



**Instituto
PIAGET**

Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Joana Simões da Silva Moitas Beja

A Articulação do Ensino de Formação Musical e do Ensino de Instrumento

Mestrado em Ensino da Música

Relatório Final

Orientador do Relatório Final: Professor Doutor Rui Pereira Jorge

Orientadora institucional da PES: Mestre Ana Leonor Pereira

Orientador cooperante da PES: Mestre Joana Costa

Almada, 2020

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada e Projeto de Investigação
(Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada)

Relatório final de prática de ensino supervisionada, apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Música, ao abrigo do Despacho nº15045/2011, de 7 de Novembro (Diário da República, 2ª série – nº 213 – 7 de Novembro de 2011).

Mestrado em Ensino de Música

Orientador do Relatório Final: Professor Doutor Rui Pereira Jorge

Orientadora institucional da PES: Mestre Ana Leonor Pereira

Orientador cooperante da PES: Mestre Joana Costa

Discente: Joana Moitas Beja

Almada, 2020

DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

A presente dissertação foi realizada por Joana Moitas Beja do Ciclo de Estudos de Mestrado em Ensino da Música, no ano letivo de 2019/2020

O seu autor declara que:

- (i) Todo o conteúdo das páginas que se seguem é de autoria própria, decorrendo do estudo, investigação e trabalho do seu autor.
- (ii) Este trabalho, as partes dele, não foi previamente submetido como elemento de avaliação nesta ou em outra instituição de ensino/formação.
- (iii) Foi tomado conhecimento das definições relativas ao regime de avaliação sob o qual este trabalho será avaliado, pelo que se atesta que o mesmo cumpre as orientações que lhe foram impostas.
- (iv) Foi tomado conhecimento de que a versão digital deste trabalho poderá ser utilizada em atividades de deteção eletrónica de plágio, por processos de análise comparativa com outros trabalhos, no presente e/ou no futuro.
- (v) Foi tomado conhecimento que este trabalho poderá ficar disponível para consulta no Instituto Piaget e que os seus exemplares serão enviados para as entidades competentes e prevista na legislação.

21 de Setembro de 2020

Assinatura

(Joana Moitas Beja)

Agradecimentos

Ao percorrer o caminho longo e, muitas vezes, solitário da realização do mestrado tornaram-se essenciais o apoio, o incentivo e os ensinamentos que recebi. Foram fonte de crescimento pessoal e profissional e fonte de motivação e força para terminar esta fase fundamental de formação.

Estarei eternamente grata aos meus pais, que desde cedo me ensinaram o valor da educação, o peso que carrega na construção do nosso futuro e na capacidade de transformar pessoas e formas de ver o mundo. Todo o apoio e amor incondicional que sempre me deram permitiram a minha realização pessoal no meio musical. Os princípios e valores que incansavelmente me transmitiram foram essenciais no meu crescimento. Sem vocês, teria sido impossível a conclusão desta etapa.

Ao meu marido Abel, que me acompanhou neste percurso pela incessante fonte de motivação e incentivo, por me ajudar a olhar para a música com respeito e verticalidade mas também de forma leve, positiva e criativa. Pelo carinho, partilha, força e ajuda na superação das dificuldades. Aos meus filhos, Luana e Rafael, pela alegria e capacidade de partilhar o tempo de brincadeira, atenção e família com o percurso de estudos da mãe.

Ao Professor Doutor Rui Pereira Jorge, orientador do relatório final, por todos os ensinamentos, disponibilidade, exigência e rigor científico ao longo das etapas da realização da tese de investigação.

À Mestre Ana Leonor Pereira, orientadora institucional do estágio, pela partilha de ideias, fonte de conhecimento e motivação constante ao longo de todo o mestrado.

À Mestre Joana Costa, orientadora cooperante do estágio, pela paciência, partilha de conhecimentos, amizade e apoio incondicional nesta caminhada e parceria na docência.

À Academia de Música de Óbidos, à Academia de Música de Santa Cecília e ao Conservatório de Artes Performativas de Almada pela realização do estágio e projeto de investigação. Aos docentes, colegas, encarregados de educação e alunos pelo meu crescimento profissional e disponibilidade total. O meu sincero agradecimento.

Resumo

Este documento foi elaborado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino da Música e é constituído por duas partes distintas.

Na primeira parte do relatório é realizada uma descrição do estágio supervisionado no que se refere ao desenvolvimento de atividades relacionadas com a formação pessoal e profissional. É igualmente desenvolvida uma reflexão e análise profunda sobre a prática docente e o processo de ensino-aprendizagem em contextos educativos e regimes de frequência diferentes do ensino especializado da música.

A segunda parte centra-se no desenvolvimento do projeto de investigação que pretende analisar e refletir sobre a articulação entre o ensino da disciplina de Formação Musical e o ensino da disciplina de Instrumento, em particular no ensino básico, na Academia de Música de Óbidos, no Conservatório de Artes Performativas de Almada e de uma forma global, em Portugal. A existência ou ausência de pontes entre ambas as disciplinas ao longo do tempo, teve consequências no ensino atual relativamente à forma como alunos e professores interpretam essa relação e a ligação entre a teoria e a prática. Neste contexto, é fundamental compreender se estão a ser lecionadas enquanto unidades isoladas ou se são encaradas como competências complementares. Tendo em conta os diversos intervenientes no processo educativo, foram elaborados inquéritos por questionário aos docentes e discentes, relacionados os resultados dos alunos e foram analisados os programas das disciplinas de Formação Musical, Piano, Guitarra e violino com o intuito de compreender a articulação existente. Por último, sugerem-se algumas linhas orientadoras que vão no sentido da melhoria da articulação entre teoria e prática, tendo em conta os dados recolhidos.

Palavras-chave

Formação Musical; Instrumento; ensino especializado da música; articulação

Abstract

This document was elaborated within the scope of the Supervised Teaching Practice (PES) curricular unit of the Master in Music Education course and consists of two distinct parts.

The first part of the report is a description of the supervised internship with regard to the development of activities related to personal and professional training. An in-depth reflection and analysis on teaching practice and the teaching-learning process in educational contexts and regimes that differ from specialized music education is also developed in this section.

The second part focuses on the development of the research project that aims to analyze and reflect on the articulation between Music Theory and Instrument course instruction, particularly in basic education, at the *Academia de Música de Óbidos*, the *Conservatório de Artes Performativas de Almada*, and in a general sense, throughout Portugal. The existence or absence of bridges between both disciplines over time, has had consequences in current music education in regards to the way students and teachers interpret this relationship and the connection between theory and practice. In this context, it is essential to understand whether they are being taught as isolated units or if they are seen as complementary skills. Taking into account those involved in the educational process, questionnaires were elaborated in relation to the students' scholastic results and distributed to teachers and students. The Music Theory, Piano, Classic Guitar and Violin curricular programs were also analyzed in order to understand the existing articulation between courses. Finally, taking into account the data collected, some guidelines are suggested with the aim to improve the articulation between theory and practice.

Keywords

Music Theory; Instrument; specialized music education; articulation

Índice

Lista de abreviaturas.....	xiv
Introdução.....	15
Parte I – Prática de Ensino Supervisionada ao longo da PES.....	17
1. Estrutura e objetivos da PES.....	17
1.1. Análise SWOT.....	18
2. Enquadramento da PES.....	20
2.1. Ensino Especializado da Música.....	20
2.2. Escolas cooperantes.....	21
2.2.1. Academia de Música de Óbidos.....	21
2.2.2. Análise SWOT da Academia de Música de Óbidos.....	23
2.2.3. Academia de Música de Santa Cecília.....	23
2.2.4. Análise SWOT da Academia de Música de Santa Cecília.....	25
3. Prática de Ensino Supervisionada.....	26
3.1 Aulas observadas.....	27
3.1.1. Organização dos tempos letivos.....	27
3.1.2. Processo de ensino-aprendizagem.....	27
3.1.3. Avaliação realizada pelos docentes.....	29
3.2. Aulas lecionadas.....	30
3.2.1. Filosofia de ensino.....	30
3.2.2. Metodologia.....	32
3.2.3. Planificação das aulas.....	35
3.2.4. Prática letiva.....	39
3.2.5. Avaliação.....	40
4. Participação na escola e relações com a comunidade educativa.....	42
5. Percurso de formação, desenvolvimento profissional e pessoal.....	45
Considerações finais.....	46
Parte II – Projeto de Investigação.....	49
Introdução.....	49
1. Enquadramento teórico/Revisão de Literatura.....	52
1.1. Evolução e desenvolvimento das políticas educativas.....	52
1.2. Lugar e função da Formação Musical no Ensino Especializado da Música.....	57

1.3. Lugar e função do Instrumento no Ensino Especializado da Música.....	60
2. Levantamento da problemática.....	65
3. Objetivos do projeto de investigação.....	67
4. Metodologia de Investigação.....	68
4.1. Cronograma do plano do projeto de investigação.....	69
5. Apresentação e análise de dados.....	71
5.1. Apresentação e análise de dados – discentes.....	71
5.2. Apresentação e análise de dados (docentes) - Estratégias no sentido da melhoria da articulação entre disciplinas.....	76
5.3. Resultados dos alunos nas disciplinas de Formação Musical e de Instrumento.....	85
5.4. Análise do programa de Formação Musical relativamente ao programa de Instrumento no ensino básico.....	87
Conclusão.....	94
Referências bibliográficas.....	97
Anexos.....	104
Anexo A – Pedido de autorização para recolha de imagens.....	104
Anexo B – Consentimento informado.....	105
Anexo C – Plano Individual de Trabalho (PIT).....	106
Anexo D – Ficha de Autoavaliação.....	107
Anexo E – Ficha Sumativa.....	108
Anexo F – Inquérito aos discentes da AMO e CAPA.....	109
Anexo G – Questionário: A Articulação entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento AMO (discentes).....	112
Anexo H – Questionário: A Articulação entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento CAPA (discentes).....	114
Anexo I – Partitura <i>Os Palhaços</i> de Kabalewski.....	116
Anexo J – Inquérito aos docentes da AMO e do CAPA.....	117
Anexo K – Questionário: A Articulação entre o ensino de Formação Musical e o ensino de Instrumento AMO e CAPA (docentes).....	122
Anexo L – Pauta de avaliação 3º Período AMO.....	129
Anexo M – Pauta de avaliação 3º Período CAPA.....	132

Anexo N – Conteúdos programáticos da disciplina de FM da AMO (Iniciação Musical).....	133
Anexo O – Conteúdos programáticos da disciplina de FM do CAPA (Iniciação Musical).....	135
Anexo P – Conteúdos programáticos da disciplina de FM da AMO (2º e 3º ciclos)	139
Anexo Q – Conteúdos programáticos da disciplina de FM do CAPA (2º e 3º ciclos)	145
Anexo R – Conteúdos programáticos da disciplina de Piano AMO (2º e 3º ciclos)	156
Anexo S – Conteúdos programáticos da disciplina de Piano CAPA (Iniciação Musical, 2º e 3º ciclos).....	161
Anexo T – Conteúdos programáticos da disciplina de Viola Dedilhada AMO (2º e 3º ciclos)	172
Anexo U – Conteúdos Programáticos da disciplina de Violino CAPA (Iniciação Musical, 2º e 3º ciclos)	187

Índice das Figuras

Figura 1 - Entrega dos diplomas aos discentes.....	43
Figura 2 - Concerto de professores.....	43
Figura 3 - Padrão rítmico da peça <i>Os Palhaços</i> de Kabalewski.....	75

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Respostas dos docentes da AMO e do CAPA às questões 4 e 5 do inquérito.....	77
Gráfico 2 - Respostas dos docentes da AMO e do CAPA às questões 6, 7 e 7.1 do inquérito.....	79
Gráfico 3 - Respostas dos docentes da AMO e do CAPA às questões 8 e 8.1 do inquérito.....	80
Gráfico 4 - Respostas dos docentes da AMO e do CAPA à questão 9 do inquérito.....	81
Gráfico 5 - Respostas dos docentes da AMO e do CAPA à questão 10 do inquérito.....	82
Gráfico 6 - Respostas dos docentes da AMO e do CAPA à questão 11 do inquérito.....	83
Gráfico 7 - Respostas dos docentes da AMO e do CAPA às questões 12 e 13 do inquérito.....	84

Índice dos Quadros

Quadro 1 - Análise SWOT.....	19
Quadro 2 - Análise SWOT da AMO.....	23
Quadro 3 - Análise SWOT da AMSC.....	25
Quadro 4 - Horário semanal das atividades a desenvolver no âmbito da PES.....	26
Quadro 5 - Planificação de aula individual de Piano do 1º grau.....	38
Quadro 6 - Proposta de interdisciplinaridade entre FM, Instrumento e Classe	
Conjunto (2º Ciclo).....	93

Índice das Tabelas

Tabela 1 - Plano de ação no âmbito da PES.....	17
Tabela 2 - Cronograma do projeto de investigação.....	70
Tabela 3 - Distribuição dos alunos participantes no inquérito da AMO.....	72
Tabela 4 - Distribuição dos alunos participantes no inquérito do CAPA.....	72
Tabela 5 - Diferenças entre as avaliações dos discentes do ensino básico da AMO na disciplina de FM e de Instrumento.....	85
Tabela 6 - Diferenças entre as avaliações dos discentes do ensino básico do CAPA na disciplina de FM e de Instrumento.....	86

Lista de abreviaturas

AMO - Academia de Música de Óbidos

AMSC – Academia de Música de Santa Cecília

APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical

CAPA - Conservatório de Artes Performativas de Almada

CCAP - Conselho Científico para a Avaliação de Docentes

EEM - Ensino Especializado da Música

FM - Formação Musical

ISEIT - Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PIF - Plano Individual de Formação

SWOT – Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats (Tradução: Pontes Fortes, Pontos Fracos, Oportunidades e Ameaças)

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

Introdução

A habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e para os ensinos básico e secundário é conferida pela realização do mestrado em ensino e determina a concretização do estágio através da Prática de Ensino Supervisionada (PES) e Relatório Final (Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro). Neste âmbito foi elaborado o presente documento que se encontra dividido em duas partes.

Na primeira parte, o relatório incide sobre a Prática de Ensino Supervisionada realizada na Academia de Música de Óbidos (AMO) e na Academia de Música de Santa Cecília (AMSC) com o objetivo de adquirir as competências necessárias à profissão de docente com uma formação prática e reflexiva. Neste sentido, e de acordo com o Decreto-Lei nº 240/2001 de 17 de Agosto, a PES possibilitou o desenvolvimento das competências relacionadas com as dimensões profissional e ética, de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, da participação na escola e de relação com a comunidade e a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida. De forma mais concreta, permitiu vivenciar e partilhar experiências de ensino, de planificação de aulas, de avaliação e de reflexão em contexto educativo real. O estágio foi supervisionado pela Orientadora Cooperante, Mestre Joana Costa (AMO) com a observação de aulas de percussão, classe conjunto, flauta transversal e piano em ambas as escolas. Refletiu-se na aprendizagem de abordagens, métodos e didáticas distintas, revelando-se extremamente enriquecedor, com apoio da experiência da Orientadora do ISEIT Mestre Ana Leonor Pereira. A realização do estágio possibilitou igualmente analisar, organizar e orientar a ação enquanto docente com um olhar crítico e de reconstrução permanente.

A segunda parte incide sobre o projeto de investigação com o tema *A Articulação do Ensino de Formação Musical e do Ensino de Instrumento*. Partindo das escolas onde a mestrandia leciona e de uma preocupação partilhada na profissão, foi verificada a articulação existente entre as disciplinas mencionadas e o nível de satisfação dos docentes relativamente à interdisciplinaridade estabelecida, assim como a perceção dos alunos sobre o tema. Após a realização da revisão de literatura, analisados os resultados dos dados obtidos e dos programas curriculares utilizados, explorou-se a possibilidade de implementação de algumas estratégias ou ferramentas de apoio à criação de pontes entre as duas disciplinas complementares. Ao refletir sobre a problemática exposta foi possível retirar algumas

conclusões, tendo presente a procura e contribuição para um ensino especializado da música de qualidade.

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada ao longo da PES

1. Estrutura e objetivos da PES

A estrutura do estágio concretizou-se em três partes:

- Elaboração do PIF (Plano Individual de Formação), que consistiu na calendarização e planificação das atividades a realizar e antevisão do estágio.
- Construção do Portefólio, retratou as atividades previstas do estágio como aulas observadas, lecionadas e *masterclasses*, reuniões pedagógicas, de departamento e orientacionais, de forma crítica e de reflexão acerca da prática pedagógica.
- Elaboração do Relatório Final, que foi definida por uma reflexão sobre o estágio profissionalizante realizado e uma parte que corresponde à investigação científica acerca da articulação do ensino da Formação Musical e da disciplina de Instrumento.

As atividades delineadas no estágio decorreram ao longo de 450 horas (ver tabela 1).

Atividade	Data inicial	Data final	Horas previstas
Aulas observadas/leccionadas da Orientadora Cooperante Mestre Joana Costa	02-10-2017	19-03-2018	258
Aulas supervisionadas pela Orientadora Cooperante Mestre Joana Costa	03-10-2017	20-02-2018	36
Aulas de apoio aos alunos	13-12-2017	21-03-2018	2
Aulas observadas da Mestre Daniela Pinheiro	08-11-2017	28-02-2018	19
Aulas observadas da Professora Isabel Mendes	10-10-2017	06-03-2018	23
Reuniões Orientacionais	06-10-2017	23-03-2018	45
Reuniões Pedagógicas/Departamento	12-17	04-18	8
Audições de Piano	12-17	05-18	6
Audições de Percussão (Orientadora Cooperante Mestre Joana Costa)	12-17	05-18	6
Provas de Acumulação	02-18	02-18	2
SIPO Júnior (<i>Masterclass</i> de Piano)	04-18	04-18	12
Apoio a Atividades Escolares (Concertos e Concurso Interno de Interpretação)	11-17	05-18	6
Concertos na Gulbenkian	12-17	05-18	6
Formações	12-17	05-18	5
XI Encontro Nacional da APEM	04-11-2017	04-11-2017	6
Concerto de Professores (AMO) e entrega de diplomas	12-11-2017	12-11-2017	4
CCB – Dias da Música	04-18	04-18	6
Total de Horas:			450

Tabela 1 – Plano de ação no âmbito da PES.

Fonte: Elaboração do autor.

Ao longo deste processo e de forma transversal, o objetivo da PES visou o desenvolvimento de competências profissionais da mestranda no ensino da música, vertente Piano, com uma atitude reflexiva no contexto da atividade docente. Em particular, foram trabalhados os objetivos específicos ligados às dimensões relativas ao perfil do desempenho docente (Decreto-Lei nº 240/2001 de 17 de Agosto) segundo a proposta do CCAP (Conselho Científico para a Avaliação de Docentes) de 2010:

- A dimensão ligada à vertente profissional, social e ética que se relaciona com a atitude face ao exercício da profissão que compreende a responsabilidade e compromisso social e deontológico (ver anexo A e B).
- A dimensão relacionada com o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, que se prende com o processo de conceção, planeamento, operacionalização e regulação do ensino e da aprendizagem, que constituem o cerne da atividade docente.
- A dimensão da participação na escola e relação com a comunidade educativa, que está ligada à concretização da missão da escola e a sua organização, assim como à relação da escola com a comunidade. O professor faz parte deste processo e dá visibilidade a essa atuação na comunidade, tendo sempre presente o trabalho colaborativo.
- A dimensão relativa ao desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida, que requer uma permanente atualização do conhecimento profissional necessário ao desempenho da profissão.

De acordo com as dimensões apresentadas e a proposta de padrões de desempenho docente do Conselho Científico para a Avaliação de Professores, a PES decorreu com momentos de conceção e planificação, operacionalização e avaliação do ensino e da aprendizagem.

1.1. Análise SWOT

SWOT consiste numa análise às forças, fraquezas, oportunidades e ameaças que o contexto do meio da mestranda apresentou e funcionou como uma ferramenta para elaborar a planificação das atividades propostas com o intuito de melhorar o desempenho profissional (ver quadro 1).

Pontos Fortes	Pontos Fracos
<ul style="list-style-type: none"> • Motivação para aprender e capacidade de trabalho • Experiência pedagógica • Competência e profissionalismo • Atitude crítica e reflexiva • Assiduidade e pontualidade nos compromissos escolares • Formação contínua enquanto docente • Conhecimento profundo das instituições acolhedoras • Experiência de docência com música de conjunto • Conhecimento teórico e prático • Organização de atividades (audições, espetáculos) • Proximidade com alunos e encarregados de educação • Cooperação com colegas de trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimentos burocráticos insuficientes (ex. Legislação) • Gestão do tempo útil das aulas • Eficiência na planificação das aulas • Falta de conhecimento e experiência com alunos com Necessidades Educativas Especiais • Conseguir motivar todos os alunos para a aprendizagem do instrumento
Oportunidades	Ameaças
<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem com o orientador cooperante • Conhecer outros métodos e pedagogias de ensino através das aulas observadas de outros professores • Oportunidade de perceber as problemáticas de diferentes instrumentos • Refletir sobre novas estratégias de ensino e pô-las em prática • Desenvolvimento pessoal e profissional • Experiência na planificação adequada das aulas 	<ul style="list-style-type: none"> • Distância entre as três instituições (Piaget; AMO e AMSC) • Escassez de recursos financeiros e logísticos por parte da escola e/ou encarregados de educação • Falta de tempo para organização e preparação de atividades extracurriculares • Indisponibilidade de horário da escola/alunos para realização de atividades

Quadro 1 – Análise SWOT
Fonte: Elaboração do autor.

2. Enquadramento da PES

2.1. Ensino Especializado da Música

O sistema de ensino em Portugal relativamente à área da música está definido em três tipos:

- O ensino Genérico nas escolas de ensino regular (no 1º ciclo integra a área das Expressões Artísticas, como atividade extra curricular facultativa; no 2º ciclo chama-se Educação Musical, disciplina obrigatória).
- O ensino Vocacional ou Especializado da Música lecionado pelas escolas de música.
- O ensino Profissional realizado nas escolas profissionais (orientado para o contacto com o mundo do trabalho e experiência profissional).

O Ensino especializado da música é ministrado nos conservatórios e academias de música no ensino público ou ensino particular e cooperativo em parceria com as escolas regulares com autonomia pedagógica e organizativa (Decreto-Lei 139/2012 de 5 de Julho). Os planos curriculares regiam-se pela reforma de 1930 até 1983 (Decreto-Lei 310/83), quando os conservatórios passaram a ser escolas básicas e secundárias do ensino oficial com o regime integrado ou de articulação. Contudo, só existiam 6 escolas oficiais e 53 particulares ou cooperativas (não financiadas). O alargamento ao acesso do ensino vocacional deu-se a partir do momento em que o ensino articulado se tornou gratuito (Portaria nº 691/2009 de 25 de Junho). Foram criados o Curso Básico de Música e Curso Secundário de Música e estabelecidos os seus regimes relativos à organização, funcionamento, avaliação e certificação (Portaria nº 225/2012 de 30 de Julho e Portaria nº 243-B/2012 de 13 de Agosto).

Os regimes definidos contemplam três formatos:

1. Integrado: os alunos estudam todas as componentes do currículo no mesmo estabelecimento de ensino (poucas escolas).
2. Articulado: os alunos estudam as componentes da formação geral na escola de ensino regular em articulação com o ensino das disciplinas de música lecionadas pela escola do ensino especializado (maioria dos alunos).
3. Supletivo: os alunos estudam as componentes do currículo de música na escola de ensino especializado independentemente das habilitações que possuam na escola de ensino regular (origina uma maior carga horária).

2.2. Escolas cooperantes

2.2.1. Academia de Música de Óbidos

Foi estabelecido um protocolo com a Academia de Música de Óbidos para a realização do estágio, enquanto núcleo das atividades letivas, e com a Academia de Música de Santa Cecília com o objetivo de observar aulas de piano do ensino Secundário.

A AMO é uma Escola do Ensino Artístico Especializado de Música Particular e Cooperativo, com paralelismo pedagógico, com Autorização Definitiva de Funcionamento da Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (Despacho nº 11752 de 24 de Julho de 2009). Os cursos lecionados são reconhecidos pelo Ministério da Educação e Ciência com a atribuição de um diploma ou certificado de frequência. A entidade competente na gestão da Academia de Música de Óbidos é a Sociedade CAME – Centro de Arte, Música e Educação de Óbidos Unipessoal, Lda. Tem como objetivo principal, segundo o projeto educativo, a promoção, divulgação e ensino da música e de outras atividades culturais e sociais.

A sede da academia localiza-se no município de Óbidos na Região Oeste mas desenvolve a sua atividade em 4 Concelhos: Óbidos, Caldas da Rainha, Peniche e Lourinhã. Foi estabelecida uma parceria privilegiada de colaboração, no regime articulado com contrato de patrocínio com o Ministério da Educação e Ciência, com o Agrupamento de Escolas Josefa d'Óbidos, Agrupamento de Escolas de Santo Onofre e Secundária Raul Proença de Caldas da Rainha, Colégio Rainha D. Leonor, Agrupamento de Escolas de Atouguia da Baleia e Agrupamento de Escolas D. Lourenço Vicente de Lourinhã.

A estrutura organizacional da AMO é composta por um Diretor Pedagógico, Diretor de Curso (Ensino Secundário), Conselho Pedagógico, Coordenadores de Grupo, Corpo Docente (38 professores), Secretaria e Serviços de apoio/transporte de alunos (5 funcionários), Comissão de Pais e Representante dos Alunos.

A AMO conta com 289 alunos que frequentam os seguintes regimes de ensino:

- O Curso de Iniciação à Música (1º Ciclo) é frequentado no regime de ensino supletivo (23 alunos).

- O Curso Básico de Música (2º e 3º Ciclo) é frequentado no regime de ensino articulado (236 alunos).
- O Curso Secundário de Música é frequentado no regime de ensino articulado ou supletivo (21 alunos).
- O Curso Livre é frequentado em regime livre, sem avaliações ou restrições (9 alunos).

As disciplinas lecionadas na AMO no âmbito do ensino especializado são: Formação Musical, Coro, Orquestra, História e Cultura das Artes, Composição, Análise e Técnicas de Composição, Improvisação e Acompanhamento, Canto, Percussão, Cravo, Piano, Órgão, Acordeão, Saxofone, Trompa, Trompete, Trombone, Tuba, Clarinete, Flauta transversal, Fagote, oboé, Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo, Guitarra Clássica e Guitarra Portuguesa.

Relativamente ao poder local, a autarquia de Óbidos tem assumido várias parcerias educativas contribuindo na construção do projeto da escola ao disponibilizar infraestruturas como o Auditório Municipal Casa da Música para audições e atividades culturais. Neste sentido, a AMO tem promovido a cultura de forma dinâmica com a envolvimento da comunidade de forma permanente. Concomitantemente, no sentido de aproximar os alunos à identidade da música erudita, a academia disponibiliza coleções de Cds e DVDs, livros e materiais didáticos de História da Música, Composição e Análise, assim como partituras de diferentes épocas, compositores e instrumentos. Também fornece transporte entre escolas para facilitar a articulação dos horários e para levar os alunos a assistir a concertos no CCB (Centro Cultural de Belém), na Gulbenkian, entre outros locais. Segundo o Projeto Educativo da AMO, a escola de música não é considerada apenas um lugar de transmissão de conhecimento mas um exercício concreto de educação, capaz de respeitar as diferenças de cada aluno e de cada grupo nos seus diferentes aspetos sociais, económicos e culturais. Refere ainda que a educação estética inclui a fruição, a criação e a reflexão com o intuito de preparar o discente para a totalidade da experiência estética (Filipe, 2015).

2.2.2. Análise SWOT da Academia de Música de Óbidos

Apresenta-se de seguida a análise SWOT, onde se destacam os pontos fortes, menos fortes, as ameaças e as oportunidades do meio envolvente da AMO tendo em conta o contexto onde se insere (ver quadro 2).

Pontos Fortes	Pontos Fracos
<ul style="list-style-type: none">• Edifício próprio para atividades letivas e parque de estacionamento• Gratuitidade do ensino com parceria com as escolas públicas regulares• Corpo docente especializado• Dinamismo ao promover diversos concertos, <i>masterclass</i>, entre outras, com envolvimento da comunidade educativa e local• Disponibilidade de aluguer de instrumentos• Carrinhas para trazer e levar os alunos das escolas para a academia	<ul style="list-style-type: none">• Poucas salas para estudo autónomo dos alunos• Auditório pequeno relativamente à quantidade de alunos da escola• Ausência de orquestra sinfónica• Ausência de música de câmara para o piano (está integrado na orquestra a executar partes de outros instrumentos)• Separação entre escolas dificulta a deslocação dos docentes• Horários tardios da atividade letiva• Não tem oferta em regime integrado
Oportunidades	Ameaças
<ul style="list-style-type: none">• Estabilidade do corpo docente• Alargamento de protocolos com agrupamentos de escolas públicas na Região Oeste	<ul style="list-style-type: none">• Poucas iniciações apesar de ser uma prioridade a médio prazo• Está fora das zonas metropolitanas, onde os alunos teriam maior acesso à cultura e a estabelecer parcerias

Quadro 2 – Análise SWOT da AMO.

Fonte: Elaboração do autor.

2.2.3. Academia de Música de Santa Cecília

A Academia de Música de Santa Cecília é uma escola de ensino integrado de música na Região de Lisboa, fundada em 1964 pela Embaixatriz Vera Franco Nogueira e tutelada pela Associação da Academia de Música de Santa Cecília. Nos últimos anos da década de 80 passou a receber o apoio financeiro do Ministério da Educação através do Contrato de Patrocínio. Foi declarada escola de Utilidade Pública em 1983 e os seus estatutos estão

publicados no Diário da República de 27/7/1983, III Série-Nº 171 e as alterações efetuadas em 2010. É detentora do Alvará nº 1878 pelo Ministério da Educação.

O modelo de ensino da AMSC contempla um modelo curricular comum do pré-escolar ao final do 4º ano de escolaridade com ensino de música e dois currículos alternativos do 5º ao 9º ano onde está inserido o ensino integrado da música. Oferece ainda, no secundário, estudos da área no regime integrado, supletivo ou livre. O ensino integrado consiste na junção da componente académica e da componente musical. Segundo o projeto educativo, a academia é uma escola orientada por um ideário com finalidades de educação globalizante e que nasceu da vontade de criar uma escola que pudesse garantir uma boa formação académica a alunos interessados numa carreira musical e uma boa formação musical aos interessados em seguir uma carreira profissional noutras áreas de atividade.

A estrutura organizacional da AMSC é composta pela Direção, Consultora Pedagógica, Coordenadores de Grupo, Corpo Docente (52 professores) e colaboradores não docentes (40). A AMSC conta com 509 alunos do 1º ao 12º anos, dos quais 435 frequentam os regimes:

- Iniciação à Música (1º Ciclo) é frequentado no regime de ensino integrado (193 alunos).
- O Curso Básico com ensino de Música (2º e 3º Ciclo) é frequentado no regime de ensino integrado (224 alunos).
- O Curso Secundário com ensino de Música é frequentado no regime de ensino integrado, supletivo ou livre (18 alunos).

Devido ao modelo de ensino integrado, a AMSC consegue promover projetos e integrar os alunos em elencos de espetáculos profissionais. Proporciona igualmente a possibilidade dos discentes participarem em gravações discográficas e interpretarem obras encomendadas. Ao nível das parcerias, a Academia estabeleceu pontes com diversas instituições e autarquias assim como procedeu à utilização de espaços como o Centro Cultural de Belém, Aula Magna e instituições do ensino superior para a realização de concertos, beneficiando da sua localização em Lisboa (Ameixoeira).

2.2.4. Análise SWOT da Academia de Música de Santa Cecília

Apresenta-se de seguida a análise SWOT, onde se destacam os pontos fortes, menos fortes, as ameaças e as oportunidades do meio envolvente da AMSC tendo em conta o contexto onde se insere (ver quadro 3).

Pontos Fortes	Pontos Fracos
<ul style="list-style-type: none"> • Edifício próprio para atividades letivas cedido pela Câmara Municipal de Lisboa • Gratuitidade do ensino para os alunos que frequentam igualmente o currículo da escola regular • Ensino integrado • Horários integrados e articulados com as restantes disciplinas • Corpo docente especializado • Salas insonorizadas para o estudo autónomo dos alunos • Auditório amplo para concertos • Dinamismo ao promover diversos concertos, <i>masterclass</i>, entre outras, com envolvimento da comunidade educativa em projetos inovadores 	<ul style="list-style-type: none"> • Não tem parque de estacionamento • Propinas elevadas para alunos externos
Oportunidades	Ameaças
<ul style="list-style-type: none"> • Estabilidade do corpo docente • Parcerias com outras escolas de música (ex. Instituto Gregoriano de Lisboa) do ensino básico, secundário e superior • Parcerias com compositores para a criação de obras escritas para a academia • Participação em inúmeros projetos performativos em salas como o CCB, entre outras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Corpo docente reduzido no ensino secundário • Os alunos não pertencentes à escola, podem frequentar apenas o ensino supletivo com propinas elevadas

Quadro 3 – Análise SWOT da AMSC.

Fonte: Elaboração do autor.

3. Prática de Ensino Supervisionada

Ao longo da PES e segundo o Regulamento do Mestrado, foi realizada uma planificação organizada com as atividades letivas observadas semanalmente, supervisionadas e outras relacionadas com a dinâmica da escola e da relação com a comunidade. Neste sentido, numa primeira fase procedeu-se à conceção e ao planeamento do ensino e da aprendizagem com a orientação da Mestre Joana Costa, orientadora cooperante, e da Mestre Ana Leonor Pereira, orientadora ISEIT. Foi definido um horário semanal que possibilitou assistir a aulas de piano, percussão, flauta transversal, classe de conjunto – orquestra e ensemble de percussão (ver quadro 4). Foram observados alunos de diversos graus de ensino desde o 1º ao 5º graus no que se refere ao curso básico e 6º e 8º graus do curso secundário. As aulas decorreram na Academia de Música de Óbidos (regime articulado) e na Academia de Música de Santa Cecília (regime integrado), local onde pude assistir a mais aulas do que inicialmente previ devido a uma disponibilidade pontual que me permitiu a realização de mais horas de estágio.

2ªFeira	3ªFeira	4ªfeira	5ªFeira	6ªFeira
13:00 – 14:00 Reunião/Orientação prof. Ana Leonor Pereira	09:00-09:50 Aula de Piano (J)			13:30-14:30 Reunião/Orientação prof. Joana Costa
14:30-15:15 Aula de Percussão JMj (a partir de Março)		13:25-14:10 Aula de Piano (MM)		14:30-15:15 Aula de Percussão (ES)
15:15-16:00 Aula de Percussão AT (a partir de Março)	11:45-12:30 Aula de Piano (DO)			15:15-16:00 Aula de Percussão (RS)
16:15-17:00 Aula de Percussão IM				16:00-16:45 Aula de Percussão (JS)
17:00-17:45 Aula de Percussão (AM)				17:30-18:15 Aula de Percussão (MF)
18:30-19:15 Classe de conjunto - Orquestra				18:15-19:00 Ensemble de Percussão
19:15-20:00 Classe de conjunto - Orquestra				19:00-19:45 Aula de Percussão (JM)
		19:15-20:00 Aula de Flauta Transversa (AA)		

Quadro 4 – Horário semanal das atividades a desenvolver no âmbito da PES

Fonte: Elaboração do autor.

3.1 Aulas observadas

3.1.1. Organização dos tempos letivos

Na AMO, os alunos do ensino básico realizaram aulas de instrumento individualmente em regime articulado com a duração de 45 minutos, ou seja, um tempo letivo semanal. Os alunos do curso secundário tiveram 2 tempos letivos, habitualmente divididos por dois dias da semana para que a evolução fosse mais rápida, o que permitiu trabalhar diferentes objetivos. Foi possível observar igualmente que o estudo autónomo dos alunos com horários repartidos foi mais regular e eficiente. As aulas decorreram na sede da Academia ou nos polos das escolas públicas com articulação curricular.

Na AMSC, os alunos do curso básico em regime integrado frequentaram a aula individual dividida em dois momentos da semana, sendo a carga horária total de 50 minutos (25+25). Os alunos do curso secundário em regime integrado realizaram dois tempos letivos em momentos distintos da semana, no entanto cada tempo letivo é de 50 minutos. Essa organização permitiu trabalhar repertório e objetivos distintos em cada um dos momentos. Estando a frequentar o regime integrado, foi possível observar que os alunos organizam o estudo do instrumento ao longo do dia dentro do horário escolar, o que permite um progresso visivelmente maior. Foi igualmente notório o acompanhamento por parte dos encarregados de educação que frequentemente assistiram às aulas dos seus filhos, permitindo uma perceção do trabalho desenvolvido e das indicações do professor reveladas de forma clara sobre o estudo a desenvolver em casa. Outro fato relevante é a quantidade de momentos performativos que os discentes realizaram ao longo do ano letivo, entre audições, concursos internos e externos, *masterclasses*, intercâmbios com outras escolas (por exemplo, com o Instituto Gregoriano de Lisboa) e concertos como é o exemplo do Centro Cultural de Belém ou do Palácio de Mafra.

3.1.2. Processo de ensino-aprendizagem

As aulas observadas foram fundamentais não só ao nível da aprendizagem de diferentes metodologias e estratégias utilizadas como também foram uma fonte de motivação e de partilha de experiências, de dificuldades e de procura de soluções que encontramos no processo de ensino-aprendizagem atualmente.

Os docentes observados, apesar de terem uma planificação anual, adaptaram o programa às especificidades de cada aluno e às dificuldades ou progresso com que se foram deparando em sala de aula. Alguns docentes indicaram o repertório que iriam trabalhar ao longo do ano mas, por vezes, repensaram de acordo com as necessidades do discente em questão. Para além do conteúdo, essa regulação do processo de ensino-aprendizagem deu-se também ao nível das estratégias e da adequação dos objetivos ou mesmo do *timing*, da velocidade da aprendizagem e na gestão da motivação. Todos trabalharam os aspetos técnico-musicais apesar de demonstrarem estratégias diferentes mesmo no que respeita à estrutura organizacional da aula. As aulas começaram com o aquecimento através de escalas e arpejos, seguido do trabalho específico nas obras trabalhadas acordadas previamente entre aluno e professor. Noutros casos, sobretudo com alunos do secundário, a aula começou no trabalho sobre as obras e a partir delas desenvolveu-se a técnica, por exemplo, em corridas executadas com a escala cromática que estava inserida na peça. De uma forma geral, terminaram a aula refletindo sobre os objetivos e estudo a desenvolver em casa, por vezes de forma mais demorada e clara, outras vezes com contornos mais gerais, sendo pontualmente pedidas gravações sobretudo em momentos próximos de performances. Nesses momentos, sobretudo para os alunos de 1º e 2º graus, os professores simulavam a apresentação pública para que os alunos soubessem com clareza como iria ocorrer, evitando mais ansiedade.

As relações entre os alunos e os professores foram cordiais, de proximidade porque já acompanham os alunos há vários anos e pela natureza da aula individual que promove uma relação mais próxima, de amizade e de dedicação, sendo abordados vários temas do quotidiano, para além dos temas da aula. A reação dos docentes, no caso de alunos que não desenvolveram com regularidade o estudo do instrumento em casa, foi geralmente paciente, numa tentativa constante de motivar e utilizar diferentes estratégias para que os alunos atingissem os objetivos. Ao longo das aulas, foi possível perceber que os docentes dedicavam parte do tempo à explicação dos conteúdos, recorrendo muitas vezes à exemplificação e à aprendizagem por modelagem no que se refere à parte motora e nos alunos mais avançados recorreram ao raciocínio, tendo a preocupação de adequar o processo de ensino-aprendizagem à especificidade de cada discente. Ao trabalhar uma determinada obra, permitiam que o aluno tocasse sem interrupções, na maioria das vezes, e depois focavam-se na correção dos erros, com um olhar minucioso. Frequentemente, dividiam por partes/blocos a peça dependendo do desenho melódico para estudar com mais detalhe e para memorizar.

