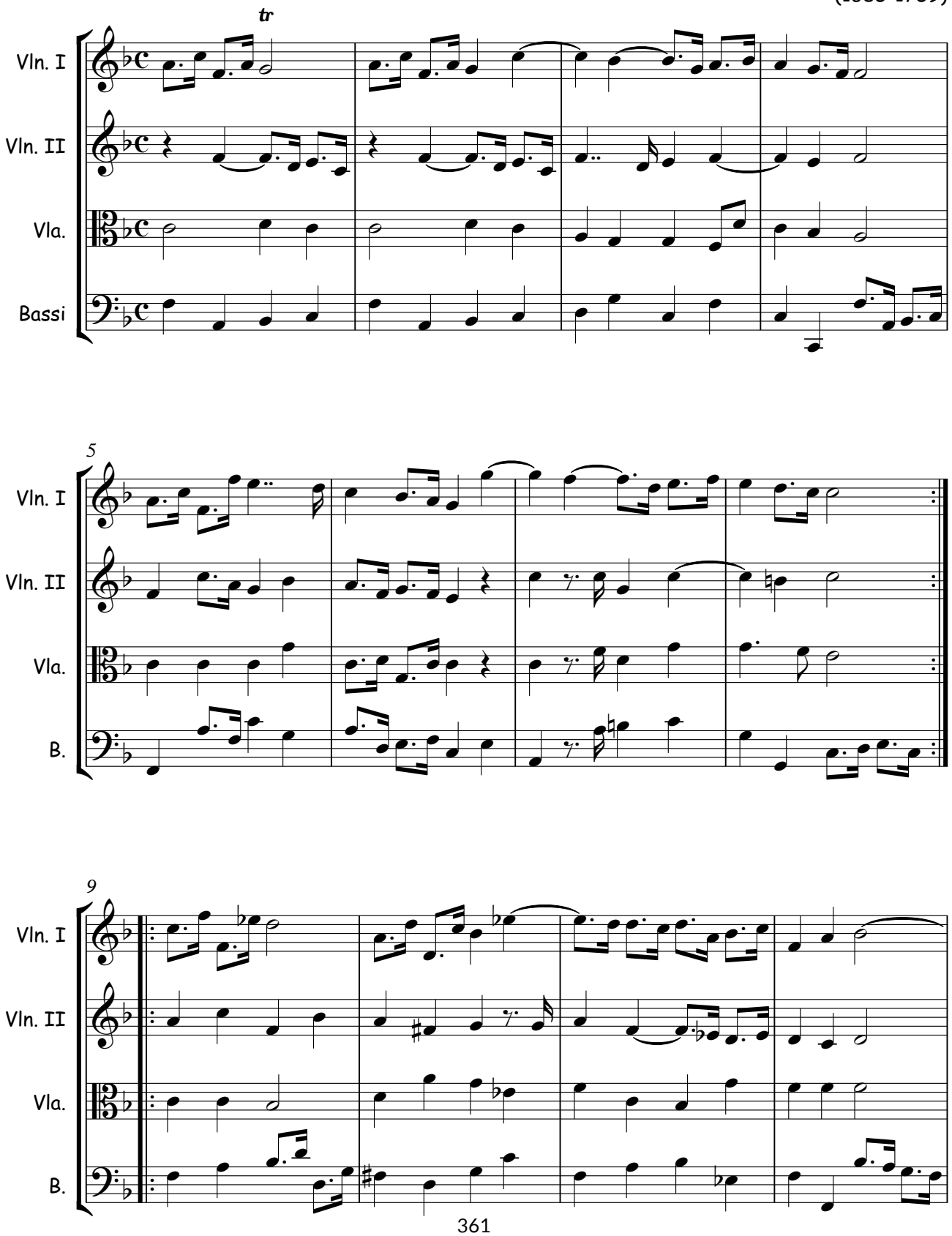
Mozart (1756-1791)



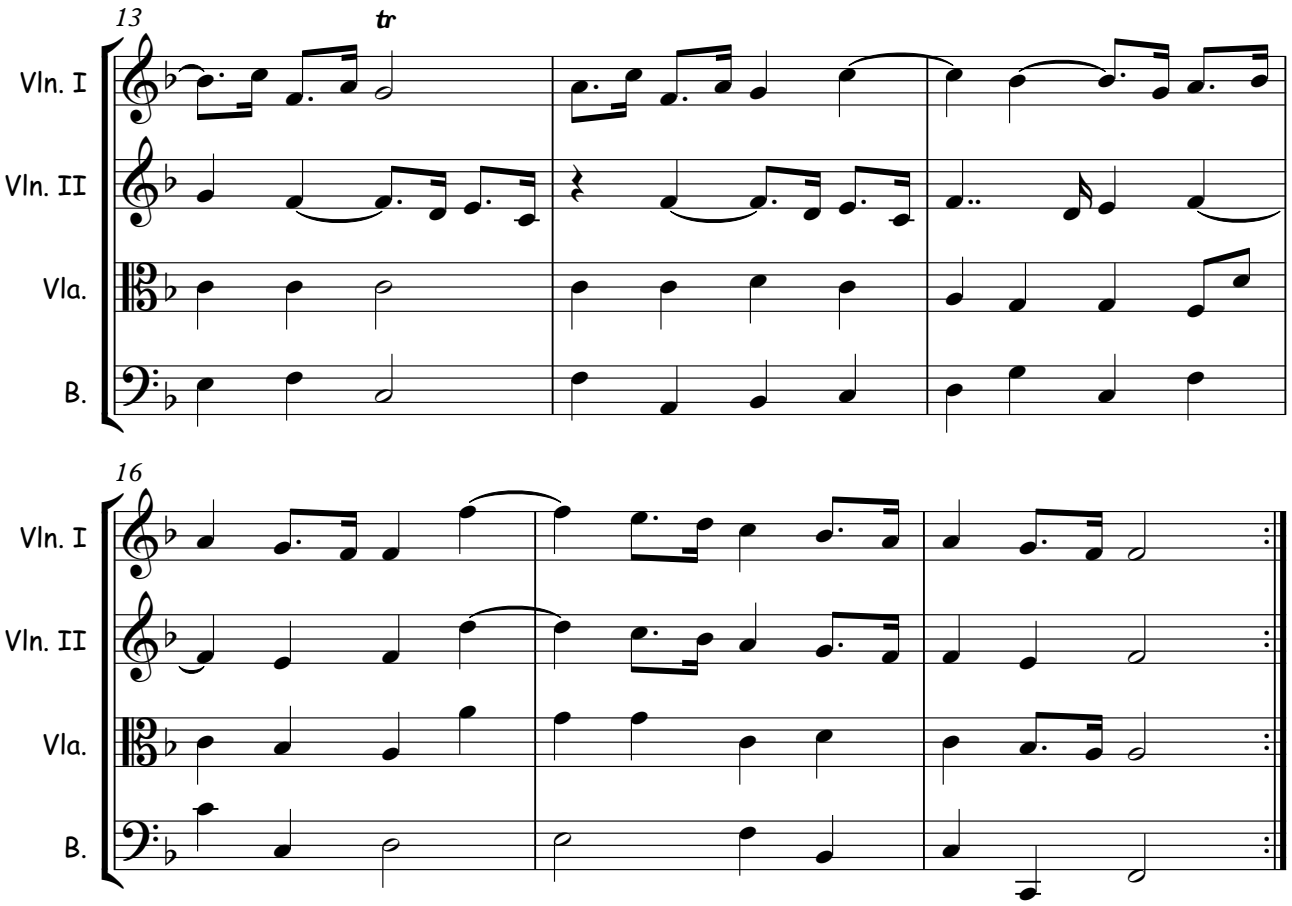
# Ária - "Water Music"

Folha do Docente

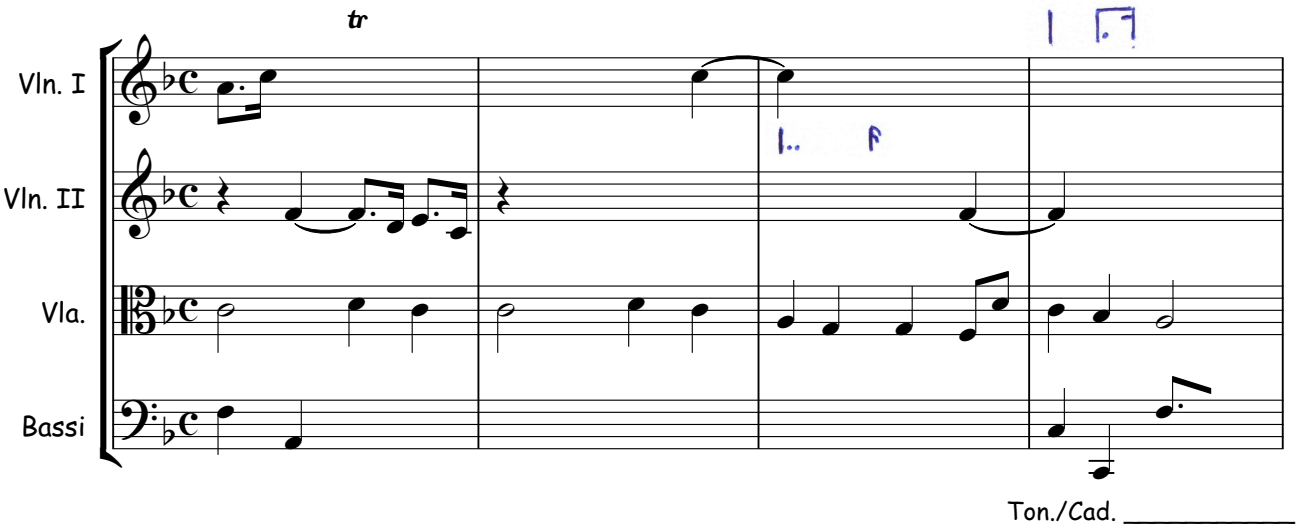
G. F. Haendel
(1685-1759)



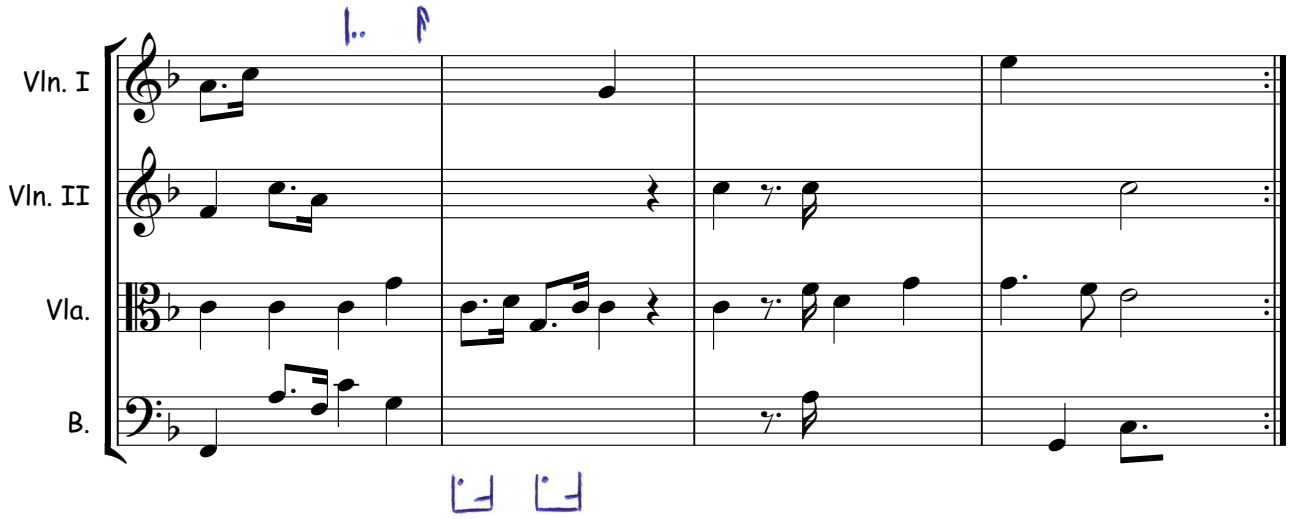
2



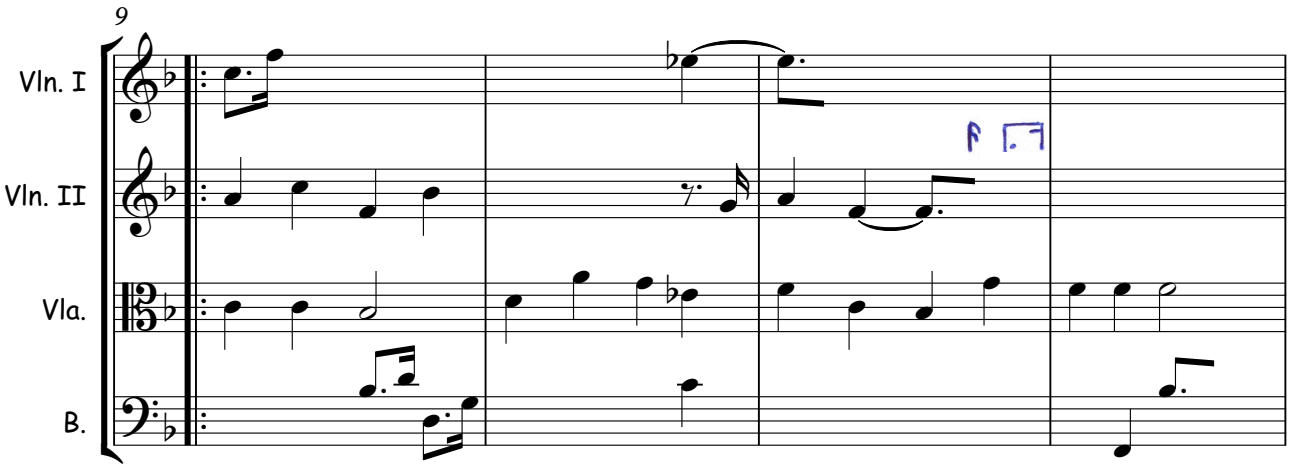
## Ária – "Water Music" - G. F. Haendel (1685-1759)



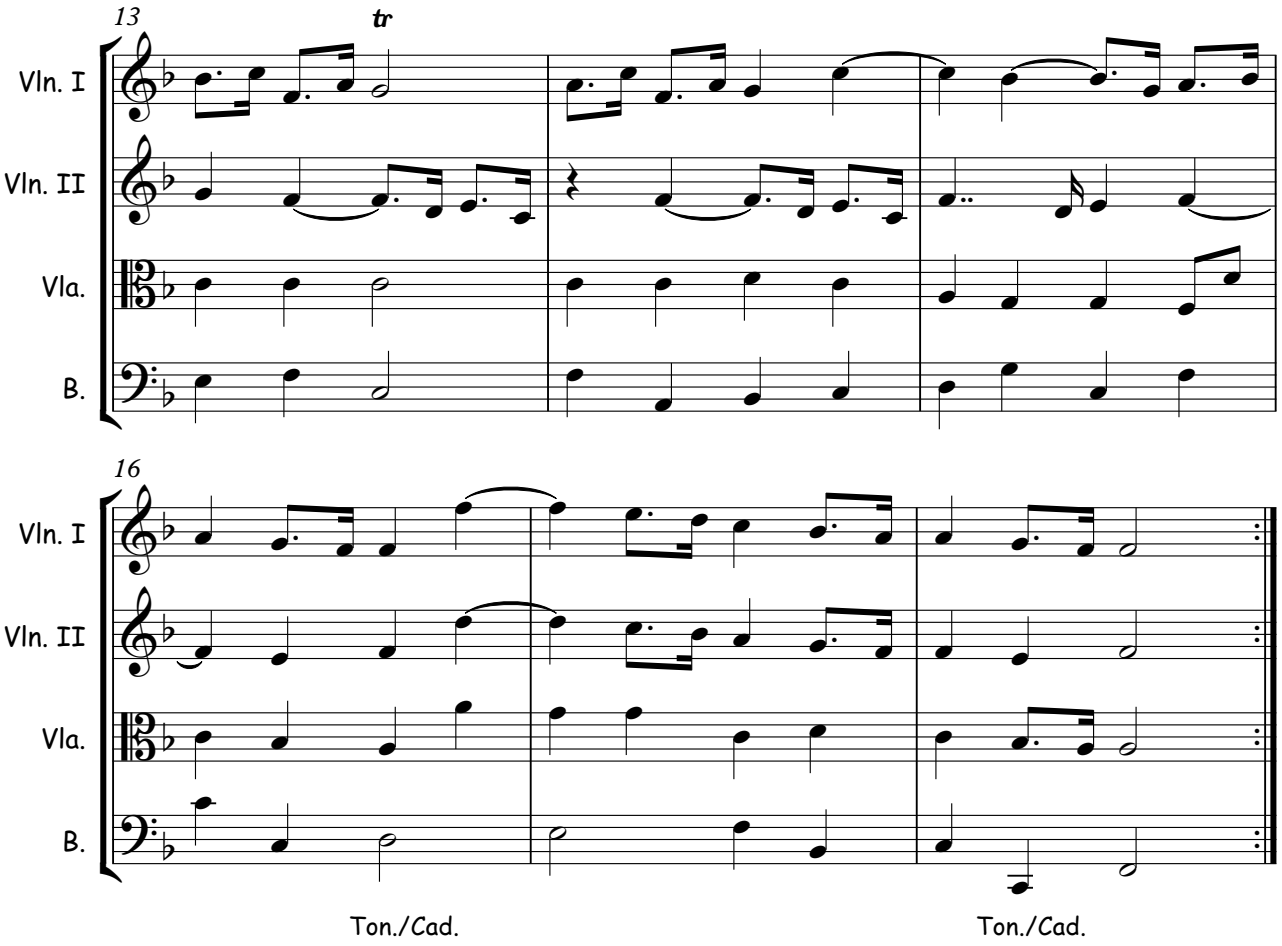

Ton./Cad. _____




Ton./Cad. _____

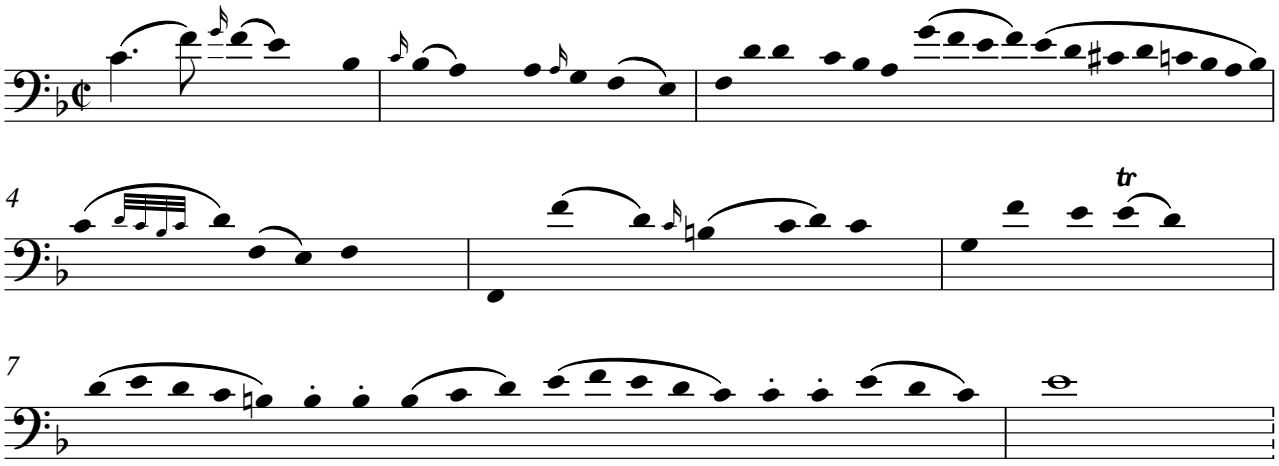



Ton./Cad. _____

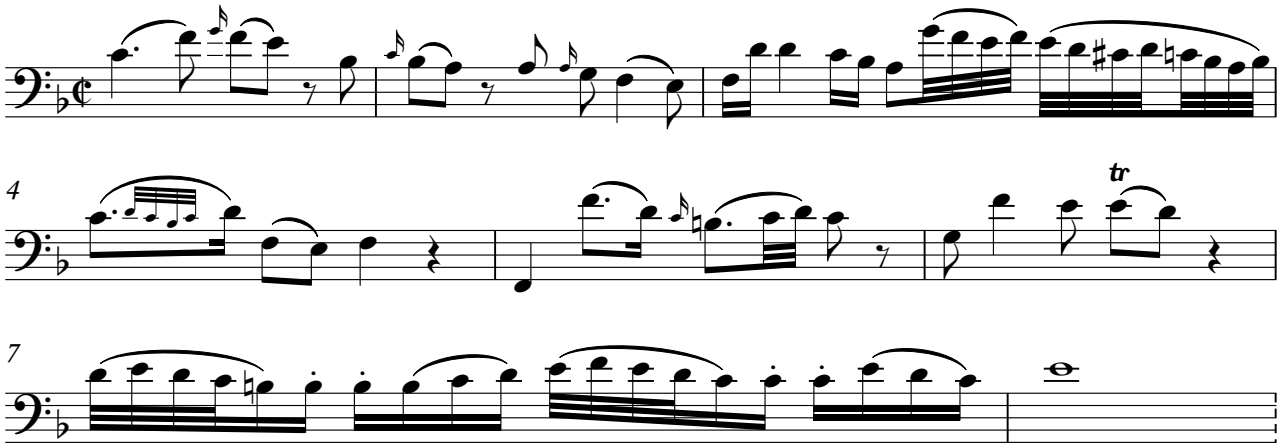

13
tr
Vln. I
Vln. II
Vla.
B.
16
Vln. I
Vln. II
Vla.
B.
Ton./Cad.
Ton./Cad.

## Ditado rítmico com notas dadas

2º And. Concerto para fagote K. 191 – W. A. Mozart



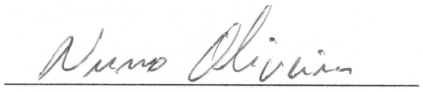

Correção



**REFLEXÃO DA AULA Nº 4**

No que diz respeito a esta aula, a planificação acabou por não conseguir ser cumprida totalmente, pois houve atividades que careceram de maior atenção e de mais tempo para a sua realização. Tirando este facto, a aula decorreu de forma tranquila e os alunos revelaram um comportamento e atitude bastante positivos.

ESTAGIÁRIO(A)



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**

**Planificação nº 5**

**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música do Porto

**Ano/Grau: 11° Ano / 7° Grau**

**Aula nº: 49 e 50**

**Data: 26 Abril**

**Duração da aula: 45 min. + 45 min.**

**Regime de frequência: integrado**

**Número de alunos: 9 alunos**

**Estagiário(a): Nuno Oliveira**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS|COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

1. **Solfejar fluentemente e entoar de forma afinada diferentes excertos musicais, de épocas estilísticas contrastantes, a uma e duas vozes.**
2. **Ler e percutir de forma fluída, leituras rítmicas a duas vozes.**
3. **Compreender, reconhecer e classificar cadências;**
4. **Identificar, memorizar, reproduzir e escrever estruturas melódico-rítmicas, a três vozes, a partir de um excerto musical tocado a quatro vozes.**
5. **Improvisar de forma segura e lógica, a partir de uma progressão harmónica;**
6. **Identificar, memorizar, reproduzir e escrever a figuração rítmica de uma voz, a partir de um excerto musical a várias vozes.**

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

1. Melodia e ritmo (solfejo, entoação e improvisação).
2. Ornamentação (trillo, apogiatura breve e longa, grupeto superior e inferior e mordente superior e inferior)
3. Ditado rítmico com notas dadas com base no 2º And. do *Concerto para fagote* K. 191, de W. A.

Mozart;

4. Cadências: autêntica perfeita e imperfeita, plagal, suspensiva e interrompida;
5. Ditado polifónico, extraído do Coral *Machs mit mir, Gott, nach deiner Güt,* de J. S. Bach;
6. Cifras – reconhecimento, classificação e entoação.

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

**Leituras rítmicas (tempo previso: ca. 10 min)**

No inicio da aula será pedido aos alunos que olhem para uma ficha de trabalho utilizada na aula anterior, de modo a realizarem-se duas leituras rítmicas a duas partes. As leituras serão lidas com a percussão da parte de cima com um lápis na mão direita e com a percussão da voz inferior na mão esquerda. Ambas as leituras serão lidas, inicialmente, em conjunto, mas depois será solicitado a alguns alunos que as realizem de forma individual.

**Ditado rítmico com notas dadas (tempo previsto: ca. 25 min)**

Depois, no sentido de se dar continuidade ao desenvolvimento da componente rítmica, será realizado um ditado rítmico com notas dadas, com base num excerto do 2º And. do *Concerto para fagote* de W. A. Mozart.

Antes de se realizar o ditado propriamente dito, uma vez que no mesmo se encontram presentes vários ornamentos, será feita uma revisão ao nível da ornamentação. Assim, o estagiário procurará explanar o conteúdo teórico associado à ornamentação, aliando-o à sua aplicação prática. Com efeito, os alunos serão chamados a demonstrar e aplicar os seus conhecimentos, explicando os principais ornamentos (trillo, apogiatura breve e longa, grupeto superior e inferior e mordente superior e inferior), bem como a forma como se escrevem e leem.

Depois, passar-se-á para o ditado rítmico, cuja folha só será entregue depois dos alunos, através de algumas audições, identificarem algumas características como: época estilística, possível compositor, pulsação, compasso, sistema musical (modal, tonal, atonal), modo (maior ou menor), possível tonalidade, entre outros aspetos.

De seguida será entregue a folha do ditado aos alunos e o excerto será ouvido do início ao fim, sendo que o ditado será dividido em 2 frases de 4 compassos. Depois, os alunos ouvirão a primeira frase cerca de três vezes, durante as quais não deverão escrever, mas apenas tentar memorizar a estrutura

melódico-rítmica. No final das duas audições, será pedido aos alunos para entoarem a primeira frase, e só depois poderão registar a figuração rítmica. O mesmo se sucederá com a segunda frase, sendo que a correção das duas frases será feita de forma oral e com recurso à visualização da versão original do excerto. Por fim, os alunos entoarão todo o excerto com o nome das notas.

**Ditado polifónico a três vozes, tocado a quatro vozes e sendo dada a voz do tenor (ca. 38 min.)**

Antes da realização do ditado serão realizados alguns exercícios de carácter preparatório. Uma vez que o ditado se encontra escrito na tonalidade de Ré M (aspeto que os alunos deverão identificar), cantar-se-á a escala de Ré M, com diferentes ordenações melódicas e a seguinte progressão I-IV-V-I. Depois, com base na tonalidade de Ré M, efetuar-se-á uma revisão das cadências estudadas, da seguinte forma: os alunos, constituídos em três grupos diferentes, entoarão os dois últimos acordes que definem cada uma destas cadências, ou seja, um grupo entoará a tónica dos acordes, outro grupo entoará a terceira, e outro grupo entoará a quinta.

De seguida realizar-se-á o ditado polifónico, extraído do Coral *Machs mit mir, Gott, nach deiner Güt*, em que os alunos terão que identificar, memorizar, escrever e entoar as vozes do baixo, do contralto e do soprano, das duas frases apresentadas. Ao longo da realização do ditado procurar-se-á que os alunos percebam com clareza a condução melódica de cada uma das vozes, numa perspetiva de audição integrada. A correção será feita com a entoação de cada uma das vozes anteriormente referidas e com a identificação das cadências, sendo que, posteriormente, cantar-se-á em polifonia as duas frases do coral.