Começavam, por exemplo, por pedir ao aluno que tocasse num andamento mais lento, com peso em cada tecla, passando para um trabalho com padrões rítmicos diferentes e posteriormente com metrónomo com mudanças de andamento.

Na AMSC, a professora IM ao aprofundar o trabalho sobre a Fuga nº 2 (Prelúdio e Fuga nº 2 de Bach), pediu ao aluno J (6º grau) para identificar o tema ao longo da peça, e num andamento lento fazer sobressair esse tema como que criando um relevo, inicialmente fazendo com mãos separadas e de seguida conduzir a melodia com ambas as mãos. A utilização do polegar, foi fundamental e trabalhada em separado, quando o tema estava na parte inferior, o polegar tinha de ter mais peso, quando a melodia a destacar passava para a parte superior o polegar tocava com leveza. A professora, na construção das dinâmicas, insistia no ser expressivo dentro de um rigor rítmico e na utilização do ouvido na construção de frases, diálogos entre as vozes, respirações, contrastes, igualdade e utilização do pedal. Retirava a partitura para que o aluno se focasse na qualidade do som. Com a aluna L (4º grau), ao trabalhar passagens rápidas (fusas) na Sonata em sol Maior, hob: G1 de Haydn, explicava que deveria executar a célula com a folga mínima da tecla, sem ir ao fundo fazendo os dedos reagir em ultra pianíssimo quase sem movimento, passando a exemplificar de seguida. A aluna demonstrou dificuldade em sentir a pulsação e a professora executou o tempo nas costas da discente com um movimento para ser mais simples sentir a pulsação. Com a aluna M (2º grau) ao trabalhar a escala de lá Maior, arpejo e inversões sugeriu um estudo por posições das mãos para evitar erros e posteriormente por intervalos, fixando dedilhações e facilitando a memorização. Habitualmente, ajudava a fazer o movimento segurando o braço e o pulso para a aluna perceber qual o movimento que teria de realizar e fixar o gesto. Foram alguns exemplos de estratégias utilizadas que resultaram e fizeram o aluno evoluir e assimilar os objetivos ou competências com maior facilidade.

3.1.3. Avaliação realizada pelos docentes

Relativamente à avaliação, os docentes procederam à observação direta e forneceram *feedback* imediato e contínuo de uma forma construtiva através do diálogo ou da demonstração no instrumento. No que respeita à avaliação sumativa, na AMO os professores realizaram um ou dois momentos de avaliação por período previamente combinados com os alunos com os conteúdos e critérios que iriam avaliar. Para os discentes do 6º, 9º e 12º anos existiram provas correspondentes aos 2º, 5º e 8º graus no ensino especializado.

Na AMSC, os alunos têm provas todos os anos no fim do período letivo para além da avaliação formativa ao longo das aulas realizada informalmente. Em ambas as escolas, os professores encararam o erro como uma oportunidade de aprendizagem e como parte natural do processo educativo. Os alunos que demonstraram mais ansiedade nesses momentos, foram tranquilizados pelos professores que utilizaram estratégias como o reforço positivo e o incentivo à valorização da auto-estima, desmistificando e esclarecendo o processo de avaliação.

3.2. Aulas lecionadas

3.2.1. Filosofia de ensino

O ensino do Piano ultrapassa a aprendizagem da técnica e de *skills* do instrumento ou o entendimento formal e informal através da prática e da experiência. Naturalmente, são variáveis necessárias mas não são suficientes para ter um ensino eficaz, deliberado e ético. Diariamente, o ensino envolve inúmeras escolhas, ações, conceitos e relações sociais e éticas complexas. Lidamos com um contexto educativo marcado pela diversidade e inclusão, onde o aluno deve ser colocado no centro do ensino e das práticas educacionais. Esta ideia está ligada aos “métodos ativos”, que apontam para uma abordagem defendida desde o início do séc. XX por autores como Piaget e Vygotsky. Na base das ideias pedagógicas da altura está a premissa que coloca a criança e os seus interesses no centro do ensino e da aprendizagem com a ideia base que a realidade é construída através de experiências e conhecimentos anteriores. As práticas educacionais estão centradas no aluno e promove-se a literacia musical como fundamental na construção de uma sociedade melhor, ou seja, o alargamento do acesso ao ensino que tem impacto na sociedade do futuro. Ao transferirmos esta abordagem para as aulas práticas de instrumento, a planificação das aulas lecionadas e supervisionadas teve em conta o ritmo do aluno, a criança não foi passiva na aprendizagem, o que se refletiu na definição dos próprios objetivos que dependeram do discente e não do professor. Desta forma, a aula foi planeada segundo cada criança. Alguns dos pedagogos que defenderam e aplicaram na sua filosofia de ensino estas ideias foram Suzuki, Orff, Kodaly ou Dalcroze, entre outros autores.

Uma das ideias fundamentais desconstruídas por estes pedagogos foi a visão romântica do século XIX que perdurou ao longo de muito tempo em que a criança nascia com talento musical e que apenas quem teria vocação inata poderia aprender música. Em oposição a esta ideia, a pedagogia ativa defende que o talento é possível de ser desenvolvido num determinado ambiente que favoreça a aprendizagem e que todas as crianças, independentemente do seu talento inicial, podem aprender. Procurou-se sempre identificar e adequar várias estratégias e métodos que correspondessem à necessidade de cada aluno, ao meio e ao contexto educativo onde a escola se insere.

Respeitar a diferença significa também valorizar a identidade musical do aluno uma vez que a identidade está ligada à sua vivência. Isso prende-se com o respeito pelo gosto de cada aluno e a abertura que o professor deve ter ao contribuir para a aprendizagem de uma linguagem musical à partida menos familiar à criança. Vários autores como Bradley (2012) ou Green (2011) defendem precisamente a valorização da identidade musical de cada um e das suas aprendizagens informais e a aproximação do ensino às vivências dos alunos. Concomitantemente, a abertura à modernidade e a constante atualização de conhecimentos deve ser uma preocupação de qualquer professor.

Para além do ensino da parte técnica do piano, da interpretação das obras e do conhecimento da linguagem musical, foi determinante o desenvolvimento de uma relação entre o professor e o aluno. Kelchtermans (2005, p. 68) realizou um inquérito sobre o que é positivo em ser professor e quais os aspetos gratificantes do seu trabalho, tendo os professores respondido que o mais importante na sua profissão, mais do que ensinar, era o contacto com crianças. Esse mesmo inquérito revela que, para as crianças, o que torna um professor bom ou mau tem a haver, mais uma vez, com o professor ser apaixonado pela disciplina e transmiti-lo aos alunos, assim como a atenção e interesse com cada aluno (2005, p. 69). Canário considera que enquanto profissão de relação, a profissão de professor é, por definição uma profissão ética que supõe um compromisso com as realizações coletivas da cultura humana, numa perspectiva de democracia, justiça social e igualdade orientada para os sistemas de educação, “o professor não ensina apenas o que sabe, ensina aquilo que é” (2007, p. 10).

É ainda importante referir a importância da presença e acompanhamento dos pais na aprendizagem e percurso musical das crianças. Tentou-se sempre promover a envolvimento dos encarregados de educação e família na aprendizagem dos alunos, seja em contexto de

aula, para solucionar alguma dificuldade ou em momentos de audição. Esta ideia é defendida por Suzuki, entre outros pedagogos, que valoriza a presença e acompanhamento da família, inclusivamente a aprendizagem nas primeiras aulas por parte dos adultos para possibilitar o apoio à prática deliberada em casa, com objetivos e instruções específicas. Suzuki, no seu livro *Nurtured by Love*, refere precisamente este aspeto como fundamental quando afirma que é necessário ensinar em primeiro lugar a mãe a tocar a peça para ela ser uma boa professora em casa e para motivar a criança especialmente quando os alunos são muito novos (1969, p.106).

Entre outras estratégias, a motivação e partilha de toda a comunidade educativa é fundamental no sucesso dos alunos. Procurou-se também motivar os discentes de diferentes formas como, por exemplo, atribuir obras do seu interesse ao dar a escolher entre várias peças que trabalham as mesmas competências, indo ao encontro da sua identidade musical. Outra estratégia, sobretudo realizada para alunos da iniciação e 1º e 2º graus foi a atribuição de autocolantes no final das aulas para incentivar ao estudo em casa ou pela concentração e esforço demonstrados em aula. Esses autocolantes eram colados no caderno individual, onde todas as aulas era escrito o plano de estudo em casa com objetivos claros e curtos. Naturalmente, estes exemplos de motivação extrínseca reforçada pelo professor devem manter-se ao longo do tempo e têm sempre como objetivo o aluno continuar a ter vontade de aprender o instrumento e no futuro, idealmente, procurar que essa motivação seja intrínseca com o incentivo à criação de hábitos de estudo. Para isso contribui a relação que se estabelece com cada aluno. É essencial cativar e motivar para a aprendizagem ao encorajar a autonomia e autodisciplina que será muito importante para a formação de futuros profissionais da música.

3.2.2. Metodologia

Atualmente, os professores de piano em Portugal utilizam uma variedade de 11 métodos, habitualmente combinados como o *Method de Piano de Hervé e Pouillard*, *Manual de Piano de A. Teixeira Lopes e V. Dotsenko*, *First Album for Piano de Barbara Mason*, *Método Russo de O. Getalova e I. Virnaja*, *Easiest Piano Course de John Thompson*, *Bastien Piano Basics de James Bastien*, *The Suzuki Piano School de Shinichi Suzuki*, entre muitos outros (Almeida, 2011). De uma forma geral, a importância atribuída à postura e posição da mão com os dedos mais ou menos arqueados é constante, assim como a atenção às dedilhações ou

o relaxamento, flexibilidade e liberdade de movimentos. É comum referir-nos, no ensino artístico, a um método como uma forma de tocar de um determinado músico ou como uma abordagem de uma nacionalidade específica como o método russo, alemão ou francês. No entanto, existem autores como Álvaro Teixeira Lopes (coautor do Manual de Piano) que alertam para as desvantagens de seguir um único método. Um método deve ser considerado um apoio à aprendizagem do instrumento que se adapta às dificuldades e capacidades do aluno, com objetivos planeados tendo em vista uma progressão contínua na aquisição de competências. Existe uma enorme quantidade de métodos para piano e obras de cariz didático, especialmente a partir do século XIX e torna-se necessário selecionar os pontos fortes de cada fonte. Para além da proliferação de materiais, atualmente é fundamental estar familiarizado com a evolução do conhecimento científico. Isso dá-se ao nível do tempo de concentração na aprendizagem para cada idade ou como se dá essa aprendizagem ao nível do cérebro e da plasticidade cerebral, assim como no que se refere ao funcionamento do processo de memorização ou ainda no que concerne à aprendizagem ao nível da motricidade fina.

De uma forma geral, para além dos objetivos anuais, por grau ou por ciclo tendo como objetivo final formar músicos, é essencial definir para cada aula objetivos pequenos, que possam ser gradualmente assimilados pelo aluno. De acordo com o conceito de ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal) de Vygotsky, o professor deve ter em consideração o que o aluno já assimilou e definir objetivos técnicos e repertório que não estejam muito fora do alcance do aluno. Considera-se fundamental começar com o aquecimento para verificar a independência dos dedos, pulso, cotovelo, ombro, pescoço e costas, alongamento das diferentes articulações e movimentos circulares (Miguel Henriques, 2012, p.137) que podem ser ativados com escalas, arpejos ou exercícios de técnica com fórmulas rotineiras que facilitam execuções futuras. De seguida, trabalhar a obra escolhida através da leitura, estabilização do ritmo, aperfeiçoamento, expressividade, etc. Por fim, definir o trabalho a realizar em casa e definir objetivos para a aula seguinte.

A aprendizagem por imitação, ou seja, a reprodução do gesto por imitação especialmente para alunos mais novos é uma estratégia fundamental utilizada regularmente. Na visão de Suzuki, a modelagem é uma estratégia essencial, o aluno aprende por imitação ao ver o professor exemplificar. Bandura, psicólogo canadense, refere-se à imitação como um processo de aprendizagem muito eficaz. A sua teoria da aprendizagem (1977) defende que a

imitação favorece consideravelmente a aprendizagem de comportamentos. Implica a presença do outro na aprendizagem. Já a ciência, através de Rizzolatti e dos seus colaboradores (1998 e 2005), vem-nos demonstrar que essa aprendizagem se dá através dos neurónios espelho que são utilizados na sua origem na relação entre a visão e o movimento e são responsáveis pela aprendizagem por imitação, onde o aluno imita o modelo (professor). É igualmente importante para os alunos mais experientes, observarem o professor a exemplificar as peças. Nesta fase mais avançada da aprendizagem é determinante que o professor competente seja igualmente um músico inspirador. De facto, para além da imitação é necessário que o aluno compreenda o movimento que está a realizar e que o repita e pratique para que uma determinada ação fortaleça os caminhos neuronais do cérebro para se dar a aprendizagem. Contudo, é necessário que essa repetição tenha objetivos claros e seja deliberada. A prática deliberada, ideia desenvolvida por Ericsson (1993), refere-se a uma prática ativa, focada, sistemática, estruturada, por objetivos claros, que requer esforço e necessita de repetição. Duke (2009) refere que mais importante do que o tempo de estudo, é a qualidade desse estudo e o modo como se trata o erro e as estratégias utilizadas na prática. Estas duas visões acabam por se complementar sendo ambas determinantes na aprendizagem de um instrumento. Para além do que foi referido, é essencial dar *feedback* constante por parte do professor na motorização dos resultados, correção do erro e motivação contínua para melhorar a performance. Deve-se ainda refletir sobre a divisão comum entre exercícios de técnica pianística e expressividade no ensino do piano. A técnica é fundamental para uma prática correta que está sobretudo ligada a um processo de desenvolvimento do cérebro e agrega diferentes *skills*. Essas habilidades prendem-se com a correta compreensão do movimento dos dedos, mãos, braços, etc ao treinar o cérebro, os nervos e os músculos a executar esses movimentos com controlo e facilidade (Chang, 2009). Neste sentido, a expressividade pode ser igualmente trabalhada através da técnica que resulta no som que queremos ouvir. Determinado movimento dá origem a um som específico. Neste sentido, a técnica e a expressividade devem ser trabalhadas em simultâneo e não relegar a interpretação para segundo plano. Por último, a questão da improvisação e da criatividade. Vários pedagogos, como é o caso de Gordon (2000), consideram essencial nalgum momento do ensino da criança se dar uma aprendizagem por inferência, trabalhando a competência da generalização através da improvisação. Orff (1978) também considera a criatividade uma questão central na aprendizagem ao trabalhar, por exemplo, o Ecco-play, um jogo de pergunta e resposta musical que começa pela imitação e avança para respostas criadas pelos alunos. Os professores que aplicam a sua abordagem, criam um ambiente em que o professor

apresenta um pensamento ou “problema” musical e cada aluno improvisa as suas soluções (Jorgenson, 2010, p. 40). Considera-se fundamental estimular a criatividade dos alunos como forma de expressão pessoal e, através de jogos musicais, trabalhar o sentido de pulsação, ritmo e percepção de harmonia. Foram realizados habitualmente pequenos momentos de improvisação com os alunos de iniciação, o que se torna mais difícil a partir do ensino básico pelo tempo limitado de aula e o cumprimento do programa definido em cada escola. Ao longo do estágio, houve a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos adquiridos no Mestrado em Ensino da Música, e aplicar as diferentes estratégias utilizadas durante as aulas lecionadas. Através da partilha com a Orientadora do ISEIT Mestre Ana Leonor, a Orientadora Cooperante Mestre Joana Costa, a professora Isabel Mendes e outros colegas docentes de piano e outros instrumentos, deu-se a possibilidade de aprender, de crescer como profissional e alargar o leque de repertório utilizado.

3.2.3. Planificação das aulas

De uma forma geral, os docentes na sua prática letiva passam por três etapas que consistem em planear, em implementar esse planeamento nas aulas e em avaliar posteriormente. As planificações são o elo de ligação entre o programa da disciplina (teoria) através das competências, objetivos e conteúdos definidos e a prática que se manifesta no que o aluno vai realmente realizar. Por conseguinte, existem três tipos de planificações, a planificação anual (a longo prazo), a planificação por período (a médio prazo) e a planificação da aula (a curto prazo). Para realizar o programa anual para um determinado grau, tornou-se essencial definir o principal objetivo a que se propõe o aluno e a escola. Ao realizar o programa para 2º Grau, por exemplo, foi tido como ponto de partida a formação de músicos no final do percurso e a progressão para o ensino superior. A partir desta premissa foi possível definir as linhas orientadoras, as competências a desenvolver, os objetivos e conteúdos que estabelecem o que os alunos irão ser capazes de concretizar no final do ano:

CURSO BÁSICO Objetivos/Orientações Gerais

- Adquirir e desenvolver competências técnicas e artísticas através do estudo de um repertório diversificado.
- Desenvolver a capacidade de leitura ao instrumento, compreensão do texto musical e capacidade interpretativa.

- Desenvolver a capacidade de concentração.
- Desenvolver a capacidade de memorização.
- Desenvolver a autonomia.
- Adquirir e desenvolver hábitos sistemáticos e regulares de trabalho e estudo autónomo.
- Estimular e desenvolver a criatividade.
- Participar em apresentações públicas – audições e concertos – dentro e fora da escola.

PROGRAMA 2º GRAU

1º Período - preparação de 2 peças (mínimo)

2º Período - preparação de 2 peças (mínimo)

3º Período - preparação de 2 peças (mínimo)

Conteúdos Programáticos

- Escalas Maiores: Sib M, FÁM, Dó M, Sol M, Ré M e respetivos arpejos na extensão de 4 oitavas
- Escalas Relativas Menores harmónicas: Sol m, Ré m, Lá m, Mi m, Si m e respetivos arpejos na extensão de 4 oitavas
- 3 estudos de Czerny op.599 (a partir do nº32) e/ou Czerny op. 849 e/ou Heller op. 46 e/ou outros de idêntico grau de dificuldade
- 3 peças contrastantes das quais um andamento em forma sonata (Clementi, Sonatina op. 36, nº1, Beethoven, Sonatina em Sol M ou Sonatina em Fá M, entre outros exemplos), uma peça polifónica (J. S. Bach, Pequeno Livro de Anna Magdalena Bach ou 23 Prelúdios e Peças Fáceis) e uma obra de um compositor português
- 1 Peça obrigatória a indicar no final do 2º período
- Trabalhar reportório a 4 mãos

Competências/objetivos específicos

- Desenvolver conceitos da técnica pianística – peso, tensão/relaxamento, espaço, independência, coordenação e controle dos movimentos
- Desenvolver uma postura adequada ao instrumento
- Desenvolver e consolidar capacidade rítmica, de pulsação e de tempo
- Aplicar as competências técnicas básicas para a utilização do pedal

- Consolidar a técnica para a realização de diferentes articulações e dinâmicas
 - Desenvolver a capacidade de fraseio
 - Desenvolver a improvisação e a criatividade
 - Desenvolver capacidade interpretativa, através da estrutura das peças
 - Dominar peças em diferentes tonalidades
 - Desenvolver a leitura à primeira vista em ambas as claves
 - Aperfeiçoar e sistematizar os métodos de trabalho entre aulas, fortalecendo a autonomia
 - Executar peças de memória
 - Desenvolver a capacidade auto-crítica
 - Apresentar o trabalho realizado nas aulas, publicamente: audições, concertos e provas
- Prova final: 1 Escala Maior ou menor harmónica com o respetivo arpejo, 1 estudo, 1 obra polifónica, 1 andamento de sonatina e peça obrigatória.

Com o intuito de cumprir o programa definido, foi essencial fazer a planificação a curto prazo da aula individual adequada a cada aluno. É neste planeamento que, de facto, concretizamos os conteúdos, competências e objetivos específicos a atingir. Foi necessário considerar que os docentes têm de ter em conta, segundo Silva & Lopes, “a distribuição dos objetivos e das atividades de aprendizagem e avaliação pelos diferentes tempos letivos” (2015, p. 4). Por conseguinte, foi fundamental ter presente o que se pretendia da aula e como se iria realizar, tendo apresentado os objetivos e conteúdos a trabalhar, assim como identificado as estratégias para atingir essa finalidade.

Foram lecionadas e supervisionadas pela Orientadora Cooperante Mestre Joana Costa 12 aulas, das quais 5 gravadas supervisionadas pela Orientadora do ISEIT Mestre Ana Leonor, englobaram 6 aulas dadas a alunos do curso básico e 6 aulas dadas a alunos do curso secundário (3 lecionadas a um discente do 6º grau e 3 lecionadas a uma aluna do 8º grau). De seguida, apresenta-se um exemplo de planificação de aula (ver quadro 5).

**PLANIFICAÇÃO – AULA DE PIANO
ENSINO BÁSICO (1º GRAU)**

OBJETIVOS/ COMPETÊNCIAS	CONTEÚDO	ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS	DURAÇÃO	RECURSOS/ REPORTÓRIO	AVALIAÇÃO
<p>Abertura e</p> <p>Aquecimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Postura do corpo/mão e posição do banco; - Pulsação e agógica; - Peso, tensão/relaxamento, espaço, independência, coordenação e controlo dos movimentos; - Desenvolvimento técnico e automatizações. 	<p>Aquecimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala de D6 Maior, arpejo e inversões; - Exercício de técnica para o desenvolvimento de automatismos (peso); 	<p>Aquecimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Execução da escala, arpejo e inversões na extensão de 2 oitavas; - Exercício de técnica: peso em cada dedo e relaxamento do braço. 	<ul style="list-style-type: none"> - 10 m - 30 m - 5 m 	<ul style="list-style-type: none"> - Partitura da <i>Musette</i> de J. S. Bach do livro <i>Anna Magdalena</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta do professor; - Diagnóstico individual do aluno. - Avaliação do cumprimento dos objetivos e como decorreu a aula no geral (de 1 a 5): <ol style="list-style-type: none"> 1. Muito Insuficiente 2. Insuficiente 3. Satisfaz 4. Bom 5. Muito Bom
<p>Obra:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura Parte A <p>Encerramento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Feedback do que foi trabalhado; - Planeamento eficaz do estudo individual. 	<p>Obra:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Musette</i> de J. S. Bach 	<p>Obra:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura mãos separadas (notas, células rítmicas e dedilhação); - Legato, staccato, peso e relaxamento; identificação de padrões para aumentar eficácia na aprendizagem. 			<p>Encerramento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisão e explicação do que foi trabalhado e apontamento do trabalho individual a desenvolver. - Autoavaliação e Reflexão pessoal

Quadro 5 – Planificação de aula individual de Piano do 1º grau.

Fonte: Elaboração do autor.

Foi necessário ter em conta o nº de aulas a lecionar e adaptar ao aluno em questão flexibilizando o plano no decorrer das aulas. De facto, a capacidade de adaptação e

reformulação do planeamento consoante o que o aluno consegue atingir e as suas características é fundamental, envolve uma reflexão e, muitas vezes, reorientação do plano inicial.

3.2.4. Prática letiva

Numa fase posterior à planificação do ensino-aprendizagem, começou a etapa da operacionalização da prática letiva. No que concerne à organização de cada unidade de ensino, teve como estrutura geral uma fase inicial na qual se estabelece a relação professor e aluno através do diálogo, seguida do aquecimento para trabalhar ou corrigir a postura relativamente à posição, ao peso, relaxamento e flexibilidade através de escalas ou fórmulas rotineiras que trabalham elementos transversais à técnica do instrumento. Numa fase posterior, foram abordadas as peças ou estudos através do desenvolvimento das competências e objetivos determinados. Por último, houve uma pequena reflexão partilhada sobre o que foi trabalhado/aprendido e o que seria necessário desenvolver relativamente ao estudo em casa e quais os objetivos até à aula seguinte.

As planificações funcionaram como uma ferramenta de orientação mas também de adaptação e reflexão ao longo da prática letiva, ao espelhar o conhecimento adquirido no mestrado e no desenvolvimento da minha experiência profissional. Existiu ao longo de todas as aulas uma preocupação em promover a motivação dos alunos, ao destacar o bom desempenho dos discentes através do reforço positivo e, no que respeita aos alunos de iniciação, a motivação foi também promovida através de autocolantes utilizados nas aulas, como referido anteriormente. A relação entre o professor e o aluno foi fundamental no processo ensino-aprendizagem e o reforço da autoestima através do elogio foi uma estratégia eficaz, “aumenta a motivação intrínseca e a perseverança, fornece informação sobre a competência, promove a autonomia e transmite padrões e expectativas que são realistas para o aluno” (Silva & Lopes, 2015, p. 145).

De uma forma geral, as planificações espelharam o que de facto foi trabalhado em aula ao nível dos conteúdos e objetivos/competências previstos. Sentiu-se uma maior dificuldade em cumprir o tempo atribuído e planeado para cada parte da aula, provocando uma adaptação em tempo real, sem prejudicar a finalidade proposta na planificação. A gestão do tempo de aula foi o que apresentou maiores dificuldades, tendo em conta que o docente tem de se adaptar às

dificuldades que o aluno apresenta, ao trabalho desenvolvido em casa e à gestão da motivação no decorrer da aula. Considerou-se importante variar as atividades e estratégias nessa gestão, tendo sempre presente o objetivo da aula, valorizando o processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente ao repertório escolhido, foi elaborada inicialmente uma lista possível para ser trabalhada em cada grau, de forma a cumprir com os objetivos/competências tendo presente que existe uma enorme diversidade de peças/estudos e exercícios para piano. Em contexto de aula, essa escolha dependeu sempre do aluno em questão. Houve, no entanto, uma tentativa de indicar ou sugerir repertório contrastante, de períodos distintos e que trabalha-se diferentes competências.

3.2.5. Avaliação

Por último, dá-se o momento da avaliação do ensino-aprendizagem. Os professores no decorrer do processo de aprendizagem deparam-se com a necessidade de avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, um processo que certifica as aquisições do discente. A avaliação é na verdade fundamental para alunos mas também para os docentes como forma de reflexão sobre a sua prática com intuito de melhorar o ensino. No entanto, vários autores alertam para o facto de dominar uma visão performativa que impera desde há algumas décadas e visa a eficácia dos resultados, desvalorizando a importância do que não é passível de ser mensurável. A avaliação continua a estar dominada pela quantificação, tornando os alunos passivos na assimilação de conhecimentos. Pode-se tornar numa avaliação mais focada nos resultados e não no processo ensino-aprendizagem. Em Portugal é difícil alterar esta realidade sem existir uma mudança estrutural e de ideologia ao nível político sobre o ensino vigente no país. O ensino regular centra-se precisamente na ideia da avaliação com vários testes ao longo do período que se focam sobretudo na memória a curto prazo e não no pensamento crítico e na generalização do conhecimento ou no pensamento criativo, o que acaba por levar muitas vezes a uma desmotivação por parte de alunos e professores. Para além da ideologia política, a pedagogia científica tende a legitimar a razão instrumental, ou seja, os esforços de racionalização do ensino não se concretizam a partir de uma valorização dos saberes dos professores, mas sim através de um esforço para impor novos saberes ditos científicos. Kelchtermans (2005) afirma que a educação tornou-se uma mercadoria no mercado (2005, p. 64), sublinhando a importância da motivação, o comprometimento e a

satisfação pessoal, para além das competências, como fundamentais para o ensino de qualidade.

Existem três tipos de avaliação, a primeira é prognostica e irá aferir os conhecimentos e competências já adquiridos pelo aluno e é realizada no início do processo de aprendizagem. A avaliação formativa que regula e monitoriza o progresso dos alunos para melhorar o seu desempenho e a avaliação sumativa que verifica no final de um determinado período as aprendizagens do discente. A avaliação é fundamental se for um apoio à aprendizagem. Deve ser construtiva e motivadora, onde o erro pode ser visto como uma oportunidade de crescimento. Tendo em conta esta visão, a avaliação formativa é uma ferramenta de recolha de informação ao longo do processo educativo e que regula de forma sistemática e contínua as aprendizagens, sem pretender punir o aluno e fomenta a reflexão. Foi realizada através da observação direta ou avaliação qualitativa do trabalho realizado em casa que permitiu *feedback* imediato. Em diversas ocasiões foram pedidas gravações aos alunos. A utilização das TIC revelou-se uma ferramenta positiva nesta etapa.

É igualmente importante o desenvolvimento e promoção da auto-regulação dos alunos que promove a autonomia e organização do tempo por objetivos. Foi elaborado um exemplo de documento que contém um planeamento por período a completar pelo discente (PIT – plano individual de trabalho) que se pode tornar num elemento de autoavaliação por parte dos alunos que conseguem perceber o que já conseguiram aprender e o que ainda têm de trabalhar ao nível dos conteúdos (ver anexo C). Outra ferramenta de avaliação utilizada no que se refere às competências específicas e atitudes foi a ficha de autoavaliação que permitiu uma reflexão ativa dos alunos. Permitiu igualmente reformular estratégias e gerir a motivação dos discentes (ver anexo D). No que se refere à avaliação sumativa, foram realizados em sala de aula pequenos momentos de avaliação que fizeram um balanço das aprendizagens ao longo do período com critérios definidos pelo diretor pedagógico da AMO (ver anexo E). Os critérios e parâmetros de avaliação foram definidos pelo Diretor Pedagógico e pelo Departamento de Teclas e Percussão da AMO para as provas sumativas assim como as Matrizes para exame de 2º, 5º e 8º graus. Foi atribuída, ao nível dos instrumentos de avaliação, uma ponderação de 50% para a avaliação contínua (capacidades e competências), 20% para responsabilidade e autonomia (atitudes e valores) e 30% para as provas de avaliação e audições (performativos e psicomotores).

4. Participação na escola e relações com a comunidade educativa

A dimensão da participação na escola e relação com a comunidade educativa refere-se à concretização da missão da escola e a sua organização, assim como à relação da escola com a comunidade (CCAP, 2010, p. 3). O professor faz parte deste processo e dá visibilidade a essa atuação na comunidade, tendo sempre presente o trabalho colaborativo.

Esta vertente divide-se em três sub-dimensões. A primeira, a participação na construção, desenvolvimento e avaliação do projeto da escola, inclui a participação na construção de documentos orientadores da vida escolar, de avaliação e de projetos de investigação e inovação dentro da realidade escolar. Neste sentido, realizei por exemplo a ficha do plano individual de trabalho (PIT) para a auto-regulação dos discentes e partilhei com os meus colegas docentes. Adaptei igualmente alguns documentos como por exemplo a ficha sumativa por se encontrar partilhada com a avaliação de percussão e ter parâmetros que não faziam sentido no piano como é o caso da afinação. Naturalmente, a realização do mestrado contribui igualmente para a investigação e inovação com o conhecimento adquirido e atualizado e adaptado à realidade educativa, passando por exemplo a fazer uso das TIC na educação (utilização do metrónimo digital, realização de gravações e dar *feedback* imediato através de e-mail, utilização de plataformas em tempo de aula para comparar interpretações das obras trabalhadas como o *Youtube* ou facilitar na escolha de repertório, entre outras).

A participação na vida organizacional da escola, segunda dimensão, refere-se à participação em projetos de trabalho colaborativo, apresentação de propostas e contribuição para a eficácia das estruturas de coordenação e gestão educativa. Nesta vertente, para além da participação em reuniões pedagógicas e de departamento, organizei e realizei em parceria com os meus colegas docentes audições da classe de piano e guitarra, violino ou flauta transversal. Organizámos pela primeira vez o SIPO Jovem em parceria com a Associação de Cursos Internacionais de Música que permitiu aos alunos do 4º ao 8º grau realizar *Masterclasses* com os reconhecidos professores Manuela Gouveia e Jun Kanno e no final apresentar em concerto na Casa da Música de Óbidos o trabalho realizado assim como assistir aos concertos dos professores, numa formação que se concretizou ao longo de 4 dias.

A terceira sub-dimensão, a promoção da relação da escola com a comunidade, que visa o envolvimento em projetos para o desenvolvimento da comunidade e da escola, com os

encarregados de educação e outras entidades. A mestranda partilhou com os pais o nº de telemóvel assim como o endereço de e-mail para manter o contacto permanente e existir um acompanhamento ativo dos encarregados de educação no processo de ensino-aprendizagem. Para além desse acompanhamento e com o objetivo de motivar os alunos, realizou-se a entrega dos diplomas aos discentes numa cerimónia que aproxima a comunidade educativa e promove a partilha do sucesso escolar dos nossos alunos (Figura 1).



Figura nº 1 - Entrega dos diplomas aos discentes

Fonte: Elaboração do autor.

Em antecipação à entrega de prémios, a mestranda participou no concerto de professores num trabalho colaborativo com a professora MP, num dueto de piano e flauta transversal (ver figura 2).



Figura nº 2 - Concerto de professores

Fonte: Elaboração do autor.

Foram desenvolvidas igualmente várias atividades ao longo do ano que visaram atingir os objetivos institucionais da escola e aproximação à comunidade como por exemplo a realização do segundo Workshop Musical Temporada D'Arcos no Hotel Golf Mar - Vimeiro onde possibilitámos *ateliers* de instrumentos e concertos com várias formações; organizámos uma visita de estudo aos "Dias da Música no CCB" no dia 28 de Abril onde foi possível os nossos alunos assistirem a vários concertos e exposições de arte moderna e realizámos, em parceria com os colegas docentes, a demonstração de 53 instrumentos e pequenos *ateliers* nas escolas de 1º ciclo, entre outros.

5. Percurso de formação, desenvolvimento profissional e pessoal

A dimensão relativa ao desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida requer uma permanente atualização do conhecimento profissional necessário ao desempenho da profissão.

Esta vertente divide-se em duas sub-dimensões. O desenvolvimento e uso do conhecimento profissional na melhoria das práticas, a primeira sub-dimensão, refere-se ao desenvolvimento de estratégias de aquisição e de atualização de conhecimento profissional, à análise crítica da minha ação que visa a melhoria das práticas pedagógicas e ao trabalho colaborativo entre pares. Por conseguinte, o percurso realizado no mestrado e a experiência possibilitada pela PES foram essenciais na atualização de conhecimentos e permitiram uma reflexão profunda sobre a minha prática enquanto docente. Por outro lado, a participação em formações como o XI Encontro Nacional da APEM foram enriquecedoras na partilha de experiências e fonte de informação sobre o contexto educativo. Com o tema *A Música, o ensino geral e o especializado: (com)fluências*, o encontro da APEM proporcionou uma reflexão conjunta sobre a aproximação necessária dos dois sistemas, baseada na colaboração e no diálogo através da construção de pontes com um objetivo comum, o aluno no centro do processo educativo. Relativamente ao trabalho colaborativo com os pares, para além das audições realizadas em conjunto ou o concerto de professores, entre outras atividades, destaco as reuniões e partilha de informação com os orientadores, com a professora IM que esteve sempre disponível para me ajudar com os aspetos pedagógicos do piano e com os professores de outros instrumentos, como a professora DP de flauta transversal, que me deram a conhecer diferentes estratégias e formas de motivação transversais ao processo de ensino-aprendizagem.

A segunda sub-dimensão, a implicação da formação e do desenvolvimento profissional na melhoria da escola, traduz-se na mobilização do conhecimento adquirido no desenvolvimento organizacional da escola e na melhoria do trabalho colaborativo. Destaco ainda a partilha da realização do estágio com os meus colegas do núcleo de estágio, professor DC de violino e professor PD de piano que contribuíram para uma reflexão ampla no meu desenvolvimento profissional e pessoal.

Considerações finais

A concretização da PES foi um passo importante para o meu desenvolvimento profissional e pessoal ao proporcionar um questionamento sobre a prática docente, o que conduziu a uma procura contínua pela melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Os objetivos do estágio eram precisamente adquirir conhecimento e competências, através da observação atenta e supervisão das orientadoras e desenvolvimento de atividades relacionadas com a formação e com o processo educativo, com a finalidade de melhorar o meu desempenho enquanto docente.

Foi possível cumprir as horas de estágio planeadas no âmbito do mestrado na AMO e na AMSC, sendo de destacar a forma acolhedora com que os docentes me permitiram participar nas várias práticas educativas, guiando esse processo no sentido da melhoria das minhas práticas pedagógicas, reforçando o trabalho colaborativo.

Foram desenvolvidas ferramentas para cada momento da prática pedagógica, no momento de conceção e planificação do ensino-aprendizagem, na operacionalização e na avaliação como refere o Concelho Científico para a Avaliação de Professores (CCAP).

Foi possível, ao longo deste percurso, aprender com os professores com mais experiência pedagógica e crescer profissionalmente através da observação de diferentes metodologias e estratégias com objetivos comuns, diversas formas de planear e organizar o processo educativo, conhecer repertório diferente, gerir a motivação de cada aluno, ser exigente e perseverante sem deixar de ser afetuoso e paciente, entre outras aprendizagens.

Considero, como um ponto menos positivo, não estar incluída na PES a observação de aulas de alunos de iniciação (1º ciclo), fase fundamental no percurso musical escolar. Outros pontos desafiantes e que foram melhorados ao longo do estágio foram a gestão do tempo de aula consoante os objetivos delineados e as dificuldades ou capacidades demonstradas por cada aluno e o conhecimento mais profundo da legislação relativa ao ensino artístico.

Tive a oportunidade de contactar com contextos educativos e regimes de frequência diferentes, podendo constatar a diversidade e especificidade de cada meio, com exigências e necessidades distintas. Os professores têm de se manter atualizados através da formação

contínua ao longo da vida e adaptar-se à rapidez da mudança da sociedade e da escola, numa procura constante na aquisição das competências do perfil docente com vista à melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho de investigação desenvolvido na segunda parte do relatório foi concebido igualmente como a continuação, projeção e extensão das aprendizagens realizadas durante a PES ao serviço da qualidade do ensino através de uma participação ativa.

Parte II – Projeto de investigação

Introdução

Após o alargamento do ensino da música a partir de 2009 que possibilitou o aumento do acesso dos alunos a uma aprendizagem gratuita, o contexto educativo e os objetivos do ensino especializado alteraram-se. Maria de Lurdes Rodrigues, ex-Ministra da Educação, afirmou que o regime articulado é fundamental por permitir a frequência de um maior número de alunos e possibilitar a identificação de talentos (Congresso do Ensino Artístico Especializado na Fundação Gulbenkian em fevereiro de 2017). Assim sendo, o ensino da música anteriormente delineado para formar músicos profissionais, passou igualmente a criar públicos e a promover a literacia musical. Neste panorama, a função, o programa curricular e a articulação das disciplinas do Ensino Especializado da Música (EEM) tem vindo obrigatoriamente a sofrer modificações.

Indo ao encontro do entendimento destas transformações, este projeto de investigação advém de uma reflexão pessoal e científica sobre o funcionamento e articulação da disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento no EEM no ensino básico na atualidade e, de forma mais específica, pretende-se compreender qual a articulação existente nas escolas onde leciono.

Para além das transformações recentes, nos diversos contextos sociais e culturais nos quais se integram as escolas e na adaptação às políticas educativas e contínuas mudanças espelhadas nos decretos-lei e competências do professor, assistiu-se a uma evolução da função/papel que as disciplinas desempenham no ensino. Por conseguinte, a identidade atual da Formação Musical e do Instrumento é marcada por essa evolução, em particular por transformações do ensino da música desde o seu começo que foram alterando a dinâmica entre a prática e a teoria, nos conservatórios e escolas de ensino particular e cooperativo.

O presente projeto de investigação foca-se em duas escolas cooperativas e privadas abrangidas pelo Contrato de Patrocínio do Ministério de Educação. A primeira, Academia de Música de Óbidos (AMO), com Autorização Definitiva de Funcionamento em 2009 e estabelecida no meio rural, faculta os Cursos de Iniciação Musical, Básico e Secundário de Música e Curso Livre. A segunda, Conservatório de Artes Performativas de Almada (CAPA),

fundado recentemente em 2017 e estabelecida no meio citadino, ministra os Cursos de Iniciação Musical, Básico de Música e Curso Livre. Pretende-se analisar a articulação entre as disciplinas de Formação Musical e Instrumento nas duas escolas que dispõem de autonomia pedagógica. Neste sentido, podemos refletir sobre as seguintes questões:

- *Qual a identidade das disciplinas de Formação Musical e de Instrumento no Ensino Especializado da Música?*
- *Qual a função e o papel das disciplinas de Formação Musical e de Instrumento na AMO e no CAPA?*
- *Qual a articulação existente entre essas disciplinas?*

Indo ao encontro de uma reflexão profunda, foram realizados inquéritos por questionário aos docentes e alunos de ambas as escolas, averiguados e relacionados os resultados dos alunos nas disciplinas assim como analisados os programas e competências no sentido de perceber essa articulação.

Uma vez que conheço a realidade e contexto educativo da AMO e do CAPA, onde sou professora de ambas as disciplinas (Formação Musical e Piano) e ao observar igualmente as dificuldades sentidas pelos professores de Formação Musical e Instrumento relativamente ao desenvolvimento de competências conjuntas, tive necessidade de perceber o que estaria a ser realizado no sentido do estabelecimento de pontes curriculares. Apesar de existirem diferenças nas duas escolas, pude observar que, na maioria das vezes, não existia qualquer comunicação entre professores e que essas competências estariam a ser trabalhadas de forma estanque. Foi também possível perceber que os alunos, de forma regular, não estabeleciam relações entre o que se aprendia na FM e no Instrumento apesar de serem conteúdos/competências comuns a ambas as disciplinas. Em simultâneo, verifiquei que apesar das dificuldades reconhecidas por todos, não era um tema discutido em reuniões ou tornava-se uma fonte de conflitos a evitar. Em contacto com outros conservatórios, academias e escolas do ensino especializado, confirmei que essa preocupação existe e, muitos dos problemas sentidos relativamente a este tema, são partilhados. Neste sentido, este projeto de investigação incide sobre um estudo de caso das duas escolas onde leciono, analisa os pontos comuns e diferenças relativamente à articulação, inserida no contexto global do ensino da música no país.

O projeto começa por apresentar um enquadramento teórico relativo à evolução das políticas educativas ligada ao desenvolvimento da identidade das disciplinas e apresenta uma reflexão sobre o seu lugar e função no EEM. Expõe igualmente algumas questões relacionadas com a atualidade da Formação Musical e do Instrumento tendo sempre presente todo o caminho percorrido e ideias enraizadas. O segundo capítulo refere-se à apresentação do problema seguido dos objetivos da investigação e da metodologia utilizada na investigação. A partir do quinto capítulo é realizada uma análise dos dados recolhidos e uma reflexão sobre os resultados com indicação de algumas estratégias para uma possível melhoria na articulação, baseadas no perfil do docente do século XXI e perspetivas de alguns teóricos. Por último, apresentam-se as conclusões.

1. Enquadramento Teórico/Revisão de Literatura

A disciplina de Formação Musical (FM) tem vindo ao longo do seu percurso evolutivo a tornar-se estruturante no currículo do Ensino Especializado de Música. Apesar de persistir uma indefinição quanto ao seu papel, segundo Carneiro e Vieira (2017), a sua identidade atual é marcada por uma valorização gradual atribuída à disciplina na matriz curricular desde a criação do Conservatório Nacional em 1835 até à atualidade. Com o intuito de compreender o lugar que a FM tem vindo a ocupar no ensino artístico relativamente ao ensino do Instrumento, torna-se necessário analisar o desenvolvimento das políticas educativas e do currículo, assim como o seu papel nas ciências musicais.

1.1. Evolução e desenvolvimento das políticas educativas

A criação do Conservatório de Música de Lisboa em 1835 marca o começo do ensino laico da música em Portugal, que esteve ligado até esse momento, de uma forma geral, à igreja. Essa mudança acontece depois da queda da monarquia absoluta e uma gradual laicização da sociedade portuguesa.

Ao recuarmos à Idade Média, o ensino da teoria musical em Portugal até aos séculos XII e XIII era bastante fechado a influências estrangeiras e de certa forma empírico, existindo poucos tratados conservados (Brito & Cymbron 1992, p. 22). A partir desse momento, o ensino da música desenvolve-se nas Sés Catedrais, onde o chantre ou cantor era responsável pela formação musical de meninos a partir dos oito anos até à mudança da voz, na qual estava incluído o ensino da **teoria musical** relacionada com o canto litúrgico.

Nos séculos XIV e XV, para além da música profana, a música religiosa ocupava um lugar preponderante, sendo a Capela Real a principal instituição musical portuguesa. Ao nível do ensino, é escassa a informação sobre este período até 1544, quando foi nomeado Mateus de Aranda como professor de Música na Universidade.

A partir do século XVI, devido à necessidade da formação de uma capela musical que executasse polifonia, o ensino de música religiosa nas Sés Catedrais obteve um novo impulso. A Sé de Évora era o principal centro de formação de compositores em Portugal. A música religiosa continuou, ao longo do século XVII, a dominar o ensino mesmo ao nível do

repertório instrumental destinado ao serviço litúrgico. Na segunda metade do século, não existiu uma renovação do ensino e da prática musical, nem foram absorvidas as novas correntes que surgiram na música europeia (Brito & Cymbron 1992, p. 98).

Com D. João V, no século XVIII, deu-se a criação em 1713 da principal escola de música em Portugal, o Seminário Patriarcal, que estava ligado à Capela Real elevada a Sé Patriarcal. Em 1729 foi também criada uma escola de cantochão no Convento Franciscano de Santa Catarina de Ribamar. A música religiosa é marcada pela tradição italiana assim como a música profana e teatral, tendo os espetáculos de ópera obtido grande adesão a partir de 1735.

A igreja vai perdendo influência e no século XIX deixa de ser a principal referência. João Domingos Bomtempo, para além de ajudar na introdução da música instrumental de origem germânica, boémia e francesa, contribuiu para a reforma do ensino musical marcadamente laico representado pelo Conservatório de Paris. Bomtempo é nomeado diretor do novo Conservatório de Música. A perda da influência da Igreja e a extinção do Seminário Patriarcal, marca o início de uma nova época a nível do ensino influenciada pelo modelo francês (Brito & Cymbron 1992, p.143). Até 1834, o Seminário Patriarcal era a principal instituição de ensino, baseado nos modelos italianos do século XVIII. A 5 de Maio de 1835 foi criado o Conservatório de Música, ligado à Casa Pia para estudantes pobres. Para além de Bomtempo que tinha contactado com os métodos pedagógicos modernos, o corpo docente tinha sido formado no Seminário da Patriarcal, o que impedia a verdadeira reforma. Em 1836 foi criado em Lisboa um Conservatório Geral de Arte Dramática, tendo o Conservatório de Música da Casa Pia sido integrado como Escola de Música do novo conservatório. A Formação Musical tem as suas raízes na disciplina de **Preparatórios e Rudimentos** desta altura, cujos métodos pedagógicos eram marcados por um carácter mais empírico e orientados para a prática instrumental (Costa, 2000). A partir de 1839, a disciplina de **Rudimentos, Preparatórios e Solfejo** trabalhava a leitura nas sete claves e estava muito ligada à prática vocal ou instrumental. Em meados do século, surgem algumas escolas privadas ou sociedades de amadores com componente pedagógica como a Academia dos Amadores de Música em 1884. Em 1888 a disciplina de **Rudimentos e Solfejo** é lecionada por apenas 2 anos no plano de estudos. No Porto, só em 1917 surge o Conservatório de Música do Porto, uma vez que permaneceu durante muito tempo sob a influência de instituições religiosas e com um predomínio de um ensino doméstico (Vasconcelos, 2002).

Viana da Mota, nomeado diretor do Conservatório de Lisboa, em conjunto com Luís de Freitas Branco elabora uma reforma do ensino musical em 1919, centrada nos programas e métodos pedagógicos. Esta reestruturação teve por base o regulamento e programa de estudos elaborados anteriormente por Bernardo Moreira de Sá. Existiam três graus distintos, elementar, complementar e superior e criaram-se as disciplinas de Instrumentação, Leitura de Partituras, Regência de Orquestra, História da Música, Acústica e Estética Musical e a disciplina de **Rudimentos e Solfejo** que passa a ser entoado ou cantado, tendo sido antes apenas rezado (Decreto-Lei nº 5546, 9 de Maio 1919). No preâmbulo do decreto, é possível ler uma justificação para esta mudança “Ainda lá se adoptava, como iniciação musical, o ensino do solfejo rezado. Principiava-se o ensino da música por desinteressar os alunos do que as notas possuem de mais fundamental representativo - o som” (Diário do Governo nº97/1919:786). Continua a ter uma duração de 2 anos, existe uma redução de alunos por turma (16) e trabalha-se a entoação, as leituras rítmicas, realizam-se ditados, intervalos e escalas. Parte-se do estudo de obras musicais e fazem-se leituras à primeira. No que se refere ao ensino do Instrumento, o Decreto-Lei afirma que anteriormente 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 Governo nº97/1919:786). É ainda relevante salientar que a aula de Instrumento teria no máximo oito alunos (funciona como aula de conjunto). A partir de arquivos do Conservatório, é possível perceber que esta solução continuou a ser utilizada até à década de 40, onde os cursos de instrumento, particularmente Piano, teriam dois alunos por turma. A aula de Instrumento era ministrada em turma assim como a de Solfejo (Fernando *et al*, 2007). O investigador concluiu que “a principal razão por detrás desta acentuada redução do número de alunos por turma ficar-se-á provavelmente a dever mais à drástica diminuição do número de alunos matriculados na secção de música deste Conservatório - redução que ocorre, ao nível dos alunos com frequência, entre as décadas de 40 e 50 -, do que a qualquer tipo de intencionalidade pedagógica no sentido de se aumentar o tempo de lição individual a que cada aluno tem direito. Isto porque, sendo simultâneas estas duas reduções, ao longo do período aqui considerado, não encontrei nenhum tipo de discurso pedagógico que evidencie uma necessidade de se aumentar o tempo individual de lição” (Gomes, 2002, p. 274 in Fernando *et al*, 2007, p. 268). A redução refere-se ao ano letivo 1930-31, no qual estavam matriculados

um total de 1162 alunos para 35 professores, para o período de 1958-59, com 250 discentes para 34 professores.

Uma nova reforma que tinha como principal objetivo a contenção de custos, apesar de alegar motivos pedagógicos, ocorre em 1930, já com Salazar como Ministro das Finanças. É justificada pela “demasiada extensão de alguns cursos; o excesso de disciplinas literárias; um luxo de organização que nem sempre correspondia às realidades práticas do ensino” (Decreto-Lei nº 18881, 25 de Setembro 1930) e determina a extinção de algumas disciplinas mais especificamente o grau de Virtuosidade de Piano, Violino e Violoncelo e Instrumentação e Leitura de Partituras, entre outras, com um plano de estudos centrado no ensino do Instrumento. Em 1932 é criada uma comissão no Conservatório Nacional para a reforma do ensino de **Solfejo** especialmente devido ao facto de ter apenas a duração de 2 anos. A disciplina passa a ter 3 anos a partir de 1934.

Inicia-se uma Experiência Pedagógica com o ministro Veiga Simão em 1971 com o intuito de reformular os planos de estudos, com os cursos de instrumento a passar a ter 8 anos divididos em cursos gerais e complementares. A disciplina de Solfejo que até este momento era lecionada ao longo de três anos, passa a chamar-se **Educação Musical** com a duração de 6 anos. Apesar de ter existido um aumento significativo no número de anos lecionados, está integrada nas Disciplinas Anexas, o que pode significar que o lugar da disciplina era considerado secundário (Carneiro & Vieira, 2017) relativamente ao do Instrumento.

A partir de 1983, o ensino dos conservatórios passa a estar inserido nos moldes do ensino básico, secundário e os cursos superiores são transferidos para o ensino superior politécnico (Decreto-Lei nº 310, 1 de Julho de 1983). Foram criados os regimes de frequência integrado, articulado e supletivo e começou a haver uma expansão gradual do ensino artístico em Portugal. A **Formação Musical** já não pertence às disciplinas Anexas, passa a ter a duração de 8 anos e prevê o desenvolvimento das bases gerais da formação musical no curso básico de música e o aprofundamento da educação musical e conhecimentos abordados pelas Ciências Musicais no Curso Complementar de Música.

Em 2009 (Portaria nº 691/2009) são criados os cursos básicos de dança, música e canto gregoriano e aprovados os seus planos de estudo conforme o princípio da gestão flexível do currículo, da diversidade das ofertas educativas e do reconhecimento da autonomia das

escolas na definição do seu projeto educativo (Diário da República nº 121/2009:4147). Neste ano, a duração da disciplina de FM era maior devido à área de projeto obrigatória que contemplava 90 m.

Na atualidade, os programas de Formação Musical assim como os de Instrumento ainda estão baseados sobretudo no programa oficial de 1971. Contudo, existem diferentes programas em vigor de escola para escola, dependendo do seu contexto e objetivos, não existindo um programa oficial nacional desde a autonomia das escolas em 2012 (portaria nº 225/2012). No ano vigente, saiu um despacho com as aprendizagens essenciais da disciplina para o ensino básico e secundário (Despacho nº 7415/2020). Para além do programa da disciplina de FM, de diferentes métodos pedagógicos, o reportório, quando trabalhado em sala aula, concentra-se mais especificamente em obras até ao século XIX e a capacidade de criatividade e de improvisação têm tendência a ser esquecidas. Já em 2012, passa a constar 45m de oferta facultativa com a possibilidade de serem utilizados na formação vocacional e a existência de uma disciplina de oferta complementar de 45m. Na ausência de uma disciplina de oferta, a carga letiva passa obrigatoriamente para a FM ou Classe Conjunto. Apesar de ser possível constatar uma certa desvalorização da área vocacional relativamente à carga letiva do ensino regular, é atribuída autonomia às escolas na gestão do currículo. Essa autonomia é negociada entre as escolas e o ministério da educação durante a aplicação dos projetos educativos tendo em conta os contextos socioculturais e objetivos da escola. A escola adapta-se às necessidades e características de cada aluno, de cada região e inclui componentes locais (João Formosinho 2007:51).

Na portaria nº 223-A/2018 de 3 de agosto, a Formação Musical e as Classes de Conjunto têm 225 minutos, cabendo às escolas a organização dos tempos letivos. Segundo a portaria, a FM poderia ter três blocos de 45m, no entanto o mais comum é dois blocos de 45m. **Relativamente ao Instrumento, o mais habitual é uma aula individual de 45m.** Na portaria 225/2012 (ponto 7, art.9 alíneas a) e b)) é determinada a autorização do desdobramento em dois grupos da FM quando o número de alunos é superior a 16. Contudo, é possível observar que na prática isso muitas vezes não é realizado nas escolas, devido a motivos relacionados com a gestão de professores, com a organização de horários ou recursos financeiros, o que leva à construção de turmas com elevado número de alunos. Tratando-se de uma disciplina lecionada em contexto de grupo, torna-se importante questionar se a evolução da aprendizagem do aluno é prejudicada e naturalmente mais lenta

relativamente à disciplina de Instrumento, cujo o ensino é individual. Evidentemente, o tamanho da turma de FM depende do contexto e particularidades de cada escola, não dispensando uma reflexão sobre o investimento na disciplina de FM.

1.2. Lugar e função da Formação Musical no Ensino Especializado da Música

No sentido de compreender e caracterizar a identidade da disciplina de Formação Musical torna-se necessário definir o seu papel/função ou lugar no ensino artístico em Portugal. Depois de apresentada uma evolução histórica no contexto das reformas educativas e que marcam a identidade atual da disciplina, promove-se uma reflexão sobre a Formação Musical nos dias de hoje.

Atualmente, cada escola organiza e enquadra a FM no seu projeto educativo, segundo o contexto onde se insere e os objetivos delineados (portaria nº 225/2012). Neste sentido, o valor que é atribuído à disciplina e a sua função depende do papel que a disciplina desempenha em cada escola. Disso dependem os seus objetivos, conteúdos, quem são os discentes e os docentes, qual a sua aplicação prática e a relação com as outras disciplinas. Se a FM tem como objetivo uma formação mais global ou mais específica, se abarca audição, entendimento dos elementos musicais do ritmo, melodia, harmonia, forma, textura ou análise, quais as competências que se propõe a desenvolver no aluno, as estratégias utilizadas, entre outras questões. Vasconcelos, no seguimento da reflexão sobre a formação de um músico, refere que deve ser mais global no sentido da compreensão do contexto sociocultural e musical (2002). Contudo, na grande maioria das vezes, não constam nos programas da disciplina a sua definição nem o seu enquadramento relativamente ao projeto educativo (Oliveira, 2016), o que dificulta a compreensão dos objetivos assim como da função da FM.

Segundo Pedroso (2004), no sentido de procurar um conceito de Formação Musical que leva à construção do currículo, é necessário estabelecer relações entre as áreas do saber, entre a teoria e a prática integrada na cultura e nas vivências dos alunos, assim como na sua participação ativa na aprendizagem com um espírito crítico fomentando a compreensão mais do que a memorização. Neste sentido, os discentes adquirem o conhecimento ao reconstruir e atribuir os seus próprios significados, sem desligar a aprendizagem da realidade. Para que isso aconteça, têm de ser definidas as atividades ou seja, o modo de transmitir os conteúdos e

o conhecimento que é considerado essencial pela escola. De um modo resumido, é determinante perceber os **objetivos da escola e da disciplina**, os **conteúdos** ao abordar o que seria essencial ensinar e as **atividades** para a aprendizagem como forma de compreender a função que a FM desempenha em cada escola.

Apesar das indefinições na determinação do papel da Formação Musical no Ensino Especializado atualmente, é inegável que é considerada uma disciplina fundamental e estruturante do ensino da música (Carneiro & Vieira, 2017). Assim sendo, é importante ter em conta:

1. A evolução histórica e as políticas educativas na determinação da identidade da FM. Num primeiro momento em 1835 (uma entre seis aulas) a disciplina ainda tem um carácter marcadamente empírico ao nível pedagógico (*Preparatórios e Rudimentos*) orientada para a prática instrumental. Num segundo período, na década de 40 (uma em doze disciplinas), onde os programas e os métodos eram definidos pela Direção e os professores selecionavam as obras, com leitura nas sete claves, numa aprendizagem voltada para a expressão e prática musical (*Rudimentos, Preparatórios e Solfejo*). Já em 1888, com a nova reforma do Conservatório, o curso obrigatório de dois anos compreende Rudimentos, Preparatórios e Canto Coral e em 1890 define-se que **Rudimentos** se refere a teoria musical e solfejo não entoado e **Solfejo** a leitura entoada. Um novo período, em 1919, no qual se define um plano de estudos para o ensino da música (*Solfejo*) tendo em consideração uma melhor formação global do músico (a disciplina passa a ter 2 anos). É defendida a prática do Solfejo entoado de forma individual e coletiva e é reduzido o número de alunos por turma (16). Numa mudança de paradigma, a reforma de 1930, com uma visão mais tecnicista refletida numa redução do número de docentes, da quantidade de disciplinas e da duração dos cursos, apresenta-se relativamente ao Solfejo em dois momentos. O primeiro em 1932 com a criação de uma comissão para a reforma do ensino do solfejo, onde a disciplina é considerada a componente pedagógica mais importante do ensino da música e em 1934 a disciplina passa a ser lecionada em 3 anos. Nos primeiros dois anos trabalha-se a entoação e no terceiro realizam-se leituras rítmicas e ditados (Decreto-Lei nº23, p. 577 de 1934). Os conteúdos da disciplina estavam divididos em três secções, parte teórica (definição de música, pauta, notas, figuras, intervalos, escalas, entre outros), parte escrita (caligrafia musical, classificação de intervalos, ditados) e parte técnica (lições de solfejo com acompanhamento de piano, leituras à primeira vista, entre vários). Novo momento dá-se a partir de 1971 com o regime de experiência pedagógica, a

disciplina passa a designar-se *Educação Musical* e começa a ser lecionada em 6 anos, no entanto deixa de ter o papel fundamental desempenhado anteriormente e passa a estar incluída nas disciplinas Anexas. A partir de 1983 a Educação Musical é substituída pela *Formação Musical* com a duração de oito anos e já não pertence às disciplinas Anexas, recuperando o seu papel estruturante. O Decreto-Lei nº 310/83 de 1 de julho refere que a Formação Musical visa o aprofundamento da educação musical e de conhecimentos nos domínios das ciências musicais (Carneiro & Vieira, 2017). Para além do poder político ter uma influência determinante na identidade da FM através das políticas educativas, a própria nomenclatura da disciplina ao longo do tempo reflete, de alguma forma os seus conteúdos. Por exemplo, quando se chamava Solfejo pressupõe certos conteúdos mais específicos (1919). A partir de Educação Musical (1971) ou, mais tarde, Formação Musical (1983) pode referir-se a conteúdos mais globais.

2. Perspetiva atual dos docentes do Ensino Especializado da Música. Apesar da ausência de um programa oficial de Formação Musical o que pode dificultar a caracterização de uma identidade, de uma forma geral, os docentes afirmam se tratar de uma disciplina nuclear do Ensino Especializado. Apenas neste momento, em julho de 2020, foram homologadas as aprendizagens essenciais da disciplina. Oliveira (2016) relata várias opiniões retiradas das entrevistas aos professores que reafirmam a FM como uma componente fundamental do ensino da música apesar de criticarem por vezes a forma como os professores de Instrumento olham para a disciplina. Noutro inquérito por questionário de Gargaté (2016), 70% dos docentes consideram que a FM é vista como uma disciplina transversal às outras disciplinas de música e indispensável à formação do aluno. Relativamente aos discentes, nas conclusões do inquérito afirma que 100% dos alunos consideram a disciplina de Formação Musical importante estando, contudo, sempre ligada à formação enquanto instrumentistas, destacando uma resposta que refere a disciplina como a “gramática” dos músicos.

Os programas são elaborados pelos professores do departamento de Formação Musical ou pelos coordenadores de grupo de cada escola e contêm os conteúdos a lecionar ao longo dos 8 anos. Muitos são ainda baseados no programa de 1971 (Pais-vieira, 2015). Fernandes no *Relatório do Ensino Artístico* de 2007, refere inclusive que “alguns dos programas existentes e em vigor são de 1930 (!) estando obviamente inadequados à realidade sob muitos (todos?) pontos de vista (e.g., pedagógico, didático, artístico, formação musical).” Atualmente esta realidade já é um pouco diferente e a partir de 2012 (Portaria 225/2012), os programas realizados em cada escola determinam as orientações pedagógicas. Roldão (1999, citado por

Pais-vieira, 2015), ao refletir sobre a identidade dos programas afirma que devem ser reconvertíveis, mutáveis e contextuais, salientando a permanente adaptação que têm de ter à realidade social mas também ao contexto educativo em constante mudança. Deste modo, penso que a identidade da disciplina de Formação Musical é uma construção resultante de um processo contínuo e dinâmico onde se cruzam várias dimensões socioculturais, educativas e musicais. No seguimento desta ideia, para realizar programas atuais e determinar o papel/função em cada escola, é necessária uma reflexão profunda sobre a herança da evolução histórica e a realidade dos nossos dias, uma discussão de objetivos entre a escola e os docentes com orientações comuns e que na prática, através da observação pessoal, não acontece na maioria das vezes. No entanto, é ainda importante salientar que esse papel atribuído pelos agentes da educação é, por vezes, contraditório na medida em que alguns professores reconhecem à disciplina um valor e função em si mesma e outros, apesar de considerá-la fundamental, colocam-na ao serviço do Instrumento. Segundo Oliveira (2016) essa postura pode retirar autonomia e reduzir as suas competências.

É ainda de salientar que a disciplina tem, hoje em dia, um duplo papel na medida em que oferece uma formação a futuros músicos profissionais e, por outro lado, uma formação a músicos amadores e públicos (Pedroso, 2004). Essa dupla função acentuou-se com a democratização do ensino da música e o aumento do número de alunos a frequentar o ensino articulado em 2009, permitindo o acesso através de um ensino gratuito nas escolas de ensino cooperativo e privado (Despachos nº 17932/2008 de 3 de julho e nº 15897/2009 de 13 de julho).

1.3. Lugar e Função do Instrumento no Ensino Especializado da Música

O papel que a disciplina de Instrumento desempenhou no Ensino Especializado da Música ao longo do tempo prende-se com algumas questões relevantes. A primeira questão refere-se a ideias enraizadas na sociedade assim como no contexto educativo sobre o talento, o dom e a genialidade. Isso está patente inclusive na legislação, por exemplo no Decreto nº 18881/1930, como justificação para limitar a admissão ao curso de Piano e valorizá-lo, o legislador afirma que deve ser “exclusivamente acessível aos indivíduos de verdadeira vocação” (p.1966), estando implícito um talento inato que espelha um ensino elitista (Paz, 2014). Esse dom inato pressupõe que apenas alguns alunos teriam maior capacidade para tocar, com menor esforço e maior rapidez e até mesmo certas características fisiológicas determinantes. Riemann, musicólogo alemão afirma que o talento específico “revela-se na

estrutura normal da mão, ou de outro modo, em certa constituição anormal precisamente adequada às condições do teclado” (Riemann, 1928 in Paz, 2014).

Esta ideia do acesso ao ensino da música ser circunscrito apenas a alguns, acentuou-se com a imposição legal do *numerus clausus* para entrada no Conservatório Nacional em 1930 (Decreto 18881 de 25 de setembro). Quando começou a existir um alargamento do acesso, o número de alunos no ano letivo 2008/2009 subiu para 18.670 e no ano letivo 2011/2012 para 31.093 (Fernandes, Ó & Paz, 2014).

Ligado ao talento inato está o conceito de génio que remonta aos finais do século XVIII, e é difundido pelo romantismo alemão a partir de um movimento literário *Sturm und Drang* que defende a irracionalidade, o fantástico, a subjectividade e a liberdade imaginativa. As qualidades das artes transformam-se em qualidades do génio criador. Elas são a capacidade de ascender a um plano além da realidade, de provocar emoções fortes, um conhecimento intuitivo da essência do universo. Apesar de inicialmente o ensino da música estar ligado à criação de um ofício e ter sido introduzido na Real Casa Pia de Lisboa em 1835, mais tarde passa a estar ligado à elite burguesa e a um ensino maioritariamente de mulheres, no qual se atingiu em 1930 nos alunos internos 86,4% de população feminina (Fernandes *et al*, 2014 e Gargaté, 2016). Paz refere uma passagem do psicólogo musical Michael Howe de 1999 que confessa “Aprendi acerca dos génios na escola. Eles eram, descobri, uma raça de indivíduos semelhante à dos deuses e bastante diferente das pessoas comuns, possuindo capacidades praticamente ilimitadas que o comum dos homens e das mulheres não podia nem sonhar. Após alguns anos, a minha convicção de que os génios formam uma raça à parte começou a desvanecer-se” (Howe, 1999 in Paz, 2014, p. 71). Nettl (1995) destaca Mozart e Beethoven como os compositores vistos como génios com poderes sobrenaturais apesar de salientar que ao primeiro atribuem a genialidade sem esforço e ao segundo a genialidade com um enorme esforço. Esta ideia de génio dos grandes compositores da música erudita tem também um grande impacto na forma como existe uma desvalorização das aprendizagens escolares como processo da formação artística, uma vez que o talento inato continua a ter grande força e determinismo. Na legislação, essa formação é destinada “a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica” (Decreto-lei nº 344/90, p. 4524) e são utilizadas expressões como “Aos alunos excepcionalmente dotados” (p. 4523).

As questões do talento e da genialidade foram debatidas em obras como *Outliers* de Malcolm Gladwell (2008), *Talent is overrated* de Geoff Colvin (2008) ou *The Talent Code* de Daniel Coyle (2009). Todas estas obras questionam o talento inato e argumentam que o ambiente é mais determinante na formação de um músico. Mais do que o talento é o treino, o estudo e a motivação que são importantes. Ericsson (1993) fala-nos sobre a prática deliberada que requer esforço, foco e que pode não ser inerentemente agradável e que, de facto, são precisas 10.000 horas de estudo para formar um músico, desvalorizando o talento inato. Já os pedagogos do século XIX e XX como Suzuki, Kodaly, Orff ou Dalcroze questionavam o determinismo do talento e a investigação científica confirma que o ambiente da formação de um músico é fundamental. Fernandes *et al* refere que “as aptidões artísticas podem desenvolver-se a partir de *factores ambientais*, familiares ou escolares, propiciados nas primeiras idades, sendo estes tão ou mais fundamentais que o conceito de aptidão musical” (2014, p. 4).

A segunda questão que marca o papel e a identidade do estudo do instrumento prende-se com a avaliação e como isso reflete, uma vez mais, um espírito elitista. Nancy Mitchell, no seu artigo sobre a avaliação e ansiedade na performance musical, considera que os alunos sentem muita pressão e ansiedade no momento da apresentação em público e que, esse fator associado às avaliações e ao facto dos estudantes investirem tempo e energia em serem bem sucedidos nas avaliações, resulta certamente em desilusões se falharem o seu objetivo. O sentimento de fracasso torna-se ainda mais devastador quando altera o futuro do aluno na música, já que Nancy refere que muitos formam a sua identidade de músicos tendo por base as avaliações. Ganhar concursos ou ser distinguido numa apresentação torna-se sinónimo de ser músico competente (2011). Desta análise é possível supor que muitos alunos podem abandonar o estudo do instrumento e uma possível carreira musical devido à experiência de frustração e humilhação associada à sensação de fraca auto-estima. A reforçar esta ideia, e de acordo com Kenny, a experiência de ansiedade na performance musical pode funcionar como uma defesa contra a experiência ou repetição desse momento emocional fortemente doloroso ou o medo da possibilidade de enfrentar uma futura ameaça intolerável, isto é, o medo da vergonha ou da humilhação diante de uma apresentação malsucedida (2011). Alguns autores indicam ainda que o medo do insucesso torna-se frequentemente uma fonte de distração, o que, por sua vez, leva a uma pior performance, reforçando ainda mais a associação entre performance e ansiedade (Rocha, 2011).

Um estudo realizado com estudantes americanos indica que os alunos que relataram que queriam ser músicos profissionais tiveram resultados mais baixos de MPA em comparação com aqueles que indicaram "Não" ou "Não sei". Desta análise é possível supor que os alunos rejeitem ou não a carreira como músicos profissionais devido ao desconforto associado à MPA. É de destacar ainda que os jovens que correlacionam as performances com consequências negativas como, por exemplo, sugerir que errar é sinónimo de incompetência ou ter elevados padrões e sentir que vão decepcionar, são aqueles que têm maiores níveis de ansiedade. Neste caso, podemos dizer que existe uma ligação entre a ansiedade na performance musical e o perfeccionismo. A alta expectativa, excesso de preocupação em cometer erros e duvidar das suas qualidades fazem parte da personalidade de alguns indivíduos e podem ter relação com níveis mais elevados de ansiedade (Kenny e Osborne, 2006). Apesar de ser um problema reconhecido e, de uma forma geral, existir vontade de encontrar soluções, mantém-se um problema invisível e inaudível, uma vez que é encarado hierarquicamente como menos importante que a resolução de um problema técnico, como por exemplo a falta de velocidade, sendo por isso crucial que alunos, professores e pais estejam conscientes da sua importância (Araújo, 2013). A avaliação em Instrumento ocorre igualmente a todo o momento no ponto de vista do aluno, uma vez que são aulas individuais e o professor analisa o trabalho realizado de forma contínua. Já na Formação Musical, atualmente estão dispensados da realização de provas globais (Portaria nº 225/2012), ficando ao critério das escolas a elaboração das mesmas. No caso da escola encerrar os cursos básicos e secundário com provas, a legislação limita a ponderação atribuída aos exames a 50% da classificação final. Apesar da avaliação ser essencial, o ensino não deve estar focado nos resultados mas sim numa aprendizagem *para a música* (Pais-vieira, 2015, p.12), focada na compreensão a longo prazo.

Ainda é importante abordar a questão da relação de hierarquia que continua presente nos conservatórios e escolas superiores de música, apesar de não ser abertamente comentada ou debatida nos espaços educativos. Nettl (1995) realiza uma reflexão sobre o funcionamento de uma escola de música que se assemelha com a hierarquia de uma empresa. Afirma que numa escola de música existem tipos de reportório centrais e outros periféricos (Mozart versus Kurt Weill) e instrumentos centrais e outros secundários (Piano versus Guitarra). É particularmente interessante quando se refere aos professores e disciplina de instrumento versus professores e disciplina teórica. A *performance* é vista como central e nesse sentido, a disciplina de Instrumento ocupa um lugar cimeiro relativamente à disciplina mais teórica e

aos discentes que se preparam para uma profissão ligada à investigação e teoria musical. Os docentes também são vistos como “those who perform and those who don’t” e “those who can, do; others teach (or write books)” (p.56). Esta ideia acompanha o ensino artístico em Portugal e desvaloriza o papel da disciplina de FM. Segundo Fernandes *et al* (2014) o músico em 1901 era visto como um ator social acima e fora dos condicionamentos comuns que não podia ceder à menoridade que consistiria em desejar para si uma certificação de tipo profissional, salientando a arte versus o ofício. Estas convicções foram-se estabelecendo na escola de música e na sociedade e foram conferindo aos instrumentistas um *status* diferente dos teóricos, logo um *status* diferente entre a disciplina de Instrumento e as disciplinas teóricas, nomeadamente a Formação Musical.

2. Levantamento da problemática

O problema central deste projeto de investigação prende-se com a percepção ao longo do tempo de uma ausência de articulação, muitas vezes não discutida, entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento. Através da observação foi possível confirmar que é comum os docentes de Instrumento atribuírem as dificuldades de leitura rítmica e de claves, assim como outros aspetos (ex. construção de escalas) dos seus alunos à disciplina de FM. Por outro lado, os professores de teoria alegam que a FM não é apenas uma disciplina secundária que serve o Instrumento, mas também trabalha outros aspetos musicais como o desenvolvimento auditivo, noções harmónicas e que se interligam com as ciências musicais, essenciais à formação de músicos profissionais, amadores e criação de público. Justificam-se igualmente por ser uma disciplina organizada em turma (o que pode dificultar um ensino especializado devido à sua dimensão), o que condiciona a evolução relativamente ao Instrumento, disciplina lecionada individualmente. A formação dos professores que lecionam a FM também é por vezes questionada (Oliveira, 2016).

Enquanto aluna, pude perceber que a comunicação entre os docentes da disciplina de Instrumento e de FM era pontual e restringia-se a saber se estaria a correr bem ou se determinados alunos teriam dificuldades. De facto, a disciplina de Instrumento sobrepunha-se ao nível do tempo que os alunos dedicavam e à importância e peso que era atribuído pela escola, sendo perceptível que a FM era uma disciplina que apenas servia o instrumento. No entanto, quando houve uma reformulação do quadro docente (muitos professores reformaram-se), a FM passou a ser lecionada por professores recém formados que viam a disciplina com um valor intrínseco, independente do instrumento. Essa mudança, na minha percepção, trouxe alguns aspetos positivos. Contudo, a comunicação entre docentes ficou ainda mais distante. Regularmente, os professores de instrumento aconselhavam os alunos com dificuldades a recorrerem a explicações externas à escola com professores da geração anterior.

Enquanto professora, ao longo de quinze anos fui observando uma ausência de pontes e partilha entre docentes de ambas as disciplinas, que eram sentidas pelos alunos, cuja ligação e papel desempenhado pela FM e o Instrumento não era percebida. De forma regular, os discentes não conseguiam transpor o conhecimento da FM e aplicá-lo no instrumento.

Atualmente, nas escolas onde leciono os docentes já estabelecem uma maior comunicação, no entanto ainda não se realizam pontes curriculares efetivas na complementaridade das disciplinas.

Levantam-se assim uma série de questões mais específicas como: Qual a função de cada disciplina inserida no objetivo geral da escola? No sentido de uma articulação efetiva, qual o conhecimento ou desconhecimento dos programas curriculares por ambos os docentes (FM e Instrumento)? Qual o trabalho interdisciplinar existente entre departamentos? Quais as estratégias utilizadas para a realização dessa articulação? Qual o trabalho desenvolvido, enquanto escola reflexiva, para garantir a discussão das competências, dos objetivos, funções e estratégias? Se o aluno está no centro do ensino, qual a sua percepção de ambas as disciplinas?

Com o intuito de responder a estas questões e na procura de estratégias de articulação foram realizados inquéritos por questionário a docentes e alunos da Academia de Música de Óbidos e do Conservatório de Artes Performativas de Almada. Num total de 118, foram respondidos 103 inquéritos dos alunos na AMO (vinte e nove 5º anos, vinte e seis 6º anos, vinte e três 7º anos, dezoito 8º anos, sete 9º anos) e 15 inquéritos dos discentes no CAPA (seis 5º anos, dois 6º anos, sete 7º anos), o que reflete a sua criação recente e consequente menor número alunos. Relativamente aos docentes foram respondidos 27 inquéritos, muitos lecionam em ambas as escolas. Foram igualmente analisados os programas de Formação Musical assim como programas de Instrumento, nomeadamente Piano, Guitarra e violino com o objetivo de perceber a articulação existente entre eles.

3. Objetivos do projeto de investigação

Tendo em conta a questão central da investigação relacionada com a articulação realizada entre o ensino da disciplina de Formação Musical e o ensino do Instrumento no EEM, o objetivo geral é analisar a existência ou ausência da referida articulação no ensino básico da AMO e do CAPA.

Define-se assim o objetivo central da presente investigação:

- Verificar a articulação existente entre a disciplina de FM e de Instrumento no ensino básico na AMO e no CAPA.

Os objetivos secundários estabelecem-se a partir da questão central:

1. Analisar como o tema é percecionado pelos docentes e o que realizam na prática para estabelecer essa articulação.
2. Averiguar como é percecionada pelos discentes a relação entre as disciplinas de FM e Instrumento.
3. Enquadrar os conteúdos definidos ao nível dos programas curriculares relativamente à interdisciplinaridade de ambas as escolas.

Pretende-se perceber de forma mais concreta quais as pontes estabelecidas ao nível curricular nos programas das disciplinas do 1º grau ao 5º grau, uma vez que trabalham, na grande maioria das vezes, conteúdos e competências similares e complementares apesar de serem naturalmente trabalhadas de variadas formas e ângulos. Noutra perspetiva, pretende-se compreender qual a visão dos docentes sobre o tema e a forma como é percecionada a relação entre as disciplinas pelos alunos. E, na prática, o que é realizado para estabelecer essa articulação. É ainda importante compreender, no caso de ausência de articulação, as razões para esse isolamento tanto ao nível curricular como relativamente à falta de um trabalho interdisciplinar dos docentes.

Depois de compreender, em particular, qual a realidade de ambas as escolas relativa a essa articulação, pretende-se aflorar algumas estratégias/ferramentas possíveis de implementar de acordo com as escolhas dos docentes no inquérito realizado.

4. Metodologia de Investigação

Ao iniciar este projeto de investigação, foi importante ter em conta que “a escolha, a elaboração e a organização dos processos de trabalho variam com cada investigação específica” (Quivy & Campenhoudt, 1995), no sentido de adequar os procedimentos. Houve necessidade de ler bastante para que fosse possível aprofundar conhecimento, desmontar algumas ideias preconcebidas e averiguar abordagens diversificadas sobre o tema. Ao longo dessa leitura, num processo simultâneo de reflexão, foi elaborada a pergunta de partida com o objetivo de procurar um fio condutor de toda a investigação. Procurou-se que fosse clara, pertinente e exequível (Ibidem). Colocou-se a seguinte pergunta de partida:

- *Qual a articulação existente entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento na AMO e no CAPA do 1º ao 5º grau?*

Houve a preocupação de não ser uma questão muito vasta devido ao tempo de realização e aos recursos disponíveis. Em simultâneo, teria de ser uma pergunta pertinente, aberta a várias respostas, possível de ser tratada no fornecimento de vários elementos. Com a definição da pergunta de partida e através da desconstrução de ideias pré-definidas, dá-se o primeiro momento da metodologia sugerida por Quivy & Campenhoudt (1992), a rutura. O segundo procedimento é a construção, que se caracteriza pela realização de um quadro teórico (problemática) para explicar o fenómeno estudado e definir as operações a executar no plano de pesquisa. A última fase é a verificação que consiste numa análise das informações obtidas e conclusões com o intuito de confirmar as proposições ou hipóteses, caso os factos o permitam, e atribuir um estatuto científico. Em suma, é um encadeamento de operações com um fio condutor baseado na pergunta de partida.