Concluído o ditado polifónico, será pedido aos alunos que cifrem cada um dos acordes nele contido. A correção será feita de forma oral.

De forma a concluir a atividade em torno do ditado polifónico, serão realizados mais dois exercícios: uma entoação arpejada de vários acordes, com base nas cifras do baixo contínuo do 3º andamento da *Sonata em Ré M,* para Flauta e baixo contínuo, de K. Graun; e uma improvisação melódica com base numa progressão harmónica, extraída do coral anteriormente trabalhado.

**Ditado rítmico com mudança de compasso (ca. 5 min.)**

Logo de seguida, realizar-se-á um ditado rítmico com mudança de compasso, em que será utilizada a mesma equivalência das leituras, ou seja, semínima=colcheia (p=p). A correção será feita com a turma a dizer o ritmo escutado, e posteriormente, um aluno escreverá o ritmo no quadro.

**Leitura solfejada e entoada (ca. 7 min)**

Por fim, antes do final da aula, será pedido aos alunos que solfejem e entoem um excerto da obra *Non piú di fiori* de Mozart, escrito na clave de dó 1ª linha. Os alunos deverão identificar algumas caraterísticas do excerto (métrica, tonalidade, entre outros aspetos) e depois deverão solfejar e entoar o mesmo, com marcação de compasso.

**RECURSOS E FONTES**

Material de apoio, piano, computador (ficheiro áudio) e quadro.

**AVALIAÇÃO DA AULA**

A avaliação da aula será feita por observação direta.

**ANEXOS: Folha do aluno e do professor do ditado de espaços; Ficha de trabalho com leituras solfejadas e entoadas; Folha do ditado rítmico com notas dadas.**

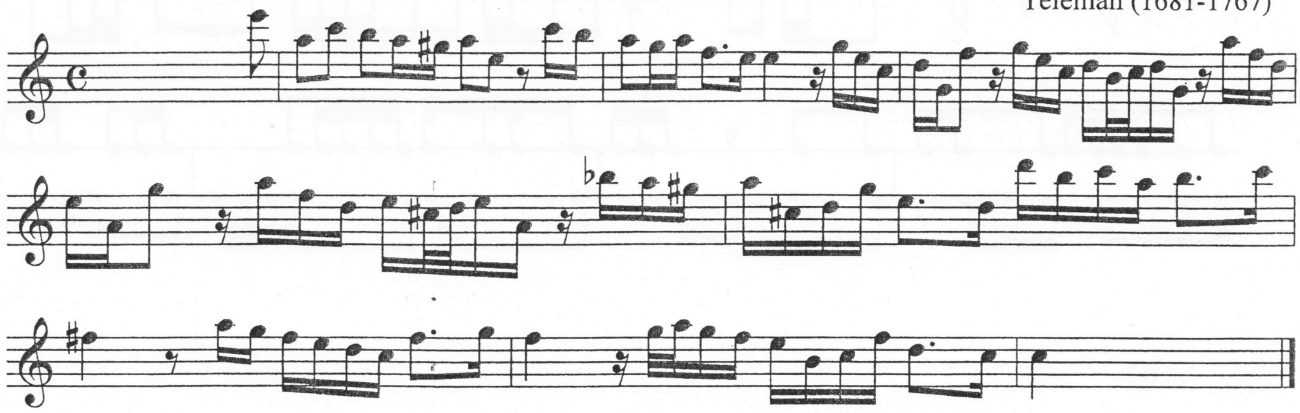
**Assinatura do Prof. Cooperante**

# Conservatório de Música do Porto

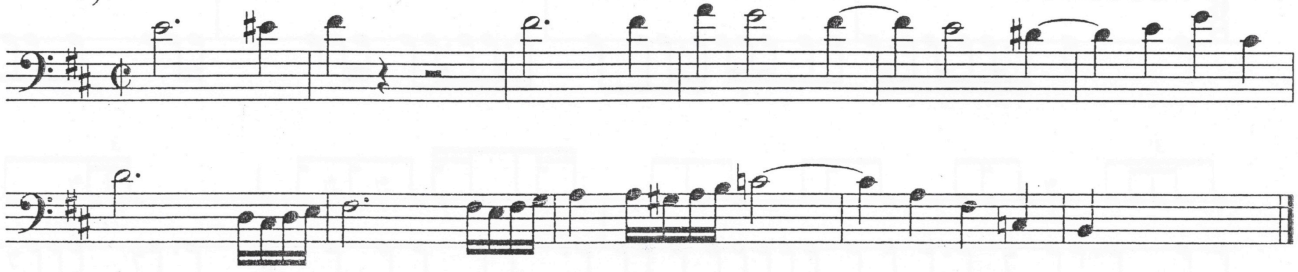
## Ficha de trabalho Formação Musical

1. Leitura solfejada

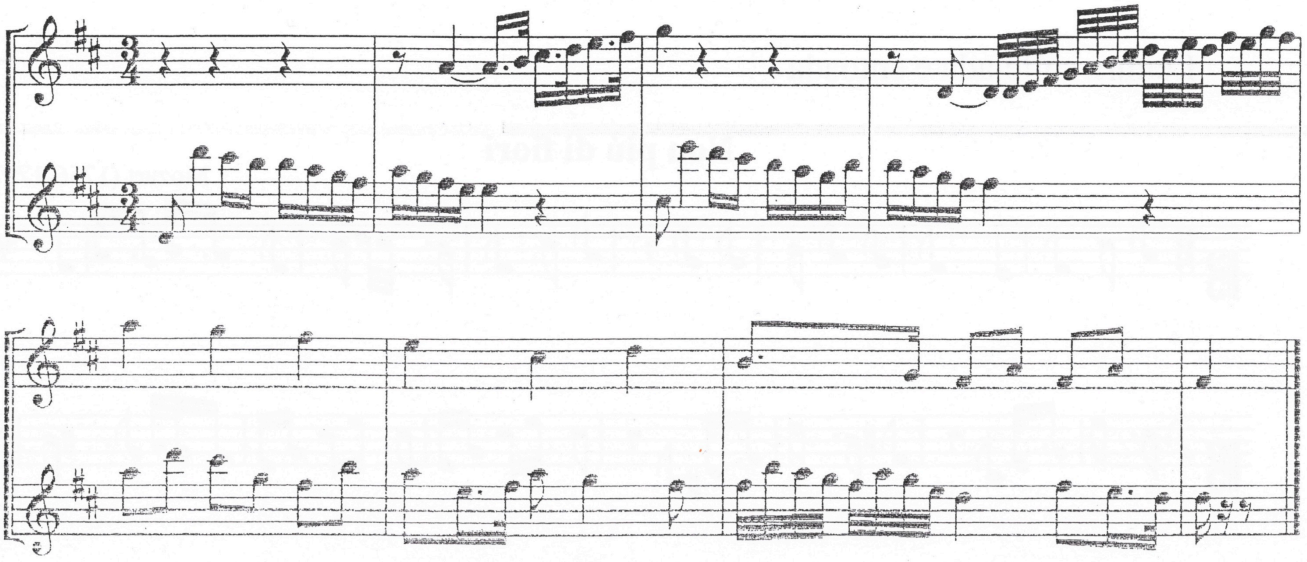
a) **Suite para flauta-3º and** Teleman (1681-1767)



b) **Sinfonia nº2-1º and** Beethoven (1770-1827)

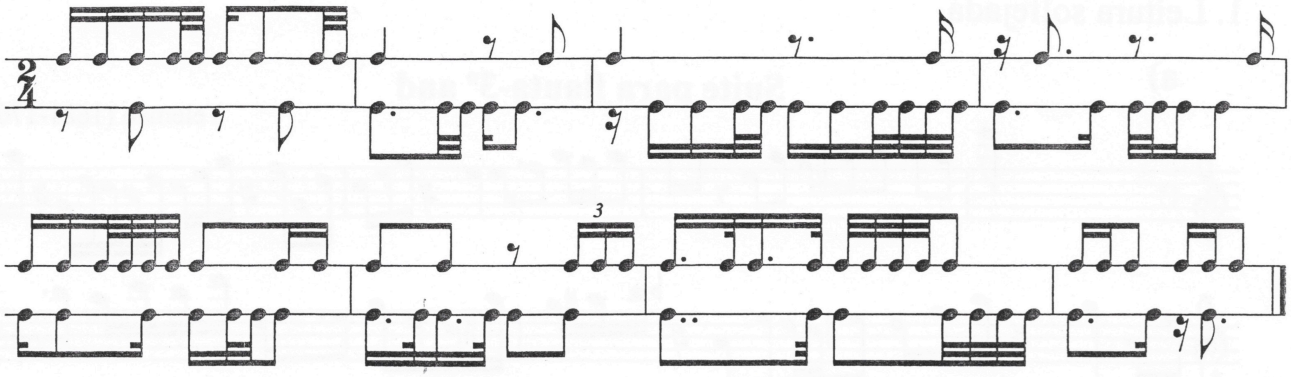


c) **Quinteto-2º and** Mozart (1756-1791)

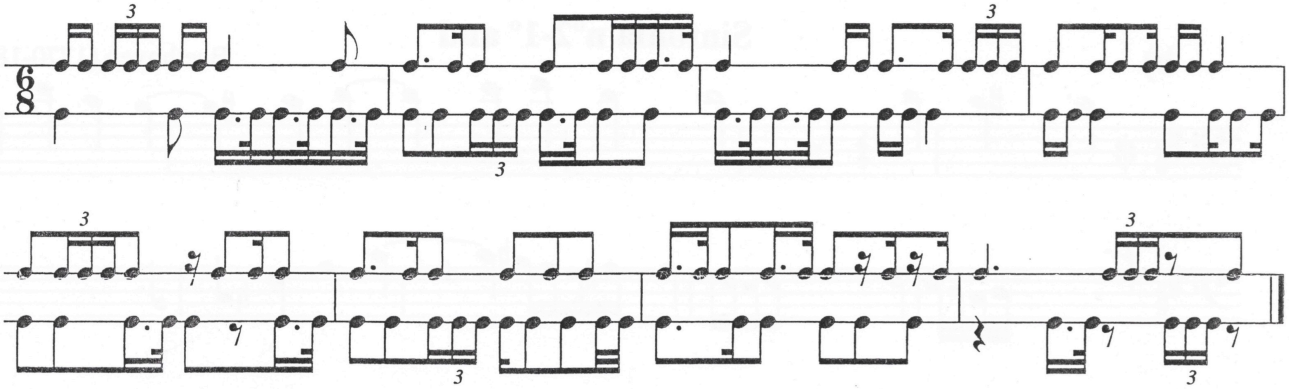


Leituras rítmicas

a)



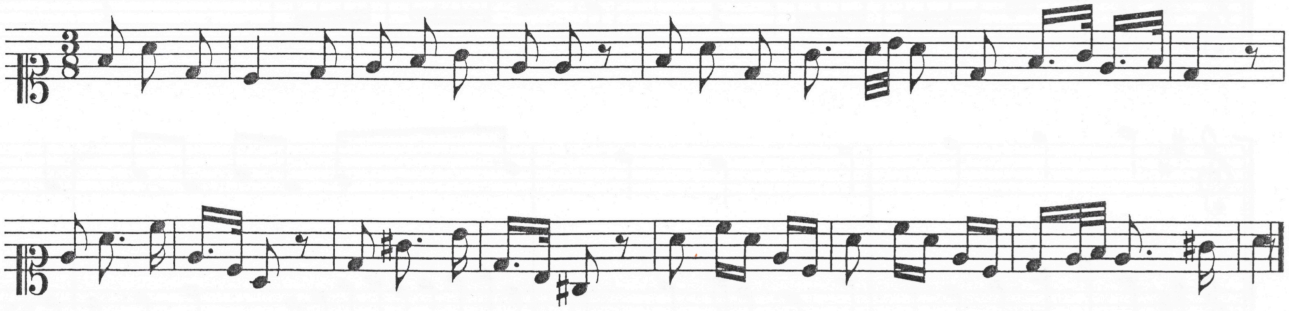
b)



Leitura solfejada e entoada

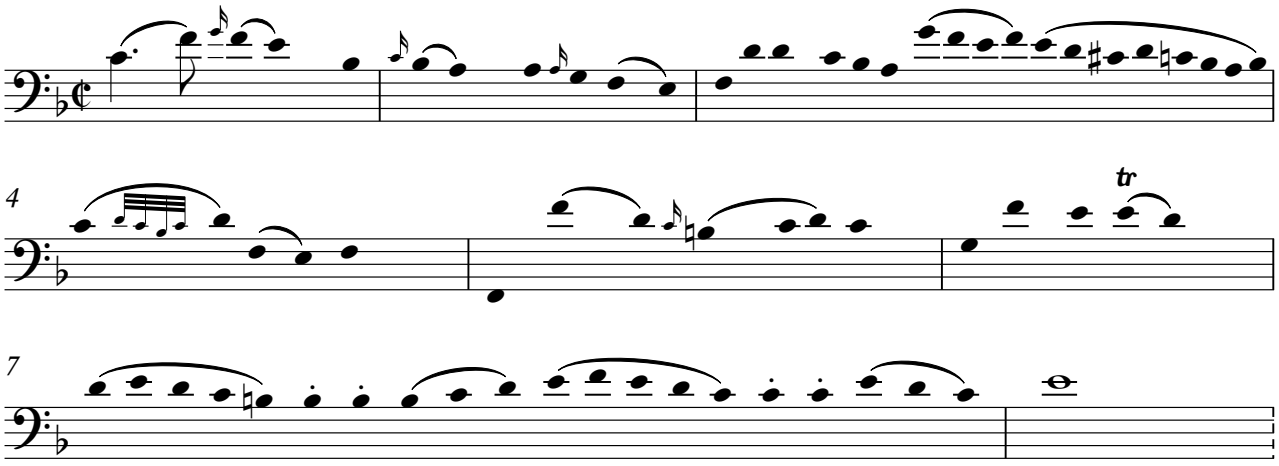
**Non piú di fiori**

Mozart (1756-1791)