Ao longo da realização do projeto de investigação, os deveres éticos e deontológicos foram sempre considerados, tendo sido assegurada a confidencialidade e proteção de dados dos docentes e discentes que responderam aos questionários. Foi decidida a aplicação dos inquéritos aos alunos do curso básico (2º e 3º ciclo) com idades compreendidas entre os dez e os catorze/quinze anos, o que abrange os níveis entre o 1º e o 5º graus na aprendizagem do ensino especializado da música. Esta amostra foi escolhida tendo em conta as dificuldades sentidas no início da aprendizagem de um instrumento e na aquisição das noções básicas da

Formação Musical o que, na nossa opinião, acrescenta peso à importância que deve ser atribuída na articulação e estabelecimento de pontes entre as duas disciplinas. Quanto maior é a idade e grau de aprendizagem, maior é a facilidade dos alunos estabelecerem essa relação de forma autónoma. Por outro lado, os critérios prendem-se com o equilíbrio na distribuição dos graus, géneros representados e níveis diferentes de sucesso escolar com o intuito de não comprometer os resultados obtidos.

Para além dos inquéritos por questionário, procuraram-se métodos exploratórios complementares, como a observação e a análise de documentos, mais especificamente dos programas das disciplinas assim como artigos, livros, entrevistas, entre outros. A apresentação e perceção dos resultados dos alunos também foram uma fonte de informação relevante no sentido de perceber se existe relação entre ambos. Esta triangulação de dados de várias fontes, confere maior validade ao projeto de investigação.

4.1. Cronograma do plano do projeto de investigação

É de seguida apresentado um cronograma das atividades realizadas para a execução do projeto de investigação. Está organizado de forma sequencial, por tarefas ao longo dos meses da elaboração do Relatório Final (ver tabela 2).

É ainda importante referir que, ao longo desse tempo, houve um contacto permanente com o orientador Professor Doutor Rui Pereira Jorge, em formato de reuniões ou por via não presencial com o aconselhamento de material bibliográfico, revisão e correção dos inquéritos preliminares, revisão e estruturação da investigação e esclarecimento de dúvidas.

Ano	2019								2020								
Mês	Mar	Abril	Maio	Jun	Jul	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abril	Maio	Jun	Jul	Ag	Set
1ª Fase																	
Recolha e levantamento bibliográfico		■	■	■					■	■							
Redação do Índice provisório			■														
Redação do Enquadramento teórico/Estado da arte				■	■	■				■	■						
2ª Fase																	
Redação de inquéritos preliminares (discentes e docentes)				■	■												
Implementação dos inquéritos				■	■												
Redação do plano de atividades						■											
Redação do levantamento da problemática							■	■									
Redação da Metodologia									■								
3ª Fase																	
Recolha de dados										■							
Tratamento dos dados recolhidos										■	■	■					
Interpretação dos resultados											■	■					
Análise dos programas curriculares										■	■						
Análise dos resultados dos alunos											■						
4ª Fase																	
Redação final da tese											■	■	■	■	■	■	■
Entrega do Relatório final												■	■	■	■	■	■
Defesa do Relatório final																	

Tabela 2 – Cronograma do projeto de investigação
Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

5. Apresentação e análise de dados

De seguida, apresenta-se a análise de dados recolhidos relativamente:

- Aos inquéritos realizados aos discentes
- Aos inquéritos aplicados aos docentes
- Aos resultados finais (nota final do 3º período) dos alunos em ambas as disciplinas estabelecendo uma comparação
- Aos programas curriculares de FM e Instrumento na AMO e no CAPA.

Optou-se por incluir a discussão de resultados em conjunto com a apresentação e análise dos dados.

5.1. Apresentação e análise de dados - discentes

A premissa das ideias pedagógicas do início do século XX é colocar o aluno e os seus interesses no centro do ensino e da aprendizagem. Alguns dos pedagogos que aplicaram na sua filosofia de ensino esta ideia foram Suzuki ou Orff, entre outros. No que se refere ao tema do projeto de investigação, partindo da mesma premissa, devemos ter em conta que a criança é ativa na aprendizagem, o professor adapta o método e princípios orientadores aos alunos, aos objetivos e competências a trabalhar e ao meio e contexto educativo onde se inserem as escolas. Neste sentido, foi fundamental a elaboração do inquérito destinado aos discentes (Ensino Básico - 5º Ano ao 9º Ano), para permitir perceber qual a sua perceção da articulação entre a disciplina de Instrumento e de FM, a sua função e objetivos, assim como, dificuldades sentidas (ver anexo F). Desta forma, é possível provocar mudança no sentido da melhoria da qualidade do EEM uma vez que “Os professores competentes respeitam a diferença de aptidões dos alunos, diversificando as metodologias de ensino, os recursos utilizados e os instrumentos de avaliação das aprendizagens” (Estanqueiro, 2012a, p.12).

Foi possível obter 103 respostas dos alunos do 2º e 3º ciclo da Academia de Música de Óbidos (ver tabela 3 e anexo G) e 15 respostas dos alunos do ensino básico do Conservatório de Artes Performativas de Almada dos diversos instrumentos lecionados (ver tabela 4 e anexo H).

Participantes no inquérito						
Instrumento	# Alunos	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
Acordeão	1	0	1	0	0	0
Clarinete	3	1	0	2	0	0
Contrabaixo	2	1	0	1	0	0
Flauta transversal	11	2	5	1	3	0
Guitarra Clássica	17	5	3	4	5	0
Oboé	3	2	1	0	0	0
Percussão	2	0	1	0	1	0
Piano	25	6	7	4	5	3
Saxofone	6	2	0	1	1	2
Trombone	1	0	1	0	0	0
Trompa	1	0	0	0	1	0
Trompete	5	2	1	2	0	0
Violino	17	5	3	6	1	2
Violoncelo	9	3	3	2	1	0
Total:	103	29	26	23	18	7
Alunos participantes	Total:	2º Ciclo - 55		3º Ciclo - 48		

Tabela 3 - Distribuição dos alunos participantes no inquérito da AMO.

Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Participantes no inquérito						
Instrumento	# Alunos	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
Contrabaixo	3	1	1	1	0	0
Flauta Transversal	1	0	0	1	0	0
Oboé	1	0	0	1	0	0
Piano	4	2	1	1	0	0
Saxofone	1	1	0	0	0	0
Trompa	2	1	0	1	0	0
Trompete	2	1	0	1	0	0
Violino	1	0	0	1	0	0
Total:	15	6	2	7	0	0
Alunos participantes	Total:	2º Ciclo - 8		3º Ciclo - 7		

Tabela 4 - Distribuição dos alunos participantes no inquérito do CAPA.

Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Neste sentido, foram realizadas várias questões para perceber qual a perspectiva dos discentes sobre a referida articulação.

Relativamente à pergunta “Na tua opinião, para que serve a disciplina de Formação Musical?”, os alunos da AMO selecionaram na grande maioria (99 alunos) a resposta que se prende com a aprendizagem da teoria musical (escalas, intervalos, acordes...) assim como no CAPA (15 alunos), seguida da importância do desenvolvimento auditivo (85 discentes/AMO e 14 alunos/CAPA) e da leitura musical (81 alunos/AMO e 12 discentes/CAPA). Há inclusivamente um aluno da AMO que na “Outra função (indica qual)” escreve “Para facilitar a aprendizagem do instrumento”. Contudo, na segunda questão “Qual deveria ser para ti o principal objetivo da Formação Musical”, inverte-se a lógica inicial e 54 alunos consideram que é “Desenvolver a leitura musical, para facilitar a aprendizagem do instrumento”. Da mesma forma, afirmam que o que foi mais útil trabalhar na disciplina foi o desenvolvimento da leitura musical. Estas respostas evidenciam o papel que deveria ser atribuída à FM, segundo o que os alunos do ensino básico privilegiam. No seguimento desta ideia, é possível afirmar que os discentes percebem que existe uma ligação entre as duas disciplinas e que o principal objetivo da FM, na sua opinião, deverá estar colado à essência da aprendizagem do instrumento. No entanto, os alunos do CAPA consideram existir um equilíbrio entre o desenvolvimento da leitura musical (6 discentes) e a aprendizagem da teoria musical (7 discentes), como sendo o principal objetivo da FM. De qualquer forma, a ideia da relação entre as duas disciplinas vem confirmada na questão que se segue “Achas que a Formação Musical ajuda na aprendizagem do instrumento?”, na qual 99 alunos/AMO assinalam o “Sim” (e 14 alunos/CAPA) e apenas 4 alunos/AMO acreditam que “Não” (e 1 discente/CAPA). Ainda consideram que percebem melhor na prática com o seu instrumento o que é trabalhado na aula de de FM (80 alunos/AMO e 10/CAPA).

As escolhas das maiores dificuldades que os alunos dizem sentir na disciplina de Formação Musical estão equiparadas ao nível dos resultados entre a realização de ditados, construção de escalas, classificação de intervalos e acordes, reconhecimento auditivo e leitura musical. Já nas dificuldades na disciplina de Instrumento são sobretudo a “Postura do corpo/posição da mão” (37 alunos/AMO e 4 alunos/CAPA) e “Manter a pulsação/ritmo correto” (29 alunos/AMO e 2 alunos/CAPA). Curiosamente, os discentes do CAPA consideram a “Expressividade” como a maior dificuldade sentida (5 alunos). Relativamente ao primeiro

obstáculo, há de facto uma dificuldade inerente à aprendizagem da motricidade fina e de coordenação de movimentos de cada instrumento. A expressividade é possível aprender como uma técnica com o objetivo de interpretar uma obra. Contudo, tal como a primeira dificuldade, está sobretudo ligada ao trabalho com o instrumento. No que se refere à segunda dificuldade, prende-se com uma competência potencialmente desenvolvida nas duas disciplinas uma vez que a compreensão de determinadas células rítmicas e a realização posterior no instrumento faz a ligação da teoria à prática. Esta foi igualmente uma das ferramentas abordadas e defendidas por 70,4% dos docentes na 13ª questão sobre estratégias a adotar para uma melhoria da articulação entre disciplinas “Associar movimento ao sentido de pulsação (associar a prática à teoria)”. Esta ideia da associação do movimento à aprendizagem musical foi desenvolvida por Carl Orff (1895-1982) e Gunild Keetman numa abordagem que ficou reconhecida como «Música e Movimento na Educação» (1920), igualmente conhecida como «as ideias pedagógicas Orff-Schulwerk». Orff, inspirado por Emile Jaques-Dalcroze, foi inovador no que respeita à aproximação da teoria musical à prática através do corpo e do movimento ao encorajar os alunos a sentir uma ligação emocional com a música, próxima da sua realidade. A ideia de interligar o desenvolvimento da competência do sentido rítmico como um tema interdisciplinar está de alguma forma espelhado no ideal de Orff. Maria Montessori (1967) defendia igualmente a utilização do movimento num ambiente educacional ao afirmar que o desenvolvimento mental “must be connected with movement and be dependent on it. It is vital that educational theory and practice be informed by this idea” (Jorgenson, 2010, p. 32). Em termos práticos, é utilizar o movimento como uma ferramenta para a aprendizagem musical. Por exemplo, trabalhar a peça *Os Palhaços* de Kabalewski com um aluno de Piano do 1º/2º grau em ambas as disciplinas (ver Anexo I). O discente iria sentir o ritmo/pulsação ao trabalhar um padrão rítmico numa frase musical específica e transferir este conceito para a aprendizagem do instrumento (ver figura 3). Na FM poderia realizar um jogo de movimento livre (tipo marcha), no qual o aluno sente a divisão binária ao associar o andar ao movimento, podendo igualmente mover os braços. E de seguida, sentir essa divisão ao percutir no corpo o padrão a trabalhar. De seguida, trabalha-se esse mesmo padrão ou célula rítmica na aula de instrumento.

Quanto maior o número de alunos por turma, maior é a falta de acompanhamento apontada pelos alunos.

5.2. Apresentação e análise de dados (docentes) - Estratégias no sentido da melhoria da articulação entre disciplinas

É possível delinear algumas estratégias no sentido da melhoria da articulação entre a disciplina de Instrumento e a disciplina de Formação Musical depois de uma leitura atenta, uma reflexão profunda e da análise dos resultados dos inquéritos (ver anexos J e K). Pensando à partida a escola como uma entidade reflexiva, devemos enquanto professores ser capazes de analisar o nosso trabalho profissional com o intuito de melhorar as estratégias e práticas de ensino e assumir a responsabilidade de produzir novas formas de construir essa articulação, funcionando como professores prático-reflexivos. Alarcão (2003) refere três características importantes no trabalho do docente: a contribuição para a mudança, o caráter participativo, motivador e apoiante do grupo e o impulso democrático. De uma forma geral e cíclica, devemos observar, refletir e agir para obter uma mudança significativa e eficaz. Nestes ciclos de pesquisa-ação, no sentido da articulação, tem de existir a colaboração entre a escola e os professores, grupos de estudo e discussão e entreajuda numa entidade que cria condições de reflexividade individual e coletiva. No seguimento desta ideia, Perrenoud (2000) ao descrever as competências do docente do século XXI salienta o trabalho em equipa na aprendizagem e Nóvoa (2007) acrescenta que é ao investir na construção de redes de trabalho coletivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional que essa aprendizagem contínua se deve dar, aliando a teoria à prática. Neste sentido, os professores apropriam-se dos processos de mudança e transformam-nos em práticas concretas de intervenção no ensino.

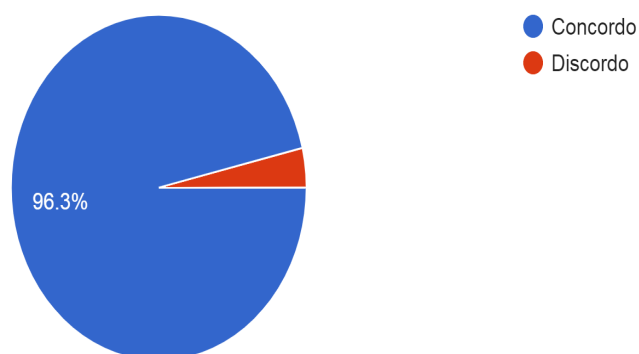
O inquérito realizado aos docentes até à questão nº 4 começa por contextualizar a sua prática letiva no ensino especializado (ver anexo K). A grande maioria dos professores leciona em regime articulado e supletivo com uma minoria a trabalhar em regime integrado (apenas 3 docentes). Dão aulas de Instrumento (85,2%), Classe Conjunto/Coro (37%), Formação Musical (14,8 %) e outras disciplinas como História e Cultura das Artes (3,7%), Análise e Técnicas de Composição (3,7%), Canto (3,7%) ou outra (3,7%). A maior parte dos docentes

inquiridos da AMO e do CAPA leciona no EEM entre 5 a 10 anos (48,1%) e até 5 anos (33,3%).

Relativamente à afirmação “A disciplina de Formação Musical é fundamental no Ensino Especializado da Música particularmente na contribuição para a evolução no estudo do instrumento”, 96,3% dos docentes concordam com o peso que a disciplina tem no ensino artístico, em particular numa relação estreita com a aprendizagem do instrumento (ver gráfico 1, questão 4). Essa proximidade também é percebida pelos alunos. Da mesma forma, são apontados como objetivos principais da FM em primeiro lugar “Desenvolver a audição” (88,9%) e em segundo “Desenvolver a leitura musical para facilitar na aprendizagem do instrumento” (81,5%). A teoria musical, as noções introdutórias de História da Música, Análise, Composição e Acústica e as questões organológicas surgem como escolhas secundárias (ver gráfico 1, questão 5). Assim como no inquérito aos alunos, destaca-se a leitura musical (60 alunos). Curiosamente, os alunos não consideram o desenvolvimento da audição como um dos principais objetivos da FM (16 alunos). É possível que não esteja clara a importância que tem essa competência no estudo do instrumento, visto que é apontada como a terceira opção muito distanciada das duas primeiras. Neste caso, seria essencial os docentes, de FM e de Instrumento, esclarecerem e destacarem a importância do desenvolvimento auditivo, não só no estudo do seu instrumento como na formação de um músico e de públicos como é defendido por vários pedagogos.

4. Concorda com a seguinte afirmação? A disciplina de Formação Musical é fundamental no Ensino Especializado da Música particularmente na contribuição para a evolução no estudo do instrumento.

27 responses



5. Qual deve ser, na sua opinião, o principal objetivo da Formação Musical?

27 responses

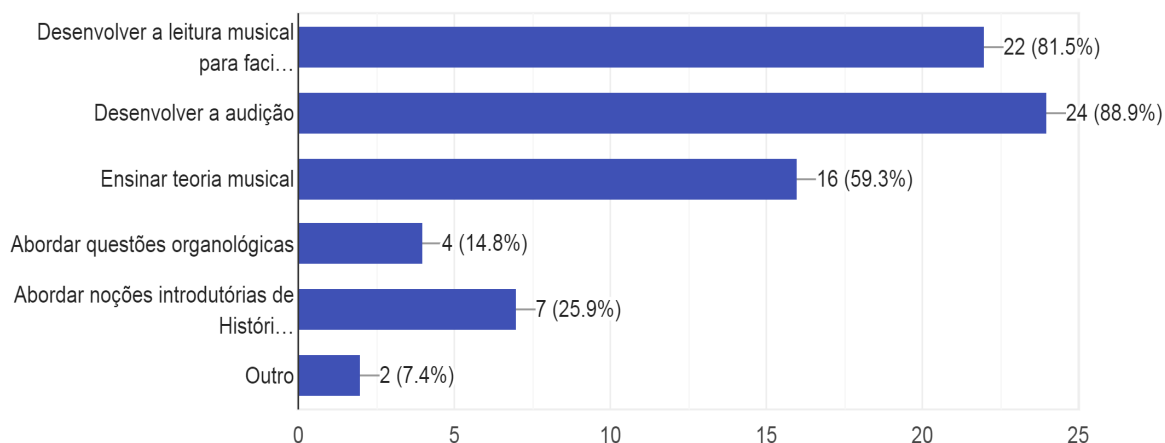


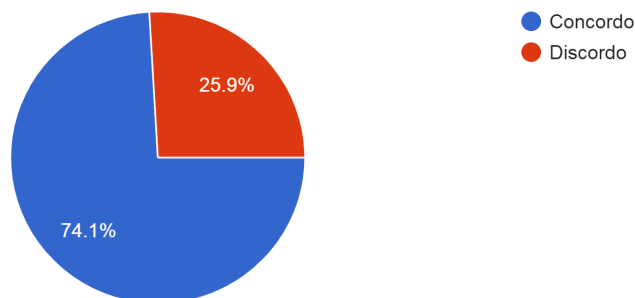
Gráfico 1 – Respostas dos docentes da AMO e do CAPA às questões 4 e 5 do inquérito.

Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Apesar dos docentes considerarem como objetivo principal da disciplina o desenvolvimento auditivo, 74,1% concorda que o programa nos primeiros graus deve estar mais orientado para a leitura musical. Esta 6ª questão pode ter duas leituras. A primeira, observada numa perspetiva mais simplista, é que de facto é essencial o desenvolvimento da descodificação simbólica da partitura para a aprendizagem musical. A segunda, prende-se com o que os programas do ensino especializado estipulam para os graus iniciais e a necessidade de ler para aprender música, remetendo as aprendizagens através dos sentidos para um segundo plano (ver gráfico 2, questão 6). O tema da leitura volta a ser reforçado na questão 7 quando 92,6% dos professores acreditam que as dificuldades na leitura podem ser um obstáculo à aprendizagem e progressão do estudo do instrumento sobretudo a partir do 1º grau (44%). Se tivermos em conta que 20% dos docentes considera que isso acontece desde sempre e 16% afirma que essas dificuldades são sentidas desde a Iniciação, então 80% observa que isso ocorre desde o início da aprendizagem (ver gráfico 2, questões 7 e 7.1). Mais uma vez, é destacada a competência da leitura. No entanto, de acordo com pedagogos como Suzuki ou Gordon, a primeira abordagem à música deveria ser realizada através da audição, do movimento e do canto e adiar a leitura e escrita para uma fase posterior.

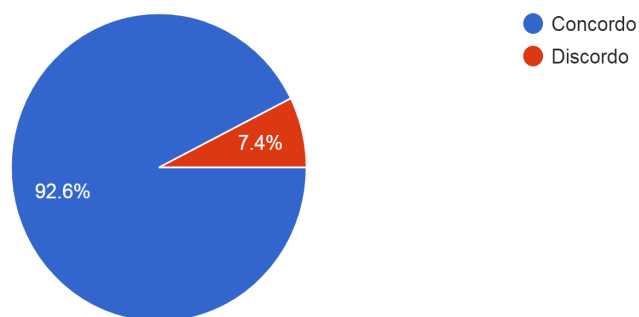
6. Concorda com a seguinte afirmação? O programa de Formação Musical, nos primeiros graus, deve estar mais orientado para a leitura musical devido à necessidade dos alunos.

27 responses



7. Concorda com a seguinte afirmação? As dificuldades na leitura podem ser um obstáculo à aprendizagem e progressão do estudo do instrumento.

27 responses



7.1 Se respondeu de forma afirmativa, a partir de que grau considera ser um obstáculo à progressão do instrumento?

25 responses

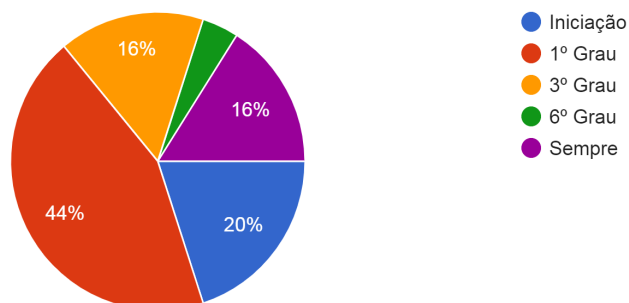
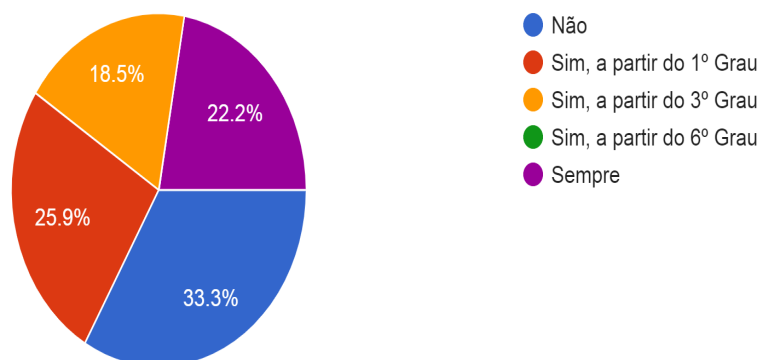


Gráfico 2 – Respostas dos docentes da AMO e do CAPA às questões 6, 7 e 7.1 do inquérito.
Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Ainda no que se refere à relação efetiva entre a teoria e a prática é possível confirmar, pelos resultados à questão 8, que 66,6% dos professores validam a estratégia que passa pela utilização dos instrumentos dos alunos nas aulas de FM para trabalhar a leitura e desenvolver o ouvido (ver gráfico 3, questão 8). Contudo, consideram essa utilização a partir de graus diferentes. 22,2 % dos professores acreditam que os instrumentos deveriam ser utilizados desde sempre, enquanto 25,9% afirmam que essa estratégia deve funcionar a partir do 1º grau e 18,5 % a partir do 3º grau. Nenhum dos docentes considerou um estratégia útil a partir do 6º grau, o que pode sugerir que será tarde para fazer a ponte entre a teoria e a prática e que nessas idades já concretizam e compreendem de forma mais imediata essa ligação. 81,5% dos docentes consideram ainda que pode funcionar igualmente como ferramenta de motivação (ver gráfico 3, questão 8.1). No entanto, 33,3% dos professores referem que não se deve utilizar o instrumento nas aulas de FM possivelmente porque com turmas de grandes dimensões torna-se uma estratégia incomportável relacionada igualmente com o tempo letivo limitado. Isso também é possível de averiguar quando 63% dos docentes sugere como uma estratégia importante e viável a diminuição de alunos por turma de Formação Musical (ver gráfico 7, questão 13).

8. Os alunos devem utilizar o seu instrumento nas aulas de Formação Musical para trabalhar a leitura e desenvolver a audição?

27 responses



8.1 Pode servir igualmente como uma estratégia de motivação?

27 responses

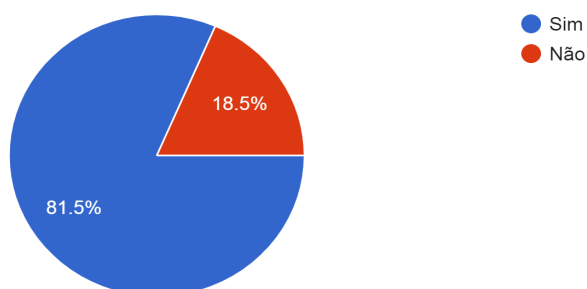


Gráfico 3 – Respostas dos docentes da AMO e do CAPA às questões 8 e 8.1 do inquérito.

Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Por outro lado, a totalidade dos docentes refere que nas aulas de instrumento também devem ser tratadas as mesmas *skills* da leitura e trabalho auditivo assim como questões de teoria musical, sendo assim possível fazer uma ponte efetiva na aprendizagem com a atribuição de significados para o aluno (ver gráfico 4). Contudo, é de salientar o facto de 11,1% dos professores afirmarem que o tempo letivo destinado ao instrumento não permite realizar este tipo de estudo para além do programa que têm de cumprir. Neste sentido, é importante questionar o que é estipulado ao nível dos programas curriculares em cada instrumento, se serão demasiado extensos no que se refere à quantidade de obras relativamente ao tempo de aula ou quais são os impedimentos para o estabelecimento de pontes entre a teoria e a prática.

9. Nas aulas de Instrumento, também devem ser trabalhadas a leitura musical, o desenvolvimento da audição e questões da teoria musical?

27 responses

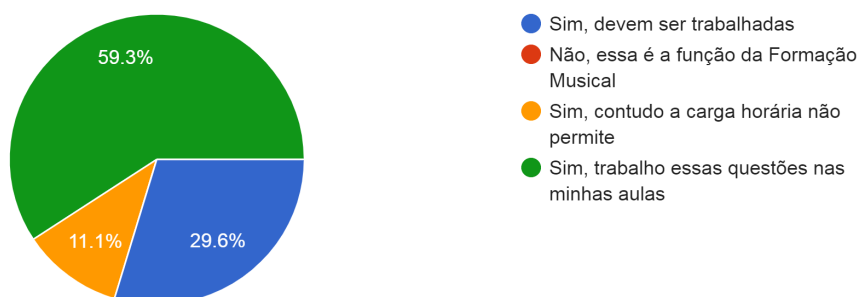


Gráfico 4 – Respostas dos docentes da AMO e do CAPA à questão 9 do inquérito.

Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Considerando as respostas à questão “Enquanto professor de Instrumento, conheço o programa de Formação Musical da escola?”, é possível verificar que 50% dos professores de instrumento afirma não conhecer o programa de FM (ver gráfico 5, questão 10). Esse desconhecimento não é atribuído à inexistência de um documento porque em ambas as escolas (na AMO e no CAPA) estão disponíveis para consulta. Apesar desse desconhecimento, nas reuniões realizadas trimestralmente, as questões referentes à desarticulação e ao descontentamento são por vezes afloradas por alguns docentes mas rapidamente são colocadas de parte, não discutidas, quase tabu e, por conseguinte, não são sugeridas soluções ou sugestões de interligação. A forma e contexto onde são levantadas algumas questões impede uma verdadeira discussão e trabalho de equipa uma vez que é entendida como um ataque aos professores e recebida por um sentimento de revolta ou de culpa por outros docentes. Toca-se num ponto fundamental na educação que se prende com a vulnerabilidade da profissão que é essencial aprofundar. Kelchtermans (2005) defende que, enquanto professores, devemos abraçar essa vulnerabilidade e observar a exposição a essas experiências como um acontecimento enriquecedor e como um fator determinante na construção da nossa identidade profissional. O ensino envolve outras dimensões como a emocional, moral e política. No entanto, apesar da aceitação da vulnerabilidade ser essencial, é relegada para segundo plano de uma forma sistemática.

10. Enquanto professor de Instrumento, conheço o programa de Formação Musical da escola.

24 responses

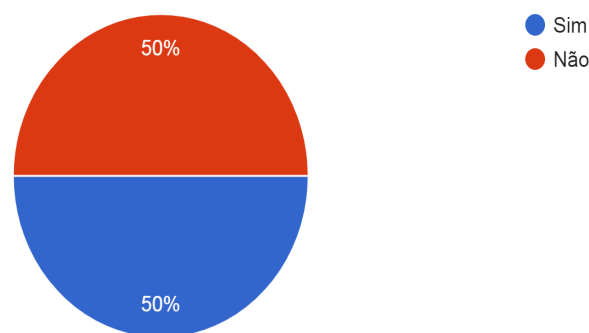


Gráfico 5 – Respostas dos docentes da AMO e do CAPA à questão 10 do inquérito.
Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

É curioso o facto de todos os professores de instrumento pensarem que é importante trabalhar os conteúdos da FM e 86,7% dos docentes de FM afirmarem que tentam esclarecer a relação entre a sua disciplina e a aprendizagem do instrumento e, no entanto, não se trabalhar a interdisciplinaridade de forma efetiva, colaborativa e permanente como, por exemplo, na utilização de obras partilhadas em ambas as disciplinas (ver gráfico 6, questão 11).

11. Enquanto professor de Formação Musical, tento fazer e esclarecer a relação entre a disciplina e a aprendizagem do instrumento.

15 responses

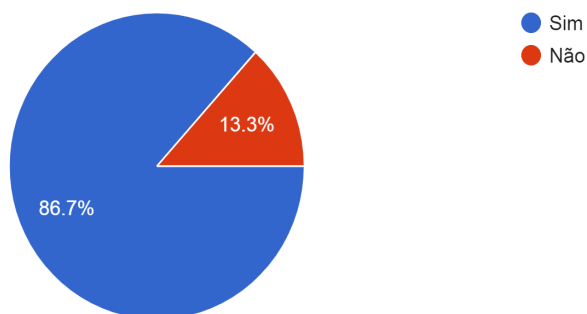


Gráfico 6 – Respostas dos docentes da AMO e do CAPA à questão 11 do inquérito.

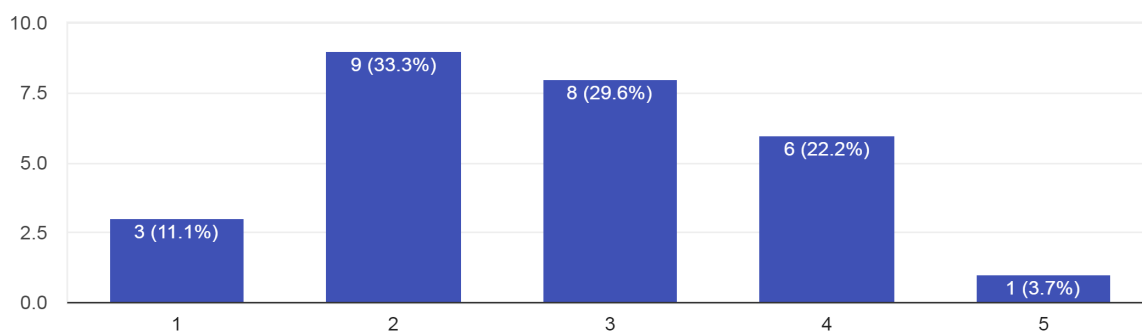
Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Esse distanciamento é confirmado quando questionados com o nível de satisfação relativamente à articulação entre disciplinas nas escolas onde os professores lecionam tendo 33,3% afirmado estar “Pouco Satisfeito” e mesmo 11,1% “Nada Satisfeito” com a articulação existente. Neste sentido, 44,4% não estão contentes com a forma como se estabelece essa relação. 29,6% dos docentes declaram-se “Razoavelmente Satisfeitos”, 22,2% estão “Bastante Satisfeitos” e apenas 3,7% afirma estar “Muito Satisfeito” (ver gráfico 7, questão 12). É ainda importante constatar que, apesar de alguns docentes sentirem essa falta de partilha e discussão construtiva interdisciplinar, a estratégia que os docentes (88,9%) consideram mais eficiente para realizar uma articulação é a “Comunicação contínua entre os professores de Instrumento e os professores de Formação Musical sobre cada aluno” (ver gráfico 7, questão 13). Outras estratégias apoiadas são “Associar o movimento ao sentido de pulsação (associar a prática à teoria)” (70,4%) como também foi analisado no inquérito aos discentes; a “Redução do número de alunos por turma de FM” (63%) como foi

verificado igualmente no acompanhamento mais eficaz aos alunos; “Trazer o instrumento para as aulas de FM” (59,3%); “Utilizar obras que estão a ser trabalhadas nas aulas de instrumento” (59,3%), estratégia analisada anteriormente com a peça *Os Palhaços*; a “Continuidade do professor de FM no acompanhamento da turma ao longo dos graus de ensino” (55,6%), o que é de facto importante para se conhecer em profundidade as dificuldades e capacidades de cada aluno; “Lecionar conteúdos de forma interdisciplinar” (51,9%), de forma complementar para que os alunos possam atribuir significado à aprendizagem globalizante; e a “Divisão da turma com teclado (instrumento harmónico) para trabalhar questões ligadas à teoria musical” (25,9%), estratégia mais difícil de concretizar uma vez que depende dos recursos de cada escola.

12. Estou satisfeito com a articulação existente entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento na escola onde leciono.

27 responses



13. Para existir uma melhor articulação entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento, podemos aplicar as seguintes estratégias (assinalar as que concorda):

27 responses

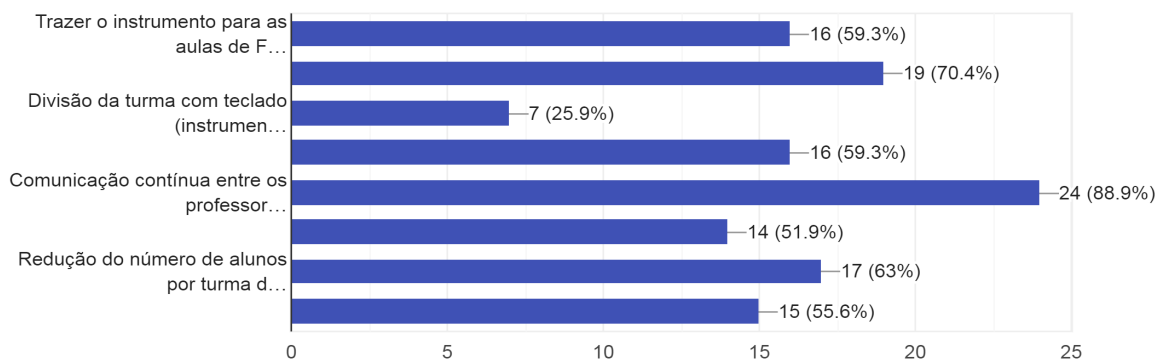


Gráfico 7 – Respostas dos docentes da AMO e do CAPA às questões 12 e 13 do inquérito.

Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Deste modo, é possível concluir que de facto existe uma forte interligação entre as duas disciplinas, que os docentes aceitam e defendem essa relação como essencial no ensino artístico para a progressão da aprendizagem dos alunos. No entanto, é necessário estabelecerem-se pontes na colaboração entre docentes, não só tornando clara essa relação para os discentes mas também atribuindo significados nas obras trabalhadas, nos conteúdos programáticos e no conhecimento profundo das competências e conteúdos a trabalhar nas disciplinas. Esta interdisciplinaridade só é possível de se concretizar através da comunicação entre docentes, diretor pedagógico e escola, onde a função e objetivos de cada uma são claros e conhecidos na comunidade educativa.

5.3. Resultados dos alunos nas disciplinas de Formação Musical e de Instrumento

O objetivo de perceber quais os resultados dos alunos de Formação Musical e de Instrumento prende-se com a necessidade de compreender se existe uma ligação entre ambos (ver anexos L e M). Um aluno cujo resultado à disciplina de Instrumento seja Muito Bom ou nível 5, é um aluno que demonstra a mesma facilidade na disciplina de FM? Ou um aluno que revela muitas dificuldades na FM, vai ter também um nível mais baixo no Instrumento?

Apresentam-se de seguida as diferenças dos resultados dos alunos do ensino básico relativamente à disciplina de FM e à disciplina de Instrumento com o balanço final do 3º Período (ver tabelas 5 e 6).

Balanço Final	Resultados: Formação Musical/Instrumento AMO			
Ano de escolaridade	0 valores de diferença	1 valor de diferença	2 valores de diferença	Alunos/Ano
5º Ano	13 alunos	11 alunos	0 alunos	24 alunos
6º Ano	12 alunos	13 alunos	2 alunos	27 alunos
7º Ano	8 alunos	12 alunos	0 alunos	20 alunos
8º Ano	4 alunos	6 alunos	2 alunos	12 alunos
9º Ano	3 alunos	4 alunos	0 alunos	7 alunos
Total: alunos	40 alunos	46 alunos	4 alunos	90 alunos

Tabela 5 – Diferenças entre as avaliações dos discentes do ensino básico da AMO na disciplina de FM e de Instrumento.

Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Balanco Final	Resultados: Formação Musical/Instrumento CAPA			
Ano de escolaridade	0 valores de diferença	1 valor de diferença	2 valores de diferença	Alunos/Ano
5º Ano	4 alunos	2 alunos	0 alunos	6 alunos
6º Ano	3 alunos	4 alunos	0 alunos	7 alunos
7º Ano	2 alunos	4 alunos	0 alunos	6 alunos
Total: alunos	9 alunos	10 alunos	0 alunos	19 alunos

Tabela 6 - Diferenças entre as avaliações dos discentes do ensino básico do CAPA na disciplina de FM e de Instrumento.

Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Observando atentamente as tabelas com os resultados dos alunos e depois de uma análise mais profunda, é possível verificar que no 5º ano na AMO, 13 alunos obtiveram a mesma nota final, 2 alunos tiveram um valor a mais na disciplina de Instrumento e 9 alunos alcançaram um valor a mais na disciplina de FM (11 alunos no total). No CAPA, 4 alunos tiveram a mesma nota e 2 obtiveram um valor a mais no Instrumento. Relativamente ao 6º ano, na AMO 12 alunos tiveram nota idêntica em ambas as disciplinas, 4 alunos obtiveram um valor a mais na disciplina de Instrumento, 9 alunos atingiram um valor a mais na disciplina de FM (13 alunos/total) e 2 alunos tiveram uma discrepância de dois valores entre os resultados das disciplinas. No CAPA, 3 alunos alcançaram a mesma nota, 3 discentes tiveram um valor a mais no Instrumento e 1 obteve um valor a mais na FM (4/total). No que concerne aos resultados do 7º ano na AMO, 8 alunos apresentaram a mesma nota, 7 alunos tiveram um valor a mais no Instrumento, e 5 alunos obtiveram um valor a mais na FM. No CAPA, 2 alunos tiveram a mesma nota, 2 obtiveram um valor a mais no Instrumento e 2 alcançaram um valor a mais na FM (4/total). No que se refere ao 8º ano, na AMO 4 alunos alcançaram nota semelhante, 3 alunos apresentaram 1 valor a mais no Instrumento, 3 alunos conseguiram um valor a mais na FM e 2 alunos tiveram uma discrepância de dois valores entre as disciplinas (1 aluno não teve elementos de avaliação). Por último, no 9º ano na AMO, 3 alunos obtiveram a mesma nota, 2 alunos apresentaram um valor a mais no Instrumento e 2 alunos tiveram um valor a mais na FM. No total dos 5 anos apenas 4 alunos num total de 110 tiveram uma discrepância de dois valores relativamente a ambas as disciplinas. 49 alunos obtiveram a mesma nota em ambas as disciplinas, 25 tiveram 1 valor a mais no Instrumento e 31 tiveram um valor a mais na disciplina de FM, o que perfaz 56 alunos com a diferença de um valor.