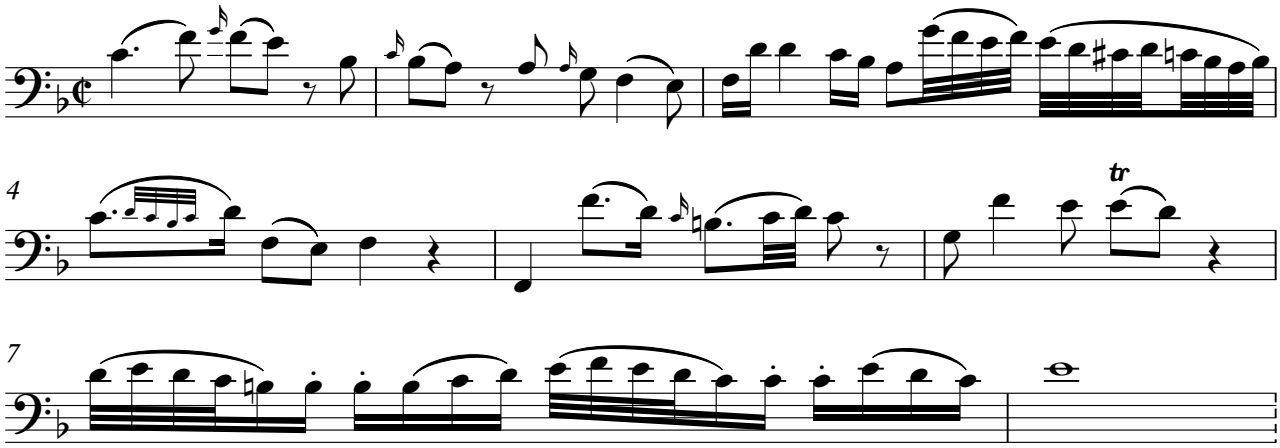


## Ditado rítmico com notas dadas

2º And. Concerto para fagote K. 191 – W. A. Mozart




Correção

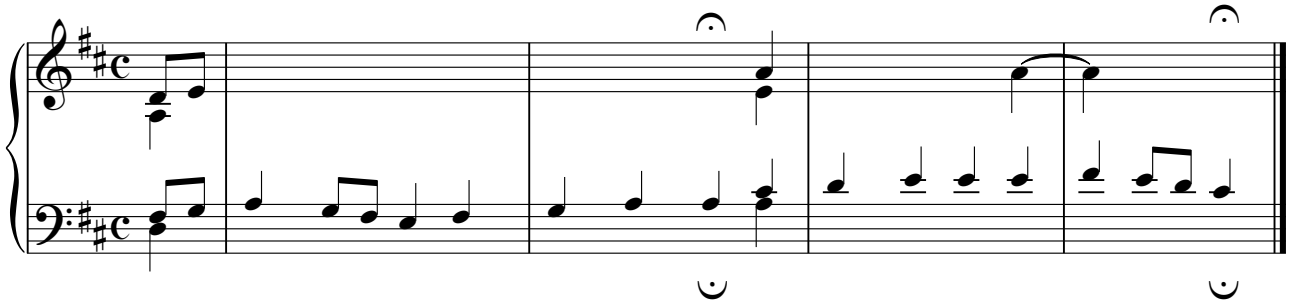


# Conservatório de Música do Porto
## Ficha de trabalho
**26/04/2016**

### 1. Ditado polifónico a três vozes, tocado a quatro vozes e sendo dado o tenor

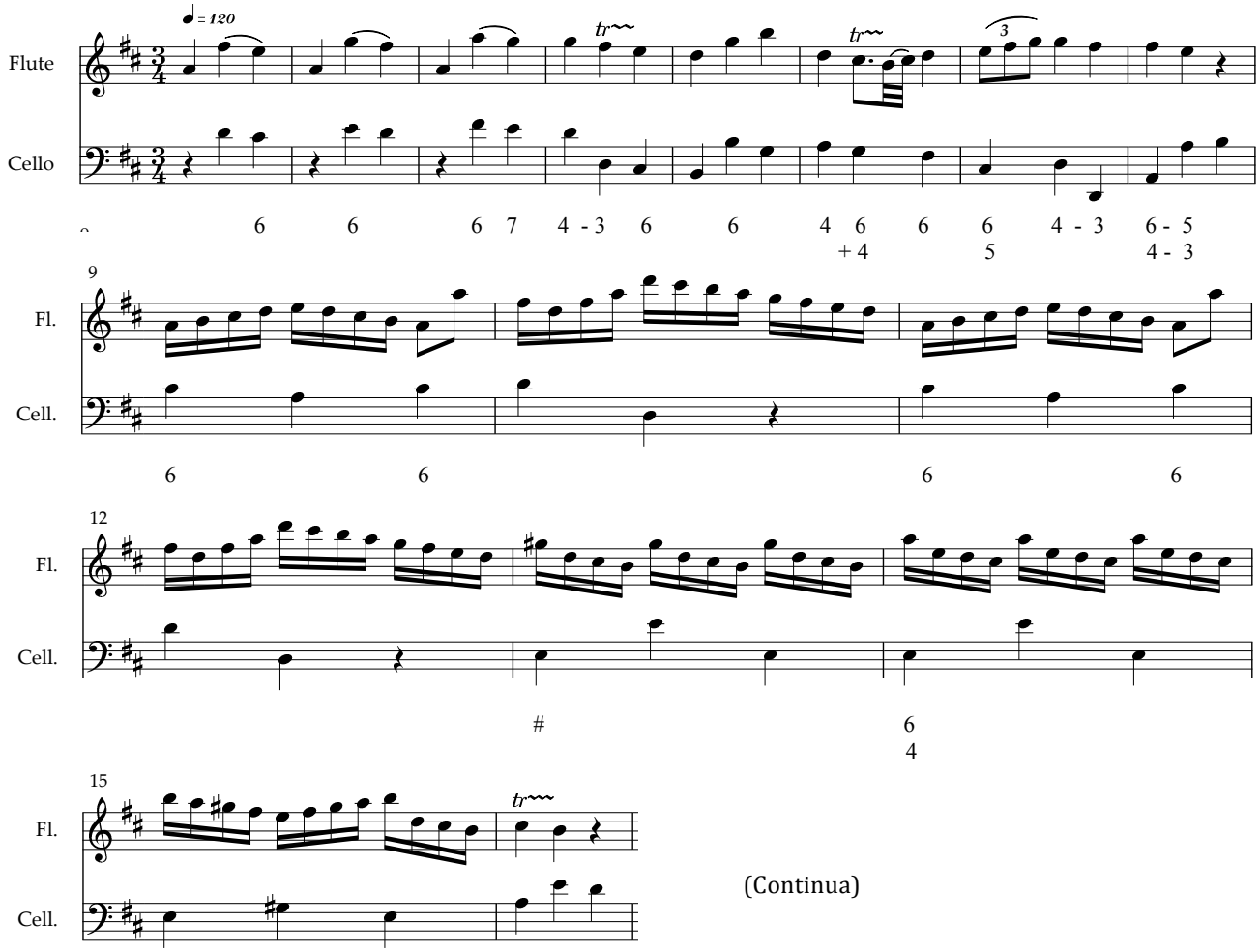
*Mach's mit mir gott nach deiner güt*

J. S. Bach (1685-1750)



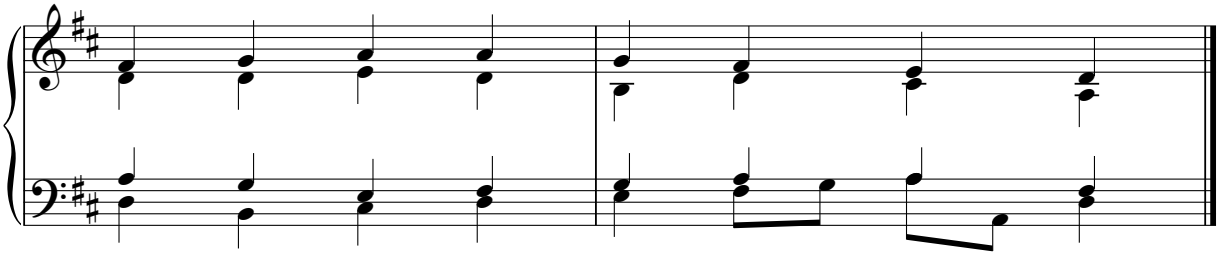
### 2. Leitura entoada de acordes, através das cifras do baixo contínuo

*Sonata em Ré M,* para flauta e baixo contínuo – Karl Heinrich Graun (1704-1759)

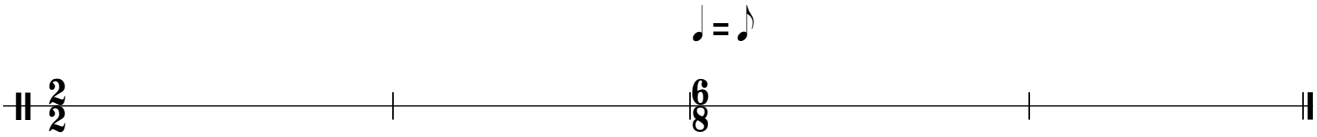



(Continua)

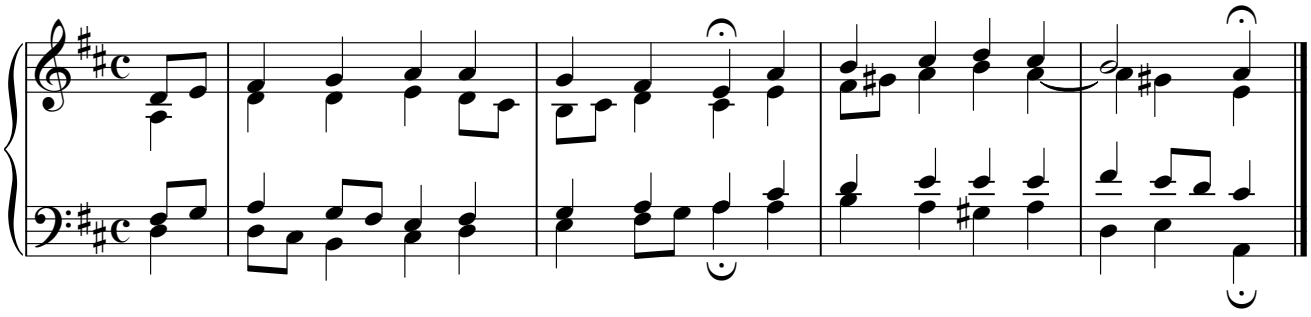
**3. Improvisação melódica (sobre uma progressão harmónica)**



**4. Ditado rítmico a uma voz, com mudança de compasso (p=p)**



**Correção do ditado polifónico**

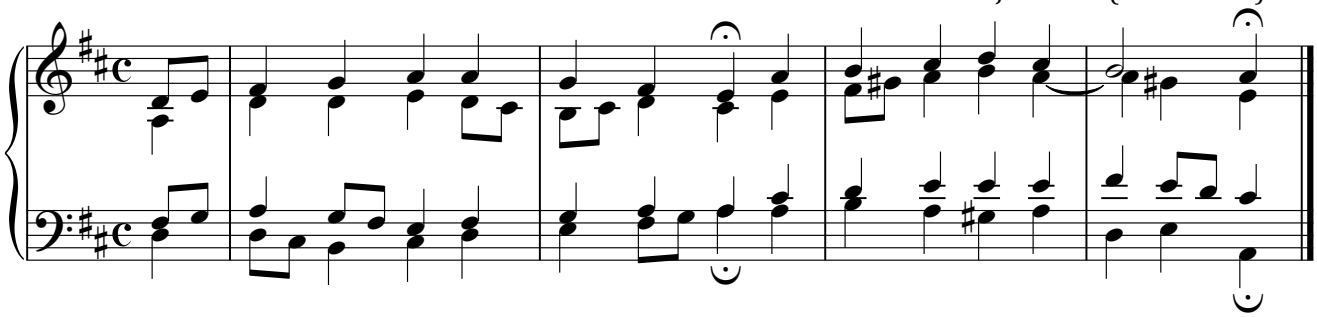


# Conservatório de Música do Porto
## Ficha de trabalho
### 26/04/2016 – Folha do docente

**1. Ditado polifónico a três vozes, tocado a quatro vozes e sendo dado o tenor**

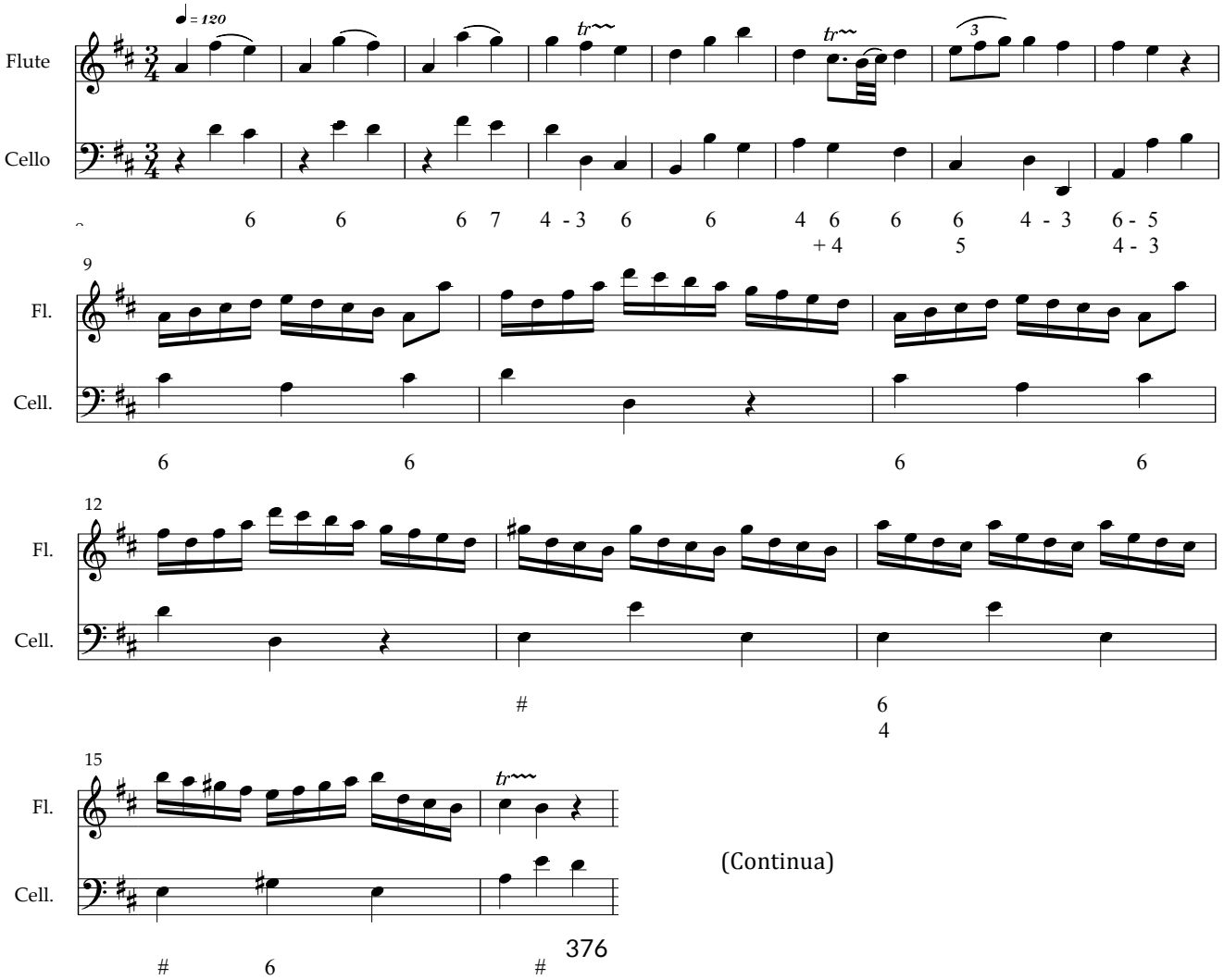
*Mach's mit mir gott nach deiner güt*

J. S. Bach (1685-1750)



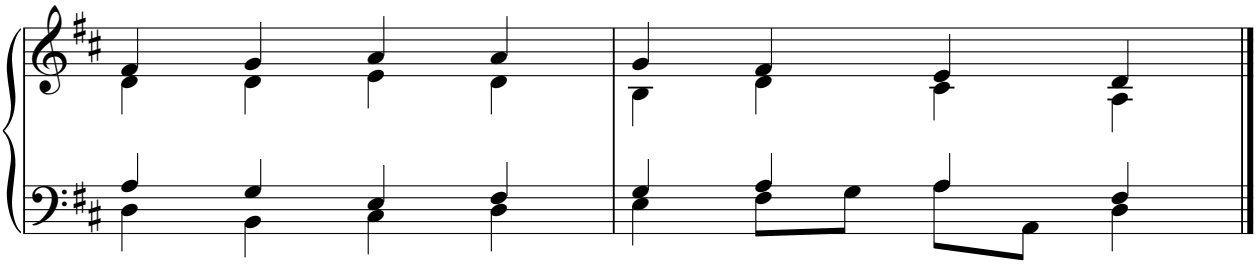
**2. Leitura entoada de acordes, através das cifras do baixo contínuo**

*Sonata em Ré M,* para flauta e baixo contínuo – Karl Heinrich Graun (1704-1759)




(Continua)

**3. Improvisação melódica (sobre uma progessão harmónica)**



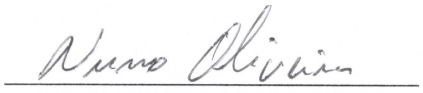
**4. Ditado rítmico a uma voz, com mudança de compasso (p=p)**



**REFLEXÃO DA AULA Nº 5**

A aula de hoje decorreu de uma forma bastante positiva. Os alunos revelaram bastante interesse e empenho ao longo da mesma, e foram bastante participativos. A planificação previa, inicialmente, a possibilidade de se realizarem mais atividades, do que aquelas que acabaram por se concretizar, uma vez que em algumas dessas atividades, os alunos revelaram mais dúvidas ou dificuldades. Contudo, importa ressalvar o facto de os alunos terem conseguido desenvolver as competências previstas na planificação.

ESTAGIÁRIO(A)



## Guião de Entrevista

### 1. Caracterização do Docente entrevistado

- Nome;
- Habilitações académicas;
- Experiência profissional;
- Outros dados de relevo.

### 2. Questões relacionadas com a temática de investigação

- Qual é a visão que tem, atualmente, sobre o ensino artístico especializado de música em Portugal?

- Que lugar é que este Conservatório atribui à Formação Musical no percurso escolar / musical dos seus alunos?

- Atendendo à forma como a disciplina de Formação Musical é entendida e lecionada nos dias de hoje, não esquecendo a sua evolução histórica, está ela [a Formação Musical] adaptada às exigências e circunstâncias do atual ensino de música em Portugal?

- De que forma é que este Conservatório promove a interdisciplinaridade, nomeadamente, entre a Formação Musical e as outras disciplinas da área da música, bem como entre a Formação Musical e as disciplinas do tronco comum?

- Concorda com o termo Formação Musical para designar o nome desta disciplina? Se não, que outra nomenclatura lhe parece mais apropriada?

- Qual é a relevância / pertinência da existência da variante de Formação Musical do Curso Secundário de Música? O que leva os alunos a frequentá-la? A Formação Musical lecionada nessa variante é diferente da Formação Musical das restantes variantes do Curso Secundário de Música?

- No futuro, como perspetiva a Formação Musical? Que passos é que lhe parecem essenciais, de forma a assegurar que esta disciplina represente uma mais valia no currículo das escolas de ensino artístico especializado de música e dos alunos que as frequentem?

## Entrevista – Professor de Formação Musical A

24 Maio 2016

**Habilitações Académicas:** Licenciatura em Formação Musical - Universidade de Aveiro

**Experiência profissional:** Professora de Piano (atualmente não); Professora de Expressão Musical no 1º ciclo; Professora de formação musical no Conservatório de Aveiro há cerca de 24 anos.

**1. Qual é a visão que tem, atualmente, sobre o ensino artístico especializado de música em Portugal?**

Tenho muita pena que tenham decidido que o regime supletivo praticamente desapareça, pois tenho muita pena das vocações tardias não poderem ter acesso ao ensino de música público. Basicamente é isso...depois há muitas outras questões que poderia agora abordar....

**2. Há algumas vozes que referem que a reforma de 2011/2012, com as portarias 225/2012 e 243-B/2012, que estabeleceram princípios orientadores dos cursos básico e secundário de música, veio retirar tempo à Formação Musical?**

No Conservatório de Aveiro está igual, ou seja, manteve-se o mesmo número de horas para a Formação Musical, no nosso caso, 2 tempos letivos.

**3. Que lugar é que este Conservatório atribui à Formação Musical no percurso escolar / musical dos seus alunos?**

A Formação Musical tem que estar...quem faz música faz Formação Musical...

**4. Algumas pessoas defendem que a Formação Musical deve estar ao serviço do instrumento, e não olham para a Formação Musical como uma disciplina que tem o seu próprio valor, a sua essência. Como é que olha para esta questão?**

Na primeira fase até ao 5º grau, os alunos têm que apreender muitos conceitos e muita técnica, e a Formação Musical deve servir a leitura do instrumento. Na minha opinião, pode não ser a opinião de muita gente, até no Conservatório [Aveiro], a Formação Musical tem que servir o instrumento. A partir daí, no Secundário pode-se dar um bocadinho mais de largas à formação do músico, sem ter tanto em prioridade o instrumentista.

**5. Atendendo à forma como a disciplina de Formação Musical é entendida e lecionada nos dias de hoje, não esquecendo a sua evolução histórica, está ela [a Formação Musical] adaptada às exigências e circunstâncias do atual ensino de música em Portugal?**

Bom, se eu falo pelo Conservatório de Aveiro, está. Nós temos uma planificação de programa, no qual os alunos têm que conhecer a matéria, que também todos os outros Conservatórios têm que lecionar. Têm que identificar e conhecer o repertório desde o séc. XIV até ao séc. XXI. Têm que identificar correntes estéticas...de modo que não temos tido dificuldade a que os alunos que terminam o Conservatório de Aveiro, facilmente ingressem no Ensino Superior.

**6. E esses alunos têm procurado que a Formação Musical constitua uma mais valia no seu currículo, ou por outro lado, encaram a Formação Musical como uma disciplina acessória?**

É com naturalidade que eles fazem a disciplina, e fazem-na com gosto.

**7. De que forma é que a Escola de Música do Conservatório Nacional promove a interdisciplinaridade, nomeadamente, entre a Formação Musical e as outras disciplinas da área da música, bem como entre a Formação Musical e as disciplinas do tronco comum?**

Com o tronco comum, essa interdisciplinaridade procura-se, eventualmente, com a matemática, educação física. No Conservatório faz-se a articulação com a prática instrumental, com uma abordagem às obras que os alunos vão tocando, através da sua audição e inclusive com a própria execução instrumental nas aulas de Formação Musical. O mesmo se passa em relação às obras que vão sendo executadas em grupos de música de câmara e em orquestra. Do ponto de vista da composição, toda a matéria que é dada nesta área, é ouvida previamente na Formação Musical.

**8. E há algum grande projeto que o Conservatório coloque em prática todos os anos, que possa constituir exatamente uma convergência entre as várias disciplinas?**

Na semana cultural, que é a última semana do ano letivo, aí convergem uma data de disciplinas e trabalham todos a mesma temática, ou quase sempre a mesma temática.

**9. Concorda com o termo Formação Musical para designar o nome desta disciplina? Se não, que outra nomenclatura lhe parece mais apropriada?**

Eventualmente formação auditiva...

**10. Por alguma razão em específico?**

Porque a minha vertente de ensino passa muito pela audição. Acho que é mais importante o aluno de Formação Musical ouvir muito, do que escrever muito.

**11. Qual é a relevância / pertinência da existência do curso secundário de música, variante de Formação Musical? A Formação Musical lecionada nessa variante é diferente da Formação Musical das restantes variantes do curso de música no Secundário? O que leva os alunos a optar pela variante de Formação Musical e não pela de instrumento ou composição?**

Não há muitos alunos que frequentam esta variante. Normalmente os alunos que optam pela variante de Formação Musical no curso secundário de música, são aqueles que não têm grandes perspetivas de o fazerem na variante de instrumento. A não ser que queiram mesmo seguir uma vertente muito teórica.

**12. Concorda com a possibilidade de existência de uma espécie de um curso secundário de música mais abrangente, e no fundo, a opção para o estudo na área específica da Formação Musical ficar reservada apenas para o ensino superior?**

Como dizia há pouco, os alunos que optam pela Formação Musical são aqueles que não tem grandes perspetivas em relação ao instrumento, e escolhem a Formação Musical por ser mais simples. Portanto, seria talvez interessante, existir um curso secundário de música mais abrangente.

**13. No futuro, como perspetiva a Formação Musical? Que passos é que lhe parecem essenciais, de forma a assegurar que esta disciplina represente uma mais valia no currículo das escolas de ensino artístico especializado de música e dos alunos que as frequentem?**

Se falo pelo Conservatório de Aveiro, acho que continuar como está, está ótimo. Não pretendo mudança, acho que não pretendemos mudança nenhuma em especial. Pelos outros Conservatórios não sei, mas acho que se devia investir muito na audição e na leitura. No fundo, ouvir música para fazer música.

## Entrevista – Professor de Formação Musical B

22 Abril 2016

**Habilitações:** Licenciatura no CESE

**Experiência Profissional:** Professor de Educação Musical no ensino genérico, Professor de Formação Musical e formador de Docentes para o ensino genérico.

Docente de Formação Musical no Conservatório de Braga desde 1988.

**1. Qual é a visão que tem, atualmente, sobre o ensino artístico especializado de música em Portugal?**

É assim, eu acho que o ensino vocacional de música em Portugal evoluiu quando o ministério decidiu que todas as escolas tivessem o ensino integrado. Acho que foi um salto positivo no ensino especializado da música, porque eu acredito que o ensino integrado é o que melhor pode responder às aptidões musicais dos alunos. Portanto, acho que esse passo foi um passo importante. Não quer dizer que o que era feito atrás era mau, pois muitos dos atuais professores do ensino especializado da música foram formados no ensino supletivo. Mas acho que o ensino integrado, pela sua fisionomia, pelo seu enquadramento, dá outra perspetiva aos alunos e que os ajuda mais. E, portanto, esse passo que o Governo deu no sentido de definir que o ensino especializado deveria ser feito em ensino integrado, foi importante, apesar de eu perceber que algumas escolas ainda não têm esse regime em pleno funcionamento. No fundo, Braga tem essa experiência como escola piloto que foi, e que de alguma forma era não muito bem vista pelos outros Conservatórios, mas acabou por se ir impondo, porque acho que tem resultado. Também acho que apesar de tudo, não foi feito o esforço que podia ter sido feito no sentido de não desvirtuar algumas coisas que a escola tinha, quando houve essa definição do Governo, mas eu entendo que havia que tomar opções. Ou seja, acho que é preferível que tenha sido definido o ensino integrado para o ensino especializado da música, mesmo com algumas concessões, do que deixar tudo mais ou menos como estava.