Apesar de não ser possível concluir que existe uma relação cabal entre os resultados das disciplinas, podemos afirmar que há uma relação de proximidade entre as notas. Vários autores referem a incapacidade de muitos alunos estabelecerem uma relação imediata e transpor o conhecimento absorvido na Formação Musical com efeitos na aula de instrumento. É nesse momento que se torna determinante realizar pontes e estabelecer uma articulação efetiva curricular entre teoria e prática, sendo possível uma reavaliação dos resultados e averiguar uma relação de causa e efeito.

5.4. Análise do programa da disciplina de Formação Musical relativamente ao programa de Instrumento no ensino básico

É importante abordar, relativamente à elaboração de um programa, a evolução e redefinição de modelos de ensino adaptados ao contexto e tempo. Neste sentido, antigamente o modelo de aprendizagem de um instrumento estava muito ligado à relação entre o aprendiz e o mestre centrada na observação, na imitação, na audição, oralidade e improvisação. A leitura não era uma ferramenta central para a evolução no instrumento. O processo de ensino-aprendizagem passou a estar ligado ao desenvolvimento de competências de leitura tendo por base a partitura sobretudo a partir da invenção do mecanismo de impressão e a sua massificação (Rodrigues, 2019). Para além do desenvolvimento de competências gerais musicais baseadas na imitação, passou a privilegiar-se o estudo e repertório específico de cada instrumento. Por conseguinte, a própria disciplina de Formação Musical também passou a estar muito ligada à aprendizagem da competência da leitura musical. Contudo, devemos ter em conta a contribuição de vários pedagogos que reafirmam a importância do desenvolvimento sensorial, auditivo e só mais tarde a aprendizagem da leitura e da escrita comparável ao crescimento da criança que aprende a falar ao ouvir e só mais tarde é iniciada na leitura e escrita de palavras. Neste sentido, Rousseau defende primeiramente a aprendizagem através dos sentidos, que considera serem as primeiras faculdades que se formam e se aperfeiçoam e acrescenta que, muitas vezes, são esquecidos ou inteiramente relegados. Só mais tarde, será possível atribuir significado ao que já foi interiorizado através dos sentidos. Suzuki quando escreve *Speeches and Essays*, sublinha a importância de ouvir música, desenvolver o sentido de audição em primeiro lugar. Defende que assim como um bebé aprende a falar através de ouvir a mãe, no ensino da música é essencial começar por ouvir boa música para o desenvolvimento de *skills* e depois praticar o seu instrumento. O

pedagogo enfatiza a audição como um dos parâmetros do sucesso na aprendizagem musical quando afirma “Abilities in music, therefore, will be developed splendidly if children listen to music and practice playing every day as enthusiastically as they practice their own language. Students who are hardly developed in music are the result of neglecting to listen to music” (1998, p.7). Já Gordon reformula uma série de conceitos e cria novos termos como *audiation* ou audiação, ou seja, o “pensamento musical”, o modo como ouvimos e compreendemos música. Afirma que ao compreender a música e ao atribuir-lhe significado é possível um aluno ser capaz de tocar boa música de outrem, de compor e ainda de saber, ao olhar para uma partitura, como soa antes de a executarem num instrumento (Gordon, 1980). Portanto, tal como outros pedagogos, Gordon considera que a música é assimilada em primeiro lugar pelos sentidos.

Apesar de vários pedagogos defenderem a aprendizagem inicial através dos sentidos e, numa fase posterior, passar à leitura e escrita estabelecendo uma ligação entre o som e o símbolo, isso nem sempre se verifica no ensino especializado da música. É possível constatar que uma grande maioria dos alunos começa o seu percurso no ensino especializado da música a partir do 5º Ano (1º grau), o que obriga já a uma fluidez na leitura musical devido à exigência dos programas de instrumento. Isso leva a que a disciplina de Formação Musical tenha de iniciar logo com a leitura e escrita e, em simultâneo, com o desenvolvimento auditivo. Gordon critica a organização do sistema educativo que investe nos alunos mais velhos e não privilegia os mais pequenos, desvalorizando a iniciação musical, ao que chama “pirâmide invertida” (1996, p. 9). A questão que se coloca é se o facto de a quantidade de alunos a frequentarem as iniciações ser relativamente pequena e bastante inferior à do ensino básico está relacionada com a incapacidade das famílias de pagarem as aulas e à gestão e condicionamento no apoio financeiro por parte da tutela. Apesar dos docentes considerarem importante a formação inicial, os pedagogos destacarem um ensino precoce e a ciência confirmar os benefícios de uma aprendizagem numa idade mais jovem, ainda assim, a Iniciação Musical continua a não ser tão valorizada e acarinhada pelo Ministério da Educação como poderia. A Portaria nº 224-A/2015 de 29 de Julho, definiu o regime de concessão de apoio financeiro por parte do Estado às entidades responsáveis pelo ensino especializado da música. Relativamente à Iniciação, o nº 2 do artigo 3º refere que pode ser exigida aos alunos, pelos estabelecimentos de ensino, participação financeira. O financiamento estipulado para a Iniciação por aluno é de 350,00€ enquanto para um aluno que frequente o Curso Básico de Música em regime articulado é de 2600,00€ ou o Curso

Secundário de Música em Regime articulado que é de 5440,00€ (Anexo I, p.4). É de salientar que o valor da comparticipação base dos cursos de iniciação baixou de 550€ para 350€ mas o do básico subiu para 2600€ e o do secundário para 5440€ por aluno. A grande diferença é que o apoio é por aluno independentemente das habilitações dos docentes. Perante o corte no financiamento é possível concluir que as escolas cooperativas e privadas têm vindo a investir mais no curso básico em regime articulado que é totalmente financiado, dentro do horário da escola regular e, muitas vezes, com turmas específicas para alunos do ensino especializado, como está previsto na lei. A frequência das iniciações, apenas parcialmente financiadas e na maioria das vezes com uma propina sustentada pelas famílias com horários a partir das 17h30 (horário da escola do 1º ciclo), é dificultada para discentes desde uma idade precoce. É necessário questionar a razão que leva a existir uma discrepância tão grande entre o número de crianças a frequentar a Iniciação Musical (6 aos 9 anos de idade) e o básico no regime articulado em música (10 aos 15 anos de idade) ou quais as razões para que a Educação Musical de frequência obrigatória seja apenas no 5º e 6º anos e não comece no 1º ciclo. Todas estas circunstâncias acabam por influenciar a construção de programas curriculares. Se fosse possível trabalhar e desenvolver musicalmente os alunos tendo por base os sentidos na Iniciação Musical, seria possível passar à leitura com significado numa fase posterior.

Tendo em consideração as ideias expostas anteriormente, ao analisar os conteúdos programáticos da Iniciação Musical que precede a Formação Musical da AMO, verifica-se que está dividido por Iniciação I e II e Iniciação III e IV e organizado por temas: ritmo, níveis de execução rítmica, compassos, claves, intervalos, melodia, harmonia, instrumentos/agrupamentos e conceitos básicos (ver anexo N). Não tendo a intenção de alongar uma análise sobre a Iniciação, uma vez que o foco do projeto de investigação recai sobre o ensino básico, é importante salientar que desde o primeiro ano são trabalhadas as competências de leitura rítmica, melódica e de escrita através dos ditados de sons e melódicos. São igualmente desenvolvidas as competências sensoriais em simultâneo, embora não primeiramente. Relativamente ao programa do Capa, a leitura e a escrita são igualmente trabalhadas, apesar de ser evidente a relevância atribuída ao domínio sensorial no desenvolvimento das competências (ver anexo O). Está dividido em conteúdos a trabalhar ao longo de quatro anos: ritmo, melodia, harmonia, agógica, dinâmica, teoria musical e timbre. Para cada um destes domínios, são referidos os objetivos ao nível sensorial, ao nível da leitura e da escrita. O facto de estarem presentes as competências de leitura e escrita, desde o

início da aprendizagem musical em ambas as escolas, confirma a relevância que lhes é atribuída atualmente no ensino especializado da música, apesar dos pedagogos reafirmarem a importância da assimilação da música pelos sentidos em primeiro lugar.

A partir do 5º ano (1º grau), verifica-se que o programa da AMO começa por introduzir uma tabela relativa aos critérios de avaliação que engloba o 2º e 3º ciclos, onde constam os domínios de avaliação, as competências gerais, as competências específicas e os instrumentos operacionais de avaliação (ver anexo P). De seguida, está organizado por graus e estruturado por objetivos/competências e conteúdos a atingir sobre cada tema. Até ao 9º ano (5º grau) vai existindo uma evolução gradual de conhecimentos que vão aumentando o nível de dificuldade por competência e conteúdo, onde são trabalhados os sentidos, a leitura e a escrita. Contudo, não está especificada a forma como é realizado, estão apenas enumerados os conteúdos. Não existe qualquer referência à articulação com a disciplina de Instrumento. No programa do Capa, e no seguimento da Iniciação Musical, a partir do 1º grau verifica-se a divisão em competências rítmicas (competências específicas: células rítmicas, compassos, polirritmia, atividades e outros conteúdos rítmicos), melódicas (competências específicas: canções/melodias, intervalos, tonalidades, modos, leitura de claves, atividades e outros conteúdos melódicos), harmónicas (competências específicas: organizações sonoras, cadências, acordes, atividades e outros conteúdos harmónicos), teóricas e outros conteúdos (competências específicas: compassos, andamento, agrupamentos, forma, dinâmica e agógica e sinais musicais). Cada uma está dividida nos domínios sensorial, leitura e escrita (ver anexo Q). Verifica-se uma evolução gradual com dificuldade crescente até ao 5º grau. Já existe, para além da enumeração, referências ao modo como são trabalhados. Não existem sugestões de articulação relativamente à disciplina de Instrumento, embora fosse possível efetuar pontes entre ambas através do modo como o programa está organizado.

Apesar de estarem estruturados de forma gradual e envolverem sempre o desenvolvimento das competências sensoriais e de leitura e escrita, não é visível ao longo de ambos os programas de FM qualquer referência sobre uma possível articulação com a disciplina de Instrumento, como por exemplo, o trabalho sobre obras ou células rítmicas e melódicas em ambas as disciplinas. Naturalmente, é notório que o que é desenvolvido na aula de FM está relacionado com as competências trabalhadas no instrumento, mas não existe de facto qualquer ponte efetiva ou pensada a realizar de forma interdisciplinar. Isso pode explicar a razão porque os professores de instrumento referem, muitas vezes, as dificuldades dos alunos

na leitura da partitura. Os discentes, que muitas vezes, na aula de FM conseguem atingir os objetivos neste domínio, não conseguem transpor esse conhecimento para a prática do seu instrumento por não existir um verdadeiro trabalho de equipa entre docentes. É ainda de salientar que desde o 1º grau, é lecionada a disciplina de Classe Conjunto que está dividida em Coro e Orquestra/Música de Câmara. O facto dos alunos tocarem em conjunto regularmente para apresentações públicas trimestrais, obriga mais uma vez a uma desenvoltura na leitura quando ainda estão a iniciar a aprendizagem no instrumento. Isso leva, habitualmente, a uma desmotivação dos discentes e frustração dos professores. Seria igualmente possível trabalhar as obras de Classe Conjunto, com parte específica para cada instrumento na aula de FM, o que não acontece.

Foram escolhidos para completar esta análise os programas de instrumentos que têm maior número de alunos inscritos na AMO (Piano e Guitarra) e no CAPA (Piano e Violino) com o intuito de verificar se existe articulação com a FM e como estão formulados. Ao observarmos o programa da disciplina de Piano na AMO (instrumento com o maior número de alunos inscritos) é possível aferir que apenas enumera os conteúdos a trabalhar como a quantidade de estudos, peças, sonatas ou obras do período barroco por grau com algumas referências a compositores ou obras (ver anexo R). Integra igualmente uma longa lista de obras possíveis de interpretar referentes ao 6º, 7º e 8º graus. Não refere as competências e objetivos a atingir por grau ou por ciclo. É importante referir que não existe um programa para a Iniciação de Piano. Desta forma, torna-se impossível fazer uma comparação com o que é trabalhado no programa de Formação Musical e a articulação entre as disciplinas é inexistente. Relativamente ao programa de Piano do CAPA, começa na Iniciação e está organizado por anos conjuntos (1º e 2º anos; 3º e 4º anos). Em primeiro lugar apresenta os objetivos gerais, seguido dos objetivos específicos para cada ano. Seguem-se os conteúdos programáticos para cada dois anos e por fim os critérios de avaliação (ver anexo S). A partir do 1º grau (5º ano), consta sempre o que é trabalhado ao nível da técnica pianística, o repertório a trabalhar, a quantidade mínima de obras a estudar, as competências e objetivos específicos. Não existem referências à articulação com a disciplina de Formação Musical. Contudo, é possível a partir do programa fazer uma proposta de articulação se os docentes estabelecerem pontes nos conteúdos trabalhados.

No que diz respeito ao programa de Guitarra Dedilhada na AMO (2º instrumento com maior número de alunos inscritos na AMO), está dividido por períodos, segundo a definição do que

deve ser trabalhado ao longo de três meses (ver anexo T). Constam igualmente os objetivos específicos por cada grau, assim como os conteúdos/obras a trabalhar. Não há qualquer referência à articulação com a Formação Musical, sendo possível criar pontes a trabalhar interdisciplinarmente com os programas existentes. O programa de Violino do CAPA (segundo instrumento com maior número de alunos inscritos no CAPA), começa com uma introdução que descreve os objetivos gerais do instrumento, a posição e postura, a produção sonora, afinação, mudanças de posição, articulação e antecipação, vibrato, golpes de arco, divisão e mudança de arco e de corda, memória e atenção, ouvido musical, ritmo e métrica, estudo do repertório e questões metodológicas (ver anexo U). De seguida, tem os objetivos e repertório a trabalhar na Iniciação (1º ao 4º ano) assim como peças e material didático. O 1º e 2º grau estão incluídos nos objetivos do 2º ciclo, onde constam igualmente as peças e material didático e uma lista de obras indicadas para esse nível. A partir do 3º grau (7º ano), está organizado anualmente com os objetivos específicos, peças e material didático e uma lista de obras possíveis de estudar, aumento o nível de dificuldade de forma gradual. Apesar de não existir uma articulação entre o Violino e a disciplina de Formação Musical, seria possível criar, através da forma como está realizado o programa, uma interdisciplinaridade no plano curricular.

Num projeto de investigação recente, Adriana Rodrigues (2019) refere uma estratégia para criar articulação entre a disciplina prática de Instrumento e a FM. Conclui que o treino auditivo deve ser realizado em ambas as disciplinas para facilitar a leitura na medida em que o aluno tem de descodificar o ritmo e o nome das notas e ainda desenvolver a técnica do instrumento, sem saber como deve tocar e como deve soar, especialmente nos primeiros anos de aprendizagem. A introdução à leitura deve assim desenvolver em simultâneo o trabalho sensorial e criar uma ligação entre as várias componentes da música. Esta pode ser uma ponte de ligação entre a FM e a disciplina de Instrumento, inserida nos programas curriculares. Rodrigues implementou um método experimental de introdução à leitura na disciplina de Instrumento, com os mesmos processos utilizados na disciplina de FM, com a ajuda de professores cooperantes e concluiu que a evolução se manifestou no desenvolvimento de competências de leitura e aumento dos níveis motivacionais. Na base da sua experiência está a ideia de que a aquisição de competências auditivas é um meio para atingir outras competências, em particular competências de leitura. Isso deve ser trabalhado transversalmente na disciplina de FM e de Instrumento para existir evolução efetiva. A leitura é uma das competências mais relevantes e mais valorizadas no ensino especializado e

também nas questões apresentadas e referidas pelos docentes na sua prática como uma dificuldade a transpor. No entanto, diversos pedagogos afirmam que para conseguir ler, é necessário um processo gradual na transição do som para a notação, começando sempre pelo treino auditivo. Seria importante aplicar a outras escolas esta estratégia para tirar conclusões mais alargadas e ao longo de uma maior quantidade de tempo uma vez que foi aplicado nas aulas de instrumento apenas ao longo de 4 aulas.

É igualmente relevante estabelecer uma relação interdisciplinar entre a FM, o Instrumento e a Classe Conjunto. Desta forma, apresento uma proposta possível (ver quadro 6):

Disciplinas	Instrumento	Formação Musical	Classe Conjunto
Ritmo	<p>O aluno escreve um excerto de uma obra (ritmo) que está a estudar para ser trabalhado na aula de FM (discutido com o professor).</p> <p>O professor elabora um suporte de áudio para os alunos realizarem o treino auditivo autónomo: células rítmicas (ouvir).</p>	<p>Os ritmos escolhidos são retirados das peças dos diferentes instrumentos da turma selecionados na aula de Instrumento.</p> <p>Os alunos percutem, cantam e tocam o ritmo escolhido na aula.</p> <p>O professor pode realizar o ritmo para os alunos identificarem.</p>	Os alunos trabalham o ritmo proposto em <i>tutti</i> e por naipe.
Melodia	<p>O professor do instrumento escolhe uma frase ou melodia em conjunto com o aluno para trabalhar o fraseado.</p> <p>O aluno faz a transcrição ou transposição com o apoio do docente.</p> <p>O professor estimula a audição da obra em casa. Implementa, em conjunto com o docente de FM, um suporte de áudio para trabalho autónomo: melodia, intervalos e escala (ouvir e cantar).</p>	<p>As melodias escolhidas são retiradas das peças dos diferentes instrumentos da turma selecionadas na aula de Instrumento.</p> <p>A melodia ou frase escolhida é memorizada em FM com nomes de notas.</p> <p>O professor pode tocar a frase e os discentes cantam a tónica (no final).</p> <p>O aluno classifica os intervalos da melodia e escreve a escala.</p>	Os alunos trabalham a melodia proposta em <i>tutti</i> e por naipe.
Harmonia	<p>Ao escolher a melodia ou frase da obra, o aluno identifica a tonalidade e acordes com o apoio do professor.</p> <p>Tocar a escala, arpejo e acordes.</p>	<p>O professor implementa um suporte auditivo, em conjunto com o professor de Instrumento, para trabalho autónomo: arpejos/acordes da tonalidade da peça (ouvir e cantar).</p> <p>O aluno classifica os acordes.</p>	Os alunos tocam por naipe os acordes/arpejos. Cada aluno pode igualmente tocar uma das notas do acorde em conjunto.

Quadro 6 – Proposta de interdisciplinaridade entre FM, Instrumento e Classe Conjunto (2º Ciclo).

Fonte: Elaboração do autor através dos dados recolhidos.

Conclusão

Foi fundamental, na realização do projeto de investigação, ter sempre presente a necessidade de adaptação do ensino do professor ao aluno e a tomada de consciência, através da investigação, das dificuldades que os professores sentem. Só desta forma se consegue uma articulação real entre as disciplinas de Instrumento e Formação Musical, tendo como objetivo perceber as dificuldades sentidas e procurar soluções para benefício do ensino especializado. Existe, de facto, um desconforto em debater este tema entre professores nas reuniões e é, frequentemente, evitado para não gerar conflitos entre a classe docente. Contudo, esta realidade apenas atrasa uma discussão construtiva e necessária no estabelecimento de pontes entre ambas as disciplinas. É nas conversas de corredor nos intervalos, em tom de voz baixa, que se comenta a referida falta de articulação no geral.

As maiores considerações, sobretudo sobre alunos dos primeiros graus, são sobre a leitura ou as dificuldades que os alunos têm em saber discernir a altura das notas em cada clave e sentir a pulsação ou solfejar determinadas células rítmicas necessárias à evolução da aprendizagem do instrumento. Outros obstáculos referidos são a construção de escalas ou perceber o que é um acorde ou arpejo, entre outros. Neste momento, coloca-se o primeiro problema que revela a falta de articulação. O desconhecimento de grande parte dos docentes relativamente aos programas de FM e de Instrumento. É, muitas vezes, assumido que os alunos deveriam já ter certos conhecimentos que nem estão programados serem ensinados em determinados graus. Ou, por outro lado, são conteúdos que, devido ao grau de dificuldade, levam mais tempo a serem assimilados e consolidados. Surge outro problema nesta fase, a dimensão das turmas de FM. Por um lado, os conteúdos e competências demoram mais tempo a consolidar e a atenção a cada aluno e às suas dificuldades é menor, considerando que as aulas de Instrumento são individuais. Relativamente a estes dois problemas iniciais, seria necessário em primeiro lugar, realizar reuniões específicas para esclarecimento e realização dos programas (partindo dos objetivos da escola) e estabelecimento de pontes entre disciplinas. Por conseguinte, é fundamental o trabalho em equipa e a interdisciplinaridade, competências já defendidas relativamente ao professor do século XXI. Seria possível definir os principais conhecimentos e competências essenciais por ciclo e estabelecer partilhas no que é trabalhado. Outra solução poderá ser a diminuição do número de alunos por turma, para uma maior especialização ou, no mínimo, a manutenção do mesmo professor para existir continuidade no trabalho desenvolvido.

Relativamente a estratégias específicas a adotar nas aulas de ambas as disciplinas, as soluções mais apoiadas pelos docentes (por ordem de percentagem) foram a comunicação contínua entre os professores de Instrumento e os professores de Formação Musical sobre cada aluno, associar o movimento ao sentido de pulsação estabelecendo uma ponte entre teoria e prática, redução do número de alunos por turma de FM, trazer o instrumento para as aulas de FM, utilizar obras que estão a ser trabalhadas nas aulas de Instrumento, continuidade do professor de FM no acompanhamento da turma ao longo dos graus de ensino e lecionar conteúdos de forma interdisciplinar. A estratégia que recolheu menos apoio foi a utilização do teclado na turma para trabalhar questões ligadas à teoria musical. No geral, entre os pedagogos é defendida a ideia que devemos iniciar a aprendizagem do aluno através do desenvolvimento do ouvido e só mais tarde iniciá-lo na leitura e escrita musical, e que essa competência deve ser trabalhada em ambas as disciplinas. Neste sentido, será mais rápida e eficaz a absorção de outros conhecimentos de uma forma global, partindo desse ponto comum.

Os discentes, de uma forma geral, percebem que existe uma relação entre ambas as disciplinas. No entanto, os professores sentem que os alunos têm muitas dificuldades sobretudo ao nível do ensino da leitura, descodificação de alturas e ritmos e atribuem essas dificuldades à disciplina de FM. Contudo, se forem utilizadas as mesmas ferramentas em ambas as disciplinas, o aluno irá conseguir transpor o conhecimento para a prática do seu instrumento. Isso só é possível com a existência de uma articulação efetiva.

Será fundamental no futuro verificar a aplicação de estratégias no sentido da articulação e inspirar novos projetos de investigação, que procurem soluções e estratégias específicas na procura da melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Tendo como ponto de partida as dificuldades concretas sentidas entre alunos e professores do ensino especializado da música em Portugal, devemos passar a ter um olhar global, não fragmentado e separado em gavetas ao valorizarmos cada vez mais o trabalho de equipa que envolve toda a comunidade escolar.

Ao partilhar das dificuldades sentidas pelos meus colegas docentes e ao dar voz a uma preocupação sentida desde o tempo de aluna, esta investigação foi essencial para tornar claro que a ausência de pontes é real e manifestada por professores e alunos. Em segundo lugar, foi muito importante para perceber em concreto o que poderá ser feito para que haja uma

articulação efetiva entre ambas as disciplinas. Quando existe uma fraca compreensão global sobre um determinado tema, isso traduz-se num empobrecimento da responsabilidade que temos com o aluno para que entenda de forma integral e atribua sentido e significados à sua aprendizagem. A transmissão de conhecimentos tem maior eficácia se for realizada de forma não fragmentada num contexto global. Assim sendo, a investigação tornou-se numa ferramenta de trabalho para modificar aspetos da minha prática docente e incluir estratégias de articulação. No futuro, irei propor a criação de um departamento para discutir e aplicar essas estratégias na escola, modificar programas curriculares no sentido da articulação das disciplinas e estabelecer um canal de comunicação ativa e permanente entre docentes.

Referências bibliográficas

AA. VV. (2016). Regulamento de Prática de Ensino Supervisionada Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares 2016. Almada: Campus Universitário de Almada.

Alarcão, Isabel (2003). Professores reflexivos em uma escola reflexiva. In: *A formação do professor reflexivo*. São Paulo: Cortez Editora (p. 43-63).

Almeida, S. (2011). *Pianando: Estudo Metodológico de Iniciação ao Piano em Portugal* (Dissertação de mestrado não publicada). Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Araújo, Joana M. P. (2013). *Ansiedade na performance em crianças e adolescentes: Algumas estratégias pedagógicas de autocontrolo*. Tese de Mestrado. Universidade do Minho.

Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.

Brito & Cymbron (1992). *História da Música Portuguesa*, Universidade Aberta, Lisboa.

Carneiro, Vieira (2017). *A Disciplina de Formação Musical no ensino especializado da música em Portugal: contributos para a caracterização da sua identidade*. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, nº4, Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho (p.145-150).

Canário, Rui (2007). *Formação e desenvolvimento profissional dos professores*. Comunicações. Conferência: Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Chang, Chuan C. (2009). *Fundamentals of Piano Practice*. BookSurge Publishing.

Costa, J. A. (2000). *A Reforma do ensino da música no contexto das reformas liberais: Do Conservatório Geral de Artes Dramáticas de 1835 ao Conservatório Real de Lisboa de 1841*. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia.

Decreto-Lei nº 5546/1919 de 9 de Maio. Diário da Governo nº 97 – I Série. Lisboa: Ministério da Instrução Pública – Direção Geral das Belas Artes.

Decreto-Lei nº 18881/1930 de 25 de Setembro. Diário da República nº 223 – I Série. Lisboa: Ministério da Instrução Pública – Direção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Decreto-Lei nº 310/83 de 1 de Julho. Diário da República nº 149 – I Série. Lisboa: Ministérios das Finanças e do Plano, da Educação e da Reforma Administrativa.

Decreto-Lei nº 344/90 de 2 de Novembro. Diário da República nº 253 – Série I. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 240/2001 de 17 de Agosto. Diário da República nº 201 – Série IA. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro. Diário da República nº 38 – Série IA. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto Lei nº 139/2012, de 5 de Julho. Diário da República nº 129 – Série I. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Despacho nº 17932/2008 de 3 de Julho. Diário da República nº 127 – Série II. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Despacho nº 15897/2009 de 13 de Julho. Diário da República nº 133 – Série II. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Despacho nº 7415/2020 de 24 de Julho. Diário da República nº 143 – Série II. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Duke, Robert A., Simmons, Amy L., Cash, Carla Davis (2009). It's Not How Much; It's How: Characteristics of Practice Behavior and Retention of Performance Skills. In: *Journal of Research in Music Education*, volume 56 no. 4. The National Association for Music Education.

Ericsson, K. Anders, Krampe, Ralf, Clemens, Tesch-Romer (1993). *The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance*. American Psychological Association, Inc.

Estanqueiro, A. (2012a). *Motivação e Sucesso*. In Boas Práticas na Educação: O Papel dos Professores. (pp. 11-32) Lisboa: Editorial Presença.

Fernandes, D. (Coord.); Ó, J. R.; Ferreira, M.B.; Marto, A.; Paz, A. & Travassos, A. (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico*. Lisboa: Direção Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Filipe, P. (2015). Projeto Educativo de Escola – Academia de Música de Óbidos 2015-2016 e seguintes. Óbidos: Academia de Música de Óbidos.

Filipe, P. (2015). Regulamento Interno - Academia de Música de Óbidos 2015-2016 e seguintes. Óbidos: Academia de Música de Óbidos.

Formosinho, João (2010). *A Autonomia da Escolas em Portugal – 1087-2007*. In: Autonomia da Escola Pública em Portugal. Gaia: Fundação Manuel Leão.

Gargaté, J. (2016). *A importância da Formação Musical no contexto do Ensino Especializado da Música*. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas.

Gomes, C. (2002). *Discursos sobre a especificidade do ensino artístico: A sua representação histórica nos séculos XIX e XX*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Gordon, Edwin (1980). *Teoria de Aprendizagem Musical: Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Henriques, Miguel G. (2012). *O Piano (Bem)Informado: Processos de Interiorização e Crescimento*. ESML.

Jorgenson, Lisa (2010). *An Analysis of The Music Education Philosophy of Carl Orff*. Tese em General Music Education. University of Wisconsin – La Crosse.

Kelchtermans, Geert (2005). O comprometimento profissional para além do contrato: autocompreensão, vulnerabilidade e reflexão dos professores. In: Flores, Maria Assunção; Veiga Simão, Ana Maria (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo. (p. 61-98).

Nóvoa, António (2007). *O regresso dos professores*. Comunicações. Conferência: Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Kenny, Dianna T., Osborne, Margaret S. (2006). *Music performance anxiety: New insights from young musicians*. University of Sydney: Australian Centre for Applied Research in Music Performance.

Maschat, V. (1998). *As ideias Pedagógicas na Orff-Schulwerk*. In Associação Portuguesa de Educação Musical. (pp.8-10) Boletim 99 Outubro/Dezembro.

Mitchell, Nancy (2011). *Evaluation and Performance Anxiety in Music Study*. Waterloo, Ontario: Canadian Music Educators Association (p. 32-34)

Nettl, B (1995). *Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music*. University of Illinois Press.

Oliveira, Nuno (2016). *Repensar o lugar da Formação Musical no Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal*. Porto: Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação do Porto.

Orff, C. (1978). *The Schulwerk*. New York: Schott Music (1976).

Pais-vieira, Luísa (2015). *A Formação Musical para a música em anos de exame*. Porto: Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação do Porto.

Paz, Ana; Fernandes, D.; Ramos do Ó, J. (2014). Da génese das tradições e do elitismo ao imperativo da democratização: a situação do ensino artístico especializado. In: M.L. Rodrigues (Org.^a), *40 anos de Políticas de Educação em Portugal, vol. 2*. Lisboa: Almedina.

Pedroso, F. (2004). *A Disciplina de Formação Musical em debate: Perspectivas de profissionais da música*. Porto: Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação do Porto.

Perrenoud, Philippe (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Trad. Ramos, Patrícia. Porto Alegre: Artmed.

Portaria nº 691/2009 de 25 de Junho. Diário da República nº 121 – I Série. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria nº 225/2012 de 30 de Julho. Diário da República nº 146 – I Série. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Portaria nº 243-B/2012 de 13 de Agosto. Diário da República nº 156 – I Série. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Portaria nº 224 – A/2015 de 29 de Julho. Diário da República nº 146 – I Série. Lisboa: Ministérios das Finanças e da Educação e Ciência.

Portaria nº 223 – A/2018 de 3 de Agosto. Diário da República nº 149 – I Série. Lisboa: Ministério da Educação.

Proposta Nº1/CCAP/2010, de 27 de Agosto. Padrões de desempenho docente. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Quivy, R.; Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.

Rizzolatti, Giacomo, Craighero, Laila (2005). Mirror neuron: a neurological approach to empathy. In: Changeux, Jean-Pierre, Damásio, A., Wolf, Singer, Yves, Christen. *Neurobiology of Human Values* (pp.107-123). Berlim: Springer.

Rizzolatti, Giacomo, Hari R, Forss N., Avikainen S., Kirveskari S., Salenius S. (1998). *Activation of human primary motor cortex during action observation: a neuromagnetic study*. Proc. Natl Acad Sci. USA.

Rocha, Sérgio de F., Dias-Neto, Emmanuel, Gattaz, Wagner F. (2011). *Ansiedade na performance musical: tradução, adaptação e validação do Kenny Music Performance Anxiety Inventory (K-MPAI) para a língua portuguesa*. Revista Psiquiatria Clínica.

Rodrigues, Adriana (2019). *Introdução de métodos de leitura utilizados na disciplina de Formação Musical nas aulas de instrumento*. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa. Escola Superior de Música de Lisboa.

Rodrigues, Helena (1996). *Entrevista a Edwin Gordon*, Associação Portuguesa de Educação Musical, Boletim nº 90, Lisboa.

Silva, H. S., & Lopes, J. (2015). *Eu, Professor, Pergunto* (Vol. 1 e 2). Lisboa: Pactor.

Suzuki, Shinichi (1969). *Nurtured by love: A New Approach to Education*. Nova Iorque: Exposition Press, Inc.

Suzuki, Shinichi (1998). *His Speeches and Essays*. Miami: Warner Bros. Publications (p. 1-35).

Vasconcelos, António (2002). *O Conservatório de Música Professores, organização e políticas*. Instituto de Inovação Educacional, Lisboa.

Anexo A – Pedido de autorização para recolha de imagens



I.S.E.I.T.
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares
Campus Universitário de Almada

Pedido de autorização para recolha de imagens

Exmo(a) Sr.(a) Encarregando de Educação

Eu, Joana Moitas Beja, aluna de Mestrado em Ensino da Música no Instituto Piaget de Almada, solicito a sua autorização para a recolha de imagem (fotografia e vídeo) e questionários junto do seu educando, no âmbito das atividades letivas do meu relatório de estágio e projeto de investigação. Todas as imagens recolhidas e questionários preenchidos servirão unicamente para fins académicos estando a identidade e privacidade dos alunos assegurada.

Professor:

Pedido de autorização para recolha de imagens e questionários

Autorizo a recolha de imagem do aluno _____.

Assinatura do encarregado de educação:

Data: _____

Anexo B – Consentimento informado



Instituto
PIAGET
Campus Universitário de Almada
Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Consentimento Informado

Na minha tripla qualidade de Professora, Estudante e Investigadora, venho solicitar a vossa autorização para realizar um trabalho de investigação no vosso estabelecimento de ensino. Este estudo tem como finalidade contribuir para a melhoria da articulação entre o ensino da disciplina de Formação Musical e o ensino da disciplina de Instrumento no ensino especializado da música em particular na AMO e no CAPA e, de uma forma geral, em Portugal.

Este projeto de investigação prevê a realização de inquéritos aos discentes e docentes como meio de registo de dados e análise dos resultados dos alunos e programas curriculares. Tem o direito de autorizar ou não estes registos bem como de escolher como estes dados poderão ser utilizados por nós nas atividades de investigação e ensino.

(Assinalar a opção escolhida)

Dou o meu consentimento para a realização de inquéritos aos discentes e docentes, acesso aos resultados das avaliações finais e programas curriculares.	Sim	Não
Dou o meu consentimento para a utilização dos materiais registados em publicações científicas	Sim	Não
Dou o meu consentimento para a utilização dos materiais registados em congressos e encontros científicos.	Sim	Não
Dou o meu consentimento para a utilização dos materiais registados em aulas universitárias, com fins didáticos e, em geral, em sessões de formação.	Sim	Não
Dou o meu consentimento para a utilização dos materiais registados em bases de dados ou sob qualquer outra forma, desde que com fins exclusivamente científicos.	Sim	Não

Nome:

Data:

Assinatura:
(Diretor da Academia de Música de Óbidos)

Anexo C – PIT Plano Individual de Trabalho

ACADEMIA DE MÚSICA DE ÓBIDOS
ANO LETIVO 2017/2018

PIANO

Nome:
Grau: 1º Grau

1º Período
Aulas previstas: 12 aulas

PLANO INDIVIDUAL DE TRABALHO



Conteúdos	Leitura	Aperfeiçoamento	Memorização	Muito Bem
Escalas e Arpejo				
Dó Maior				
Sol Maior				
Fá Maior				
Estudos				
<i>Estudo nº 12, op. 598, Czerny</i>				
Obra Polifónica				
<i>Mimnet nº 4, J. S. Bach</i>				
Fórmulas rotineiras				
<i>Exercício nº 1, Hanon</i>				
Outras peças/exercícios				



Anexo D – Ficha de Autoavaliação

Ficha de Autoavaliação

Ano Letivo 2017/ 2018

Aluno: _____ Instrumento: _____					
° Período; ° Ano Turma N° Data: / /					
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	1	2	3	4	5
Tenho uma boa postura/posição					
Demonstro destreza técnica ao tocar as peças					
Expressividade (toco com dinâmicas, ataques diferentes, etc)					
Desenvolvimento auditivo (Sentido Rítmico e Melódico)					
Realizo uma leitura musical corretamente					
Cumpri o programa proposto					

5 – Satisfaz Muito Bem (demonstra alto nível da execução do parâmetro); **4 – Satisfaz Bem** (demonstra bom nível na execução do parâmetro); **3 – Satisfaz** (demonstra nível satisfatório de execução do parâmetro); **2 – Ainda Não Satisfaz** (demonstra fraco nível de execução do parâmetro); **1 – Não Satisfaz** (não há evidência da realização da tarefa proposta)

ATITUDES / COMPORTAMENTOS	Sim	Não	Às vezes
Sou assíduo e pontual			
Participo e concentro-me durante a aula			
Perturbo a aula			
Realizo os trabalhos de casa/estudo regularmente			
Trago o material necessário para a aula/sou organizado			
Reajo positivamente às dificuldades			
Demonstro interesse no trabalho proposto			

Comentário (o que mais gostaram ou não gostaram; o que gostavam de propôr para as aulas):

(assinatura do Aluno)

Anexo E – Ficha Sumativa

Academia de Música de Óbidos

Ano letivo 2017/2018

**Prova Global de
Instrumento:**

Nome do aluno: _____ Ano: ____ Turma: ____

Grau: _____ Data: ____/____/____

Avaliação Sumativa/Prova Global

Conteúdos	Cotação Total	Cotação da Prova
• Escalas/Arpejos:	10%	
• Estudos:	20%	
• Peças:	35% + 35%	

Observações: _____

Professor da disciplina: _____ Avaliação: _____

Júri da Prova: _____ / _____

Anexo F - Inquérito aos discentes da AMO e CAPA

Inquérito:

A Articulação entre a Disciplina de Formação Musical e a Disciplina de Instrumento

Instrumento _____ Ano Escolar: _____ Idade: _____ Género: _____¹

Na tua opinião, para que serve a disciplina de Formação Musical? (Podes assinalar com "X" mais do que uma resposta)

Para ler a partitura com mais facilidade	
Para desenvolver o meu ouvido (reconhecimento auditivo)	
Para aprender a teoria musical (escalas, intervalos, acordes...)	
Para conhecer diferentes compositores/obras e épocas/estilos	
Para conhecer os instrumentos de orquestra	
Outra função (indica qual)	

Para cada questão, assinala com "X" uma opção à tua escolha.

Qual deveria ser para ti o principal objetivo da Formação Musical?

Desenvolver o ouvido	
Aprender teoria musical	
Desenvolver a leitura musical, para facilitar a aprendizagem do instrumento	

Achas que a Formação Musical ajuda na aprendizagem do instrumento?

Sim	Não

¹ Atendendo a que os alunos fazem parte do mesmo extrato social e zona/contexto, não houve necessidade de acrescentar mais variáveis.

Achas que a matéria da disciplina de Formação Musical está relacionada com o que trabalhas na disciplina de Instrumento?

Sim	Não

Costumas pôr em prática no instrumento o que estás a aprender na Formação Musical?

Nunca	Por vezes	Sempre

Da matéria dada na disciplina de Formação Musical, o que tem sido mais útil ou que mais te ajudou na aprendizagem do instrumento?

Reconhecer os intervalos, acordes, cadências...	
Fazer ditados rítmicos e melódicos	
Desenvolver a leitura musical	
Classificar intervalos, acordes e construir escalas...	
Conhecer compositores/obras/estilos/instrumentos	
Outra matéria (indica qual)	

Costumas trabalhar conteúdos da Formação Musical nas aulas de Instrumento?

Nunca	Por vezes	Sempre

Se a resposta foi afirmativa, percebes melhor na prática com o teu instrumento o que é dado na aula de Formação Musical?

Sim	Não

Achas que os professores de Formação Musical conseguem dar a atenção necessária a cada aluno na tua turma?

Sim	Não	Talvez

Quais as maiores dificuldades que sentes na disciplina de Formação Musical?

Ao nível do reconhecimento auditivo de intervalos, acordes e cadências	
Ao nível da realização de ditados rítmicos e melódicos	
Ao nível da leitura das claves e leitura rítmica	
Ao nível da construção de escalas, classificação de intervalos e acordes	
Outras (indica quais)	

Quais as maiores dificuldades que sentes na disciplina de Instrumento?