**2. Atendendo às reformas que tem vindo a ser implementadas, sobretudo a última (2011/2012), o ensino da música encontra-se adaptado às circunstâncias e exigências do contexto educativo atual ou está um pouco desvirtuado?**

Acho que sim, era isso que eu queria dizer há bocado. Ou seja, o passo que foi dado ao definir-se que o ensino especializado deveria ser feito em ensino integrado, foi importante. Onde se recuou um bocadinho foi numa certa generalização que isso acarretou. Quero dizer, neste momento parece

que se tenta generalizar o ensino da música e não o especializar. Esse para mim é o senão dessa reforma.

**3. Que lugar é que este Conservatório atribui à Formação Musical no percurso escolar / musical dos seus alunos?**

Eu acho que o lugar que o Conservatório sempre atribuiu à Formação Musical foi um lugar muito importante e que mais uma vez, por causa dessa reforma, tem vindo a perder terreno. Tentando ser um bocadinho frio na análise, acho que a Formação Musical é uma componente fundamental do ensino da música. Não é por acaso que os professores de instrumento se queixam que o aluno não sabe ler, enfim olha para a música e não vê aquilo que lá está, ou seja, não sabe fazer bem uma leitura daquilo que tem à frente. E quando falam disso, os professores de instrumento referem-se à Formação Musical, dizendo que os alunos não trabalham a leitura, a leitura à primeira vista e outras componentes, e, portanto, a redução que foi feita na área da Formação Musical ao nível do tempo letivo, retirou-lhe um bocado de espaço, que é fundamental, sobretudo, na faixa do 3º ciclo. Neste momento, os alunos do 3º ciclo têm apenas dois tempos de Formação Musical por semana, o que é muito pouco naquela fase onde os alunos mais precisam de saber entender a música, olhar para uma partitura e perceber o que lá está. O Conservatório sempre atribui uma importância grande à Formação Musical, mas foi obrigado a "ceder", em função do que foi definido pelo ministério.

**4. No fundo o professor já respondeu à minha próxima pergunta que é: atendendo à forma como a disciplina de Formação Musical é entendida e lecionada nos dias de hoje, não esquecendo a sua evolução histórica, está ela [a Formação Musical] adaptada às exigências e circunstâncias do atual ensino de música em Portugal?**

Não está. Na minha opinião, não está.

**5. De que forma é que este Conservatório promove a interdisciplinaridade, nomeadamente, entre a Formação Musical e as outras disciplinas da área da música, bem como entre a Formação Musical e as disciplinas do tronco comum?**

Eu vou ser muito sincero. Eu continuo a achar que a interdisciplinaridade é uma componente importante do percurso educativo, do trabalho dos professores. Mas a verdade é que nós continuámos num mundo muito fechado, ou seja, mesmo na área da música onde a interdisciplinaridade poderia ser posta em prática por excelência, continua a ser um mundo muito fechado. Cada professor continua a olhar muito para o seu cantinho e trabalha-se pouco em intercâmbio de ideias e de processos, e de objetivos. Como integro o departamento de Ciências Musicais, nós debatemos sempre isso e falamos muito nisso, mas na verdade as intercessões não são muitas. Continuamos a viver um bocadinho fechados, cada um na sua disciplina. A verdade é que também acho que a forma como as coisas estão organizadas, como nos impõem um regime de

trabalho burocraticamente intenso, retira tempo para que os professores tenham tempo para pensar em projetos e para pensar na escola de outra forma.

**6. Eu pergunto isto sobretudo porque, como o professor referia há pouco, os professores de instrumento, de uma forma geral, queixam-se que os alunos têm dificuldades de leitura ou outras limitações. Não seria importante que houvesse um debate mais alargado, até com os próprios professores de instrumento, para se tentar perceber de que forma é que a Formação Musical pode ajudar a colmatar essas lacunas, mas também de que forma é que a disciplina de instrumento pode ir ao encontro da Formação Musical?**

Eu ia precisamente chegar aí. Os professores de instrumento, muitas vezes quando falam disso, esquecem-se que estamos a falar de música, portanto, de uma linguagem que é comum a essas disciplinas. E, portanto, quando o professor de instrumento diz que o aluno não sabe ler, tem que se lembrar que ele também deve ajudar o aluno a ler. No fundo, também é por aí que a interdisciplinaridade não funciona muito bem. Mas, também não funciona muito bem, por aquilo que disse atrás, que é a forma como nós trabalhamos hoje em dia, não nos deixa muito espaço para pensarmos de uma forma mais abrangente sobre aquilo que fazemos.

**7. Concorda com o termo Formação Musical para designar o nome desta disciplina? Se não, que outra nomenclatura lhe parece mais apropriada?**

Eu concordo, porque há quem lhe chame formação auditiva, o que é redutor, apesar da formação auditiva ser uma componente muito forte e importante da Formação Musical. Há quem lhe chame também solfejo, que também acho que é redutor, porque o solfejo também não é o único componente da Formação Musical. Mas qualquer uma das designações (solfejo ou formação auditiva) é redutora, pois acho que Formação Musical é mais abrangente e é aquilo que se adequa melhor, pelo menos àquilo que nós fazemos aqui.

**8. Qual é a relevância / pertinência da existência do curso secundário de música, variante de Formação Musical? A Formação Musical lecionada nessa variante é diferente da Formação Musical das restantes variantes do curso de música no Secundário?**

Neste momento, pelo menos na nossa escola, há o curso secundário de música, que tem as variantes de Instrumento, Composição e Formação Musical, e o curso de Canto. Nunca entendi muito bem, porque é que se chama curso de canto, quando o canto também é música. No caso da variante da Formação Musical, a questão é que esta variante serviu sempre, ao longo dos tempos, para aqueles alunos que não tinham um bom desempenho no instrumento, poderem continuar os estudos na área da música. No fundo era um curso "escape" para os alunos concluírem o 12° ano. O que nós pretendemos com a variante de Formação Musical foi que não continuasse a constituir o tal "escape", ou seja, que o aluno que não quer de facto enveredar pela área do instrumento, mas pela

área das ciências musicais, tivesse um curso com um corpo curricular próprio. E essa variante tem esse corpo, pois tem a educação vocal, tem o laboratório de Formação Musical, uma disciplina que nós achamos pertinente, pois tem uma componente mais ligada à parte da criatividade e improvisação. Nesse sentido, ao ter um corpo próprio, acho que é pertinente. Um músico não é apenas o instrumentista, é também aquele que pensa a música, na área das ciências musicais ou da composição. Então achou-se pertinente ter as três variantes aqui, isto é, a variante de Instrumento, de Formação Musical e de Composição. Aquilo que faltará na variante de Formação Musical é eventualmente, para além da área de laboratório, que é uma parte mais criativa, uma área de Formação Musical mais especifica e mais avançada. Mas a verdade é que quem decidiu as opções disciplinares foi o governo, não fomos nós.

**9. Também perguntava isto, no sentido de tentar perceber as motivações que levam os alunos a frequentarem esta variante, e no fundo o professor já respondeu, pois há uma ideia muito ampla, de que a variante de Formação Musical no secundário serviu e serve como um "escape".**

Neste momento penso que já não é tanto assim.

**10. Mas há também uma outra perspetiva que refere que apenas deveria existir um curso superior de Formação Musical, e desta forma, os alunos deveriam frequentar, por exemplo, o curso secundário de instrumento, e eventualmente só no ensino superior enveredarem pela especialização na Formação Musical. O que é que o professor acha disso?**

Se no 9º ano o aluno tem que escolher se envereda pela área vocacional ou não, tenho que dar hipótese a esse aluno de não querer ser instrumentista, ou seja, querer ser compositor ou de querer enveredar pela área das ciências musicais. Portanto, acho que seria redutor dizer aos alunos: só tem duas hipóteses, ou são instrumentistas ou compositores, e na música não podem fazer mais nada. Quanto melhor estiverem preparados ao terminar o 12º ano e ao candidatarem-se ao ensino superior, melhor, quer ao nível da variante de instrumento, como composição e evidentemente também ao nível da Formação Musical. O que eu acho que falta na Formação Musical, é que os alunos não tivessem apenas dois tempos nesta disciplina, como têm todos os outros, mas que tivessem mais um tempo, assim como a disciplina de laboratório. No fundo, terem uma formação mais avançada, com requisitos específicos mais elaborados. Poderia existir uma disciplina em que os alunos pudessem elaborar alguns projetos ao longo do ano, organizar materiais...

**11. No futuro, como perspetiva a Formação Musical? Que passos é que lhe parecem essenciais, de forma a assegurar que esta disciplina represente uma mais valia no currículo das escolas de ensino artístico especializado de música e dos alunos que as frequentem?**

Acho que já foi respondendo a isso, Nuno. Basicamente, a Formação Musical precisa de mais tempo. Falamos muitas vezes da disciplina de Português, da disciplina de Matemática, que têm resultados

desastrosos a nível nacional, e estamos a falar de linguagens. A música também é uma linguagem. Por isso, se as outras linguagens precisam de tempo, a linguagem musical também precisa de tempo. E, portanto, retirar tempo à Formação Musical, como disciplina base, acho que foi a pior coisa que fizeram, nomeadamente no 3º ciclo. Mas basta pensar, por exemplo, ao nível do secundário, para fazermos um ditado a três vozes ou um ditado a partir de um coral, gastamos uma aula para o fazer, pois não podemos tocar o ditado, os alunos escreverem e depois passarmos para a frente. Se pensarmos que um ditado destes demora uma aula, dois tempos por semana é muito pouco para cumprir o programa. Por outro lado, é importante pensar numa outra questão. O governo obrigou a que o número de alunos por turma aumentasse e estamos a falar do ensino especializado. Quando há pouco falámos que parece haver uma generalização e não uma especialização do ensino da música, tem que ver também com isso. Torna-se quase impraticável ter 13 alunos numa turma de Formação Musical. Estamos a falar de um ensino especializado, e, portanto, quando peço aos alunos para estudarem uma leitura, pretendo perceber o que cada um desses alunos retirou desse exercício. Isso é que é a especialização. Ao pedir à turma para fazer o exercício na generalidade, bom, isso é generalização. Portanto, o aumento do número de alunos por turma, na questão concreta da Formação Musical, retirou logo a capacidade de especializar, ou seja, de ir ao detalhe, por outro retirar tempo letivo também não ajuda nada. Assim, são duas questões que estão a par e que não contribuem em nada para que o ensino da música seja um ensino especializado. É necessário pôr os pés no chão e pensar melhor o que se quer de facto do ensino especializado da música.

## Entrevista – Professor de Formação Musical C

29 Abril 2016

**Habilitações Académicas**: Curso Superior de Piano (Conservatório do Porto)

**Experiência profissional:** Professor de Piano, História da Música, Classe de Conjunto - Coro no Conservatório de Coimbra e professor de Formação Musical há 33 anos no Conservatório de Coimbra

**1. Qual é a visão que tem, atualmente, sobre o ensino artístico especializado de música em Portugal?**

Acho que fez, pelo menos visto aqui de Coimbra, uma grande evolução. A abertura de regimes de frequência como o regime articulado, permitiu de facto abrir uma oportunidade a muitos alunos de optarem vocacional e profissionalmente pela música. E isso verificou-se desde que esse regime está em vigor, pois há muitos mais alunos a procurarem seguir estudos a nível superior e aparecem melhores resultados em termos da performance dos alunos, da sua entrega ao estudo, no seu desenvolvimento como instrumentistas, como músicos. Parece-me que aparecem alunos de grande qualidade, em mais quantidade, digamos assim, sobretudo com o aparecimento do regime articulado. Também as saídas profissionais, o maior número de cursos superiores de música que existem pelo país, mudo muito a perspetiva dos alunos, sobretudo aqui em Coimbra, onde há uma antiga Universidade, mas que não tem estudos de música. Os alunos frequentavam a música como um complemento de formação, pensando sempre seguir um curso de engenharia, de letras, de medicina, e agora não. É mais frequente eles fazerem da música uma prioridade para prosseguirem os seus estudos.

**2. Com a reforma de 2011/2012 está o ensino da música, o seu currículo e objetivos, adaptado à realidade do contexto educativo?**

Pois, a reforma de 2012 estabeleceu os vários regimes de frequência do Conservatório, mas a nível da definição do currículo, estão os Conservatórios, digamos assim, ainda entregues a si próprios. Têm sido, pelo menos por aquilo que vejo em Coimbra, os grupos disciplinares a estar na base de garantir que há objetivos, que há conteúdos, que há, portanto, programas mais ou menos organizados. Falta ainda que a nível nacional, como existe com o resto do ensino, que haja uma definição de programas, de conteúdos, de objetivos, mais generalizado e mais uniforme para todo o país, e com isto não digo que as escolas não tenham que ter também autonomia. Estes programas não são estáticos, são objeto de revisão e de reflexão, e temos consciência de que isto é uma das

bases em que assenta o funcionamento de uma escola e é nisso que nos temos empenhado.

**3. Do seu ponto de vista, este modelo de prover alguma autonomia aos Conservatórios...**

Não sei se dá autonomia, ou se acabou de facto por se gerar essa autonomia, porque a ideia era efetivamente a de se estabelecer programas a nível nacional. Mas acho que apesar de tudo, este não é um problema de maior, na medida em que cada escola tem procurado definir objetivos e programas, e depois se os mesmos estão a ser seguidos.

**4. No fundo, podemos medir este modelo pelo sucesso ou não da aprendizagem dos alunos...**

Exatamente.

**5. Que lugar é que este Conservatório atribui à Formação Musical no percurso escolar / musical dos seus alunos?**

Numa perspetiva mais tradicional, digamos que na base das bases está o aprender a ler e a escrever música. Na verdade, já se ultrapassou muito esses requisitos, que continuam a existir, mas há um alargar para uma componente de formação auditiva. Portanto, o desenvolvimento da capacidade de audição interior, de pensamento musical. Têm-se refletido muito por exemplo sobre o uso do ditado, o desenvolvimento da memória auditiva, do pensamento musical interior, daquilo a que Gordon chama de audiação. Também se tem desenvolvido muito, aqui em Coimbra, o aspeto da audição harmónica, não só o reconhecimento isolado de acordes, mas a sua integração em contexto sintático e musical. E há também uma aposta pelo desenvolvimento do gosto pela audição de música. Nós temos um programa de peças, que ao longo dos vários graus, os alunos em princípio devem ouvir e essa audição tem que ser comentada e acompanhada, e destinada a estimular o gosto pela audição de música. Esta componente não está tão sobrecarregada de elementos técnicos, digamos assim. Não é pretendido que os alunos escrevam, por exemplo, o ritmo, pois pretende-se trabalhar mais a análise da forma, da textura, entre outros elementos, e estimular de facto o gosto dos alunos para a audição de vários géneros, vários estilos.

**6. Então a disciplina de Formação Musical aqui no Conservatório, pelo menos por aquilo que posso interpretar, deixou de estar apenas como uma disciplina ao serviço do instrumento...**

Sim.

**7. E os docentes das outras disciplinas, como instrumento, estão conscientes disso ou ainda olham para a Formação Musical de uma forma mais tradicional?**

Pois, na verdade ainda se nota muito a perspetiva de que o que se pede aos alunos de Formação Musical é que saibam ler, e ler bem quer do ponto de vista do ritmo, quer do ponto de vista da entoação. E os professores de instrumento exigem isso, muitas vezes sem ter a noção de que não se pode, por exemplo, no 1º grau, pôr os alunos a ler de forma perfeita. Tudo tem a sua sequência e a evolução. Mas, por exemplo, o mesmo já não se passa em relação aos docentes de Análise e Técnicas de Composição, que sentem que a Formação Musical é muito útil, sobretudo com o trabalho realizado ao nível dos acordes e intervalos, por exemplo.

**8. E os próprios alunos também olham para a Formação Musical como uma disciplina acessória ou sentem que a Formação Musical é relevante para a sua formação?**

Eu verifico que os alunos, sobretudo os que são bons alunos, são empenhados e compreendem o interesse da Formação Musical para a sua formação, na medida em que participam, fazem os seus trabalhos e estudam. Agora há sempre de facto, em várias turmas, aqueles alunos que resistem a tudo o que represente um pouco mais de esforço, de empenho e trabalho. Pensam que a Formação Musical vive apenas da frequência das aulas, e esquecem-se da necessidade de um trabalho complementar, que também é individual.

**9. Atendendo à forma como a disciplina de Formação Musical é entendida e lecionada nos dias de hoje, não esquecendo a sua evolução histórica, está ela [a Formação Musical] adaptada às exigências e circunstâncias do atual ensino de música em Portugal?**

Aperfeiçoamentos é sempre necessário realizar. Mas eu que já tenho alguma idade, tenho 61 anos, sei que muitas vezes os caminhos fazem-se por oscilações pendulares, isto é, vai-se às vezes de um extremo ao outro. Em certa até à reforma de 1936, penso eu, assentava (a formação musical) muito no solfejo. Com a chamada experiência pedagógica dos anos 70, caminhou-se numa outra direção, a valorização da formação auditiva e foi muito descuidada a capacidade de leitura. O que tenho verificado é que a pouco e pouco se tem conseguido um certo equilíbrio. O estudo da linguagem musical é complexa e exige treino, e tenho verificado que as várias componentes da Formação Musical têm sido lecionadas com um maior equilíbrio.

**10. De que forma é que este Conservatório promove a interdisciplinaridade, nomeadamente, entre a Formação Musical e as outras disciplinas da área da música, bem como entre a Formação Musical e as disciplinas do tronco comum?**

O Conservatório tem disciplinas que não podem existir, se não funcionarem em conjunto. Por exemplo, no instrumento quando os alunos estão a adquirir várias competências, fazem-no não só para essa disciplina, mas também para a música de câmara ou para a orquestra. Todas as disciplinas se ligam entre si, pela própria natureza das coisas, isto é, não é necessário estar a elaborar um

projeto específico, porque quando um aluno vai para o coro e o professor lhe distribui uma partitura, quanto melhor souber ler, melhor desempenho tem. Quando vai para aula de Análise e Técnicas de Composição, se domina bem a questão dos intervalos e dos acordes, será mais fácil compreender uma obra. E, portanto, a música é uma área em que as disciplinas vivem todas umas das outras. Embora o objetivo central da grande maioria dos alunos seja a aprendizagem do instrumento, aprender a tocar um instrumento implica a frequência e a ligação entre todas as disciplinas.

**11. Concorda com o termo Formação Musical para designar o nome desta disciplina? Se não, que outra nomenclatura lhe parece mais apropriada?**

As questões de nomenclatura são subtilezas linguísticas. A mim interessa-me mais o que se faz na disciplina, do que estar a definir o nome da disciplina. Isso é uma característica portuguesa, estar à procura do termo certo. Mas, Formação Musical no fundo é o que faz um Conservatório, é uma designação muito genérica. Contudo também chamá-la solfejo, como era antes, é extremamente redutor. Portanto, entre Educação Musical ou Formação Musical parecem-me designações adequadas.

**12. Qual é a relevância / pertinência da existência do curso secundário de música, variante de Formação Musical? A Formação Musical lecionada nessa variante é diferente da Formação Musical das restantes variantes do curso de música no Secundário? O que leva os alunos a optar pela variante de Formação Musical e não pela de instrumento ou composição?**

São poucos os alunos que fazem essa opção. Às vezes são bons alunos a Formação Musical, mas que desistiram de fazer o percurso no instrumento, e tendo à disposição esta opção, seguem-na para concluir a sua formação no Conservatório. Neste ano, aqui no Conservatório há no 8º grau, apenas um aluno a concluir o curso secundário, na variante de Formação Musical. Mas de facto na área da Formação Musical não se distinguem os alunos que frequentam a variante de instrumento ou composição, dos que frequentam a variante de Formação Musical. A Formação Musical é igual para todos, apenas têm que fazer a PAA específica da sua variante.

**13. Mas seria mais pertinente existir um curso secundário de música mais abrangente, até porque, por ventura os alunos no final do 9º ano, podem ainda não ter a maturidade suficiente para optar por uma variante ou outra, e depois apenas no Ensino Superior poderem especializar-se nas diferentes variantes?**

Sim, e no fundo é isso que já acontece. Mas como dizia, os alunos que não pretendem ter uma prática instrumental, e que gostariam de concluir a sua formação no Conservatório, tendo à sua disposição a variante de Formação Musical, acabam por tomar a opção de a frequentar.

**14. No futuro, como perspetiva a Formação Musical? Que passos é que lhe parecem essenciais, de forma a assegurar que esta disciplina represente uma mais valia no currículo das escolas de ensino artístico especializado de música e dos alunos que as frequentem?**

Acho que o que é preciso e onde é possível evoluir mais é ao nível da tecnologia. Mas, os objetivos da Formação Musical continuarão a ser os mesmos. E nesta disciplina, muitas vezes mais do que este ou aquele método ou teoria, é necessário seguir determinados princípios. E às vezes são princípios relativamente simples, mas que eu verifico nas entrevistas para a contratação de professores, que há ideias que não estão muito bem estabelecidas. Por exemplo, muita gente que pretende lecionar Formação Musical não sabe o que é um ditado e para que é que serve, nem sequer como se faz. Isto é, não sabe princípios básicos. Na abordagem de uma leitura, muitas vezes não sabem como aborda-la. Realmente não é pegar numa página e dizer aos alunos, agora estudem isto. Não, há uma série de aproximações sucessivas que têm que ser feitas. No ditado ainda é pior, pois julga-se que o ditado, quando feito por exemplo ao piano, que é tocar três ou quatro vezes e os alunos escrevem. E desta forma, os professores não têm consciência que o objetivo do ditado é desenvolver a memória auditiva e audição interior. E, portanto, não faz sentido utilizar essa metodologia, que referia anteriormente, pois assim o ditado não serve de nada. É necessário que haja o desenvolvimento da memória musical, permitindo um pensamento musical, a reflexão sobre os sons, e esse pensamento é que depois deve ser passado para a escrita.

Esta disciplina apresenta alguns problemas, quando os professores não têm consciência, no trabalho que fazem, de alguns princípios que devem seguir. E eu constato isso nas entrevistas para a contratação de professores, mesmo com formação especializada em Formação Musical.

Outra questão, é que também seria necessário mais tempo para a disciplina da Formação Musical, sobretudo a partir do 3º grau, porque antes os alunos têm 90 minutos mais 45 minutos por semana, mas a partir do 3º ciclo têm apenas 90 minutos, o que é muito pouco. E haveria a necessidade de pelo menos mais um tempo letivo, sobretudo para que os alunos pudessem ouvir mais música, e da forma como referia há pouco, no sentido de desenvolver um pensamento musical e uma compreensão mais alargada da música.

## Entrevista – Professor de Formação Musical D

6 Maio 2016

**Habilitações Académicas:** Licenciatura em Formação Musical (Escola Superior de Música de Lisboa), Bacharelato em Piano (Conservatório Nacional) e Curso Geral de Composição (Conservatório Nacional).

**Experiência profissional:** 1977-2000 - Professor de Piano; Professor de formação musical desde 1977; Professor de Formação Musical na Escola de Música do Conservatório Nacional desde o ano letivo 1989/1990.

**1. Qual é a visão que tem, atualmente, sobre o ensino artístico especializado de música em Portugal?**

Eu acho que nós devemos considerar dois grandes períodos na história recente da música em Portugal: um antes do aparecimento do ensino profissional e outro depois do aparecimento das escolas profissionais. De facto, a primeira escola profissional que aparece é a de Espinho, em 1989, da qual me honra ter sido um dos fundadores. A ARTAVE também aparece no mesmo ano, é justo dizer-se. Todas as outras aparecem depois disso.
De facto, as escolas profissionais por terem um currículo específico e por estarem embutidas de uma dinâmica diferente daquela que existia até aí, pois havia um certo marasmo e até mesmo uma anestesia, nas escolas que até aí haviam, começaram a produzir de forma ativa e a colocar jovens músicos no mercado, por um lado, e começaram também a entrar nas escolas superiores, alunos muitíssimo mais bem preparados, do que até então. Não quer dizer que até então não houvessem bons músicos, bons alunos, bons estudantes e grandes artistas, mas com o aparecimento das escolas profissionais, o número aumenta exponencialmente. Hoje em dia, as escolas profissionais estão a precisar de levar uma volta qualquer, pois talvez estejam um bocadinho embaladas numa certa rotina.

**2. A reforma de 2011/2012, com as portarias 225/2012 e 243-B/2012, que estabeleceram princípios orientadores dos cursos básico e secundário de música, vieram melhorar o ensino da música, ou pelo contrário, trouxeram algumas limitações?**

Bom, vou ser um bocadinho caustico, Nuno. [A reforma] Não veio fazer rigorosamente nada, e mais valia terem estado quietos. Aliás, neste momento, a ânsia de deixar marcas de algumas posições do Estado e dos ministérios é tão grande, que na maior parte das vezes fazem-se alterações e mudam-se coisas, para ficar tudo rigorosamente na mesma. E depois aquilo que acontece no terreno, é que

as pessoas ficam mais confusas e baralhadas do que estavam antes. Portanto, eu acho que não veio acrescentar rigorosamente nada.
Eu penso que o Ministério da Educação devia ter um departamento específico para o ensino artístico, e com técnicos especializados a trabalhar lá a tempo inteiro, o que não tem, tanto quanto eu saiba.

**3. Que lugar é que este Conservatório atribui à Formação Musical no percurso escolar / musical dos seus alunos?**

Bom, eu acho que a classe de Formação Musical aqui do Conservatório é muito forte e bastante coesa. Hoje em dia, acho que há bastantes dificuldades em arranjar bons profissionais para a área da Formação Musical. Para um estudante, o centro da vida escolar é o instrumento e tudo gira à volta do instrumento. A par de outras disciplinas como A.T.C., todos contribuímos para a formação integral do músico. Não me parece que o papel da Formação Musical seja muito mais do que isso, nem deve ser, pois acho que o papel fundamental é o instrumento.

**4. Atendendo à forma como a disciplina de Formação Musical é entendida e lecionada nos dias de hoje, não esquecendo a sua evolução histórica, está ela (a Formação Musical) adaptada às exigências e circunstâncias do atual ensino de música em Portugal?**

Muito se tem feito nos últimos anos para ir a par de algumas transformações tecnológicas, de algumas novidades que têm aparecido. Mas eu tenho 60 anos de idade, e por isso sou do tempo em que nós tínhamos apenas um piano na sala de aula. Hoje em dia, temos os leitores de CD, os quadros interativos... Agora, em termos de conteúdos, é que eu acho que se poderia melhorar um bocado. É dado uma ênfase maior à música tonal, e talvez à música modal, e menos às expressões artísticas dos séculos XX e XXI. Na realidade, sobretudo a partir do 6º grau haveria uma outra abordagem que se poderia fazer. Mas, enfim, também não sei se nós, professores de Formação Musical, estamos todos bem preparados para fazer essa abordagem. Seria muito interessante repensar os conteúdos nessa perspetiva, sem perder de vista que um professor de Formação Musical tem dois objetivos primordiais: um é ensinar a ler o ritmo e o outro é ensinar a ouvir. No ler ritmo, não cabe mais nada lá dentro, ou seja, é ensinar a ler ritmo e mais nada. No ensinar a ouvir cabe muita coisa lá dentro, nomeadamente uma coisa que me é muito querida, que é talvez a competência mais importante que um músico deve desenvolver, que é a audição interior.