Postura do corpo/posição da mão	
Leitura da partitura	
Coordenação motora	
Manter a pulsação/ritmo correto	
Expressividade (fazer dinâmicas,...)	
Memorização	
Outras (indica quais)	

O que mais gostas de trabalhar na disciplina de Formação Musical? _____

O que menos gostas de trabalhar na disciplina de Formação Musical? _____

Anexo G - Questionário: A Articulação entre a Disciplina de Formação Musical e a Disciplina de Instrumento AMO (discentes)

1. Na tua opinião, para que serve a disciplina de Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
1a) Para ler a partitura com mais facilidade	81
1b) Para desenvolver o meu ouvido (reconhecimento auditivo)	85
1c) Para aprender a teoria musical (escalas, intervalos, acordes...)	99
1d) Para conhecer diferentes compositores/obras e épocas/estilos	9
1e) Para conhecer os instrumentos de orquestra	16
1f) Outra função (indica qual)	2 (para facilitar a aprendizagem do instrumento; para nada)
2. Qual deveria ser para ti o principal objetivo da Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
2a) Desenvolver o ouvido	14
2b) Aprender teoria musical	35
2c) Desenvolver a leitura musical, para facilitar a aprendizagem do instrumento	54
3. Achas que a Formação Musical ajuda na aprendizagem do instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
3a) Sim	99
3b) Não	4
4. Achas que a matéria da disciplina de Formação Musical está relacionada com o que trabalhas na disciplina de Instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
4a) Sim	93
4b) Não	10
5. Costumas pôr em prática no instrumento o que estás a aprender na Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
5a) Nunca	11
5b) Por vezes	67
5c) Sempre	25
6. Da matéria dada na disciplina de Formação Musical, o que tem sido mais útil ou que mais te ajudou na aprendizagem do instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
6a) Reconhecer os intervalos, acordes, cadências...	9
6b) Fazer ditados rítmicos e melódicos	10
6c) Desenvolver a leitura musical	69
6d) Classificar intervalos, acordes e construir escalas...	14
6e) Conhecer compositores/obras/estilos/instrumentos	

6f) Outra matéria (indica qual)	1 (leituras à 1ª vista)
7. Costumas trabalhar conteúdos da Formação Musical nas aulas de Instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
7a) Nunca	11
7b) Por vezes	67
7c) Sempre	25
8. Se a resposta foi afirmativa, percebes melhor na prática com o teu instrumento o que é dado na aula de Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
8a) Sim	80
8b) Não	12
9. Achas que os professores de Formação Musical conseguem dar a atenção necessária a cada aluno na tua turma?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
9a) Sim	71
9b) Não	12
9c) Talvez	20
10. Quais as maiores dificuldades que sentes na disciplina de Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
10a) Ao nível do reconhecimento auditivo de intervalos, acordes e cadências	23
10b) Ao nível da realização de ditados rítmicos e melódicos	33
10c) Ao nível da leitura das claves e leitura rítmica	17
10d) Ao nível da construção de escalas, classificação de intervalos e acordes	26
10e) Outras (indica quais)	4 (estar atento, diferenciar binária e ternária; tudo; nenhuma)
11. Quais as maiores dificuldades que sentes na disciplina de Instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
11a) Postura do corpo/posição da mão	37
11b) Leitura da partitura	8
11c) Coordenação motora	6
11d) Manter a pulsação/ritmo correto	29
11e) Expressividade (fazer dinâmicas,...)	10
11f) Memorização	11
11g) Outras (indica quais)	2 (frustração quando não consigo tocar; afinação)

Anexo H - Questionário: A Articulação entre a Disciplina de Formação Musical e a Disciplina de Instrumento CAPA (discentes)

1. Na tua opinião, para que serve a disciplina de Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
1a) Para ler a partitura com mais facilidade	12
1b) Para desenvolver o meu ouvido (reconhecimento auditivo)	14
1c) Para aprender a teoria musical (escalas, intervalos, acordes...)	15
1d) Para conhecer diferentes compositores/obras e épocas/estilos	6
1e) Para conhecer os instrumentos de orquestra	7
1f) Outra função (indica qual)	0
2. Qual deveria ser para ti o principal objetivo da Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
2a) Desenvolver o ouvido	2
2b) Aprender teoria musical	7
2c) Desenvolver a leitura musical, para facilitar a aprendizagem do instrumento	6
3. Achas que a Formação Musical ajuda na aprendizagem do instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
3a) Sim	14
3b) Não	1
4. Achas que a matéria da disciplina de Formação Musical está relacionada com o que trabalhas na disciplina de Instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
4a) Sim	12
4b) Não	3
5. Costumas pôr em prática no instrumento o que estás a aprender na Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
5a) Nunca	3
5b) Por vezes	8
5c) Sempre	4
6. Da matéria dada na disciplina de Formação Musical, o que tem sido mais útil ou que mais te ajudou na aprendizagem do instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
6a) Reconhecer os intervalos, acordes, cadências...	1
6b) Fazer ditados rítmicos e melódicos	2
6c) Desenvolver a leitura musical	11
6d) Classificar intervalos, acordes e construir escalas...	1
6e) Conhecer compositores/obras/estilos/instrumentos	0

6f) Outra matéria (indica qual)	0
7. Costumas trabalhar conteúdos da Formação Musical nas aulas de Instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
7a) Nunca	1
7b) Por vezes	11
7c) Sempre	3
8. Se a resposta foi afirmativa, percebes melhor na prática com o teu instrumento o que é dado na aula de Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
8a) Sim	10
8b) Não	4
9. Achas que os professores de Formação Musical conseguem dar a atenção necessária a cada aluno na tua turma?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
9a) Sim	11
9b) Não	0
9c) Talvez	4
10. Quais as maiores dificuldades que sentes na disciplina de Formação Musical?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
10a) Ao nível do reconhecimento auditivo de intervalos, acordes e cadências	4
10b) Ao nível da realização de ditados rítmicos e melódicos	6
10c) Ao nível da leitura das claves e leitura rítmica	3
10d) Ao nível da construção de escalas, classificação de intervalos e acordes	3
10e) Outras (indica quais)	0
11. Quais as maiores dificuldades que sentes na disciplina de Instrumento?	Número de alunos que assinalaram esta resposta
11a) Postura do corpo/posição da mão	4
11b) Leitura da partitura	2
11c) Coordenação motora	3
11d) Manter a pulsação/ritmo correto	2
11e) Expressividade (fazer dinâmicas,...)	5
11f) Memorização	0
11g) Outras (indica quais)	1

Anexo I - Partitura *Os Palhaços* de Kabalewski

14

Die Clowns · The Clowns

20

Schnell/Fast

mf

p

cresc.

f

H.S. 7147

Anexo J - Inquérito aos docentes da AMO e do CAPA

A Articulação entre o Ensino de Formação Musical e o Ensino de Instrumento

Questionário desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino da Música

* Required

1. 1. Sou professor do Ensino Artístico Especializado no regime (escolher as hipóteses que se lhe aplicam): *

Check all that apply.

- Integrado
- Articulado
- Supletivo

2. 2. Leciono (escolher as hipóteses que se lhe aplicam): *

Check all that apply.

- Formação Musical
- Instrumento
- Canto
- HCA
- ATC
- Classe Conjunto/Coro
- Outra

3. 3. Há quantos anos leciona no Ensino Artístico Especializado? *

Mark only one oval.

- Até 5 anos
- Até 10 anos
- Até 20 anos
- Mais de 20 anos

4. 4. Concorda com a seguinte afirmação? A disciplina de Formação Musical é fundamental no Ensino Especializado da Música particularmente na contribuição para a evolução no estudo do instrumento. *

Mark only one oval.

- Concorde
 Discordo

5. 5. Qual deve ser, na sua opinião, o principal objetivo da Formação Musical? *

Check all that apply.

- Desenvolver a leitura musical para facilitar na aprendizagem do instrumento
 Desenvolver a audição
 Ensinar teoria musical
 Abordar questões organológicas
 Abordar noções introdutórias de História da Música, Análise, Composição e Acústica
 Outro

6. 6. Concorda com a seguinte afirmação? O programa de Formação Musical, nos primeiros graus, deve estar mais orientado para a leitura musical devido à necessidade dos alunos. *

Mark only one oval.

- Concorde
 Discordo

7. 7. Concorda com a seguinte afirmação? As dificuldades na leitura podem ser um obstáculo à aprendizagem e progressão do estudo do instrumento. *

Mark only one oval.

- Concorde
 Discordo

8. 7.1 Se respondeu de forma afirmativa, a partir de que grau considera ser um obstáculo à progressão do instrumento?

Mark only one oval.

- Iniciação
 1º Grau
 3º Grau
 6º Grau
 Sempre

9. 8. Os alunos devem utilizar o seu instrumento nas aulas de Formação Musical para trabalhar a leitura e desenvolver a audição? *

Mark only one oval.

- Não
 Sim, a partir do 1º Grau
 Sim, a partir do 3º Grau
 Sim, a partir do 6º Grau
 Sempre

10. 8.1 Pode servir igualmente como uma estratégia de motivação? *

Mark only one oval.

- Sim
 Não

11. 9. Nas aulas de Instrumento, também devem ser trabalhadas a leitura musical, o desenvolvimento da audição e questões da teoria musical? *

Mark only one oval.

- Sim, devem ser trabalhadas
- Não, essa é a função da Formação Musical
- Sim, contudo a carga horária não permite
- Sim, trabalho essas questões nas minhas aulas

12. 10. Enquanto professor de Instrumento, conheço o programa de Formação Musical da escola.

Mark only one oval.

- Sim
- Não

13. 11. Enquanto professor de Formação Musical, tento fazer e esclarecer a relação entre a disciplina e a aprendizagem do instrumento.

Mark only one oval.

- Sim
- Não

14. 12. Estou satisfeito com a articulação existente entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento na escola onde leciono. *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Nada satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito satisfeito

15. 13. Para existir uma melhor articulação entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento, podemos aplicar as seguintes estratégias (assinalar as que concorda): *

Check all that apply.

- Trazer o instrumento para as aulas de Formação Musical
- Associar movimento ao sentido de pulsação (associar a prática à teoria)
- Divisão da turma com teclado (instrumento harmónico) para trabalhar questões ligadas à teoria musical
- Utilizar obras que estão a ser trabalhadas nas aulas de Instrumento
- Comunicação contínua entre os professores de Instrumento e os professores de Formação Musical sobre cada aluno
- Lecionar conteúdos de forma interdisciplinar
- Redução do número de alunos por turma de Formação Musical
- Continuidade do professor de Formação Musical no acompanhamento da turma ao longo dos graus de ensino

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms

Anexo K - Questionário: A Articulação entre o ensino de Formação Musical e o ensino de Instrumento AMO e CAPA (docentes)

A Articulação entre o Ensino de Formação Musical e o Ensino de Instrumento

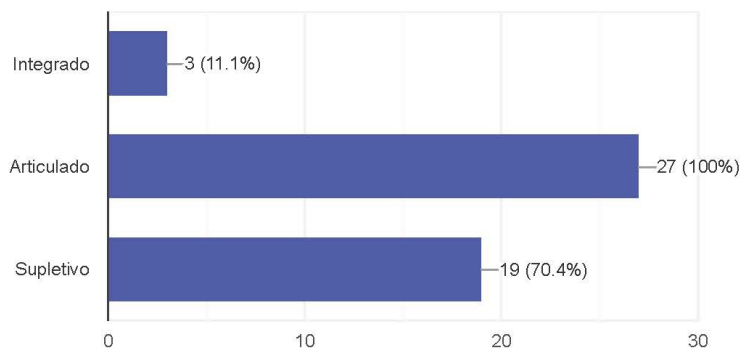
27 responses

[Publish analytics](#)

1. Sou professor do Ensino Artístico Especializado no regime (escolher as hipóteses que se lhe aplicam):

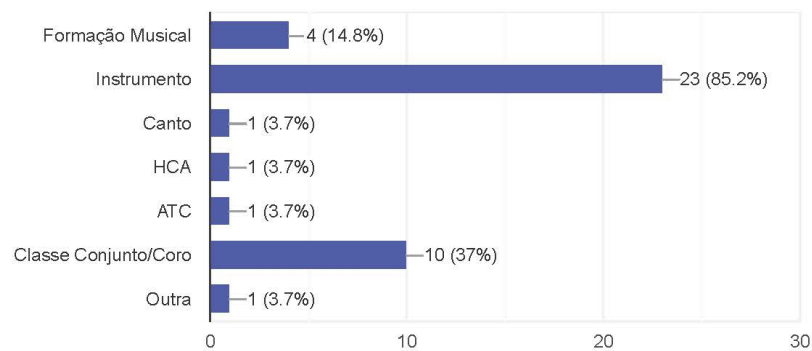


27 responses



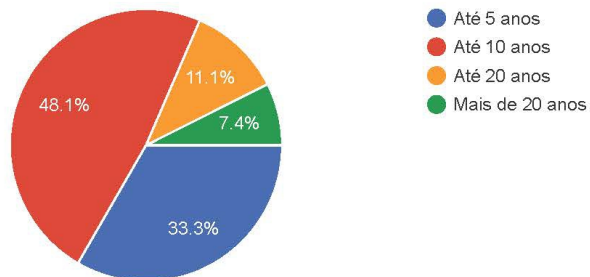
2. Leciono (escolher as hipóteses que se lhe aplicam):

27 responses



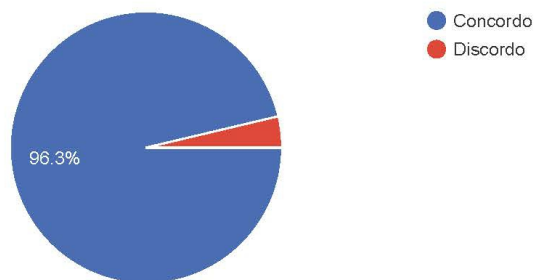
3. Há quantos anos leciona no Ensino Artístico Especializado?

27 responses



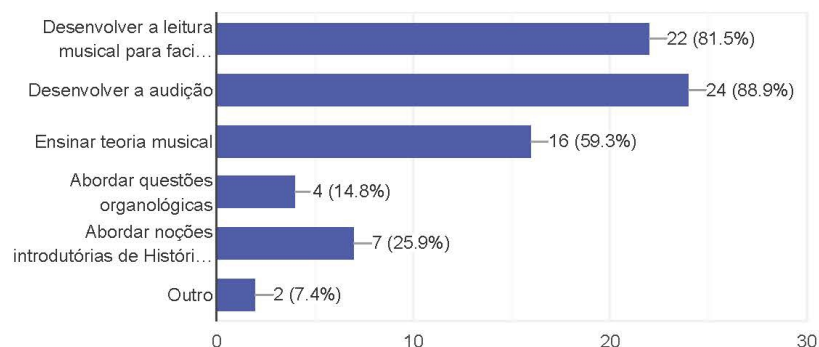
4. Concorda com a seguinte afirmação? A disciplina de Formação Musical é fundamental no Ensino Especializado da Música particularmente na contribuição para a evolução no estudo do instrumento.

27 responses



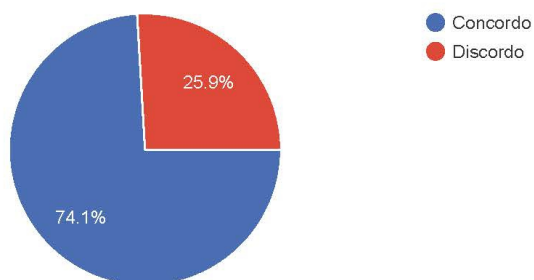
5. Qual deve ser, na sua opinião, o principal objetivo da Formação Musical?

27 responses



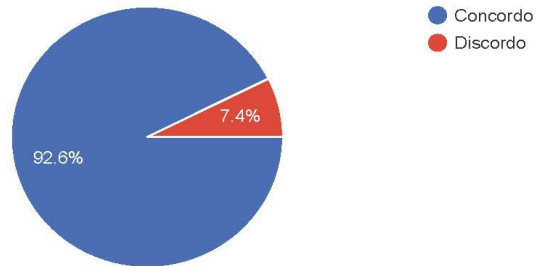
6. Concorda com a seguinte afirmação? O programa de Formação Musical, nos primeiros graus, deve estar mais orientado para a leitura musical devido à necessidade dos alunos.

27 responses



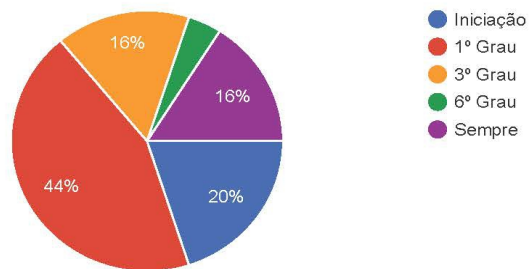
7. Concorda com a seguinte afirmação? As dificuldades na leitura podem ser um obstáculo à aprendizagem e progressão do estudo do instrumento.

27 responses



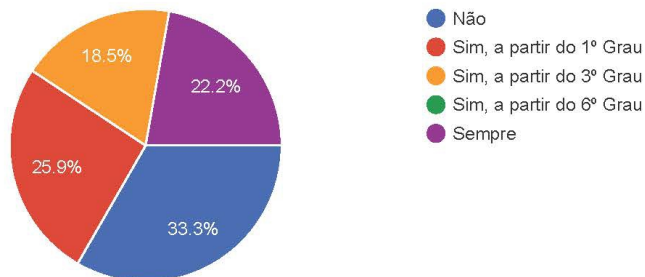
7.1 Se respondeu de forma afirmativa, a partir de que grau considera ser um obstáculo à progressão do instrumento?

25 responses



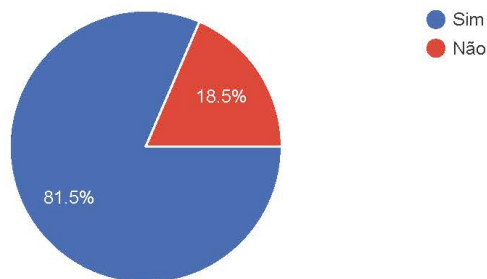
8. Os alunos devem utilizar o seu instrumento nas aulas de Formação Musical para trabalhar a leitura e desenvolver a audição?

27 responses



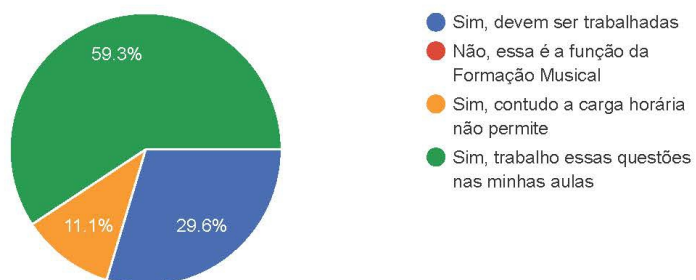
8.1 Pode servir igualmente como uma estratégia de motivação?

27 responses



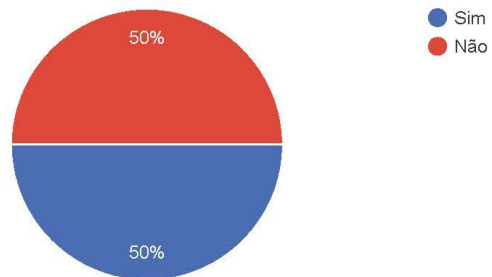
9. Nas aulas de Instrumento, também devem ser trabalhadas a leitura musical, o desenvolvimento da audição e questões da teoria musical?

27 responses



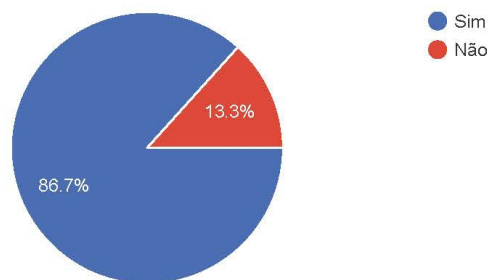
10. Enquanto professor de Instrumento, conheço o programa de Formação Musical da escola.

24 responses



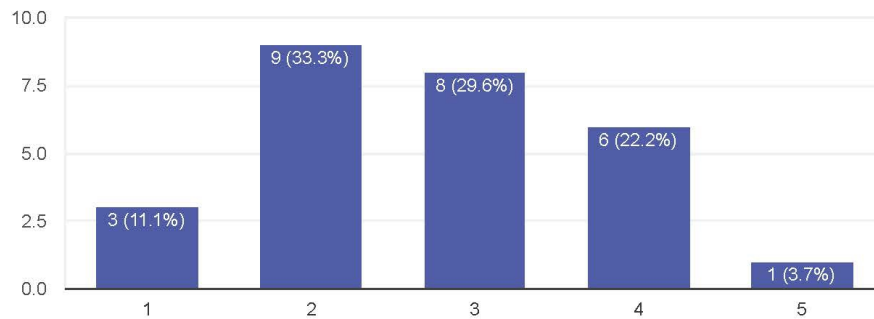
11. Enquanto professor de Formação Musical, tento fazer e esclarecer a relação entre a disciplina e a aprendizagem do instrumento.

15 responses



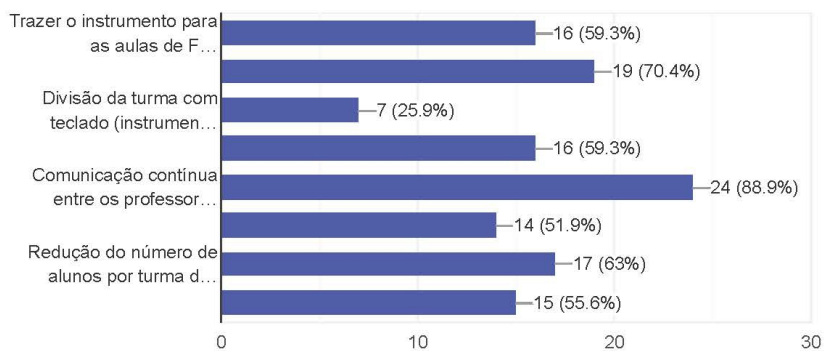
12. Estou satisfeito com a articulação existente entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento na escola onde leciono.

27 responses



13. Para existir uma melhor articulação entre a disciplina de Formação Musical e a disciplina de Instrumento, podemos aplicar as seguintes estratégias (assinalar as que concorda):

27 responses



This content is neither created nor endorsed by Google. [Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Privacy Policy](#).

Google Forms

Anexo L - Pauta de avaliação 3º Período AMO

ACADEMIA DE MÚSICA DE ÓBIDOS			
PAUTA DE AVALIAÇÃO 3º PERIODO (2018/19)			
LNH 5º ANO	FM	INSTR.	Balanco Final
00109-AMO-17 Aluno #1 – Trompete	5	4	-1
00145-AMO-17 Aluno #2 – Violino	3	3	0
00082-AMO-17 Aluno #3 – Guitarra	4	3	-1
00128-AMO-17 Aluno #4 - Trompete	4	4	0
00112-AMO-17 Aluno #5 – Violino	3	3	0
00129-AMO-17 Aluno #6 – Violoncelo	3	4	1
00107-AMO-17 Aluon #7 – Violoncelo	5	5	0
00108-AMO-17 Aluno #8 – Piano	4	3	-1
00100-AMO-17 Aluno #9 – Violoncelo	4	4	0
00123-AMO-17 Aluno #10 – Oboé	4	4	0
00075-AMO-17 Aluno #11 – Violino	4	3	-1
00125-AMO-17 Aluno #12 – Piano	4	3	-1
00110-AMO-17 Aluno #13 – Violino	5	5	0
00080-AMO-17 Aluno #14 - Piano	4	5	1
00142-AMO-17 Aluno #15 – Clarinete	5	5	0
00001-AMO-18 Aluno #16 – Guitarra	4	4	0
00101-AMO-17 Aluno #17 – Saxofone	4	4	0
00102-AMO-17 Aluno #18 – Violino	5	5	0
00791-AMO-15 Aluno #19 - Piano	5	5	0
00079-AMO-17 Aluno #20 - Guitarra	5	5	0
00103-AMO-17 Aluno #21 – Oboé	5	4	-1
00104-AMO-17 Aluno #22 – Contrabaixo	4	3	-1
00105-AMO-17 Aluno #23 – Oboé	4	3	-1
00106-AMO-17 Aluno #24 - Flauta Transversal	5	4	-1

LNH 6º ANO	FM	INSTR.	Balanco Final
00074-AMO-16 Aluno #25 – Piano	4	3	-1
00074-AMO-17 Aluno #26 – Acordeão	2	3	1
00013-AMO-17 Aluno #27 - Piano	4	3	-1
00648-AMO-15 Aluno #28 – Violoncelo	5	4	-1
00061-AMO-16 Aluno #29 – Piano	5	3	-2
00018-AMO-17 Aluno #30 – Piano	5	5	0
00014-AMO-17 Aluno #31 - Flauta Transversal	5	5	0
00017-AMO-17 Aluno #32 - Flauta Transversal	5	4	-1
00077-AMO-16 Aluno #33 – Guitarra	4	3	-1
00019-AMO-17 Aluno #34 – Oboé	5	5	0
00088-AMO-17 Aluno #35 – Oboé	4	5	1
00021-AMO-17 Aluno #36 – Violino	4	4	0
00653-AMO-15 Aluno #37 – Violoncelo	5	5	0
00040-AMO-17 Aluno #38 – Guitarra	4	3	-1
00022-AMO-17 Aluno #39 – Violino	4	4	0
00652-AMO-15 Aluno #40 - Flauta Transversal	5	4	-1
00023-AMO-17 Aluno #41 – Piano	4	4	0
00024-AMO-17 Aluno #42 – Guitarra	4	2	-2

00013-AMO-18 Aluno #43 - Percussão	4	3	-1
00025-AMO-17 Aluno #44 – Piano	4	4	0
00026-AMO-17 Aluno #45 - Trombone	5	5	0
00027-AMO-17 Aluno #46 – Trompete	4	4	0
00489-AMO-15 Aluno #47 – Piano	4	4	0
00030-AMO-17 Aluno #48 - Flauta Transversal	5	4	-1
00031-AMO-17 Aluno #49 – Violoncelo	3	4	1
00032-AMO-17 Aluno #50 - Flauta Transversal	5	5	0
00033-AMO-17 Aluno #51 – Oboé	2	3	1

LNH 7º ANO	FM	INSTR.	Balanco Final
00027-AMO-16 Aluno #52 - Violoncelo	3	3	0
00666-AMO-15 Aluno #53 – Violino	4	5	1
00563-AMO-15 Aluno #54 – Violino	4	5	1
00650-AMO-15 Aluno #55 - Piano	3	3	0
00548-AMO-15 Aluno #56 - Contrabaixo	2	3	1
00029-AMO-16 Aluno #57 – Piano	3	3	0
00567-AMO-15 Aluno #58 – Violino	4	5	1
00040-AMO-16 Aluno #59 – Clarinete	5	5	0
00030-AMO-16 Aluno #60 – Trompete	4	4	0
00562-AMO-15 Aluno #61 - Saxofone	5	4	-1
00560-AMO-15 Aluno #62 – Violino	4	5	1
00566-AMO-15 Aluno #63 – Violino	5	4	-1
00032-AMO-16 Aluno #64 - Flauta Transversal	4	4	0
00034-AMO-16 Aluno #65 – Trompete	3	2	-1
00035-AMO-16 Aluno #66 – Piano	4	3	-1
00036-AMO-16 Aluno #67 - Guitarra	4	3	-1
00037-AMO-16 Aluno #68 – Guitarra	4	5	1
00743-AMO-15 Aluno #69 - Piano	5	5	0
00038-AMO-16 Aluno #70 – Clarinete	3	4	1
00681-AMO-15 Aluno #71 – Guitarra	4	4	0

LNH 8º ANO	FM	INSTR.	Balanco Final
00746-AMO-15 Aluno #72 - Piano	4	5	1
00656-AMO-15 Aluno #73 - Flauta Transversal	5	4	-1
00747-AMO-15 Aluno #74 - Saxofone	2	4	2
00671-AMO-15 Aluno #75 - Guitarra	2	2	0
00699-AMO-15 Aluno #76 – Saxofone	4	4	0
00703-AMO-15 Aluno #77 - Piano	4	5	1
00675-AMO-15 Aluno #78 – Guitarra	3	2	-1
00657-AMO-15 Aluno #79 - Flauta Transversal	2	3	1
00753-AMO-15 Aluno #80 - Percussão	5	4	-1
00564-AMO-15 Aluno #81 – Piano	5	3	-2
00720-AMO-15 Aluno #82 - Trompa	3	SEA	
00556-AMO-15 Aluno #83 - Flauta Transversal	4	4	0
00709-AMO-15 Aluno #84 - Piano	4	4	0

LNH 9º ANO	FM	INSTR.	Balanco Final
00550-AMO-15 Aluno #85 – Piano	4	4	0
00616-AMO-15 Aluno #86 - Violino	3	3	0
00647-AMO-15 Aluno #87 – Piano	4	3	-1
00617-AMO-15 Aluno #88 – Saxofone	4	5	1
00147-AMO-15 Aluno #89 – Piano	4	3	-1
00619-AMO-15 Aluno #90 – Violino	4	4	0
00646-AMO-15 Aluno #91 - Saxofone	3	4	1




Anexo M - Pauta de avaliação 3º Período CAPA

CONSERVATÓRIO DE ARTES PERFORMATIVAS DE ALMADA			
PAUTA DE AVALIAÇÃO 3º PERÍODO (2018/19)			
5º ANO	FM	INSTR.	Balanco Final
CAPA Aluno #92 - Trompete	5	5	0
CAPA Aluno #93 - Piano	4	4	0
CAPA Aluno #94 - Saxofone	4	4	0
CAPA Aluno #95 - Trompa	5	5	0
CAPA Aluno #96 - Contrabaixo	4	5	1
CAPA Aluno #97 - Piano	3	4	1
6º ANO	FM	INSTR.	Balanco Final
CAPA Aluno #98 - Violino	4	4	0
CAPA Aluno #99 - Contrabaixo	5	4	-1
CAPA Aluno #100 - Piano	3	4	1
CAPA Aluno #101 - Piano	3	4	1
CAPA Aluno #102 - Contrabaixo	5	5	0
CAPA Aluno #103 - Piano	3	3	0
CAPA Aluno #104 - Fagote	3	4	1
7º ANO	FM	INSTR.	Balanco Final
CAPA Aluno #105 - Flauta Transversal	4	4	0
CAPA Aluno #106 - Trompete	5	4	-1
CAPA Aluno #107 - Oboé	4	5	1
CAPA Aluno #108 - Flauta Transversal	4	3	-1
CAPA Aluno #109 - Piano	5	5	0
CAPA Aluno #110 - trompa	4	5	1

Anexo N - Conteúdos programáticos da disciplina de FM da AMO (Iniciação Musical)



ACADEMIA DE MÚSICA DE ÓBIDOS

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS INICIAÇÃO MUSICAL

	Iniciação I e II	Iniciação III e IV
Ritmo	<p><u>Divisão simples</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Leituras rítmicas com marcação da pulsação Ditados rítmicos visuais Figuras 	<ul style="list-style-type: none"> Ditados rítmicos Figuras 
Níveis de Execução rítmica	<ul style="list-style-type: none"> 1 Voz Ostinatos a dois níveis (duas vozes não simultâneas) 	<ul style="list-style-type: none"> Ostinatos a duas vozes (pulsação + ritmo)
Compassos	<ul style="list-style-type: none"> Sensorial Identificação da pulsação; percepção do tempo forte do compasso 2 3 4 4 4 4 	
Claves	<ul style="list-style-type: none"> Sol Leituras solfejadas com marcação da pulsação 	<ul style="list-style-type: none"> Sol e Fá em pauta dupla
Intervalos	<ul style="list-style-type: none"> Auditivamente Reconhecimento de distância com e sem base de comparação (intervalos pequenos, médios e grandes) 	<ul style="list-style-type: none"> Auditivamente 2ªM - 3ªM - 5ªP - 8ªP
Melodia	<ul style="list-style-type: none"> Entoações com acompanhamento nas tonalidades DóM- FáM – SolM Ditado de sons Ditado melódico Graus conjuntos Frases de 4 tempos Células 	<ul style="list-style-type: none"> Entoações com acompanhamento Ditado de sons Ditado melódico (até ao intervalo de 3ª)

Harmonia	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação auditiva de acordes M – m • Trabalho sensorial de funções tonais I – V 	
Instrumentos / Agrupamentos	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos Sopros Cordas Percussão Teclas 	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos Sopros (madeiras e metais) Cordas (dedilhadas, percutidas, friccionadas) Percussão
Conceitos básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Pauta • Caligrafia musical (notas nas linhas e espaços) • Barras de divisão de compasso, duplas e de repetição • Símbolos de dinâmica e expressão • Andamentos (lento, moderado, rápido) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ligaduras de expressão e prolongação • Caligrafia musical • Suspensão • Ponto de aumento • Intervalos melódicos e harmônicos • Andamentos • Alterações (bemol, sustenido e bequadro) • Ordem dos sustenidos e bemóis)

Anexo O - Conteúdos programáticos da disciplina de FM do CAPA (Iniciação Musical)





RITMO			
CONTEÚDOS	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
<p>Frases rítmicas</p> <p>Células Rítmicas</p>	<p>Reproduzir rítmicamente frases em divisão binária e ternária (com e sem imitação)</p> <p>Improvisar rítmicamente e melodicamente frases em divisão binária e ternária</p> <p>Memorizar rítmicamente e melodicamente frases em divisão binária e ternária</p> <p>Reconhecer a divisão do tempo em qualquer contexto musical</p> <p>Alternar a divisão tendo por base a mesma pulsação</p>	<p>Ler frases rítmicas em divisão binária e ternária com as seguintes células:</p> 	<p>Escrever frases rítmicas curtas em divisão binária ou ternária com as seguintes células:</p>
<p>Polirritmia</p>	<p>Percutir ostinatos a vários níveis: - a 2 vozes alternadas; - a 2 vozes em simultâneo (ritmo+pulsação ou divisão);</p> <p>Improvisar rítmicamente e melodicamente sobre um ostinato</p>	<p>Ler trechos rítmicos: - a 2 vozes isoladas - com 2 vozes em simultâneo (voz+pulsação) - com 2 vozes em simultâneo (voz+ostinato)</p>	
<p>Compassos</p>	<p>Reproduzir, improvisar e memorizar frases rítmicas sentindo o compasso (regular ou irregular, com 2, 3 e 4 pulsações)</p> <p>Reconhecer e compreender a noção de tempo forte e fraco do compasso</p>	<p>Ler e escrever trechos rítmicos com as seguintes indicações de compasso:</p> 	
<p>Atividades e outros conteúdos rítmicos</p>	<p>Reconhecer auditivamente: Pulsação e Divisão em qualquer circunstância Número de pulsações numa frase Divisão binária e ternária Motivos anacrúsicos</p>		

MELODIA			
CONTEÚDOS	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Frases melódicas	<p>Reproduzir, improvisar e memorizar frases e trechos melódicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tonais (nos modos maior e menor) e modais - em divisão binária e/ou ternária - com diferentes andamentos - com entrada em anacruse <p>Reconhecer o modo (maior ou menor) em qualquer contexto musical</p>	<p>Ler frases melódicas com ritmo simples, no modo maior ou menor, em divisão binária e ternária</p>	---
Graus melódicos	<p>Cantar os graus melódicos de TÓNICA, DÓMINANTE e SENSÍVEL nos modos maior e menor em qualquer tonalidade abordada</p>	<p>Ler frases e trechos melódicos com:</p> <ul style="list-style-type: none"> - graus conjuntos - saltos para a tónica - arpejo do acorde da TÓNICA 	<p>Escrever frases e trechos melódicos sem ritmo associado com:</p> <ul style="list-style-type: none"> - graus conjuntos - saltos para a tónica
Tonalidades e Modos	<p>Reproduzir, improvisar e memorizar trechos melódicos em todas as tonalidades</p>	<p>Ler frases e trechos melódicos escritos nas tonalidades maiores e menores até 2 alterações e nos modos de Lá, Ré e Sol</p>	<p>Escrever frases e trechos melódicos na tonalidade de Dó Maior</p>
Claves	---	<p>Executar leituras solfejadas por relatividade (sem clave)</p> <p>Ler frases na clave de Sol e de Fá (pequeno âmbito e com saltos não superiores a 3ª</p>	<p>Escrever frases melódicas por relatividade (sem clave)</p> <p>Escrever frases melódicas na clave de Sol (peq. âmbito)</p>
Atividades e outros conteúdos melódicos	<p>Reconhecer auditivamente: Movimento sonoro: sobe / desce / mantém Tónica no modo Maior e no modo menor</p>		

HARMONIA	
CONTEÚDOS	SENSORIAL
Acordes	Reconhecer auditivamente o tipo dos acordes de 3 sons tocados ao piano, entre: - Perfeito Maior - Perfeito menor - outro
Funções Harmónicas	Identificar auditivamente as seguintes funções harmónicas: - Tónica - Dominante
Cadências	Reconhecer auditivamente (por comparação) as cadências de pequenos percursos harmónicos tocados no piano, entre: - Cadência Conclusiva - Cadência Suspensiva

AGÓGICA		
CONTEÚDOS	SENSORIAL	LEITURA
Andamentos	Reproduzir, improvisar e memorizar trechos em vários andamentos diferentes Reconhecer auditivamente o andamento de um trecho escutado ou trabalhado, entre os seguintes: - <i>adágio</i> , <i>andante</i> e <i>allegro</i>	---
Indicações de Agógica	Executar trechos com as seguintes indicações de agógica: - <i>accelerando</i> - <i>rallentando</i> Reconhecer musicalmente as diferenças de agógica musical acima referidas	Identificar visualmente as indicações de agógica do domínio SENSORIAL

DINÂMICA		
CONTEÚDOS	SENSORIAL	LEITURA
Indicações de Dinâmica	Executar trechos com diferentes dinâmicas Reconhecer musicalmente as diferenças de agógica musical acima referidas	Identificar as seguintes indicações de dinâmica: 

TEORIA MUSICAL		
CONTEÚDOS	SENSORIAL	LEITURA
Conceitos Musicais	<p>Conhecer e compreender os seguintes termos e conceitos musicais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tempo/pulsação - divisão do tempo - nomes de figuras rítmicas e pausas - andamento - tipos de compasso - anacruse - escala/modo - graus da escala: TÓNICA, DOMINANTE e SENSÍVEL - acorde - claves: Sol e Fá 	---
Notação Musical	---	<p>Reconhecer visualmente e saber a função dos seguintes sinais musicais:</p> <p>barra de compasso barra final barra de repetição</p>  <p>sustenido # bemol b</p> <p>respiração ‘ suspensão </p> <p>clave de fá  clave de sol </p>

TIMBRE	
CONTEÚDOS	SENSORIAL
Instrumentação	Identificar visualmente e reconhecer auditivamente os principais instrumentos da Orquestra .
Formações instrumentais	<p>Conhecer os 4 naipes da orquestra: cordas, sopros madeiras, sopros metais e percussão.</p> <p>Identificar auditivamente as seguintes formações instrumentais: orquestra; coro; orquestra + solista.</p>

Anexo P - Conteúdos programáticos da disciplina de FM da AMO (2º e 3º Ciclos)

01

0



Critérios de Avaliação - Formação Musical (2º e 3º Ciclos)

































Domínios de Avaliação	Competências gerais	Competências Específicas	Instrumentos Operacionais de Avaliação			%
			1º Período	2º Período	3º Período	
Cognitivo, Capacidades e Competências	Competências Rítmicas	Coordenação psico-motora.				
		Sentido da pulsação/ritmo/fraseio.				
		Reconhecimento auditivo de células e padrões rítmicos.				
		Reconhecimento visual de células e padrões rítmicos.		30%	30%	30%
	Competências Melódicas	Fluência na leitura de células e padrões rítmicos.				
		Capacidade de conjugação de células rítmicas conhecidas com novas, a nível sensorial e de leitura.				
	Competências Harmónicas	Reconhecimento sensorial de diferentes métricas e associação visual das mesmas.				
		Afinação.		15%	15%	15%
		Reconhecimento auditivo e visual de graus da escala e padrões melódicos.				
		Reconhecimento auditivo e visual de padrões atonais.				
Evolução na aprendizagem	Fluência na leitura e descodificação de padrões melódicos tonais e atonais.					
	Desenvolvimento de competências relativas à forma e expressividade.					
Atitudes e Valores	Domínio sensorial de organizações sonoras, cadências, acordes.					
	Fluência na entoação em diferentes organizações sonoras.					
	Reconhecimento visual de organizações sonoras, cadências, acordes.					
	Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los.					
Instrumentos Operacionais de Avaliação	Assiduidade e pontualidade.					
	Apresentação do material necessário à aula.					
	Participação nas actividades propostas, na escola, dentro e fora da sala de aula.					
	Interesse e empenho/atitude na aula.					
Material	Cumprimento das tarefas propostas.					
	Respeito pelos outros, pelos materiais e pelos equipamentos escolares.					
Observação directa	Desenvolvimento do espírito de tolerância, de seriedade, de cooperação e de solidariedade		25%	25%	25%	
						75%
						35%
						10%
						10%
						25%
						25%