**5. E isso é possível? Pois tem-se argumentado que a reforma de 2011/2012 veio retirar tempo à Formação Musical...**

Os dois blocos de 45 minutos que nós atualmente temos, acho que serve perfeitamente. Não me parece que seja preciso mais. Claro que nós gostaríamos de ter alunos, se calhar mais dedicados,

que estudassem mais. Para as iniciações, até posso achar que os dois blocos de 45 minutos é demasiado, pois para os meninos de 6 anos, 45 minutos chegavam perfeitamente.

**6. De que forma é que a Escola de Música do Conservatório Nacional promove a interdisciplinaridade, nomeadamente, entre a Formação Musical e as outras disciplinas da área da música, bem como entre a Formação Musical e as disciplinas do tronco comum?**

Não há interdisciplinaridade nenhuma. Apesar de os professores estarem muitas vezes em diálogo, essa desejada interdisciplinaridade às vezes é difícil. Nós temos turmas de formação musical com cerca de 13 alunos, em que cada um deles tem o seu instrumento, e estabelecer pontes com cada um dos professores de instrumento não é fácil. Provavelmente, nem sequer é desejável, porque se calhar iria baralhar muito o jogo dos conteúdos a dar na aula de Formação Musical. Em alguns projetos grandes que a escola tem desenvolvido, como o *Requiem* de Bomtempo ou o *Requiem* de Fauré, não se tem procurado a interdisciplinaridade, embora alguns professores a pratiquem, na realidade. Quer dizer, em termos de conteúdos é importante, por exemplo, que os professores de Formação Musical percebam quais são as necessidades de leitura dos alunos de instrumento, e isso temos feito.

**7. Concorda com o termo Formação Musical para designar o nome desta disciplina? Se não, que outra nomenclatura lhe parece mais apropriada?**

É indiferente...eu já conheci três nomenclaturas diferentes desde que sou gente. Quando eu era aluno, era solfejo, e obviamente que isso trazia uma predominância de certos conteúdos. Depois passou a ser designada como educação musical, e mais tarde Formação Musical. O nome é perfeitamente indiferente...interessa-me mais os conteúdos, do que o nome.

**8. Qual é a relevância / pertinência da existência do curso secundário de música, variante de Formação Musical?**

Nenhuma, até porque não tem conteúdos específicos...

**9. A própria disciplina de Formação Musical é igual na variante de instrumento e na de Formação Musical, por exemplo?**

Sim. Nós aqui no Conservatório, a única diferença que fazemos é na Formação Musical para canto e na Formação Musical para instrumentistas, e isso por causa daquela história do curso de Canto ser só secundário, isto é, só 3 anos. Portanto, nós controlamos isso com conteúdos específicos, que podiam estar melhor definidos do que estão ainda, pois estamos em fase de definição. Assim, os alunos de Formação Musical do curso de Canto têm apenas 3 anos, só que duplica a carga horária,

ou seja, têm quatro blocos de 45 minutos por ano.

**10. O que leva os alunos a frequentar a variante de Formação Musical, no Ensino Secundário?**

Eu acho que é quando alunos não têm jeito nenhum para o instrumento, e escolhem esta variante para puderem continuar na escola, e mais tarde, puderem ingressar numa escola superior. Na Escola de Música do Conservatório Nacional, nem sei se este ano há algum aluno nesta variante, mas se houver, não é mais do que um ou dois.

**11. Concorda com a possibilidade de existência de uma espécie de um curso secundário de música mais abrangente, e no fundo, a opção para o estudo na área específica da Formação Musical ficar reservada apenas para o ensino superior?**

Eu concordo. A nível secundário dever-se-ia investir na área do instrumento, e ter até o piano como 2º instrumento (no caso de não ser o 1º instrumento), e a variante de Formação Musical existir só a nível do ensino superior.

**12. No futuro, como perspetiva a Formação Musical? Que passos é que lhe parecem essenciais, de forma a assegurar que esta disciplina represente uma mais valia no currículo das escolas de ensino artístico especializado de música e dos alunos que as frequentem?**

Eu ando um bocadinho apreensivo, porque eu noto o nível da formação musical, o nível dos professores de Formação Musical a descer. Eu vejo as dificuldades que há nas escolas, especialmente no Norte do País e no Interior, mas também já se nota aqui em Lisboa, em se recrutar profissionais com qualidade. Eu acho que as escolas superiores estão a responder pouco, a essas necessidades de formação. Seguramente, gostaria de ver as escolas a responder mais eficazmente às necessidades de formação.
Em relação a outras matérias, eu costumo dizer que os conteúdos nos programas, devem estar sempre escritos a lápis, para ser possível apagar e fazer outros. As escolas, especialmente as escolas estatais têm muito mais resistência às mudanças, que as privadas, sobretudo as profissionais, que são mais flexíveis.
Portanto, era desejada uma atitude diferente dos professores de Formação Musical um pouco por todo o país, e um dinamismo maior para discutir conteúdos e adapta-los às necessidades presentes. Para mim o grande problema é que a formação dos professores é deixada um pouco ao acaso, e acho que há pessoas que estão a dar formação a professores que não deviam estar, muito sinceramente.

## Entrevista – Professor de Formação Musical E

19 Abril 2016

**Habilitações Académicas:** Bacharelato em Violoncelo - ESMAE

**Experiência profissional:** Professora de Violoncelo no Curso de Música Silva Monteiro, Academia de Música S. Félix da Marinha, Professora de Formação Musical na Academia de Espinho, na Academia da Póvoa de Varzim e no Conservatório do Porto.
Docente de Formação Musical há 20 anos, no Conservatório do Porto.

**1. Qual é a visão que tem, atualmente, sobre o ensino artístico especializado de música em Portugal?**

É assim, aqui no Conservatório é muito diferente da visão e da realidade de outras escolas. Nós temos sempre alunos que sobram, digamos assim, portanto não temos problemas ao nível do número de alunos, e assim podemos continuar a escolher. Claro que há sempre de tudo, mesmo nas turmas de ensino integrado, onde somos nós que os escolhemos mesmo, pelo grande número de alunos, acabam por entrar sempre mais alunos do que aquilo que também estaríamos à espera, e por vezes, acaba por entrar gente, que se o número fosse mais apertado, não entrava. Mas como temos também o mecanismo de exclusão dos alunos, quando não são bem-sucedidos, dá uma ajuda. De resto, o ensino da música, pelo menos aqui no Conservatório continua a funcionar bem.

**2. Mas o ensino vocacional de música está bem estruturado? Os cursos básicos e secundários, quer ao nível da sua constituição, bem como no que diz respeito à organização dos tempos letivos, resultantes da orientação do ministério da educação, estão apropriados à realidade do contexto educativo atual?**

Sim, penso que sim. Claro que quando começámos com o ensino integrado lecionávamos 90 minutos, mais 45 minutos de Formação Musical por semana. O que era ideal era que os alunos tivessem mais tempo de Formação Musical, para que a sua formação fosse mais sólida. Mas não é possível e tivemos que nos contentar com os 90 minutos por semana, e o programa ser mais distribuído pelos 90 minutos. Mas a programação que fazemos aqui pelos anos todos até ao 12º ano, está perfeitamente estruturada.

**3. Que lugar é que este Conservatório atribui à Formação Musical no percurso escolar / musical dos seus alunos?**

É o lugar que pode atribuir. É uma disciplina fundamental em todo o percurso até ao 12º ano. É uma

disciplina que serve de exclusão no caso de os alunos não cumprirem o que lhes é pedido. Portanto é uma disciplina que tem um papel fundamental, tal como o instrumento. Está profundamente associada ao instrumento e em colaboração sempre que podemos.

**4. A próxima pergunta tem que ver exatamente com a forma como o Conservatório promove a interdisciplinaridade, nomeadamente, entre a Formação Musical e as outras disciplinas da área da música, bem como entre a Formação Musical e as disciplinas do tronco comum?**

É mais fácil estabelecer ligações com algumas disciplinas, do que com outras. Em relação ao instrumento, nós quando fizemos os programas para cada ano, conseguimos ir mais a par de uns instrumentos do que outros. Por exemplo, no meu tempo, aprendia-se primeiro a clave de dó 3ª linha e só depois a clave de dó 4ª linha, mas agora fazemos o contrário para ir, pois há mais instrumentos que tocam na clave de dó 4ª linha. Por exemplo, os alunos de instrumentos de sopro, na iniciação, já tocam todas as escalas e arpejos, e torna-se mais difícil estabelecer pontes. Mas com os instrumentos de teclas e cordas já conseguimos caminhar mais a par. Em relação às outras disciplinas, por exemplo, já criámos uma visita de estudo ao Convento de Mafra, em que houve um contributo de todas as disciplinas, mesmo as da formação geral. Vamos também na semana cultural juntar todas as disciplinas do departamento de Ciências Musicais, e trabalhar alguns conteúdos como cadências, cifras de acordes. Mas sempre que possível, as disciplinas estão todas ligadas.

**5. Concorda com o termo Formação Musical para designar o nome desta disciplina? Se não, que outra nomenclatura lhe parece mais apropriada?**

Nunca me dei ao trabalho de pensar muito sobre isso. Aceitei bem o nome e acho que está bem. Já foi Educação Musical, mas eu pessoalmente, gosto mais de Formação Musical, e acho que está bem, pois acaba por ser um nome genérico que abrange muita coisa.

**6. Qual é a relevância / pertinência da existência do curso secundário de música, variante de Formação Musical? A Formação Musical lecionada nessa variante é diferente da Formação Musical das restantes variantes dos cursos de música no Secundário?**

Não. Foi-nos imposto assim, nós aceitamos e fazemo-lo assim. Mas, a disciplina de Formação Musical é exatamente a mesma na variante de instrumento, na variante de Formação Musical e na variante de composição. O que muda é a disciplina nuclear da variante de Formação Musical que é a educação vocal, enquanto que as outras variantes não a têm. Portanto, é aí que achamos que as coisas precisam de ser trabalhadas, pois por exemplo, quando é pedido aos alunos a PAA, no âmbito da Formação Musical, poder-se-ia propor que os alunos preparassem uma aula, por exemplo, mas eles não podem fazer isso porque não têm essa componente no curso deles. Portanto, quando tivermos algum espaço de manobra, isto seria algo que gostaríamos de mudar, sem dúvida.

**7. No fundo, tornar a Formação Musical mais especializada...**

Sim, e trabalhar alguns conteúdos mais específicos, e até trabalhar um bocadinho de prática e pedagogia, e não temos tempo para isso.

**8. O que leva os alunos a optar pela variante de Formação Musical e não pela de instrumento ou composição?**

Na maioria das vezes, penso eu, que é o não ter que estudar para a disciplina de instrumento. Portanto, estes alunos querem continuar a estudar música e continuar ligados à escola, pois é algo que eles gostam muito, e é esta variante que os permite fazer isso. Assim, a variante de Formação Musical permite-lhes controlar melhor até a possibilidade de estarem a fazer um curso secundário de ciências numa outra escola e ao mesmo tempo continuar a estudar música. Por exemplo, a disciplina de educação vocal é uma disciplina onde eles trabalham a voz, mas não lhes ocupa o mesmo tempo de estudo que o instrumento.

**9. Mas não seria importante os alunos terem essa prática do instrumento até ao 8º grau?**

Eles depois terão também o 2º instrumento e aí fazem a prática do teclado, que lhes dá também outra visão e uma ajuda, para quem venha a seguir o curso de Formação Musical. E quem faz o curso básico de instrumento fica muito bem preparado para depois enveredar para qualquer uma dessas variantes, que não tem que ser necessariamente a de Instrumento. Por outro lado, os alunos que optam pelo curso de Formação Musical e tem a disciplina de educação vocal, mais cedo ou mais tarde acabam por pedir mudança de curso para canto, e fazem o curso de canto. Às vezes é um andar à procura de...e acabam por ser orientados pelos professores de canto, para a frequência do curso de canto.

**10. A pergunta que fazia ia no sentido de tentar compreender efetivamente se não seria mais proveitoso que os alunos frequentassem o curso de instrumento ou de canto, e só depois no ensino superior, optassem, eventualmente, pela variante de Formação Musical ou Composição?**

Depende. Aquilo que os alunos fazem agora até ao 5º grau é muito diferente do que nós fazíamos antigamente até ao 8º grau. Agora, eles trabalham muito mais até ao 5º grau. Aliás, qualquer professor de canto que pega num aluno que fez o curso básico de instrumento, fica bastante agradado. Não penso que seja forçosamente necessário eles continuarem com estudo do instrumento, pois o 12º ano de instrumento é muito trabalhoso, mesmo!

**11. No futuro, como perspetiva a Formação Musical? Que passos é que lhe parecem essenciais, de forma a assegurar que esta disciplina represente uma mais valia no currículo das escolas de ensino artístico especializado de música e dos alunos que as frequentem?**

As coisas estão muito bem como estão, porque é diferente daquilo que se fazia no nosso tempo. Nós temos uma Formação Musical muito virada para a música em si, com todos estes exemplos musicais que retiramos de obras e a sua utilização na sala de aula. Isto é uma mais valia, e é algo que veio melhorar a Formação Musical. Devemos continuar a investir muito no uso das obras musicais para os alunos perceberem e ligarem cada vez mais a Formação Musical ao estudo do instrumento. De resto penso que assim como estamos, está tudo bem.