Academia de Música de Óbidos – Ano Letivo 2015/16 e seguintes





Competências	Conteúdos
Ritmo	<p>Céculas rítmicas (binárias): </p> <p>Céculas rítmicas (ternárias): </p> <p>Compassos: $\frac{2}{4}$ $\frac{3}{4}$ $\frac{4}{4}$ $\frac{6}{8}$ $\frac{8}{8}$ $\frac{12}{8}$</p> <p>Andamentos: Adágio, Andante, Allegro</p>
Melodia	<p>Leitura (graus conjuntos)</p> <p>Ditado a uma voz</p> <p>Intervalos: 2ªm, 2ªM, 3ª m, 3ª M, 5ª P, 8ª P (melódicos e harmônicos)</p> <p>Leitura nas claves de sol e de fá até uma linha suplementar</p> <p>Instrumentos: Flauta, Clarinete, Saxofone, Oboé, Trompete, Tuba, Violino, Violoncelo, Cravo, Piano, Tímpanos</p> <p>Formações Musicais: Orquestra//Coro//Coro+Orquestra//Inst. solista+Orquestra</p>
Harmonia	<p>Acordes: PM, Pm (arpejo)</p> <p>Modo: M, m</p> <p>Funções Harmônicas: I-V</p> <p>Cadências: : conclusivas e suspensivas</p>
Teoria	<p>Classificação/construção dos intervalos estudados: 2ªm, 2ªM, 3ª m, 3ª M, 5ª P, 8ª P (melódicos e harmônicos)</p> <p>Classificação/construção dos acordes estudados: PM, Pm</p> <p>Escalas: Dó M, Sol M, Fá M e respectivas relativas menores</p> <p>Compassos: $\frac{2}{4}$ $\frac{3}{4}$ $\frac{4}{4}$ $\frac{6}{8}$ $\frac{8}{8}$ $\frac{12}{8}$</p> <p>Símbolos:</p>
Forma	<p>Cânone, Estrófica, AB</p>




Competências	Conteúdos
<p>Ritmo</p>	<p>Células rítmicas (binárias): 5ª ano +                </p> <p>Células rítmicas (ternárias): 5ª ano +                </p> <p>Compassos: $\frac{2}{4}$ $\frac{3}{4}$ $\frac{4}{4}$ $\frac{6}{8}$ $\frac{9}{8}$ $\frac{12}{8}$</p> <p>Andamentos: Adágio, Andante, Allegro</p>
<p>Melodia</p>	<p>Leitura (graus conjuntos) Ditado a uma voz Intervalos: 2ªm, 2ªM, 3ª m, 3ª M, 5ª P, 8ª P (melódicos e harmônicos) Leitura nas claves de sol e de fá até uma linha suplementar Instrumentos: Flauta, Clarinete, Saxofone, Oboé, Trompete, Tuba, Violino, Violoncelo, Cravo, Piano, Timpanos Formações Musicais: Orquestra//Coro//Coro+Orquestra//Inst. solista+Orquestra</p>
<p>Harmonia</p>	<p>Acordes: PM, Pm (arpejo) Modo: M, m Funções Harmônicas: I-V Cadências: : conclusivas e suspensivas</p>
<p>Teoria</p>	<p>Classificação/construção dos intervalos estudados: 2ªm, 2ªM, 3ª m, 3ª M, 5ª P, 8ª P (melódicos e harmônicos) Classificação/construção dos acordes estudados: PM, Pm Escala: Dó M, Sol M, Fá M e respectivas relativas menores Compassos: $\frac{2}{4}$ $\frac{3}{4}$ $\frac{4}{4}$ $\frac{6}{8}$ $\frac{9}{8}$ $\frac{12}{8}$ Símbolos:</p>
<p>Forma</p>	<p>Cânone, Estrófica, AB, ABA</p>





Competências	Conteúdos
Ritmo	Células rítmicas (binárias):  + ligaduras e pausas Células rítmicas (ternárias):  + ligaduras e pausas Compassos: 2º Ciclo + 3/8 e 2/2 Andamentos: Andantino, Moderato, Allegretto
Melodia	Leitura Ditado a uma voz Intervalos: 2º Ciclo + 4ª Aum, 6ªm, 6ªm, 7ª m e 7ª M (melódicos e harmônicos) Leitura nas claves de sol, de fá e Dó na 3ª linha Instrumentos: Flautim, Corne Inglêss, Trompa, Contrabaixo, Fagote, Glockenspiel, Vibrafone, Órgão Formações Musicais: 2º Ciclo + Quarteto de cordas
Harmonia	Acordes: PM, Pm (e.f. e inversões), 5 dim, 5 aum, 7ªdom Modo: M, m Funções Harmônicas: I-IV-V Cadências: . c. perfeita, c. à dominante, c. picarda, c. plagal
Teoria	Classificação/construção dos intervalos estudados Classificação/construção dos acordes estudados Escala: todas (M e m) Compassos: 2º Ciclo + 3/8 e 2/2 Ornamentos
Forma	Rondo ABA

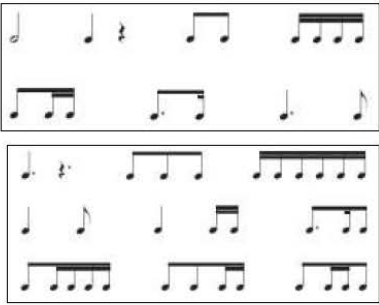


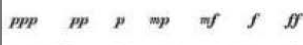











Competências	Conteúdos
Ritmo	Céculas rítmicas até à  com ligaduras, pontos e pausas Compassos: 2º Ciclo + 3/8 e 2/2 Andamentos: Andantino, Moderato, Allegretto
Melodia	Leitura Ditado a uma voz Intervalos: 2º Ciclo + 4ª Aum, 6ªm, 6ª M, 7ª m e 7ª M (melódicos e harmónicos) Leitura nas claves de sol, de fá e Dó na 3ª linha Instrumentos: Flautim, Corne Inglês, Trompa, Contrabaixo, Fagote, Glockenspiel, Vibrafone, Órgão Formações Musicais: 2º Ciclo + Quarteto de cordas
Harmonia	Acordes: PM, Pm (e.f. e inversões), 5 dim, 5 aum, 7ªdom Modo: M, m Funções Harmónicas: I-IV-V Cadências: c. perfeita, c. à dominante, c. picarda, c. plagal
Teoria	Classificação/construção dos intervalos estudados Classificação/construção dos acordes estudados Escala: todas (M e m) Compassos: 2º Ciclo + 3/8 e 2/2 Ornamentos
Forma	Minuetto e trio

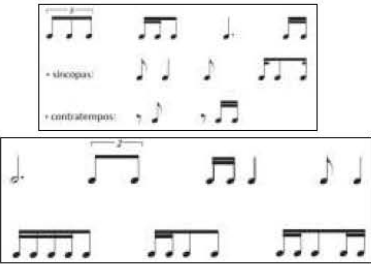




Competências	Conteúdos
Ritmo	Céculas rítmicas até à fusa com ligaduras, pontos e pausas Leitura a 1 e 2 partes// ditados a 1 e 2 partes Compassos: todos regulares $\downarrow = 1$, $\downarrow = 1$, $\downarrow = 1$, $\downarrow = 1$ Andamentos: todos
Melodia	Leitura Ditado a uma e duas vozes Intervalos: todos no âmbito de 8ª Leitura nas claves de sol, de fá e Dó na 3ª e 4ª linhas Instrumentos: todos os da orquestra, instrumentos transpositores Formações Musicais: orquestra, coro, grup, sopros, grup, cordas
Harmonia	Acordes: PM, Pm (e.f. e inversões), 5 dim, 5 aum, 7ª dom Modo: M, m Funções Harmónicas: I-IV-V-VI Cadências: c. perfeita, c. à dominante, c. picarda, c. plagal, c. interrompida, c. evitada
Teoria	Classificação/construção dos intervalos estudados Classificação/construção dos acordes estudados Escalas: todas (M e m), cromática, tons inteiros Tons Próximos/ Modulação Modos: ré, mi, fá e sol Compassos: todos regulares com diversas unidades de tempo Ornamentos
Forma	Tema e Variações

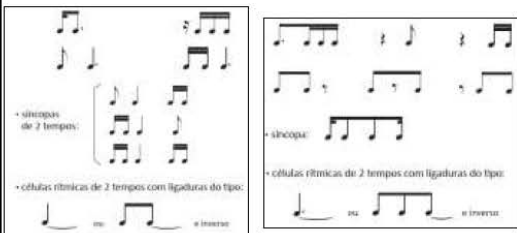

Anexo Q - Conteúdos programáticos da disciplina de FM do CAPA (2º e 3º Ciclos)

1º GRAU			
COMPETÊNCIAS RÍTMICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Células Rítmicas	Divisão Binária e Ternária; Reprodução de frases rítmicas com 2, 3 e 4 pulsações.		
Compassos	Regulares e irregulares	$\frac{2}{4}$ $\frac{3}{4}$ $\frac{4}{4} = c$ $\frac{6}{8}$ $\frac{9}{8}$ $\frac{12}{8}$	
Polirritmia	Ritmo com mãos alternadas: - ritmo + pulsação - ritmo + divisão - improvisação + ostinato	Ritmo com mãos alternadas: - ritmo + pulsação - ritmo + divisão	---
Atividades e outros conteúdos rítmicos	Reconhecimento auditivo e leitura em tempo simples ou composto, com e sem compasso das células rítmicas deste grau. Ligadura de prolongação, valores longos, tempos inteiros. Leituras com anacrusa. Leituras rítmicas com 2 níveis.		
COMPETÊNCIAS MELÓDICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Canções/Melodias	Caracterização das frases/excertos melódicos: no modo maior/menor, em divisão binária e ternária e em diferentes andamentos.	Graus conjuntos. Saltos dentro do acorde da TÓNICA Saltos entre os graus melódicos de TÓNICA, DOMINANTE e SENSÍVEL Saltos de qualquer grau para a TÓNICA	
Intervalos	Intervalos melódicos e harmónicos: 2m/2M/3m/3M/5P/8P		
Tonalidades	Tonalidades maiores e menores	Até uma alteração e sua relativa menor natural	
Modos	Maior e menor (c/ escala harmónica)		
Leitura de Claves	---	Claves de Sol e Fá: leitura vertical, horizontal com o ritmo simples e leitura em alternância de claves. Âmbito de leitura: até 1 linha suplementar inferior e superior. Intervalos de leitura: graus conjuntos e intervalos não superiores à 5ª.	
Atividades e outros conteúdos melódicos	Movimento sonoro diatónico; Reconhecimento dos graus da escala; Reprodução, improvisação e entoação de canções e melodias tonais e modais; Leitura por relatividade		

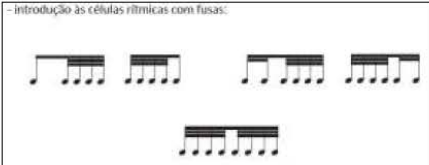


1º GRAU			
COMPETÊNCIAS HARMÓNICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Organizações Sonoras	Modo Maior e menor (N e H) Escala Pentatónica	Modo Maior e menor (N e H)	---
Cadências	Conclusivas e Suspensivas	---	---
Acordes	Perfeito Maior e Perfeito menor no estado Fundamental		
Atividades e outros conteúdos harmónicas	Entoação de polifonia a duas vozes; Cânones Reconhecimento de Acordes no Estado Fundamental (PM e Pm) Reconhecimento de Funções Tonais: I – V		
COMPETÊNCIAS TEÓRICAS e OUTROS CONTEÚDOS			
Compassos	Identificar o número de tempos e divisão do tempo e a unidade de tempo dos tipos de compasso abordados.		
Andamento	<i>Adagio, andante, allegro</i>		
Agrupamentos	Coro, Orquestra, Banda Filarmónica		
Forma	Cânone		
Dinâmica e Agógica	<p> <i>ppp pp p mp mf f ff</i>   </p>		
Sinais Musicais	<p> barra de compasso  barra final  barra de repetição  sustenido  respiração  bemol  marcato/accentuação  bequadro  ponto de aumentação  ligadura de expressão  ligadura de prolongação  </p>		


2º GRAU			
COMPETÊNCIAS RÍTMICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Células Rítmicas	Divisão Binária e Ternária; Reprodução e improvisação de frases rítmicas com 2, 3, 4, 5 e 6 pulsações.		
Compassos	Regulares e irregulares	Todos os compassos abordados	
Polirritmia	Mesma estrutura que no 1º grau, utilização das novas células e acrescentar: - ritmo + ostinato - ritmo + ritmo	Mesma estrutura que no 1º grau com a utilização das novas células.	Ditados a 2 vezes: - alternadas - numa delas a pulsação - numa delas a divisão
Atividades e outros conteúdos rítmicos	Leituras rítmicas com ligaduras de prolongação (células do 1º Grau) Leituras rítmicas com pulsação à colcheia ou pulsação à mínima		
COMPETÊNCIAS MELÓDICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Canções/Melodias	Caracterização das frases/exertos melódicos: no modo maior/menor, em divisão binária e ternária e em diferentes andamentos. Com entrada em anacruse.	Progressões por intervalos de 3ª Saltos dentro do acorde da DOMINANTE Saltos de qualquer grau para a DOMINANTE Saltos de qualquer grau para a SENSÍVEL	
Graus da Escala	Sucessão de: I – IV – V; IV – V – I; I – II – V; II – V – I;		
Intervalos	Intervalos melódicos e harmónicos: 4P + (2m/2M/3m/3M/5P/8P)		
Tonalidades	Tonalidades maiores e menores	Até duas alterações e suas relativas menores (N H M)	
Leitura de Claves	---	Claves de Sol e Fá: leitura vertical, horizontal com o ritmo simples e leitura em alternância de claves. Âmbito de leitura: até 1 linha suplementar inferior e superior. Intervalos de leitura: graus conjuntos e intervalos não superiores à 5ª.	
Atividades e outros conteúdos melódicos	Saltos preparados Reprodução, improvisação e entoação de canções e melodias tonais e modais; Leitura melódica por relatividade. Leitura e aprendizagem de peças de repertório.		



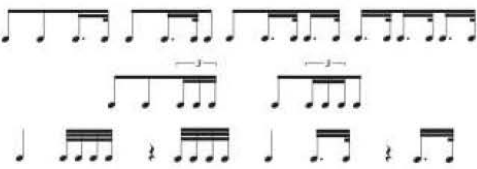
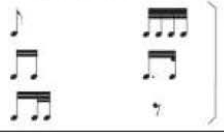




2º GRAU			
COMPETÊNCIAS HARMÓNICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Cadências	Perfeita, Perfeita Picarda, à Dominante (Meia-cadência)	---	---
Acordes	Diminuto (Dim), Aumentado (A), PM e Pm invertidos.	Entoar acordes PM, Pm e Dim associados aos graus da Escala, alargados às tonalidades abordadas neste grau.	PM, pm e Dim no estado Fundamental
Funções Harmónicas	Tónica (I Grau) e Dominante (V Grau)		
Atividades e outros conteúdos harmónicas	Entoação de polifonia a duas vozes: Cântones. Reconhecer o Acorde da TÓNICA e o acorde da DOMINANTE Reconhecimento de Cadências abordadas neste grau		
COMPETÊNCIAS TEÓRICAS e OUTROS CONTEÚDOS			
Compassos	Identificar o número de tempos e divisão do tempo e a unidade de tempo dos tipos de compasso abordados.		
Andamento	<i>Largo, presto</i>		
Agrupamentos	Quarteto de Cordas, Instrumento solista com orquestra		
Forma	ABA e outras formas simples		
Dinâmica e Agógica	<i>rall. rit. accel.</i>		
Sinais Musicais	suspensão  <i>staccato</i>  <i>marcato</i> 		
Ornamentos	trilo  ou 		

3º GRAU			
COMPETÊNCIAS RÍTMICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Células Rítmicas	Reproduções rítmicas mais complexas.	 <p>- síncopas de 2 tempos;</p> <p>- células rítmicas de 2 tempos com ligaduras do tipo:</p>	 <p>- síncopa;</p> <p>- células rítmicas de 2 tempos com ligaduras do tipo:</p>
Compassos	Regulares e irregulares	Todos os compassos abordados nos graus anteriores	
Polirritmia	Sequências de graus anteriores, aumentando o nível de dificuldade.	Ler a 2 níveis (voz/percussão ou 2 níveis de percussão), utilizando células de anos anteriores.	Ditados a 2 vozes: - alternadas - numa delas a pulsação - numa delas a divisão
Atividades e outros conteúdos rítmicos	Leituras rítmicas em diferentes unidades de tempo; Ritmos com ligaduras de prolongação; Polirritmia coletiva.		
COMPETÊNCIAS MELÓDICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Canções/Melodias	Caracterização das frases/exertos melódicos: no modo maior/menor, em divisão binária e ternária e em diferentes andamentos. Com entrada em anacruse.	Pequenos cromatismos de passagem Saltos para a SUBDOMINANTE	
Intervalos	Intervalos melódicos e harmónicos: 4A/5d – 7m – 7M		
Tonalidades	Tonalidades maiores e menores	Até três alterações e suas relativas menores (N H M)	
Leitura de Claves	---	Introdução à clave de Dó na 3ª linha: leitura vertical, horizontal com o ritmo simples e em alternância de claves; Âmbito de leitura em clave de Dó na 3ª linha: até 1ª linha suplementar; Intervalos de leitura em clave de Dó na 3ª linha: graus conjuntos e intervalos não superiores à 8ª.	
Atividades e outros conteúdos melódicos	Trabalho sensorial em todos os modos; Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (2M/m, 3M/m, 5P e 8P); Reconhecimento de intervalos descendentes (os do 1º grau) e todos os outros de forma ascendente (até à 8ª). Leituras melódicas nas claves de Sol, Fá e Dó com nome de notas. Ditados melódicos da linha do baixo.		

3º GRAU			
COMPETÊNCIAS HARMÓNICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Cadências	Plagal e anteriores	---	---
Acordes	Todos os Acordes abordados nos anos anteriores; Acorde Aumentado;	Entoar acordes abordados no estado fundamental	Todos os acordes abordados com e sem inversões.
Funções Harmónicas	Reforço das anteriores + Subdominante (IV grau) e vi grau		
Atividades e outros conteúdos harmónicas	Reconhecimento de Cadências abordadas neste grau. Reconhecimento do acorde da TÓNICA e da DOMINANTE no modo Maior e menor. Identificação do baixo e da Fundamental de um acorde. Ditado de encadeamentos		
COMPETÊNCIAS TEÓRICAS e OUTROS CONTEÚDOS			
Compassos	Identificar o número de tempos e divisão do tempo e a unidade de tempo dos seguintes compassos: 		
Andamento	<i>moderato; andantino; allegretto</i>		
Agrupamentos	Quartetos e quintetos com metais; Música de câmara com piano		
Forma	Rondó; Suite		
Dinâmica e Agógica	<i>sf sfz sfz sfz</i>		
Sinais Musicais	alterações de precaução (b) (♯) duplo sustenido  duplo bemol 		
Ornamentos	apogiatura  grupeto 		










4º GRAU			
COMPETÊNCIAS RÍTMICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Células Rítmicas	Reproduções rítmicas mais complexas.	<p>- introdução às células rítmicas com fusas:</p>  <p>- síncopas:</p>  <p>- introdução às células rítmicas com fusas:</p>  <p>(* além destas células rítmicas, incluem-se também as que resultam da substituição das 2 por 3)</p>	
Compassos	Regulares e irregulares Alternância de divisão	Alternância de compassos. Marcação da divisão de compassos.	
Polirritmia	Sequências de graus anteriores, aumentando o nível de dificuldade.	Ler a 2 níveis (voz/percussão ou 2 níveis de percussão), utilizando células de anos anteriores.	Escrita a 2 vozes com espaços a completar, dissociando as vozes
Atividades e outros conteúdos rítmicos	Identificação e consolidação, na escrita e leitura, de todas as células rítmicas já trabalhadas em diferentes andamentos. Utilização de ligaduras, síncopas irregulares e contratempos. Leituras em diferentes unidades de tempo.		
COMPETÊNCIAS MELÓDICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Canções/Melodias	Notas de passagem cromáticas. Ornatos superiores e inferiores cromáticos.	Saltos dentro do acorde da SUBDOMINANTE Aparecimento da sensível da tonalidade da dominante Modulação ou inflexão ao tom da dominante (V grau)	
Intervalos	Intervalos melódicos e harmónicos: todos até à 8ªP		
Tonalidades	Tonalidades maiores e menores e modo de Ré (Dórico) e Sol (Mixolídio)	Até quatro alterações e suas relativas menores (N H M)	
Leitura de Claves	---	Todas as claves abordadas nos graus anteriores.	
Atividades e outros conteúdos melódicos	Modulação aos tons da DOMINANTE ou da Relativa; Reprodução e entoação de música modal; Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (4P/4A/7m asc.); Reconhecimento de intervalos descendentes (os do 2º grau) e todos os outros intervalos (até à 8ª); Ditados melódicos a duas vozes.		

4º GRAU			
COMPETÊNCIAS HARMÓNICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Organizações sonoras	Modos de Ré (Dórico) e Sol (Mixolídio)	Modos de Ré (Dórico) e Sol (Mixolídio)	---
Cadências	Interrompida (vi grau) e anteriores	---	---
Acordes	Todos os Acordes abordados nos anos anteriores; Acorde de 7ª da Dominante	Entoar acordes abordados no estado fundamental e com inversões.	Todos os acordes abordados com e sem inversões.
Funções Harmónicas	Ia – Ib / IVa / Va – Vb / vi a		
Atividades e outros conteúdos harmónicas	Reconhecimento de acordes PM, Pm em qualquer inversão e Dim, Aum e 7ªD no estado Fundamental. Função do vi grau e revisão das funções tonais dadas nos graus anteriores (T, SD, D) Reconhecimento de Cadências interrompida, plagal e as restantes abordadas anteriormente. Ditado de encadeamentos Trabalho polifónico a 2 e 3 vozes: Oral e Escrita		
COMPETÊNCIAS TEÓRICAS e OUTROS CONTEÚDOS			
Compassos	Identificar o número de tempos e divisão do tempo e a unidade de tempo dos seguintes compassos: 		
Andamento	<i>con moto, con fuoco, dolce, etc...</i> Indicações metronómicas.		
Agrupamentos	Diferentes constituições da orquestra (Barroca, Clássica, etc...)		
Dinâmica e Agógica	<i>pizz</i>		
Ornamentos	<i>mordente</i> <i>(vários sem distinção)</i> 		

5º GRAU			
COMPETÊNCIAS RÍTMICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Células Rítmicas	Reproduções rítmicas mais complexas.	<p>• células rítmicas com fusas de divisão binária:</p>  <p>• síncopas de divisão ternária:</p>  <p>• células rítmicas com fusas de divisão ternária:</p>  <p>• células rítmicas com fusas de divisão binária e ternária, resultantes da combinação de:</p> 	
Compassos	Regulares e irregulares Alternância de divisão	   	
Polirritmia	Reproduzir vocalmente um ritmo/melodia sobre um ostinato percutido a dois níveis diferentes (mão esquerda/mão direita, ou mão/pé)	Ler a 2 níveis (voz/percussão ou 2 níveis de percussão), utilizando células de anos anteriores.	Escrita a 2 vozes com espaços a completar, dissociando as vozes
Atividades e outros conteúdos rítmicos	Identificação, escrita e leitura, de todas as células rítmicas já trabalhadas em diferentes andamentos. Utilização de ligaduras, síncopas irregulares, contratempos e ornamentação. Leituras em diferentes unidades de tempo.		

COMPETÊNCIAS MELÓDICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Canções/Melodias	Introdução ao Lied		
Graus da Escala	SENSÍVEL de todos os graus; Todos os saltos e alterações mais comuns.		
Intervalos	Intervalos melódicos e harmónicos: todos até à 8ªP Introdução aos Intervalos Compostos		
Tonalidades	Todas as tonalidades maiores e menores e modo de Ré (Dórico) e Sol (Mixolídio), Fá (Lídio) e de Mi (Frígio)	Até cinco alterações e suas relativas menores (N H M); Modo de Ré (Dórico) e Sol (Mixolídio), Fá (Lídio) e de Mi (Frígio) Ciclo das Quintas; Construir grelha dos tons próximos de uma tonalidade dada.	
Leitura de Claves	---	Todas as claves abordadas nos graus anteriores.	
Atividades e outros conteúdos melódicos	Modulação aos tons da DOMINANTE ou da Relativa; Reprodução e entoação de música modal; Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (6ª e 7ª m e M); Reconhecimento de todos os intervalos (até à 8ª); Entoação de pequenas sequências de intervalos sem ritmo; Leituras melódicas em claves de Sol, de Fá e de Dó (3ª linha). Ditados melódicos a três vozes.		

COMPETÊNCIAS HARMÓNICAS			
	SENSORIAL	LEITURA	ESCRITA
Organizações sonoras	Modos de Ré (Dórico), Sol (Mixolídio), Fá (Lídio) e de Mi (Frígio). Escala de Tons Inteiros	Modos de Ré (Dórico), Sol (Mixolídio) Fá (Lídio) e de Mi (Frígio)	---
Cadências	Todas as cadências abordadas anteriormente.	Analisar teoricamente as cadências abordadas.	
Acordes	Todos os Acordes abordados nos anos anteriores; Acorde de 7ª da Dominante	Entoar acordes abordados no estado fundamental e com inversões.	Todos os acordes abordados com e sem inversões.
Funções Harmónicas	Reconhecimento das funções de 3º; Reconhecimento da 2ª inversão de cadência: Ic – V – I Dominante Secundária: V/V		
Atividades e outros conteúdos harmónicas	Reconhecimento de acordes PM, Pm em qualquer inversão e Dim, Aum e 7ªD no estado Fundamental. Ditados polifónicos a 2 e 3 vozes dando ênfase ao baixo. Análise elementar de corais em modo maior e menor com as cadências estudadas.		

COMPETÊNCIAS TEÓRICAS e OUTROS CONTEÚDOS	
Compassos	Identificar o número de tempos e divisão do tempo e a unidade de tempo dos seguintes compassos:    
Andamento	Todas as indicações de mudança de tempo/carácter.
Agrupamentos	Quinteto de Sopros
Forma	Tema e variações
Sinais Musicais	<p>arpejado </p> <p>glissando  ou </p> <p>Coda  Dal Segno </p>

Anexo R - Conteúdos programáticos da disciplina de Piano AMO (2º e 3º Ciclos)



ACADEMIA DE MÚSICA DE ÓBIDOS

PROGRAMA DE PIANO

1º Grau

- . Seis escalas maiores, respectivos arpejos sobre o acorde perfeito maior, na extensão de duas oitavas
- . Três estudos de Czerny op. 599 (a partir do nº11) e /ou D.Bradley e /ou outros de idêntico grau de dificuldade
- . Três peças

Alunos com iniciação feita anteriormente:

- . Uma obra de J.S.Bach (do livro de Anna Magdalena Bach)
- . Um andamento de Sonatina

A lista de obras e referências bibliográficas em anexo.



ACADEMIA DE MÚSICA DE ÓBIDOS

PROGRAMA DE PIANO

2º Grau

- . Seis escalas maiores, respectivos arpejos sobre o acorde perfeito maior e suas inversões, na extensão de quatro oitavas
- . Quatro estudos de Czerny op.599 (a partir do nº 32) e / ou Czerny op.849 e/ou Heller op.46 e / ou outros de idêntico grau de dificuldade
- . Três obras de J.S.Bach (do livro de Anna Magdalena Bach e / ou 23 Peças Fáceis)
- . Uma Sonatina completa
- . Três peças

A lista de obras e referências bibliográficas em anexo.



ACADEMIA DE MÚSICA DE ÓBIDOS

PROGRAMA DE PIANO

3ºGrau

- . Todas as escalas maiores e homónimas menores harmónicas, respectivos arpejos sobre o acorde perfeito maior e menor com inversões e escala cromática, na extensão de quatro oitavas
- . Quatro estudos de Czerny op.849 e / ou Czerny op.299 e / ou Heller op.45
- . Três obras de J.S.Bach (23 Peças Fáceis e / ou Invenções a duas vozes)
- . Uma sonatina completa ou um andamento de uma sonata
- . Duas peças de compositores estrangeiros
- . Uma peça de compositor português

A lista de obras e referências bibliográficas em anexo.



ACADEMIA DE MÚSICA DE ÓBIDOS

PROGRAMA DE PIANO

4º Grau

- . Seis escalas maiores e homónimas menores harmónicas, à distância de oitava, décima e sexta, respectivos arpejos sobre o acorde perfeito maior e menor com inversões e escala cromática, na extensão de quatro oitavas
- . Cinco estudos de Czerny op. 299 e / ou Czerny op. 740 e / ou Cramer
- . Três obras de J.S.Bach (Invenções a duas vozes e / ou Invenções a três vozes)
- . Um andamento de sonata de 5º grau
- . Três peças (duas estrangeiras e uma portuguesa)

A lista de obras e referências bibliográficas em anexo.



ACADEMIA DE MÚSICA DE ÓBIDOS

PROGRAMA DE PIANO

5ºGrau

- . Todas as escalas maiores e homónimas menores harmónicas, à distância de oitava, décima e sexta, respectivos arpejos sobre o acorde perfeito maior e perfeito menor com inversões e escala cromática, na extensão de quatro oitavas
- . Quatro estudos – quatro de Czerny op.299 e / ou Czerny op.740 e / ou um estudo de Cramer
- . Três obras de J.S.Bach – Inversões a duas e três vozes sendo obrigatório no mínimo, uma a três vozes.
- . Uma sonata completa
- . Três peças de compositores estrangeiros
- . Uma peça de compositor português

A lista de obras e referências bibliográficas em anexo.

Anexo S - Conteúdos programáticos da disciplina de piano CAPA (Iniciação Musical, 2º e 3º Ciclos)



Piano

Iniciação Musical

OBJECTIVOS GERAIS

- Desenvolver gosto e interesse pela aprendizagem do instrumento
- Adquirir e desenvolver capacidade de concentração ao longo da aula
- Adquirir capacidade de memorização e reprodução musical no instrumento
- Adquirir e desenvolver competências técnicas e artísticas através do estudo de um repertório o mais diversificado possível
- Desenvolver a capacidade de leitura ao instrumento, compreensão do texto musical e capacidade interpretativa
- Estimular e desenvolver a criatividade
- Adquirir e desenvolver capacidade de trabalho autónomo fora da aula
- Participar regularmente em apresentações públicas – audições

OBJECTIVOS ESPECIFICOS

1º ano

- Adquirir e desenvolver uma postura adequada ao instrumento
- Conhecer e utilizar o teclado em toda a sua extensão
- Adquirir técnicas elementares da execução pianística – Peso, espacialização no teclado, coordenação e controle dos movimentos
- Desenvolver capacidade rítmica, de pulsação e de tempo através da execução de melodias simples, aprendidas por imitação, distribuídas pelas 2 mãos ou com acompanhamento simples
- Adquirir técnicas simples de improvisação e criatividade
- Transpôr melodias simples
- Executar peças a 4 mãos
- Dominar peças em diferentes tonalidades
- Compreender como se processa a leitura nas claves de Sol e Fá
- Apresentar publicamente, em audições, o trabalho desenvolvido nas aulas

2º ano

- Consolidar as competências adquiridas no 1º ano
- Desenvolver e consolidar técnicas elementares da execução pianística – Peso, tensão/relaxamento, espacialização no teclado, independência das mãos, coordenação e controle dos movimentos, diferentes articulações e dinâmicas
- Aperfeiçoar a capacidade rítmica, de pulsação e de tempo através da execução de peças polifónicas simples
- Conhecer técnicas simples para a utilização do pedal
- Conhecer e realizar diferentes articulações e dinâmicas
- Adquirir capacidade de fraseio
- Dominar peças em diferentes tonalidades
- Executar peças a 4 mãos
- Compreender a estrutura das peças e a sua importância na interpretação
- Desenvolver a leitura nas claves de Sol e Fá
- Estabelecer um ritmo autónomo de trabalho entre aulas
- Executar peças de memória
- Apresentar publicamente, em audições, o trabalho desenvolvido nas aulas

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS – 1º e 2º anos

O aluno deverá ter tocado, no mínimo, no final de cada ano preparatório:

- 2 Escalas maiores na extensão de uma oitava e respectivos arpejos, entre as seguintes: Dó M, Sol M, Ré M, Lá M, Mi M
- 2 Escalas menores na extensão de uma oitava e respectivos arpejos, entre as seguintes: Lá m, Mi m, Ré m, Sol m
- 6 Obras (2 por período lectivo) entre peças e estudos, de acordo com o seu desenvolvimento técnico e musical
- Prática de música a 4 mãos
- Prática de leitura nas claves de Sol e Fá

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados de forma contínua no final de cada período lectivo através do seguinte registo qualitativo:

- Excelente
- Muito Bom
- Bom
- Satisfaz
- Não Satisfaz

Será prestada uma prova instrumental a todos os alunos que pretendam ingressar no Curso Básico, onde deverão ser tocadas duas das peças trabalhadas no Curso de Iniciação e onde serão avaliados os seguintes parâmetros:

- Competência e Desenvolvimento Técnico
- Rigor e Segurança na Execução
- Qualidade Sonora
- Expressividade
- Postura e Concentração

I Grau

Avaliação contínua:

1º Semestre - preparação de 2 peças (mínimo)

2º Semestre - preparação de 3 peças (mínimo)

Técnica

- Escalas Maiores: Dó M, Sol M, Fá M e respetivos arpejos na extensão de 2 oitavas
- Relativas Menores harmónicas: Lá m, Mi m, Ré m e respetivos arpejos na extensão de 2 oitavas

Repertório

- 3 estudos de Czerny op.599 (a partir do nº11) e/ou D. Bradley e/ou outros de idêntico grau de dificuldade
- 3 peças

Alunos com Iniciação

- 1 obra de J.S. Bach (Anna Magdalena Bach)
- 1 andamento de Sonatina

Competências/objetivos

- Desenvolver uma postura adequada ao instrumento
- Conhecer o teclado
- Adquirir e interiorizar conceitos da técnica pianística – peso, tensão/relaxamento, espaço, independência, coordenação e controle dos movimentos
- Desenvolver capacidade rítmica, de pulsação e de tempo
- Realizar diferentes articulações e dinâmicas
- Adquirir capacidade de fraseio
- Adquirir técnicas simples de improvisação e criatividade
- Compreender a estrutura das peças e a sua importância na interpretação
- Dominar peças em diferentes tonalidades
- Concretizar pequenas leituras à primeira vista
- Desenvolver autonomia no trabalho ao piano realizado entre aulas

- Executar peças de memória
- Apresentar o trabalho realizado nas aulas, publicamente - audições, concertos e provas

II Grau

Avaliação contínua:

1º Semestre - preparação de 2 peças (mínimo)

2º Semestre - preparação de 3 peças (mínimo)

Técnica

- Escalas Maiores: Sib M, Fám, Dó M, Sol M, Ré M e respetivos arpejos na extensão de 4 oitavas
- Relativas Menores harmónicas: Sol m, Ré m, Lá m, Mi m, Si m e respetivos arpejos na extensão de 4 oitavas

Repertório

- 3 estudos de Czerny op.599 (a partir do nº32) e/ou Czerny op. 849 e/ou Heller op. 46 e/ou outros de idêntico grau de dificuldade
- 3 peças contrastantes das quais um andamento em forma sonata e uma peça polifónica

Competências/objetivos

- Desenvolver conceitos da técnica pianística – peso, tensão/relaxamento, espaço, independência, coordenação e controle dos movimentos
- Desenvolver e consolidar capacidade rítmica, de pulsação e de tempo
- Aplicar as competências técnicas básicas para a utilização do pedal
- Consolidar a técnica para a realização de diferentes articulações e dinâmicas
- Desenvolver a capacidade de fraseio
- Desenvolver a improvisação e a criatividade
- Desenvolver capacidade interpretativa, através da estrutura das peças
- Dominar peças em diferentes tonalidades
- Desenvolver a leitura à primeira vista em ambas as claves
- Aperfeiçoar e sistematizar os métodos de trabalho entre aulas, fortalecendo a autonomia
- Executar peças de memória
- Desenvolver a capacidade auto-crítica
- Apresentar o trabalho realizado nas aulas, publicamente - audições, concertos e provas.

III Grau

Avaliação contínua

1º Semestre - preparação de 3 peças (mínimo)

2º Semestre - preparação de 3 peças (mínimo)

Técnica

Escalas Maiores – Escalas e respectivos arpejos no estado fundamental e suas inversões, na extensão de 4 oitavas.

Escalas Menores Harmónicas – Escalas relativas menores ou menores homónimas, respectivos arpejos no estado fundamental e suas inversões, na extensão de 4 oitavas.

Escala cromática na extensão de 4 oitavas.

Exercícios – O aluno deverá trabalhar regularmente Exercícios Técnicos como *Exercícios Técnicos* de Beringer, *Estudos Práticos sobre o Pedal* de Marshall ou *O Pequeno Pischna* de Pishna.

Repertório

- 1 estudos de Czerny op. 299 ou op. 849
- 1 estudo Heller op, 45, op. 46 ou op. 47
- 1 peça polifónica de grau de dificuldade equivalente a *Prelúdios e Peças Fáceis* de J.S.Bach
- 1 andamento de Sonatina ou Sonata de grau de dificuldade equivalente a Sonatas op. 49, Beethoven
- 2 peças contrastantes

Competências / Objectivos

- Desenvolver as competências técnicas já adquiridas
- Aplicar correctamente as técnicas de utilização do pedal
- Articular equilibradamente todas as competências técnicas adquiridas

- Ser capaz de identificar problemas e resolvê-los
- Aperfeiçoar a leitura à primeira vista ao piano
- Aperfeiçoar os métodos de trabalho autónomo

- Executar peças de memória
- Aperfeiçoar a capacidade auto-crítica
- Apresentar o trabalho realizado em aulas, publicamente – audições, concertos e provas

IV Grau

Avaliação contínua

1º Semestre - preparação de 3 peças (mínimo)

2º Semestre - preparação de 3 peças (mínimo)

Técnica

Escalas Maiores – Escalas à distancia de 8^{as}, 10^{as} e 6^{as}, respectivos arpejos no estado fundamental e suas inversões, na extensão de 4 oitavas.

Escalas Menores Harmónicas – Escalas relativas menores ou menores homónimas, à distância de 8as, 10as e 6as, respectivos arpejos no estado fundamental e suas inversões, na extensão de 4 oitavas.

Escala Cromática na extensão de 4 oitavas

Exercícios – O aluno deverá trabalhar regularmente Exercícios Técnicos como *Exercícios Técnicos* de Beringer, *Estudos Práticos sobre o Pedal* de Marshall ou *O Pequeno Pishna* de Pishna.

Repertório

- 2 estudos de Czerny op. 299 ou equivalente
- 1 estudo de Cramer
- 2 peças do período barroco de grau de dificuldade equivalente a *Invenções a 2* vozes, de J.S.Bach
- 1 andamento rápido de Sonata de grau de dificuldade equivalente a Sonata KV 545 de W.A.Mozart
- 2 peças contrastantes

Competências / Objectivos

- Desenvolver as competências técnicas já adquiridas
- Aplicar correctamente as técnicas de utilização do pedal
- Articular equilibradamente todas as competências técnicas adquiridas

- Desenvolver capacidade interpretativa nos diferentes estilos musicais
- Desenvolver a interpretação de obras polifónicas
- Ser capaz de identificar problemas e resolvê-los

- Aperfeiçoar a leitura à primeira vista ao piano
- Aperfeiçoar os métodos de trabalho autónomo
- Executar peças de memória
- Aperfeiçoar a capacidade auto-crítica
- Apresentar o trabalho realizado em aulas, publicamente – audições, concertos e provas

V Grau

Avaliação contínua

1º Semestre - preparação de 3 peças (mínimo)

2º Semestre - preparação de 3 peças (mínimo)

Técnica

Escalas Maiores – Escalas à distancia de 8^{as}, 10^{as} e 6^{as}, respectivos arpejos no estado fundamental e suas inversões, na extensão de 4 oitavas.

Escalas Menores Harmónicas – Escalas relativas menores ou menores homónimas, à distância de 8as, 10as e 6as, respectivos arpejos no estado fundamental e suas inversões, na extensão de 4 oitavas.

Escala Cromática na extensão de 4 oitavas

Exercícios – O aluno deverá trabalhar regularmente Exercícios Técnicos como *Exercícios Técnicos* de Beringer ou *Exercícios Progressivos* de Pishna.

Repertório

- 1 estudos de Czerny op.299 (a partir do nº20) ou de Czerny, op. 740
- 1 estudo de Cramer
- 1 peça barroca de grau de dificuldade equivalente às Invenções a 2 e 3 vozes de J.S.Bach
- 1 Sonata
- 1 peça à escolha
- 1 peça obrigatória, anunciada no final do 2º período

Competências / Objectivos

- Continuar a desenvolver as competências técnicas já adquiridas
- Articular equilibradamente todas as competências técnicas adquiridas, apresentando um discurso tecnicamente correcto e com capacidade expressiva
- Demonstrar capacidade interpretativa nos diferentes estilos musicais
- Demonstrar capacidade de análise estrutural e harmónica
- Desenvolver autonomia da preparação de repertório novo

- Aperfeiçoar a leitura à primeira vista ao piano
- Aperfeiçoar os métodos de trabalho autónomo
- Executar peças de memória
- Aperfeiçoar a capacidade auto-crítica
- Apresentar o trabalho realizado em aulas, publicamente – audições, concertos e provas

Anexo T - Conteúdos programáticos da disciplina de Viola Dedilhada AMO (2º e 3º Ciclos)

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

5º Ano/1º Grau

2015/2016

1º Período	2º Período	3º Período	Observações
<p>-Pulsação apoiada em alternância com i-m /m-a nas cordas agudas</p> <p>-Pulsação livre com o polegar nas cordas graves</p> <p>-Escalas na extensão de uma oitava: DóM, Sol M e Fá M</p> <p>-Vários exercícios e melodias simples na 1ª posição</p> <p>-Três Obras: estudos e peças ao critério do professor</p> <p>-Audição de período</p>	<p>-Combinação de pulsação livre com polegar e pulsação apoiada com i-m /m-a</p> <p>-Escalas na extensão de uma oitava: Lá m e Mi m harmónico</p> <p>-Quatro Obras: estudos e peças ao critério do professor</p> <p>-Audição de período</p>	<p>-Pulsação livre em alternância com polegar e i-m /m-a nas cordas agudas</p> <p>-Revisão das escalas estudadas</p> <p>-Arpejos na extensão de uma oitava de Sol M e Mi m</p> <p>-Três Obras: estudos e peças ao critério do professor</p> <p>-Audição de período</p>	<p>Os estudos e peças são escolhidos entre os indicados nos conteúdos do programa do 1º grau</p> <p>O professor poderá pedir sempre que achar necessário a leitura de mais estudos e peças</p>

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

5º Ano/1º Grau

2015/2016

Objectivos

1. Conhecimento da constituição do instrumento. Iniciação à afinação.
2. Postura: conhecimento da correcta colocação do instrumento e das mãos e da sua relação com a execução eficaz.
3. Técnica e mecanismo : Mão direita – pulsação com e sem apoio; uso alternado dos dedos i, m, a, e uso do polegar; combinação do polegar e dos outros dedos em alternância; arpejos simples. Mão esquerda – conhecimento da primeira posição; preparação da acção dos dedos.
4. Respiração : sua importância na relaxação do corpo e das mãos e a sua relação com a frase musical.
5. Sonoridade: consciência do próprio som; desenvolvimento do timbre e da intensidade; ser capaz de executar dinâmicas variadas.
6. Memória: desenvolver a capacidade de execução de memória.
7. Leitura à primeira vista: linha melódica na primeira posição com ou sem acompanhamento em cordas soltas.
8. Interpretação: noção básica da forma dos estudos e peças; diferenças de carácter e andamento.
9. Estudo: aquisição de hábitos de trabalho regular; aprender a estudar de forma eficaz, cumprindo objectivos definidos.

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

5º Ano/1º Grau

2015/2016

Conteúdos

Estudos e peças:

L.v. Beethoven	Ode to Joy
F. Schubert	Rosamunde
J. Brahms	Lullaby
P.I. Tchaikovsky	Swan Lake
T.Tisserand	O Moinho; Um Pouco Triste; Freewheeling; Salmo; Caixa da Música; Ritornello; A Noite Caiu; As Ondas
A. Shearer	Preludes n. 1-8; Etudes 1-5
L. Gingras	Valse d'automne
F. Lambert	Dance
R.S. Brindle	Country Dance; Aeolian Mode
S. Rak	Echos; Starobylá
S. Michelson	Moon Magic
Anonymous	Danse Russe
O. Bensa	Valse Lente; Chaconne
G. Tolan	Tiny Tango
S. Bell	Contentment
E. Barriero	Exercise 13
S. Michelson	Prelude in D
J. Kasper-Mertz	First Exercise on the E String
H. Neusidler	Dance

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

6º Ano/2º Grau

2015/2016

1º Período	2º Período	3º Período	Observações
-Escala e respectivos arpejos na extensão de uma oitava na 1ª e 2ª posição	-Escala e respectivos arpejos na extensão de uma oitava na 1ª e 2ª posição	-Revisão das escalas e arpejos estudados	Os estudos e peças são escolhidos entre os indicados nos conteúdos do programa do 2º grau
-Quatro obras: estudos e peças ao critério do professor	-Quatro obras: estudos e peças ao critério do professor	-Duas obras: estudos e peças ao critério do professor -Preparação para prova global	O professor poderá pedir sempre que achar necessário a leitura de mais estudos e peças

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

6º Ano/2º Grau

2015/2016

Objectivos

1. Afinação: aperfeiçoamento da afinação, procurando uma maior autonomia.
2. Postura: continuação do trabalho do 1º grau; consolidação da posição do instrumento e das mãos; consciência do corpo e da importância de uma posição natural e relaxada.
3. Técnica e mecanismo : Mão direita – sistematização dos mecanismos aprendidos no 1º grau. Dois e três sons simultâneos. Mão esquerda – continuação do trabalho do ano anterior; maior domínio da primeira posição e conhecimento da segunda posição; introdução á quarta/quinta posição.
4. Respiração : aprofundar a sua relação com a execução e fraseio.
5. Sonoridade: apuramento da qualidade e projecção do som; desenvolvimento a nível do timbre e intensidade (construção de ideal sonoro).
6. Memória: desenvolver mecanismos de memorização.
7. Leitura à primeira vista: leituras na primeira e segunda posição com ou sem acompanhamento.
8. Interpretação: análise básica da forma dos estudos e peças; interpretação das indicações de andamento, dinâmica e agógica; enquadramento histórico das peças e estudos.
9. Estudo: aquisição de hábitos de trabalho regular; aprender a estudar de forma eficaz, cumprindo objectivos definidos.

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

6º Ano/2º Grau

2015/2016

Conteúdos

Estudos e Peças:

D. Aguado	Moderato; Lessons 6, 7; Estudo em Lá menor
A. Shearer	Preludes n. 9-11; Études n.6-8
E. Barriero	Exercises 15, 17
J. Brown	Study
J. Sagreras	Lesson 61, 62
M. Connor	Gliding; Bagatelle
S. Bell	Ninou
R.S. Brindle	Simple Arpeggios
Anonymous	Folia d'Espagne
T.Tisserand	Na Charneca; Nas Nuvens; Valse Simple; Ensolielle; Tranquille; Des Ronds
M. Carcassi	Waltz
V. Lindsey-Clark	Balloon Race; Soft Rain; Sad Clown; Ball Game; Spanish Dancer
G. Montreuil	Calypso; Welcome; Carrousel
B.Calatayud	Vals
A. Shearer	Moorish Dance
J.Hoffman	English Dance; German Dance
S. Rak	Moonlight
J.A. Logy	Gigue
F. Sor	Country Dance; Andante Op.31, N.1;
F. Carulli	Allegretto; Country Dance

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

7º Ano/3º Grau

2015/2016

1º Período	2º Período	3º Período	Observações
-Escala e respectivos arpejos na extensão de duas oitavas da 2ª -6ª posição; Escala Crômática	-Escala e respectivos arpejos na extensão de duas oitavas da 2ª -6ª posição -Escala em intervalos na extensão de uma oitava	-Revisão das escalas e arpejos estudados -Escala em intervalos na extensão de uma oitava	Os estudos e peças são escolhidos entre os indicados nos conteúdos do programa do 3º grau O professor poderá pedir sempre que achar necessário a leitura de mais estudos e peças
-Quatro obras: estudos e peças ao critério do professor	-Quatro obras: estudos e peças ao critério do professor	-Três Obras: estudos e peças ao critério do professor	

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

7º Ano/3º Grau

2015/2016

Objectivos

1. Afinação: autonomia do aluno na afinação do instrumento.
2. Postura: consolidação de uma postura correcta e relaxada; correcção de possíveis deficiências a nível de uma execução com o mínimo de tensão física.
3. Técnica e mecanismo : continuação dos aspectos anteriores para a mão direita e esquerda; Arpejos, notas repetidas; barra; ligados; harmónicos naturais.
4. Respiração : continuar a desenvolver a relação com o fraseio e com uma execução eficaz.
5. Sonoridade: controlo da qualidade do som; projecção e dinâmica; aplicação das possibilidades tímbricas do instrumento nas peças e estudos.
6. Memória: conhecimento e aplicação de várias vertentes de memória.
7. Leitura à primeira vista: leituras de melodias em várias posições e peças a duas e três vozes.
8. Interpretação: ser capaz de uma análise básica da forma das obras executadas; realização das indicações de dinâmica e agógica.
9. Estudo: adquirir maior autonomia no estudo em casa; planear e estruturar eficazmente o trabalho.

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

7º Ano/3º Grau

2015/2016

Conteúdos

Estudos e peças:

A. Shearer	Preludes n.12-20 Études n.9-12 Folk Song
M. Giuliani	Right-hand Studies n.1-35 Ecosaise, Op.33 n.10
T.Tisserand	Poum Podam La Colegiala
F.Sor	Allegretto op.44 n.2 Andante op.35 N.1 Study in C
Anon.	Greensleeves Packington's Pound Spanish Romance
F.Carulli	Poco Allegretto Op.246 Valzer Andante Op.241, N.18 Allegro Waltz Op.121, N.1
S. Michelson	Misty Dawn
J. Hoffmann	Andante
A.Diabelli	Allegretto, Op.39 n.4
M. Carcassi	Andantino
J.Krieger	Menuett
J.S.Bach	Minuet
D. Aguado	Lezione 13; 15

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

8º Ano/4º Grau

2015/2016

1º Período	2º Período	3º Período	Observações
-Escalas e respectivos arpejos na extensão de duas oitavas da 2ª -6ª posição; Escala Crômática	-Escalas e respectivos arpejos na extensão de duas oitavas da 2ª -6ª posição -Escalas em intervalos na extensão de uma oitava	-Revisão das escalas e arpejos estudados -Escalas em intervalos na extensão de uma oitava	Os estudos e peças são escolhidos entre os indicados nos conteúdos do programa do 4º grau O professor poderá pedir sempre que achar necessário a leitura de mais estudos e peças
-Quatro obras: estudos e peças ao critério do professor	-Quatro obras: estudos e peças ao critério do professor	-Três Obras: estudos e peças ao critério do professor	

ACADEMIA DE MÚSICA D'ÓBIDOS

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

8º Ano/4º Grau

2015/2016

Objectivos

1. Postura: continuação do trabalho anterior (ver 1º, 2º, e 3º graus).
2. Técnica e mecanismo : Arpejos; barras; vibrato; staccato; mudanças de posição; aperfeiçoamento das técnicas anteriormente mencionadas.
3. Respiração : consciência da importância da respiração no fraseio , na articulação e no relaxamento do corpo.
4. Sonoridade: estabilidade da qualidade do som; controlo da projecção, do timbre e da dinâmica; relacionamento do som com a digitação.
5. Memória: conhecimento e aplicação de vários tipos de memória.
6. Leitura à primeira vista: peças a duas e três vozes com e sem mudança de posição.
7. Interpretação: análise de peças e estudos; interpretação das indicações de andamento, dinâmica e agógica; relacionar o som e o fraseio com a época; aprender a usar a digitação com o carácter, o estilo e a época das obras.
8. Estudo: adquirir maior autonomia no estudo em casa; planejar e estruturar eficazmente o trabalho.

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

8º Ano/4º Grau

2015/2016

Conteúdos

Estudos e peças:

A. Shearer	Ornament studies n.1-10
M.Giuliani	Right-hand Studies n.35-120 Allegretto Larghetto op.50 n.17
L. Brouwer	Etudes Simples 1-5
F.Sor	Allegretto, op.44 n.2 Andante Andantino, op. 44 n.3
F.Carulli	Waltz & Variations English Dance Andantino op.241, n.20 Andante Preludes Op.114, n.1-12
L. Milan	Pavana I
G. Telemann	Bourrée
C. Gagnon	Study
G. Sanz	Españoleta
D. Aguado	Lesson 15: Waltz Andantino
F. Tárrega	Lágrima
R. Riera	Monotonia
F. Molino	Waltz
R. Schumann	Soldatenmarsch
J. Dowland	Mrs. Winter's Jump

Academia de Música de Óbidos

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

9º Ano/5º Grau

2015/2016

1º Período	2º Período	3º Período	Observações
<ul style="list-style-type: none">- Escalas e arpejos na extensão de duas oitavas até a 7ª posição- Escalas em Intervalos na extensão de uma oitava	<ul style="list-style-type: none">- Escalas e arpejos na extensão de duas oitavas até a 7ª posição- Escalas em Intervalos na extensão de uma oitava	<ul style="list-style-type: none">-Revisão das escalas e arpejos estudados-Arpejos na extensão de duas oitavas até a 6ª posição	<p>Os estudos e peças são escolhidos entre os indicados nos conteúdos do programa do 5º grau</p> <p>O professor poderá pedir sempre que achar necessário a leitura de mais estudos e peças</p>
<ul style="list-style-type: none">- Cinco obras: estudos e peças ao critério do professor	<ul style="list-style-type: none">- Cinco obras: estudos e peças ao critério do professor	<ul style="list-style-type: none">-Três obras: estudos e peças ao critério do professor	

Academia de Música de Óbidos

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

9º Ano/5º Grau

2015/2016

Objectivos

1. Postura: domínio de uma postura correcta e relaxada.
2. Técnica e mecanismo : arpejos; continuação do estudo do tremolo; ornamentos – ligados simples e mistos, mordentes, trilos; staccato; desenvolvimento e aperfeiçoamento das técnicas anteriormente mencionadas.
3. Respiração : relacionar a respiração com o fraseio , a articulação e o relaxamento do corpo.
4. Sonoridade: estabilidade da qualidade do som; controlo da projecção, do timbre, da dinâmica e clareza do som; relacionar o som e o fraseio com a época das obras; uso das unhas na mão direita.
5. Memória: desenvolvimento do trabalho anterior (ver 4º grau).
6. Leitura à primeira vista: peças a duas e três e quatro vezes com e sem mudança de posição.
7. Interpretação: aquisição de maior autonomia na análise de peças e estudos; rea das indicações de andamento, dinâmica e agógica; relacionar o som e o fraseio com a época; utilizar a digitação com o carácter, o estilo e a época das obras.
8. Estudo: realizar de forma autónoma o estudo em casa; planear e estruturar eficazmente o trabalho.

Academia de Música de Óbidos

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA GUITARRA CLÁSSICA

9º Ano/5º Grau

2015/2016

Conteúdos

Estudos e peças:

M. Giuliani	Right-hand Studies n.51-120 Allegro Op.50,n.13 Andantino
M. Carcassi	Andantino, Op.59 Sauteuse Etudes Op.60, n.3, 4, 7 Valzer (57 Anzaghi)
A. Holborne	Galliard
R. Johnson	Alman
P. Rosseter	Galliard
F. Sor	Andantino, op.44, n.5 Exercises in 6ths
L. Milan	Pavana II, IV
F. Carulli	Andante op.241, n.18 Preludes Op.114, n. 13-24
A. Diabelli	Allegretto, Op.39 n.4
D. Aguado	Lessons 23-29
J. Zenamon	La Noche
F. Tárrega	Study, TI ii-26; Adelita
R. Summers	Daybreak
N. Paganini	Minuetto
L. Brouwer	Études VI-X
J.A. Logy	Partita Lá menor: Aria, Sarabande
J. K. Mertz	Nocturne op.4 n.2 pt1

Anexo U - Conteúdos programáticos da disciplina de Violino CAPA (Iniciação Musical, 2º e 3º Ciclos)



Violino

Programa e objectivos anuais para o curso de violino

A frequência normal desta disciplina, no curso geral é de 45 min semanais, em regime de classe individual. São objectivos desta disciplina a aquisição de hábitos (aptidões e destrezas) e conhecimentos (saberes e competências) da execução instrumental com vista à formação de artistas com o mais elevado nível possível, dentro da dedicação de cada aluno e respectivos encarregados de educação.

A par da aprendizagem eminentemente instrumental fomentar-se-á o desenvolvimento no aluno de amplas perspectivas musicais, a familiarização com os melhores exemplos da literatura musical violonística das várias épocas e países (incluindo a Portuguesa), a formação de hábitos sólidos de trabalho individual do repertório e material didático e de treino de memorização.

Posição e postura

A forma de segurar o instrumento e o arco, a postura e a distribuição do corpo, a racionalização dos movimentos básicos do processo de execução instrumental e a educação das sensações musculares adequadas (relação descontração/ tensão), são o fundamento em que se constrói toda a estrutura base da execução instrumental.

Cabe ao professor manter uma verificação permanente com base em três critérios: naturalidade, racionalidade e planificação. (A boa postura e descontração nas pegas do arco e instrumento são fundamentais para evitar problemas técnicos futuros ou problemas de saúde/postura/ tendinites, etc.).

Produção sonora

Na base deste elemento de primeira importância na execução de instrumentos de arco deverá estar a capacidade de representação/antecipação auditiva do intérprete. É importante o aluno compreender o acto físico da ação de fricção do arco nas cordas e os variados timbres que se podem extrair do instrumento. A qualidade, dinâmica e carácter da produção sonora nos instrumentos de arco são determinadas por factores tais como a velocidade do arco, peso e impulso aplicados neste, a fricção na corda (proximidade do cavalete) e ângulo formado com este (vertical e longitudinal), torção da vara (apoio das crinas), articulação e peso dos dedos da mão esquerda, vibrato, afinação. O professor deverá dotar o aluno de uma variada paleta de representações

tímbrico-dinâmicas inerentes ao instrumento e ditadas pelas exigências interpretativas do repertório. O aluno deverá ser educado com elevados parâmetros de exigência e auto-controle em relação à qualidade de som.

Afinação

É um dos principais meios de expressão musical. Também em relação à afinação é de fulcral importância a educação da capacidade de antecipação auditiva (ouvir a nota antes de a produzir) e de auto-controle auditivo; a aquisição de sólidos hábitos motores (no âmbito da mesma posição e mudança de posição). É essencial desenvolver o hábito de cantar para exercitar o ouvido, para a antecipação de intervalos grandes e o fraseio das peças musicais.

Posições - mudanças de posição

Enquanto importante meio de expressão musical e ferramenta básica para a execução, é necessário conseguir, para além de uma afinação exemplar e total descontração, a compreensão do objectivo artístico no contexto da passagem. O professor deve controlar a assimilação dos vários tipos de mudança de posição, bem como explicar a técnica e função estética do portamento, glissandi e suas variantes.

Articulação, antecipação

A articulação activa dos dedos da mão esquerda (descendente e ascendente), a preparação dos dedos na corda ou sobre esta, a determinação da pressão a exercer nas várias circunstâncias são factores nos quais o professor deverá centrar a atenção do aluno em cada momento da sua evolução. Estão na base da regularidade rítmica, igualdade, precisão e qualidade do vibrato.

Vibrato

Característica de tudo o que é cíclico e periódico na natureza e no homem (ritmo cardíaco) o vibrato é em grande parte a “vida” do som. O seu carácter é determinado, a cada momento, pelo conteúdo da obra musical, apesar de também constituir a característica mais individual de cada instrumentista. É a tarefa do professor estimular o aluno, no seu carácter e busca de individualidade, e elucidá-lo quanto aos diversos

tipos e características do vibrato (amplitude, frequência), à sua relação com o estilo da obra a interpretar e com factores como o registo, posição e dinâmica.

Golpes de arco

O estudo sistemático dos diversos golpes de arco, suas componentes e tipos é um atributo essencial para o enriquecimento das capacidades expressivas do jovem instrumentista. Será levado a cabo através de material didáctico variado (exercícios, escalas, estudos e peças escritas para esse efeito).

Divisão do arco, mudança de arco e de corda

O trabalho neste tipo de técnica de arco deve ser conduzido no sentido da concretização artística ideal das decisões relativas ao fraseio e à pontuação do texto musical. A correcta determinação da zona do arco em que executar determinado golpe de arco ou passagem musical contribui decisivamente para a qualidade e economia (sincronização motora) da execução.

Memória e atenção

O professor deverá educar no aluno, desde o início, hábitos de execução de memória do repertório e material didáctico, otimizando com base nas características das várias memórias que entram em campo durante a execução instrumental (sensório-motora, auditiva, eidética-visual, cognitiva) os métodos de estudo. A atenção deverá ser tratada como factor fundamental nos processos de aprendizagem e execução, nomeadamente em concerto.

Ouvido Musical

O desenvolvimento do ouvido musical do aluno é tarefa conjunta dos professores de várias disciplinas. É, no entanto, directa responsabilidade do professor de instrumento fomentar o enriquecimento do ouvido interno / representação auditiva prioritariamente tímbrica assim como o trabalho regular das suas relações com a capacidade de representação (antecipação) motora.

Ritmo e métrica

O professor deverá conduzir o aluno à consciência da pulsação métrica, base da regularidade rítmica. O aluno deverá entender correctamente o significado expressivo da pausa, cesura, fermata; assim como ter noção de ritmo conductivo e subordinado.

Do estudo do repertório

A seleção do repertório e material didáctico e a sua inter-relação no processo de aprendizagem, deve orientar-se pela importância do desenvolvimento global e articulado do aluno nas vertentes artístico/ musicais e técnicos/ interpretativas.

A escolha do material didáctico (escalas, exercícios, estudos) a estudar por cada aluno ao longo do curso deve obedecer ao seu nível de desenvolvimento técnico e artístico e ao claro equacionamento dos objectivos prosseguidos.

O trabalho nos estudos (melódicos, técnicos ou artísticos) e exercícios pode também ser realizado em peças de carácter virtuoso. É muito importante que as dificuldades presentes no repertório musical sejam anterior ou paralelamente tratadas e vencidas utilizando material didáctico para esse efeito.

Questões de metodologia

A base metodológica do trabalho na aula de instrumento consiste na determinação das características psico-motoras e sócio-emocionais de cada aluno, tendo em consideração o seu grau de desenvolvimento técnico/ artístico e a consequente elaboração do seu plano individual do estudo. É essencial a permanente coordenação entre as várias disciplinas “práticas” da escola- aula de instrumento, música de conjunto, orquestra- a concentração de esforços para um desenvolvimento multifacetado mas conjugado entre todos.

Um dos grandes objectivos a nunca perder de vista na formação de indivíduos (e mais tarde) profissionais completos é o de estimular a aprendizagem de hábitos conscientes e racionais de trabalho individual: o desenvolvimento das capacidades de identificação e análise das dificuldades técnicas e musicais e métodos conducentes à sua ultrapassagem, a activação do sentido crítico e dos mecanismos de auto controle (auditivo, visual, sensor), tudo isto conjugado com a educação progressiva de uma sólida “personalidade” estético/musical. Neste sentido, deverá o professor estabelecer e controlar a forma e regime de estudo “em casa” com vista à sua otimização.

Elemento fundamental na formação do músico, profissional ou não, é a sua apresentação regular em concertos, audições escolares, sessões de divulgação musical, etc. Só assim a ligação entre a escola e a sua vida musical se incorporará plenamente na consciência do jovem músico e proporcionará um bem estar e “à vontade” em palco.

A aula de instrumento é divisível em vários momentos (individualizados, mas interligados entre si): audição do trabalho realizado, comentário, dissecação activa dos problemas e resolução de alguns deles (no momento) e definição de tarefas consequentes. Os métodos concretos a utilizar variam da análise e sua estimulação à explicação oral e à demonstração prática no instrumento. As aulas deverão ser variadas, participativas e contar, regularmente, com a presença dos pais (no caso de alunos de iniciação e/ou todos os que necessitem desse apoio).

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Classes de iniciação (de 1 a 4 anos de frequência)

Objectivos

A frequência destas classes destina-se, no momento actual, apenas a estudantes que iniciem os seus estudos de instrumento em idades inferiores a 10 anos (5/6 a 9).

Apresentação do instrumento, suas características, acústica e afinação, história e partes constitutivas. Desenvolvimento da representação, antecipação auditiva e ideia musical.

Princípios básicos da posição, postura e distribuição do corpo, forma de segurar o instrumento e o arco, racionalização dos movimentos básicos do processo de execução do instrumento e educação das sensações musculares adequadas.

Exercícios simples para a mão esquerda. Articulação dos dedos da ME. Trabalho elementar em pizzicato. Aprendizagem da primeira posição (construída com base na futura posição descontractada do 4º dedo).

Indicações elementares da passagem do arco, noção de dinâmica. Golpe de arco detaché, arco todo e suas partes (talão, meio e ponta). Começo do trabalho no golpe de arco martelé. Noções básicas de divisão do arco. Mudança de corda, mudanças suaves do arco nas suas diferentes secções. Escalas e arpejos nas tonalidades mais simples (Sol M, Ré M, Lá M). Execução de melodias populares, danças, marchas e outras peças simples. Iniciar desde cedo a memorização.

Qualidade de som, afinação, ritmo.

Durante o ano lectivo trabalhar com o aluno:

- 1-3 escalas e arpejos de tónica em 1 oitava (ou mais avançado)
- 5-10 pequenos estudos e peças (2 /3 linhas)

Pecas e material didático:

Suzuki, Shinichi, Violin School - Volumes 1 a 3

Auer, Leopold, Graded Course for Violin Playing, Book 1

Seleção de peças portuguesas para crianças: O caracol, A Mimi, O patinho Barnabé, O Pião, Frère Jacques, O balão do João, Jardim da Celeste, D. Anica, A caminho de Viseu, etc.

I e II Graus

Objectivos

A sistematização de conteúdos, objectivos e estratégias anuais destas classes está condicionada na medida em que depende da frequência anterior pelo aluno das classes de iniciação.

Desta forma, para os alunos que começam mais tarde no instrumento (diretamente no I grau) poderá equacionar-se a necessidade de proceder à sua retenção, por um ou dois anos, até que atinjam o nível de conhecimentos, destrezas que possuem os que frequentaram a iniciação.

Continuação do desenvolvimento da representação/ antecipação auditiva e musical.

Continuação do trabalho na posição, afinação e produção sonora e ritmo. Divisão do arco. Desenvolvimento da conjugação peso/velocidade/distância do cavalete/inclinação da vara no trabalho do arco. Mudanças de arco e de corda em diferentes secções, mudança entre cordas adjacentes e distantes. Aprendizagem dos golpes de arco detaché, legato, (2 a 4 notas por arco) e sua alternância. Trabalho de “cantabile” (som bonito e cantabile), trabalho no golpe de arco martelé e staccato, e dinâmica.

Tipos elementares de notas duplas, principalmente em combinação com uma corda solta. Início do trabalho na 2ª posição (conforme a evolução do aluno, na 3ª posição também).

Criação de hábitos de estudo autónomo de pequenas peças e de memorização.

Leituras à primeira vista conforme a evolução do aluno.

Durante o ano lectivo trabalhar com o aluno:

- 1 a 2 escalas Maiores e menores e respectivos arpejos em 2 oitavas
- 8-10 estudos e peças
- 1 grande forma conforme o desenvolvimento do aluno

Peças e material didáctico:

Recorrer ao material indicado para a iniciação caso seja o primeiro ano de contacto com o instrumento.

Escalas e arpejos

Schradiack, Henry, Scale Studies for violin, s.l.; ed. G. Saenger, N. Y., Fisher

Dandla, Charles, School of Velocity, 50 daily Exercises for Violin, op. 74

Schradiack, Henry, die Schule der Violintechnik, 1º caderno

Sevcik, Otókar (1881), Schule der Violintechnik, op.1, 1ºvol. (mão esq) nº 1 a 7

Estudos

Kayser, Ernst, 36 estudos , op.20 Book 1

Sitt, Hans, 100 estudos, op.32 1º Caderno

Wohlfahrt, Franz, 60 estudos, op.45

Peças

Crickboom, Mathieu, Chants et Morceaux

Dandla, Charles, 12 easy Fantasies, op. 86

Edward Mollenhauer, "Infant Paganini"

E. Jenkinson, Elfentanz

Concertos

Küchler, Ferdinand (1867-1937), Concertino op.11 in G (1º posição) UK, Bosworth

Rieding, Concerto em si m, op.35 (1º e 3º and)

Rieding, Concerto em sol M, op. 34

Seitz, Friedrich, Concerto nº 2, sem Sol M, op. 13 (1º posição) Schimer's Lib.

Seitz, Friedrich, Concerto n. 5, em Ré M, op. 22 (1º posição), Schimer's Lib.

Dois Violinos

Bartók, Duos

Mozart, Easy Duets

Suzuki, Duos

III Grau

Objectivos

Continuação do desenvolvimento da representação/antecipação auditiva e musical.

Continuação do trabalho na posição, afinação, produção sonora e ritmo.

Aprendizagem dos golpes de arco detaché, legato, martelé e a sua alternância.

Detaché e legato em tercinas. Ritmos sincopados. Estudo do staccato e arco/ ritmo pontuado (nas várias secções do arco).

Domínio básico das 3 primeiras posições, notas duplas e acordes elementares na primeira posição.

Escalas e arpejos em cada posição e utilizando mudança de posição. Exercícios para a aprendizagem do trilo e do vibrato e muito incentivo ao seu uso dependendo da evolução do aluno.

Criação de hábitos de estudo autónomo de pequenas peças e de memorização.

Leituras à primeira vista conforme a evolução do aluno.

Durante o ano trabalhar com o aluno:

- 2 a 3 escalas Maiores e menores e respectivos arpejos em duas oitavas, em cada posição e algumas com mudança de posições
- 8-10 Estudos/ peças de carácter diversificado
- 1-2 Andamentos de concerto/ Sonata

Peças e material didáctico:

Escalas e arpejos

Schradieck, Henry, Scale Studies for violin, s.l.; ed. G. Saenger, N. Y., Fisher.

Exercícios de mecanismo

Dandla, Charles, School of Velocity, 50 daily Exercises for Violin, op. 74

Schradiack, Henry, die Schule der Violintechnik, 1º caderno - n.1 a 7 (1ª posição), 8 a 11 (1ª, 2ª, 3ª posições)

Sevcik, Otókar (1881), Schule der Violintechnik, op.1, 1º vol. (mão esq)-nº 5,7,8,11

Estudos

Kayser, Ernst, 36 estudos, op.20, 2º caderno

Léonard, Petite Gymnastique, op.40

Sitt, Hans, 100 estudos, op.32 – 2º caderno

Sitt, Hans, 100 estudos, op. 32- 3º caderno

Wohlfahrt, 60 estudos, op.45

Peças

Brahms, Valsas (op.39 nº15)

Rameau, Tambourin

Concertos

Corelli, Sonatas op.5, nº 7, em ré m e nº 9 em lá M

Essek, Paul, Concertino op.4, em sol M (1. Posição) Bosworth

Küchler, Ferdinand, concertino op. 15 em Ré (1ª, 3ª posições), “ ao estilo de Vivaldi “
Rieding, Concertino Húngaro, op.21

Seitz, Friedrich, concerto n. 3, em sol m, op. 12 (1ª e 3ª posições), Schirmer's Lib.

Vivaldi, Concertos em sol M op. 3 nº3 (RV 310), lá m op.3 nº6 (RV359), Sol M op. 7 (RV 229)

Dois violinos

Bártók, Duos e trios

Kabalewsky, Dois duetos op.39, nº 24 (Valsa) e op.27, nº 17 (Dança), com piano

Mozart, Duetos

IV Grau

Objectivos

Continuação do desenvolvimento da representação/ antecipação auditiva e musical

Continuação do trabalho na posição, afinação, produção sonora e ritmo. (vigilância das posturas por esta altura mais descuradas)

Consolidação da aprendizagem dos golpes de arco detaché, legato, martelé e a sua alternância. Staccato e arco/ritmo pontuado. Introdução ao sautillé e ao spiccato.

Consolidação e domínio das 3 primeiras posições e se possível, introdução à 4ª e 5ª posições. Notas duplas e acordes na 1ª posição (se possível também na 2ª e 3ª).

Escalas e arpejos em duas e três oitavas. Introdução dos arpejos de sétima M e diminuta. Introdução à escala cromática.

Vibrato. Uso da surdina.

Estudo autónomo de pequenas peças. Leituras à primeira vista.

Durante o ano lectivo trabalhar com o aluno:

- 3 escalas M e m e arpejos em 2 e 3 oitavas
- 10 estudos/ peças com diversos problemas técnicos
- 1-2 Andamentos de concerto/ sonata

Peças e material didáctico:

Escalas e arpejos

Galamian, Scalensystem

Flesh, Carl, Die Kunst des Violin-spiels, (Das scalensystem) Berlim, 1923

Exercícios de Mecanismo:

Dandla, Charles, School of Velocity, 50 daily Exercises for Violin, op. 74

Flesh, Carl, Urstudien para a mão esquerda

Schradiack, Henry, Die Schule der Violintechnik, 1ª e 2ª Cadernos (cordas duplas)

Sevcik, Otókar (1881), Schule der Violintechnik, op. 1, 1º vol. (mão esquerda)

Estudos

Fiorillo, Federico, Études pour le violon, 36 caprices, op. 3 Paris

Kayser, 36 estudos, op.20, Book III

Léonard, Petite Gymnastique, op. 40

Mazas, Jacques-Fèreol, 75 Études mélodiques et progressives pour le violon, op.36

Hans Sitt, 100 Estudos, op.32- 3º Caderno

Peças

Dancla, Variações sobre um tema de Voigl, Mercadante, etc.

Fiocco, Allegro

Fiocco, Arioso

Kreisler, Marcha dos soldadinhos de pau

Léonard, Solos op. 62

Kreisler, Alt-Wiener Tanzweisen

Edward Elgar, Salut d'amour

Concertos

Accolay, J. B., Concerto nº 1, em Lá m, Schirmer's Lib.

Bach, J.S., Concerto em Lá m

Dvorák, Sonatina em Sol M, op. 100

Händel, Sonata em Ré M, op.1, nº 13, HWV 371

Mozart, Sonata em Mi m, K 304

Schubert, Sonatina em Ré M, D 384

Vivaldi, Concerto em Sol M

Dois violinos

Berio, Luciano (1925), 10 Selected Easy Duets

Danda, 15 Estudos com acompanhamento, op. 68

Vivaldi, Concerto para dois violinos em Lá m, RV 522

V Grau

Objectivos

Ano de transição para o ensino secundário, é fundamental na consolidação das destrezas técnicas (aptidões, perícias) e conhecimentos (saberes, competências) adquiridos.

O aluno deverá a esta altura ter uma postura corporal, posição e toma de instrumento e arco estabilizadas (descontraídas e flexíveis, sem tensões).

Demonstrar conhecer bem o seu instrumento bem como os rudimentos da sua história. Deve evidenciar boas capacidades de representação/ antecipação auditiva/ musical, afinação apurada e solidez na produção sonora e ritmo. Bom conhecimento do ponto (pelo menos até à 7ª posição), com articulação justa, enérgica e flexível dos dedos.

Domínio dos vários tipos de mudanças de posição (também em cordas duplas).

Conhecimento do portamento e glissandi (pelo menos a sua diferença). Uso correcto do vibrato e conhecimento dos seus vários tipos. Utilização dos vários harmónicos naturais (de 4ª, 5ª e 8ª). Conhecimento dos preceitos básicos da dedicação. Execução correcta de trilos e outros ornamentos simples (appoggiatura, mordente e grupeto).

Conhecimento de pelo menos 4 escalas M e 4 escalas menores em 3 oitavas, com respectivos arpejos (estado fundamental, 6ª, 4ª/6ª, 7ª dim e M). Escalas cromáticas. Acordes. Se possível, introduzir escalas em cordas duplas 3ªs, 6ªs e 8ªs (na extensão de 1 ou 2 oitavas, e conforme o aluno).

Demonstrar conhecimento geral do arco e da sua divisão. Consciência da relação peso/ velocidade/ distância do cavalete/ inclinação da vara, etc. Saber mudar suavemente de arco e de corda em diferentes secções, sejam cordas adjacentes ou distantes.

Conhecer os golpes de arco detaché, legato, martelé, staccato e arco/ ritmo pontuado, sautillé e spiccato na sua alternância. Ser capaz de evidenciar a boa sonoridade e nuances no “cantabile”, variedade e cor dinâmica. Diferentes tipos de acentuação e ataque. Tocar acordes quebrados e arpeggiato. Tocar em pizzicato, sul tasto e sul ponticello. Deverá demonstrar hábitos de trabalho de memória do repertório.

Durante o ano lectivo trabalhar com o aluno:

- 3 escalas M e m com arpejos em 3 oitavas
- 10-12 estudos com diversos problemas técnicos

- 2 peças contrastantes
- 1 sonata
- 1 andamento de concerto
- Leitura à primeira vista

Peças e material didáctico:

Escalas e arpejos

Galamian, Scalensystem

Flesh, Carl, Die Kunst des Violin-spiels, (Das scalensystem) Berlim, 1923

Exercícios de mecanismo

Dandla, Charles, School of Velocity, 50 daily Exercises for Violin, op. 74
Flesh, Carl, Urstudien para a mão esquerda

Schradieck, Henry, Die Schule der Violintechnik, 1º e 2º Cadernos (cordas duplas)

Sevcik, Otókar (1881), Schule der Violintechnik, op. 1, 1º vol. (mão esquerda)

Sevcik, Otókar (1881), Schule der Violintechnik, op. 1, 3º vol. (cordas duplas)

Estudos

Fiorillo, Federico, Études pour le violon, 36 caprices, op. 3 Paris

Kayser, 36 estudos, op.20, Book III

Léonard, Petite Gymnastique, op. 40

Mazas, Jacques-Fèreol, 75 Études mélodiques et progressives pour le violon, op.36

Kreutzer, Études

Peças

Bach, Partita III, Bourrée e Gigue

Partita II, Allemande e Gigue

Bártók, Sonatina, 2º and.

Fauré, Berceuse, op.16

Francoeur/ Kreisler, Siciliène et Rigaudon, em si m

Glazunov, A, Meditação, op. 32

Léonard, Solos op. 62

Massenet, Meditação da ópera Thais

Mozart, Rondo alla turca

Edmund Severn, Polish Dance

Concertos

Accolay, J. B., Concerto nº 1, em Lá m, Schirmer's Lib.

Bach, J.S., Concerto em Lá m

Bach, J.S., Concerto em Mi M